

# MEDIAÇÃO DE LEITURA ON-LINE

formação de leitores em tempos de pandemia

**Ana Paula Lopes Leme**



comunidade  
educativa  
CEDAC

# Ficha técnica

## **Produção Editorial**

Comunidade Educativa CEDAC

## **Diretora-presidente**

Tereza Perez

## **Diretoria executiva**

Patrícia Diaz  
Ricardo Vilela  
Roberta Panico

## **Autoria**

Ana Paula Lopes Leme

## **Revisão**

Érica de Faria (Orientadora)  
Carolina Glycerio  
Cristiane Tavares

## **Projeto Gráfico**

Luana Haddad

## **Equipe Myra**

### **Gestão Institucional**

Carla Domingos (Fundação SM)  
Mariana Vieira Franco (Fundação SM)

### **Coordenação Pedagógica**

Cristiane Tavares (CE CEDAC)

### **Formação**

Ana Paula Lopes Leme (CE CEDAC)

### **Gestão de projeto**

Marina Rodrigues (CE CEDAC)

### **Comunicação**

Emily Stephano (CE CEDAC)  
Kelli Machado (Fundação SM)

**As imagens foram gentilmente cedidas pela Maralto Edições.**



**Qualquer forma de reprodução, distribuição, comunicação pública ou transformação desta obra só pode ser realizada com a autorização expressa de seus titulares, salvo exceção prevista em lei.**

# Agradecimentos

Agradecimentos à Fundação SM e à CE CEDAC, pela oportunidade de atuar como formadora desse programa tão potente que é o Myra-Juntos pela Leitura; ao Instituto Vera Cruz, onde foi desenvolvida a primeira versão desse trabalho; a Érica de Faria pela orientação generosa e às professoras Bel Santos Mayer, Cristiane Tavares e Lenice Bueno pelas contribuições valiosas durante a banca examinadora.

## Sobre a autora

Ana Paula Lopes Leme é livreira especializada em literatura para crianças e jovens há 18 anos e atua como mediadora de leitura no Programa Myra desde 2019. Pedagoga formada em 2002 pela Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas de Gurupi no Estado do Tocantins, é também especialista em literatura para crianças e jovens pelo Instituto Vera Cruz. É fundadora da empresa Movimento Literário e atua como assessora literária em escolas.

## Sobre o programa Myra - Juntos pela Leitura

Nomeado no Brasil como Myra, palavra de origem Tupi, que remete a pessoas e a grupos, integração, movimento, experiências, coletividade, relações e desenvolvimento, o programa de leitura engloba todos estes sentidos. Sob inspiração do programa Lexcit - Leitura para o êxito escolar, desenvolvido na Catalunha pela Fundação La Caixa, pela Secretaria de Educação e pela Fundación Jaume Bofill, é trazido para o Brasil pela Fundação SM - instituição sem fins lucrativos, que tem como missão contribuir para o desenvolvimento integral das pessoas por meio da educação.

Em 2012, Pilar Lacerda, então diretora da Fundação SM no Brasil, esteve em um congresso de cidades educadoras e foi lá que se interessou pelo projeto. Com algumas transformações a fim de ajustá-lo para a realidade brasileira, contou com o trabalho e o apoio técnico e pedagógico da Comunidade Educativa CEDAC, organização social que concebe e implementa estratégias para promover a melhoria de práticas educativas das redes públicas no Brasil. Com o início oficial no Brasil em 2016, o programa recebe o nome de Myra - Juntos pela leitura.



# Prefácio

***Se falar sobre os livros é voltar a lê-los, sentir-se seguro para comentá-los é reconhecer-se leitor<sup>1</sup>***

Por Cristiane Tavares<sup>2</sup>

Uma das principais preocupações que a equipe do Programa Myra viveu durante o primeiro ano de pandemia (2020) foi a incerteza com relação à qualidade do vínculo que se estabeleceria entre criança e voluntário com as sessões de leitura acontecendo à distância, no modo on-line. A tela como janela para o encontro entre a dupla de leitores nos parecia muito distinta das portas abertas na escola, onde até então as sessões aconteciam. Entre 2016 e 2019, o Myra funcionou com sessões presenciais, que aconteciam nos mais variados espaços da escola: pátio, quadra, sala de leitura, sala de aula, brinquedoteca. Com a chegada da pandemia, a casa das crianças, com todas as suas peculiaridades, passou a ser o local de onde se conectavam com os voluntários para ler. As equipes gestoras das escolas parceiras seguiram sendo ponte entre os voluntários e as crianças, fazendo-se presentes de várias formas e garantindo a privacidade das famílias.

Depois de realizadas as primeiras sessões neste novo formato, fomos percebendo que a mudança de espaço e a reconfiguração das sessões para o modo on-line exigiam de todos ***ainda mais presença***. Presença na concentração redobrada para superar problemas técnicos de conexão ou queda de energia; presença na busca do olhar do outro, do lado de lá da tela; presença na percepção arguta das mínimas reações diante do lido; presença na observação sagaz do dito e do não-dito. O desejo de estar em contato com o outro num momento de forçado isolamento social certamente foi um facilitador neste processo. Ainda mais porque a experiência construída com este outro era mediada pela leitura. Havia, então, sempre muito mais do que duas vozes em cada sessão de leitura online: a voz da criança e a voz do voluntário, mas também do autor ou narrador e dos personagens, no caso dos textos literários; a voz do jornalista, do cientista, dos pesquisadores, no caso dos textos expositivos; a voz dos cantores e artistas, no caso das músicas ou animações compartilhadas na tela; e, claro, as vozes atravessadas de quem estava “junto” na hora da sessão (o irmão caçula, a mãe, a vó, gato, cachorro, passarinho). O tempo de uma hora de duração de

1. BAJOUR, Cecília. Ouvir nas entrelinhas - O valor da escuta nas práticas de leitura. São Paulo: Pulo do Gato, 2012, p.23

2. Cristiane Tavares é coordenadora de Língua Portuguesa na Comunidade Educativa CEDAC e do curso de pós-graduação Literatura para Crianças e Jovens, do Instituto Vera Cruz.

cada encontro parecia pouco para tantas vozes ocupando os espaços reais e virtuais de modo simultâneo, acompanhados do assombro e da curiosidade que as situações novas costumam despertar.

No Myra, cada encontro de leitura é muito singular e, embora as duplas se encontrem semanalmente, muitas vezes até dando continuidade a uma leitura iniciada na sessão anterior, a surpresa é algo frequente, tanto para a criança, como para o voluntário. Como em toda situação planejada de leitura, há um caminho inicialmente traçado que não exclui atalhos, mudança de rotas, ruas sem saída ou paisagens deslumbrantes que se descortinam quando menos se espera. Por isso, cada sessão contém um universo de situações passíveis de análise e reflexão para quem estuda leitura. Com a possibilidade de gravar as sessões no formato on-line, a equipe Myra reuniu um acervo valioso com distintas situações de mediação de leitura utilizadas, em sua maioria, nos encontros de formação com os próprios voluntários. Uma destas sessões foi escolhida por Ana Paula para a escrita deste artigo.

Acompanhando-a de perto, testemunhei sua grande dificuldade para escolher uma única sessão para analisar, tamanha a diversidade de situações vivenciadas no Myra. Um dos critérios determinantes para a escolha de uma única sessão, que na verdade representa o culminar de muitas outras anteriores, foi a observação de novos comportamentos leitores na criança, explicitados em diferentes momentos do encontro. Todos eles, expressos na conversa que se estabelece com a voluntária durante a sessão. Conversar sobre um livro, como já disse Aidan Chambers, é voltar a lê-lo. No caso desta criança, sentir-se segura para falar sobre o lido é perceber-se leitora. É reconhecer-se capaz não apenas de alternar a leitura em voz alta com a voluntária, mas também de tecer suas próprias interpretações sobre o lido. Mais ainda: reconhecer-se autônoma em suas percepções sobre a leitura, surpreendendo-se por também poder ampliar as percepções da voluntária. Um outro critério que levou Ana Paula a escolher esta sessão em especial para analisar neste artigo foram as escolhas de leitura feitas pela voluntária: um livro-álbum e um poema, sendo este último em duas versões (escrita e musicada). Nem sempre as sessões Myra acontecem de modo tão “redondo” como veremos neste exemplo. Pode acontecer de a dupla iniciar uma leitura e interromper no meio porque não agradou, ou de passarem de um livro a um site de pesquisa para compreender melhor algum trecho do texto, enfim, a fragmentação da leitura pode fazer parte da sessão, assim como a interrupção ou mesmo a releitura. No caso desta sessão analisada ao longo do artigo, nota-se uma relação orgânica entre as escolhas, passa-se de um texto ao outro de maneira quase natural e o fio que liga uma coisa a outra é, também, a conversa que a dupla mantém sobre as leituras. As escolhas da voluntária nessa sessão são todas literárias e contemplam, ainda, outras linguagens (plástica e musical). Além de literárias, poéticas, com perdão da redundância.

Por fim, um último critério que parece ter influenciado a escolha da Ana Paula por essa sessão, em especial, é a resposta que ela dá àquela inquietação da equipe Myra, mencionada no início deste texto: como se daria o vínculo entre criança e

voluntária nas sessões online? Por se tratar da décima segunda sessão desta dupla, o que significa que já vinha junta há três meses, o que se observa é uma resposta extremamente positiva a essa pergunta: o vínculo se estabelece e se estreita, à medida que há confiança (em si, no outro e no encontro); a confiança aumenta, à medida que a presença se efetiva; a presença se efetiva e se manifesta nas mínimas e cuidadosas escolhas, na escuta atenta e na crença, ininterrupta, na potência da leitura, quando compartilhada.

**“Ler para alguém é abrir um espaço que quebra o tempo regular, que dá serenidade, que permite a chegada de uma brisa fresca na casa. Também, é fundamental, é dar poder ao outro para que seja o outro, num duplo sentido: diferente de nós e diferente de si mesmo.”**

Daniel Goldin<sup>3</sup>

Peço licença a Antonio Candido para, a partir de suas ideias, compartilhar com vocês o que considero a potência do Programa Myra: a literatura é indispensável à nossa humanidade, por isso deve ser considerada como um direito humano.

Partindo do pressuposto da literatura como um direito, Myra, um programa de leitura destinado prioritariamente às crianças de escolas públicas que possuem necessidades de aprimorar o desenvolvimento de competências leitoras previstas para o ano de escolaridade que frequentam, propõe sessões de leitura semanais on-line, com um voluntário previamente formado, a fim de tecer conversas que contribuam para a construção de sentidos do que foi lido.

Este artigo traz um breve panorama da concepção do Programa, seus princípios, metodologia e, em especial, como foi adaptado para o cenário virtual, neste período adverso que estamos vivendo, devido a uma pandemia da Covid-19.

Mesmo neste contexto virtual, em que dificuldades se impõem, principalmente pelo afastamento físico entre as duplas, trarei um relato detalhado e analítico de uma sessão realizada por uma das duplas, com vários momentos especiais e sensíveis, na qual pude observar como boas e planejadas escolhas, associadas a uma escuta generosa podem proporcionar comentários e percepções, por parte da criança, que refletem o seu protagonismo no processo da leitura compartilhada e assim contribuir para o seu avanço na formação leitora.

O público-alvo do Myra são crianças de 4º a 6º anos do Ensino Fundamental, de escolas públicas brasileiras, e seu objetivo principal está no aprimoramento das competências leitoras, como: capacidade de interpretar textos, utilização de estratégias no processo de leitura, posicionamento crítico sobre o texto, identificação dos efeitos de sentido decorrentes do uso da linguagem escrita, dentre outras. Além disso, busca ampliar situações em que as crianças possam ter acesso à leitura e, em especial, ao cumprimento do direito humano à leitura, já sabido por nós, ainda tão distante da realidade da maioria das crianças brasileiras.

O programa conta com a participação da comunidade, escola e família para alcançar seus objetivos. Para que isso aconteça, a participação de voluntários é imprescindível para compartilhar tarefas e experiências a fim de que as crianças desenvolvam, cada

---

3. GOLDIN, Daniel. Os dias e os livros. São Paulo: Pulo do Gato, 2012 (p. 42).



vez mais, comportamentos leitores que as torne mais seguras e autônomas em suas experiências leitoras. Acredita-se, partindo desses aprimoramentos, que melhorias no percurso escolar e em sua vida pessoal serão fortalecidas. Assim, esta é a grande contribuição do programa, como forma de possibilitar, em nosso país tão marcado pela desigualdade de oportunidades, a leitura como um espaço de construção de conhecimentos e busca por direito a bens culturais.

O contato pessoal entre o voluntário e a criança tem como norte todo o desenvolvimento e o alcance dos objetivos propostos, já descritos. A aposta está no vínculo, que certamente se adquire nesta relação horizontal, e na potência da experiência de leitura compartilhada. Os laços de confiança, essenciais para grandes aprendizados, tendem a ser construídos a cada encontro, sendo este o principal motivo do formato “um para um”. Observa-se que este voluntário vai se tornando uma referência para a criança, não só como leitor mais experiente, mas também como aquele que proporciona um lugar seguro de compartilhamento de sentimentos, saberes e vivências.

A escola e a família são os outros dois pilares importantes nesta construção. Não seria possível alcançar os objetivos propostos sem o envolvimento de todos. Para a seleção das crianças, a escola, juntamente com a equipe Myra da CE CEDAC, realiza uma primeira avaliação de leitura com todos os alunos dos 4º aos 6º anos. Partindo dos resultados das avaliações, é apresentada à escola uma lista com os alunos prioritários a participarem do programa e, juntamente com a equipe gestora, chega-se a uma seleção final. Importante destacar que o foco são os alunos que já sabem ler, ou seja, já concluíram o processo de alfabetização inicial, mas ainda apresentam defasagens no desenvolvimento das competências leitoras esperadas para o ano de escolaridade em que se encontram. Paralelamente a este processo, a equipe do Myra convida, por meio de vários canais, pessoas de toda a comunidade interessadas em se envolver com a formação leitora dessas crianças, a inscreverem-se como voluntárias.

Os inscritos participam de um encontro para conhecerem melhor o projeto. Firmado o compromisso de atuar como voluntário, segue-se para uma formação preparada pela equipe de gestão técnica e pedagógica da CE CEDAC, focada, sobretudo nas concepções de voluntariado e mediação de leitura que norteiam o Programa. Vale destacar que os voluntários terão durante todo o ano o apoio da equipe gestora do Myra, para tratar dos aspectos pedagógicos e técnicos. Estes são acompanhados de perto por mim, mediadora de leitura da equipe, e responsável pela ponte entre criança, escola e voluntário.

As sessões em geral têm início em abril<sup>4</sup>, após esse processo de seleção, e se estendem até novembro, com parada apenas em julho. Ao longo de todo o ano, o projeto conta com instrumentos de acompanhamento que trazem registro do histórico leitor de cada dupla e indícios de avanços, em especial referentes às competências

---

4. Em 2020, o cronograma teve de ser ajustado em função da pandemia da Covid-19.

e comportamentos leitores. A cada término de sessão, uma vez por semana, o voluntário preenche um formulário, registrando informações como: o que foi lido, em qual suporte, sugerido por quem, além dos possíveis objetivos com as escolhas. Ao final do ciclo, é feita novamente uma avaliação com todas as crianças dos 4º a 6º anos das escolas parceiras. Assim, juntamente com as análises dos instrumentos de acompanhamento, é possível medir os avanços das competências e experiências leitoras das crianças participantes.

## Um ano atípico: sessões on-line

Em março de 2020, chegando ao final do processo que antecede o início das sessões, a pandemia surpreendeu o mundo todo e mudanças precisaram ser feitas. Como em vários setores, tomada de incertezas do que viria pela frente, a gestão do Programa Myra reviu seu cronograma e articulou algumas ações para manter o grupo de voluntários já selecionados engajados até o início das sessões.

Encontros on-line foram propostos com temáticas variadas ligadas à mediação de leitura, contando com convidados especiais, como autores e ilustradores de livros, editores e diretoras das três escolas parceiras. Além disso, antecipou-se a discussão de questões comuns às sessões de leitura, tais como a mediação de livros de poesia e livros expositivos, garantindo um tempo maior de planejamento aos voluntários.

Uma outra forma de manter o vínculo com o grupo de voluntários foi oferecer, de forma exclusiva, no Espaço de Leitura da plataforma do Programa Myra, artigos de especialistas relacionados à leitura e à infância, notícias e entrevistas vinculadas à cultura, indicações e resenhas de livros, vídeos e filmes.

O programa conseguiu, com todos os desafios deste novo cenário, o interesse de 39 voluntários para iniciar as sessões de leitura no formato *online*. Destes, 12 foram escolhidos através de um sorteio para o que foi chamado de “grupo piloto”. A ideia era realizar as primeiras sessões on-line com um grupo menor de duplas, a fim de verificar ajustes necessários neste novo formato. Algumas sessões foram gravadas, com anuência dos participantes, o que possibilitou à equipe o uso formativo deste material, principalmente para análise dos recursos de leitura utilizados.

Em paralelo, foi feita a reformulação dos instrumentos de acompanhamento e avaliação, já que eles haviam sido pensados para as sessões presenciais e nem sempre eram adequados para o formato on-line. Havia, por exemplo, perguntas às crianças a respeito de idas presenciais às salas de leitura das escolas para empréstimo de livros.

As sessões de leitura, que acontecem uma vez por semana, com duração de uma hora, são planejadas livremente, cada voluntário faz suas escolhas para ler com a criança. A equipe pedagógica do Myra participa de forma ativa, sugerindo livros, modalidades de leitura e orientando atuações que possam potencializar cada encontro.

Quando os encontros aconteciam de forma presencial, na escola, o acervo das salas de leituras era a principal fonte para as escolhas, tanto das crianças, como dos

voluntários. Para as sessões on-line, e com restrição de deslocamento das pessoas em virtude da pandemia, um grande desafio foi pensar em como fazer chegar à dupla, criança e voluntário, livros físicos para que pudessem ler juntos, o mesmo título.

Em parceria com a SM Educação, foram montados kits de quatro livros para cada dupla. Assim, foi possível que ambos, criança e voluntário, tivessem em mãos títulos em comum para ler durante as sessões. Segundo a equipe pedagógica, com essa possibilidade, as duplas poderiam fazer leituras simultâneas, compartilhadas, além de favorecer a leitura estética das imagens e da materialidade do livro como um todo.

Em julho, iniciam-se as sessões on-line do Grupo Piloto<sup>5</sup>. É importante destacar, que por se tratar de sessões virtuais, o formato de acompanhamento, por parte da equipe pedagógica, foi ajustado. No Myra presencial, o mediador ia até as escolas parceiras durante os horários de leituras, dando todo o suporte, pedagógico e estrutural, aos voluntários.

No formato virtual, preparou-se uma nova estrutura de acompanhamento e monitoramento das sessões. O mediador abre as salas virtuais para que cada voluntário e criança possam fazer as leituras durante um período médio de 1 hora. Desta forma, o mediador Myra pode realizar um acompanhamento mais singular de cada dupla, além de compartilhar semanalmente com os voluntários um pequeno resumo sobre o que era observado nas sessões, constituindo-se a partir daí um espaço potente de trocas entre o grupo de tutores/voluntários. Vale destacar que as sessões não são acompanhadas integralmente pelo mediador, que apenas espiava de longe os encontros, do mesmo modo que faria se estivesse presencialmente na escola. Plantões de dúvidas, a cada 15 dias, são oferecidos aos voluntários e tornou-se mais um espaço de trocas de experiências e reflexões sobre as leituras e situações adversas com as crianças. Ainda como apoio ao grupo, o Espaço de leitura, na Plataforma Myra, é atualizado semanalmente com artigos, textos, vídeos e dicas de livros.

Neste artigo, vou direcionar meu olhar para uma sessão de leitura ocorrida em 2020 com uma das doze duplas, do que foi nomeado “grupo piloto”.

São comuns na comunidade de formadores de leitores receios ou até mesmo percepções negativas sobre a realização de situações de leituras on-line. Tememos a diminuição de vínculo entre o voluntário/mediador e a criança; um possível afastamento do livro físico; maior possibilidade de dispersão por parte das crianças, dentre outros. Porém, ao acompanhar alguns relatos de sessões do grupo piloto, passei a observar relatos positivos tanto de crianças, como de voluntários.

---

5. Em 2020, CE CEDAC e Fundação SM optaram por começar o trabalho nesse novo formato com um número reduzido de duplas. Assim, apesar do interesse de 39 voluntários, começamos as sessões on-line com 12 duplas, definidas por sorteio. A esse grupo deu-se o nome de Grupo Piloto. Até o final do ano o trabalho foi ampliado para 30 duplas.

# ○ Uma sessão de leitura alinhavada por uma poética singular

Neste artigo, vou me atentar a apenas uma sessão de leitura da dupla a que nomearei: voluntária I. e criança J. Minha escolha deu-se de forma muito particular. A beleza poética, alinhavada por Manoel de Barros, foi um fator determinante para minha escolha, além, claro, das várias respostas ao avanço no comportamento leitor por parte da criança, juntamente com a escuta, tão atenta e assertiva, da voluntária.

I. está em seu primeiro ano como voluntária deste programa, é uma pessoa apaixonada pela literatura, além de ser editora de livros para crianças e jovens. J. é uma criança de 10 anos, está cursando o 5º ano do Ensino Fundamental e este é o segundo ano em que participa do Programa Myra. A sessão analisada é o décimo-segundo encontro da dupla e todos encontros até aqui foram regados a leituras diversas e diálogos entre a voluntária e a criança. Um vínculo se estabeleceu.

A voluntária I. seleciona duas leituras para este dia. Inicia com o livro “Casa de Passarinho”, de Ana Rosa Costa e Odilon Moraes, editora Positivo. J., a criança, acolhe as sugestões, mostrando interesse e curiosidade.

O livro escolhido traz uma narrativa extremamente sensível, que mostra, através da brincadeira e do olhar da criança, o poder da imaginação, a fantasia e a ludicidade. Logo nas primeiras páginas, encontramos duas crianças olhando para uma casa de passarinho em cima de uma árvore. O leitor, rapidamente, é convidado a adentrar aquela casa e dançar entre texto e imagem, que o encaminham a ler “uma rotina humana” protagonizada por uma família de passarinhos. A narrativa das palavras traz, de forma leve, o diálogo das crianças; já nas imagens, pode-se observar a vidinha pacata de uma família de pássaros.

No momento em que observa a capa e as primeiras páginas do livro, instigada pela voluntária, J. já começa uma investigação de cada detalhe e tenta antecipar o que pode encontrar naquela narrativa. Ao final da leitura, quando questionada pela voluntária sobre a temática da história, J. surpreende-a no seguinte diálogo:

I.: “É uma história de passarinho?”

J.: “Não, é um livro sobre a imaginação dos meninos.”

Por meio desta fala, J. explicita um avanço claro com relação à sua competência ao ler e comentar uma narrativa extremamente poética, com metáforas e imagens de



pássaros antropomorfizados. Seu comentário, resumindo de forma tão apropriada a temática do livro, condensa toda essa percepção.

Esta capacidade de acessar camadas mais profundas da interpretação é algo bem especial para observarmos, pois J. consegue inferir o que não está explícito, o que não é óbvio na composição do livro. Podemos considerar a inferência uma estratégia de leitura mais complexa no desenvolvimento da competência leitora, sobretudo no que diz respeito aos textos literários. Segundo a voluntária, nas sessões iniciais, as respostas de J. estavam muito atreladas às primeiras impressões, mais superficiais, comunicadas em expressões como, “gostei”, “não gostei”, “que lindo”, “entendi”, “que fofo”. Logo, fazer esta leitura da obra como um todo e elaborar com essa profundidade a resposta à pergunta da voluntária, permite-nos afirmar que há um avanço significativo desta criança como leitora, tanto em suas percepções, como no modo de comunicá-las.

Destaque para algumas imagens da obra:



**Figura 1: Capa do livro “Casa de passarinho”**



**Figura 2: Ilustrações do livro “Casa de passarinho”**

É perceptível como J. também entende a diferença entre imagens “reais” dos passarinhos e o retrato do que os meninos imaginavam, ou seja, os passarinhos antropomorfizados. E esta é realmente, a meu ver, uma história em que duas crianças observam uma casa de passarinhos e logo convidam o leitor a adentrar esta casa.

Segundo Delia Lerner (2002, p.63), a capacidade de “discutir sobre as intenções implícitas nos textos” é considerada um comportamento leitor e foi isso que J. fez enquanto compartilhava suas interpretações nesta conversa com a voluntária.

Por comportamentos leitores compreendemos os conteúdos que as crianças precisam aprender como praticantes da leitura. Lerner (2002) nos ajuda com alguns exemplos: comentar com outros o que se está lendo; compartilhar a leitura com outros, recomendar livros ou outras leituras que considera valiosas, comparar o que se leu com outras obras do mesmo ou de outros autores, contrastar informações provenientes de diferentes fontes sobre um tema de interesse, confrontar com outros leitores as interpretações geradas por uma leitura, realizar a leitura de maneira a acompanhar um autor preferido, entre outros.

Em uma conversa com a voluntária, ela relata que J. mostrou, nesta sessão, estar muito à vontade para compartilhar sua leitura e toda construção de sentidos, partindo da história lida. “Nunca foi muito fácil para ela compartilhar suas impressões. Me parecia que o medo de falar e errar, de não me agradar, sobressaía. Por isso, vejo essa sessão como um momento muito especial, pensando na formação leitora dessa criança.”

# Uma só sessão de leitura, diversas linguagens, muitos sentidos

Tomando como base alguns indicadores contemplados na Matriz de Avaliação do Myra, a partir deste pequeno relato já é possível observar habilidades de leitura que foram sendo desenvolvidas e/ou aprimoradas no decorrer dos encontros, como por exemplo: inferir informação implícita em um texto, construir a ideia geral a partir das relações entre partes e elementos do texto, além dos comportamentos leitores já apresentados.

A seguir, um recorte da Matriz de Avaliação do Myra desenvolvida pela equipe pedagógica do programa. Ela apoia diversas ações, como a elaboração das avaliações, a fim de selecionar as crianças participantes e até mesmo as formações dos voluntários, que ocorrem ao longo do ano e vão discutindo situações de leitura que envolvem as competências e habilidades.

A voluntária deu continuidade à sessão, apresentando a segunda leitura do encontro: um poema de Manoel de Barros, “Bernardo”, e uma versão musicada por Márcio de Camillo, do grupo Crianças.

Poema extraído do “Livro das Ignorâncias”:

**Bernardo é quase árvore.**

**Silêncio dele é tão alto que os passarinhos ouvem de longe.**

**E vêm pousar em seu ombro.**

**Seu olho renova as tardes.**

**Guarda num velho baú seus instrumentos de trabalho:**

**1 abridor de amanhecer**

**1 prego de farfalha**

**1 encolhedor de rios - e**

**1 esticador de horizontes**

**(Bernardo consegue esticar o horizonte usando três fios de teias de aranha.**

**A coisa fica bem esticada.)**

**Bernardo desregula a natureza:**

**Seu olho aumenta o poente.**

**(Pode um homem enriquecer a natureza com sua incompletude?)**

**(BARROS, 2016, p. 73)**



Agora a versão adaptada e musicada pelo grupo Crianças, inspirada no poema acima:

**Bernardo já estava uma árvore quando eu o conheci.**

**Passarinhos já construíam casa na palha de seu chapéu.**

**Brisas carregavam borboletas para seu paletó.**

**E os cachorros usavam fazer de poste as suas pernas.**

**Quando estávamos todos acostumados com aquele bernardo-árvore, ele bateu asas e avoou.**

**Virou passarinho.**

**Foi para o meio do cerrado ser um araquã.**

**Sempre ele dizia que o seu maior sonho era ser um araquã para compor o amanhecer. (CRIANÇAS, 2017, s.p.)**

A leitura foi feita pela dupla por meio de duas linguagens. Primeiro, a voluntária apresentou a letra da música, adaptada pelo Márcio Camillo e, após conversas e análise dos versos, apresentou o clipe do poema musicado pelo grupo Crianças, com animações de imagens da própria filha de Manoel de Barros.

A primeira leitura foi feita sem pausas. Depois, releram fazendo paradas a cada verso. Foi neste momento que a voluntária, por meio de perguntas, hipóteses e provocações, conseguiu estimular uma conversa bastante intensa, a partir das reflexões da criança sobre suas impressões e da análise de alguns recursos linguísticos utilizados no texto, como as metáforas.

Foi possível observar como, por meio de diálogos potentes, conseguiu levar a criança a revisitar os versos, refletir sobre uma ideia inicial e ressignificar suas impressões.

J. consegue, à medida que avança neste diálogo, identificar o lugar deste “Bernardo” como “árvore”, fluindo, a partir daí, o alcance na construção de sentidos dos versos do poema.

Alguns trechos dessa conversa entre a dupla:

I. (voluntária) lê: “Brisas carregavam borboletas para seu paletó.”

J. (criança): “as borboletas voavam em volta do seu tronco.”

I.: “As brisas eram como o vento, que fazia as borboletas voarem e as borboletas poderiam ser como os lencinhos colocados nas lapelas de um clássico paletó.”

J. “As borboletas poderiam também ser a “gravata borboleta” do paletó de Bernardo”.

A criança faz um comentário interpretativo bem elaborado e fica perceptível a

sua satisfação em colocar uma observação diferente da trazida pela voluntária, que por sua vez acolheu como algo muito possível de ser, dizendo que ela mesma não tinha pensado daquela forma.

Neste momento, já observamos uma criança com mais repertório para arriscar uma compreensão leitora menos passiva, além da segurança em compartilhar um sentido diferente do colocado pela mediadora. Flagramos uma configuração horizontal da relação entre voluntária e criança, como é esperado que ocorra nas sessões Myra.

Aos poucos, guiada pelas conversas e releituras dos versos, a criança vai chegando à conclusão de que a primeira referência feita por ela é que “Bernardo” era uma árvore, mas agora começa a olhar metaforicamente para essa árvore, reconhecendo um “homem”. É notável a reação de alegria da criança com cada conquista e a forma acolhedora da voluntária, destacando que está percebendo seus avanços. Seu corpo, suas palavras comunicavam suas conquistas!

A leitura e a análise seguem de forma aparentemente prazerosa. Observo como muitas vezes precisamos do silêncio para alcançar camadas mais profundas na leitura. E foi exatamente isso que J. fez. Silenciou e respirou, antes de compartilhar mais algumas interpretações sobre o poema. Foi muito importante a voluntária respeitar e valorizar o silêncio da criança, deixando-a no lugar de protagonista, sem desampará-la nas provocações de hipóteses.

I. (voluntária) lê:

“Quando estávamos todos acostumados com aquele “bernardo-árvore”, ele bateu asas e avoou.

Virou passarinho

Foi para o meio do cerrado ser um araquã.

Sempre ele dizia que seu maior sonho era ser um araquã para compor o amanhecer.”

Após a releitura deste trecho, I. pergunta: “Pode isso, Bernardo, que era homem, que depois já estava grande como árvore e agora voar?” Mais uma vez o silêncio toma conta da sessão. Logo, J. comenta: “Eu acho um pouco impossível uma árvore virar passarinho, massssss nessa história tudo pode na imaginação, né?”

Mais um respiro, buscando validar sua própria construção de sentido, para, então, concluir: “Então, pode!” Em seguida, solta uma bela risada!

I.: “e o que é compor o amanhecer?”

Sendo mediada pelas perguntas de I., a criança inicialmente diz que é o “nascido do sol”.

I. propõe duas possibilidades para “compor o amanhecer”:

1º - “Eu, você e o Bernardo podemos compor um grupo, uma turma. Ou seja, o araquã pode fazer parte do amanhecer.”

2º “Uma outra forma de olhar é compor uma música. Um compositor faz uma música. Como se o araquã estivesse criando uma música para o amanhecer.”

Comenta, então, que para ela há essas duas formas de ver este verso, mas não sabe o que a criança acha. E deixa aberta uma nova possibilidade. Depois de pensar um pouco, J. conclui que ele é a metade do sol. Araquã compõe a metade do sol. Com um sorriso acolhedor, I. acena que sim, que entende o que ela quis colocar. A criança ainda completa: “imagina se todos os pássaros do mundo dividissem o espaço com o sol? Seria lindo!”

### **“Falar dos textos é voltar a lê-los”**

Acompanhando mais de perto as sessões de leitura desta dupla, fica muito claro o que Cecilia Bajour traz sobre as leituras e conversas. J., após várias sessões, já consegue alcançar reflexões em camadas interpretativas mais profundas, sendo provocada por uma mediação cuidadosa e embasada nos textos lidos:

Para aqueles que são mediadores entre leitores e os textos, é enriquecedor pensar como leitura esse momento do bate-papo sobre o lido, o intercâmbio acerca dos sentidos que um texto desencadeia em nós. Não se trata então de uma agregação aleatória, que pode ocorrer ou não, e que costuma ser interpretada como a “verdadeira” leitura, aquela que se dá quando os olhos percorrem as linhas e as imagens ou quando os ouvidos estão atentos para a oralização de um texto por meio de uma leitura em voz alta. Falar dos textos é voltar a lê-los. (BAJOUR, 2012. p.23).

A voluntária começa a caminhar para o final da sessão, propondo que a criança comente um pouco sobre o que sente quando lê a primeira vez um poema como este. Logo, J. responde que não entende, mas que já aprendeu que, neste caso, precisa ler novamente para compreender.

Fica claro, como diz Delia Lerner, que “reler um fragmento anterior para verificar o que se compreendeu, quando se detecta uma incongruência” é um comportamento leitor que toda criança precisa desenvolver.

Terminando o tempo da dupla, I. conclui falando da importância das conversas, pois ela mesma não havia pensado no caso das “gravatas-borboleta” e que a criança a fez perceber uma nova possibilidade.

O clipe, produzido pelo grupo Crianças (2017), vem para encerrar a sessão, proporcionando que a criança viva uma nova experiência estética, com a linguagem musical. Foi notável a alegria de ambas enquanto assistiam ao vídeo.

A voluntária ainda propõe uma relação entre as duas obras, “Casa de Passarinho” e “Bernardo”, partindo de um dos principais personagens, o passarinho, colocando o foco no tratamento poético dado a ele.

Pensando que a sessão estava já sendo finalizada, I. foi surpreendida pela criança ao comentar que estava na casa de sua avó e encontrou um livro de poesia divertido, que gostaria muito de trazer para a próxima sessão, pois gostaria que ela o conhecesse. Foi evidente a emoção de I. com aquele comportamento, ao constatar que as sessões de leitura têm impactado a criança e a levado a buscar outros livros do mesmo gênero que leu e gostou.

A voluntária ainda comenta que conhece a autora do livro “A Casa de passarinhos” e J. fica bem interessada no processo de “fazer livros”. Sabe que sua voluntária é editora e, sempre que pode, comenta sobre o cuidado respeitoso na preparação de obras. Segundo I., compartilhar informações como essa demonstra o valor que podemos e devemos dar às leituras e aos livros. Ainda acredita que possa contribuir para que J. coloque em prática este, que também é um comportamento leitor.

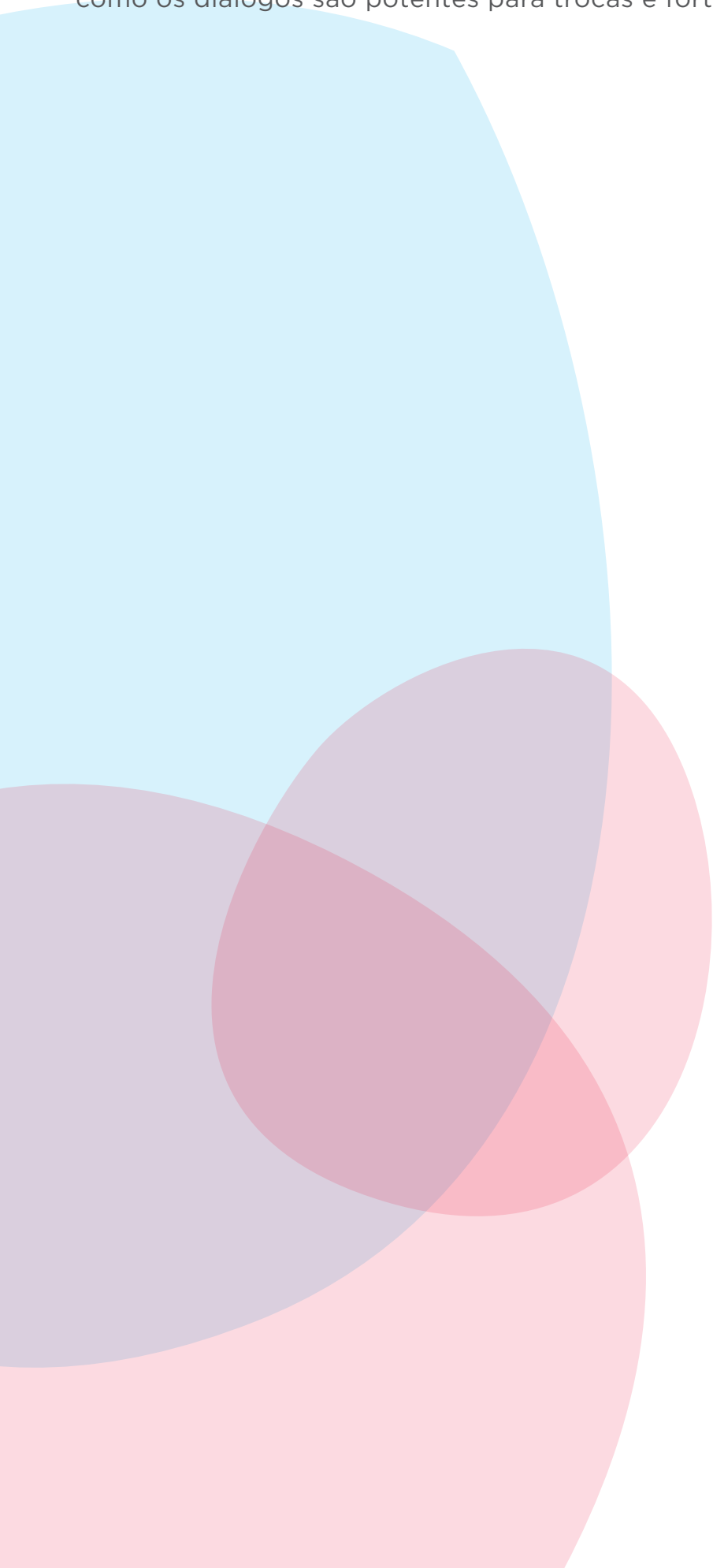
A sessão foi finalizada com um ápice de carinho. Quando I. pergunta o que ela gostaria que trouxesse para a próxima sessão, J. responde: “Nada. Quer dizer, quero sim, seu sorriso!” Acompanhando as sequências das sessões, é possível notar como o vínculo entre criança e voluntário cresce a cada encontro, o quanto a leitura e a conversa a partir dela podem permitir a aproximação entre as pessoas, fazendo-as se conectar em torno de algo comum.

Fazendo uso de uma expressão da voluntária, “foi uma sessão linda, uma virada de chave”, interpreto que essa “virada de chave” marque sua percepção acerca de uma clara transição, um amadurecimento leitor desta criança. Analisar o percurso, no qual as respostas eram praticamente palavras solitárias como sim, não, talvez, gostei, não gostei, e observar um diálogo potente como estes aqui compartilhados, vem mostrar que um importante objetivo deste programa foi alcançado: promover uma experiência estética com a literatura e ampliar a competência leitora das crianças.

Gostaria de destacar também o que acredito ter contribuído muito com este crescimento, além dos pontos já compartilhados: a escuta generosa, atenta e sensível por parte da voluntária potencializou as respostas leitoras e proporcionou à criança confiança, condição para esse avanço enquanto leitora. É muito claro como I. oferece um lugar de protagonismo para a criança durante as conversas sobre os textos lidos.

Escutar, assim como ler, tem que ver, porém, com a vontade e com a disposição para aceitar e apreciar a palavra dos outros em toda sua complexidade, isto é, não só aquilo que esperamos, que nos tranquiliza ou coincide com nossos sentidos, mas também o que diverge de nossas interpretações ou visões de um mundo. (BAJOUR, 2012, p.24)

Bajour ainda destaca, para aqueles que são mediadores de leitura entre textos e leitores, o quanto é enriquecedor pensar como leitura os momentos de conversas apreciativas sobre o lido. E claro, acompanhando as sessões desta dupla, ficou claro como os diálogos são potentes para trocas e fortalecimento de experiências leitoras.



# Considerações finais

**“No começo era o verbo.  
Só depois é que veio o delírio do verbo.  
O delírio do verbo estava no começo, lá onde a criança diz: Eu escuto a  
cor dos passarinhos.  
A criança não sabe que o verbo escutar não funciona para cor, mas para  
som.  
Então se a criança muda a função de um verbo, ele delira.  
E pois.  
Em poesia que é voz de poeta, que é a voz de fazer nascimentos –  
O Verbo tem que pegar delírio.”**

Manoel de Barros

Tendo em vista todos os ajustes realizados pela equipe gestora e pedagógica do programa, o artigo destaca uma das várias sessões de leituras on-line de 2020, ano em que adotamos o formato virtual. Por meio de observações de sessões gravadas, relatos e análise de formulários, foi traçado um olhar para a competência leitora a partir do avanço de comportamentos leitores, mas pudemos observar, ainda, que outros elementos também podem ser considerados pilares para as sessões de leitura terem esse alcance: a criação de vínculos de confiança e respeito. Somente uma relação horizontal permite que a criança se sinta segura para comentar o que pensa e foi isso o que observamos em parte da sessão selecionada para este relato.

Vale destacar que outras sessões aconteceram entre essa dupla, antes da que foi relatada aqui, com outros livros, e podemos concluir que, se antes observávamos uma criança inibida para ler em voz alta, no final a vimos realizando leituras de forma intercalada com a voluntária, situação que no início ocorria com menos fluidez, segurança e até mesmo espontaneidade por parte dela. Leituras de textos mais longos não eram escolhas tão comuns, porém, identifica-se progressivamente a leitura de narrativas mais longas, como novelas, durante o percurso. Era comum não ter contato com um autor específico, uma obra, um gênero, e por meio das sessões de leitura, conectou-se com essa diversidade e passou a usar estes aspectos para tecer comentários e fazer escolhas de leitura.

Também se observa comportamentos leitores sendo desenvolvidos, como levar para sessões de leituras livros de seu próprio acervo, a partir de critérios de seleção construídos ao longo das sessões, além do desenvolvimento de comentários cada vez mais analíticos para o que se está lendo.

Pode-se concluir, portanto, uma melhora significativa no conteúdo dos comentários feitos: se no início do projeto era comum a criança não conseguir colocar com suas palavras o que pensava, os sentidos construídos, a compreensão que tinha sobre a história, nas últimas sessões consegue verbalizar, dialogando com a voluntária de forma muito mais tranquila e segura. Essas respostas contemplam alguns dos indicadores da matriz de avaliação utilizada pelo programa como ferramenta de acompanhamento das aprendizagens, como por exemplo desenvolver a capacidade de interpretar e se posicionar criticamente sobre o texto, mostrando, assim, a efetividade de um programa que se desenvolve tendo como uma de suas premissas a horizontalidade, a confiança e o respeito. Além disso, mostrou-se que, mesmo neste novo cenário com sessões virtuais, progressos foram apurados, em graus variados, e, certamente, a dupla finalizou o ciclo de encontros com transformações em ambos os lados, tanto para a criança, como para a voluntária.



## Referências bibliográficas

ANDRUETTO, Maria Teresa. ***Por uma literatura sem adjetivos***. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BAJOUR, Cecília. ***Ouvir nas entrelinhas***. São Paulo: Pulo do Gato, 2012. BARROS, Manoel de. ***O livro das Ignorâncias***. Rio de Janeiro: Alfabeta. 2016.

CANDIDO, Antonio. ***Vários escritos***. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2017.

CASTRILLÓN, Silvia. ***O direito de ler e de escrever***. São Paulo: Pulo do Gato, 2011.

COSTA, Rosa Ana; MORAES, Odilon. ***Casa de passarinho***. São Paulo: Maralto, 2021.

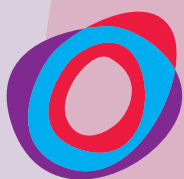
COLOMER, Teresa. ***Andar entre livros***. São Paulo: Global, 2007

CRIANÇEIRAS. ***Bernardo crianceiras***. 10 de agosto 2017. Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=PTG\\_TLyFQEg](https://www.youtube.com/watch?v=PTG_TLyFQEg)>. Acesso em: 2 dez. 2020.

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

GOLDIN, Daniel. ***Os dias e os livros***. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.





comunidade  
educativa  
CEDAC

Rua Capitão Prudente, 165  
Pinheiros 05422-050  
São Paulo, SP

[comunidadeeducativa.org.br](http://comunidadeeducativa.org.br)



/cecedac



/ce\_cedac



/cedacvideos

**aprender** sempre **ensinar** melhor **aprender**