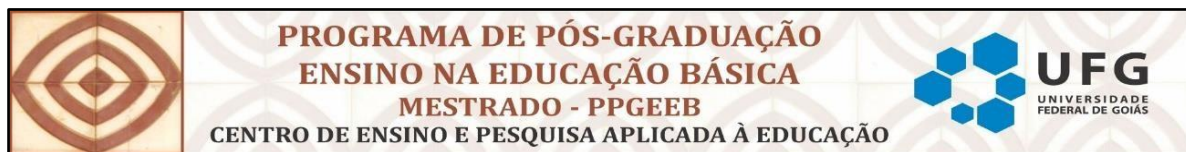


**PRODUTO EDUCACIONAL**



**SANDRA MÁRCIA GOMES CAMARGO**

***MEMÓRIA E LITERATURA NO ESPAÇO ESCOLAR:  
Formação de leitores***

**GOIÂNIA  
2022**

SANDRA MÁRCIA GOMES CAMARGO

**MEMÓRIA E LITERATURA NO ESPAÇO ESCOLAR:  
Formação de leitores**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica – Mestrado do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG) para obtenção do título de mestra em Ensino na Educação Básica.

Área: Ensino na Educação Básica Linha de Pesquisa: Concepções teórico metodológicas e práticas docentes.

Orientadora: Profa. Dra. Ilse Leone B. C. de Oliveira

GOIÂNIA  
2022

## TIPO DE PRODUTO EDUCACIONAL

(De acordo com a Resolução PPGEEB/CEPAE Nº 001/2019)

**Desenvolvimento de material didático e instrucional** (propostas de ensino tais como sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas; material textual tais como manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares, dicionários, relatórios publicizados ou não, parciais ou finais de projetos encomendados sob demanda de órgãos públicos);

**Especificação:** caderno de sugestões de práticas pedagógicas que contemplam a literatura.

## DIVULGAÇÃO

- Filme
- Hipertexto
- Impresso
- Meio digital
- Meio Magnético
- Outros. Especificar: caderno de sugestões de práticas pedagógicas

## FINALIDADE PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto educacional consiste em um caderno, dirigido a professores e demais interessados no ensino de literatura, com reflexões e sugestões de práticas pedagógicas que contemplam a literatura.

## PÚBLICO-ALVO DO PRODUTO EDUCACIONAL

professores e demais interessados no ensino de literatura, com reflexões e sugestões de práticas pedagógicas que contemplam a literatura.

## IMPACTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

### O Produto Educacional apresenta:

- Alto impacto** – Produto gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.
- Médio impacto** – Produto gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade.
- Baixo impacto** – Produto gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.

**Área impactada pelo Produto Educacional:**

- Ensino
- Aprendizagem
- Econômico
- Saúde
- Social
- Ambiental
- Científico

**O impacto do Produto Educacional é:**

**(x) Real** - efeito ou benefício que pode ser medido a partir de uma produção que se encontra em uso efetivo pela sociedade ou que foi aplicado no sistema (instituição, escola, rede, etc.). Isso é, serão avaliadas as mudanças diretamente atribuíveis à aplicação do produto com o público-alvo.

**( ) Potencial** - efeito ou benefício de uma produção previsto pelos pesquisadores antes de esta ser efetivamente utilizada pelo público-alvo. É o efeito planejado ou esperado.

**O Produto Educacional foi vivenciado** (aplicado, testado, desenvolvido, trabalhado) **em situação real, seja em ambiente escolar formal ou informal, ou em formação de professores** (inicial, continuada, cursos etc.)?

Sim       Não

**Em caso afirmativo, descreva essa situação** (informe: Nome da Instituição Escolar e rede de ensino a qual pertence; Nível de Ensino; Ano escolar; Quantidade de Sujeitos Envolvidos; Duração da vivência) (máximo 5 linhas):

Exemplo 1: O produto educacional foi vivenciado com 60 estudantes, de dois 5ºs anos do Ensino Fundamental, da Escola da Rede Federal, unidade acadêmica da Universidade Federal de Goiás (UFG), intitulada Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE). A vivência teve duração de 40 horas.

Exemplo 2: O produto educacional foi aplicado com um grupo de 50 professores da Rede Estadual de Ensino de Goiás, em forma de curso de aperfeiçoamento, com 120 horas de duração.

**ATENÇÃO:** caso seu produto seja um curso de curta duração, informe o tipo (aperfeiçoamento, extensão, etc.) e o nível (formação continuada de professores, ensino médio, Ensino Fundamental II, etc.), informe a duração em dias e horas, quantidade de participantes, local de realização etc.

## REPLICABILIDADE ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que o mesmo foi produzido?

Sim       Não

A abrangência territorial do Produto Educacional, que indica uma definição precisa de sua vocação, é

Local       Regional       Nacional       Internacional

## COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

### O Produto Educacional possui:

**Alta complexidade** - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese, apresenta método claro. Explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, há uma reflexão sobre o produto com base nos referenciais teórico e teórico-metodológico, apresenta associação de diferentes tipos de conhecimento e interação de múltiplos atores - segmentos da sociedade, identificável nas etapas/passos e nas soluções geradas associadas ao produto, e existem apontamentos sobre os limites de utilização do produto.

**Média complexidade** - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Apresenta método claro e explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, resulta da combinação de conhecimentos pré-estabelecidos e estáveis nos diferentes atores - segmentos da sociedade.

**Baixa complexidade** - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Resulta do desenvolvimento baseado em alteração/adaptação de conhecimento existente e estabelecido sem, necessariamente, a participação de diferentes atores - segmentos da sociedade.

**Sem complexidade** - Não existe diversidade de atores - segmentos da sociedade. Não apresenta relações e conhecimentos necessários à elaboração e ao desenvolvimento do produto.

## INOVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

### O Produto Educacional possui:

**Alto teor inovativo** - desenvolvimento com base em conhecimento inédito.

**Médio teor inovativo** - combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos.

**Baixo teor inovativo** - adaptação de conhecimento existente.

## FOMENTO

Houve fomento para elaboração ou desenvolvimento do Produto Educacional?

( ) Sim ( x ) Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo de fomento:

( ) Programa de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais do PPGEEB

( ) Cooperação com outra instituição

( ) Outro. Especifique: \_\_\_\_\_

## REGISTRO DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

Houve registro de depósito de propriedade intelectual?

( ) Sim ( x ) Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo:

( ) Licença Creative Commons

( ) Domínio de Internet

( ) Patente

( ) Outro. Especifique: \_\_\_\_\_

Informe o código de registro: \_\_\_\_\_

Obs.: (no caso de Creative Commons, informe o link do tipo <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/br/>) (Esse link está disponível no cadastro do produto feito no EduCAPES).

## TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi transferido e incorporado por outra instituição, organização ou sistema, passando a compor seus recursos didáticos/pedagógicos?

( ) Sim ( x ) Não

**Em caso afirmativo, descreva essa transferência** (apresente algum tipo de documento comprobatório, como declaração do diretor da instituição ou algo similar) (máximo 5 linhas):

Exemplo 1: O Produto Educacional foi transferido para a Rede Municipal de Ensino da cidade de Goiânia, sendo distribuído como material paradidático a seus professores.

Exemplo 2: O Produto Educacional foi transferido para o Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) da Universidade Federal de Goiás (UFG), por meio da doação de 40 cópias, disponíveis aos estudantes na Biblioteca Local.

Exemplo 3: O Produto Educacional foi transferido para o Instituto de Ensino Superior, tendo sido disponibilizado gratuitamente à sua comunidade acadêmica por meio do Repositório Institucional dessa instituição, que pode ser acessado em: <http://xxxxx>.

**DOCUMENTOS COMPROBATÓRIOS SOBRE A TRANSFERÊNCIA DO  
PRODUTO EDUCACIONAL**

(insira aqui cópia do documento assinado)

**DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DO PRODUTO EDUCACIONAL**

(Apresentações ou publicações referentes à dissertação também podem ser consideradas.  
Informe pelo menos as publicações e apresentações em no Seminário de Dissertações do  
PPGEEB)

O Produto Educacional foi apresentado (relato de experiência, comunicação científica, palestra, mesa redonda etc.) ou ministrado em forma de oficina, minicurso, cursos de extensão ou de qualificação etc. em eventos acadêmicos, científicos ou outros?

Sim       Não

Em caso afirmativo, descreva o evento e a forma de apresentação:

Exemplo 1: VIOLA, Paulinho. **O samba nem sempre é de uma nota só**. Oficina ministrada no I Encontro de Sambistas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015

Exemplo 2: ROSA, Noel. **Nunca, sem roupa**. Palestra proferida no XXXVI Encontro da Vila. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 2000.

Exemplo 3: OLIVEIRA, Angenor. **No inverno do tempo da vida, oh Deus, eu me sinto feliz**. Curso de formação continuada. Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás. Goiânia, GO, 1989.

O Produto Educacional foi publicado em periódicos científicos, anais de evento, livros, capítulos de livros, jornais ou revistas?

Sim       Não

Em caso afirmativo, escreva a referência completa de cada publicação:

## **REGISTRO(S) E DISPONIBILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL**

**(essa parte deve vir em uma página sozinha, na parte inferior)**

Produto Educacional Registrado na Plataforma <b>EduCAPES</b> com acesso disponível no link: <a href="http://XXXXXX">http://XXXXXX</a>
Produto Educacional disponível, como apêndice da Dissertação de Mestrado do qual é fruto, na <b>Biblioteca de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Goiás (UFG)</b> ( <a href="https://repositorio.bc.ufg.br/tede/">https://repositorio.bc.ufg.br/tede/</a> ). (ATENÇÃO: apague essa informação sobre a Biblioteca caso você tenha marcado “NÃO” no TECA)
Outras formas de Registro (informar o tipo de registro, número e forma de acesso, como no exemplo do EduCAPES).
Outras formas de acesso: (informe links, além dos já informados, ou indique bibliotecas onde está disponível. Para vídeos no YouTube, no Vimeo ou outros, indique o link. Caso o produto esteja na Biblioteca do CEPAE ou em outra, informe o nome completo da biblioteca)



CAMARGO, Sandra Márcia Gomes. **Memória e literatura no espaço escolar: formação de leitores**. 2022. 104p. Produto Educacional relativo à Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, 2022.

## RESUMO

O Produto Educacional “Memória e literatura no espaço escolar: formação de leitores”, objeto de aprendizagem da pesquisa intitulada *A constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica – anos iniciais*, contempla um caderno de sugestões de atividades pedagógicas literárias destinadas aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Fundamentado em importantes concepções teóricas do conhecimento epistemológico, em especial, em pesquisadores do campo da literatura, como Azevedo (2003), Aguiar e Bordini (1993), Andruetto (2009), Bértolo (2014), Cândido (1995), Cosson (2014), Martins (2003), Nóvoa (2017), Zilberman (1991), este produto sugere alguns escritores notáveis da literatura, obras com significativos reconhecimentos e premiações, inclusive, indicadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Entre os escritores da literatura contemplados, destacam-se Ana Maria Machado, Cecília Meirelles, Cora Coralina, Eva Funari, Guiomar Paiva Brandão, Monteiro Lobato, Newton Freire Murce Filho, Pedro Bandeira, Ruth Rocha, Sônia Junqueira, Tatiana Belinky, Vinicius de Moraes, Ziraldo.

**Palavras-chave:** Leitura literária; formação de leitores; atividades pedagógicas; espaço escolar.

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>183</b>
<b>1 LITERATURA INFANTIL: UM UNIVERSO POÉTICO DE ENCANTO, MAGIA E AMPLIAÇÃO DE CONHECIMENTOS DE MUNDO .....</b>	<b>20</b>
<b>1.1 Trajetória e obras de Ruth Rocha.....</b>	<b>20</b>
<b>1.2 Atividades com o livro Romeu e Julieta .....</b>	<b>26</b>
<b>1.3 Atividade com o livro Bom dia todas as cores!.....</b>	<b>28</b>
<b>1.4 Atividade com o livro O trenzinho do Nicolau .....</b>	<b>29</b>
<b>2. PEQUENO ACERVO LITERÁRIO: A TÍTULO DE SUGESTÃO .....</b>	<b>38</b>
<b>3 RELATOS DE FORMAÇÃO DAS PROFESSORAS PARTICIPANTES: RETRATOS DE UMA QUASE AUSÊNCIA DE LEITURA LITERÁRIA .....</b>	<b>41</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>225</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>228</b>

## APRESENTAÇÃO

A literatura é, entre outras coisas, o lugar onde se pensam as palavras; as palavras coletivas e, portanto, e também, as palavras privadas. A literatura é o lugar onde se constrói o sentido e o significado das palavras e é, por isso mesmo, o lugar onde se constrói o sentido e o significado da existência, ou seja, o lugar onde se dá nome a isso que chamamos de realidade. (BÉRTOLO, 2014, p. 127).

A presente proposta consiste no Produto Educacional da pesquisa de mestrado *A Constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica – anos iniciais*. O planejamento deste estudo foi fundamentado nos princípios teórico-metodológicos do ensino da literatura, pautado na formação de alunos leitores em uma perspectiva crítica de educação, pensando a literatura enquanto direito de todos, logo, como objeto importante para formação humana e humanizadora dos sujeitos.

Zilberman (1991, p. 24) considera que “Os fins da educação, a que se propõe, visam ao desenvolvimento integral do indivíduo para que ele se torne um ser atuante no grupo social em que vive. Sua participação, entretanto, está condicionada ao conhecimento que tem da realidade desse grupo”. Desse modo, a criança deve ter pleno contato com os bens culturais, sobretudo, os perpetuados pela linguagem escrita.

Durante a pesquisa, tive a oportunidade singular de entrevistar professoras que, mesmo diante de inúmeros obstáculos na profissão, fragilidades na formação docente inicial e continuada, baixos salários, desprestígio social, problemas de indisciplina escolar, salas com número elevado de alunos, buscam efetivar práticas pedagógicas eficientes. Isso demonstra que, mesmo em situações desfavoráveis para desenvolverem plenamente suas atividades, elas se comprometeram com seus alunos, evidenciando respeito e consideração por eles. Apesar de todas as problemáticas enfrentadas (políticas, econômicas, sociais), são pessoas esforçadas e empenhadas em desenvolver bem, de acordo com suas condições, o ofício docente.

Contudo, diante da complexidade do trabalho docente, nos deparamos com inúmeras demandas e dificuldades que refletem no desempenho em sala de aula. O problema da falta de condições, no mínimo, adequadas para o trabalho docente é uma das questões mais graves a serem enfrentadas, porque tem como consequência, entre outras, o desinteresse pela profissão. De acordo com uma pesquisa da Fundação Victor Civita (FVC) e da Fundação Carlos Chagas (FCC), divulgada na matéria de Ratier e Salla (2016), apenas 2% dos estudantes do terceiro ano apontaram a pedagogia ou algum tipo de licenciatura como primeira opção de carreira.

Também em consonância com as problemáticas apresentadas, Raimann (2015), discorre, em seu artigo “A profissionalização docente e seus desafios”, estudos relevantes sobre

questões do ser professor e seus desafios, fazendo abordagens quanto à formação do professor, desde a etapa inicial à continuada, evidenciando que em todos os níveis da educação básica há problemas referentes à qualidade de ensino recebido. Chega-se, então, ao ensino superior e não é muito diferente, pois as licenciaturas necessitam melhorar seus cursos de formação de professores. É visível e notório a precariedade do ensino de muitas instituições de curso superior, que pouco atendem as demandas do profissional de educação. Entre os percalços enfrentados, pode se destacar que as licenciaturas possuem baixa atratividade e são pouco competitivas no processo seletivo de entrada nas universidades. Há também o enorme problema do descaso político quanto aos investimentos para educação, salários baixos, condições de trabalho pouco atrativas etc. Deste modo, é pertinente que haja um acentuado avanço nesta discussão, sendo necessário rever a formação do professor com relação a sua preparação para docência.

Pudemos notar, nos depoimentos das participantes, a necessidade das políticas públicas voltadas para melhorar a formação do professor. Faltam investimentos e incentivos efetivos nesse aspecto, além de soluções para inúmeros problemas que assolam o ser professor. Afirma Ana Souza (2010, p. 2): “Ao ministrar cursos de literatura infantil no curso normal superior da UEMS, para alunos que já atuam na educação básica da rede pública, confirmei a situação que assola a instituição escolar, na qual os livros de literatura ocupam espaço bastante limitado”. Em sua constatação, a autora ressalta que os docentes “são unânimes” em afirmar a necessidade de os alunos lerem e terem boa vontade para se envolverem em situações de leitura, algo que eles fazem. No entanto, os próprios discentes indicam alguns obstáculos, conforme explica, como “[...] a ausência de bons livros de literatura nas bibliotecas, especialmente dos clássicos; a presença maciça de livros didáticos em detrimento da obra literária; o desinteresse dos alunos pela leitura, as condições das bibliotecas e salas de leitura.”

Nesse sentido, a autora sugere que seja feita uma investigação dos determinantes vividos por cada escola. Na sua experiência em sala, ela observou que os profissionais carecem de fundamentação teórica mais consistente sobre leitura e literatura, não possuem hábito de ler e expõem metodologias inadequadas aos alunos. Além disso, ao analisar o material trabalhado por eles em sala, ficou claro que “[...] os textos utilizados não traduzem a grande literatura produzida ao longo da história e que constitui significativo patrimônio cultural.” (SOUZA, A., 2010, p. 2). Desse modo, é importante que o professor tenha clareza do que é literatura, busque metodologias em consonância com um trabalho no campo literário que possa ser efetivamente significativo aos sujeitos.

Nas entrevistas, observamos que as participantes consideram como literatura textos paradidáticos, textos de autoajuda, textos filosóficos, textos religiosos etc. Tais considerações mostram que há enormes lacunas nos cursos tanto de formação inicial quanto continuada. Como o professor não é um mero fornecedor de aulas e informações, deve assegurar a qualidade das aprendizagens. Avalia Nóvoa (2017) que é preciso colocar foco na formação profissional dos professores, sendo necessário investir na formação profissional e no desenvolvimento de competências pertinentes ao trabalho docente. Enfatizam os teóricos Libâneo (1998) e Nóvoa (2017) ser de suma importância a reflexão do docente sobre seus percursos profissionais, a maneira como sente a articulação entre o profissional e o pessoal, a forma como foi evoluindo ao longo da sua carreira. Esta reflexão deve ser constante sobre a prática de formação continuada em contexto profissional, marcada pela renovação.

Ser professor é estar nesse processo permanente de mudanças, de atualização e reatualização, caso contrário não conseguiremos atender às demandas inerentes à docência. É contínuo o exercício de pensar e repensar a prática, avaliar o que funcionou bem, o que não deu certo, considerando que é, no coletivo, de maneira mútua, que aprendemos, assim, podemos desenvolver melhor nosso trabalho, não apenas com a literatura, mas com todas as demais áreas do conhecimento. Portanto, é relevante que o professor seja leitor, que compreenda de maneira mais aprofundada conhecimentos sobre literatura, para poder desenvolver e efetivar em sala de aula ações pedagógicas que favoreçam a formação de alunos leitores.

A literatura enriquece o ser humano, o ajuda a ver o mundo de outra maneira, permite abarcar o conjunto de histórias fictícias inventadas por escritores em determinadas épocas e lugares, poemas, romances, contos, crônicas, novelas. As obras literárias conservam aspectos sublimes para o sujeito, estimulam sensações e produzem efeitos estéticos (percepções) que nos possibilitam compreender a nós mesmos, ou seja, promove nosso autoconhecimento, assim como da sociedade na qual vivemos. Entre as diversas formas de se conceber o significativo trabalho com a literatura no ambiente escolar e o que seja relevante ao leitor, nas palavras de Cruvinel (2009, p. 126, grifo da autora), especialmente, a respeito do leitor do texto literário: “É preciso observar que na educação básica não se trata de *ensino* de literatura, isto é, apesar de se configurar como parte integrante da disciplina língua portuguesa, o gênero literário não se subverte ao discurso pedagógico [...]”. Isso significa que ele não pode ser considerado como conteúdo programático a ser ensinado.

Deste modo, na sala de aula ou em qualquer outro espaço informal de ensino, a leitura deve ser posta como provocação, desse modo, em contato com o texto, o leitor, por meio da observação de conflitos, personagens, espaço, tempo da narrativa, “[...] de tudo o que lhes

revela sua humanidade, possa se colocar frente a si mesmo, na medida em que se depara com a vida do outro, ou se sente tocado pela subjetividade alheia, considerando também a experiência de leitura do gênero lírico, por exemplo.” (CRUVINEL, 2009, p. 126). Esse posicionamento alicerça com a perspectiva de que não deve haver a ideia de definição para literatura, isto é, uma finalidade, um pragmatismo, ou uma aplicabilidade, pois, desse modo, seríamos contraditórios com o que nos define humano.

Em síntese, vemos que o ensino de literatura não se refere ao ensino de textos, formas, pois se abre como possibilidade de conhecimento de mundo e de si mesmo, como possibilidade de imaginar, criar mundos diferentes, já que uma sociedade que não tem a capacidade de fabular, pensar em mundos diferentes do qual vive, segundo Candido (1995), é uma sociedade empobrecida de criação política. Para Toshimitsu (2019), vivenciamos momentos em que parecemos estar com ausência de imaginação, por isso as utopias são indispensáveis, visto que elas representam o horizonte para o qual nós nos dirigimos o tempo todo.

Nesse aspecto, a formação de sujeitos leitores pressupõe, primeiramente, que sejamos efetivamente leitores, que conheçamos de fato o valor da literatura enquanto proposta de provocação dos sentidos humanos. Lemos literatura para refletirmos, nos sensibilizarmos, conhecermos pessoas, mundos parecidos e diferentes dos nossos, para sonhar, fazer uso da utopia e viver coisas diversas por meio da ficção. Falar para os alunos sobre as concepções de literatura, a importância da leitura e sugerir livros não é suficiente para formar sujeitos leitores, se não nos constituirmos leitores. Faz-se necessário que, no contexto da sala de aula, haja tempo e espaço privilegiados para leitura literária.

A literatura reflete a vida, por meio das obras literárias, entramos em contato com a vida humana, com suas contradições, incidências de acontecimentos cotidianos comuns a todos os sujeitos e espaços, com o que, comumente, é inerente à condição humana. Candido (1995) sublinha que a literatura promove e contribui com a educação estética por intermédio dos aspectos intelectuais, cognitivos, linguísticos, e emocionais. Para Coelho (1997), a literatura possibilita em nós a ampliação de horizontes, perspectivas e sensibilidades, permitindo que sejamos mais compreensivos, reflexivos, críticos e suscetíveis às novas óticas e alternativas em relação a nossa condição humana.

Por ser uma arte de grande relevância, a literatura contribui para formação e desenvolvimento humano, ela vai além do deleite, do entretenimento que a ficção acomoda por possibilitar aos leitores a reflexão, pois vivenciam-se experiências que, se são da ficção, são também da vida considerada real. Contudo, há estímulos na condição humana, ou seja, na

realidade dos sujeitos que os escritores descrevem como experiências, lançando mão de situações reais do dia a dia, ou da magia do imaginário fantástico.

A leitura literária produz nos sujeitos expressivas bagagens de experimentos (pessoas, imaginação, saberes, novos mundos, lugares, culturas) que os determinam enquanto leitores e que se refletem em seus atos como profissionais e como pessoas. De acordo com Freire (2001, p. 20), a leitura da palavra encadeia-se com a leitura de mundo, pois “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Isso significa dizer que a leitura literária se encontra profundamente conexa com as experiências e as vivências dos leitores, ampliando suas visões de mundo. Aplica-se também à leitura literária o pensamento do educador que diz o seguinte: “Refiro-me a que a leitura de mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele [...]. De alguma maneira, porém podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo [...]” (FREIRE, 2001, p. 20), mas por certo modo de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, transformando-o com nossa prática consciente.

Dessa maneira, a leitura precisa estar conectada com a vida, fazer sentido ao leitor, não aprendemos de forma fragmentada, isolada, ao contrário, adquirimos conhecimento porque as palavras refletem o mundo no qual vivemos e convivemos. Candido (1995), cujas concepções são predominantes neste estudo, no que tange à literatura, diz que entende por humanização o processo de fazer emergir no sujeito traços essenciais, como reflexão, aquisição do saber, disposição para com o próximo, além de outros, como o apuramento dos sentimentos e das emoções, a capacidade de compreender a beleza que há nos desafios da vida, percebendo a complexidade das coisas do mundo e dos seres, com humor. Por tudo isso é que a literatura, conforme explica, “[...] desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CÂNDIDO, 1995, p. 249).

O papel da literatura está relacionado à complexidade humana, possui um viés de natureza humanizadora, já que o texto literário permite, entre outras coisas, empatia emocional. Tendo isso em vista, o propósito principal deste Produto Educacional é apresentar uma sugestão de atividades pautadas na leitura literária e, sobretudo, nas concepções de Antonio Candido, Graça Paulino, Maria da Glória Bordini, Marisa Lajolo, Regina Zilberman, Rildo Cosson, Paulo Freire. Esses teóricos ressaltam, em seus escritos, o trabalho com a leitura de maneira significativa, com objetivo de produzir sentido aos sujeitos. Cosson (2014), em *Letramento literário: teoria e prática*, direciona o trabalho aos professores que ambicionam tornar o ensino da literatura uma prática expressiva para si e, em especial, para seus discentes. Assinala que o

processo de letramento se efetiva através de textos literários, proporcionando uma proposta de formação de grupos de leitores que perpassa os muros da escola. Segundo ele, a prática literária promove a incorporação aos leitores de identidades de outros sujeitos, sem com isso depreciar ou eliminar nossa bagagem identitária. Isto é, por meio da literatura, conhecemos e utilizamos outras linguagens, experiências que nos promovem a adição de saberes.

A leitura contribui para formação integral do sujeito por meio do avanço de seu pensamento e comportamento críticos. E a literatura resulta em um instrumento de intercâmbio entre os seres humanos. Desse modo, a prática da leitura literária proporciona a ampliação significativa de conhecimentos que vão além da contribuição intelectual, favorecendo nossa formação integral humana. Para Bakhtin (2003), a experiência discursiva individual humana se forma a partir da interação com os enunciados das outras pessoas, dos outros, nas palavras do autor: a experiência discursiva se dá na frequente interação com os enunciados, experiência que se concretiza na assimilação, “mais ou menos criada”, das palavras do outro, e não das palavras da língua, como explica. Isso porque o discurso, composto por um conjunto de enunciados, nossos e dos outros, incluindo o das obras produzidas, é repleto de palavras dos outros, “[...] de grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos (BAKHTIN, 2003, p. 295).

Na conversação, na relação dialética e dialógica entre os sujeitos e a cultura que abrange as obras literárias, é importante a locução e a interlocução, uma dinâmica de troca e interação social. Os sujeitos participam de maneira ativa na comunicação discursiva, com isso, desenvolvem habilidades intelectuais, interpretativas por meio dos enunciados. A criança, como leitora, interage com o outro por meio da comunicação discursiva e, de tal modo, apropria-se da cultura oral e escrita por intermédio dessa relação, da interação com objetos, pessoas e com o mundo com o qual ele convive. A apropriação da literatura permite a compreensão pela expressão do outro, o leitor se apropria da cultura e, assim, incorpora conhecimentos tanto culturais como psicológicos. Podemos então pensar a leitura como produtora de sentidos, promotora de um diálogo com o leitor. Desse modo, ela não ocorre de maneira isolada, pois estabelece relações entre o leitor e o texto, sendo de grande relevância, para o leitor, promoções variadas de acesso aos textos, desde livros mais populares, folclóricos, aos mais elaborados.

O ler não se reduz à decifração de códigos do sistema alfabético. Embora a criança precise compreender e relacionar os textos que lê, esses devem fazer sentido para ela, para que possa realizar a correlação das ideias e perceber as intenções do autor. Assim, é possível construir suas próprias compressões textuais, de maneira articulada com sua vivência, e ampliar



sua visão de mundo. Segundo Lajolo (2001, p. 45), “[...] é preciso que o leitor tenha possibilidade de percepção e reconhecimento – mesmo que inconscientemente – dos elementos de linguagem que o texto manipula.” Dessa maneira, a criança conseguirá relacionar o que apreendeu com suas próprias experiências de vida, sucedendo-se um sujeito mais atuante e competente no que tange à leitura, alargando assim sua criticidade e autonomia.

Acentua Zilberman (1991) que a proposta de reintrodução da leitura na sala de aula deve consistir no “resgate de sua função primordial”, a fim de recuperar o “contrato do aluno com a obra de ficção”, pois é no intercâmbio individualizado e no respeito entre texto e leitor que surge o conhecimento do real, a ampliação das fronteiras físicas, inclusive da escola. Por meio da literatura, desencadeia-se um novo elo entre crianças, jovens e adultos e o texto, “[...] assim como entre o aluno e o professor, [...] a leitura é necessariamente uma descoberta de mundo, procedida segundo a imaginação e a experiência individual, cumpre deixar tão somente que este processo se viabilize na sua plenitude.” (ZILBERMAN, 1991, p. 21).

Através da leitura literária, a criança expande seu vocabulário, desenvolve a oralidade, a capacidade de escrita e o diálogo com o mundo, ou seja, sua humanização. Cabe aos educadores criarem condições para que ela realize sua própria aprendizagem a partir dos seus interesses, o que “[...] não implica apenas alfabetizar ou propiciar acesso aos livros. Trata-se, antes, de dialogar com o leitor sobre sua leitura, isto é, sobre o sentido que ele dá, repito, a algo escrito, um quadro, uma paisagem, sons, imagens, coisas, ideias, situações reais ou imaginárias. (MARTINS, 2003, p. 34).

Ainda que os diversos tipos textuais sejam importantes, a obra literária promove o acesso à herança cultural humana, conservada por meio da escrita, possibilitando submergir nas inúmeras áreas de conhecimento, inter-relacionar-se e posicionar-se no mundo. Desse modo, podemos perceber como é rico o campo da literatura, os conhecimentos sobre a cultura e a ciência fornecidos por ele. É, sobretudo, um meio de combate à massificação inaceitável, colonizada pelo sistema capitalista, no qual a literatura se torna um instrumento à emancipação. Assim sendo, a leitura consiste em uma atividade multifacetada, que vai além do desenvolvimento das habilidades cognitivas, acentuando nosso caráter afetivo, nossas emoções e, assim, nossa capacidade argumentativa, pois amplia a imaginação, a criatividade e funciona como mecanismo capaz de nos libertar, promover a autonomia do sujeito e ao mesmo tempo a consciência da realidade.

De tal modo, segundo Jouve (2002), a leitura desatreia das determinações da vida real e renova a percepção de mundo. Tais experiências contribuem para que possamos ampliar e acolher diversas opiniões, isto é, aceitar, conviver e dialogar com ideias que consideramos

contrárias às nossas. É importante que a escola tenha clareza dessa função para garantir ao educando o acesso à leitura, mediado pelo professor, com o objetivo de ampliar seus conhecimentos, fazê-lo compreender o que lê e desenvolver todas as suas dimensões enquanto pessoa, pois a literatura necessita ser concebida como um direito do sujeito. Assim, é possível conduzir o leitor para que consiga, de maneira crítica, ler com seus próprios olhos, distanciando-se da manipulação dos outros, da alienação que tanto nos cega.

Cosson (2014) enfatiza que o campo do letramento literário, sob a perspectiva metodológica, prima pela formação de leitores críticos, com base em uma leitura que valorize e ative conhecimentos prévios discentes, bem como experiências de vida, para que possam externalizar suas interpretações textuais, socializar as experiências suscitadas pelo diálogo com o texto literário. Como professora também de séries iniciais do Ensino Fundamental, desenvolvi diversas atividades literárias simples. Tais práticas surtiram significativos avanços no processo de leitura, escrita e oralidade de meus alunos. Sem a pretensão de fornecer um roteiro que abarque toda complexidade no que se refere à formação de alunos leitores, ressaltamos a necessidade de utilizar estratégias interessantes que podem contribuir com o trabalho docente, com o objetivo de dinamizar e repensar práticas pedagógicas.

Para despertar nos discentes o gosto pela leitura, o hábito de ler de modo agradável, instigante e indispensável ao leitor, é recomendável que o professor seja leitor. “Porque a literatura de um país não é feita só com escritores, mas também com pesquisadores, formadores e críticos, é feita, sobretudo com leitores que, dialogando com as obras já escritas vão construindo uma obra para o futuro” (ANDRUETTO, 2009, p. 70). Por ser uma construção social, a literatura de um determinado local se constrói com base nas práticas de uma sociedade que, “[...] escrevendo, estudando, questionando, difundindo, lendo ou ignorando o escrito [...]”, vai materializando uma obra que é de todos.

Um elemento de ampla relevância quando se pensa na formação de sujeitos leitores é, certamente, a influência do mediador adulto, podendo esses serem os pais, amigos, parentes ou professores, pois exercem poder sobre as crianças e jovens. É bem comum em sala de aula o professor sugerir os livros para as crianças, diante de tais incentivos, elas demonstram suas preferências pelos livros indicados. Tais ações docentes motivam os alunos a realizarem diversas leituras, o que contribui de maneira expressiva para formação de leitores. Ao levar uma caixa de livros, mostrar para as crianças e dizer: “Esse é um ótimo livro!”, elas vão se interessar pela respectiva obra. A leitura precisa ser valorizada pelo professor, pela escola, o aluno não se constitui leitor apenas porque alguém afirma que ler é importante, ele precisa conviver com isso, por meio de atitudes concretas.

Para essa concretude, sugere-se como proposta de trabalho este Produto Educacional, que tem como alicerce privilegiar o acesso do sujeito à leitura literária no espaço escolar e possibilitar que a prática da leitura extrapole os muros da escola. Isso porque as instituições de ensino devem resistir indo “[...] contra o paradoxo, contra o fantasma da escolarização, contra a domesticação da literatura, contra as demandas de utilidade e rendimento, contra as seleções por tema, as classificações por idade, os questionários e os resumos, os manuais, as antologias, o aproveitamento dos textos, o dever ser [...]”. Além disso, não deve aceitar determinações, como certo ou errado, respeitando o espaço privilegiado de exploração, por exemplo, [...] de que uma oficina pode nos oferecer, seu aparente absurdo, sua gratuidade, características que propõem um percurso de constantes desafios, de constantes descontroles e de constantes riscos porque, como diz Graciela Montes, ‘o que está muito vivo é sempre perigoso’ (ANDRUETTO, 2009, p. 85).

Neste trecho citado, a autora chama atenção para as atividades relacionadas a oficinas de produção de textos e alerta sobre a necessidade de se ter certo cuidado para que o professor não caia no didatismo literário, utilizando-se de textos para mensurar, classificar os alunos, entre quem sabe e quem não sabe. Ao contrário, os docentes precisam se pautar em estratégias de ensino que busquem ensinar a refletir sobre as palavras, a encontrar maneiras de adentrar nesse mundo das linguagens problematizando-o.

## 1 LITERATURA INFANTIL: UM UNIVERSO POÉTICO DE ENCANTO, MAGIA E AMPLIAÇÃO DE CONHECIMENTOS DE MUNDO

De acordo com Aguiar e Bordini (1993, p. 18), “[...] o primeiro passo para a formação do hábito de leitura é a oferta de livros próximos à realidade do leitor, que levantem questões significativas para ele”. À vista disso, a escolha dos escritores e das obras infantis que integraram esta proposta de trabalho ocorreu em função do trabalho realizado com turmas de 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, utilizando obras de diferentes escritores, entre eles, de Ruth Rocha. Tais atividades despertaram o interesse das crianças e demonstraram como a literatura trabalhada de maneira mais dinâmica e expressiva pode favorecer a formação de alunos leitores.

Ao iniciar o trabalho com as crianças, é importante abordar a relevância da leitura, como é bom ler, conhecer histórias, despertando a curiosidade pela literatura e a imaginação. Em seguida, podem-se apresentar vários livros para manusearem. É produtivo também expor para os alunos a biografia da escritora, no caso Ruth Rocha, utilizar slides, além de falar e mostrar suas obras mais interessantes. Para o trabalho com as crianças, foram selecionados três livros da referida autora para serem lidos: *O trenzinho do Nicolau*, *Romeu e Julieta* e *Bom dia todas as cores!*

Figura 1 – Obras de Ruth Rocha



Fonte: Rocha (2009a, 2009b, 2013).

### 1.1 Trajetória e obras de Ruth Rocha

Nascida em São Paulo, capital, em 1931, Ruth Rocha sempre viveu nessa cidade. Foi orientadora educacional e editora. Começou a escrever artigos sobre educação para a revista

*Cláudia* em 1967. Em 1969, começou a escrever histórias infantis para a revista *Recreio*. Em 1976 teve seu primeiro livro editado. De lá para cá, publicou mais de cem livros no Brasil e vinte no exterior, em dezenove idiomas. É membro da Academia Paulista de Letras desde 25 de outubro de 2007, ocupando a cadeira 38. Sua obra mais conhecida é *Marcelo, marmelo, martelo*, que já vendeu mais de um milhão de livros. Hoje, tem mais de 130 títulos publicados, com traduções para 25 idiomas. Lançou livros no parlamento brasileiro e na sede da Organização das Nações Unidas (ONU), em Nova Iorque.

Em 2000, gravou para o Canal Futura a série “Quem Conta um Conto”, uma série de animação que reproduz o poema épico de Homero, comentando as viagens e aventuras de Odisseu após a tomada de Troia até seu regresso à Ítaca, na Grécia Antiga. Recebeu diversas homenagens e prêmios. Em 1998, foi condecorada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso com a Ordem do Mérito Cultural do Ministério da Cultura, além disso, ganhou outros prêmios. Em 2002, foi escolhida como membro do Poets, Essayists and Novelists (PEN CLUB), Associação Mundial de Escritores, localizada no Rio de Janeiro. Nesse mesmo ano, seu livro *Escrever e criar* recebeu o prêmio Jabuti (WIKIPÉDIA, 2022).

Figura 2 – Ruth Rocha, escritora infanto-juvenil



Fonte: Veja (2019).

É autora do livro *Meninos e meninas*, publicado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE/MEC) e distribuído às bibliotecas de escolas públicas de Ensino Fundamental do país. A autora é graduada em sociologia e política pela Universidade de São Paulo (USP) e pós-graduada em orientação educacional pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Publicou seu primeiro livro, *Palavras, muitas palavras*, em 1976, e desde então já teve mais de 130 títulos publicados, entre livros de ficção, didáticos,

paradidáticos e um dicionário. As histórias de Ruth Rocha estão espalhadas pelo mundo, traduzidas em mais de 25 idiomas. Monteiro Lobato foi sua grande influência. Em sua obra, essa influência é traduzida pelo interesse nos problemas sociais e políticos. Ruth Rocha criou histórias infantis fantásticas.

Além dos princípios condutores que baseiam os conhecimentos do campo literário, ao planejar e construir esta proposta de trabalho, caracterizada como projeto, foram incluídos como princípio de ensino o seguinte pensamento de Barbosa e Horn (2008, p. 42):

O planejamento é feito concomitantemente com as ações e as atividades que vão sendo construídas ‘durante o caminho’. Um projeto é uma abertura para as possibilidades amplas e com uma vasta gama de variáveis, de percursos imprevisíveis, criativos, ativos, inteligentes acompanhados de uma grande flexibilidade de organização.

Assim sendo, ao pensar em contemplar as interessantes obras de Ruth Rocha, foi levado em consideração a admiração pela escritora, por sua escrita para crianças, pelo diálogo expressivo estabelecido com elas e que atende às perspectivas exigidas pela literatura. Suas abordagens atendem a temas relevantes para os sujeitos, como preconceito, emoções, medo, curiosidades, travessuras infantis, autoritarismo, diversidade cultural, racismo, amor etc.

O livro *Romeu e Julieta* apresenta um reino bem colorido e repleto de flores, no qual as coisas são separadas pelas cores. Um lugar belo para cheirar e visualizar, porém, quem reside ali é limitado, proibido de conhecer! O enredo mostra a segregação e ao mesmo tempo o desejo e a beleza da mistura das cores. Romeu e Julieta conseguem mudar a história, mostrando ser preciso questionar, agir e mudar aquelas ideologias para transformar costumes e paisagens.

As histórias da SÉRIE VOU TE CONTAR! foram escritas pela Ruth Rocha durante os anos de 1969 a 1981 em várias revistas para crianças que ela dirigiu, publicações que faziam um grande sucesso entre os pequenos. São histórias que mostram situações e personagens que valorizam a independência de pensamento e a ousadia: um coelhinho que não queria ser coelho de Páscoa e escolhe outra profissão, um menino fazendeiro que se torna amigo de um menino escravo, um macaco e um porco que são companheiros de aventuras e saem pelo mundo ajudando as pessoas... e muitas outras coisas mirabolantes, que a gente lê, relê e sempre dão muito que pensar! (ENCANTAMENTOS..., 2010).

As crianças gostam da linguagem lúdica e repleta de magia, das cores e aventuras que compõem as obras de Ruth Rocha. A segunda obra abordada é *Bom dia todas as cores!* A escolha foi motivada pela oportunidade de vivenciar um projeto de literatura com crianças de 2º ano do Ensino Fundamental. O projeto era de toda a escola, mas destaca-se a parceria estabelecida com a Profa. Ione, uma pessoa muito criativa, que propôs que desenvolvêssemos juntas o trabalho com a literatura, algo muito enriquecedor. Realizamos as etapas do projeto

com significativas atividades efetivadas por meio desta obra, que culminou em uma apresentação teatral. O evento foi registrado por meio de fotos para estimular o interesse dos alunos em participar.

O título já nos dá uma ideia do conteúdo da história. Repleto de cores, o livro conta a história de um camaleão que muda de cor conforme as sucessivas sugestões que recebe de outros animais e insetos (uma alusão ao ato de mudar de opinião). Apresenta uma história bem escrita e ilustrada, com uma escrita envolvente e desenhos expressivos que estimulam a curiosidade e colaboram para formação visual e literária dos leitores.

Em uma linguagem simples e cativante, Ruth Rocha conta a história de um camaleão que não segue a sua própria opinião. Muda de cor e de opinião a cada nova sugestão e crítica dos outros personagens. Na história, o camaleão aprende a ter mais autoconfiança e a não ficar tentando agradar as pessoas. Após um dia longo, exaustivo e bem difícil, ele desiste de satisfazer o desejo dos demais. A mensagem explícita que fica é a de quem não agrada a si mesmo não pode agradar a ninguém. Logo no começo do texto, fica clara a preferência do camaleão pelo cor-de-rosa. Ele está satisfeito e alegre, pois chegou a primavera, depois de um longo e frio inverno, o esperado sol brilhava alegre no céu.

O camaleão, buscando agradar, acaba seguidamente realizando uma mudança de cor. *Bom dia todas as cores!* também explora a rima, e a mensagem final é: por mais que a gente se esforce, não pode agradar a todos. Um novo dia se inicia e o camaleão passa a ter uma nova atitude! O livro é ótimo para dialogar com as crianças sobre o tema agradar aos outros e a si mesmo. Várias histórias de Ruth Rocha e outros importantes escritores evidenciam situações e personagens que valorizam a autonomia, a criticidade de pensamento e a ousadia. São personagens que remetem a nossa realidade, mostrando a adversidade, a pluralidade cultural e ideológica, a fantasia e o real unidos, o medo, a magia, a solidariedade, a maldade, a injustiça. Personagens com qualidades e defeitos, sentimentos próximos aos nossos, que fazem parte do cotidiano humano.



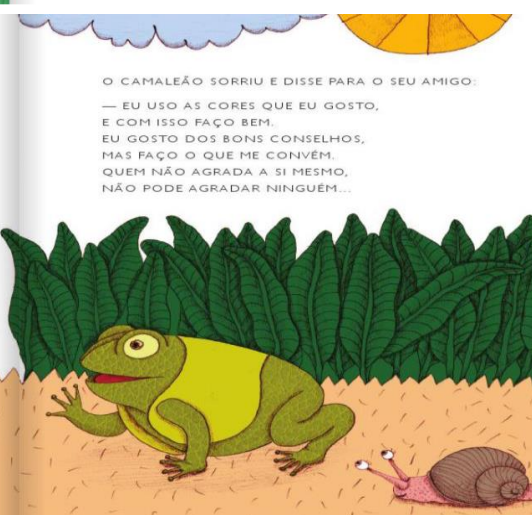
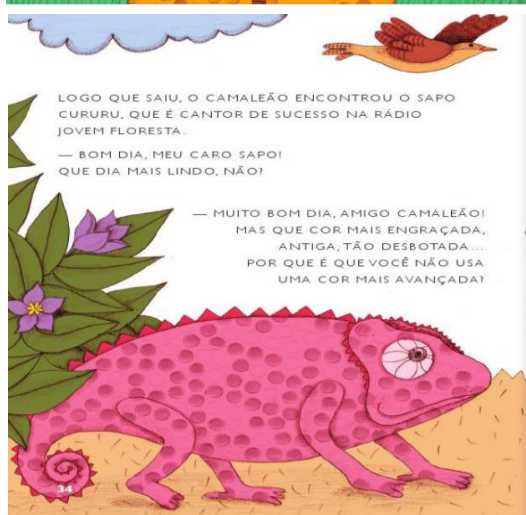
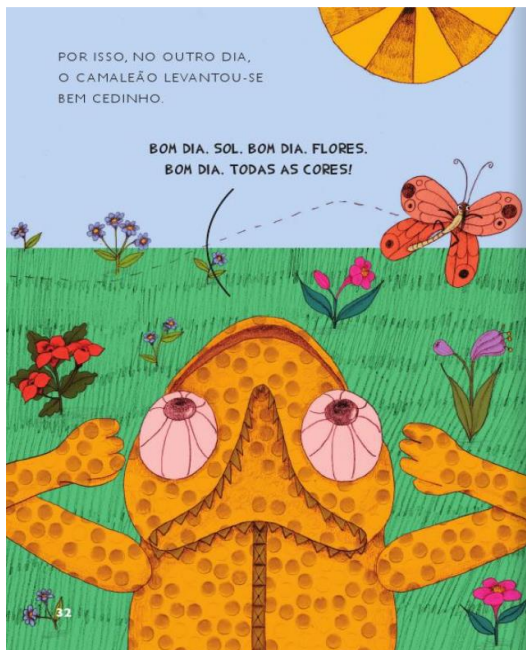
Figura 3 – Mosaico 1 de páginas do livro *Bom dia, todas as cores!*



Fonte: Rocha (2013).



Figura 4 – Mosaico 2 de páginas do livro *Bom dia, todas as cores!*



A sugestão literária da obra *O trenzinho do Nicolau* ocorreu devido a um gosto particular pela história e por perceber que, ao ler para as crianças, elas demonstram muito interesse também. Os resultados das atividades com o livro fez com que a prática da leitura desta obra fosse explorada em todas as minhas turmas da primeira fase do Ensino Fundamental.

A historinha de Rocha (2009a) é bem ilustrada e fala de um senhor chamado Nicolau e seu trenzinho, uma Maria-Fumaça, que passava apitando e promovia alegria para os passageiros e para toda comunidade local. Nicolau era considerado por todos que o conheciam como um maquinista muito simpático. Entretanto, o tempo passou depressa, e Nicolau precisou parar de trabalhar, mas, jamais se esquecera de seu trenzinho.

Nicolau, o maquinista do trem, todo dia ia para cima e para baixo, atravessando montanhas e rios. Acenava para as mulheres que lavavam roupa, para os meninos que jogavam bola, para as vaquinhas que comiam capim. Aquele trenzinho era sua vida e os passageiros, seus grandes amigos. O maquinista morava numa casa perto da estação, mas o tempo foi passando, passando, como um trenzinho apitando pelo mundo.

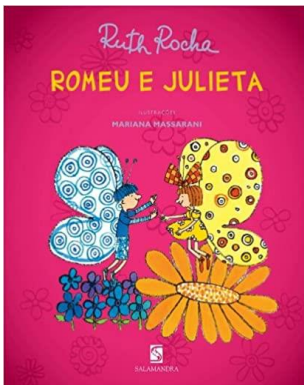
Com narrativa muito simples, com paisagens e cidades em miniatura, a história *O trenzinho do Nicolau* não traz tantos acontecimentos, mas nos comove, pois Nicolau, um alegre e admirável trabalhador, que amava muito seu trabalho e seu trenzinho, envelheceu e precisou se aposentar.

No portal da Editora Moderna, encontram-se comentários expressivos sobre o livro e sobre o reconhecido trabalho da escritora Ruth Rocha. A obra traz temas importantes, como o respeito, a empatia, o processo de envelhecimento. É notório o talento da escritora, aclamado pela mídia e pela crítica literária, que ressaltam suas habilidades de produzir com simplicidade seus temas, em suas singelas histórias, de maneira poética, nos mostrando que, quando se vive, o grande acontecimento é a própria vida. E isso é algo que encanta os leitores, crianças e adultos.

Para tratar dessas três obras, foi elaborada uma sequência de atividades com os livros literários, com objetivos específicos e uma metodologia simplificada que separa a aula em momentos para que o conteúdo da narrativa possa ser trabalhado, evidenciando aspectos relevantes para o processo de formação de leitores.

## **1.2 Atividades com o livro *Romeu e Julieta***

A atividade desenvolvida a partir da leitura da obra *Romeu e Julieta* têm os seguintes objetivos:



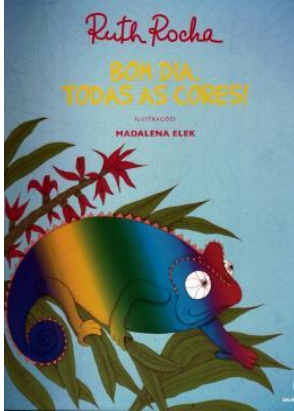
- Suscitar o interesse pela leitura literária;
- Promover a interação e a socialização por meio do contato com a leitura literária;
- Abordar aspectos da narrativa infantil;
- Desenvolver a leitura, a escrita e a oralidade;
- Desenvolver a curiosidade e a imaginação das crianças;
- Compreender e respeitar a diversidade cultural.

No que se refere à metodologia, foram descritos cinco momentos que devem ser colocados em prática durante a atividade de leitura em sala, seguidos de uma avaliação:

- **1º Momento:** Propor uma roda de diálogo referente a algumas histórias conhecidas pelas crianças. Apresentar a autora Ruth Rocha (biografia, livros, por meio de slides) e outras obras da autora. Realizar uma exposição de slides da história *Romeu e Julieta*. Explorar a capa (cores, animais, lugares) estimulando a curiosidade e a imaginação dos discentes para que possam manifestar o que imaginam sobre o assunto do texto. De acordo com as falas das crianças, deve-se abordar lugares, animais, cores, conforme suas preferências, coletando seus conhecimentos prévios e expectativas em relação à história.
- **2º Momento:** Fazer a leitura em voz alta da narrativa *Romeu e Julieta*.
- **3º Momento:** Conversar sobre a história, ressaltando as características da narrativa, apresentar a definição do ato de narrar e os elementos da narrativa que a diferenciam de outros gêneros. Nesse momento, é necessário abordar as cores, as diferenças entre os bichinhos apresentados, o cenário, a paisagem.
- **4º Momento:** Realizar um pequeno relato opinando sobre a história contada e, em seguida, propor a releitura artística da história. Pedir que as crianças formem duplas e que recriem a história, utilizando papéis coloridos (recrearte), chamex, cartolina, papel cartão, canetinha, tinta guache, glitter, lápis de cor. Cada dupla deverá escolher um integrante para fazer o registro escrito do trecho retratado pela dupla.
- **5º Momento:** Solicitar uma apresentação oral e a exposição dos trabalhos escritos pela dupla.
- **Avaliação:** Avaliar o envolvimento dos alunos com a leitura literária e a interação no decorrer do trabalho em dupla.

### 1.3 Atividade com o livro *Bom dia todas as cores!*

A atividade proposta a partir da leitura de *Bom dia todas as cores!* visa alcançar os seguintes objetivos:



- Estimular o interesse pela leitura literária;
- Promover a interação e a socialização por meio do contato com a leitura literária;
- Abordar aspectos da narrativa infantil;
- Desenvolver a leitura, a escrita e a oralidade;
- Promover a curiosidade e a imaginação das crianças;
- Desenvolver a autoestima e o respeito às diferenças.

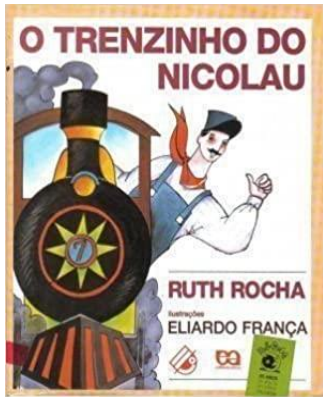
A metodologia proposta consiste em seis momentos mais um avaliação, conforme descrito a seguir:

- **1º Momento:** Assistir e ouvir com as crianças a música “Magia das Cores” do Mundo Bitá (2018). Perguntar aos alunos sobre as cores, quais são suas preferências e propor uma atividade com uma mistura das cores para formar outras cores (primárias e secundárias).
- **2º Momento:** Ler para as crianças a história do livro *Bom dia todas as cores!*
- **3º Momento:** Propor para as crianças realizar um teatro com a história de *Bom dia todas as cores!* Organizar com elas os personagens, o cenário, o figurino, o roteiro, as falas e o dia da apresentação, que será para toda a escola.
- **4º Momento:** Iniciar os ensaios (seguindo a história de acordo com o livro).
- **5º Momento:** Realizar o último ensaio que antecede a apresentação, valorizar o trabalho de todas as crianças e ressaltar o empenho de cada uma. Conversar com elas de maneira natural sobre a beleza da arte, do teatro e dizer que, com toda a certeza, irão realizar uma linda apresentação.
- **6º Momento:** Realizar a apresentação teatral, com agradecimento à escola e, em especial, ao trabalho das crianças pela arte efetivada.
- **Avaliação:** Avaliar o envolvimento com a obra literária e a capacidade de relacionar a história com suas vivências.



#### 1.4 Atividade com o livro *O trenzinho do Nicolau*

Esta atividade aborda a leitura da obra *O trenzinho do Nicolau* e se pauta nos seguintes objetivos:



- Suscitar o interesse pela leitura literária;
- Ampliar o repertório linguístico dos alunos;
- Aumentar o conhecimento em torno do tema dos idosos/envelhecimento
- Promover o letramento literário;
- Criar momentos de interação e socialização entre os alunos e suas famílias;
- Instigar a interação e a socialização por meio do contato com a leitura literária;
- Abordar aspectos da narrativa infantil;
- Desenvolver a leitura, a escrita e a oralidade;
- Promover a curiosidade e a imaginação das crianças;
- Ampliar o vocabulário, as experiências de leitura;
- Aprender sobre brincadeiras e convivência social;
- Desenvolver a empatia, o respeito, a valorização do idoso e a diversidade cultural.

No que diz respeito à metodologia, foi proposta a realização de sete momentos, seguidos de uma avaliação:

- **1º Momento:** Conversar com as crianças sobre idade e abrir uma roda de conversa sobre as diferentes faixas etárias e sobre os ciclos da vida, criança, adolescentes, jovens, adultos e idosos. Tratar simultaneamente das profissões.
- **2º Momento:** Contar a história da autora Ruth Rocha, *O trenzinho do Nicolau*, otimizar a fala das crianças sobre a narrativa lida, perguntar se conhecem alguém que se parece com o Nicolau, utilizar revistas, desenhos e colagens referentes à história lida.
- **3º Momento:** Apresentar o vídeo da história *O trenzinho do Nicolau*, disponível no YouTube. Propor para as crianças a confecção de um trenzinho como o do Nicolau. Solicitar sugestões dos alunos para confeccionar o trenzinho e organizar com elas os materiais que serão utilizados.
- **4º Momento:** Dividir a turma em quatro grupos para confeccionar o trenzinho e disponibilizar todos os materiais necessários para construção.

- **5º Momento:** Dialogar com a turma sobre a importância de valorizar os idosos e suas experiências de vida. Propor que eles façam um convite para avós, vizinhos, amigos ou parentes (um convidado para cada grupo), o que resultará em quatro idosos convidados, para uma tarde de chá na escola. A proposta tem como objetivo prestigiar a fala dos convidados, sua história de vida e suas memórias de infância.
- **Obs.:** Ouvir sugestões de chás conhecidos pelas crianças. Aproveitar e comentar previamente sobre valores medicinais das plantas.
- **6º Momento:** Realizar o chá com os convidados de cada grupo, ou seja, com quatro participantes idosos. Ouvir a fala de cada participante (apresentação para escola toda, ou em sala de aula). Expor as atividades realizadas pelas crianças com base na história *O trenzinho do Nicolau*.
- **7º Momento:** Realizar com as crianças uma roda de conversa sobre o que acharam da atividade. Pedir que contem sobre suas convivências com pessoas mais velhas (hábitos, profissões). Solicitar que os desenhem desde bebê até ficarem idosos. Abrir a conversa para falar sobre como eles acham que o mundo estará daqui alguns anos, quais mudanças, o que provavelmente irão fazer, gostar etc.
- **Avaliação:** Avaliar o envolvimento dos alunos com as atividades propostas.

As atividades elaboradas e propostas estão em consonância com o que afirma Cosson (2014), quando considera que o desdobramento do letramento literário exige um processo educativo, sendo importante que a escola garanta a leitura literária. O autor ressalta que o ensino da leitura literária na escola básica precisa ir além das práticas escolares comuns, a partir da leitura efetiva dos textos literários. Desse modo, ao desenvolver ações com a leitura literária e com as turmas, busca-se estabelecer com as crianças uma comunicação natural e aberta ao diálogo, de tal forma que se possa vivenciar experiências significativas com a leitura literária.

De acordo com Paulino e Cosson (2009), o letramento literário não começa nem termina na escola, mas é uma aprendizagem que nos acompanha por toda a vida e que se renova a cada leitura de uma obra significativa. Assim, é de suma importância que o professor pense e promova projetos de literatura que incentivem as práticas de leitura literária. Em prol da formação de alunos leitores, a leitura literária é relevante para os alunos, porque pode promover comportamentos, atitudes que colaboram para sua formação humana. Andruetto (2009, p. 126) afirma que

Muitas vezes quisemos dar à literatura uma função, esquecendo que ela a tem por si mesma. A literatura, para ser útil, deve conservar certo traço disfuncional. A verdade da literatura é sempre uma verdade particular, a de um personagem ou de certa voz que narra, nunca uma verdade geral. Um conto, um romance persegue uma consciência que forja seu destino, acompanhando-a no instante em que escolhe sua felicidade ou seu desmoronamento. Trata-se da dor ou da alegria do singular, o humano é singular, da luta de uns personagens entre o que são e o que querem ou podem ser.

É importante que as crianças tenham prazer em ler, e não apenas repitam de maneira mecânica informações para preencher fichas de leitura e responder a uma série de questionários. Ao trabalhar com a leitura de obras literárias em sala de aula, é indispensável que se tenha nitidez das especificidades do texto literário, considerando que sua proposta está ligada à fruição estética da língua. É relevante pensar de maneira crítica para constituir critérios na seleção do material de leitura, como a qualidade estética da obra e a pertinência do assunto abordado, o que requer do professor um olhar atento aos interesses e às necessidades do grupo.

Importante ressaltar que é fundamental, na abordagem do texto literário em sala de aula, o papel do docente mediador no processo de interpretação da leitura. Eco (2003, p. 12) chama a atenção, também, para a escrita do texto:

Há uma perigosa heresia crítica, típica de nossos dias, para a qual de uma obra literária pode-se fazer o que se queira nela lendo aquilo que nossos incontáveis impulsos nos sugerirem. Não é verdade. As obras literárias nos convidam à liberdade da interpretação, pois propõe um discurso com muitos planos de leitura e nos colocam diante das ambiguidades da linguagem e da vida. Mas, para poder seguir neste jogo, no qual cada geração lê as obras literárias de modo diverso, é preciso ser movido por um profundo respeito para com aquela que eu, alhures, chamei de interpretação do texto.

Conforme observa, a escrita literária aponta o que deve ser considerado significativo e o que não pode ser tomado como ponto de partida. Por isso, as inúmeras interpretações possíveis devem estar coerentes com a estrutura do texto. A escolha das histórias de Ruth Rocha, *Romeu e Julieta*, *Bom dia todas as cores!* e *O trenzinho do Nicolau*, foram motivadas pela oportunidade de trabalhá-las com turmas do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental. Por serem muito expressivas, foram positivas as manifestações das crianças quanto aos conteúdos abordados.

Nas entrevistas com as professoras para a pesquisa de mestrado, pudemos evidenciar como são dedicadas, sensíveis aos seus alunos e comprometidas com o processo de ensino-aprendizagem. Porém, sabemos que a formação do professor com relação a sua preparação para trabalhar diversos conteúdos, entre eles, a literatura, necessita de maiores avanços, investimentos na formação docente inicial e continuada, como reestruturação curricular do ensino superior e programas de aprimoramento profissional.

A formação do professor para o exercício na educação básica é assegurada pelos artigos 62 e 63 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na qual salienta que esta dar-se-á em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação (BRASIL, 1996). Para tanto, a Nota Técnica nº 020/2014 do Ministério da Educação (MEC) apresenta uma classificação, mais precisamente, um indicador da adequação da formação inicial dos professores das instituições de educação básica no Brasil, acompanhado de orientações legais (BRASIL, 2014). O Censo Escolar da Educação Básica, coordenado pelo Inep, efetivado em parceria com os estados e municípios, também coleta dados sobre a formação de professores, séries, disciplinas, evidenciando o impacto das reformas e mudanças na política educacional do governo presente na sociedade brasileira.

O Censo de 2015 permitiu confirmar que ações e projetos indicados para garantir a formação docente ainda são inconsistentes, fragilizados e descontínuos. Em diversos estados, em especial no interior do país, é perceptível a precarização do trabalho dos professores e a ausência de políticas em prol da qualidade da educação. A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e agencia diferentes iniciativas, como a meta nº 15, que assegura “[...] que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, adquirida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam” (BRASIL, 2017).

No entanto, faz-se necessário ir além e promover políticas que garantam uma formação mais qualitativa, tanto a formação inicial como a continuada, com mais valorização dos professores, estando esta coerente com as reais demandas da sociedade, posto que ela é viva, dinâmica e se encontra em permanente estado de mudanças tanto sociais, como ambientais, tecnológicas, políticas. Isso significa que a educação necessita que o professor seja um permanente pesquisador, conectado ao mundo globalizado.

Por meio dos depoimentos das docentes entrevistadas, percebem-se falhas em suas formações, pois sabemos do descaso por parte das autoridades políticas, que não têm compromisso com a educação, havendo notória falta de investimentos e incentivos efetivos. Precisamos refletir sobre essas questões por causa de precárias condições de trabalho, baixos salários, desconsideração social, esgotamento físico e mental dos docentes. E os professores são reflexos de uma política alheia aos necessários avanços que carecem a educação. Notamos que, tanto a formação inicial quanto a continuada, precisa ser repensada, pois faltam políticas públicas que invistam em uma melhor qualidade do ensino oferecido. Essa melhoria deve abarcar toda a educação básica e, sobretudo, o ensino fundamental.



Ao analisar os relatos das participantes, é possível afirmar que elas não foram incentivadas à leitura literária, pois, nas escolas, não havia tal incentivo, por isso tiveram pouco ou nenhum contato com a literatura, o que comprometeu a formação dessas professoras. Tendo como núcleo da dissertação a literatura, percebemos, nos relatos das participantes, que falta clareza quanto ao que de fato é literatura. Diante disso, faz-se necessário que as escolas e as universidades possam realizar de maneira mais qualitativa os estudos voltados para o campo literário. Mas como o professor irá otimizar a formação de alunos leitores se ele próprio não tem clareza do que é literatura? A esse respeito, nos diz Andruetto (2009, p. 54):

Nós, os leitores, vamos à ficção para tentar compreender, para conhecer algo mais acerca de nossas contradições, nossas misérias e nossas grandezas, ou seja, acerca do mais profundamente humano. Uma narrativa é uma viagem que nos remete ao território de outro ou de outro, uma maneira, então, de expandir os limites de nossa experiência, tendo acesso a um fragmento de mundo que não é o nosso. Reflete uma necessidade muito humana: a de não nos contentarmos em viver uma única vida e, por isso, o desejo de suspender um pouco o transcurso monocórdio da própria existência para ter acesso a outras vidas possíveis.

É pertinente esta problematização no que tange a leituras efetivas, posto que a função da escola é propiciá-las aos alunos. Compete ressaltar que o objetivo mais amplo do ensino da literatura na escola é alargar a leitura e favorecer a formação de leitores, e isso não pode ocorrer de qualquer maneira, precisa haver intencionalidade docente, leitores capazes de interagir em seu meio social, conhecer e utilizar inúmeros instrumentos e manifestações culturais, produzindo significado para si e para o mundo no qual vive. Segundo Cosson (2014), é necessário vivenciar a literatura pensando não apenas no contexto escolar, mas, sobretudo, na vida, possibilitando que as experiências adquiridas no ensino efetivado na escola sejam de fato relevantes para o desenvolvimento integral das crianças. Nessa perspectiva do contato com a leitura literária, é indispensável otimizar aos discentes atividades que explorem sua capacidade de expressão e autoria.

Enfatizo que as atividades de literatura demonstradas neste Produto Educacional foram desenvolvidas com alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental, oriundas de projetos de literatura na escola, dos quais participei desde sua elaboração até a execução. Foram projetos efetivados no decorrer do ano letivo. Entre outras estratégias metodológicas contidas nas atividades mencionadas, destacam-se a roda de conversa (manifestação oral), o varal de leitura, produção da sinopse do livro, de desenhos, brinquedos e realização da peça teatral como significativas ações pedagógicas que foram utilizadas e tiveram como resultados satisfatórios uma maior interação com as crianças.

De acordo com Paulino e Cosson (2009, p. 69), “É assim que a literatura permite que o sujeito viva o outro na linguagem, incorpore a experiência do outro pela palavra, tornando-se um espaço privilegiado de construção de sua identidade e de sua comunidade.” As atividades, aqui, evidenciadas foram realizadas de maneira a envolver as crianças ao máximo, buscando fazer com que fossem as protagonistas das ações. Além de ser interessante, é fundamental que a ação de ler para e com os alunos seja cotidiana. Esse ato simples promove o vínculo afetivo entre o leitor e o ouvinte e, em especial, com o texto. Também é importante que o professor estimule e valorize a fala dos alunos, seus conhecimentos prévios, fazendo-os se sentirem mais motivados a participarem das dinâmicas objetivadas com a literatura. É produtivo realizar a leitura do início, da capa do livro, apresentar gravuras, assim como no teatro com fantoches. São recursos que os alunos gostam muito e costumam criar empatia com os personagens, o que é incrível, pois eles se envolvem sentimentalmente com as histórias, ocasionando, desse modo, situações de maior expressividade em suas aprendizagens com a literatura.

Desse modo, ao falar de ações pedagógicas, ressalta-se a leitura em voz alta como estratégia imprescindível para o desdobramento da atividade proposta, posto que muitas crianças se encontram em processo de alfabetização. E outras, já alfabetizadas, apresentam limitações de compreensão e interpretação. Importante que o professor crie um vínculo de confiança com seus alunos, já que muitos, às vezes, ficam envergonhados por não saberem ler e, talvez, apresentem resistência para participar ou podem até mesmo demonstrar indisciplina, agressividade etc.

Valoroso ressaltar o papel do letramento literário nessa proposta de trabalho, visto que o professor ou outro mediador realiza as pertinentes intervenções pedagógicas, porém a literatura não pode ser utilizada de maneira didatizada. Por ser uma arte, como toda as demais manifestações artísticas, ela não é passível de ser usada como objetivo explicativo, pois na vida nem tudo é compreensível, coerente e explicado. No entendimento de Cruvinel (2009, p. 126):

A atividade de leitura deve se colocar como uma provocação, para que o leitor, diante do texto, ou seja, dos conflitos, das personagens, de suas experiências, de seu universo, de tudo o que lhes revela sua humanidade, possa se colocar frente a si mesmo, na medida em que se depara com a vida do outro, ou se sente tocado pela subjetividade alheia, considerando também a experiência de leitura do gênero lírico.

A literatura é nosso principal meio de transformação, por meio das personagens criadas, descritas e elaboradas, inspiradas em pessoas reais ou imaginárias, fundamentamos o imaginário em situações que gostaríamos que fossem ideais e que são criadas por esses seres

fantásticos que são os autores. Ao ler com e para a criança, é natural notar seu avanço na leitura e como esta prática favorece seu processo de alfabetização:

[...] a literatura, como a vida, nos coloca questão após questão, num interrogar infindo, como se estivéssemos, a cada passo, diante do breu da noite. E essa seria sua principal função, especialmente se pensarmos no contexto escolar, espaço que pode ser privilegiado para a prática leitora do texto literário: provocar o aluno-leitor, apresentando-lhe questão e não necessariamente respostas. (CRUVINEL, 2012, p. 36).

Desse modo, constitui função da escola realizar o trabalho com a literatura e estimular o aluno a refletir. O pensamento de Andruetto (2009, p. 55) corrobora essa ideia:

A ficção, cuja virtualidade é a vida, é um artifício cuja leitura ou escuta interrompe nossas vidas e nos obriga a perceber outras vidas que já foram, que são passados, posto que são narradas. Palavras que chegam pelo que diz, mas também pelo que não diz, pelo que nos diz e pelo que diz de nós, tudo que facilita o caminho até o assombro, a comoção, o descobrimento do humano particular, mundos imaginários que deixam surgir o que cada um traz como texto interior e permitem compartilhar os textos/mundos pessoais com os textos/mundos dos outros.

Tendo em vista que o objetivo é estimular e promover a reflexão, a roda de conversa é uma estratégia muito utilizada em minhas práticas pedagógicas, pois o próprio formato em círculo favorece a interação das crianças. Elas gostam de se sentar em círculo, de mudar de ambiente, como ir para o pátio, para a biblioteca, se possível, para a quadra de esporte (quando existe na escola). Precisamos desconstruir o modelo tradicionalista e autoritário de manter permanentemente as carteiras em fileiras, disposição na qual os alunos têm como visão a nuca de seus colegas e a presença sempre à frente do professor, que muitas vezes passa a aula toda expondo (despejando) ideias, aos moldes da chamada “educação bancária” (FREIRE, 1987).

Ainda é frequente o tradicional método do professor que passa conteúdos e dos alunos que, de maneira mecânica e tediosa, participam das aulas, apenas de modo passivo, sem, contudo, aprenderem efetivamente. É produtivo oportunizar às crianças exposições orais, muitos gostam de falar sobre sua história, sua vida. Com foco em uma aprendizagem significativa, otimizando que a criança faça efetivo uso social da leitura e da escrita, é essencial solicitar que os alunos façam relatos de opinião por escrito, para efetivarem os procedimentos de produção de sentido indicados pelo letramento literário. Segundo Paulino e Cosson (2009, p. 69), “[...] essa interação verbal intensa, que é o primeiro procedimento do ato de fazer sentido no letramento literário, envolve tanto a leitura quanto a escrita, pois entendemos que ambas são parte do mesmo processo de construção de sentidos da literatura.

Como nos alerta Geraldi (2015), é importante o convívio com o gênero literário como um caminho para o desenvolvimento da capacidade de expressão dos alunos. Além disso, o autor enfatiza a relevância do texto literário no contexto escolar como uma prática que contribui para o desenvolvimento da autoria dos alunos em suas produções escritas. Porém, o que se observa na prática é o afastamento desse tipo de texto em detrimento da inserção e diversificação de textos mais objetivos e pragmáticos, que, por sua vez, tem contribuído cada vez mais para produção de textos repetitivos e sem autenticidade por parte dos alunos. De tal modo, postula que:

A tentativa de aproximar a sala de aula do mundo do cotidiano foi responsável pela diversificação dos gêneros de texto com que se trabalha na escola. A defesa do emprego de textos não literários – até chamados de textos autênticos, como se as obras literárias não fossem textos autênticos (Cruz e Jouët-Patre, 1998) – acabou por produzir um distanciamento entre literatura e escola, em benefício da presença de inúmeros outros gêneros discursivos, de modo geral textos pragmáticos ou referenciais. (GERALDI, 2015, p. 64-65).

A interpretação do texto literário deve considerar a interação entre autor, leitor, bem como o contexto de produção e de leitura da obra literária, afirma Cosson (2014, p. 41), que complementa:

[...] a interpretação depende, assim, do que escreveu o autor, do que leu o leitor e das convenções que regulam a leitura em uma determinada sociedade. Interpretar é dialogar com o texto, tendo como limite o contexto. Esse contexto é de mão dupla: tanto é aquele dado pelo texto quanto o dado pelo leitor; um e outro precisam convergir para que a leitura adquira sentido.

É importante que o professor reflita sobre a formação de leitores, que implica uma leitura internalizada, ou seja, o leitor precisa se apropriar dos textos de maneira autônoma, suplantando a simples decodificação destes. Portanto, é necessário pensar em metodologias de ensino para a leitura literária em sala de aula que otimizem a formação de leitores críticos. Em consonância com tal perspectiva, Abramovich (1997, p. 17) ressalta a importância das histórias:

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos [...], ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula [...]. Porque, se tiver, deixa de ser literatura, deixa de ser prazer e passa a ser didática, que é outro departamento (não tão preocupado em abrir as portas da compreensão do mundo).

Sendo assim, a literatura é uma arte, condição que precisa ficar clara para os professores, já que o didatismo compromete a abordagem do campo literário. A literatura nos dá a

propriedade do humano, nos promove aprendizagens e reflexões diversas por meio de experiências ocorridas em diferentes culturas, tempos e espaços. E isso é inquestionavelmente algo riquíssimo para nós, posto que suscita o aprendizado de valores distintos e desperta, sobretudo, para a preciosidade da vida enquanto um caminho que se aprende juntos a caminhar.

## 2 PEQUENO ACERVO LITERÁRIO: A TÍTULO DE SUGESTÃO

O Ministério da Educação instituiu, em 1997, uma política pública de leitura que consistiu em um programa direcionado à aquisição de obras literárias a fim de democratizar seu acesso. Isso mostra que a literatura tem chegado nas escolas. No portal do MEC, podemos encontrar o presente texto:

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido desde 1997, tem o objetivo de promover o acesso à cultura e o incentivo à leitura nos alunos e professores por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. O atendimento é feito de forma alternada: ou são contempladas as escolas de educação infantil, de ensino fundamental (anos iniciais) e de educação de jovens e adultos, ou são atendidas as escolas de ensino fundamental (anos finais) e de ensino médio. Hoje, o programa atende de forma universal e gratuita todas as escolas públicas de educação básica cadastradas no Censo Escolar. O programa divide-se em três ações: PNBE Literário, que avalia e distribui as obras literárias, cujos acervos literários são compostos por textos em prosa (novelas, contos, crônica, memórias, biografias e teatro), em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), livros de imagens e livros de história em quadrinhos; o PNBE Periódicos, que avalia e distribui periódicos de conteúdo didático e metodológico para as escolas da educação infantil, ensino fundamental e médio e o PNBE do Professor, que tem por objetivo apoiar a prática pedagógica dos professores da educação básica e também da Educação de Jovens e Adultos por meio da avaliação e distribuição de obras de cunho teórico e metodológico. A apropriação e o domínio do código escrito contribuem significativamente para o desenvolvimento de competências e habilidades importantes para que os educandos e educadores possam transitar com autonomia pela cultura letrada. O investimento contínuo na avaliação e distribuição de obras de literatura tem por objetivo fornecer aos estudantes e seus professores material de leitura variado para promover tanto a leitura literária, como fonte de fruição e reelaboração da realidade, quanto a leitura como instrumento de ampliação de conhecimentos, em especial o aprimoramento das práticas educativas entre os professores. (BRASIL, 2022).

São vários escritores que podemos citar quanto a sua relevante produção literária para as crianças. Os contemplados neste Produto Educacional como sugestão de leitura, entre outros tantos, possuem biografias consideráveis, são reconhecidos nacional e internacionalmente, foram premiados e têm uma produção literária já reconhecida por órgãos e entidades que trabalham, analisam e avaliam obras literárias como descrito no trecho acima citado.

É preciso reconhecer a importância destes programas de distribuição de livros e de incentivo à leitura literária na escola. Sabemos que muitas crianças, devido a suas condições sociais, não teriam como conhecer várias obras, caso não fossem disponibilizadas via instituição escolar. A dimensão da pertinência da literatura infantil é cada vez mais ampla, tornando-se fundamental sua concretização nos espaços educativos. A literatura permite ao sujeito um desenvolvimento emocional, social e cognitivo irrefutável.

De acordo com Abramovich (1997), quando os pequenos ouvem histórias, passam a ver de forma mais nítida e abrangente seus sentimentos em relação ao mundo. As histórias problematizam questões existenciais peculiares da infância, como medos, sentimentos de inveja e de carinho, curiosidade, dor, perda, além de contribuir para aprender sobre outros inúmeros assuntos relacionados ao cotidiano e à complexidade humana.

No decorrer das entrevistas realizadas para este estudo, percebemos como o trabalho das professoras com a literatura é importante, sobretudo, a escolha dos livros a serem contemplados no dia a dia escolar. Para contribuir com o trabalho docente, foram selecionadas algumas sugestões (pequena amostra) de literatura infantil – histórias e escritores – com intuito de socializar com os leitores importantes autores e obras literárias indispensáveis a serem apreciados na escola. Tais indicações partem de minhas próprias experiências em sala de aula, que se constituíram em vivências bem significativas, com resultados positivos no que tange ao envolvimento das crianças com as histórias contempladas. Elas foram trabalhadas por meio da contação de histórias, apresentação de teatro, recontos etc. A relevância desses escritores permite desenvolver aulas que valorizem a literatura, por serem obras expressivas, dinâmicas e de qualidade. Vejamos os autores e as obras sugeridas:

- Adriana Carranca – *Malala, a menina que queria ir para a escola*
- Ana Maria Machado – *Jeca, o tatu*
- Ana Maria Machado – *Menina bonita do laço de fita*
- Ana Maria Machado – *Procura-se lobo*
- Ana Maria Machado – *Quando eu crescer*
- Cecília Meirelles – *Ou isto ou aquilo*
- Clêidna Aparecida de Lima – *Iluminando histórias*
- Conceil Côrreia da Silva – *A colcha de retalhos*
- Contos de fadas – *Irmãos Grimm*
- Cora Coralina – *A menina, o cofrinho e a vovó*
- Eva Furnari – *Pandolfo Bereba*
- Eva Furnari – *Nós*
- Guiomar Paiva Brandão – *Casa de vó*
- Monteiro Lobato – *A chave do tamanho*
- Monteiro Lobato – *Caçadas de Pedrinho*
- Monteiro Lobato – *Fábulas*

- Monteiro Lobato – *Histórias de Tia Nastácia*
- Monteiro Lobato – *Memórias da Emília*
- Monteiro Lobato – *O picapau amarelo*
- Monteiro Lobato – *O saci*
- Monteiro Lobato – *Reinações de Narizinho*
- Newton Freire Murce Filho – *Haja fôlego*
- Pedro Bandeira – *Mais respeito, eu sou criança*
- Ruth Rocha – *O rato do campo e o rato da cidade*
- Ruth Rocha – *Quem tem medo de que*
- Ruth Rocha – *Tenho medo, mas dou um jeito*
- Ruth Rocha – *O reizinho mandão*
- Sônia Barros – *Biruta*
- Sonia Junqueira – *A noite assombrada*
- Sonia Junqueira – *O caracol viajante*
- Tatiana Belinky – *A cesta de Dona Maricota*
- Vinicius de Moraes – *A arca de Noé*
- Ziraldo – *As anedotinhas do bichinho da maçã*

É claro que esta lista é pequena em relação ao rico manancial da literatura infanto-juvenil, seja brasileira, seja universal. Essa pequena amostra, no entanto, abre horizontes para um tesouro literário que precisamos buscar e explorar.



### **3 RELATOS DE FORMAÇÃO DAS PROFESSORAS PARTICIPANTES: RETRATOS DE UMA QUASE AUSÊNCIA DE LEITURA LITERÁRIA**

Com sinceros agradecimentos e respeito pelo trabalho das professoras participantes e profundo reconhecimento às suas histórias, destacamos os significativos empenhos delas em colaborar com este estudo, o que possibilitou de fato a realização desta pesquisa. Foram narrativas ricas, as quais evidenciam suas identidades e o modo como buscam efetivar em sala de aula o melhor que conseguem, demonstrando situações e tentativas de superação de suas dificuldades e dos alunos. São histórias de vidas de mulheres que, apesar de toda “falta”, se esforçam por formar leitores, ainda que não tenham muita clareza disso. Por meio do registro biográfico das participantes e com a circulação de suas histórias discentes, buscamos promover a valorização da arte da história oral e dos estudos literários, além de provocar a reflexão, o interesse e a motivação de muitos professores para que possam dar continuidade a estes estudos.

Diante destas questões, é relevante mencionar que os sistemas público e privado precisam valorizar e reconhecer a importância da ação investigativa na prática docente. É preciso considerar que o professor é um pesquisador, para que possa falar de si, de suas formações, de suas experiências em sala de aula, de suas concepções teóricas, manifestar suas conquistas e seus reais desafios enfrentados na escola. Se o sistema educacional não perceber isso, permanecerão os problemas e os comprometimentos diversos vividos, como a qualidade da educação, sendo elas, entre outras, de ordem política, social e sobretudo cultural. Que esta pesquisa suscite e reverbere o reconhecimento aos docentes, incentive a promoção do valor das narrativas, da leitura, da literatura como instrumentos de reconhecimento de si, do outro e do mundo em que vivemos. E que se faça presente a reflexão acerca das problemáticas cotidianas enfrentadas pela classe docente, que é de fato valente, lutadora e solidária.

No cotidiano da escola, vale ressaltar que há uma acentuada desarticulação entre o que é elencado, discutido e proposto nas reuniões pedagógicas e o que realmente acontece na prática. E “[...] isso ocorre porque não existe uma identidade pedagógica nem tampouco um planejamento compartilhado entre os professores” (BARBOSA; HORN, 2008, p. 43). Essa falta de articulação e a não prioridade do trabalho com a literatura foram evidenciadas na fala das professoras no decorrer das entrevistas, como pode ser observado:

No caso, assim, eu trabalho em duas redes, né, no caso, uma delas, assim, a gente tem que cumprir um conteúdo fechado, nem sempre você pode, você tem que trabalhar aquele conteúdo ali, dentro da matriz curricular. Se você não pode sair, então, acaba que o tempo, voltado para literatura mesmo, ele é pouco, poderia ser ampliado, né? Porque a gente tem essa dificuldade. Se você trabalhar um livro, explorar ele com a qualidade, com a quantidade não, né, qualidade, olhando tudo aquilo ali, requer

tempo, e nem sempre a gente tem essa disponibilidade na sala de aula, que a gente tem uma grade curricular que deve ser seguida. (Larissa).

[...] É, você não pode sair daquela grade ali, fica preso lá dentro, esses últimos tempos, na história, geografia mesmo, eu queria explorar outras coisas, mas eu não podia, porque é fechado, né, e aí nem sempre a literatura vai atender essa grade, esse currículo que é imposto, que demanda tempo, né? (Larissa).

[...] na realidade da escola pública, a gente tem poucos recursos, pouco livros, né, para criança manusear, pegar, escolher aquele que ela vai ler, e a gente também tem a grade curricular, que a gente tem a seguir, que a gente não pode dedicar aquele tempo necessário para criança fazer uso da literatura no espaço escolar. (Larissa).

Nos relatos apresentados, percebe-se que a literatura fica em segundo plano, sendo trabalhada quando dá tempo. A preocupação maior é com os inúmeros conteúdos impostos e que devem ser cumpridos, mesmo porque os professores são cobrados. Não há uma força coletiva por parte da escola na construção e efetivação da literatura. Vejamos o relato da professora Solange, entrevistada que confirma a problemática evidenciada:

Gosto de ler, só porque, na escola, a gente sofre uma pressão, né, existe toda uma estrutura pedagógica, primeiro que essas crianças não gostam de ouvir histórias longas, e segundo que existe um conteúdo a ser trabalhado e, às vezes, você tem que voltar. Se você faz um trabalho fora de sala, há aquele transtorno, porque são crianças, é algo natural, mas, sim, tudo é muito cronometrado. (Solange).

Compreende-se, assim, a dificuldade enfrentada pelas professoras para o trabalho efetivo com a literatura. Desse modo, como pensar em leituras qualitativas, se na verdade é preciso “correr com o conteúdo”? Estudiosos como Veiga (2013, p. 15) observam a relevância do engajamento da comunidade escolar e, para tal concretização, destaca a precisão de “[...] propiciar situações que lhes permitam aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente [...]”, e isso demanda o comprometimento de todos, de modo que se deva refletir, analisar e procurar formas de construir de fato uma coerência no fazer pedagógico.

Esse enfretamento deve ser encarado pela equipe escolar como uma necessidade, já que é perceptível que as atividades docentes são solitárias, importa cumprir sua “grade curricular”, termo utilizado pelas docentes entrevistadas que mais remete a uma prisão mesmo. Parece que, quando mais se fala em autonomia, democracia, menos se coloca em prática tais conceitos. Ao observar os relatos das professoras e a partir das vivências experimentadas nas escolas, concluímos que os professores são mais tarefeiros, executores de conteúdos do que realmente pesquisadores autônomos. Todos deveriam ter acesso a uma formação continuada no próprio trabalho, com momentos de estudos para melhor preparem suas aulas, interação entre o grupo de professores, coordenadores, diretores, pois é inegável que aprendemos com o outro.

Há aqueles que possuem mais habilidades, por exemplo, no uso tecnológico, no universo virtual, porém, no contexto escolar, a dinâmica é bem agitada e tensa. Minha realidade conta com no máximo 15 minutos de recreio, em que mal é possível tomar água, prefiro ficar na própria sala, até chegar na sala dos professores, o sinal já tocou para voltarmos para sala. Antes, tínhamos momento pedagógico nas sextas-feiras, depois o encontro passou a ser quinzenal, hoje, mal acontece mensalmente, muitos são anulados e marcados para o mês seguinte, mas, quando chega a data, são tantos informes que não há tempo para discutir sobre formação continuada, estudos pertinentes, troca de experiências entre os professores.

A realidade do professor das escolas públicas municipais e estaduais, mais especificamente referente ao Ensino Fundamental, anos iniciais e finais, é difícil, há muitas cobranças em relação à parte prática e burocrática do ofício diário do professor. Temos que lidar com salas cheias, indisciplina, falta de estrutura física favorável ao trabalho, além de inúmeros déficits de docentes e demais funcionários que atuam na organização escolar. Enfim, a situação é bem complicada, como diz Cássio (2019), pois vivemos um acentuado retrocesso escolar, que se deve ao descaso e ao desmonte da educação por parte do poder público.

Contudo, ainda assim, não podemos desistir. Para Barbosa e Horn (2008), é indispensável envolver professores, diretores, coordenadores, alunos, pais e toda a equipe da instituição na construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP). É pertinente que sua elaboração seja construída coletivamente, a partir do diálogo entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem discente (pais, escola, alunos, comunidade local), fundamentado no protagonismo discente. Entretanto, conforme mencionado, falta tempo e espaço para que o PPP seja discutido, o que é enfatizado pelas secretarias de educação é apenas o cumprimento dos dias letivos. Isto é, nota-se pouco interesse político em otimizar de maneira mais qualitativa as discussões pertinentes ao trabalho escolar tanto pedagógico quanto administrativo.

O Projeto Político-Pedagógico é um instrumento de suma importância, visto que, nessa elaboração coletiva, se deve discutir e efetivar os registros que asseguram as prioridades da escola. Por exemplo, os professores demonstraram reconhecimento da importância da leitura, mas, na prática, parece que é diferente. Essa discrepância deve ser refletida e problematizada pela instituição de ensino e, por meio da elaboração do PPP, deve-se cobrar e garantir que a literatura tenha um papel central na escola por sua relevância para formação integral humana. De acordo Chartier *et al.* (1996, p. 25), a criança faz um percurso esmiuçador no mundo das palavras, sendo assim:

Aprender a ler é entrar no mundo da escrita. Antes de chegar ao domínio da leitura, a criança faz um verdadeiro percurso, desde a etapa em que sabe ver que há qualquer coisa escrita num objeto àquela em que, sem ainda saber realmente ler, é capaz de compreender um bom número de mensagens só pelo fato de que tem familiaridade com o contexto no qual elas aparecem. Muitas crianças aprendem desta forma, em suas famílias, que os escritos existem, que os adultos os utilizam e há nisso algo que desencadeia uma curiosidade precoce acerca dos sinais gráficos e das mensagens que eles contêm.

Para adentrar o mundo da leitura, é importante que a criança seja incentivada a conhecer e aprender os códigos linguísticos. Além disso, é preciso que seja considerado nesse processo de alfabetização seus saberes prévios, de forma que possa construir uma compreensão significativa de suas leituras realizadas, situando um processo crítico e integrativo com o texto. Solé (1998, p. 23) enfatiza a necessidade desse procedimento de obtenção do hábito de leitura:

A leitura é o processo mediante o qual se compreende a linguagem escrita. Nesta compreensão intervêm tanto o texto, sua forma e conteúdo, como o leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios. Para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões

Perante as considerações da autora, percebemos a relevância de refletir sobre o desafio posto às escolas de realizarem atividades pertinentes às necessidades discentes, visto que, não raro, o professor propõe atividades muito distantes da realidade delas. Ou seja, é importante observar as crianças, valorizar seu conhecimento de mundo e otimizar um ensino mais significativo. Sendo assim, o planejamento deve primar pela qualidade, ser flexível e democrático na tomada de decisões que submerjam o fazer pedagógico. O PPP é um instrumento que precisa considerar as necessidades e interesses da comunidade escolar, potencializando, assim, os objetivos a serem abordados e os sujeitos que estão envolvidos nesse processo.

A constituição deste organismo por meio desse horizonte exige um novo entendimento acerca do ensino, no qual o conhecimento “[...] não é verdade imutável, mas algo transitório, inacabado, imperfeito e em contínua pesquisa” (BARBOSA; HORN, 2008, p. 35). Dessa maneira,

[...] a Literatura, o discurso poético e ficcional, quando respeitadas suas características, entre as quais, ressalto mais uma vez, incluo a possibilidade de poder abordar o contraditório, permite a identificação emocional entre a pessoa que lê e o texto e, assim, pode representar, dentro ou fora da escola, um precioso espaço para

que certas especulações vitais – feitas pelo leitor, seja consigo mesmo, seja com outras pessoas – possam florescer. (AZEVEDO, 2004, p. 44-45).

O relato a seguir é de uma professora entrevistada que apresenta um trabalho bem interessante com a literatura:

Eu uso muito, assim, é, como eu trabalho com o segundo ano, fichas de leitura, né, trabalho músicas também para poder incentivar eles na leitura, a literatura, geralmente, eu trabalho uma vez por semana, com rodízios de livrinhos literários. Com eles, então, eu entrego os livros que eu já tenho, que são meus mesmo, de uso pessoal, que eu fui ganhando, comprando [...], dos meus filhos, que eu guardei, então, eu faço rodízio, trabalho com eles essa questão. [...] Por exemplo, sorteio dois alunos para que fale o que entendeu da história. Eu gosto de usar é a sacolinha viajante, trabalhei demais lá na escola do Garavelo com as meninas, eu mesmo pegava o TNT da escola, eu mandava fazer as sacolinhas, como lá era conveniado, tinha um recurso da escola. As crianças ficavam muito motivadas (cada livro lido acrescentava um botãozinho na sacolinha, que era pregado), e eu pretendo continuar com esse projeto. Gostei de trabalhar. [...] a maioria participa muito. [...] Eu gosto de ler para eles, quando terminava o projeto, eu dava sacolinha de presente, aí, aquela sacolinha simplesinha, Sandra, tinha um valor para eles tão grande, eles ficavam perguntando que dia é o dia da sacola? Nossa, que gracinha, que bonitinho que era, então, assim, aí, não é, eles acharam máximo. (Camila).

Diante disso, ressaltamos como são significativas as atividades de literatura da professora, ações pedagógicas simples, porém expressivas práticas de leitura literária que carecem fazer parte do dia a dia dos educandos e envolver toda equipe escolar e comunidade de pais. Nas palavras de Azevedo (2004), entre outros desafios no que tange à formação dos sujeitos leitores no Brasil, versa a questão de inúmeros docentes demonstrarem uma concepção um tanto quanto ingênua e idealista em torno da leitura e da literatura.

Falam em algo ‘mágico’, num prazer ‘indescritível’, referem-se a ‘viagens’ e coisas assim. Raramente, porém, talvez por não terem experiência, lembram-se de comentar, por exemplo, que a leitura, como muitas coisas boas da vida, exige esforço e que o chamado prazer da leitura é uma construção que pressupõe treino, capacitação e acumulação. (AZEVEDO, 2004, p. 38).

Nessa perspectiva, “[...] o gosto pela leitura se constrói por meio de um longo processo em que sujeitos desejanter encontram nela uma possibilidade de interlocução com o mundo” (SOUZA, R., 2004, p. 81). Fica, assim, patente a relevância do docente como agente atuante nas propostas de estratégias expressivas que favoreçam para acender no leitor, em especial, ao iniciante o interesse pela leitura literária. De acordo com Solé (1998, p. 108), a formulação de previsões sobre o texto a ser lido é uma estratégia muito importante para a compreensão leitora dos alunos, além disso, deve-se:

[...] formular hipóteses, fazer previsões, exige correr riscos, pois por definição não envolvem a exatidão daquilo que se previu ou formulou. [...] as previsões feitas por alunos e alunas nunca são absurdas, isto é, que com a informação disponível – título e ilustrações – formulam expectativas que, ainda que não se realizem, bem poderiam se realizar; embora não sejam exatas, são pertinentes.

Geraldi (2015) defende o convívio com o texto literário como uma passagem para o desenvolvimento da expressão linguística dos alunos. Desse modo, ressalta a importância de trabalhar a autoria dos alunos por meio da produção de textos literários. Para Paulino e Cosson (2009), lamentavelmente, a escola dá ênfase de maneira acentuada em conhecimentos mensuráveis, recusando o espaço para o diferente e o inusitado, considerando bom aluno o que repete o que os livros didáticos e o professor afirmam.

Por meio das experiências ocorridas em função do estudo *A constituição de professores leitores e suas práticas com a leitura literária na educação básica – anos iniciais*, que se pautou em entrevistas com as participantes professoras da rede pública, foi possível perceber que temos uma importante jornada a ser trilhada para que a leitura literária seja realizada nas escolas de maneira pertinente à formação de leitores, a partir de uma perspectiva do direito à literatura, para que as crianças possam se desenvolver em suas inúmeras dimensões humanas. As atividades sugeridas primam por uma reação à educação mecanicista e descontextualizada da vida real discente, uma iniciativa que, talvez, permita mudar algumas concepções e paradigmas expostos durante o estudo:

[...] muitos professores também não gostam de ler, tem preguiça de ler, e se o professor não gosta de ler, como que ele vai incentivar os alunos a ter gosto pela leitura? Então, assim, eu acho que, por muitos professores não gostarem da literatura, acaba deixando aquilo de lado, às vezes, achando que ela não seja tão importante quanto outros conteúdos, quanto outros objetos de conhecimento. (Eliana)

Isso, eu acho que é porque assim, muitas vezes, a gente trabalha a leitura como forma mecânica e repetitiva, e não a leitura na sua essência, na mensagem que possa nos trazer, na aventura de se fazer uma leitura. A leitura, quando é cobrada, imposta, acaba sendo chato, e aí você não quer, porque, assim, a gente quer alguma coisa mais de aventura, de alegria, principalmente, a criança, né? Então, a gente tem que ter essa habilidade para oferecer isso para as crianças, para que eles possam desenvolver esse hábito e criarem esse gosto pela leitura. (Larissa).

Eu acho que ela ajuda, mas deveria ajudar ainda mais, porque, assim, principalmente na realidade da escola pública, a gente tem poucos recursos, pouco livros, né, para criança manusear, pegar, escolher aquele que ela vai ler, e a gente também tem a grade curricular, que a gente tem a seguir, que a gente não pode dedicar aquele tempo necessário para criança fazer uso da literatura no espaço escolar. (Larissa).

Os relatos nos evidenciam sérios problemas no que tange à literatura em sala de aula. Como passar para o aluno a relevância da literatura se na escola não se pratica essa leitura, já

que o professor não lê? Somos o que fazemos, e não apenas o que falamos. As professoras relatam que a literatura, muitas vezes, é trabalhada de maneira mecânica, descontextualizada e que o tempo não é suficiente, pois há um cumprimento extenso da matriz curricular a ser efetivada. Considera Martins (2003, p. 15) que “[...] aprendemos a ler a partir do nosso contexto pessoal. E temos que valorizá-lo para poder ir além dele [...]”. Esse é o recado de Jean-Paul Sartre, em seu relato autobiográfico, no qual apresenta uma perspectiva mais realista, mas não menos fascinante da iniciação à leitura. Desse modo, podemos reafirmar o quanto é importante valorizar os conhecimentos prévios do aluno, seu conhecimento de mundo (FREIRE, 1987).

Assim, a contextualização deve estar presente em sala de aula, visto que, de maneira contrária, não terá nenhum sentido para a criança, o que torna o ensino uma educação bancária. Quando Martins (2003) evidencia a fala de Sartre, refletimos o quanto deve ser comprometido o trabalho da escola com a leitura, pois essa instituição, enquanto espaço legítimo de aprendizagem e de valorização do conhecimento, precisa estar atenta a sua função de proporcionar ao aluno o desenvolvimento de suas inúmeras habilidades cognitivas, intelectuais, sociais, físicas e emocionais. A escola precisa garantir o direito ao aluno do acesso permanente à literatura. Em consonância com tais afirmativas, vale ressaltar a relevante prática pedagógica da professora Ângela, que nos conta sua considerável experiência em sala de aula:

[...] eu tinha o hábito de um dia na semana ser dedicado à leitura na sala de aula, essa escola tinha uma biblioteca bacana, eu escolhia os livros e levava para sala de aula e pedia para que a turma escolhesse os livros para ler. Aí, eu tinha um aluno, esse episódio em si foi o seguinte, esse aluno, Douglas, ele não queria, não queria ler e escrever, nunca participava de nada, aí, um dia, eu fiquei muito, assim, ele me inquietava. Esse dia eu falei assim, eu preciso escolher uma obra para propor uma leitura para essa criatura e ver a reação dela diante desse texto, porque ela não lê [...] não se dispõe a isso, que esse é meu trabalho, incentivar essa criatura no mundo da leitura até a matéria que a gente vê. [...] Peguei um livro de contos [...], mas aí o que eu fiz, pensei em todos os argumentos que eu poderia utilizar com ele para a leitura, e aí eu deixei esse livro separado, que era o que eu queria propor a leitura para ele. Deixei a turma toda pegar seu livro [...], aí, ele não se manifestou, não se levantou, não quis conversa comigo, né, e tal, aí eu fui lá, peguei o livro, depois que todo mundo tinha escolhido ali, já que podia sair fora da sala de aula, escola era grande, podia ir para o pátio [...] qualquer lugar da escola. Ele ficou sentadinho, lá no fundo da sala, em um canto. Aí, eu fui lá, peguei um livro, cheguei e falei: ‘Douglas, olha esse livro aqui, lê!’ Ele disse: ‘Eu não me quero, já falei para você (bem bruto)’. Aí, eu peguei, assim: ‘Eu posso escolher um conto para você ler e depois a gente conversar?’ ‘Não, eu não vou ler’. ‘Mas, vamos lá, aceita o desafio, esse conto chama *Festa*, eu quero que você leia e, depois, se você não gostar desse conto, nós vamos rasgar esse livro’. Quando eu falei isso, ele levantou o olho: ‘Rasgar o livro?’ Falei: ‘É, se você não gostar dessa leitura, você vai rasgar!’. Ele olhou assim para mim, deve ser que pensou: ‘Essa mulher tá doida’. Mas, enfim, ele pegou o conto, aí eu fiquei observando, acompanhando a turma [...] e voltava os olhos para ele. Eu vi que terminou de ler o conto, fechou, não falou nada, não me chamou. Todo mundo que termina chama, contando, tal, aí eu cheguei perto dele e falei: ‘Douglas’, e ele cabeça baixa: ‘Sim!’. E disse: ‘Vamos rasgar o livro?’ Ele balançou a cabeça que não. ‘Por quê? Você gostou do conto?’ Ele falou, ele disse sim. ‘Mas, por que você gostou?’. ‘Porque

parece comigo (risadas), os personagens'. O conto falava de uma família, falava de uma família extremamente pobre que um dia vai a um bar, e o garçom atende essa família de negros, eles entram lá no fundo do bar, e o garçom atende [...]. A partir desse dia, eu fiquei observando, esse menino nunca mais recusou uma leitura que propus, porque a leitura, ela tem esse poder, a literatura tem esse poder de mudar as pessoas, de engrandecer, de dizer, olha, isso aqui, é uma ficção, mais pode se parecer com você, é um conto, é uma ficção, né, porque literatura é ficção, mas pode a verossimilhança parecer comigo, com você, pode parecer com um parente. A literatura tem esse poder de humanizar, de fazer a gente, né, pensar sobre nós mesmos, sobre as coisas que nos acontecem nela, a literatura lá é provocadora. O que eu acho que aconteceu nesse episódio com Douglas foi provocar isso nele, é dizer, olha, isso aqui é parecido comigo, que pode fazer parte da minha vida, eu posso dialogar com a literatura, então, esse foi o episódio. (Ângela).

A professora relata que o aluno não participava das aulas, se recusava a ler, demonstrava não desejar aproximações com ela. O interessante é que a docente não desistiu, encontrou uma forma de diálogo com ele por meio de uma pedagogia exigente, no sentido de buscar a integração do sujeito e promover a qualidade do ensino oferecido, com estratégias de inclusão no processo de ensino-aprendizagem. Uma educação pautada no compromisso docente de não apenas apresentar informações, de maneira humanizada, mas incentivar o aluno a perceber a importância e o fascínio de aprender e da leitura. Ela o mostrou a possibilidade de conhecer melhor o mundo por meio da literatura e, de maneira profissional e humana, ofereceu uma leitura que dialogasse com ele, ou seja, que poderia fazer sentido para ele.

Importante ressaltar que a professora, por ser expressivamente leitora, conhecia a história que direcionou ao discente. Isso é algo muito importante, já que o professor precisa ter essa bagagem literária para poder ter autonomia de sugerir, proporcionar e se aproximar de seus alunos. É muito expressivo quando a professora relata sua inquietude de pensar como sensibilizar o estudante para que pudesse ler, participar e ter acesso ao mundo literário. Dessa forma, ela pensou em uma história que pudesse aproximá-los, que dialogasse com sua vida. E deu certo, o próprio garoto relatou a semelhança da sua vida com o texto lido, algo magnífico, que mudou as relações dele com a professora e com os livros.

Sendo assim, reafirmamos que o professor leitor faz uma diferença positiva na vida de seus alunos. As competências docentes de ser leitor, pesquisador, comprometido com o desenvolvimento integral dos alunos otimizam a concretude de proporcionar mais qualidade educativa, sobretudo, na relação professor-aluno. Essas características contribuem para concretizar a possibilidade de que a criança possa não apenas ter acesso ao ensino, mas permanência e sucesso escolar. Acredita-se que, para que isso ocorra, a literatura e a formação continuada docente são indispensáveis. A leitura cotidiana no ambiente escolar deve ser um hábito permanente para que o professor consiga formar alunos leitores. A professora Ângela



nos evidencia isso, porque gosta de ler, sempre leu, teve a oportunidade de ter professores leitores, isso reflete em sua prática pedagógica. Vejamos suas afirmativas quanto a seu contato com a literatura:

[...] eu tinha uma professora que ela gostava muito de ler. Ela sempre incentivava a gente, então, primeiro incentivo que eu tive da parte dela foi com um clube de leitura chamado Clube da Baleia Bacana. [...] E aí começou minha aventura pelas leituras, e depois incentivada sempre por professores, né, porque, na escola pública onde eu estudei, né, depois eu fui pro Instituto de Educação, lá também eu tive uma professora muito bacana, dona Débora, incentivava muito a leitura. [...] Então assim começou minha aventura por incentivo dos professores e por querer ler também, eu sempre tive muita afeição por leitura, sempre gostei muito de ler, [...] as lembranças que eu tenho são das professoras falando sobre literatura e lendo na sala de aula, né? Dona Maria, uma outra professora que eu tive no ensino fundamental, ela sempre no final da tarde tinha algum livro, né, e eu me lembro bem que a primeira história que ela leu foi a história dos sete corvos, né, é *A menina e os sete corvos*, então, assim, eu lembro das professoras lendo. [...] Literatura ela é, em primeiro lugar, literatura é ficção, mas a literatura ela muda o mundo, eu tinha um professor de literatura que ele dizia que, se destruísse todos os livros de história, você construiria a história do homem através da literatura. Eu acredito, literatura é arte, ela é ficção, ela é o humano ali presente, né, é o melhor de nós [...] porque a literatura é arte, porque ela se assemelha à vida. É produção humana e, sendo produção humana, tem que fazer parte da vida, de todos nós, né, como as outras áreas do conhecimento, né, literatura é uma área que precisa apropriar porque ela nos humaniza, ela nos torna humanos, ela nos sensibiliza, nos engrandece e ela faz a gente uma pessoa melhor. (Ângela).

Nota-se que o contato da entrevistada com a leitura foi amplo, ela contou com professores que gostavam de ler e liam para os alunos, uma prática simples importantíssima para a vida do sujeito. São memórias ricas, afetuosas e de muitas aprendizagens que refletem em sucessivas ações e fatos positivos para os leitores e ouvintes da literatura.

O interesse em propor a relevância da literatura neste Produto Educacional parte dos relatos das professoras participantes, que, de maneira sensível e generosa, deixaram registrado suas vivências com a literatura – ou com a ausência dela – no universo escolar. Histórias como da professora Ângela nos reforça a ideia de que ter professores leitores influencia significativamente nossa jornada profissional e pessoal. Todavia, temos também o inverso, como retrata Joana em sua fala: “Nas instituições eu não lembro de nenhum projeto de leitura”. Essa situação é reforçada na narrativa de Larissa:

Assim, esse contato inicial a gente pode, digamos assim, desconsiderar, enquanto criança, eu não me lembro de ter contato com a literatura, porque minha família é de poucos recursos. Meus pais não tinham muito acesso à leitura, então, acaba que eu não tive muito esse contato inicial na infância, esse contato inicial aconteceu depois que eu entrei no mundo acadêmico e tive um maior contato com a literatura, [...] o professor não proporcionava para os alunos esses momentos. Não havia destaque para a literatura, e ela não tinha assim um espaço tão relevante como deveria ser e tal, mas, aí, hoje assim [...]. Hoje, assim, eu considero que a literatura, ela veio para mim depois da graduação, [...] a literatura minha, quando aluno, eu não me recordo muito, porque,

assim, a minha escola era muito tradicional. Eu lembro que eu tinha dificuldade de aprendizagem. Ficava nervosa, tive até que fazer uns exames, tive um pouco de dificuldade na minha alfabetização inicial. E era tudo muito tradicional, uma professora também muito severa [...]. (Larissa).

Esses relatos da professora Joana e Larissa nos mostram de forma acentuada a problemática da ausência do trabalho com a literatura nas escolas, de práticas docentes que negligenciam a leitura significativa e comprometida e prejudicam o desenvolvimento pleno de seus alunos. Os próximos relatos reforçam a precariedade, a insensibilidade e o descompromisso de algumas escolas com a formação de leitores autônomos e críticos.

[...] eu passei e vi a biblioteca, um pouco assim, a porta semiaberta, aí eu empurrei eu olhei lá para dentro, olhei lá para dentro e aquilo me encantou, porque a biblioteca dessa minha escola era assim toda a parede. Sabe, é, como é que eu posso dizer? As estantes não eram como hoje, que hoje há estantes nas escolas das quais eu já trabalhei, elas são iguais, enfileiradas, iguais aqueles repartiamentos de supermercado. Essa não, era uma biblioteca em que não tinha livro didático, e aí tinha aquelas estantes enormes e aquele monte de livro das capas iguais a cor da cortina, e aquilo me encantou muito, e aí eu entrei e comecei a acariciar os livros, quando eu estava lá alisando os livros [...], assim, daquele mundo que eu desconhecia. E outra coisa que me chamou muita atenção, porque aqueles livros, aqueles livros, aquelas coleções, me lembrava a Bíblia da minha casa, que ninguém poderia tocar, minha mãe não deixava tocar, aí se alguém sujasse uma única folha daquela Bíblia. Ela ficava aberta, mas ninguém podia tocar. E aí eu comecei acariciar aqueles livros, aquele ambiente [...], eu não sei se foi a coordenadora, agora, não tenho muita certeza, porque [...], ou a bibliotecária mesmo, não sei quem, acho que nem existia nesta época [...], uma mulher chegou e falou: ‘Menina, saia daí, esse lugar não é para você, volta para a sala, você está mexendo no que aí?’ E falou muita coisa ruim para mim que eu fiquei engasgada, comecei a chorar, porque eu, assim, naquela época, eu tinha, mais ainda, as emoções muito sensíveis. E aí, quando eu abri a boca para dizer: ‘Não, eu não mexi em nada, eu só estava tocando os livros’, ela não me deixou falar e me levou até a minha sala e falou para minha professora, e minha professora me ameaçou contar para minha mãe, eu já comecei a chorar, e aí, graças a Deus, deu tudo certo, ela não contou para minha mãe. E eu nunca mais, nunca mais ousei olhar aquele espaço. Então, isso me marcou muito. (Solange).

A história escolar vivida pela professora Solange nos faz refletir sobre realidades de ambientes educativos e práticas docentes incoerentes com o processo de ensino-aprendizagem qualitativo, humanizado e humanizador. Difícil pensar em um aluno sendo hostilizado por entrar na biblioteca, algo que desconsidera seus direitos de utilizar todos os espaços escolares, em especial, a “sala dos livros”, lugar importantíssimo aos alunos para que possam conhecer o universo literário, ter a oportunidade de ler, manusear os livros, pesquisar, adquirir e produzir conhecimentos expressivos para suas vidas. É inaceitável o comportamento de quem repreendeu a aluna por estar na biblioteca.

Parece absurdo, e é realmente, porém, durante meus 26 anos como professora, já presenciei funcionário (em desvio de função) que ficava visivelmente estressado com a visita do aluno na biblioteca, por deixar os livros bagunçados, o que dá muito trabalho depois. De

fato, é necessário conversar com os discentes sobre a organização e a manutenção dos livros nos acervos. Mas também há pessoas mal preparadas que ocupam cargos que não deveriam assumir, e o pior, muitas vezes, tais atitudes passam sem nenhum acompanhamento e intervenção por parte da gestão escolar.

A docente demonstrou com o fato relatado memórias tristes vividas no ambiente escolar. Experiências dolorosas ocasionadas por práticas pedagógicas e profissionais que não refletiram, em suas ações, a empatia, nem mesmo os conhecimentos básicos do que é escola, relações dialógicas, enfim, demonstrando descaso com os alunos. Uma escola autoritária, que favorece a baixa autoestima discente e o comprometimento psicológico, cognitivo e intelectual do sujeito. Essas vivências negativas refletem nas ações futuras desses alunos, pois a desconstrução dessas experiências é um processo muito complexo.

Ao professor a quem foi negado o direito ao ensino qualitativo, humanizado, com oportunidade e liberdade de se manifestar, como ouvir, ler e contar histórias, torna-se mais difícil seu ofício docente, pois as práticas com a literatura podem comprometer de maneira acentuada seu trabalho, devido a essas lacunas e ausências que o prejudicaram tanto em sua formação inicial quanto continuada. Para que seja superada tamanha problemática, é preciso que o docente tenha consciência da lamentável situação e busque mais conhecimentos por meio de permanentes estudos, pesquisas e leituras que possam ajudá-lo a melhorar seu fundamental trabalho. Só assim conseguirá desenvolver práticas pedagógicas significativas, bem diferentes das recebidas em sua educação básica.

Desse modo, o objetivo deste Produto Educacional decorre da perspectiva reflexiva e da ressignificação das práticas de leitura literária no dia a dia da escola. Assim sendo, as atividades com a literatura devem contemplar o protagonismo das crianças, em sua oralidade e escrita, fazer sentido para elas, além de levá-las em consideração. Os teóricos apresentados pontuam sobre a finalidade e o prazer da literatura para os sujeitos, por ser ela uma arte que provoca no leitor vários sentimentos: emoção, satisfação, medo, sensibilidade, carinho, respeito, indignação e uma visão mais ampliada do mundo. O leitor, por meio da leitura literária, experimenta a arte de conhecer melhor a si mesmo e ao outro com formas possíveis de existir em uma dinâmica recíproca de ações e sentimentos.

A escola enquanto lócus privilegiado e legítimo de socialização dos conhecimentos, tanto os sistematizados pela humanidade quanto aos saberes populares, deve cumprir tal compromisso. O campo da literatura possui uma especificidade bem expressiva de convite ao pequeno leitor a conhecer diversos “mundos”, pois a ficção, a fabulação contemplam a magia, as viagens por meio das leituras ficcionais, como o teatro, o mundo do faz de conta. Essas artes

desenvolvem suas habilidades tanto interpessoais como intrapessoais. Assim, a criança experiencia inúmeras formas de vida, interações sociais de grande relevância para a criança, para que ela possa viver de maneira mais plena e assim gerenciar melhor suas emoções, enfrentar problemas e superar seus desafios cotidianos.

Diante de tamanho desafio, a escola e o professor precisam desconstruir o modelo de ensino tradicional, pautado em meras transmissões de conhecimentos, com longas cópias de atividades e respostas dedutivas esperadas, que dificilmente possam favorecer intelectualmente o aluno de forma satisfatória, pois não resultam em aprendizagens significativas, mas sim em rotinas escolares tediosas, improdutivas, desconectas da realidade das crianças. Consideramos de imenso valor o papel do professor em sala de aula, que deve primar por práticas pedagógicas coerentes, fundamentadas em uma pedagogia humanizadora, dialógica, que garanta às crianças o direito de acesso à literatura, para que possam usufruir dessa arte e ter a possibilidade de adquirir mais conhecimento e compreensão de si, do outro e do mundo em que vive.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apreendi com Paulo Freire que esse aprendizado tem de se alimentar também de um olhar atento, indignado perante os brutais processos de desumanização a que são submetidos tantas mulheres e homens perto de nós, tantas crianças, adolescentes, jovens e adultos com quem convivemos como educadores. A indignação diante das condições em que reproduzem suas vidas, na moradia, no trabalho, na rua e até nas escolas pode reeducar nossa sensibilidade para com os difíceis percursos a que são submetidos, os limites impostos a sua humanização.

Miguel Arroyo<sup>1</sup>

O produto educacional apresentado na pesquisa desenvolvida versou sobre uma proposta de trabalho envolvendo as práticas de leitura literária a partir dos princípios teórico-metodológicos que fundamentam uma literatura que contribua efetivamente com a formação humana e humanizadora dos alunos. Compõem este objeto de aprendizagem a sugestão de algumas leituras literárias, entre tantos escritores e obras que são indispensáveis quando pensamos no universo literário e na formação de leitores.

Os diálogos e as experiências compartilhados com as participantes entrevistadas atestam a relevância da pesquisa para melhor compreensão acerca das exigências e deficiências no campo da leitura literária e da produção escrita. E as atividades desenvolvidas especialmente para este Produto Educacional revelam o poder do livro literário e de suas histórias na construção do conhecimento e provocam inquietações nos leitores, fazendo-os refletirem e ampliarem o olhar em um processo dinâmico e simultâneo de autoconhecimento e conhecimento do outro. Essas práticas pedagógicas devem fazer parte de um exercício contínuo, visando sempre promover o desenvolvimento de todas as habilidades e competências que envolvem a complexidade humana.

Durante análise dos dados, notamos que as ações demandam constante ponderação em busca da melhoria da qualidade do ensino em nosso país. Daí a necessidade de professores com formação inicial e continuada mais qualitativa, escolas mais estruturadas, com tempos e espaços adequados ao trabalho docente. De fato, é necessária legitimidade na formação do leitor, mais especificamente do leitor literário, que é “[...] aquele que dispensa seu tempo, espontaneamente, com livros de literatura, fruídos com atenção e prazer” (AGUIAR, 2011, p. 104).

No entanto, ficou perceptível que as leituras diárias em sala de aula nem sempre contam com a riqueza das obras literárias, pois é comum haver significativo tempo destinado a conteúdos informativos, carregados de didatismos, descontextualizados da realidade discente.

---

<sup>1</sup> ARROYO, Miguel Gonzalez. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. 15.ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 10.

É fundamental que a instituição escolar procure desenvolver nos sujeitos formas mais significativas de estudos que possam contribuir para formação de alunos com saberes mais conscientes, críticos, criativos e solidários. Isso porque a leitura, o expressivo universo literário, possui função importante nessa perspectiva, pois é compreendida enquanto arte, o que possibilita a interação entre autor e leitor, por meio de um diálogo que favorece o contínuo processo de construção humana, ou seja, amplia sua imaginação, promove a empatia, desperta a invenção e a reinvenção do mundo em que se vive.

No transcorrer desta investigação, foram abordadas as problemáticas no que tange à formação docente, problemas relacionados a ausência do poder público, em algumas demandas da educação, entre outras questões que assolam nosso país e comprometem o trabalho qualitativo do professor, como a precária e desigual distribuição dos bens materiais e culturais, nos quais se incluem o direito à literatura (CANDIDO, 2011; PAULINO, 2001).

Diante de tal contexto, torna-se ainda mais evidente a relevância de pensarmos na formação do leitor, o quanto a escola é importante no papel de oferecer aos seus alunos um ensino pautado em uma formação integral humana. A instituição de ensino é uma agência legítima de fomento ao exercício da cidadania, um lócus de fortalecimento, de luta por um país mais igualitário, justo e democrático. Espaço esse de interação entre pessoas e que deve ser otimizado pelo coletivo escolar através de debates, diálogos promotores de respeito às opiniões, ao contraditório, no qual os sujeitos possam ter oportunidades de fala, de compreenderem e valorizarem as pluralidades ideológicas, as diferenças culturais, os gêneros e as etnias.

Entre os problemas evidenciados neste estudo, está o modo como a escola ainda privilegia a leitura de textos didático-informativos em detrimento da literatura. Embora os professores de modo geral sejam esforçados, compromissados com seus alunos, devido aos diversos conteúdos a serem cumpridos de acordo com a recomendação da BNCC, eles acabam ficando presos aos conteúdos programáticos. Isso significa que há o predomínio de textos pragmáticos e, conseqüentemente, menos acesso ao texto literário.

É fato que as atividades com a literatura infantil necessitam estar ainda mais presentes na vida escolar das crianças. Os relatos coletados demonstram certa dificuldade em abordar o que é livro literário e não literário, e as práticas pedagógicas utilizadas acabam refletindo essa incompreensão. Nas entrevistas, ficou claro que elas fazem o que é possível, diante da formação inicial e continuada que tiveram, além disso, nem sempre os recursos físicos e materiais são suficientes para realizarem plenamente o trabalho do ensino com a literatura.

Segundo Aguiar e Bordini (1993), ao delinear as atividades envolvendo a leitura literária no espaço escolar, é indispensável que o docente pondere a qualidade estética da obra, o assunto

e o interesse dos alunos. Há também uma outra questão a ser pontuada, refere-se ao envolvimento e à participação das crianças no decorrer das etapas de efetivação do trabalho com a leitura literária, haja vista que o estudo da literatura deve se constituir em um pacto entre professor e aluno, com responsabilidades e méritos a serem divididos.

Diante do contexto educacional experienciado, as professoras entrevistadas relataram significativas atividades realizadas com obras literárias, demonstrando ser possível desenvolver, mesmo diante das dificuldades teóricas enfrentadas, expressivas práticas de leitura literária para melhor formação de leitores. Com isso, os resultados mostram que, ainda em condições adversas, é possível estimular o interesse pela leitura literária, desde que se tenha clareza das “características e especificidades da Literatura, entre elas, seu compromisso profundo e essencial com a existência humana concreta” (AZEVEDO, 2004, p. 46).

Outro ponto interessante a se destacar é que se torna urgente que o trabalho com a literatura infantil faça parte do cotidiano dos alunos e de suas famílias. Isso demanda mais preparo dos professores que atuam na primeira etapa do Ensino Fundamental e efetiva a participação de toda a comunidade escolar na construção e consecução de projetos que estimulem as práticas de leitura literária e incluam as famílias nesse processo.

Por fim, como nenhum estudo se esgota ou se encerra em si mesmo, ressalta-se a necessidade da permanência de pesquisas, bem como das indispensáveis leituras contemporâneas, para dar sequência as abordagens sobre a formação continuada de docentes para o aperfeiçoamento profissional no ensino da literatura em todos os níveis educacionais, especialmente nos anos iniciais, conforme investigado.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo, Scipione, 1997.
- AGUIAR, Vera Teixeira de. A formação do leitor. Caderno de Formação: Formação do Professor, Didática do Conteúdo. São Paulo: UNESP, 2011. p. 104-116.
- AGUIAR, Vera T.; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura**: a formação do leitor: alternativas metodológicas. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- ANDRUETTO, Maria Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2009.
- AZEVEDO, Ricardo. **A didatização e a precária divisão de pessoas em faixas etárias**: dois fatores no processo de (não) formação de leitores. 2003. p. 1-9.  
Disponível em: <http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/A-didatizacao-e-a-precariadivisao-de-pessoas-em-faixas-etarias.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2017.
- AZEVEDO, Ricardo. Formação de leitores e razões para a literatura. In: SOUZA, Renata Junqueira de (org.). **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004. p. 38-47.
- BAKTHIN, M. **Estética da criação verbal**. SP: Martins Fontes, 2003. p. 261- 411.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BÉRTOLO, Constantino. **O banquete dos notáveis**: sobre leitura e crítica. Tradução Carolina Tárrio. São Paulo: Livros da Matriz, 2014.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República, Brasília, DF: 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 28 maio 2017.
- BRASIL. **Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Publicado na Edição Extra do **Diário Oficial da União**, de 26 de junho de 2014, nº120-A. Disponível em: <http://www.in.gov.br>. Acesso em: 28 maio 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Nota Técnica nº020/2014**. Indicador de adequação da formação do docente da educação básica. Brasília, DF: INEP, 2014. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/indicadores\\_educacionais/2014/docente\\_formacao\\_legal/nota\\_tecnica\\_indicador\\_docente\\_formacao\\_legal.pdf](https://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_formacao_legal/nota_tecnica_indicador_docente_formacao_legal.pdf). Acesso em: 28 jun. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola**. 2022. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-biblioteca-da-escola>. Acesso em: 28 jun. 2022.
- CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. Edição revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.



CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. São Paulo: Ouro sobre azul, 2011. p. 174.

CÁSSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019.

CHARTIER, Anne-Marie *et al.* **Ler e escrever**: entrando no mundo da escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

COELHO, Nelly N. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Ática, 1997.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed., 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

CRUVINEL, Maria de Fátima. A literatura infantil ao alcance da mão. **Revista Polyphonia**, Goiânia, v. 19, n. 1, p. 125-131, 2009. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/sv/article/view/6076/4666>. Acesso em: 28 jun. 2022.

CRUVINEL, Maria de Fátima. Leitura literária: provocações para pensar o contexto escolar. **Revista Criação e Crítica**, n. 9, p. 27-37, nov. 2012. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/criacaoecritica/article/view/46859>. Acesso em: 28 maio 2017.

ENCANTAMENTOS Literários. Blogspot. Romeu e Julieta de Ruth Rocha, ago. 2010. Disponível em: <http://encantamentosdaliteratura.blogspot.com/2010/08/romeu-e-julieta-ruth-rocha.html>. Acesso em: 28 jun. 2022.

ECO, Umberto. Sobre algumas funções da literatura. *In*: ECO, Umberto. **Sobre a literatura**. 2.ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 41. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 41 ed. São Paulo: Cortez, 2001 (Coleção Questões de Nossa Época, v.13).

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2001.

LIBÂNEO, José C. **Pedagogia e pedagogos, para que?** São Paulo: Cortez, 1998.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2003. (Coleção Primeiros Passos, 74).

MUNDO BITA. Magia das cores. **YouTube**, 5 out. 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EW1Is3BVp5U>. Acesso em: 28 jun. 2022.

NÓVOA, António. “Precisamos colocar o foco na formação profissional dos professores”, avalia António Nóvoa. **YouTube**, Instituto Claro, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KqopJQO3K0E&t=399s>. Acesso em: 10 nov. 2022.

PAULINO, Graça. Letramento literário: por velas e alamedas. **Revista da FAGED**, Salvador, n. 5, p. 117-125, 2001.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. *In*: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (org.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

RAIMANN, Elizabeth Gottschalg. A profissionalização docente e seus desafios. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, v. 12. **Anais [...]**, Curitiba: PUC-PR, 2015. p. 13887-13907. Disponível em: <https://bit.ly/2zEKISM>. Acesso em: 20 set. 2022.

RATIER, Rodrigo; SALLA, Fernanda. Por que a docência não atrai. **Nova Escola**, 14 set. 2016. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/7157/por-que-a-docencia-nao-atrai>. Acesso em: 5 nov. 2021.

ROCHA, Ruth. **Bom dia, todas as cores!** 18. ed. São Paulo: Salamandra, 2013. (Coleção Biblioteca Ruth Rocha: Série vou te contar!).

ROCHA, Ruth. **O trenzinho do Nicolau**. Ilustrações de Luiz Maia. 1. ed. Salamandra, São Paulo, 2009a.

ROCHA, Ruth. **Romeu e Julieta**. 18. Ed. São Paulo: Salamandra, 2009b. (Coleção Biblioteca Ruth Rocha: Série vou te contar!).

ROCHA, Ruth. Biografia. **Wikipédia**, 5 fev. 2022. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Ruth\\_Rocha](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ruth_Rocha). Acesso em: 25 jun. 2022.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Ana A. Arguelho de. **Literatura infantil na escola: a leitura em sala de aula**. Campinas, SP: Autores associados, 2010. (Coleção formação de professores).

SOUZA, Renata Junqueira. **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 29. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

ZILBERMAN, Regina (org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

VEJA. Sucesso de Ruth Rocha, Marcelo, marmelo, martelo vai virar série. 13 abr. 2019. Foto: Ruth Rocha, escritora infanto-juvenil. 1 il. [dez. 2002]. Disponível em:

<https://veja.abril.com.br/cultura/sucesso-de-ruth-rocha-marcelo-marmelo-martelo-deve-virar-serie/>. Acesso em: 20 jun. 2022.