

PROJETO
transformar

ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

PARA A FORMAÇÃO
DE LEITORES



ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES

CASIMIRO DE ABREU (RJ)

NOVEMBRO/2018

PROJETO
~~transformar~~



INSTITUTO
JOÃO E MARIA BACKHEUSER

PREFEITURA DE CASIMIRO DE ABREU

Prefeito

Paulo Cezar Dames Passos

Vice-prefeito

Adair Abreu de Souza

Secretária de Educação Municipal

Nicia Maria Barreto de Oliveira Araújo

Subsecretária

Lucia Helena de Oliveira Simões

Equipe técnica da Secretaria de Educação

Renata Neves de Miranda Inácio

Adriana Evangelho da Silva

Cleide Costa dos Santos Teixeira

Kátia Regina da Rosa Brum Costa

Aline Pereira Leal

Andressa Gonçalves Simão

Caio Henrique da Silva Magalhães

Luciana da Silva Campos Alves

Poliana Jardim Pereira Ramos

Raquel Pereira Tôrres de Miranda

Rosangela Dias Ferraz da Silva

Rozani Leonardo da Silva de Oliveira Rosa

INSTITUTO JOÃO E MARIA BACKHEUSER

Diretoria

Anna Backheuser

João Carlos Mambrini

Conselho

Anna Backheuser

Eduardo Backheuser

João Carlos Mambrini

João Pedro Backheuser

Miriam Mambrini

Ricardo Pernambuco Backheuser

Ricardo Pernambuco Backheuser Jr.

COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC

Diretoria

Tereza Perez

Patrícia Diaz

Roberta Panico

Equipe do projeto TransFormar

Marília Novaes

Patrícia Diaz

Roberta Panico

Coordenação de Comunicação

Carolina Glycerio



Edição e revisão

ReCriar editorial

Diagramação

Luana Haddad

Fotos

acervo do projeto

EQUIPE DE ELABORAÇÃO DO DOCUMENTO

Comunidade Educativa CEDAC

Marília Novaes
Patrícia Diaz
Roberta Panico
Gisele Goller
Fátima Fonseca
Sandra Medrano

Secretaria Municipal de Educação

Renata Neves de Miranda Inácio
Adriana Evangelho da Silva
Cleide Costa dos Santos Teixeira
Kátia Regina da Rosa Brum Costa
Aline Pereira Leal
Andressa Gonçalves Simão
Caio Henrique da Silva Magalhães
Luciana da Silva Campos Alves
Poliana Jardim Pereira Ramos
Raquel Pereira Tôrres de Miranda
Rosângela Dias Ferraz da Silva
Rozani Leonardo da Silva de Oliveira Rosa

Escolas Municipais

Centro de Educação Infantil João Teixeira Bastos
Centro de Educação Infantil Municipal Professora Elizete de Oliveira Pinto
Centro de Educação Infantil Municipal Nossa Senhora da Saúde
CIEP Brizolão 406 Municipalizado Ludevis Teixeira Bastos
CIEP Brizolão 459 Municipalizado José Bicudo Jardim
Colégio Municipal Casimiro de Abreu
Creche Municipal Antonia de Souza Silva
Centro de Educação Infantil Municipal de Palmital
Creche Municipal Emília Bastos Muzy
Creche Municipal Gélio Alves de Faria
Creche Municipal Maria do Carmo da Motta
Escola Municipal Christiane Siqueira Salles de Carvalho
Escola Municipal Padre Pedro dos Santos Silvas – Padre Pedro
Escola Municipal Padre Francisco Blasco Peres – Padre Paco
Escola Municipal Pastor Abel de Souza Lyrio
Escola Municipal Pastor Luiz Laurentino
Escola Municipal Patrick Marchon Portal
Escola Municipal Pedro Lopes Magalhães
Escola Municipalizada Professor Moysés Silveira
Escola Municipal Renata Tavares Bastos
Escola Municipal Rosane de Oliveira Baptista Fernandes
Escola Municipal Santa Luzia
Escola Municipalizada Mataruna
Escola Municipalizada Vila Verde
Pré-Escolar Anexo ao C.E.C.A. – Municipalizada



APRESENTAÇÃO

Caro leitor,

É com grande prazer que o Instituto João e Maria Backheuser apoia as publicações “Parceria entre pares – escola e família – pela trajetória escolar dos alunos/filhos” e “Orientações pedagógicas para a formação de leitores”, do **projeto Transformar**, que resultam de nossa parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Casimiro de Abreu, no Rio de Janeiro. Realizado por uma equipe técnica especializada, o projeto promove a formação continuada de professores e gestores, visando ao aprimoramento da gestão do sistema educacional e ao desenvolvimento do corpo docente da Educação Infantil e Ensino Fundamental do município.

O Instituto João e Maria Backheuser é uma instituição familiar sem fins lucrativos, atuante no município desde 2007, que tem como principal objetivo desenvolver projetos de caráter pedagógico e cultural que contribuam para a melhoria do ensino público.

Antes de tudo, acreditamos que a educação tem um poder transformador. Só com educação conseguiremos dar às pessoas novas oportunidades e uma qualidade de vida mais digna.

Para nós, a formação continuada dos profissionais é parte essencial para que se alcancem bons resultados na educação. Por meio dessa formação, podemos melhorar a qualidade do ensino, a fim de que nossos alunos possam aprender cada vez mais e melhor.

Agradeço ao município de Casimiro de Abreu pela parceria e aos nossos parceiros da Comunidade Educativa – CEDAC pela condução primorosa de todo o trabalho.

Desejo a todos uma boa leitura e que os ensinamentos possam ser compartilhados por muitos educadores, criando uma rede de conhecimentos.

Abraços,

Anna Backheuser, Diretora do Instituto João e Maria Backheuser.

PROJETO transformar

Casimiro de Abreu (RJ)
novembro/2018

SUMÁRIO

07 APRESENTAÇÃO

10 INTRODUÇÃO

*O projeto **TransFormar**, uma iniciativa do Instituto João e Maria Bockheuser, em parceria com a Secretaria de Educação Municipal de Casimiro de Abreu e com a Comunidade Educativa CEDAC realiza, desde 2015, ações de formação com os educadores.*

12 PRINCÍPIOS DA GESTÃO EDUCACIONAL E ESCOLAR PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES

12 O papel da leitura na rede de ensino de Casimiro

14 Formação leitora como responsabilidade de todos

19 Formação continuada e acompanhamento para qualificação do ensino

26 O que dizem os documentos oficiais?

ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES

32 CONCEITOS RELEVANTES PARA
A FORMAÇÃO DE LEITORES

33 Leitura e leitor

34 Mediação da leitura

36 Literatura

38 Qualidade das obras literárias

40 APRENDIZAGENS NAS
SITUAÇÕES DE LEITURA
DO PROFESSOR PARA OS
ESTUDANTES

44 ORIENTAÇÕES GERAIS PARA O
TRABALHO DE FORMAÇÃO DE
LEITORES NAS ESCOLAS

44 O que é uma escola leitora?

45 Porpostas para a formação
leitora

47 AMPLIAÇÃO DOS LIVROS DO
ACERVO

50 Estratégias para o envolvimento
da comunidade

51 Socialização, entre diretores, das
ações realizadas nas escolas

52 NA PRÁTICA: LIVROS E LEITURAS
PELA ESCOLA E NAS SALAS DE
AULA

52 Organizando os livros e os
espaços de leitura pelas escolas
da rede

53 Ampliando o olhar sobre as
obras literárias

68 Realizando situações de leitura
com os estudantes

74 **REFERÊNCIAS
BIBLIOGRÁFICAS**

76 **ANEXOS**

INTRODUÇÃO

O **PROJETO TRANSFORMAR**, UMA INICIATIVA DO INSTITUTO JOÃO E MARIA BACKHEUSER EM PARCERIA COM A SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SEMED) DE CASIMIRO DE ABREU E COM A COMUNIDADE EDUCATIVA – CEDAC, REALIZA, DESDE 2015, AÇÕES DE FORMAÇÃO COM OS EDUCADORES DO MUNICÍPIO.

Em 2015, a formação foi direcionada à equipe técnica da Semed, aos dinamizadores (técnicos da Secretaria de Educação que são responsáveis pelo acompanhamento pedagógico das escolas) e aos professores orientadores (POs) vinculados ao segmento de Educação Infantil e ao projeto de Correção de Fluxo*. Também participaram os dinamizadores das salas de leitura e bibliotecários da Fundação Cultural.

Em 2016, as ações foram ampliadas aos gestores escolares e a todos os professores orientadores de Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Em 2017, houve continuidade da formação dos grupos anteriores, aumento na carga horária da formação dos diretores e inclusão dos ciclos de conversas com as famílias, fortalecendo as condições de aprendizagem das crianças e jovens e ampliando o conhecimento da sociedade sobre educação de qualidade.

Em 2018, o trabalho teve continuidade com os educadores da Semed, das escolas e também com as famílias.

Embora o foco do projeto seja a prática de leitura nas escolas, seu desenvolvimento busca ações de formação vinculadas à gestão educacional da rede e das escolas em um sentido mais amplo, objetivando garantir as transformações e as condições necessárias para a promoção dos direitos de aprendizagem de todos os alunos.

As ações do projeto são cíclicas e estruturadas: formação sistêmica vinculada às práticas profissionais de cada educador; parceria com a equipe gestora da rede para planejamento e execução; desenvolvimento de ciclos formativos envolvendo as atividades presenciais e intervalares, contemplando o planejamento e o acompanhamento das práticas de ensino nas escolas; monitoramento do projeto com vistas a ajustes de percurso durante seu desenvolvimento; parceria entre escola e família como maneira de fortalecer o foco de todos para a aprendizagem dos alunos.

Esta publicação traz parte da documentação produzida durante esses anos de desenvolvimento do projeto na Rede Municipal de Casimiro de Abreu e textos escritos pela equipe técnica da Semed, diretores e professores orientadores como forma de sistematizar alguns dos conhecimentos construídos ao longo desse período.

Os capítulos 1, 2 e 3 abordam princípios, concepções e conceitos centrais para o trabalho de formação leitora na rede. O capítulo 4 trata de orientações e exemplos da prática de formação continuada dos educadores para o desenvolvimento de ações institucionais e didáticas nas escolas.

Esperamos que a leitura destas “Orientações pedagógicas para a formação de leitores” possa apoiar a continuidade e o aprofundamento das práticas aqui presentes e inspirar cada vez mais educadores em suas reflexões e na transformação de seu trabalho de formação de leitores.

* Projeto que tinha como objetivo diminuir a distorção idade-série presente na rede.

“Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo [...] parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito. [...] a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é ator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade.”

Antonio Candido. **O direito à literatura.**

1. PRINCÍPIOS DA GESTÃO EDUCACIONAL E ESCOLAR PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES

1.1 O PAPEL DA LEITURA NA REDE DE ENSINO DE CASIMIRO DE ABREU

A leitura é fundamental na formação do ser humano e corresponde a uma necessidade universal, como afirma Antonio Candido ao falar sobre o direito à literatura. Sendo assim, deve ser satisfeita, sob pena de trazer prejuízos à personalidade.

Para a Rede Municipal de Casimiro de Abreu, a leitura se constitui como um valor absoluto; é, antes de tudo, um direito que deve ser garantido a todos. Tendo em vista esse pressuposto, os alunos da rede leem diariamente. A leitura tem, para eles, vários sentidos/possibilidades: conhecer novos caminhos, construir novos saberes, divertir, refletir, sonhar, comunicar. Com isso, criam-se novas oportunidades de se desenvolver individual e coletivamente.

As escolas, como instituições conscientes de seu papel, precisam garantir as condições materiais e sociais necessárias para que esse direito seja usufruído. Entre essas condições destaca-se a organização dos espaços, a fim de que alunos, professores, funcionários e comunidade tenham acesso ao acervo de livros.

Além de garantir o acesso por meio da oferta e da manutenção dos acervos, é preciso ofertar obras de qualidade literária e de gêneros variados, bem como fortalecer os processos de formação continuada para professores e demais educadores.

Nas escolas, a leitura ocupa lugar de destaque na rotina diária, com a garantia da realização da atividade habitual de leitura, dos projetos pedagógicos específicos, do compartilhamento de indicações literárias e do empréstimo de livros aos estudantes e às suas famílias.

Historicamente, indivíduos que convivem em ambientes em que a leitura é valorizada tendem a serem leitores competentes. No Brasil, parte significativa da população pertence a grupos familiares nos quais a leitura é pouco ou quase nada valorizada. Normalmente, os indivíduos com menor poder aquisitivo são os que têm menos oportunidade de formar-se como leitores. Nesse contexto, a escola tem papel primordial na promoção da leitura e na garantia do direito da formação leitora do aluno.

Para a Rede Municipal de Educação de Casimiro de Abreu, a leitura ultrapassa a finalidade de construção de conhecimentos, sendo uma potente geradora de sentidos, não apenas do texto escrito, mas, sobretudo, da realidade à volta dos alunos. Colabora, assim, para a formação de um aluno autônomo, crítico, capaz de refletir sobre seu papel como cidadão. Nesse sentido, Paulo Freire afirma que:

[...] Na verdade, aquele mundo especial se dava a mim como o mundo de minha atividade perceptiva, por isso mesmo como o mundo de minhas primeiras leituras. Os “textos”, as “palavras”, as “letras” daquele contexto – em cuja percepção me experimentava e, quanto mais o fazia, mais aumentava a capacidade de perceber – se encarnavam numa série de coisas, de objetos, de sinais, cuja compreensão eu ia aprendendo no meu trato com eles nas minhas relações com meus irmãos mais velhos e com meus pais. (FREIRE, 2005, p. 12)

A Rede Municipal de Casimiro de Abreu tem o compromisso de formar leitores: alunos leitores que são capazes de sair de si e ressignificar sua existência, sua maneira de ver o mundo, de agir no mundo e de pensar sobre ele.

1.2 FORMAÇÃO LEITORA COMO RESPONSABILIDADE DE TODOS

“A problemática apresentada pela formação do leitor, longe de ser específica de determinadas séries, é comum a toda instituição escolar. O desafio de dar sentido à leitura tem, então, uma dimensão institucional e, se essa dimensão é assumida, se a instituição como tal se encarrega da análise do problema e seus integrantes em conjunto elaboram e levam à prática projetos direcionados a enfrentá-lo, começa a se tornar possível encurtar a distância entre os propósitos e a realidade.”

Delia Lerner. **Ler e escrever na escola:** o real, o possível e o necessário.

A conquista de uma formação leitora de qualidade na rede municipal de educação depende da mobilização de todos, em um trabalho articulado e complementar. Assim, desde a Secretaria de Educação (como órgão central) às salas de aula, todos estão implicados no processo de formação e acompanhamento para a qualidade leitora dos alunos, constituindo uma engrenagem que precisa se aperfeiçoar constantemente para que funcione adequadamente.

Não só os educadores estão envolvidos nesse processo: os familiares dos estudantes também fazem parte desse sistema e podem, em uma relação de parceria com a escola, contribuir no processo de formação leitora dos filhos também.

Nos encontros formativos realizados em 2017, a equipe da Semed, os diretores e os professores orientadores refletiram sobre essa abordagem sistêmica do trabalho de leitura na rede e discutiram as responsabilidades de cada um.

O quadro a seguir mostra a sistematização construída coletivamente pelos professores orientadores e diretores, especificando as responsabilidades individuais e compartilhadas e, assim, garantindo as condições necessárias para que o ensino e a aprendizagem da leitura aconteçam nas salas de aula e na escola como um todo.

Responsabilidades para a ampliação dos conhecimentos dos estudantes como participantes da cultura escrita por meio de situações de leitura e escritas diversas e complementares	Dinamizadores da Semed	Diretores	POs	Professores	Familiares
Pensar a leitura como um projeto institucional da escola, dentro do PPP.					
Garantir o horário de estudo e planejamento das situações de leitura.					
Garantir a qualidade literária oferecida aos alunos.					
Promover a formação dos educadores como leitores					
Ter clareza dos conteúdos a serem ensinados nas situações de leitura.					
Cuidar para que o espaço da escola seja propício à prática da leitura, com murais e outros materiais de leitura expostos.					
Disponibilizar de maneira organizada os acervos de livros.					
Promover ações para o envolvimento das famílias nas situações de leitura.					
Promover ações de formação continuada sobre as práticas de leitura.					
Planejar as reuniões pedagógicas sobre leitura, com a profundidade necessária para que promovam reflexões e conhecimentos necessários aos educadores para uma boa atuação.					
Utilizar estratégias formativas, como: estudos, planejamentos em conjunto, observação de aula etc.					
Acompanhar as leituras que estão sendo realizadas com os alunos.					
Apresentar aos professores os livros, explorando suas características e especificidades.					
Promover indicações de livros entre os professores.					
Planejar situações de leitura com os alunos considerando a qualidade das obras lidas e antecipando, no roteiro, a forma de apresentação, exploração do objeto livro, expressividade na leitura em voz alta, as ações leitoras dos alunos a serem promovidas e as provocações que podem ser feitas para a conversa sobre a leitura realizada.					
Promover indicações literárias entre os alunos.					
Interessar-se pelas aprendizagens das crianças e conversar sobre as leituras realizadas na escola, incentivando que aconteçam em casa também.					
Participar das ações de leitura promovidas pela escola.					

As responsabilidades indicadas no quadro anterior são constantemente desenvolvidas e qualificadas nos espaços de formação continuada oferecidos na rede. O trabalho coletivo e colaborativo entre os educadores é essencial para que se promovam as condições necessárias à formação de leitores.

Nesse contexto de formação de alunos leitores, a rede deve adotar como princípios:

- valorização do conhecimento literário;
- valorização da literatura como experiência estética;
- democratização da leitura literária;
- leitura como direito assegurado para as crianças desde pequenas. (BARBOSA; PANICO, 2018)



Reunião de planejamento da Equipe técnica pedagógica da Semed de Casimiro de Abreu/RJ - julho de 2018.



Reunião de formação da Equipe técnica pedagógica da Semed de Casimiro de Abreu/RJ - julho de 2018.



Mural de indicações literárias dos alunos na EM Christiane Siqueira Sales de Carvalho de Casimiro de Abreu/RJ - outubro de 2018.



Canto de leitura na CEIM Professora Elizete de Oliveira Pinto de Casimiro de Abreu/RJ - outubro de 2108.



Mural de indicações literárias dos alunos na EM Santa Luzia de Casimiro de Abreu/RJ - julho de 2018.

1.3 FORMAÇÃO CONTINUADA E ACOMPANHAMENTO PARA QUALIFICAÇÃO DO ENSINO

“A transição de uma cultura de isolamento para uma cultura colaborativa é um aspecto decisivo para os professores. Trabalho em equipe. Colaboração. Partilha. Sem isso, é impossível enfrentar os problemas educativos atuais.”

Antonio Nóvoa. **Nada substitui um bom professor:** propostas para uma revolução no campo da formação de professores.

Uma rede de ensino precisa funcionar sistemicamente como uma “engrenagem” na qual as ações se movimentam indo e voltando, de maneira articulada e com os fluxos bem organizados. Esse movimento ocorre ciclicamente da Semed para as escolas, destas para as salas de aula, e retornam das salas de aula para a escola e desta para a Semed. Para que essa engrenagem continue a funcionar bem, todos precisam trabalhar de maneira articulada e colaborativa em prol da aprendizagem dos estudantes.

O foco da atuação para esse bom funcionamento deve ser a gestão, em todas as suas dimensões:

- do acompanhamento e da avaliação das aprendizagens;
- das pessoas;
- do tempo;
- dos espaços e dos materiais.

Essas diferentes dimensões da gestão precisam ser cuidadas em todas as instâncias: da rede, das escolas e das salas de aula. Cada profissional, com seus objetos de trabalho específicos e, principalmente, com seus compromissos e responsabilidades para com seu público-alvo direto: nas salas de aula, os alunos que frequentam a turma; na escola, todos os alunos da escola; e na Semed, todos os alunos da Rede de Ensino.

A atuação sistêmica, articulada, colaborativa e compromissada com a garantia do direito de aprendizagem de todos os alunos da Rede de Ensino pauta e direciona a formação continuada dos profissionais e o acompanhamento e a avaliação das aprendizagens em todas as escolas.

Nesse movimento, a parceria entre o dinamizador e a escola gera um grande fortalecimento para que as práticas pedagógicas sejam concretizadas e, conseqüentemente, para que os direitos de aprendizagem sejam garantidos.

O **projeto TransFormar** contribuiu para uma reflexão mais profunda sobre as concepções e as práticas de leitura na rede municipal. Nesse percurso, foi possível repensar como qualificar a interação entre equipe técnica da Secretaria de Educação e os gestores escolares (professores orientadores e diretores), definindo melhor os papéis e construindo formas de diálogo sobre a prática de formação de leitores nas unidades escolares.



Foi preciso superar a interpretação equivocada de que as ações do dinamizador nas escolas eram de controle ou de crítica. Em vez disso, essas ações precisam ser vistas como uma forma de parceria, determinantes para o êxito da formação continuada dos professores e para o desenvolvimento profissional de todos os funcionários da escola.

O funcionamento dessa parceria ocorre da forma descrita a seguir.

O dinamizador:

- planeja suas ações com seus coordenadores da Semed;
- realiza visitas regulares às unidades escolares, com focos específicos planejados, mas sem desconsiderar as particularidades de cada escola;
- realiza encontros com o PO (Professor Orientador) para definir ações de aprimoramento e reflexões sobre as práticas pedagógicas, visando uma melhor qualidade de ensino para a rede municipal;
- recebe do PO suas pautas de reunião para analisá-las e construir devolutivas com reflexões e sugestões de aprimoramento;
- retorna para a Semed com registros e reflexões sobre o trabalho nas escolas para discutir com seus pares e replanejar suas ações.

O professor orientador:

- planeja com os professores as situações didáticas e atividades a serem realizadas com os estudantes;
- observa as situações didáticas e atividades realizadas pelos professores e faz registros sobre elas;
- compartilha com o dinamizador seus registros sobre as observações realizadas e as ações de formação e de acompanhamento dos professores;
- aprofunda seus conhecimentos, com estudos e orientações com o dinamizador;
- produz pautas de reunião formativa com professores e devolutivas para as situações observadas e apresenta-as para os dinamizadores, a fim de também receberem devolutivas para aprimorar suas ações.

O esquema a seguir busca explicar e exemplificar como se dá essa dinâmica à qual chamamos de Ciclo formativo.



* Professor Orientador

Observação: os documentos apresentados no diagrama encontram-se nos Anexos desta publicação para que se possa refletir mais atentamente sobre itens que os compõem, podendo elucidar as reflexões que cada profissional, segundo sua função, vem fazendo na interação com o outro com vistas à qualificação das práticas de leitura na escola.

O quadro a seguir detalha os cuidados que precisam ser tomados em cada uma das etapas do ciclo formativo.

Etapa	Aspectos a serem cuidados
1- Planejamento conjunto de aula.	<ul style="list-style-type: none"> - Considerar critérios para escolha do professor; - Considerar o que significa planejar conjuntamente; - Sugerir uso do roteiro de leitura.
2- PO observa aula realizada pelo professor selecionado.	<ul style="list-style-type: none"> - Definir foco de observação; - Compartilhar a pauta de observação com o professor.
3- Devolutiva do PO para o professor sobre a aula observada.	<ul style="list-style-type: none"> - Incentivar o professor a expor seu ponto de vista, refletindo sobre a aula observada. - Compartilhar o registro da observação com o professor a fim de que ele possa rever a aula dada com certo distanciamento. - Analisar o registro da observação considerando o planejamento feito anteriormente e a escolha do tema a ser abordado com o Professor.
4- Planejamento conjunto de reunião pedagógica coletiva (tematização da prática).	<ul style="list-style-type: none"> - Planejar a reunião (coletiva) de formação de professores considerando o conteúdo abordado na reunião de devolutiva e sua pertinência ao diagnóstico das necessidades de aprendizagem dos professores. - Definir objetivos e estratégias para a reunião de forma a contemplar a equipe de professores, considerando a diversidade de turmas (anos de escolaridade).
5- Equipe SEMED observa reunião pedagógica coletiva coordenada pelo PO.	<p>Processo análogo ao vivido entre PO e professor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir foco de observação; - Compartilhar a pauta de observação com o PO.
6- Devolutiva da equipe SEMED para o PO sobre a reunião pedagógica coletiva observada.	<ul style="list-style-type: none"> - Compartilhar o registro da observação com o PO a fim de que ele possa rever a reunião que coordenou com certo distanciamento - Analisar o registro da observação considerando o planejamento feito anteriormente e a escolha do tema a ser abordado com o PO. <p>Considerar que este processo é cíclico. O próximo passo seria realizar novas observações de aula.</p>

É importante destacar que esse ciclo formativo é infinito, já que é característica intrínseca da prática pedagógica o princípio: AÇÃO – REFLEXÃO – AÇÃO. Então, sabemos que o tempo e o espaço para que essa formação continuada aconteça precisam ser garantidos constantemente.

Ao longo do ciclo formativo, são considerados vários princípios essenciais para que a formação continuada da rede possa gerar bons resultados nas aprendizagens dos alunos:

- trabalho coletivo na Semed e na escola;
- registros da prática;
- estudos com base em vários materiais;
- estratégias formativas: planejamento conjunto; observação de sala de aula; tematização da prática.

Várias são as referências teóricas que corroboram tais princípios. Isabel Alarcão defende a necessidade de a escola se tornar um ambiente reflexivo, definindo escola reflexiva como “uma organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização e se confronta com o desenrolar da sua atividade num processo simultaneamente avaliativo e formativo” (ALARCÃO, 2011, p. 90). A autora fala de uma organização “aprendente”, ou seja, uma organização que está continuamente expandindo a sua capacidade de criar o futuro. “Trata-se de uma aprendizagem coletiva e individual. Trata-se de uma aprendizagem individual em ambiência de coletividade, uma aprendizagem cooperativa do conjunto das pessoas na organização” (ALARCÃO, 2011, p. 92).

Francisco Imbernón, por sua vez, afirma que, para responder às demandas de um mundo cada vez mais complexo e para dar conta da falta de certezas que fazem parte dessa complexidade, os professores necessitam desenvolver, como característica primordial, a **capacidade reflexiva em grupo**, não apenas como aspecto de atuação técnica, mas como processo coletivo para regular as ações, os juízos e as decisões sobre o ensino (IMBERNÓN, 2011, p.16).

Entre as estratégias formativas utilizadas durante o Ciclo formativo destaca-se a “tematização da prática”, que significa retirar alguma questão do interior da situação didática desenvolvida e transformá-la em objeto de reflexão. Antes da tematização, porém, é preciso garantir registros sobre as práticas. A captura da prática pode ocorrer por meio da gravação em áudio, vídeo ou pela tomada de notas por escrito. Com esse registro realizado, o professor pode fazer seu relatório reflexivo, uma escrita profissional que revela as concepções do professor que o ajudam a interpretar sua própria prática.

Outros documentos são necessários nesse processo, como os planejamentos das sequências de atividades ou projetos didáticos; os planos de aula; os portfólios da turma e dos alunos; o próprio projeto pedagógico da escola. Todos eles trazem informações específicas complementares que ajudam na tematização da prática com vistas à construção de novos planejamentos.

Vale destacar que essas situações de análise da prática do professor não podem ser confundidas com a avaliação de sua atuação. Segundo Delia Lerner:

a finalidade da análise de situações de sala de aula sempre é a aprendizagem e não a avaliação do que o professor fez ou deixou de fazer na aula registrada. Tanto nas situações em que são analisadas as aulas originadas em outros contextos como naqueles em que se reflete sobre a própria prática, os formadores propõem questões que permitem observar de que maneira o conteúdo se apresenta na aula, como se desenvolvem as interações dos alunos com o conteúdo – e entre si na relação com o conteúdo –, quais são as intervenções do professor e que avanços se observam nas aprendizagens dos alunos. Trata-se de pensar a prática como um objeto de conhecimento complexo, no qual é possível considerar diversos aspectos que podem ser recortados do contexto específico [...] e que podem ser caracterizados e previstos como variáveis que devem ser levadas em consideração no momento do planejamento e da concretização de novas situações de ensino (LERNER, 2007, p. 107-108).

Outra possibilidade, em vez de se trabalhar na tematização a partir de vídeos ou registros escritos, é o próprio coordenador pedagógico observar as atividades enquanto elas acontecem. No entanto, essa é uma estratégia que requer cuidados, tempo e processos preparatórios para que seja bem-sucedida. Se a observação da prática do professor pelo coordenador não é vista como uma ferramenta “amistosa” de trabalho, cumprirá o papel inverso, pois pode facilmente ameaçar o professor. Alguns cuidados podem ser tomados para que, aos poucos, os professores também se sintam beneficiados da “exposição” a que aceitaram se submeter:

- para introduzir essa possibilidade, por algum tempo só se deve trabalhar com os professores que se candidatarem a ser observados (com o tempo e à medida que vão tendo conhecimento da experiência dos outros, a tendência é perder o medo e aderir à proposta);
- a atividade que será observada deve ser planejada conjuntamente pelo coordenador e professor;
- é fundamental que o registro da observação seja uma descrição do ocorrido, sem juízo de valor, ou seja, o coordenador precisa aprender a anotar com muita rapidez exatamente o que se fala e o que ocorre. O registro é uma “fotografia” da sala de aula, que depois será analisada em conjunto com o professor;
- nunca se deve tirar conclusões apressadas – fazer críticas ou elogios – durante o registro. É uma análise cautelosa do registro que vai permitir uma reflexão;
- o registro da observação deve ser analisado conjuntamente com o professor e é papel do coordenador tornar algumas questões observáveis para o professor.

OS QUE
M OS VÁRIOS
CLO (RE
D, NA ES

Em processos de implantação e consolidação da formação continuada, aos poucos todos vão se inserindo e compreendendo as reais intenções do coordenador, apagando a ideia de fiscalizador (que sempre rondou esse ator da escola). É claro que, quando os professores estão sendo observados, não conseguem atuar naturalmente, principalmente no começo; mas isso não é um problema: com o tempo, eles vão se acostumando e esquecem de que há alguém o observando, passando a agir naturalmente. O importante é que o coordenador crie uma rotina de observação para que ela não ocorra apenas uma vez, pois, se assim for, pode ser que o professor seja diferente apenas nesse dia.

“Ao ler, temos condições de aprender como funciona a linguagem escrita, os modelos narrativos, as vozes dos personagens. Quem não é leitor pode até escrever como se fala, limitando-se aos modelos orais, mas não outros registros literários intencionalmente mais elaborados. Por isso, a prática da leitura tem tanta importância na escola.”

Teresa Colomer. **Andar entre livros:** a leitura literária na escola.

1.4 O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS?

Há uma série de orientações oficiais para o trabalho de formação de leitores nas escolas. Documentos federais, estaduais e municipais indicam a necessidade de ações específicas para que a formação leitora seja um direito assegurado para todos.

Antes de apresentar tais orientações, porém, é interessante olharmos para as concepções mais amplas que os documentos oficiais indicam sobre **função da escola pública, criança, aprendizagem e educador**. Estar alinhados a tais concepções é essencial para que possamos, posteriormente, falar sobre o leitor que queremos e os critérios de seleção das obras que lhe serão apresentadas.

Nos encontros formativos do 1o semestre de 2016 com professores orientadores e diretores, foram estudados documentos oficiais federais e da própria rede e construídos, coletivamente, os princípios para cada uma das concepções citadas anteriormente (função da escola pública, criança, aprendizagem e educador). Após a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao final de 2017, foi possível acrescentar também o que esse documento indica, como mostram os quadros a seguir.

A função da escola pública

Regimento básico da Rede Municipal de Casimiro de Abreu:

Art. 4o – O objetivo geral da Rede Municipal de Ensino de Casimiro de Abreu é o de propiciar ao educando a formação básica necessária ao desenvolvimento e aperfeiçoamento da consciência social, crítica, solidária e democrática, que todos sejam sujeitos de sua própria história, participantes ativos e criativos da sociedade, buscando construir e transformar o conhecimento e as relações entre os jovens, com base nas suas experiências, no saber socialmente organizado e na sua relação teórico-prática, onde o caráter da aprendizagem esteja voltado para as técnicas do aprender a aprender, atendendo às especificidades dos Níveis e das Modalidades da educação existentes, observando as determinações da Lei 9.394/96 e demais disposições legais.

BNCC:

[...] a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades. (BNCC, 2017, p. 14)

Princípios da rede:

- formar cidadãos críticos e participativos, que possam argumentar, que possam fazer escolhas;
- formar cidadãos conscientes de sua capacidade (crianças e jovens que pensam: “eu posso”). Uma questão de liberdade, de “empoderamento”;
- garantir direitos de aprendizagem;
- promover a transformação social;
- formar cidadãos autônomos e capazes de interagir com os desafios do cotidiano.

Concepção de criança, adolescente e jovem

Diretrizes Nacionais Curriculares para a EI:

Criança: sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

BNCC:

[...] concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social [...]. (BNCC, 2017, p. 36)

Princípios da rede:

Criança:

- ser único, ser especial que merece um contexto específico;
- ser com curiosidade pelo mundo;
- livre, curiosa e com ideias, imaginação;
- ser em desenvolvimento capaz de pensar, agir e dialogar;
- principal foco da educação.

Adolescente/jovem:

- se preocupa mais em saber como vai se inserir na sociedade;
- tem a necessidade de ser aceito;
- tem muito desejo e potencial de engajamento e transformação social;
- seres em formação e transformação de caráter, personalidade, com suas individualidades e diferenças próprias das faixas etárias ou oriundas das condições econômicas, familiares, culturais etc.

Concepção de aprendizagem

Regimento básico da rede:

Art. 15 – O Projeto Político Pedagógico terá seus fundamentos teóricos na concepção sócio-interacionista, onde se concebe o conhecimento como um processo construído, em interação com o meio, ao longo de toda a sua vida, apostando num sujeito ativo que, agindo sobre os objetos, vai interiorizando os conhecimentos a partir deles e, ao mesmo tempo, sofre influências do meio em que está inserido e interage com o grupo social em que vive.

Art. 16 – A aprendizagem deve se estruturar num processo dialético de interlocução, possibilitando a discussão, o diálogo, para que o saber se construa movido, também, pelas relações afetivas.

Diretrizes Curriculares Nacionais do EF:

III – As Escolas deverão reconhecer que as aprendizagens são constituídas pela interação entre os processos de conhecimento com os de linguagem e os afetivos, em consequência das relações entre as distintas identidades dos vários participantes do contexto escolarizado; as diversas experiências de vida de alunos, professores e demais participantes do ambiente escolar, expressas através de múltiplas formas de diálogo, devem contribuir para a constituição de identidades afirmativas, persistentes e capazes de protagonizar ações autônomas e solidárias em relação a conhecimentos e valores indispensáveis à vida cidadã.

Princípios da rede:

- ter conhecimentos, apropriar-se de conteúdos e “saber fazer”;
- aprender não é memorizar;
- aprendizagem acontece quando algo ganha sentido e significado;
- aprendizagem acontece por meio de interações com o conhecimento e com um parceiro experiente;
- vivenciar experiências significativas;
- conseguir “aplicar” na sociedade aquilo que se aprende na escola.

Concepção de Professor

Regimento Básico da Rede:

Parágrafo Único – A docência deve ser entendida como um processo planejado de intervenção direta e contínua entre a experiência do educando e o saber sistematizado, visando à construção do conhecimento e o compromisso assumido em ações planejadas, coletivamente.

Princípios da rede:

- profissional que acredita na capacidade do aluno em aprender;
- agente transformador;
- mediador e pesquisador do conhecimento;
- precisa ser reflexivo e aperfeiçoar constantemente seus conhecimentos;
- precisa ter autonomia para o desempenho de seu papel.

Levando em consideração os princípios anteriores, apresentamos o que dizem os documentos oficiais sobre a formação do leitor:

Objetivos de aprendizagem propostos no currículo da rede municipal de Casimiro de Abreu *

Educação infantil - eixo de linguagem:

Creche IV:

- Escutar a leitura de histórias e emitir comentários pessoais e opinativos sobre o texto lido;
- Ampliar gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão, interessando-se por conhecer vários gêneros orais e escritos e participando de diversas situações de intercâmbio social nas quais possa contar suas vivências, ouvir as de outras pessoas, elaborar e responder perguntas;
- Interpretar oralmente diversos gêneros textuais: trava-língua, parlendas, adivinhas, poemas;
- Participar em situações que as crianças leiam ainda que não o façam de maneira convencional;
- Criar oralmente pequenas histórias através da observação de gravuras.

Pré II:

Gêneros: *textos da literatura infantil, rótulos, classificados de jornal, textos publicitários, receitas, quadrinhas populares, provérbios, poemas, adivinhas, histórias em quadrinho, mensagens*

- Escutar textos lidos apreciando a leitura feita pelo professor;
- Utilizar a leitura como fonte de prazer e entretenimento;
- Participar de situações de leitura de diferentes gêneros feita pelos adultos, incluindo rimas;
- Familiarizar-se com a escrita por meio de manuseio de livros, revistas e outros portadores de texto e da vivência de diversas situações nas quais seu uso se faça necessário;
- Ampliar gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão, interessando-se por conhecer vários gêneros orais e escritos e participando de diversas situações de leitura;
- Expressar-se de forma que a mensagem seja transmitida com clareza;
- Reconhecer diferentes gêneros textuais;
- Recontar histórias com as características originais no que se refere à descrição de personagens, cenários e objetos, com ou sem ajuda do professor;
- Identificar personagens e elementos de diferentes histórias;
- Reconhecer palavras-chave dentro de textos trabalhados;
- Diferenciar letras, números e símbolos;
- Observar a função da escrita em diferentes contextos avançando gradativamente suas hipóteses de leitura e escrita;
- Descrever objetos, personagens e cenas de uma história, assim como de situações diversas;
- Escolher e manusear os livros para ler e apreciar, como fonte de prazer e entretenimento.

* Documento de 2015/2016.

Ensino Fundamental – eixo de leitura:

1o ano

- Participar de rodas de leitura;
- Ler, com a mediação do professor, textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura;
- Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e sua dimensão lúdica, de encantamento;
- Vivenciar situações de leitura para subsidiar articulações das ideias, em situações de troca de experiências;
- Expor ideias para troca de informações e ampliação de conhecimentos;
- Ler e interpretar diferentes textos;
- Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço;
- Identificar no gênero selecionado as características dos personagens, cenas e objetos;
- Demonstrar compreensão de textos lidos ou escutados, recontando histórias ou reafirmando informações nelas expressas;
- Apreciar poemas, observando sua estrutura: rimas, sonoridades, jogo de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição

2o ano

- Ler e interpretar diferentes textos;
- Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações;
- Ler e interpretar leituras de textos verbais e não verbais em diferentes suportes;
- Participar de situações de intercâmbio sobre os textos, formulando perguntas e comentários;
- Valorizar a leitura como fonte de informação e via de acesso ao mundo criado pela literatura, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos;
- Ler e interpretar pequenos textos;
- Reconhecer os significados das palavras através do contexto ou consultando o dicionário;
- Ler textos que possibilitem a intertextualidade;
- Estabelecer conexões entre o texto e os conhecimentos prévios, vivências, crenças e valores;
- Compreender e interpretar os textos lidos, com autonomia;
- Localizar informações explícitas em um texto, identificando seu tema.

3o ano

- Ler diversos gêneros textuais;
- Participar de situações de intercâmbio oral sobre os textos lidos, formulando perguntas e estabelecendo conexões com os conhecimentos prévios, vivências, crenças e valores;
- Manifestar e acolher opiniões;
- Identificar a finalidade do texto com base no suporte ou nas características gráficas do gênero;
- Ler silenciosamente e em voz alta;
- Relacionar o gênero à situação comunicativa e ao suporte em que circula originalmente;
- Ler textos poéticos e fazer descrições, a partir de observações;
- Estabelecer conexões entre o texto e os conhecimentos prévios;
- Inferir o sentido de palavras ou expressões a partir do contexto;
- Localizar informação explícita em diferentes gêneros textuais, relacionando dados ao texto;
- Estabelecer a relação entre o título, as imagens e o corpo do texto;
- Reconhecer pistas que levem à identificação do gênero, sua finalidade e seus elementos constituintes.

Base Nacional Comum Curricular

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades.

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais (BNCC, 2017, p. 69-70).

Nas **competências específicas de Linguagens** para o Ensino Fundamental, destacam-se as seguintes, que estão mais articuladas à formação leitora:

- Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
- Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
- Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (BNCC, 2017, p. 63)

Vinculadas ao objeto de conhecimento “Formação do leitor literário”, há algumas **habilidades** presentes na BNCC que podem ser desenvolvidas do 1o ao 5o anos:

- (EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.
- (EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos. (BRASIL, 2017, p. 94-95)

Sabemos que os documentos curriculares precisam ser revistos com determinada frequência. O desafio atual para a rede municipal é realizar uma nova revisão com base nas orientações da Base Nacional Comum Curricular.

Independentemente disso, o que foi apresentado anteriormente, tanto em relação à construção realizada pela equipe quanto aos conceitos de escola pública, aprendizagem, criança/adolescente e educador – e mesmo nas indicações oficiais existentes para a formação leitora –, já é possível identificar diversos aspectos que corroboram o trabalho de formação continuada que vem sendo realizado na Rede Municipal de Casimiro de Abreu, em que a formação leitora está sendo colocada em relevância e discutida de forma a aprofundar seus fundamentos e suas práticas.

No capítulo seguinte, apresentaremos os conceitos centrais para que as práticas de leitura nas unidades escolares possam desenvolver as aprendizagens esperadas a fim de que os estudantes tenham sua formação leitora assegurada.

2. CONCEITOS RELEVANTES PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES

“Ler, além de ser uma ação intelectual marcadamente metacognitiva, é uma possibilidade importante para fazer muitas coisas: o escrutínio e a compreensão do mundo; a intervenção na ordem social; a produção de conhecimentos e a realização do autoconhecimento.”

Luiz Percival Leme Britto. **Ao revés do avesso.**



Leitura realizada na EM Luiz Laurentino em Casimiro de Abreu, Rio de Janeiro. Setembro de 2018.

“Leitor é aquele que revela o segredo cifrado em imagens e em palavras (MONTES, 1999), que constrói sentido por meio da relação que estabelece entre o dito explicitamente no texto e o que está implícito e necessita ser inferido com base nos indícios provenientes do texto e em seus próprios conhecimentos. O leitor garimpa o sentido, em um jogo ativo de busca de significado”. (CEDAC; FTD, 2018, p. 33)

2.1 LEITURA E LEITOR

A leitura, além de ampliar os conhecimentos de mundo, capacita para diferentes formas de interação. Mas é preciso estar atento ao conceito: ler não é somente identificar palavras em textos, não é decodificar símbolos gráficos; é muito mais que isso! Ler é reconhecer que as palavras têm determinado sentido nos contextos em que se inserem, é ser capaz de perceber e interpretar esses múltiplos sentidos. O ato de ler consiste em problematizar o texto – em suas dimensões históricas, geográficas, políticas e sociais, por exemplo; portanto, ler é saber contemplar diferentes visões e estabelecer relações que vão além do que está escrito (pois a leitura é essencialmente intertextual, envolvendo uma multiplicidade de vozes).

A leitura contribui de forma significativa na formação do indivíduo, ampliando e diversificando visões e interpretações sobre o mundo (e sobre si mesmo). As histórias que as crianças conhecem por intermédio da leitura que ouvem dos professores permitem que construam sentidos sobre o texto escrito, funcionam como alimento para sua imaginação e possibilitam aprendizagens. A leitura não existe sem a participação do leitor, é uma interação constante entre texto e leitores; logo, ler exige uma postura não passiva do leitor.

Considerando essa forma ativa de leitura, o “ensinar a ler” ganha outros sentidos além do “juntar letras e identificar sons”.

2.1.1 MEDIAÇÃO DA LEITURA

“O contato com a literatura não é um dever, é um direito! Todos têm que ter a possibilidade de se ver diante de obras literárias, de manusear seus suportes encantadores, de explorá-las a partir da curiosidade desejante. Alguns vão se tornar leitores, outros não, porém saberão que nos livros há mais do que papel e marcas escritas. A sociedade brasileira deve permitir e garantir que seu povo tenha a chance de conhecer esta herança cultural humana.”

Ilan Brenman. **Através da vidraça da escola:** formando novos leitores.

Tratando da situação de leitura em voz alta pelo professor para as crianças, o papel do professor como mediador da leitura é essencial para que se alcancem os objetivos de aprendizagem na formação do leitor.

No planejamento das situações de leitura, o professor mediador antecipa o uso de estratégias significativas, como: as pistas que dará aos estudantes para pensarem do que tratará o texto; os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema, o autor, a obra, os quais ativará para tornar a leitura mais significativa; as possíveis conversas que poderá estimular após a leitura, conforme suas intencionalidades etc. Isso é importante para que ocorra a formação do leitor pela prática concreta e efetiva do ato de ler, pois somente quem se relaciona com livros de maneira profunda conseguirá tornar-se um leitor competente.

O professor, como mediador, estende pontes entre os livros e os leitores, entre os sujeitos e a cultura escrita, ou seja, cria as condições para tornar possível que um livro e um leitor se encontrem e se modifiquem.

A situação de leitura precisa ser planejada pelo professor pensando em alguns pontos centrais, desde a escolha dos livros (ponto que trataremos adiante), a maneira como o livro será apresentado, a forma como será feita a leitura e, o que é muito relevante, como se dará a conversa sobre o livro e a leitura realizada. Todos esses são pontos centrais que precisam ser considerados nos roteiros de leitura a serem construídos pelos professores (falaremos mais sobre os roteiros no capítulo 4).

Como leitor mais experiente, o mediador pode estimular a análise e a reflexão das crianças sobre o texto lido, provocar interesse pelo patrimônio cultural e dessa forma promover aprendizagem. Ele pode atuar na Zona de Desenvolvimento Proximal* das crianças como leitoras, adequando os desafios às suas possibilidades, mas cuidando para que haja progressão nas exigências da autonomia leitora. (CEDAC; FTD, 2018, p. 45)

*Zona de Desenvolvimento Proximal é a distância entre as práticas que uma criança já domina e as atividades nas quais ela ainda depende de ajuda. Para Vygotsky, é no caminho entre esses dois pontos que ela pode se desenvolver mentalmente por meio da interação e da troca de experiências. Não basta, portanto, determinar o que um aluno já aprendeu para avaliar seu desempenho.



Roda de leitura com bebês na CEIM Nossa Senhora da Saúde de Casimiro de Abreu/RJ - abril de 2018.



Roda de leitura com alunos de EI na EM Renata Tavares Bastos de Casimiro de Abreu/RJ - abril de 2018.

2.2 LITERATURA

“Os direitos humanos também perpassam todos os campos de diferentes formas: seja no debate de ideias e organização de formas de defesa dos direitos humanos (campo jornalístico/midiático e campo de atuação na vida pública), seja no exercício desses direitos – direito à literatura e à arte, direito à informação e aos conhecimentos disponíveis.”
BNCC, 2017, p. 84.

Segundo Teresa Colomer, a “literatura é um conteúdo que precisa ser ensinado nas escolas porque possibilita refletir sobre o mundo, criar realidades, ampliar o repertório de linguagem e formar comunidades que se identificam com um determinado conjunto de obras, entre outras habilidades” (COLOMER, 2014). A literatura trata de temas universais presentes em histórias de todas as culturas.

Na BNCC, a aprendizagem da literatura está colocada como uma meta desde a Educação Infantil.

Desde cedo, a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita, reconhecendo diferentes usos sociais da escrita, dos gêneros, suportes e portadores. Na Educação Infantil, a imersão na cultura escrita deve partir do que as crianças conhecem e das curiosidades que deixam transparecer. As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua (BNCC, 2017, p. 40).

No Ensino Fundamental, está posta como competência específica de Língua Portuguesa:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (BNCC, 2017, p. 85).

Para que serve a literatura?

Para nada. E para tudo.

A literatura não presta para nada. A poesia, o romance, o conto, a crônica, as narrativas fantásticas e as de cotidiano, as histórias e fatos que não aconteceram e que podiam ou podem acontecer – a literatura não forma nem confirma os espíritos, não salva nem consola, não ensina nem estimula. Enfim, não se presta muito para coisas práticas e aplicadas. Não produz realidades mensuráveis e negociáveis.

A literatura presta para tudo. O texto literário é um convite a uma ação desinteressada, gratuita, uma ação que não espera que dela resulte lucro ou benefício. É o simples pôr-se em movimento, para sentir-se existir num tempo suspenso na história, um tempo de indagação e contemplação, de êxtase e sofrimento, de amor e angústia, de alívio e esperança, disso tudo de uma vez e para sempre. Nela a gente se forma e se conforma, perde-se e salva-se, se consola e se estimula, aprende e ensina a viver em realidades incomensuráveis, ainda que realmente intangíveis.

BRITTO, 2015, p. 53-54.



Momento de leitura de bebês no canto de leitura da CM Gélio Alves de Faria de Casimiro de Abreu/RJ - outubro de 2018.

2.2.1 QUALIDADE DAS OBRAS LITERÁRIAS

No item 2.1.1, falamos da importância da mediação da leitura. Igualmente importante é garantir a qualidade das obras literárias a serem apresentadas aos estudantes.

De alguns anos para cá, houve um aumento considerável na publicação de obras literárias infantis e infantojuvenis, o que é muito positivo. Porém, isso também traz a tarefa de definir critérios para escolher as melhores obras a serem apresentadas e lidas aos alunos. A qualidade dos livros escolhidos abre caminhos para conversas mais ricas após as leituras.

A escolha de bons livros, em especial os literários, favorecerá a capacidade das crianças de criar, sensivelmente, sua

individualidade, comprometendo-a com o interesse por desvendar as obras e o compromisso com sua compreensão. Nesse contexto, “saber ler” e “formar um leitor” demandam diferentes ações.

A análise dos livros literários é uma atividade realizada em muitos momentos da formação dos educadores, pois é preciso se debruçar sobre as obras e pensar em suas características e os possíveis efeitos que podem provocar em situações de mediação de leitura. O roteiro a seguir foi utilizado em um encontro de formação em agosto de 2016. Nele, é possível observar alguns dos aspectos que podem ser investigados na análise das obras literárias.



Reunião de planejamento da Equipe Técnica Pedagógica da Semed de Casimiro de Abreu/RJ - abril de 2018.

Roteiro de análise dos livros literários

1. Como se relacionam texto e imagem?
 - A. ilustração forma parte da história? Como se complementam texto e imagem?
 - b. A ilustração é convencional? É original? É literal?
 - c. A ilustração cria sua própria narrativa? Ela aposta no leitor?
2. Qual técnica escolhida nas ilustrações (colagem, pintura, fotografia...)? Ela “fala” com o texto?
3. E quanto ao estilo: as imagens são concretas, abstratas, realistas? Parecem apropriadas para este livro?

Em alguns livros, as ilustrações não são meramente “decorativas”, mas exercem um papel importante, junto com o texto escrito, na compreensão. Há, também, livros que constroem sua narrativa apenas com ilustrações.

4. Que tamanho, formato, fundo, tipo de letra foram escolhidos? Parecem apropriados para o tema, o tom e a legibilidade do livro?

As escolhas da edição gráfica do livro, como o tipo de letra, por exemplo, também são importantes de ser exploradas, pois compõem a obra e as interpretações possíveis.

5. Pensando no leitor infantil, os temas são tratados com delicadeza, inteligência e/ou humor?
6. Até que ponto as abordagens têm teor moralista, didático, previsível, instrutivo, maniqueísta, paternalista, simplista ou estereotipado?

O tratamento do tema abordado também é importante de ser analisado para que se possa pensar se está adequado às crianças, sem ser simplista ou moralista, o que acontece muitas vezes.

7. O tratamento do tema leva o leitor a outros livros, outras culturas, à curiosidade, ao pensamento crítico, a outros pensamentos, dúvidas...?
8. O tratamento da linguagem surpreende o leitor infantil e o leva a uma experiência leitora sem que sua capacidade de compreensão seja subestimada?

Há questões para pensar a posição do leitor diante do livro, tanto em relação à sua abordagem temática quanto à linguagem. Importante para pensar a possibilidade de formação de comportamentos leitores.

3. APRENDIZAGENS NAS SITUAÇÕES DE LEITURA DO PROFESSOR PARA OS ESTUDANTES

São muitos os conhecimentos que estão em jogo nas situações em que o professor lê aos estudantes. É justamente por isso que a leitura precisa ocupar um lugar de destaque e alta frequência na rotina escolar.

Em alguns encontros formativos do **projeto TransFormar**, nos dedicamos a aprofundar conhecimentos sobre as aprendizagens advindas das situações de leitura, como no exemplo reproduzido a seguir.

Registro da reunião formativa com POs – Junho de 2017

Conteúdos de aprendizagem nas situações de leitura de boas obras literárias para crianças

Lista construída coletivamente pelos POs nas reuniões:

- expressão oral (na conversa sobre o lido);
- interpretação do texto;
- visão do mundo com os olhos dos outros;
- diferentes impressões/opiniões;
- troca de saberes;
- exposição da opinião de cada um;
- respeito à opinião do colega;
- identificação da linguagem em que se escrevem os diferentes gêneros textuais;
- encantamento com a linguagem;
- relação com outros textos;
- vocabulário;
- estilo do(a) autor(a);
- trama da narrativa.

Lista complementar após leitura e discussão de alguns textos:

- ampliação do repertório de obras conhecidas;
- ampliação da compreensão do mundo e de si mesmos;
- despertar para uma nova relação com diferentes sentimentos e visões de mundo;
- desenvolvimento do potencial intelectual e cognitivo, ampliando a visão sobre as regras e a cultura impostas pela sociedade;
- observação cada vez mais aguçada dos detalhes da obra (texto e ilustrações);
- apropriação da linguagem escrita em suas próprias produções escritas;
- reconhecimento da intertextualidade;
- ampliação de vocabulário e expressões bonitas;
- observação das características físicas e emocionais dos personagens da trama;
- desenvolvimento de comportamentos leitores como: emocionar-se, argumentar, refletir, compartilhar impressões, articular e reformular seu pensamento, indicar leituras, criticar, comparar com outras obras e personagens, acompanhar a obra de um determinado autor...

Diferentemente de outras áreas de conhecimento, em que há maior objetividade na explicitação dos conteúdos que devem ser aprendidos, quando se trata de formação do leitor, muitas vezes, há certa dificuldade na explicitação clara dos conteúdos que precisam ser ensinados. Isso se deve pela dificuldade de traduzir os comportamentos leitores.

Entre os comportamentos do leitor que implicam interações com outras pessoas acerca dos textos, encontram-se, por exemplo, os seguintes: comentar ou recomendar o que se leu, compartilhar a leitura, confrontar com outros leitores as interpretações geradas por um livro ou uma notícia, discutir sobre as intenções implícitas nas manchetes de certo jornal... Entre os mais privados, por outro lado, encontram-se comportamentos como: antecipar o que segue no texto, reler um fragmento anterior para verificar o que se compreendeu, quando se detecta uma incongruência, saltar o que não se entende ou não interessa e avançar para compreender melhor, identificar-se com o autor ou distanciar-se dele assumindo uma posição crítica, adequar a modalidade de leitura – exploratória ou exaustiva, pausada ou rápida, cuidadosa ou descompromissada... – aos propósitos que se perseguem e ao texto que se está lendo. (LERNER, 2002, p. 62)

No exemplo a seguir, que mostra o diálogo de uma professora com seus alunos de 5 anos durante a leitura de um conto, podemos observar algumas das aprendizagens anteriormente listadas.

Todos cantam juntos a música que marca o momento da história e se sentam em roda. Silvina apresenta o livro, *A verdadeira história de Chapeuzinho Vermelho*, e pergunta:

– Como acham que será essa história? Igual ou diferente da versão que vocês conhecem?

Marlene (5 anos e 4 meses) prontamente diz que a história será diferente, e todos concordam.

– O título é a verdadeira história, então o autor está dizendo que as outras histórias não são verdadeiras – argumenta Rafael (5 anos e 7 meses), apoiado pelos colegas.

Silvina pergunta, então, o que eles acham: quais serão as diferenças nesta história?

– O lobo é bonzinho! – arrisca Marcos (5 anos e 3 meses).

– Ele não gosta de comer vovó e Chapeuzinho! – completa Maria Bernadete (5 anos e 8 meses).

– A Chapeuzinho é bem malvada! – intervém Pedro (5 anos e 3 meses).

Fausto (5 anos e 2 meses) aposta:

– A avó vai matar o lobo!

Silvina inicia a leitura pela carta que o lobo escreveu para Chapeuzinho, pedindo que o ajude a ficar bonzinho.

À medida que lê, vai mostrando a ilustração de cada página, pois escolheu um livro tipo álbum, onde os textos e ilustrações se complementam.

Quando termina, pergunta se as crianças gostaram. Todas dizem que sim, com exceção de Marlene, que faz o sinal de “mais ou menos” com a mão.

– Por que você gostou mais ou menos, Marlene? – questiona Silvina.

– Porque eu gosto mais da história que o lobo morre no final, aquela do livro com muitos contos... Prefiro assim... – responde a menina.

– É que ela tem medo do lobo! – denuncia Pedro.

– Não tenho nada! – retruca Marlene.

A professora investiga:

– Mais alguém prefere a versão da história da Chapeuzinho dos Irmãos Grimm?

Maristela, de mãos dadas com Marlene, levanta a mão, talvez em solidariedade à amiga.

Para ampliar o diálogo entre as crianças, Silvina faz mais perguntas, e as respostas mostram o quanto esse momento após a leitura está se tornando cada vez mais interessante para os pequenos.

– Por que será que a Chapeuzinho resolveu parar de ajudar o lobo?

– Porque ela estava com inveja do lobo... – opina Fabíola.

– É porque o lobo estava ficando muito famoso! – complementa Marlene.

– Ela queria que só ela era “bonzinha”! – interpreta Gerson.

– Alguém pensa diferente? – estimula Silvina.

– Eu acho que ela estava com saudade do lobo mau mesmo! Lobo bonzinho não tem graça nenhuma! – responde Pedro.

- Alguém concorda com o Pedro? – pergunta a professora.
- Eu também acho que lobo tem que ser mau! – declara Teodoro.
- E por que será que depois de comer o cachorro-quente o lobo voltou a ser mau? – pergunta Silvana.
- Eu acho que ele estava com saudade de comer vovó e Chapeuzinho... – responde Francisco.
- É! Ele estava cansado de comer coisa que não é carne... biju, essas coisas! – completa Fabíola.
- Nem tem biju nesse livro! – lembra Pedro.

Fabíola argumenta:

- E daí! Ele tinha parado de comer carne, então comia coisa sem carne; biju não tem carne!
- Eu acho que a Chapeuzinho colocou uma poção mágica no cachorro-quente! – fala Gislene.

Carleane concorda:

- É! Aí a poção fez o lobo ficar mau novamente e só a Chapeuzinho ia ficar boazinha!

Silvana continua estimulando a interpretação dos pequenos:

- E vocês concordam com o autor que diz que só essa história é verdadeira?

Algumas crianças dizem que sim, outras que não...

- Eu acho que todas são verdadeiras! – declara Pedro.

A professora provoca:

- Como pode isso, Pedro? Todas serem verdadeiras se são tão diferentes?
- São outros lobos! – conclui o menino. (CEDAC, 2018)

4. ORIENTAÇÕES GERAIS PARA O TRABALHO DE FORMAÇÃO DE LEITORES NAS ESCOLAS

4.1 O QUE É UMA ESCOLA LEITORA?

Como afirma Delia Lerner (2002), a escola é (ou deveria ser) uma micro comunidade de leitores, na qual as práticas de leitura são vivas e tornam-se instrumentos poderosos que permitem repensar o mundo e reorganizar o pensamento. Nessa perspectiva, uma escola leitora é um local de aprendizagem entre alunos, professores, funcionários e todos da comunidade, em que a leitura é uma atividade regular, intensa e prazerosa. Esta é a condição fundamental para a formação de um leitor: a convivência com leitores, com livros e com outros suportes de leitura.

As práticas de leitura fazem parte do cotidiano e dos espaços de uma escola leitora por meio da disponibilização de um acervo de qualidade a todos. Também estão presentes por intermédio de outros portadores que estimulam a busca pela leitura, tais como murais com indicações literárias, varal de poesia, cantinhos de leitura, entre outros recursos para divulgação e incentivo de práticas leitoras.

Uma escola leitora é a que, além de disponibilizar o acesso à leitura, tem em seu interior profissionais que também são leitores, que compartilham frequentemente suas práticas leitoras e promovem situações intencionais para formar os estudantes como leitores.

Segundo Colomer (2007), cabe à escola estimular a leitura e planejar situações para a aprendizagem de leitura das crianças, dos jovens e dos adultos que a constituem, como eixos da tarefa escolar de acesso à literatura.

As experiências leitoras que uma escola organiza atendem diferentes públicos, dependendo de sua intencionalidade, mas é fundamental que sejam planejadas com antecedência, acompanhadas e avaliadas.

As ações de leitura literária na escola poderão se dividir em quatro grupos, a depender dos participantes:

- ações que envolvem toda a escola – situações de leitura em que todos os alunos, educadores e funcionários da escola participam;
- ações que envolvem os alunos – situações de leitura desencadeadas por algum membro da equipe escolar, mas dedicado à participação das crianças e jovens da escola;
- ações que envolvem a equipe pedagógica e administrativa – situações de leitura em que educadores e funcionários da escola participam sem a presença das crianças e jovens;
- ações que envolvem toda a escola e a comunidade – situações em que, além de toda a equipe escolar, os pais e outros parceiros da escola participam. (CEDAC; FTD, 2018, p. 62)

4.2 PROPOSTAS PARA A FORMAÇÃO LEITORA

Os murais como espaço de aprendizagem

A organização de murais nos espaços escolares é um recurso importante para tornar as aprendizagens dos estudantes visíveis à equipe escolar (gestores, professores e demais funcionários), estudantes e familiares, bem como para a comunicação com diferentes propósitos para diversos leitores.

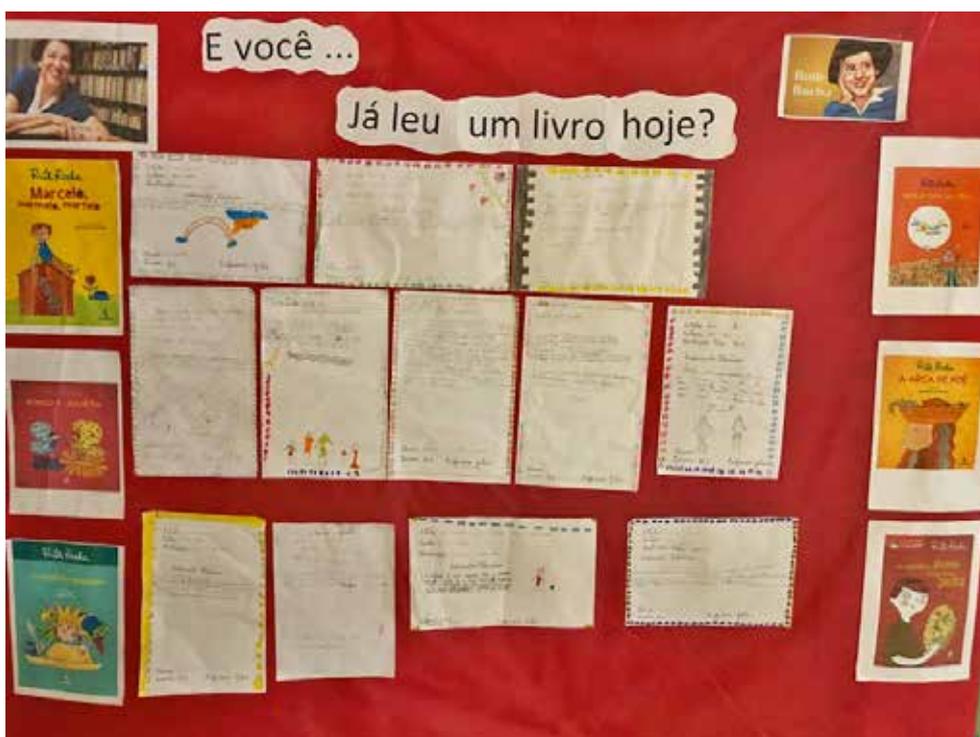
Alguns tipos de mural podem coexistir no espaço escolar:

- dos professores: informa as ações pedagógicas (por exemplo, os horários das reuniões pedagógicas) e outros pontos administrativos que os professores precisam considerar;
- das ações pedagógicas: apresentam as atividades realizadas pelos alunos, que podem ser organizadas por tema ou por turma;
- das indicações literárias: espaço fundamental para compartilhar as leituras realizadas e trocar informações sobre o que estudantes e educadores têm lido;
- da comunidade ou da família: oportuniza a divulgação de assuntos de interesse de todos, como campanhas da saúde, festas da comunidade, ou mesmo algo que se quer vender, trocar ou alugar e até mesmo ofertas de emprego, por exemplo.

É importante mencionar que o conteúdo permanente, como o calendário do ano, mapas e lista de aniversários da equipe escolar e alunos, também têm lugar garantido.

Os murais em uma escola leitora precisam estar a serviço da formação de leitores! Por isso é importante considerar alguns cuidados para que, de fato, sejam espaços de comunicação com leitores: ter clareza do conteúdo e distribuição agradável no espaço (evitando um visual poluído e garantindo a nitidez do texto escrito). É essencial garantir também que os murais sejam colocados em uma altura que considere o público leitor. Além disso, devem ser afixados em um local que contemple o acesso do maior número de leitores possível, considerando o público ao qual se destinam.

O conteúdo dos murais precisa ser atualizado constantemente, a fim de evitar que se desatualize, dando a impressão de descuido e fazendo com que o público se desinteresse por sua leitura.



Mural de indicação literária da EM Christiane Siqueira Salles de Carvalho em Casimiro de Abreu, Rio de Janeiro. Outubro de 2018.

Acervo para o trabalho com a leitura literária

Para formar leitores, a qualidade e a variedade dos títulos oferecidos aos alunos é fundamental, bem como a organização para uso e acesso a esse acervo. A seguir, constam alguns pontos importantes a serem considerados.

1. Organização do acervo

O acervo da escola precisa ser organizado em um espaço que favoreça o acesso e a realização de atividades de leitura com os alunos. Os livros precisam estar catalogados e organizados por critérios, como gêneros, autores ou temas (como em uma biblioteca), mas considerando a melhor forma de organização segundo os usos que se faz dos livros na unidade escolar. É importante assegurar que essa organização favoreça também aos professores o acesso e a divulgação do acervo para seu planejamento em sala de aula.

2. Definição da forma de empréstimo

Pegar o livro emprestado, poder levá-lo para casa para uma leitura com os familiares são práticas importantes de serem ensinadas aos alunos leitores. Entretanto, como o acervo da escola é coletivo, é essencial ter um regimento que defina o funcionamento da biblioteca/sala de leitura e do acervo de sala de aula, especificando detalhes sobre como esses espaços e os materiais serão usados e o procedimento para os empréstimos. Mesmo com a existência de regras, a intermediação dos adultos é imprescindível, principalmente com os alunos menores – ao menos até que eles entendam as regras e o motivo pelo qual elas precisam ser respeitadas. A divulgação das regras da biblioteca/sala de leitura aos seus usuários tem como objetivo garantir um bom uso coletivo do acervo e do espaço, não criar impedimentos.

3. Divulgação do acervo literário na escola

A pessoa mais indicada para apresentar o acervo aos professores é o professor orientador. É ele também quem vai ajudar na elaboração de atividades tendo os novos livros como base, não deixando que o entusiasmo pelas novas obras coloque de lado as leituras programadas. Para que a equipe se aproprie das novidades, o formador pode fazê-las circular em sistema de rodízio, solicitando aos professores que contem o que leram nas reuniões pedagógicas. O mesmo deve ocorrer em sala de aula: os docentes pedem aos alunos que leiam em casa e compartilhem as impressões nas rodas de leitura. É importante orientar os docentes de todas as disciplinas a usar os livros literários, afinal, a responsabilidade pelo uso do material e pela formação de alunos leitores não deve se restringir à equipe de Língua Portuguesa.

4. Divulgação e envolvimento da comunidade com a leitura

É fundamental para a formação de alunos leitores que eles estejam inseridos em uma comunidade leitora. Assim, a escola precisa ser um espaço de promoção da leitura literária para todos – alunos, educadores e comunidade –, a fim de que, em colaboração, possam construir o sentimento de pertencimento a uma comunidade leitora.

As bibliotecas escolares e espaços leitores das escolas públicas devem ser abertos a todos. É importante divulgar essa informação para que, de fato, a escola transforme-se em uma comunidade de leitores. Sabemos que divulgar, embora necessário, não é suficiente; é preciso que se invista em ações que envolvam a comunidade com a leitura e com esses espaços leitores, como a promoção de rodas de leitura, saraus, feiras de trocas de livros, clubes de leitura e outras atividades.

Os livros também podem ser expostos em mesas no pátio e nas salas, em que os familiares tenham acesso, por exemplo, nas reuniões de pais, na entrada dos filhos na escola ou em outros eventos que a escola venha a promover. Outra ação que geralmente tem sucesso é a formação de alguns kits com livros e revistas, por exemplo, deixando à disposição de quem quiser emprestar para ler em casa e depois trocar.

5. AMPLIAÇÃO DOS LIVROS DO ACERVO

É importante considerar os livros como um bem consumível: quando usado, precisa ser repostado e constantemente ampliado, pois novos títulos são lançados. Há muitas formas de ampliar e renovar os acervos de livros das bibliotecas escolares, por exemplo: pedir contribuições à comunidade, ao comércio e às empresas locais; usar recursos de programas de governo municipal, estadual e/ou federal; usar verbas internas da escola para a aquisição dos livros, como PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola)¹. Todas essas vias são válidas e podem ser complementares. É importante, porém, que a escola tenha uma prática de colecionar os títulos que deseja, atualizando-se constantemente sobre os lançamentos e as obras importantes de serem adquiridas. Dessa maneira, não fica refém de doações que nem sempre correspondem aos critérios de qualidade que busca seguir para a oferta dos livros de qualidade literária aos seus alunos.

Espaços de leitura e salas de aula

Os espaços de leitura constituídos nas escolas permitem que as práticas leitoras ocorram de maneira coerente com as práticas sociais de leitura, considerando que os leitores se formam estando imersos nessas práticas. Esse é um dos princípios do trabalho que a escola busca criar em seu interior para a formação de leitores.

No **espaço escolar**, pode-se realizar exposição de livros periodicamente, com um planejamento que priorize a organização e a divulgação; pode haver, também, empréstimo.

Podem ser pensadas duas maneiras de expor:

- exposição com acesso livre
- exposição com acompanhamento e empréstimo

Para uma exposição com acesso livre, é importante comunicar e combinar com o público – alunos, educadores, funcionários e comunidade – a forma como poderão ser acessados, emprestados, devolvidos, de forma que os livros não se percam.

A exposição dos livros pode ocorrer em um corredor de bastante movimento na escola, num espaço do pátio em que possam ser organizadas algumas mesas, ou ainda estantes ou mostruários que podem ser confeccionados pelos próprios funcionários ou com apoio de pais da escola.

Para expor os livros é interessante considerar como podem ficar mais atrativos, seja pela disposição, organização e escolha dos títulos. Por exemplo, se a maioria dos alunos for crianças pequenas, é importante que os livros estejam dispostos em uma altura que considere o ponto de vista dessas crianças. Também a escolha dos livros precisa ser feita de maneira criteriosa para agradar aos olhos de quem os vê e chamar a atenção para o que traz em si. Os livros ilustrados, com encadernações especiais, capa dura, ilustração atraente, merecem destaque. É comum que justamente estes livros, considerados mais bonitos, às vezes até raridades, fiquem “escondidos” e guardados de modo que poucos, ou ninguém, tenha acesso. Vale lembrar que o acervo de livros da escola é um patrimônio público e que, embora deva ser preservado, precisa, antes de tudo ser acessível. O manuseio cuidadoso dos livros é algo que se aprende.

As exposições podem ser planejadas de várias formas. Alguns exemplos:

- temáticas: livros informativos sobre animais do mar; histórias com piratas, bruxas, cavaleiros etc.
- que considerem o gênero: ficção científica, contos de fada, contos e crônicas de humor etc.

1. Detalhes no site do MEC: <<http://portal.mec.gov.br/pdde>>. Acesso em: 19 nov. 2018.

- considerando um autor determinado: conhecido dos alunos, ou mesmo um autor que ainda poucos conhecem mais é importante ter acesso, também pode ser um bom “chamariz” para os leitores.

Acrescido à exposição pode haver alguns cartazes que comentem sobre o tema e chamem a atenção para determinados livros.

Para que as exposições ganhem cada vez mais público, a questão é conhecer o gosto, as potencialidades, divulgar e manter a proposta de maneira a fazer parte das atividades da escola. (MEDRANO, 2017)

As **salas de aula**, pequenas ou grandes, precisam ter livros organizados para que os alunos possam lê-los em diferentes momentos da rotina escolar. Esses livros podem estar disponibilizados em cantinhos em diferentes suportes (caixotes, estantes, entre outros) e organizados com diferentes critérios, como já comentado anteriormente. O importante é deixá-los acessível e com rodízio frequente das obras, a fim de manter o interesse dos alunos e a ampliação de repertório de todos.

Garantir a realização das atividades habituais de leitura diariamente nas salas de aula é fundamental para a formação leitora. É importante criar momentos de mediação para que os alunos possam aproveitar ao máximo a experiência de leitura oferecida. É preciso não só escolher bons livros para as crianças, mas também pensar em obras que tenham o potencial estético e literário capaz de ajudar na formação leitora delas. Por isso, selecionar um bom livro com regularidade para ser lido para as crianças pode ser uma ótima oportunidade para despertar o desejo pela leitura.

Salas de leitura

As salas de leitura, em espaços amplos ou reduzidos, consistem em locais para livros, leitores e experiências literárias.

A aprendizagem da leitura ocorre quando os sujeitos interagem de diferentes formas com a leitura e com outros leitores, bem como quando convivem em um ambiente em que o ato de ler acontece de forma sistemática – ou seja, em ambientes nos quais ler é praticamente uma necessidade vital. É necessário transformar a escola nesse espaço no qual a leitura é parte da rotina das pessoas e ocorre de forma intensa e prazerosa. A escola torna-se, assim, um centro de leitura e um lugar de encontro entre leitores.

Havendo ou não espaço físico destinado especificamente à biblioteca, é importante criar condições para assegurar um espaço escolar destinado à leitura. Esses espaços podem ser: salas de leitura, cantos de leitura nas salas de aula ou na entrada da escola, caixas de leitura, biblioteca ambulante, entre outros.

Nesses casos, é preciso definir o melhor lugar para organizar esse espaço, pensar sobre seu propósito, a disponibilização do acervo para a promoção do acesso e as propostas de atividades que poderão ser realizadas, considerando a faixa etária dos alunos.

É importante organizar os espaços escolares de modo que a leitura seja um valor da instituição.

Bons materiais e recursos de qualidade podem ser adquiridos e produzidos (murais, caixas de livros, cantos de leitura, fantoches, pôsteres de escritores e suas obras, cenários para contação de histórias e outros). (CEDAC, 2013)



Sala de leitura do CEIM Nossa Senhora da Saúde, Casimiro de Abreu, Rio de Janeiro. Julho de 2018.



Sala de leitura da EM Rosane de Oliveira Baptista, Casimiro de Abreu, Rio de Janeiro. Abril de 2017.

4.3 ESTRATÉGIAS PARA O ENVOLVIMENTO DA COMUNIDADE

“O real desafio é o da crescente desigualdade: o abismo que já separava os não alfabetizados dos alfabetizados tem se alargado ainda mais. Alguns nem sequer conseguiram chegar aos jornais, aos livros e às bibliotecas, enquanto outros correm atrás de hipertextos, correio eletrônico e páginas virtuais de livros inexistentes.

Seremos capazes de criar uma política de acesso ao livro que incida sobre a superação dessa crescente desigualdade? Ou nos deixaremos levar pela voragem da competição e do lucro, mesmo que a própria ideia de democracia participativa pereça nessa tentativa?”

Silvia Castrillón. **O direito de ler e de escrever.**

As ações de leitura que acontecem na escola precisam considerar toda a comunidade escolar – alunos, professores, funcionários e familiares e também provocar que a leitura aconteça para além dos seus muros.

Envolver as famílias e, às vezes, os próprios funcionários da escola, nas atividades educacionais, é um desafio para os gestores escolares. Mas sabemos que é preciso investir esforços para que toda a comunidade possa apropriar-se da escola e das ações que nela se realizam.

Há diversas estratégias para promover encontros e compartilhamentos dentro dessa comunidade de leitores, como sessões de leitura em voz alta por educadores, exposição de acervo em diferentes espaços da escola, rodas de leitura compartilhada, clubes de leitura, entre outras.

Antes de esperar que as famílias se envolvam no trabalho com a leitura, precisamos começar desenvolvendo essa competência dentro da escola, despertando o desejo de ler entre todos os funcionários. E as rodas de leitura e indicações literárias são atividades que favorecem o gosto pela leitura ou, em alguns casos, o reacendem.

Sugerimos a criação de clubes de leitura, para promover a socialização, a troca de ideias e o envolvimento integral da comunidade escolar com o mundo da leitura, reunindo-se periodicamente para conversar sobre o livro escolhido. O objetivo é compartilhar as impressões sobre a obra, conversando sobre como foi a experiência de leitura de cada um.

É valioso o investimento em momentos de troca de indicações literárias entre os leitores, ajudando-os a conversar sobre os critérios que utilizam para escolher suas leituras. Essas indicações podem ser expostas no mural de indicação literária da escola.

Promover o acesso das famílias ao acervo da escola também é essencial. A escola pode organizar-se periodicamente para a seleção de livros com diferentes recortes: livros de poemas, livros para dar risadas, livros para se emocionar etc. Assim, o acervo vai ganhando visibilidade fora das prateleiras das bibliotecas e/ou sala de leitura, ficando conhecido pela comunidade escolar – e, por meio dos empréstimos, chegando aos lares dos alunos.

4.3.1 SOCIALIZAÇÃO, ENTRE DIRETORES, DAS AÇÕES REALIZADAS NAS ESCOLAS

Uma rede de ensino torna-se de fato uma rede quando possibilita que os direitos de aprendizagem dos alunos estejam assegurados em todas as escolas do município.

A leitura é um dos direitos, como já comentado, e a escola é o espaço que precisa garantir esse direito. Para que isso aconteça na rede como um todo, uma das possibilidades é a implementação da **formação continuada dos diretores**. Os diretores, reunidos periodicamente em momentos de formação, podem aprofundar seus conhecimentos de gestão escolar e buscar soluções coletivas para o desenvolvimento de ações na escola a fim de garantir a formação de leitores.

A implementação do **Projeto Institucional Comunidade de Leitores** é uma das possibilidades de atuação do diretor e tem como principal objetivo transformar a escola em um espaço leitor, isto é, um espaço no qual a leitura faça parte da rotina dos alunos, professores, funcionários e familiares. Como o próprio nome diz, é uma ação institucional (portanto, do diretor), implementada para oportunizar a comunidade interna (alunos, professores, funcionários) e externa (familiares) a ter contato com a leitura e com a experiência literária que ela proporciona.

A socialização das ações realizadas no âmbito do Projeto, nos encontros de formação do diretor, é uma excelente estratégia para garantir o direito à leitura em toda a rede de ensino.



Apresentação da diretora das ações institucionais da CEIM Gélvio Alves Faria, Casimiro de Abreu, Rio de Janeiro. Novembro de 2017.



Apresentação da diretora das ações institucionais da CEIM Professora Elizete de Oliveira Pinto, Casimiro de Abreu, Rio de Janeiro. Novembro de 2017.

5. NA PRÁTICA: LIVROS E LEITURAS PELA ESCOLA E NAS SALAS DE AULA

5.1 ORGANIZANDO OS LIVROS E OS ESPAÇOS DE LEITURA PELAS ESCOLAS DA REDE

Os espaços da escola, como ambientes coletivos para leitura, precisam estar organizados para favorecer as atividades individuais, em duplas ou em grupos desenvolvidas na rotina do professor. Com isso queremos dizer que os livros precisam estar organizados de forma que os alunos e os professores tenham acesso e, assim, ampliem sua cultura letrada.

Nos espaços de leitura, na sala de aula, no cantinho de leitura e na sala de leitura, os livros estão dispostos considerando diferentes critérios: gênero textual, autor, faixa etária etc.; em alguns, os livros novos ficam em destaque, para que todos possam acessá-los. A biblioteca organiza cantos com livros e revistas, destacando as atualidades.

Para aproximar os livros de seus potenciais usuários, os alunos, vários recursos são utilizados, como livros nas árvores, espaços com tapetes e almofadas... tudo isso para que o diferente, o acolhedor e o atraente tragam os alunos para as descobertas que os textos oferecem.

Histórias em quadrinhos e variados textos foram colocados, em forma de toalha de mesa, sobre as mesas da biblioteca, da sala de leitura e do refeitório para surpreender os alunos e levá-los a ler quase que espontaneamente, porque os olhos buscam ler antes mesmo de percebermos que estamos lendo.

Para a ampliação do acervo literário na Rede Municipal de Casimiro de Abreu, houve a compra e a distribuição dos livros literários recebidos pelo

projeto TransFormar e pela campanha “Doe livros” promovida pelo Instituto João e Maria Backheuser. A Semed contou com a atuação do Departamento de Convênios e Projetos Pedagógicos (DCPP), que organizou o envio de acervos para as escolas. Durante a triagem, o Departamento de Ensino e o DCPP catalogaram todo o acervo e planejaram a distribuição.

As obras foram separadas por gêneros e autores, bem como por faixa etária.

A distribuição dos livros foi feita pelos dinamizadores, que buscaram articular junto às equipes gestoras a importância da leitura nas unidades de ensino.

Após a entrega nas unidades, a equipe Semed fichou a relação dos livros e fez a devolutiva para a Secretaria de Educação, por meio de registro fotográfico e depoimento da equipe.

As escolas analisaram os livros, logo após o recebimento, fizeram momentos de estudos e reconhecimento das novas obras, nos quais construíram análise para atuar com a atividade habitual de leitura de acordo com a intencionalidade relacionada à formação de leitores.

A escola percebe, hoje, quanto é importante garantir a leitura diária, a fim de que os alunos se tornem cidadãos críticos e participativos, ampliando a linguagem e aprimorando o senso crítico diante de qualquer situação da vida.

5.2 AMPLIANDO O OLHAR SOBRE AS OBRAS LITERÁRIAS

Conseguir que a atividade de leitura torne-se um hábito, sendo realizada diariamente, é um grande desafio; no entanto, isso não é suficiente, pois a qualidade da escolha do livro e da mediação que será feita entre leitores e obras são determinantes na formação dos leitores.

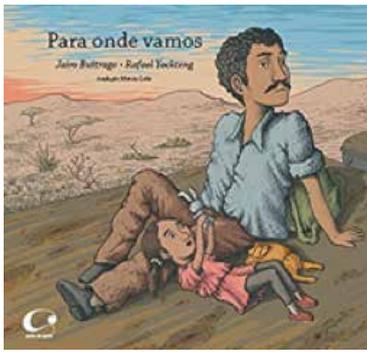
É necessário que os professores aprofundem seus conhecimentos sobre as obras literárias e ultrapassem as primeiras camadas da leitura para, então, promoverem boas conversas sobre o livro com seus alunos.

Para colaborar com essa imersão, Fátima Fonseca e Sandra Medrano, duas das coordenadoras pedagógicas da área de Língua Portuguesa da Comunidade Educativa – CEDAC, produziram resenhas sobre algumas obras de literatura infantil que estão presentes nos acervos das escolas de Casimiro de Abreu.

Os textos destacam as características literárias de cada livro, buscando salientar o que é específico. A ideia é que, de posse do livro e das resenhas, os professores mergulhem em cada uma das obras, vivam experiências estéticas literárias especiais e, então, preparem-se para fazer a mediação, provocando um diálogo produtivo com os alunos para que também possam avançar em seu repertório e comportamento leitor.



Momento de leitura dos alunos da EF 1 no canto de leitura da EM Patrick Marchon Portal de Casimiro de Abreu/RJ - abril de 2018.



Para onde vamos

Autor: Jairo Buitrago

Ilustrador: Rafael Yockteng

Editora: Pulo do Gato

Para onde vamos é um livro que aborda de maneira singela um tema bastante atual. Parece difícil falar de refugiados com as crianças, mas esse livro é a prova de que isso é possível e necessário. Assim, desde muito cedo as crianças possam entender quão árdua pode ser a vida de pessoas que precisam viver esse processo – e entender que necessitamos conhecer para tentar mudar esse cenário.

A forma como Buitrago e Yockteng harmonizam as informações e narram a história possibilita um envolvimento especial com o tema. A começar pela escolha de **quem narra** a história: a menina. É ela quem nos conta o que vai vivenciando na jornada, que inicia de maneira muito animada, como em uma viagem de férias, e vai ganhando contornos tensos à medida que ninguém responde “para onde estão indo”; ainda de modo ingênuo, acompanhamos o que a ela se descortina.

Porém, são as **imagens** às quais o leitor tem acesso que dão a dramaticidade do que as personagens vivem na viagem em busca de um novo lugar. Pelo olhar da menina (que acompanhamos pela narrativa escrita), a travessia do rio em embarcações improvisadas parece não chamar a atenção, mas o leitor começa a entender as condições em que se inicia a viagem; para a menina, as pessoas que vivem ao longo da linha do trem não a espantam, mas o leitor observa as fisionomias e as condições precárias que mostram uma moradia que se deseja provisória; a menina não vê ou não entende por que as pessoas sobem no trem de maneira perigosa e clandestina (exatamente nesta parte não há texto escrito, só imagens); no olhar da menina, ela aprecia a viagem em cima do trem em companhia do pai e brinca ao ver as nuvens no céu formando desenhos, mas o leitor observa as condições perigosas em que todos estão viajando; ao ter de descer, a menina não vê os policiais interceptando o trem e algumas pessoas sendo presas, mas entende – pelo que explica seu pai – que nem sempre se consegue chegar aonde se quer ir e por isso é preciso descer.

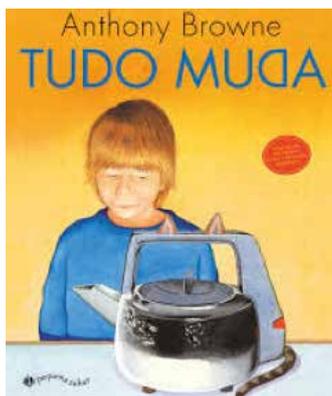
As **imagens** neste livro têm papel muito importante. Como já comentamos, elas são responsáveis por um descompasso entre o que acompanhamos na narração da menina e o que vemos nas cenas, agregando informações e ampliando a experiência leitora.

Mas, além disso, as imagens trazem elementos que acrescentam outros dados. Por exemplo: um animal aparece em quase todas as páginas: um “cachorro grande”, que, na verdade, é um coiote. Essa inclusão intencional faz referência à pessoa que cobra para ajudar na travessia dos imigrantes ilegais e que nem sempre age de forma a garantir que o serviço cobrado seja realizado. Por que será que ele está incluído em diversas passagens do livro?

Outra informação que é oferecida pelas imagens e que possibilita ao leitor construir representações e agregar dados para apreciar a narrativa se encontra nas guardas do livro (espaço do verso da capa e da 1ª página e verso da quarta capa e última página), em que algumas bonecas artesanais parecem ter saído de uma caixinha para formar uma roda. A última boneca (a maior) é uma referência à boneca “quitapenas” mexicana, que, segundo a lenda, ajuda a resolver problemas. Essas imagens dão indícios do local em que se passará a história e do que será apresentado nela.

Além disso, a forma de composição do livro nos faz testemunhar a maneira como o adulto – aqui provavelmente o pai – protege a criança nessa jornada, sem expô-la às durezas dessa travessia. E por que será que nenhum dos dois tem nome? Podemos supor que esse anonimato possibilita que muitos refugiados se vejam representados nessas personagens, podendo ser muitas Marias, Joãos, Pedros, Julianas, Helenas, Arturs... todos aqueles que, um dia, passaram por essa situação tão delicada...

E o final do livro? Talvez aqui esteja a maior generosidade dessa obra. Ao possibilitar a identificação com muitas histórias reais, o livro não traz um fechamento nem conclui o que ocorreu ao pai e à sua filha. O certo é que chegaram à fronteira, ao muro que divide dois mundos. De que lado estão do muro? Será que conseguiram atravessar? Será que foram presos e deportados? O fato é que vemos somente os dois coelhos, que podem ter sido propositalmente deixados pela impossibilidade de levá-los consigo, podem ter sido deixados em liberdade, ou podem estar fugindo de uma cena muito difícil. Nunca saberemos o que houve, mas podemos – cada um – escolher o final que desejarmos.



Tudo muda

Autor: Anthony Browne
Editora: Pequena Zahar

Anthony Browne é conhecido por produzir suas obras com riqueza de detalhes, permitindo ao leitor uma variedade de “entradas” para acessar a narrativa oferecida. *Tudo muda não foge à regra*: é um livro que permite várias leituras para desvendar suas diversas camadas.

A imagem da capa nos convida a mergulhar em um universo em que tudo munda, inclusive a letra do título e a chaleira, que está virando gato (ou um gato está se transformando em chaleira?).

Mas o que será que muda? E por quê?

Um narrador onisciente narra o dia que se inicia para Gregório, que parece ser um dia especialmente diferente: seu pai anunciou que tudo vai mudar a partir dali. Na tentativa de compreender o que mudará, Gregório começa a notar algo estranho... Parte das coisas estava igual, mas outras...

Por meio da relação entre as **imagens** e o **texto escrito**, o autor conduz o leitor na angústia do menino em descobrir o que vai mudar. Nesse percurso, vamos acompanhando o que ele vai vivenciando (ou criando em sua imaginação?): a pia que tem nariz e boca; a poltrona que ganha dedos e se transforma em gorila... Simbolicamente, animais ou partes deles aparecem em lugares inusitados, ou objetos ganham novos contornos, representando possibilidades de mudança.

Além disso, várias imagens remetem à ideia de nascimento: parte de um quadro na parede faz

referência ao quadro clássico de Madona com o menino Jesus, do artista renascentista italiano Rafael; a TV mostra um pássaro, depois um ninho com ovos e depois um passarinho comendo da boca de sua mãe. Nessa mesma sequência, em cima da TV, o porta-retratos mostra Gregório, sua mãe e seu pai em duas cenas e, na terceira, um porco junto aos três. Por que será que há um porco nessa representação? Outra sequência mostra Gregório chutando uma bola que se transforma em ovo e do qual, ao final, sai um pássaro.

Browne é um autor que também oferece a seus leitores uma entrada ao mundo das artes. Em muitos de seus livros, inclui referências a pinturas, esculturas ou outras formas artísticas. Em *Tudo muda*, além da Madona, de Rafael, há alusão ao artista holandês Van Gogh. O próprio quarto de Gregório é uma referência ao quadro pintado pelo artista, assim como o quadro “A noite estrelada” que enfeita a parede, junto com quadros que remetem a mudanças: fases da Lua, planetas e ET (do filme).

No desfecho, para entendermos qual foi a mudança que ocorreu, em um super zoom, somos apresentados a um bebê, como se estivéssemos no lugar de Gregório.

Mas é na página de encerramento que o círculo se completa, pois presenciamos o mesmo sentimento que inicia a narrativa. Algumas coisas estão diferentes (a bebê no colo), mas outras continuam iguais: são três canecas aos pés da família, mostrando, como em uma promessa, que por um tempo algumas coisas permanecerão como antes, só entre os três.



Jacaré, não!

Autor: Antonio Prata
Ilustradora: Talita Hoffmann
Editora: Obú

Jacaré, não! é um livro que convida, desde o título e o projeto gráfico, a **brincar**. A afirmação, que ouvimos quase como um grito – Jacaré, não! – é facilmente intuída como uma fala de criança em uma brincadeira. E é isso mesmo que acontece quando começamos a ler com as crianças. Com o uso do recurso estilístico da **repetição** – que envolve os leitores –, os autores possibilitam que as crianças participem ativamente da narrativa, pois rapidamente memorizam as frases “Jacaré?! Não! Jacaré não é..., jacaré é bicho! que...!” e repetem. Mas a repetição tem uma graça a mais, pois, a cada trecho, mudam duas palavras, as quais têm relação com o contexto que foi narrado anteriormente e que dão ritmo às frases (“Jacaré?! Não! Jacaré não é brincadeira, jacaré é bicho! que doido!” ou “Jacaré?! Não! Jacaré não é mochila, jacaré é bicho! que viagem!”).

Outro aspecto muito interessante do livro é ao que ele se refere. Todos os itens têm relação direta com o cotidiano das crianças (algumas rotinas diárias das crianças, suas brincadeiras, o que comem...). Isso permite uma identificação e envolvimento intenso.

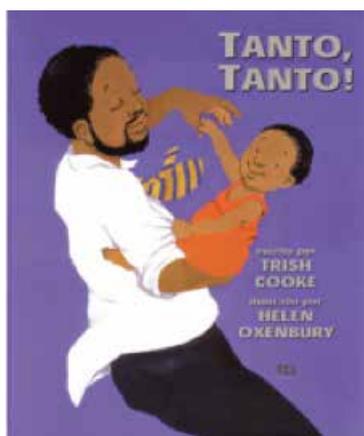
E é exatamente essa **identificação e acolhimento** que são os pontos chave desse livro. Como se nota desde o início, e como pode ser lido nas primeiras páginas, a ideia é que as crianças possam tomar “posse” dessa história. Assim, os traços com que foi composta a personagem principal traz, propositalmente, uma possibilidade de não ser identificada nem com uma menina nem com um

menino. A ideia dos autores, quanto a isso, era que fosse muito democrático, no sentido de poder representar o leitor que estivesse com o livro em mãos, ou que estivesse participando de sua leitura. Por isso, no texto de abertura, é sugerido que se troque o nome “Luiza” pelo nome da criança que está lendo e, com poucas mudanças (se quiserem fazê-las), se adapte para a realidade deste leitor ou desta leitora.

Na escola, quando se lê para uma turma, a brincadeira pode ser trocar o nome de Luiza por diferentes nomes das crianças, nas distintas situações. Isso, além de possibilitar um encantamento – pois as crianças sentem que o livro foi escrito considerando que elas são parte da história –, também permite que todas tenham participação na narrativa.

Nesse livro, os aspectos gráficos têm grande relevância também na experiência visual. As cores fortes, algumas fosforescentes, são outro ponto intencionalmente selecionado para proporcionar uma experiência estética nos pequenos leitores. Note que o verde e o rosa ganham destaque para chamar a atenção de forma intensa.

Um mimo a mais aos leitores é a cobertura da capa, que se desdobra em um lindo tapete que pode acolher tanto o livro que se abre para a leitura com um grupo de crianças. Também pode servir como cenário para brincadeiras em outros momentos da rotina da turma, como forma de aproximar as crianças desse material gráfico e de sua narrativa.



Tanto, tanto!

Autor: Trish Cooke

Ilustradora: Helen Oxenbury

Editora: Ática

Tanto, tanto! é um livro que transborda sentimentos: amor, alegria, amizade, fraternidade. De que maneira o leitor acessa esses sentimentos? Por sua forma: **projeto gráfico, imagens e texto escrito**; juntos, esses elementos possibilitam uma experiência leitora exatamente nessa direção.

E como isso é feito? A começar por seu **tamanho** e **cores** utilizadas. Maior do que a maioria dos livros, permite que os bebês e as crianças bem pequenas mergulhem em seu universo ao abrir suas páginas. Cores fortes, como azul, vermelho e amarelo, são intencionalmente utilizadas para apresentar passagens da narrativa, dando luz e aura festiva ao que é representado. Mas há também imagens produzidas somente com três ou quatro cores em tom ocre. Essa distinção colabora na criação de uma atmosfera, ora enfadonha (com poucas cores), ora radiante (com muitas cores fortes).

Além disso, a **organização gráfica** permite apreciar algumas imagens em toda a página e o texto escrito ao lado, proporcionando presenciarmos, quase teatralmente, o que se desenrola na história. Observe como vemos algumas passagens, em uma espécie de zoom que foca uma cena, deixando algumas imagens “sangrarem” da página.

A forma de contar a história de *Tanto, tanto!* é bastante peculiar e envolvente para as crianças que iniciam seu percurso leitor. São utilizados recursos como a **repetição** e a **acumulação** para aproximar ainda mais o pequeno leitor da narrativa. Assim, trechos como “eles não estavam fazendo nada”, ou “e então... TRRRRIM! TRRRRIM!” ou “eu quero ____ esse bebê, eu quero ____ essa coisinha TANTO, TANTO!” são repetidos, e as crianças podem anteciper o que vai ocorrer, após as primeiras cenas, e participar da história. A “acumulação” de parentes queridos que vão chegando e brincando com o bebê, além de possibilitar uma identidade (pois essa situação

pode ser bastante comum aos pequenos), também vai acrescentando personagens e faz todo o sentido ao final, quando o último deles – o pai – entra e é o aniversariante (de uma festa surpresa). Aqui, a felicidade se completa!

Mas ainda não acaba a história. Como a narrativa está focada na vivência do bebê, é ele que o leitor acompanha quando fica tarde – mesmo que a festa continue para os demais –, indo com ele para seu berço, bastante realizado e feliz. O bebê dorme sabendo que todos o amam *Tanto, tanto!*.

O título é uma exploração à parte: após conhecer a história, é possível refletir sobre ele, pois a narrativa pode dar muitos outros elementos sobre seu significado.

Esse livro tem ainda muitos **detalhes** que valem ser explorados. Um deles é a imagem da terceira folha: um bebê nos recebe na entrada, assim como recebe, ao longo do livro, os convidados que chegam à sua casa; ele abre seus braços, nos acolhe e nos inclui na narrativa. Somos, assim, mais um dos convidados para a festa.

Outro detalhe que vale um retorno para uma segunda leitura e apreciação cuidadosa são as imagens desenhadas somente a lápis, junto ao texto escrito. Essas imagens contam e complementam a história.

Um ponto de destaque dessa obra é a representação de uma família afrodescendente em um livro para crianças. A literatura infantil não tem, ainda, uma representatividade negra que garanta um equilíbrio, e a possibilidade de oferecermos às crianças essa diversidade é fundamental, a fim de que todas possam se sentir representadas e ter acesso à variedade étnica da qual o mundo é constituído.



Uma girafa e tanto

Autor: Shel Silverstein

Editora: Companhia das Letrinhas

Uma primeira passada de olhos no livro *Uma girafa e tanto* pode enganar. Pode-se achar que não é um livro adequado para os bem pequenos, pois não é colorido e tem muitos espaços em branco. Esse é o engano que cometemos se ficarmos somente nessa primeira impressão. Esse livro cativa exatamente pela forma como as **imagens**, feitas somente com traços em preto, destacam-se na folha branca, ganhando força com o **texto escrito**, que traz elementos inusitados e engraçados para que os leitores iniciantes se atenham a cada detalhe cuidadosamente incluído pelo autor.

Um aspecto da **composição gráfica** chama a atenção nesse livro: a história é narrada explorando o espaço das duas páginas abertas do livro, como se o espaço fosse único, para ampliar a experiência leitora com os detalhes da imagem. Se a história seguisse uma sequência utilizando cada uma das páginas isoladamente, perderia força.

Crianças adoram se divertir pensando em combinações absurdas. E é exatamente isso que Shel Silverstein faz ao propor uma história utilizando um recurso muito apreciado pelos pequenos leitores: a **repetição** e a **acumulação**. Para eles, a repetição – “uma girafa e tanto...” e a acumulação dos itens que se agregam ao animal – rato, rosa, cadeira, gambá, serpente, baleia... – permitem que participem ativamente da leitura, pois podem antecipar o que será lido e fazer coro com a voz do adulto que lê o livro.

Mas, diferentemente de outros livros, *Uma girafa e tanto* se estrutura também pela “desacumulação”, ou seja, em determinado ponto – de virada –, os itens incluídos são retirados até voltar ao início: a girafa e o menino, que no começo teve seu pescoço esticado e, ao final, encolhido até a metade.

Tudo na história está no campo do absurdo, do inusitado; por esse motivo, traz graça ao que é proposto. Como se utiliza uma cadeira como pente? Como podemos puxar um dragão em um carrinho de mão? É possível todos caírem no buraco do tatu e saírem com um bambu? Ou uma baleia receber uma carta do correio? Essas indicações impossíveis

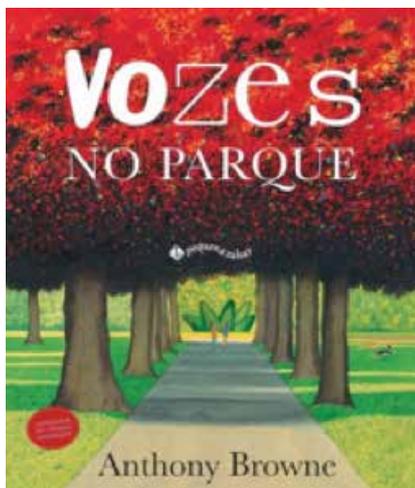
e surpreendentes fazem as crianças bem pequenas se engajarem e ficarem imersas, aguardando o que acontecerá na próxima virada de página.

E é exatamente esse suspense – que pode ser criado antes de cada virada de página – que ganha um lugar especial quando todos caem no buraco do tatu. A partir desse ponto, a história seguirá outro rumo – da “desacumulação” – e vale a pena chamar a atenção dos leitores em formação: é o “ponto de virada” da narrativa.

A relação entre o texto escrito e a imagem é de um casamento perfeito. É pela composição desses dois aspectos que a narrativa ganha força. Note como só ver as imagens ou só ler o texto escrito não tem a mesma força; por exemplo, na página em que o texto escrito indica que todos caíram no buraco do tatu e o leitor tem à sua frente uma página com muito espaço em branco, justamente para mostrar a ausência das personagens; nas imagens, há um menino com olhar desolado, olhando um pequeno buraco (em que caíram todos!!!) e do qual saem duas orelhas (que também parecem folhas) e uma rosa. Só podemos afirmar que são as orelhas da girafa porque sabemos que a rosa foi colada no seu focinho. Mas note: só chegamos à beleza dessa passagem, nos surpreendendo e nos divertindo, se juntarmos todos os elementos oferecidos **intencionalmente** pelo autor.

Há outro aspecto da composição do livro que aproxima o leitor ainda mais da história, como se o autor soubesse o que sabe aquele que o lê. São referências às narrativas da cultura da infância, como em “buraco do tatu” e “rato que não roeu”, nos remetendo a um repertório anterior que nos envolve na leitura.

Por fim, um aspecto que não é possível deixar de citar são as **rimas** presentes na narrativa, as quais dão musicalidade e colaboram na produção de um clima ainda mais inusitado ao apresentar palavras especialmente escolhidas para descrever as situações e as personagens que indicam que esta é *Uma girafa e tanto*.



Vozes no parque

Autor: Anthony Browne

Editora: Pequena Zahar

Um livro escrito por Antony Browne, renomado e premiado escritor inglês, é sempre um livro de muitas camadas. Nada está posto por acaso. Às vezes, em uma única leitura não é possível acessar tudo o que o livro oferece.

Vozes no parque é um desses livros que considera toda a potencialidade de quem o lê. Conta com o envolvimento e a inteligência do leitor para construir o sentido da narrativa. Isso porque tem muitos detalhes e tudo conta para apresentar a história e proporcionar uma experiência leitora arrebatadora.

Muitas são as possibilidades de exploração desse livro; destacaremos algumas. A começar pelo **título**: O que são ou de quem são as “vozes” no parque? Repare como a palavra é escrita com diferentes tipos de letra. Esse detalhe se completa ao entrarmos na história. São diferentes pontos de vista – quatro, para sermos mais exatos – que relatam o mesmo acontecimento (um passeio no parque), cada um a partir de sua visão, de seus sentimentos e de sua personalidade.

A beleza dessa composição está na forma: o autor vai dando pistas de como cada uma das personagens vive o momento. Browne utiliza vários recursos simultaneamente para marcar cada ponto de vista: o **tipo de letra**, o **texto escrito** e as **imagens** que compõem as páginas dessa passagem. Por exemplo, ao apresentar o ponto de vista da mãe que leva seu filho e sua cachorra com pedigree para passearem, podemos observar no texto escrito muitos indícios de sua personalidade e traços de caráter: preconceito ao falar que há no parque “tipos assustadores”; valorização maior da cachorra (que tem *pedigree*) em relação ao seu filho – o que pode ser percebido pela forma como fala com eles: “Carlos, venha aqui. Agora!”; “Venha aqui, Leopoldina, por favor”. As imagens representam a mãe como uma pessoa séria, vestindo chapéu, lenço e um casaco que remete aos trajes militares; além disso, ela também é representada gritando.

As imagens de cada página mostram detalhes que permitem uma leitura além dessa primeira camada

narrativa. É importante notar como a forma de representar o parque também muda: são diferentes estações do ano, apesar de todos estarem se referindo à mesma situação. Essas diferentes épocas do ano, principalmente em países do hemisfério norte (como é o caso do Reino Unido, país em que vive o autor), são marcadas com cores e paisagens muito distintas. O outono tem cores fortes pelo fato de as folhas das árvores ganharem tons avermelhados; o inverno é bastante escuro, acinzentado, com as árvores parecendo mortas, totalmente sem folhas; a primavera é uma estação em que a luz começa a surgir, o verde renasce e tudo começa a brotar novamente; e o verão é a explosão de vida, a luminosidade é intensa e as flores e frutas ganham sabor e dão cor à paisagem. E são exatamente essas características que o autor explora e relaciona a cada personagem da história.

Outro detalhe (presente que o autor nos oferece) são as pegadas dos filhos: elas mostram as estações do ano representadas por seus pais. Carlos traz nas pegadas as folhas caídas do outono de sua mãe. Manchinha traz os flocos de neve do inverno de seu pai...

Mas ainda há muitos e quase infinitos detalhes nas imagens, por exemplo:

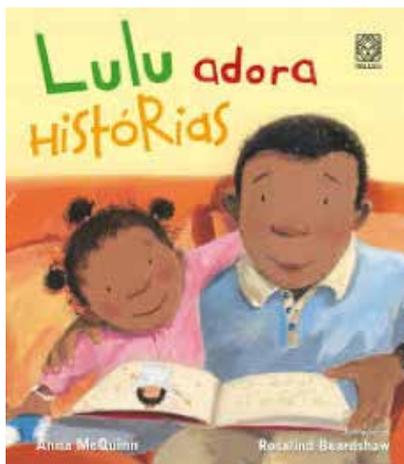
- a maneira como o autor explora a borda de algumas ilustrações, como quando desenha um pedaço do sapato do pai ou o focinho de Alberto, na imagem da segunda página, ou um pedaço do braço e perna de Manchinha na terceira página, já dando indícios de quem aparecerá na sequência;
- as imagens inusitadas em alguns desenhos, como o homem que parece puxar um jacaré desenhado da mesma forma que as sombras das árvores; as bocas nas árvores e os olhos nas sombras, como se estivessem replicando os gritos e o olhar da mãe; as patas e as trombas de elefantes, que se misturam aos troncos escuros de uma parte sombria do parque; os galhos de árvores e os postes de luz, que

reproduzem o chapéu da mãe em sua onipresença; a sombra da mãe sobre Carlos, que parece simbolizar a opressão que produz sobre o filho;

- a presença de referências que o leitor pode ter e que ampliam a narrativa, como a princesa que passeia pelo parque; Mary Poppins alçando voo com sua sombrinha; pinturas clássicas que ora choram, ora dançam; o King Kong que aparece em cima de um dos prédios; e muitas outras imagens que podem ser encontradas com um olhar atento.

Outro aspecto relevante é a forma de composição das imagens com o texto: em alguns momentos, texto e imagem são totalmente complementares; em outros, são opostos (como quando a mãe indica que Alberto perseguiu o tempo todo Leopoldina no parque, mas a imagem que vemos mostra exatamente o contrário).

Por fim (mas não esgotando todas as possibilidades que a obra traz), mais uma chave que pode ser abordada nessa leitura: por que as personagens – que têm características marcadamente humanas – são representadas por símios (gorilas e macacos)? Seria uma experiência leitora distinta se fossem representadas como pessoas?



Lulu adora histórias

Autora: Anna MacQuinn

Ilustradora: Rosalind Beardshaw

Editora: Pallas

Lulu adora histórias é um livro que, desde a capa, nos convida a compartilhar da experiência que aquela criança está vivenciando. Ao mesmo tempo, já nos dá algumas pistas de que essa experiência com as histórias perpassará outras relações: o abraço a esse adulto – que, inicialmente, parece ser seu pai – e o olhar atento para o objeto livro, demonstrando atenção e satisfação. Que sensações temos ao olhar com atenção para essa capa?

Quando abrimos o livro, outro impacto: o convite é reforçado com a frase “Porque todo mundo adora uma boa história...” em uma ilustração que envolve a guarda e a primeira página. É como se a frase envolvesse o leitor, pois “todo mundo” pode ser todo leitor que estiver lendo, sozinho ou acompanhado, essa história.

A narrativa desenvolve-se durante uma semana, começando em um sábado, quando o pai leva Lulu à biblioteca. A partir desse episódio todas as aventuras permeadas pelas histórias lidas acontecem. Há uma sequência que se repete e possibilita que os leitores acompanhem a história e participem dela: Lulu lê ou ouve uma história que, de alguma forma, alimentará seu imaginário para as brincadeiras no dia seguinte.

As ilustrações são bastante coloridas e alegres. As histórias lidas a cada dia da semana e as aventuras vividas pela personagem aparecem organizadas em páginas duplas, o que favorece o acompanhamento pelos pequenos leitores da relação entre as histórias e as aventuras imaginadas.

Essas aventuras envolvem outras personagens, desde a mãe, que também lê para Lulu, até seus bonecos, seus amigos e amigas, imaginários ou não. E essas personagens aparecem de diferentes formas durante toda a narrativa, o que contribui para criar um clima de familiaridade aos leitores. Tudo bastante relacionado ao universo infantil.

Lulu, com seus amigos, pode ser o que quiser:

uma linda fada, uma aventureira, uma fazendeira, uma engenheira. A obra rompe estereótipos de forma natural e sutil. A protagonista é uma menina negra, mas poderia ser branca, ou japonesa, ou italiana, não importa, porque a narrativa trata de questões comuns a qualquer criança; ao mesmo tempo, essa escolha importa muito, pois garante a representatividade afrodescendente em uma história infantil, o que, como se sabe, ainda não é comum.

Assim, a obra traz, sutilmente, algumas questões que reforçam sua importância como experiência literária para as crianças:

- a menina pode ser o que ela quiser;
- é o pai – e não apenas a mãe – quem lê, conta histórias, leva a filha à biblioteca, cuida dela, compartilha experiências com ela;
- a menina brinca com outras crianças, meninas e meninos;
- o amigo brinca de boneca e toma café, assim como a amiga explora a floresta junto com ela.

Essas questões estão tão bem amarradas à história que um leitor desatento pode nem percebê-las. Não há intenções didáticas nem moralistas; elas apenas fazem parte da narrativa.

Toda a leitura dessa obra é um convite para o compartilhar: compartilhar histórias, fantasias, interesses. É também um convite aos leitores a fazerem parte da história, pois, a cada leitura, é possível imaginar o que a Lulu será a partir da história que ela leu ou ouviu. É assim até o final da história, que termina com a pergunta “O que Lulu será amanhã?”, depois de ler, com o pai, uma história de monstros malvados. Virando a página, vemos Lulu fantasiada de monstro, em uma referência ao clássico *Onde vivem os monstros*, de Maurice Sendak.



Quero colo!

Autores: Stela Barbieri e Fernando Vilela
Editora: SM

Há algo mais gostoso que um colo? Há muitas coisas gostosas no mundo e um “colinho”, certamente, é uma delas. O colo é universal e representa carinho, aconchego, cuidado, afeto, proteção, tranquilidade... Esse é um livro assim: acolhedor, aconchegante!

E para as crianças, o que representa o colo? Você já parou para pensar? Para as crianças, o colo é uma necessidade tanto afetiva quanto física. Os bebês começam sua exploração do mundo quando ainda estão no colo. Assim, esse é um lugar de acolhida, de cuidado, de proteção, mas também de locomoção, de descobertas.

Como contam os autores no texto que está na última página do livro (vale a pena ler!), a ideia desse livro surgiu justamente da curiosidade de saber como as crianças são carregadas em diferentes partes do mundo (e também como os bichos carregam seus filhotes).

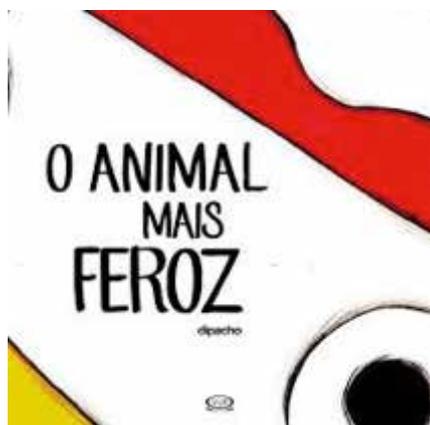
Assim, o livro apresenta o colo em diferentes situações e em diversas culturas. Tanto na capa como nas guardas há imagens, não muito definidas, que mostram pessoas, homens e mulheres, com crianças em diferentes “formas” de colos; há também a sombra de um gorila carregando seu filhote.

Na primeira página, parece que até as letras do título servem de “colo” para diferentes personagens. A ideia é retomada na página 3, mas agora aparece um jacaré com seu filhote acima do título. Na primeira dupla de páginas, além da dedicatória, há uma criança em posição de quem pede colo, com os braços abertos estendidos; e há apenas os braços de alguém que parece atender ao pedido da criança.

A partir daí, em cada dupla de páginas, existe uma frase e um colo diferentes. Aliás, a pluralidade, inclusive cultural, é uma marca nessa história. Há uma diversidade de colos – do pai palhaço, da mãe indígena, do canguru, do urso, do macaco; uma diversidade de emoções e sensações – humor, tranquilidade, tristeza, aconchego; uma diversidade de situações em que o colo é bom – para dormir, para viajar, para tomar sol ou para pegar fruta do pé. O colo serve para tudo e possibilita realizar diferentes ações. Conversar com as crianças sobre essa diversidade, explorando-a, pode ser bem divertido.

Ao final, os autores fazem uma brincadeira, e o menino que pede colo no início do livro volta afirmando: “ah, eu gosto muito de colo!” – mas agora ele está no colo de um gorila. Na página seguinte, junto com a pergunta “E quem não gosta?”, aparecem os diferentes colos com as crianças e filhotes trocados: o palhaço carrega o pinguim; a mãe trabalhadora carrega o filhote do canguru; o canguru carrega o menino. Essa deliciosa brincadeira nos remete a pensar que tudo é colo e que todos gostam de colo, por mais diferentes que possam ser. Isso é comum para gente e para bicho!

As ilustrações são fantásticas. Com cores vibrantes, cada dupla de páginas é marcada por fundos com diferentes texturas que vão ajudando a construir distintos cenários ambientais e culturais. Os desenhos feitos com a utilização de diferentes técnicas, do lápis à xilogravura, complementam o que o texto diz. O projeto gráfico do livro parece utilizar cada detalhe para dizer algo a mais. Na última página, ao lado das informações sobre o livro, há o desenho de um gato carregando seu filhote. Nada escapa.



O animal mais feroz

Autor: Dipacho

Editora: Vergara & Ribas

Qual é o animal mais feroz que existe? E para as crianças, qual deve ser o animal mais feroz? O leão? A onça? O tigre?

Nesse livro, o colombiano Dipacho já começa a brincadeira dando algumas pistas de qual é o animal mais feroz e do jogo que o livro propõe por meio da ilustração da capa e do texto da quarta capa. Em um trecho desse texto, ele diz: “Se você olhar só um pedacinho, pode não adivinhar. Mas, se tomar distância e ver o todo, vai perceber que não há animal mais feroz do que esse.” Dessa forma, convida os leitores a explorar essa ilustração abrindo a capa e a quarta capa juntas, para olhar a imagem tomando certa distância, observar o desenho todo que há nela e descobrir novas pistas, arriscando-se a adivinhar qual é o animal mais feroz. Alguns podem tentar; outros talvez ainda não arrisquem. Assim, o próximo passo para os leitores será abrir o livro e continuar a brincadeira.

Na guarda e na primeira página, parece que o autor/ilustrador deseja continuar instigando o leitor e, ao mesmo tempo, dando pistas de que animal está falando. Então, após a folha de rosto, na primeira dupla de páginas da história, o leitor depara-se com a pergunta “Qual é o animal mais feroz?” e com uma grande boca, com dentes afiados. Na dupla de páginas seguinte, as perguntas continuam: “o tigre?”. A ilustração mostra um desenho que parece representar a parte de um tigre, pelas cores e formas; mas, na próxima dupla de páginas, as respostas são: “Não Não Não”... repetidas vezes. Seguindo essa sequência, continuam as perguntas e as pistas: “O tubarão? A cobra? O jacaré?”. Sempre em um jogo que leva os pequenos leitores a iniciar de uma parte, pensando qual pode ser o animal mais feroz.

“Então qual é?”. Chega-se, finalmente, à pergunta definitiva. A resposta surpreendente vem na dupla de páginas seguinte: “A galinha!”.

Como será que as crianças reagem a essa resposta? O que pensam? Quais os impactos dessa nova informação. “Como assim? Uma galinha é o animal mais feroz?”

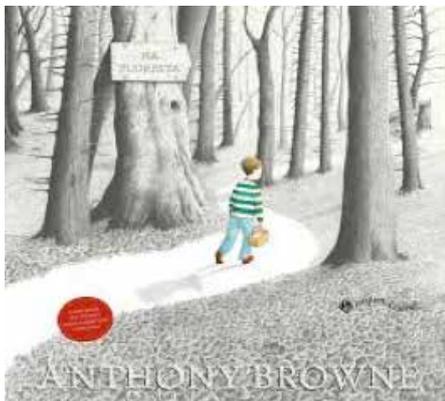
Na próxima dupla de páginas, a história continua de forma a construir o sentido: “Dizia a mamãe minhoca para suas filhas minhoquinhas.”. Sim, para as minhocas, qual é o animal mais feroz? A galinha! E, ao virar a página, aparece a galinha comendo uma minhoca. Se ainda restava alguma dúvida...

A página seguinte está em branco, o que parece ser um espaço destinado pelo autor, intencionalmente, para que seus leitores e leitoras estabeleçam as relações, atribuam sentido e possam associar a ilustração que acabaram de ver com aquela pequena parte dessa ilustração que aparece na capa aberta. Vale a pena olhar novamente a capa aberta, assim como vale a pena olhar a última página e a guarda final e voltar para a primeira guarda e a primeira página, observando a relação entre elas.

O livro propõe um rico jogo de relações entre o texto, as ilustrações, os conhecimentos, os saberes, as crenças.

Qual é o animal mais feroz? Não há uma única resposta. Depende. Para a mosca, o sapo. Para a galinha, o lobo. E para a formiga?

É um livro que aposta na inteligência dos seus pequenos leitores.



Na floresta

Autor: Anthony Browne
Editora: Pequena Zahar

Nessa obra de Anthony Browne, cujo título está fixado em uma pequena placa em uma árvore, chama a atenção a floresta cinzenta e assustadora, com árvores enormes, em que só se vê a parte de baixo dos troncos. Essa sensação causada pela imagem da floresta na capa amplia-se quando abrimos a capa e a quarta capa juntas, pois a floresta ganha maior dimensão. Também na capa se destaca a única ilustração colorida: um menino sozinho, carregando uma cestinha, entrando na floresta. Aonde ele vai? Para onde ele nos leva? O que faz um menino sozinho nessa floresta tão sombria?

Ao abrir o livro, somos impactados por um vermelho forte que ocupa todo o espaço da guarda e da primeira página. O que esse vermelho pode indicar? Ao chegar à folha de rosto, avistamos uma janela com um pequeno aviso no vidro: “Volta pra casa, papai”; do lado de fora, a floresta. O que todas essas pistas iniciais nos dizem?

A história já começa colocando um problema. Depois de uma noite com raios e trovões, o personagem-narrador, que é um menino, conta que seu pai não está em casa e sua mãe não sabe quando ele volta. A ilustração que acompanha esse primeiro acontecimento é de um vazio enorme, explicitado não só pela cadeira vazia, mas também pela mesa do café da manhã e pela expressão entristecida do rosto da mãe.

A partir desse momento, o leitor encontra o mesmo bilhete da página de rosto (“volta pra casa, papai”) espalhado por lugares estratégicos da casa. A solução gráfica para esse bilhete recorrente, que aparece em diferentes lugares, é bastante interessante: o espaço da ilustração é dividido em quatro quadros, para representar esses espaços diferentes e dar aos leitores uma informação que pode confirmar algumas inferências iniciais – é o garoto quem escreve os bilhetes. O bilhete ainda continua aparecendo na ilustração da página ao lado.

Quando a mãe solicita ao filho que leve bolo para a

vovó, que está doente, e não entre na floresta, há uma referência explícita (que não será a única) ao conto “Chapeuzinho Vermelho”, bastante conhecido pelas crianças.

Em toda essa parte inicial da história, a ilustração é colorida, e essa questão da presença e ausência de cores também compõe a narrativa.

Na continuidade da história, o menino entra na floresta para chegar à casa de sua avó. De novo, como na capa, o recurso da cor tem papel importante: a floresta é cinza, sombria e assustadora; só o menino é colorido.

Ao entrar na floresta, o menino encontra três personagens dos contos clássicos. Em cada encontro, enfrenta dilemas, mas segue em frente. Entretanto, o mais interessante desse trecho da história é não perder todos os indícios de diferentes contos que estão escondidos na floresta. Assim, é possível encontrar o Lobo mau, o sapatinho da Cinderela, os três ursos da história “Cachinhos Dourados”, uma abóbora, uma chave, a trança da Rapunzel e outros elementos dos contos de fadas e do imaginário das crianças, que enriquecem a narrativa e não podem passar despercebidos.

Ao final dessa caminhada, o menino encontra o capuz da Chapeuzinho Vermelho, que é o único elemento colorido na floresta. Ele colocará o capuz e finalmente chegará à casa da vovó.

É interessante observar como todos esses elementos de intertextualidade, presentes na narrativa, podem enriquecer a experiência literária das crianças ao se lembrarem de outras histórias e estabelecerem relações com elas. É também interessante perceber o papel simbólico que a travessia pela floresta pode significar, como rito de passagem de quem enfrenta seus medos.

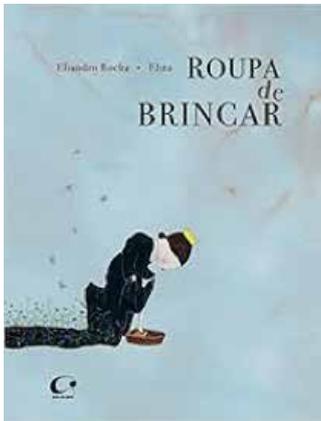
É importante notar o quanto o livro aposta literariamente no leitor, dando pistas, mas deixando.

Sabemos que o pai saiu de casa, mas não sabemos o porquê até o final (isso fica para cada um); sabemos que é um momento difícil para essa criança desde o início e que seus medos são representados de diferentes formas. O uso do cinza na floresta representa seus medos, em contraposição ao colorido que representa a segurança da família, a casa. Uma representação forte de dois sentimentos opostos.

Quando o menino chega à casa da avó usando o capuz vermelho e bate na porta, há um diálogo que, novamente, nos faz lembrar do conto clássico. Nesse ponto, gera-se uma expectativa no leitor sobre o que o menino encontrará ao entrar na casa. Virando a página, nos deparamos com um zoom no rosto da vovó e com seu enorme sorriso, nos surpreendendo com o óbvio. Na casa da avó, como o próprio texto diz, está a vovó. O tom amarelo e um colorido leve da cena aquece, aconchega e traz luz depois de tanto medo passado na floresta. Esse tom amarelo continua nas próximas imagens, e o colorido volta a ocupar a ilustração. Por fim, o menino encontra o pai na casa da avó, e os dois voltam juntos para casa.

A última página dupla é ocupada inteiramente pela mãe de braços abertos, enorme, com uma expressão sorridente, usando o mesmo casaco vermelho da cena inicial, mas que agora está aberto. O fundo branco destaca a figura da mãe, ampliando a imagem.

Ao virar a página, na guarda final, nos deparamos novamente com o mesmo vermelho forte, da guarda inicial, ocupando todo o espaço, como quando abrimos o livro.



Roupa de brincar

Autor: Eliandro Rocha
Ilustradora: Elma Fonseca
Editora: Pulo do Gato

Qual criança não gosta de brincar com roupas de adulto? Que tal ter um guarda-roupa inteiro cheio de roupas coloridas e esquisitas para brincar?

Esse é o convite colocado já no título desse livro e na delicadeza da ilustração da capa, em que aparece uma menina com um vestido preto longo, com uma cauda que vai ficando florida e passa para a quarta capa. Quando abertas juntas, capa e quarta capa completam a imagem e ficamos sabendo que uma criança está colorindo a cauda do vestido. Um fundo de um azul suave completa a delicadeza dessa cena, fazendo pensar que não poderia ser de outra cor.

Mas quem são essas meninas? Que brincadeira é essa?

Ao abrir a contracapa e a orelha do livro, encontramos muitas roupas clássicas de adulto em tons de cinza espalhadas aleatoriamente no espaço. O que será que essas roupas estão fazendo ali? Na folha de rosto, retomamos o título e aparece, sozinho, o pote com pincéis e tintas usado pela menina para colorir o vestido preto.

Ao virar a página, nos deparamos com uma ilustração de casas, em página dupla, sem texto, o que causa grande impacto, pois quebra a expectativa de encontrar um texto que comece a história. Esse silêncio do livro garante um espaço ao leitor, que pode pensar em algumas questões, como: quem mora nessas casas? Quem está indo até essas casas? Que casas são essas? O que essa imagem tem a ver com o que já supomos sobre a história a partir do título, da capa, da quarta capa e da orelha do livro?

Na continuidade, descobrimos que chegamos à casa de tia Lúcia, tia da menina que é a personagem-narradora do livro. Tia Lúcia é muito legal não só porque faz bolo de chocolate, conta história e imita animais, mas principalmente porque deixa a menina brincar dentro do seu guarda-roupa! A partir daí ressignificamos as personagens apresentadas na capa e quarta capa.

Mas um dia a menina insiste em ir à casa de tia Lúcia e nota que alguma coisa mudou: o guarda-roupa

está vazio; tia Lúcia veste um vestido preto e está triste.

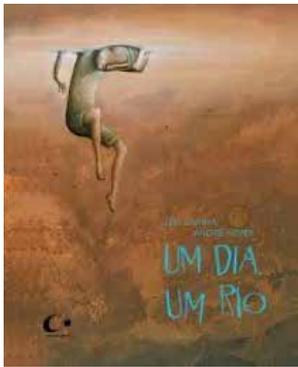
Acompanhar a história dessa menina exige um olhar atento. Com um fundo claro, nenhum cenário e traços limpos, muito da história está contada (e sentida) nas ilustrações delicadas, as quais, além de não serem óbvias, acrescentam significado ao que está sendo contado por escrito, em um casamento perfeito entre texto e imagem.

Além disso, em alguns momentos da história, quando a personagem explicita seus sentimentos, principalmente pelas roupas e pela brincadeira no guarda-roupa, há uma mudança do tipo gráfico das letras, que passam a ser escritas em caixa-alta. Outro aspecto interessante é que essas declarações, feitas pela menina, estão sempre em uma dupla página com ilustração, mas ficam em destaque, sozinhas, em uma das páginas. É interessante perceber que o texto em caixa-alta volta em outros dois momentos: quando a menina se dá conta do que está acontecendo pela ausência das roupas e quando ela diz que a tia está sorrindo.

Quando a menina resolve espantar a tristeza, somos invadidos por duas cenas de página dupla, sem texto, de um fundo azul forte, que traz a força e, ao mesmo tempo, a inocência da infância, evidenciando todo o esforço da menina para recuperar o colorido da vida da tia, que se concretiza, ao final, ao levarem juntas as roupas coloridas para o guarda-roupa.

Por último, ao abrir a orelha do livro, nos deparamos com as mesmas roupas sérias do início, mas agora desenhadas com detalhes coloridos e alegres, demonstrando que algo realmente mudou.

Ao tratar da morte, o livro não perde sua leveza e delicadeza. E por que falar de um tema tão difícil para as crianças? Primeiro, porque a literatura trata daquilo que é do ser humano, e nada mais humano do que a morte. Segundo, por trazer uma visão respeitosa da infância e da criança, que, como qualquer ser humano, está inserida nesse mundo (e não em outro no qual a morte não existe); que, como qualquer ser humano, lida com perdas e sofrimento.



Um dia, um rio

Autor: Leo Cunha
Ilustrador: André Neves
Editora: Pulo do Gato

Esse é um livro em que a exploração do título, da capa e da quarta capa pode ser muito interessante. Na capa, há um menino que apoia algo sobre seus ombros, como se tentasse romper o que está sobre ele. Esse menino parece submerso, e todo o espaço é ocupado por uma cor marrom acobreado. O título escrito em azul, disposto embaixo no canto direito, traz um tom duvidoso ao usar o artigo indefinido “um”. Mas, ao olhar a quarta capa, saímos desse espaço que traz uma tensão e entramos em um espaço ocupado por um azul lindo, forte, em que alguém parece nadar. Esse cenário da quarta capa é acompanhado por um pequeno texto que homenageia todos os rios e, em especial, o Rio Doce. Como essas duas capas “conversam” com a história que vai ser contada no livro?

Esse é o cenário quando exploramos o livro antes de abri-lo. A observação dessas informações iniciais não pode passar despercebida pelos leitores e pode provocar uma conversa interessante sobre as expectativas e as antecipações da história.

Quando abrimos o livro, encontramos na parte de fora da orelha o trecho de um poema de Fernando Pessoa, como se fosse uma dedicatória ao Rio Doce. Ao abrir a orelha, nos deparamos de novo com a cor marrom acobreada, que ocupa todo o espaço da orelha e da contracapa; no canto esquerdo, há uma torneira aberta com um filete de água azul cristalina, que contrasta com o fundo marrom. Parece que algo se anuncia só pelo contraponto entre as cores marrom e azul, que ocupam espaços diferentes.

Logo na primeira página da história, há um menino vestido de roupa de banho azul, com uma toca de nadar e um patinho na cabeça puxando algo; na página ao lado há um texto com o aviso “UM RIO”, escrito em azul, que nos conta, a partir daí as “belezuras” de ser um rio. Nas páginas seguintes, em texto curto, extremamente poético e belo, em um fundo branco e personagens variados, vamos conhecendo pelo próprio rio, que narra a sua história, todos os seus encontros e suas “bonitezas” ao fluir no leito, ou seja, ao puxar seu balde de água limpa.

A opção por uma ilustração leve e simples parece ter a intenção de colocar foco no personagem e no texto poético, o que realmente valoriza a narrativa.

Mas o menino-rio tem um encontro que vai transformar sua vida tragicamente. Na página dupla, em que aparece esse encontro, o menino-rio ocupa o canto de uma página e o texto em azul anuncia EU ERA MELODIA... No canto da outra página, uma “coisa” desconhecida e enorme aparece. Eles estão frente a frente e, a partir daí, uma tensão se instala e cresce. A “coisa” começa a cuspir e a sujar o papel daquela cor marrom acobreada, até que imagem e texto se perdem, afogados no lamaçal. É preciso atenção do leitor para vê-los. E a frase se completa HOJE SOU SILÊNCIO.

A partir desse momento, nesse fundo escuro enlameado, o menino-rio, de novo em um texto conciso e poético, conta sua dor; o balde que antes levava sua água limpa agora chora sangue. E o vermelho toma conta das próximas páginas duplas. Tudo e todos, representados por peixes, são levados, e o rio declara EU FUI UM RIO, UM DIA.

O texto poético das páginas seguintes descreve também o que foi e o que agora é aquele lugar. A vida e a ausência de vida.

Uma cena muito forte ocorre quando o fundo vermelho vai se tornando marrom acobreado de novo e, no fundo do rio, encontramos bonecas quebradas e crânios infantis. Por fim, num fundo completamente marrom acobreado, esqueletos de peixe nadam e a frase se repete: EU FUI UM RIO, UM DIA.

Ao final do livro, texto e imagem, mais uma vez, trazem um fio de esperança em duas duplas de páginas, em que o fundo claro retorna, o texto poético canta a esperança e o menino-rio reaparece dentro do balde, com uma lágrima nos olhos.

Ao abrir a orelha final, somos inundados por um azul que ocupa todo o espaço, e a torneira agora está fechada. Ao retornar à quarta capa, ao término da leitura, vemos que ela faz parte dessa esperança.

O contraste das cores, as ilustrações e o texto tornam essa uma obra poética capaz de tocar os leitores de forma profunda. Mesmo diante do desastre de proporções tão alarmantes, ainda queremos ter esperança de que volte a ser UM DIA, UM RIO.

5.3 REALIZANDO SITUAÇÕES DE LEITURA COM OS ESTUDANTES

Não existe uma única forma de organizar o planejamento das leituras que serão realizadas aos alunos. Durante o percurso de formação no TransFormar, muitos foram os livros explorados e pensados para ler às crianças.

Apresentamos a seguir alguns exemplos de roteiros planejados e colocados em prática nas escolas.

Roteiro de leitura

Livro: Coach

Autor: Rodrigo Folgueira

Editora: FTD

Aspectos importantes de serem considerados no planejamento com os professores

- Ao planejar a leitura com os professores, é preciso considerar que, nesse roteiro, temos sugestões para crianças de 2 a 5 anos; portanto, é preciso pensar qual se adapta melhor a cada turma.
- A temática do livro é a amizade: um porquinho que quer, de qualquer jeito, fazer amigos. Para considerar nossos pequenos leitores, é preciso garantir não só que interajam com a temática, mas também que possam olhar para as ilustrações, para as cores, a luminosidade, a diagramação, os espaços, ou seja, os diferentes recursos que cada livro traz para contar a história.

Antes da leitura

- Instigar e conduzir os alunos a levantar hipóteses sobre a história a partir da exploração inicial.
- Explorar a capa: Quem aparece na capa? Explorar onde o porquinho se encontra. Depois, mostrar a quarta capa e perguntar: Quem aparece aqui? (fazer uma pergunta de cada vez, pois não faz sentido abrir o livro e mostrar as duas capas juntas). Deixar que as crianças falem. Escutá-las.
- Apresentar o autor e o ilustrador. Também falar do tradutor, pois o livro foi escrito em outra língua. Apresentar o título, mas explorar pouco, já que o título dá poucas pistas.

Expressividade na leitura em voz alta

- Mudar o tom de voz de acordo com as personagens (onomatopeias e diálogos) para expressar surpresa, alegria, ironia etc.
- Para adequar a entonação, considerar os aspectos gráficos do texto (tamanho das letras) e a pontuação.

Ações dos alunos a serem provocadas e promovidas

- O que não pode passar despercebido aos pequenos leitores? Como direcionar o olhar deles para esses aspectos da narrativa?
- Permitir que as crianças acompanhem a leitura da história, relacionando-a às ilustrações.
- Evidenciar as intenções do autor, fazendo pausas no desenrolar da história. Intensificar surpresas propondo que as crianças antecipem o que vai acontecer, mas sem interromper o fluxo da leitura. Por exemplo, na página 7, podemos chamar a atenção com a pergunta: Quem será o visitante inesperado? E nas páginas 28 e 29, podemos perguntar: Para onde o porquinho foi? O que aconteceu?

Ao final da leitura

Comparação entre o que pensam agora, após ler a história, com as antecipações feitas antes de lê-la.

Questões possíveis

- Qual som o porco faz? (2 anos)
- Todos os animais falavam a mesma língua? (3 anos)
- Por que o porquinho queria estar no lago? O que vocês acham? Ele queria ser sapo? (todos)
- Se você fosse o porquinho, o que faria para fazer novos amigos? (todos)

Voltar ao livro para que façam relação entre as ilustrações e o texto (linguagens complementares).

Deixar que falem. Escutar, favorecer a interação dos leitores entre si e dos leitores com o livro.

Roteiro de leitura

Livro: *O grande rabanete*
Autora: Tatiana Belinky
Ilustrador: Claudius Ceccon
Editora: Moderna

Organização da turma

- Fazer os combinados relacionados à leitura.
- Organizar os alunos em círculo, de modo que todos consigam visualizar o livro e uns aos outros.

Apresentação do livro e do autor

- Mostrar o livro e apresentá-lo, dizendo o nome da autora e também do ilustrador.
- Antecipar do que trata a história por meio da observação da ilustração da capa. Ao ler o título do livro, perguntar sobre o que acham que tratará essa história.
- Antes de começar a leitura, pedir que observem a ilustração da capa e perguntar:
 - Será que todos esses animais e pessoas aparecerão na história?
 - Olhando a ilustração da capa, dá para saber onde acontece a história? O que vocês acham? (deixar que as crianças respondam)
 - Então, vamos descobrir?

Expressividade durante a leitura em voz alta

- Antes da leitura, será preciso se preparar, treinando a leitura em voz alta.
- Ler com entonação e ritmo adequados.
- Como é um livro em que texto e imagem se complementam, é importante que a professora deixe-o sempre virado para a turma e vá lendo e mostrando as imagens ao mesmo tempo.

Ações dos alunos promovidas pela professora

- Assim que as crianças perceberem que existem trechos, ao final de cada página, que se repetem – “puxa-que-puxa e nada do rabanete sair da terra” –, deixar que digam de memória essa parte durante a leitura.
- Recontar a história, lembrando quantos e quais eram os personagens e a ordem em que foram aparecendo na história a partir do momento em que a professora folhear o livro para resgatarem suas partes.
- Retornar às páginas 8 e 9 e chamar a atenção para a expressão do vovô. Perguntar: O que será que ele está pensando?
- Ler a página 31 e perguntar: Você acha mesmo que o rato é o mais forte?
- Passar o livro de mão em mão e pedir a cada um que escolha a página de que gostou mais para mostrar aos amigos. Então, podem lembrar juntos qual o momento da história que está naquela página.

Roteiro de leitura

Livro: Os olhos mágicos de João
Autora: Marô Barbieri
Ilustradora: Martina Schreiner

Organização da turma

- Fazer os combinados relacionados à leitura.
- Organizar os alunos em círculo, de modo que todos consigam visualizar o livro e uns aos outros.

Apresentação do livro e do autor

- Mostrar o livro e apresentá-lo, dizendo o nome da autora e também da ilustradora.
- É interessante comentar/relembrar com eles outros livros da autora (caso já tenham lido e estejam disponíveis). Assim, vão criando um repertório de leitor e identificando características comuns nas obras dos autores.
- Antecipar do que trata a história por meio da observação da ilustração da capa. Ao ler o título do livro, perguntar sobre o que acham que tratará essa história.
- Antes de começar a leitura, perguntar:
 - Por que será que o livro tem esse título? (deixar que as crianças respondam)
 - Então, vamos descobrir por que ele tem esse nome?

Expressividade durante a leitura em voz alta

- Antes da leitura, será preciso se preparar, treinando a leitura em voz alta.
- Ler com entonação adequada.
- A professora vai ler com o livro voltado para ela e, depois, vai mostrando as imagens, página a página.

Ações dos alunos promovidas pela professora

- Antecipam as imaginações de João, ao serem estimulados pela professora a dizerem o que veem em cada página.
- Acompanham, atentos, a leitura, esperando para saber qual será a próxima imaginação de João.
- Recontam a história, a partir do convite que a professora faz, para folhearem de novo o livro e irem resgatando suas partes.
- Perguntar quem já teve uma imaginação como João, quem imaginou outras coisas. Esse é um livro que permite “brincar” de pensar como eles se sentem como o personagem...

Roteiro de leitura

Livro: A casa sonolenta

Autora: Audrey Wood

Ilustrador: Don Wood

Organização da turma

- Fazer os combinados relacionados à leitura.
- Organizar os alunos em círculo, de modo que todos consigam visualizar o livro e uns aos outros.

Apresentação do livro e da autora

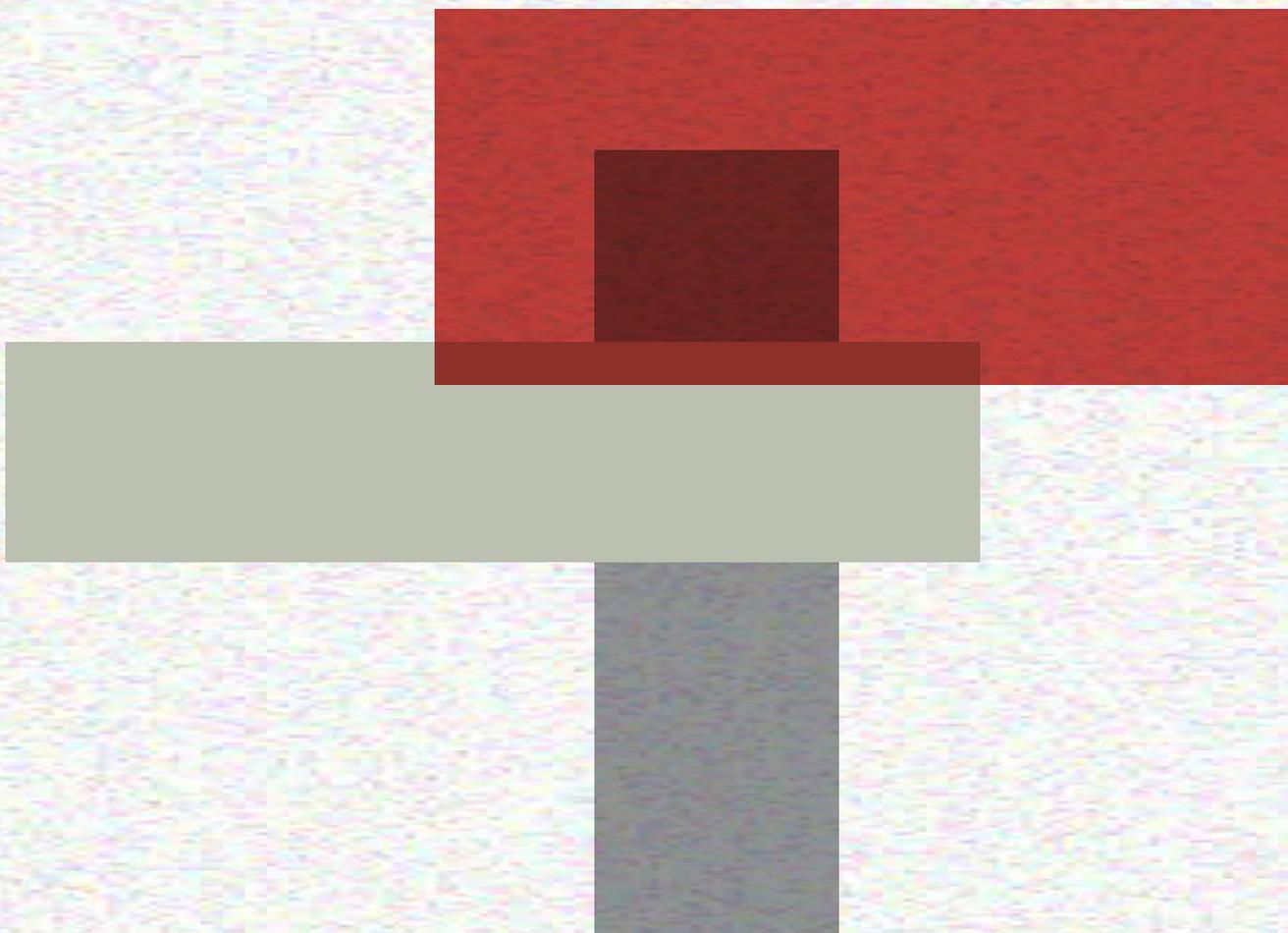
- Mostrar o livro e apresentá-lo, dizendo o nome da autora e também do ilustrador.
- Como é um livro em que texto e imagem se complementam, é importante que a professora o deixe sempre virado para a turma e vá lendo e mostrando as imagens ao mesmo tempo.
- Antecipar do que trata a história por meio da observação da ilustração da capa. Ao ler o título do livro, perguntar sobre o que acham que tratará essa história.
- Antes de começar a leitura, perguntar:
 - Por que será que o livro tem esse título? (deixar que as crianças respondam)
 - Então, vamos descobrir por que ele tem esse nome?

Expressividade durante a leitura em voz alta

- Antes da leitura, será preciso se preparar, treinando a leitura em voz alta.
- Como esse livro é repleto de detalhes, para a professora se preparar, é importante que fique com o livro um tempo e possa lê-lo e relê-lo, observando com tempo e atenção página por página. Assim, pode captar os detalhes do texto e ilustrações.
- Ler com entonação e ritmo adequados.

Ações dos alunos promovidas pela professora

- Antecipam os nomes dos personagens que aparecem na história, logo na segunda parte do texto? A professora pergunta: Quais são os personagens que aparecem nesta ilustração? (deixar que as crianças respondam)
- Assim que as crianças perceberem que existem trechos, ao final de cada página, que se repetem – “numa cama aconchegante, numa casa sonolenta, onde todos viviam dormindo” –, deixar que digam de memória essa parte durante a leitura.
- Chamar a atenção das crianças para a forma como autora e ilustrador retratam as cenas da história: a mudança de cor das páginas, que é associada ao estar sonolento/dormindo... ou despertando/acordado... Perguntar por que será que foram usados esses tons de cor para representar esses momentos.
- Perceber que sempre há uma dica na ilustração de quem será o próximo a dormir/acordar.
- Perceber que há alguns trechos que rimam, que se repetem, que se “acumulam”.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas**: o valor da escuta nas práticas de leitura. Tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.
- BARBOSA, Maura; PANICO, Roberta. O papel do diretor escolar na formação de leitores. **Revista Emília**, jun. 2018. Disponível em: <<http://revistaemilia.com.br/o-papel-do-diretor-escolar-na-formacao-de-leitores/>>. Acesso em: 6 nov. 2018.
- BÉRTOLO, Constantino. **O banquete dos notáveis** – sobre leitura e crítica. São Paulo: Livros da Matriz, 2014.
- BRENMAN, Ilan. **Através da vidraça da escola**: formando novos leitores. 2. ed. São Paulo: Aletria, 2012.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. **Ao revés do avesso**: leitura e formação. São Paulo: Pulo do Gato, 2015.
- CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e de escrever**. São Paulo: Pulo do Gato, 2011.
- CEDAC. **Pequenos leitores**: um projeto de formação de educadores para a garantia do direito à literatura desde a primeira infância. São Paulo: FTD, 2018.
- CEDAC. **O que revela o espaço escolar?** Um livro para diretores de escola. São Paulo: Moderna, 2013. Disponível em: <<https://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A8A8A833E8BA005013E9E000E650B9C>>. Acesso em: 6 nov. 2018.
- CEDAC. **Práticas pedagógicas na Educação Infantil a partir da Base Nacional Comum Curricular** (título provisório). São Paulo: Moderna, 2018 (no prelo).
- COLELLO, Silvia. Para onde vai a profissão docente? In: Arantes, V. (Org.). **Profissão docente**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus Editorial, 2009.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.
- COLOMER, Teresa. Literatura não é luxo. É a base para a construção de si mesmo. Entrevista. **Nova Escola**, 1º ago. 2014. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/928/teresa-colomer-literatura-nao-e-luxo-e-a-base-para-a-construcao-de-si-mesmo>>. Acesso em: 3 nov. 2018.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 2005.



IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**. São Paulo: Cortez, 2011.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LERNER, Delia; TORRES, Mirta; CUTER, Maria Elena. A tematização da prática na sala de aula. In: CARDOSO, Bia (Org.). **Ensinar**: tarefa para profissionais. Rio de Janeiro: Record, 2007.

MEDRANO, Sandra. A constituição de uma comunidade de leitores na escola. Revista **Emília**, ago. 2017. Disponível em: <<http://revistaemilia.com.br/a-constituicao-de-uma-comunidade-de-leitores-na-escola/>>. Acesso em: 3 nov. 2018.

NÓVOA, Antonio. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. In: GATTI, B. et al. **Por uma política nacional de formação de professores**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

REYES, Yolanda. **A casa imaginária** – leitura e literatura na primeira infância. São Paulo: Global, 2010.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura**: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

SMITH, Frank. **Leitura significativa**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ANEXOS

ANEXO 1

Exemplo de pauta de reunião entre dinamizadora e PO

Dinamizadora: Rozani Leonardo da Silva de Oliveira Rosa.

Data: março de 2018.

Reunião com a PO na escola para preparação de planejamento da reunião com professores.

Foco:

- Qualificação das situações de leitura nas escolas.

Objetivos:

- Conhecer facetas de Clarice Lispector e sua obra (ampliação do universo literário).
- Aprofundar e ampliar os critérios de escolha dos livros a serem lidos para as crianças, considerando sua qualidade literária.

Conteúdos:

- Análise do acervo literário.
- Critérios de escolha das obras e planejamento do roteiro de leitura.

Estratégias formativas:

- Planejamento conjunto, estudo de texto, análise de livros e registro da leitura para posterior reflexão.

Materiais:

- Livro Laços de família, de Clarice Lispector (para leitura da dinamizadora).
- Artigo “Quem conhece pode escolher melhor: a importância de bons livros para crianças”, da Revista Avisalá, n. 7, jul. 2001. Disponível em: <<https://avisala.org.br/index.php/assunto/reflexoes-do-professor/quem-conhece-pode-escolher-melhor-a-importancia-de-bons-livros-para-criancas/>>. Acesso em: 20 nov. 2018.
- Livros literários do acervo da escola.

1º momento: Apresentação da pauta

1	Leitura literária pela dinamizadora – Clarice Lispector.	30'
2	Leitura compartilhada do artigo: “Quem conhece pode escolher melhor: a importância de bons livros para crianças”.	20'
3	Análise dos livros de literatura, o que pode ser considerado literatura de qualidade e a sistematização de alguns critérios de análise dos livros.	2h
4	Planejamento, com a PO, de um roteiro de leitura do livro selecionado.	1h30'
5	Avaliação	20'

2º momento: Leitura literária da dinamizadora

a) Leitura em voz alta no contexto desta reunião.

- Para que lemos textos literários na formação dos educadores?
Para ampliar nosso universo leitor e nossa experiência estética.
Para ampliar nossos conhecimentos e, assim, poder qualificar a prática de leitura para as crianças.

b) Apresentação da autora escolhida: Clarice Lispector.

- O que sabem sobre a autora?
- Que outras obras dela conhecem?

Uma breve biografia da autora, para compartilhar:

Clarice Lispector nasceu em Tchetchelnik, na Ucrânia, no dia 10 de dezembro de 1920. De origem judaica, veio para o Brasil com os pais em 1922, chegando à cidade de Maceió (Alagoas) em março daquele ano. Seu nome de batismo (Haia) muda quando chega à capital alagoana. Em 1925, a família se transfere para a cidade de Recife. Em 1930, fica órfã de mãe.

Clarice aprendeu a ler e a escrever muito cedo. Estudou inglês, francês e cresceu ouvindo o ídiche, idioma de seus pais.

Em 1932, ingressa no tradicional Ginásio Pernambucano. Em 1935, muda-se com a família para o Rio de Janeiro, então capital do país, indo morar no Bairro da Tijuca. Em 1939, ingressa na Faculdade Nacional de Direito, formando-se em 1943, ano em que se casa com o amigo de turma Maury Gurgel Valente. Nesse mesmo ano, obtém naturalização brasileira.

Sua estreia na literatura também ocorre em 1943, com o romance *Perto do coração selvagem*, que retrata uma visão interiorizada do mundo da adolescência. A obra foi muito bem recebida pela crítica, recebendo o Prêmio Graça Aranha.

Em 1948, nasce seu primeiro filho, Pedro, quando ainda morava com o marido na Suíça. Retorna ao Brasil em 1949, ano em que lança seu terceiro livro, *A cidade sitiada*.

Em 1952, instala-se com a família em Washington. Seu segundo filho, Paulo, nasce em 1953. Separa-se de Maury Gurgel em 1959. Publica, em 1960, seu segundo livro de contos, *Laços de família*.

Em 1966, Clarice sofre várias queimaduras no corpo e na mão direita (dormiu com um cigarro aceso). Passa por várias cirurgias e vive isolada, mas sempre escrevendo. Em 1967, lança *O mistério do coelho pensante*, seu primeiro livro infantil, e, em 1968, a segunda obra infantil, *A mulher que matou os peixes*. Em 1969, já tinha muitos volumes publicados. Seu último romance publicado em vida foi *A hora da estrela*.

Clarice é reconhecida como uma das mais importantes escritoras do século XX.

Algumas obras de Clarice Lispector

- *Perto do coração selvagem*, romance, 1943
- *O lustre*, romance, 1946
- *A cidade sitiada*, romance, 1949
- *Alguns contos*, conto, 1952
- *Laços de família*, conto, 1960.

c) Comentários sobre a escolha.

- Dar continuidade às leituras já conhecidas pela PO.
- Justificar a escolha: por que passei a admirar as obras de Clarice e achei que seria mais simpática com a PO, já que ouvimos vários contos da Clarice nas formações pela SEMED/TransFormar com Patrícia.

d) Leitura do texto.

Após a leitura, estimular que a PO comente o que sentiu/pensou durante a leitura e compartilhar também as impressões da dinamizadora sobre o texto. Identificar de qual(is) trecho(s) gostaram mais, reler, pensar por que gostaram desse(s) trecho(s) etc.

Importante tentar manter a conversa mais focada no texto e não deixar a conversa “escapar” para a moral da história ou para tentar encontrar uma única forma de interpretá-lo.

3º momento: Acervo literário/Qualidade literária

- Fazer a leitura compartilhada do artigo: “Quem conhece pode escolher bons livros: a importância de bons livros para crianças”.

4º momento: Estudo do texto

Algumas questões a serem discutidas:

a) Pedir à PO que identifique o que ela viu no texto que precisa ser aprofundado no seu próprio conhecimento e no conhecimento dos professores.

b) Identificar no texto os critérios de qualidade que estão presentes nos livros analisados e como podem ser usados para garantir, na seleção de livros e mediação da leitura, a continuidade de aprendizagem dos alunos.

c) Perguntar quais as contribuições do texto para pensar o seu trabalho como PO na escola.

5º momento: Critérios de escolha das obras para um planejamento de roteiro de leitura

a) Analisar juntas os livros selecionados pela PO

- Por que avalia que são bons livros?
- Que características possuem quanto ao(às):
 - projeto gráfico?
 - texto?
 - ilustrações?
 - relações texto-imagem?
 - efeitos/sensações que podem causar no leitor?

b) Selecionar um dos livros para planejamento conjunto de um roteiro de leitura considerando os tópicos:

- organização da turma;
- apresentação do livro e do autor;
- expressividade durante a leitura em voz alta;
- ações dos alunos promovidas pela professora (o que se espera que os alunos façam/pensem/falem a partir da leitura e da conversa posterior a ela).

6º momento: Avaliação

- Projetar as futuras intervenções e os estudos com os professores.
- Realizar os combinados para a continuidade: registrar os próximos passos tanto da PO quanto da dinamizadora, bem como agendar as datas em que a PO se reunirá com os professores; quando observará a leitura em sala; quando fará o registro e enviará para a dinamizadora; quando se reunirão novamente para dar continuidade ao ciclo formativo

ANEXO 2

Exemplo de pauta de reunião entre PO e professoras

PO: Kissila.

Data: abril de 2018.

Reunião com as professoras para discussão das situações de leitura.

Focos:

- Critério na escolha dos livros.
- Roteiro de leitura.
- Conversa após a leitura.

Objetivos:

- Conhecer a autora Clarice Lispector e sua obra.
- Aprofundar e ampliar os critérios de escolha dos livros a serem lidos para as crianças, considerando sua qualidade literária.
- Escolher livros ler às crianças.
- Planejar um roteiro de leitura.
- Discutir sobre a intencionalidade na conversa após a leitura.
- Garantir tempo planejado com a intencionalidade de que a conversa entre as crianças e a professora possa fluir após a leitura.
- Definir foco de observação da aula, compartilhando a pauta com o professor.

Conteúdos:

- Análise do acervo literário.
- Critérios de escolha das obras.
- Planejamento do roteiro de leitura.
- Conversa após a leitura.
- Roteiro de observação.

Estratégias formativas:

- Planejamento conjunto, estudo de textos, análise de livros e registro da leitura para posterior reflexão.

Materiais:

- Livro Felicidade clandestina, de Clarice Lispector (para leitura da dinamizadora).
- Artigos: “Como escolher boa literatura para crianças?”, de Yolanda Reyes, disponível em:

<<http://revistaemilia.com.br/como-escolher-boa-literatura-para-criancas/>> (acesso em: 21 nov. 2018); “E depois de ler, fazer o quê?”, da Revista Avisalá, abr. 2006, disponível em: <<https://avisala.org.br/index.php/assunto/reflexoes-do-professor/e-depois-de-ler-fazer-o-que/>> (acesso em: 21 nov. 2018).

- Livros literários do acervo da escola.

1º momento: Apresentação da pauta

1	Leitura literária pela dinamizadora – Clarice Lispector.	30’
2	Leitura compartilhada dos artigos: “Como escolher boa literatura para crianças?” e “E depois de ler, fazer o quê?”.	40’
3	Análise dos livros de literatura, o que pode ser considerado literatura de qualidade e a sistematização de alguns critérios de análise dos livros.	2h
4	Planejamento, com a PO, de um roteiro de leitura do livro selecionado e de um roteiro de observação da aula.	1h30’
5	Avaliação	20’

2º momento: Leitura literária da dinamizadora

a) Leitura em voz alta no contexto desta reunião.

- Para que lemos textos literários na formação dos educadores?
- Para ampliar nosso universo leitor e experiência estética.
- Para ampliar nossos conhecimentos e, assim, poder qualificar a prática de leitura para as crianças.

b) Apresentação da autora escolhida: Clarice Lispector.

- O que sabem sobre a autora?
- Que outras obras dela conhecem?

Uma breve biografia da autora, para compartilhar:

Clarice Lispector nasceu em Tchetchelnik, na Ucrânia, no dia 10 de dezembro de 1920. De origem judaica, veio para o Brasil com os pais em 1922, chegando à cidade de Maceió (Alagoas) em março daquele ano. Seu nome de batismo (Haia) muda quando chega à capital alagoana. Em 1925, a família se transfere para a cidade de Recife. Em 1930, fica órfã de mãe.

Clarice aprendeu a ler e a escrever muito cedo. Estudou inglês, francês e cresceu ouvindo o iídiche, idioma de seus pais. Em 1932, ingressa no tradicional Ginásio Pernambucano.

Em 1935, muda-se com a família para o Rio de Janeiro, então capital do país, indo morar no Bairro da Tijuca. Em 1939, ingressa na Faculdade Nacional de Direito, formando-se em 1943, ano em que se casa com o amigo de turma Maury Gurgel Valente. Nesse mesmo ano, obtém naturalização brasileira.

Sua estreia na literatura também ocorre em 1943, com o romance *Perto do coração selvagem*, que retrata uma visão interiorizada do mundo da adolescência. A obra foi muito bem recebida pela crítica, recebendo o Prêmio Graça Aranha.

Em 1948, nasce seu primeiro filho, Pedro, quando ainda morava com o marido na Suíça. Retorna ao Brasil em 1949, ano em que lança seu terceiro livro, *A cidade sitiada*.

Em 1952, instala-se com a família em Washington. Seu segundo filho, Paulo, nasce em 1953. Separa-se de Maury Gurgel em 1959. Publica, em 1960, seu segundo livro de contos, *Laços de família*.

Em 1966, Clarice sofre várias queimaduras no corpo e na mão direita (dormiu com um cigarro aceso). Passa por várias cirurgias e vive isolada, mas sempre escrevendo. Em 1967, lança *O mistério do coelho pensante*, seu primeiro livro infantil, e, em 1968, a segunda obra infantil, *A mulher que matou os peixes*. Em 1969, já tinha muitos volumes publicados. Seu último romance publicado em vida foi *A hora da estrela*.

Clarice é reconhecida como uma das mais importantes escritoras do século XX.

Algumas obras de Clarice Lispector

- *Perto do coração selvagem*, romance, 1943
- *O lustre*, romance, 1946
- *A cidade sitiada*, romance, 1949
- *Alguns contos*, conto, 1952
- *Laços de família*, conto, 1960.

c) Comentar sobre a escolha.

- Dar continuidade às leituras já conhecidas pela PO.
- Justificar a escolha: por que passei a gostar das obras da autora a partir das formações realizadas pelo TransFormar. Durante os encontros, era lido o livro *Felicidade clandestina*; então, me interessei pelo modo como ele era lido e comprei um para mim.

d) Leitura do texto.

Após a leitura, estimular que a PO comente o que sentiu/pensou durante a leitura e compartilhar também as minhas impressões sobre o texto. Identificar de qual(is) trecho(s) gostamos mais, reler, pensar por que gostamos de tais trechos etc.

Importante tentar manter a conversa mais focada no texto e não deixar a conversa “escapar” para a moral da história ou para tentar encontrar uma única forma de interpretá-lo.

3º momento: Acervo literário/Qualidade literária

Fazer a leitura compartilhada dos artigos: “Como escolher boa literatura para as crianças?” e “E depois de ler, fazer o quê?”.

4º momento: Estudo dos textos

Algumas questões a serem discutidas:

a) Pedir à PO que identifique o que ela viu no texto que precisa ser aprofundado no seu próprio conhecimento e no conhecimento dos professores.

b) Identificar no texto os critérios de qualidade que estão presentes nos livros analisados e como podem ser usados para garantir, na seleção de livros e mediação da leitura, a continuidade de aprendizagem dos alunos.

c) Perguntar quais as contribuições dos textos para pensar o seu trabalho como PO na escola.

5º momento: Critérios de escolha das obras para um planejamento de roteiro de leitura

a) Analisar juntas os livros selecionados pela PO

- Por que avalia que são bons livros?
- Que características possuem quanto ao(às):
 - projeto gráfico?
 - texto?
 - ilustrações?
 - relações texto-imagem?
 - efeitos/sensações que podem causar no leitor?

b) Selecionar um dos livros para planejamento conjunto de um roteiro de leitura considerando os tópicos:

- organização da turma;
- apresentação do livro e do autor;
- expressividade durante a leitura em voz alta;
- ações dos alunos promovidas pela professora (o que se espera que os alunos façam/pensem/falem a partir da leitura e da conversa posterior a ela).

• Planejamento conjunto de um roteiro de observação, considerando que a PO precisa ter esse roteiro, pois, no momento da atividade, ela precisará fazer o acompanhamento pensando nos desafios de formação da professora, registrar o que poderá ajudar e, depois, repensarem como continuar avançando. A PO precisará registrar literalmente as falas da professora e das crianças (se possível, gravar).

Tópicos do roteiro:

- aprendizagens das crianças;
- boas práticas do professor;
- o que se configura como desafio para o professor;
- ideias para devolutiva.

6º momento: Avaliação

- Projetar as futuras intervenções e os estudos com os professores.
- Realizar os combinados para a continuidade: registrar os próximos passos tanto da PO quanto da dinamizadora, bem como agendar as datas em que a PO se reunirá com os professores; quando observará a leitura em sala; quando fará o registro e enviará para a dinamizadora; quando se reunirão novamente para dar continuidade ao ciclo formativo.

ANEXO 3

Exemplo de roteiro de leitura construído pela professora após reunião com PO

Unidade escola: Pré-escolar anexo ao CECA municipalizado

Professora: Aline Correa

Turma: Creche IV

Livro: O grande rabanete

Autora: Tatiana Belinky

Ilustrador: Claudius Ceccon

Editora: Moderna

Organização da turma	Apresentação do livro e do autor	Expressividade durante a leitura em voz alta	Ações dos alunos promovidas pela professora
<ul style="list-style-type: none"> Fazer os combinados relacionados à leitura. Organizar os alunos em círculo, de modo que todos consigam visualizar o livro e uns aos outros. 	<ul style="list-style-type: none"> Mostrar o livro e apresentá-lo, dizendo o nome da autora e da ilustradora. Antecipar a história por meio da observação da ilustração da capa. Ao ler o título do livro, perguntar sobre o que acham que tratará essa história. Antes de começar a leitura, pedir que observem a ilustração da capa e perguntar: “Será que todos esses animais e pessoas aparecerão na história?”; “Olhando a ilustração da capa, dá para saber onde acontece a história? O que vocês acham?” (deixar que as crianças respondam). “Então, vamos descobrir?” 	<ul style="list-style-type: none"> Antes da leitura será preciso se preparar, treinando a leitura em voz alta. Ler com entonação e ritmo adequados. Como se trata de um livro em que texto e imagem se complementam, é importante que a professora o deixe sempre virado para a turma e vá lendo o texto e mostrando a história ao mesmo tempo. 	<ul style="list-style-type: none"> Assim que as crianças perceberem que existem trechos, ao final de cada página, que se repetem – “puxa-que-puxa e nada do rabanete sair da terra” –, deixar que digam de memória essa parte durante a leitura. Verificar se as crianças recontam a história, lembrando quantos e quais são os personagens, bem como a ordem em que foram aparecendo na história a partir do momento em que a professora folhear o livro para resgatarem suas partes. Retornar às páginas 8 e 9 e chamar a atenção para a expressão do vovó. Perguntar: “O que será que ele está pensando?”. Ler a página 31 e perguntar: “Você acha mesmo que o rato é o mais forte?”. Passar o livro de mão em mão e pedir a cada criança que escolha de qual página gostou mais para mostrar aos amigos. Então, podem lembrar juntos qual o momento da história que está naquela página.

ANEXO 4

Exemplo de devolutiva da dinamizadora para a PO a partir dos registros das leituras das professoras em vídeo

1º) Análise dos vídeos das situações de leitura

O propósito da exibição do vídeo das situações de leitura da **E. M. VILA VERDE** é focar as condições didáticas de leitura já garantidas pela professora e, ao mesmo tempo, observar as que ainda precisavam ser introduzidas.

2º) Registro de diálogo com a professora

Professora: _____ Ano: _____

Qual era sua intenção ao propor essa situação de leitura para os alunos?

Ao observar o vídeo com atenção, você mudaria algum aspecto da situação de leitura proposta?

Qual foi o critério escolhido para a seleção do livro?

Na sua opinião, o que poderia ser mais explorado na conversa após a leitura?



“O compromisso com a aprendizagem do alunos é de todos que atuam na Educação, na Semed ou na escola, todos nós somos responsáveis pela aprendizagem de todos os alunos da Rede de Ensino.”

“As reuniões de formação de diretor vão nos esclarecendo e “dando gás” para seguirmos atuando para que todos os alunos aprendam.”

“Hoje a reunião me despertou para pensar melhor sobre os espaços da escola como ambientes de aprendizagem, só pensava na sala de aula, agora o nosso olhar será outro.”

Depoimentos dos educadores participantes das ações de formação



INSTITUTO
JOÃO E MARIA BACKHEUSER