



**UNIVALI**

CAROLINE CARVALHO

**FORMAÇÃO DE LEITORES:  
A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS**

ITAJAÍ (SC)

2009

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**UNIVALI**  
**UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ**  
**Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação, Extensão e Cultura – ProPPEC**  
**Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu***  
**Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE**

CAROLINE CARVALHO

**FORMAÇÃO DE LEITORES:**  
**A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS**

Dissertação apresentada ao colegiado do PMAE como requisito parcial para à obtenção do grau de Mestre em Educação – área de concentração: Educação – (Linha de Pesquisa: Processo Criativo e Formação Estética – Grupo de Pesquisa – Cultura, Escola e Educação Criadora (Imaginação e Criatividade)).

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dra. Adair de Aguiar Neitzel.

ITAJAÍ (SC)

2009

FICHA CATALOGRÁFICA

C253f Carvalho, Caroline 1983-  
Formação de leitores : a contação de histórias [manuscrito] / Caroline  
Carvalho. – 2009.  
189f. : il.[color.] ; 30cm.

Cópia de computador (Printout(s)).  
Dissertação (mestrado) - Universidade do Vale do Itajaí, Programa de  
Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE, 2009.  
“Orientadora: Profa. Dra. Adair de Aguiar Neitzel”.  
Bibliografia: f. 132-136. e anexo.

1. Literatura - Estética. 2. Literatura infanto-juvenil. 3. Arte de contar  
histórias. 4. Formação – Leitura. I. Autor. II. Neitzel, Adair de Aguiar  
1964-. III. Título.

CDU: 372.41

Ao meu pai, Silvio, que passeia junto das estrelas iluminando minha caminhada como o sol ilumina a terra.

Às quatro fortalezas da minha vida, minha mãe Edite, minhas irmãs Carla e Carin e meu irmão Claudemir, pelas histórias que me contaram quando criança, despertando a paixão que hoje cultivo pelos livros.

## AGRADECIMENTOS

A minha orientadora Adair de Aguiar Neitzel, por ser a pessoa de olhar cauteloso e em especial por saber lidar comigo nos momentos mais diversos me fazendo acreditar que eu poderia chegar até aqui, não tenho e nem sei como lhe agradecer, sem dúvida alguma sou a maior admiradora do seu trabalho.

Agradeço à banca de qualificação e defesa, Cássia Ferri, Sueli Cagnetti e Regina Célia Hostins pelo olhar cauteloso e observador que me auxiliou a dar grandes saltos para a finalização deste trabalho.

Aos professores do programa e em especial as secretárias, Núbia e Mariana, que muito me auxiliaram.

Aos colegas de mestrado e do Grupo de Pesquisa Imaginação e Criatividade, em especial a Silvana por partilhar dúvidas, caminhos e descobertas.

Ao Grupo ContArte, por partilhar saberes e fazer parte da minha trajetória, de pessoa e de pesquisadora.

A escola campo de pesquisa agradeço especialmente aos professores e as crianças, que contribuíram para esta pesquisa de braços abertos.

Aos meus pais Silvio (em memória) e Edite, pela paixão que sentem pelos filhos e o orgulho que vemos em seus olhos em cada conquista nossa.

Aos meus irmãos, Carla, Carin e Claudemir pelo carinho e a dedicação, vocês três são meus espelhos e minha força.

Aos meus familiares, em especial ao Dante, ao Douglas, ao Leandro, a Karina e a Andréia pelo estímulo e a torcida.

Ao Grupo Porto Cênico pelos incontáveis dias que foram generosos me deixando sozinha para que pudesse me dedicar a este trabalho.

Aos muitos amigos que tenho, mas em especial aos mais que presentes, Daniel, Luciana, Juciano, Fernanda, Talita, Ariela e Venâncio, como é bom ter pessoas como vocês perto de mim.

A nova família que adquiri nestes últimos anos, Dona Zi, Seu Edson e Thais, não foi somente o lugar de moradia mas o lugar de acolhimento e carinho.

Agradeço especialmente ao meu namorado Magu pela dedicação, a atenção e o apoio. Com você ao meu lado nunca me sinto sozinha.

*“As pessoas sem imaginação podem ter tido as mais imprevistas aventuras, podem ter visitado as terras mais estranhas. Nada lhes ficou. Nada lhes sobrou. Uma vida não basta apenas ser vivida: também precisa ser sonhada.”*

Mário Quintana

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo investigar as concepções de literatura e conseqüentes práticas relacionadas à leitura que podem ser observadas a partir da implantação do Projeto de extensão ContArte, em uma Escola Pública da Rede Municipal de Itajaí, SC, nas séries iniciais do ensino fundamental, visando perceber como o projeto contribuiu com a formação de leitores. O ContArte é um projeto de formação de leitores que desenvolve quatro ações: a) contação de histórias, b) roda de leitura, c) oficina de literatura e d) formação de professores. Todas essas ações serão alvo desta pesquisa. Os materiais utilizados para coleta de dados são: a) questionários aplicados com os alunos do 1º. ano básico ao 4º. ano das séries iniciais; b) entrevistas semi-estruturadas aplicadas com os professores; c) leitura dos relatórios redigidos pelas responsáveis pelas oficinas; d) filmagens que fazem parte do acervo de registro do ContArte das contações feitas com os grupos do 1º. ano básico ao 4º. ano das séries iniciais, do período vespertino. Foram sujeitos desta pesquisa professores do 1º ao 4º ano, num total de seis, e seus alunos. Os dados desta pesquisa foram coletados no período vespertino, perfazendo um total de 6 turmas investigadas. O foco foi analisar se ao final do projeto ContArte as professoras, junto aos alunos, passaram a fazer uso da literatura como um objeto estético, disponibilizando a literatura aos alunos de forma fruitiva. Esta pesquisa é pertinente para a educação sendo que, por meio dela, poderemos apontar propostas acerca da metodologia da literatura fruitiva em sala de aula, contribuindo, assim, para programas de formação de leitores, além de ser pertinente para programas de formação de professores. Este projeto faz parte da Linha de Pesquisa: Processo Criativo e Formação Estética e do Eixo de Pesquisa: Desenvolvimento Humano e Processos de Aprendizagem.

**Palavras-chave:** Contação de histórias. Formação estética. Literatura fruitiva.



## ABSTRACT

The aim of this research was to investigate concepts of literature and consequent practices related to reading that were observed following the implementation of the ContArte extension project in a Public School in the Municipality of Itajaí, SC, in the initial grades of primary education, seeking to determine how the project has contributed to forming readers. ContArte is a project to encourage readers, which involves four main areas of activity: a) story-telling, b) reading round, c) reading workshop and d) teacher training. All these actions were the target of this research. The materials used for the data collection were: a) questionnaires applied to the students from the 1<sup>st</sup> to the 4<sup>th</sup> year of initial grades; b) semi-structured interviews with teachers; c) reading of reports written by the workshop leaders; d) films that form part of the archive of records of ContArte, of the story-telling sessions with the groups of the 1<sup>st</sup> to 4<sup>th</sup> years of initial grades, afternoon period. The subjects of this research were six teachers of the 1<sup>st</sup> to 4<sup>th</sup> years, and their pupils. The data for this research were collected during the afternoons, investigating a total of six groups. The focus was to analyze whether at the end of the ContArte project, the teachers, and their pupils, were able to use literature as an aesthetic object, making literature accessible to the pupils in an enjoyable way. Based on the data collection, an increase was seen in the number of books read by the pupils, and the teachers gained a new awareness when they read the books aloud to the children, understanding the movement in order to form readers. This research is relevant for education, and through it, we make some proposal on the methodology of enjoyable literature in the classroom, contributing to programs to form readers, as well as being relevant for teacher training programs. This project is part of the Line of Research: Creative Process and Aesthetic Education, and comes under the Area of Research: Human Development and Learning Processes of the Master's Degree in Education of Univali

**Key words:** Story-telling. Aesthetic education. Enjoyable literature.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01:</b> Foto do acervo do ContArte – Contação de Histórias (2007) .....	27
<b>Figura 02:</b> Foto do acervo do ContArte – Contação de Histórias – “Piquenique Literário” (2007) .....	29
<b>Figura 03:</b> Foto do acervo do ContArte – Contação de Histórias – “A Caixa” (2008).....	30
<b>Figura 04:</b> Foto do acervo do ContArte – Contação de Histórias – “Baú de Histórias” (2008) .....	31
<b>Figura 05:</b> Foto do acervo do ContArte – Contação de Histórias – “Acepipe Literário” (2008).....	32
<b>Figura 06:</b> Foto do acervo do ContArte – Roda da Leitura Monitorada (2008) .....	33
<b>Figura 07:</b> Foto do acervo do ContArte – Oficinas Literárias (2007).....	35
<b>Figura 08:</b> Foto do acervo do ContArte – Formação de Professores (2008).....	39

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 01:</b> Oficinas – Gêneros mais lidos (dados iniciais) .....	87
<b>Gráfico 02:</b> Oficinas – Gêneros mais lidos (dados finais).....	88
<b>Gráfico 03:</b> Oficinas – Número de livros lidos semanalmente (dados iniciais) .....	91
<b>Gráfico 04:</b> Oficinas – Número de livros lidos semanalmente (dados finais).....	92
<b>Gráfico 05:</b> Oficinas – Locais em que procedem a leitura (dados iniciais).....	96
<b>Gráfico 06:</b> Oficinas – Locais em que procedem a leitura (dados finais) .....	97
<b>Gráfico 07:</b> Oficinas – Autores lembrados (dados iniciais) .....	100
<b>Gráfico 08:</b> Oficinas – Autores lembrados (dados finais).....	101

## LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário aplicado com alunos .....	138
APÊNDICE B – Tabulação dos questionários aplicados aos alunos.....	140
APÊNDICE C – Descrição das atividades das oficinas literárias .....	155
APÊNDICE D – Relatórios das oficinas redigido pelas bolsistas.....	163
APÊNDICE E – Análise DVD 01 – Contação de Histórias.....	169
APÊNDICE F – Transcrição das entrevistas com professores e crianças .....	177
APÊNDICE G – Planejamento da formação de professores .....	181
APÊNDICE H – Modelo do instrumento aplicado na formação de professores.....	184
APÊNDICE I – Tabulação do instrumento aplicado na formação de professores .....	186

## LISTA DE ANEXOS

ANEXO A – Modelo para análise dos depoimentos (filmagens) .....	189
---	-----

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO: RECONTANDO HISTÓRIAS</b> .....	<b>14</b>
<b>1.1 O jogo de cena do Contarte: como tudo começou</b> .....	<b>24</b>
1.1.1 Contação de História .....	27
1.1.2 Roda da Leitura Monitorada.....	33
1.1.3 Oficinas Literárias .....	35
1.1.4 Formação de Professores .....	39
<b>2 DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>42</b>
<b>2.1. Questão de Pesquisa e Objetivos</b> .....	<b>42</b>
2.1.1 Questão de Pesquisa .....	42
2.1.2 Objetivo Geral .....	43
2.1.3 Objetivos Específicos .....	43
<b>2.2 Procedimentos de Coleta</b> .....	<b>44</b>
2.2.1 Questionários .....	46
2.2.2 Entrevistas .....	46
2.2.3 Filmagens.....	47
2.2.4 Relatórios das oficinas redigidos pelas bolsistas .....	47
<b>2.3 Procedimentos de análise</b> .....	<b>48</b>
<b>3 CAPÍTULO I – LITERATURA E RECEPÇÃO: CAMINHOS PARA A COMPREENSÃO DA LEITURA FRUITIVA</b> .....	<b>52</b>
<b>3.1 A literatura faz seu percurso no tempo e na história</b> .....	<b>58</b>
<b>3.2 Três olhares para conceber a literatura</b> .....	<b>60</b>
<b>3.3 Educação estética: uma abordagem psicológica e subjetiva</b> .....	<b>64</b>
<b>3.4 Funções para a literatura: educando sentidos, sentindo o mundo</b> .....	<b>69</b>
<b>3.5 A estética da recepção: leitor/aluno, aluno/leitor</b> .....	<b>72</b>
<b>3.6 A construção de sentidos na infância através de caminhos literários</b> .....	<b>76</b>
<b>3.7 Professor leitor / aluno leitor: a formação de professores</b> .....	<b>79</b>

<b>4 CAPÍTULO II – A RECEPÇÃO ESTÉTICA DOS ALUNOS.....</b>	<b>83</b>
<b>4.1. Análise das oficinas.....</b>	<b>83</b>
4.1.1 Análise dos gráficos referentes à questão 1 .....	86
4.1.2 Análise dos gráficos referentes à questão 2.....	90
4.1.3 Análises dos gráficos referentes à questão 3 .....	95
4.1.4 Análises dos gráficos referentes à questão 4 .....	100
4.1.5 Análise da transcrição do instrumento aplicado ao 1º. ano .....	102
<b>4.2 Análise da filmagem dos alunos na contação de histórias .....</b>	<b>106</b>
<b>5 CAPÍTULO III – A APROPRIAÇÃO DA CONCEPÇÃO PELOS PROFESSORES E SUA MANIFESTAÇÃO NAS PRÁTICAS DE LEITURA NA ESCOLA.....</b>	<b>114</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>128</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>132</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>137</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>188</b>

## 1 INTRODUÇÃO: RECONTANDO HISTÓRIAS<sup>1</sup>

Lili vive no mundo do Faz-de-conta... Faz de conta que isto é um avião. Zzzuuu... Depois aterrissou em piquê e virou trem. Tuc tuc tuc tuc... Entrou pelo túnel, chispado. Mas debaixo da mesa havia bandidos. Pum! Pum! Pum! O trem descarrilou. E o mocinho? Onde é que está o mocinho? Meu Deus! Onde é que está o mocinho?! No auge da confusão, levaram Lili para a cama, à força. E o trem ficou tristemente derribado no chão, fazendo de conta que era mesmo uma lata de sardinha.

Mário Quintana (Lili inventa o mundo)

Este fragmento da obra de Quintana, *Lili inventa o mundo*, nos remete à literatura e sua importância no desenvolvimento cognitivo da criança. O universo infantil é povoado por heróis e bandidos que compõem o seu mundo de faz-de-conta. Muitos são os estudos acerca da literatura em sala de aula que comprovam a contribuição da literatura para o processo de ensino e aprendizagem, como incentivo à leitura e, conseqüentemente, a ampliação do repertório cultural das crianças, além do estabelecimento de referenciais importantes ao seu desenvolvimento cognitivo.

No Brasil, alguns autores vêm pesquisando a literatura em sala de aula, entre eles podemos citar Zilberman (2003) e Giraldeiro (2004), que focam não somente a literatura mas também a contação de histórias como importantes auxiliares para a educação. Em colóquios encontramos a literatura como tema articulado a



<sup>1</sup> As imagens que se encontram nas laterais foram produzidas pela artista Carla Carvalho especialmente para esta pesquisa.



um grupo de trabalho (GTs) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)<sup>2</sup>. Estes espaços ampliam o entendimento da literatura e auxiliam a traçar delineamentos para este campo em constante desenvolvimento.

Segundo Zilberman (2003), o campo da literatura infantil no Brasil, apesar de extenso, é ainda desconhecido, por isso a necessidade de investigações na área, pois “a literatura infantil é um campo a ser privilegiado pela Teoria Literária, devido à rica contribuição que proporciona a qualquer indagação bem intencionada sobre a natureza do literário” (ZILBERMAN, 2003, p.12).

Considerando o apresentado, esta pesquisa pretende analisar a apropriação da concepção de literatura fruitiva e conseqüentes práticas de leitura dos professores e alunos das séries iniciais de uma Escola Pública da Rede Municipal de Itajaí, SC. A pesquisa partirá dos materiais coletados a partir da implantação do Projeto ContArte em uma Escola da Rede Pública de Educação de Itajaí. O Projeto ContArte é um projeto de extensão da Univali, uma proposta de incentivo à leitura que, desde 2003, vem, por meio da contação de histórias, promover a formação de leitores em vários municípios de abrangência da Univali. A partir de 2007, tem como foco a implementação do projeto de leitura em 05 escolas do bairro Cordeiros, contando com a parceria entre a UniSol, Santander e a Universidade do Vale do Itajaí (Univali). O ContArte desenvolve, nessas cinco escolas, quatro ações: a) contação de histórias, b) roda de leitura, c) oficina de literatura e d) formação de professores. Todas essas ações serão alvo desta pesquisa, uma vez que se pretende observar a repercussão dessas ações na prática pedagógica do professor.



---

<sup>2</sup> Foi conquistado em 2008, na ANPED, um grupo destinado aos pesquisadores em educação que se voltam para as artes, o GT24 inscrito como Educação e Arte. No encontro de 2008 o grupo, ainda caracterizado como GE almejando tornar-se um GT recebeu 20 trabalhos e o estabeleceu definitivamente como um Grupo de Trabalho na ANPED.

A comunidade de Cordeiros foi selecionada por enfrentar a falta de espaços de lazer e de convivência – especialmente para as crianças, espaços de valorização da cultura e da identidade local. De modo geral, as crianças pouco participam de atividades que incentivam e desenvolvem o gosto pela leitura, sendo elas restritas às atividades do currículo básico desenvolvidas pelas escolas. Partindo-se, portanto, do princípio que por meio da leitura a criança ampliará suas possibilidades de aprendizagem, o projeto ContArte centra suas ações em cinco escolas do bairro Cordeiros em Itajaí, a saber, Escola Básica Melvin Jones, Escola Básica Antônio Ramos, Escola Básica João Paulo II, Centro Educacional Cordeiro, Escola Básica Padre Pedro Baron, com o intuito de mobilizar a comunidade escolar de gestores, docentes e discentes para questões relacionadas à formação de leitores.

Assim, a partir de 2007 o projeto ContArte teve como objetivos específicos:

- Iniciar o processo de interesse pela leitura junto às turmas de ensino básico com sessões de contação de histórias e atividades de roda de leitura monitoradas;
- Selecionar e capacitar 100 professores no método de contação de histórias para que eles possam dar continuidade ao projeto;
- Estruturar, junto aos professores, por meio das oficinas ministradas, estratégias de vivenciar o livro em sala de aula de acordo com a metodologia da literatura fruitiva.
- Avaliar e organizar a continuidade do trabalho junto aos professores capacitados e diretores das escolas.

Esta pesquisa buscou reconhecer em uma das escolas a repercussão do trabalho realizado no período de um ano. Naturalmente que todas as escolas estavam abertas e simpáticas ao projeto, mas para delimitar a



pesquisa foi necessário que fizéssemos o recorte de um grupo específico para coleta e análise dos dados, portanto foram cinco turmas, do período vespertino, de uma determinada escola.

Esta pesquisa trabalhará assim, com uma turma de cada série dos anos iniciais. Os materiais utilizados para coleta de dados foram: a) questionários aplicados com os alunos do 1º. ano básico ao 4º. ano das séries iniciais; b) entrevistas semi-estruturadas aplicadas com os professores; c) leitura dos relatórios redigidos pelas responsáveis pelas oficinas e d) filmagens que fazem parte do acervo de registro do ContArte das contações feitas com os grupos do 1º. ano básico ao 4º. ano das séries iniciais, do período vespertino. O foco está em analisar como, ao final do projeto, as professoras e os alunos passaram a perceber a literatura como um objeto estético; bem como, ao investigar as práticas pedagógicas dos professores, observar se a literatura é disponibilizada ao grupo de forma fruitiva.

Mas como podemos conceituar a literatura fruitiva? Este conceito é de fundamental importância para esta pesquisa. Tendo em vista que o ContArte adota como metodologia de trabalho a literatura fruitiva, visamos abordar a literatura a partir dessa perspectiva. Nossa investigação demonstra que a concepção de literatura como fenômeno estético está atrelada à concepção de literatura fruitiva, pois a fruição, tal qual nos fala Barthes (2001), exige do leitor uma entrega, uma imersão no texto, não para encontrar sua verdade, seu desfecho, mas sobretudo para efetuar seu alargamento, expandir suas significações. Barthes (2001, p. 22) nos diz que texto de fruição é “aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas, do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem.” Para entender melhor o conceito de fruição, no capítulo 6.2 abordaremos com maiores detalhes o seu significado.



Mas como levar para a sala de aula o texto literário como objeto estético? Nesse processo, o elemento fundamental é o professor, pois para que o aluno perceba o livro como objeto estético, sua experiência como leitor precisa estar pautada numa relação de fruição. O professor que se propõe a mergulhar na leitura por esta perspectiva, antes necessita estar aberto a ela; caberá ao professor disponibilizar a literatura para a criança, a partir desta compreensão. Mas esta, conforme as pesquisas apontadas por Neitzel (2006), infelizmente não é a realidade que percebemos nas escolas. Neitzel concluiu, durante um processo de formação continuada de professores da rede de ensino de Santa Catarina nos anos de 2005 e 2006, que a concepção utilizada pelos professores é a da literatura como utilitarismo pedagógico. A literatura vem sendo usada indiscriminadamente não como objeto para ser apreciado, mas para inculcar valores nas crianças e/ou facilitar a aprendizagem de conceitos curriculares.

No entanto, para o professor se perceber neste processo, é fundamental sua história como leitor. Durante sua formação inicial, a literatura a que os professores têm acesso é a literatura pedagógica, ou os contos clássicos e as fábulas, pouco lêem ou conhecem da literatura contemporânea. Em seu processo de formação, o professor é instigado a ampliar seu repertório? Infelizmente não, e o que se percebe é que o professor faz em sala a escolha pela literatura a que teve acesso, ora, ele apreende em sua formação que esta é a única possível e necessária. Para que possa promover, na escola, a literatura a partir de uma perspectiva fruitiva, o professor necessita conhecer um acervo que prime pela literatura como movimento estético. A apreciação do texto como objeto estético sensibilizará o professor e poderá desencadear um movimento que o leve a perceber que a arte pode vir a ser um facilitador do processo cognitivo do aluno e que, portanto, deve ser disponibilizada a ele e não imposta como um instrumento de controle de aprendizagem. Para Neitzel (2006, p. 96), “se tivermos como objetivo favorecer o



desenvolvimento de habilidades apreciativas é imprescindível oportunizarmos a exposição dos estudantes, com frequência, à arte.”

Essa discussão nos auxiliará a pensar como se constrói os saberes docentes. Uma das ações do ContArte é a formação de professores para que eles compreendam a metodologia da literatura fruitiva e possam, assim, desenvolver, a partir dessa concepção, práticas pedagógicas voltadas à leitura, que ampliem as possibilidades de formação de leitores. Nos interessa analisar se o professor se sentiu afetado por essa metodologia. Essa discussão irá ampliar as reflexões que muitos dos pesquisadores vêm desenvolvendo sobre a formação docente, tais como Nóvoa (1998), Zibetti e Souza (2007) e Fontana (2000). Nossa hipótese é que, uma vez que o professor tenha clareza da concepção da literatura fruitiva e as implicações que ela acarreta em sua prática em sala de aula, se possa instaurar, no espaço escolar, um lugar que promoverá o livro por meio da sensibilização, um espaço que desperte os sentidos para a leitura por meio de vivências literárias.

Para procedermos às análises das entrevistas dos professores, necessitamos delimitar com clareza qual o objetivo do ContArte ao proporcionar aos professores uma formação continuada em literatura, quando o projeto já leva para a escola a contação de histórias e a roda da leitura. O foco de uma formação é sempre o contínuo do pensar e avaliar para então retomar sua prática, e neste caso específico, o que se espera do professor quando inserido em uma formação literária?

O projeto do grupo ContArte pretendia especificamente com a formação: possibilitar aos professores a compreensão da literatura como fenômeno estético, para que pudessem construir critérios consistentes na escolha dos livros, para fazer uso adequado do livro de literatura em sala de aula, além de instrumentalizá-los para contarem histórias.



O que vemos em comum em ambos os objetivos? O professor fomentador na formação de um aluno leitor. E, para que isso ocorra, percorreremos as entrevistas e avaliações das oficinas, buscando perceber em que momentos os professores se percebem agentes neste processo. O professor é aquele que promove a cultura, mas de que cultura estamos a falar nesta pesquisa? Para Gauthier e Mellouki (2004, p. 540)

A cultura reside ao mesmo tempo nesse vínculo que nos une a nós mesmos, aos outros e ao mundo e naquilo que permite construir esse mesmo vínculo. É neste sentido que se pode definir a cultura não apenas como um produto, mas, ao mesmo tempo, como a matéria-prima elaborada ao longo da história humana e indispensável à sua construção.

Da leitura deste conceito podemos afirmar que ao professor agente de cultura é indispensável a percepção de seu papel de agente cultural. Antes de entender este papel, o professor necessita ser introduzido neste universo dos livros e no contexto em que se percebe o livro como objeto estético. Dessa forma ele lidará com este objeto focando no momento literário como um espaço para aguçar os sentidos e desenvolver a criança plenamente.

No contínuo utilizaremos os resultados da formação, percebidos nas entrevistas, para compreender os caminhos que os professores tomaram no decorrer do projeto, e se possivelmente continuaram executando suas ações, contação de histórias e roda da leitura, mesmo sem a presença do grupo na escola. Conforme observamos, o Projeto do ContArte pretendia que as ações dos professores em relação a literatura não se encerrassem no momento em que o projeto deixa a escola, mas que, a partir deste contato, a escola e seus docentes continuassem o que apreenderam deste intercâmbio e promovessem a literatura fruitivamente no cotidiano escolar.



Esta pesquisa, portanto, pretende trazer subsídios que norteiem a prática pedagógica do professor no manuseio com a literatura. Ela é de relevância social se observarmos que há uma carência de leitores em nosso país, se tomarmos como base a pesquisa publicada na Agência de Notícias Brasil que Lê (2007), cujo resultado mostra que a média de livros lidos no Brasil por habitante/ano é de 1,8. Os dados fazem parte da Pesquisa Comportamento Leitor no Rio Grande do Sul, realizada pela Câmara Rio Grandense do Livro e Organização dos Estados Ibero-americanos (OEI), a metodologia foi desenvolvida pelo Cerlalc (Centro Regional de Fomento ao Livro na América Latina e no Caribe)/Unesco e OEI, por ocasião das comemorações do Ano Ibero-americano da Leitura. A pesquisa aponta ainda que somente 15% consideram a leitura como fonte de prazer e entretenimento. Isto se dá especialmente entre as crianças e diminui de acordo com a idade.

Esse prognóstico nos revela um dado preocupante, pois se as crianças não constroem uma relação de desejo e de ludicidade com o livro, dificilmente serão leitoras. A escola, na maioria das vezes, agrava essa situação por não oferecer a literatura como objeto estético, mas sim como subsídio didático para o melhor desenvolvimento das atividades escolares.

Outro aspecto importante apresentado na pesquisa é que os professores continuam a ter um papel importante na iniciação à leitura das crianças, pois 86% disseram que os professores liam para eles na sala de aula. Pode-se afirmar, assim, que tanto a escola como o professor tem um papel de extrema importância no incentivo à leitura, necessitando desenvolver o desejo pela leitura. É sabido que a literatura apenas como meio pedagógico não aproxima a criança, ao contrário, dissemina uma rejeição ao livro. Para que a criança compreenda a literatura como um objeto estético e, portanto, passível de fruição, o professor precisa ser o primeiro a entendê-la como tal.



Deste modo, o professor tem o importante papel na formação de leitores, lembrando o fato de que hábitos de leitura devam ser adquiridos ainda em casa. No entanto, percebemos que somente em poucos casos este hábito já vem consolidado. Assim, tanto ao professor alfabetizador como aos demais cabe sensibilizar seus alunos para a prática da leitura.

A formação de leitores implica na apropriação da leitura, e esta depende da relação estabelecida pela criança com o livro. Segundo Vigotski (2001), o homem é um ser social, portanto, as condições sócio-culturais o transformam profundamente, desenvolvendo uma série de novas formas e procedimentos no seu comportamento. Neste contexto, está claro que o aluno, quando tem acesso facilitado aos livros e ainda percebe um professor leitor envolvido com o grupo, torna-se um leitor por observação e sensibilização, percebendo o livro como objeto estético.

O dia a dia na sala de aula apresenta algumas dificuldades, tanto para os professores, como para os alunos. Para o professor, nem sempre é facilitado o acesso a livros de qualidade ou a um acervo que circule pela escola e, conseqüentemente, parem nas mãos dos mais interessados, os alunos. Poucas vezes o professor é ciente de sua importância neste despertar para a leitura, por vezes, não compreende a literatura pelos olhos da arte e, assim, priva-se do contato com ela, conseqüentemente privando seus alunos. Alves (1999) cita que

Tudo começa quando a criança fica fascinada com as coisas maravilhosas que moram dentro do livro. Não são as letras, as sílabas e as palavras que fascinam. É a estória. A aprendizagem da leitura começa antes da aprendizagem das letras: quando alguém lê e a criança escuta com prazer. “Erotizada” – sim, erotizada! – pelas delícias da leitura ouvida, a criança se volta para aqueles sinais misteriosos chamados letras. Deseja decifrá-los, compreendê-los – porque eles são a chave que abre o mundo das delícias que moram no livro! Deseja autonomia: ser capaz de chegar ao prazer do texto sem precisar da mediação da pessoa que o está lendo.





Tendo em vista essa concepção de Alves (1999), entendemos que o projeto ContArte pode se constituir em importante instrumento para despertar no professor o entendimento acerca da literatura como fenômeno estético, e, portanto, na formação de leitores, oportunizando, aos professores, acesso a materiais de apoio e possibilidades de experimentação da literatura e da contação de histórias.

Conforme dados do Pisa (2000), Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, programa que tem como propósito gerar dados de qualidade, examiná-los com competência e tirar as lições e implicações de políticas procedentes na educação, o Brasil pretendeu, através da pesquisa, obter informações que pudessem situar o desempenho dos alunos brasileiros no contexto da realidade educacional, em nível nacional e internacional. O exame do PISA foi aplicado a alunos com defasagem escolar, com histórico de reprovação e os objetivos da pesquisa foram: avaliar conhecimentos e habilidades que são necessários em situações da vida real, relacionar diretamente o desempenho dos alunos a temas de políticas públicas e permitir o monitoramento regular dos padrões de desempenho. Foram avaliados três níveis de conhecimento: a leitura, a matemática e ciências. No que diz respeito à leitura, foi avaliada “a compreensão, o uso e a reflexão sobre textos escritos para alcançar objetivos pessoais, desenvolver o conhecimento e potencial individuais e participar plenamente na vida em sociedade.” (PISA, 2000, p. 20).

Entre os resultados alcançados, observou-se que o Brasil, dentre os 31 países participantes, apresenta o menor índice de desempenho por parte dos estudantes. A média de leitura dos estudantes brasileiros foi de 396<sup>3</sup>, enquanto a Finlândia, país que ficou em primeiro lugar nos resultados do PISA, apresentou média de 546. Parece-nos pequena a diferença se pensarmos isoladamente, mas a pesquisa verificou que 15,1% dos



<sup>3</sup> Média com base na tabela apresentada pelo PISA de 2000, valores baseados na média geral a partir dos resultados médios brutos com intervalo de confiança (IC) de 95%.

brasileiros com 15 anos ou mais são analfabetos, contra 2,4% na Espanha e Coréia do Sul. Quando questionados quanto ao prazer de ler, 18% dos pesquisados declararam não ler por prazer. Estes índices são expressivos e denotam que a educação no Brasil não prima pela leitura por prazer, e pouco se utiliza desta como compreensão de mundo.

De posse destes resultados, podemos observar a necessidade de serem implementados no Brasil programas que promovam a formação de leitores. Nas escolas é importante que os professores percebam que, não sozinhos, mas acompanhados de toda a equipe gestora, é importante disponibilizar o acesso aos livros de forma fruitiva, para que despertem em seus alunos o desejo por ler.

### **1.1 O jogo de cena do Contarte: como tudo começou**

Para contextualizar esta pesquisa faremos um rápido esboço do caminho do ContArte, de sua criação até o trabalho que o grupo desenvolveu nas escolas do bairro de Cordeiros no município de Itajaí. Como citado anteriormente, o ContArte é um grupo de contadores de histórias vinculado à Univali, inicialmente o grupo estava vinculado ao Campus de Piçarras, posteriormente ao Campus de Itajaí. O grupo atua com contação de histórias desde setembro de 2003, iniciando como um projeto literário voluntário desenvolvido pelo Grupo de Estudos Linguísticos, Artísticos e Literários. O grupo, inicialmente, se apresentava todas as semanas em instituições de ensino da região de Joinville, Blumenau, Barra Velha, Piçarras, Balneário Camboriú e Itajaí,



contando histórias por meio de encenações teatrais, visando a prática da literatura fruitiva para que a criança compreendesse o papel social da escrita brincando.

Além do projeto de contação de histórias, o grupo atua ainda, desde 2005, com a Formação de Professores, com o intuito de levar não somente esta prática para as crianças, mas demonstrando aos professores de que forma podem continuar o trabalho que foi iniciado pelo grupo com as crianças. É um projeto que integra o Ensino Superior e a Educação Básica, assim como a pesquisa, o ensino e a extensão.

O grupo buscou em Barthes (2001) subsídios teóricos para o seu trabalho. Para Barthes, uma das vias para se alcançar a fruição seria o leitor estabelecer intimidade com o texto, e tal intimidade só é consolidada quando o leitor se interessa pela literatura, o que poderá ser concretizado no momento em que o leitor toca o livro. Por isso, o grupo, ao finalizar a contação, segue o encontro com uma roda da leitura, momento em que o leitor pode tocar o livro e escolher a leitura que deseja fazer. Para Barthes (2001, p. 38), “O texto é um objeto fetiche e *esse fetiche me deseja* (grifo do autor). O texto me escolheu, de chicanas seletivas: o vocabulário, as referências, a legibilidade, etc”.

A fim de incentivar a leitura, o grupo estabeleceu alguns procedimentos para a contação de histórias que vem fazendo no decorrer dos anos:

- Livro na mão: durante a contação, o grupo tem a preocupação de que o leitor compreenda que a história não está sendo inventada naquele momento, e sim que há no livro a fonte de imaginação. Desta forma, a criança, ao ver, nas mãos do contador, o livro, percebe que sempre que desejar conhecer uma história nova, ela poderá recorrer aos livros. Este processo configura a importância para o grupo em não perder o foco do seu trabalho, que é incentivar a leitura, portanto, o livro é o principal elemento.



- Olhar e comunicação: para o grupo é de extrema importância que as crianças se sintam à vontade e desejosas pela contação. Um dos artifícios utilizados pelo grupo é o olhar, o convite para que as crianças entrem no universo daquele livro que está sendo contado. A comunicação desta forma se dá principalmente pelo olhar, no momento da contação, afim de que o grupo seja estimulado para o contínuo do contato com os livros.
- Roda da Leitura: a roda da leitura ocorre na sequência à contação de histórias, o grupo estende sobre o chão colchas de retalhos, almofadas e muitos livros, que é o objeto principal em uma roda da leitura. Ainda neste momento o grupo está ativo com as crianças, lendo individualmente ou auxiliando as crianças quando solicitado, o importante é que os bolsistas leiam junto das crianças, para que, por observação, despertem novos leitores.

Observamos através dos princípios adotados pelo ContArte que o projeto se importa não somente com a contação de histórias, mas principalmente com os resultados advindos dela. Por isso, o grupo preocupa-se com as histórias, os livros e principalmente com a escolha do repertório. Segundo Abramovich (2002, p. 16), “O cuidado que o contador dispensa para a contação não é menor do que o cuidado dispensado à escolha das histórias, haja vista a necessidade de os temas serem adequados à idade do ouvinte e aos seus interesses, para que o objetivo primaz, (despertar o gosto pela leitura e formar leitores), seja alcançado”.

Para compreendermos com clareza os trabalhos do ContArte, a seguir apresentamos a descrição das atividades organizadas pelo grupo nas escolas de Cordeiros em Itajaí.



### 1.1.1 Contação de História



**Figura 01:** Foto do acervo do ContArte – Contação de Histórias (2007)

Têm-se como pressuposto fundamental que, para a formação de um leitor, é necessário que a pessoa estabeleça uma relação de fruição com o livro, isto é, de apreciação pelo livro. Essa postura aproximá-la-á do livro, incidindo diretamente na sua formação como leitor, uma vez que este chega a sua mão pelas vias sensoriais. A metodologia da literatura frutiva prevê o contato da criança com o livro de forma desvinculada



do pedagógico, isto é, nenhuma atividade é desenvolvida sobre o livro, as crianças apenas escutam histórias advindas de livros, lêem, trocam idéias sobre o lido de forma voluntária, tendo total liberdade para escolher o material a ser lido.

Para proceder as contações com o intuito de alcançar estes resultados, o grupo se apresenta com um mínimo de quatro contadores por apresentação. Cada contação tem sua organização prévia de entradas e saídas, e cada contador assume um dos personagens desta contação, sendo que são contadas narrativas e declamadas poesias. O grupo explora possibilidades musicais com instrumentos musicais alternativos, confeccionados com sucata, que aguçam o imaginário das crianças com sons produzidos de objetos de fácil acesso a eles em suas casas ou ainda na escola. O grupo explora diversos tipos de linguagens, incluindo os bonecos, animados ou fantoches, que são apreciados pelas crianças e trazem para a contação um aspecto ainda mais lúdico. Vale ressaltar que mesmo quando utilizam objetos e apetrechos, o grupo sempre tem em mãos o livro, como já citado anteriormente, pois ele é o foco no momento da história.

Assim que o grupo entra no espaço, organiza-o de forma aconchegante. As crianças adentram então no espaço e são convidadas a participarem do momento da contação. Elas apreciam a contação, e assim que a mesma é finalizada, o grupo convida as crianças para a roda da leitura. São dispostas pela sala as colchas, em seguida os livros, e as crianças podem livremente ler e compartilhar com os colegas os livros. Este momento é bastante aconchegante, para quem participa e para quem o assiste, é possível perceber a intimidade com que as crianças lidam com a literatura e o desejo de poder desfrutar deste momento.



Foram organizadas quatro contações/encenações ao longo de 2007 e 2008:

a) Piquenique Literário:



**Figura 02:** Foto do acervo do ContArte – Contação de Histórias – “Piquenique Literário” (2007)



b) A caixa



**Figura 03:** Foto do acervo do ContArte – Contação de Histórias – “A Caixa” (2008)





c) Baú de invenções:



**Figura 04:** Foto do acervo do ContArte – Contação de Histórias – “Baú de Histórias” (2008)



d) Acepipe Literário:



**Figura 05:** Foto do acervo do ContArte – Contação de Histórias – “Acepipe Literário” (2008)



### 1.1.2 Roda da Leitura Monitorada



**Figura 06:** Foto do acervo do ContArte – Roda da Leitura Monitorada (2008)

Tendo em vista que o ContArte é um projeto de formação de leitores, a roda de leitura monitorada é o principal momento proposto pelo grupo. Nele, a criança poderá manusear o livro livremente, trocá-lo, comentá-lo com os colegas, ler deitado, sentado, como desejar, pois a meta é possibilitar que a criança estabeleça uma relação frutiva com o livro e amplie seu repertório.



No decorrer do projeto o grupo ContArte percebeu que os professores apresentavam dificuldades em executar a roda da leitura. Para auxiliá-los, os bolsistas promoviam a atividade junto do professor. Uma atividade tão simples que é dispor os livros no chão e deixá-los ler, nem sempre era vista com bons olhos, pois, para o professor, a leitura precisa vir acompanhada de cobranças. Nesta atividade o grupo visa tanto à formação do professor, que percebia o interesse das crianças e se consentia em possibilitá-la mais vezes, como à formação da criança em ser um leitor desejoso pela literatura.

A roda da leitura monitorada foi aplicada em quatro encontros por turma, sendo que a atividade não durava mais do que meia hora e sempre era esperada ansiosamente pelas crianças. A proposta era despertar no professor a atenção para que a roda da leitura viesse a ocorrer de duas a três vezes por semana em cada turma.



### 1.1.3 Oficinas Literárias



**Figura 07:** Foto do acervo do ContArte – Oficinas Literárias (2007)

As atividades das oficinas foram planejadas partindo do pressuposto que o professor precisava vivenciar junto com os alunos atividades de fruição literária, atividades que não explorassem a literatura de forma pedagógica, mas antes, sinalizassem na prática como funciona a metodologia da literatura frutiva. A equipe pensou em formas diversificadas para vivenciar a leitura frutiva em sala de aula, porque, ao envolver os alunos, o professor visualiza reais possibilidades de aplicação desta metodologia. Durante o período de



formação de professores, muitos problemas para a implantação desta metodologia foram elencados, por isso, o grupo planejou uma ação dessa natureza que mostrasse de forma prática suas possibilidades com grupos de 30 alunos, na presença do professor.

As oficinas foram inseridas no contexto das escolas como auxílio para o professor e estímulo para as crianças, assim, o professor participava junto de seus alunos e, conforme fossem encerradas as atividades, teriam novas possibilidades para lidar com a literatura junto de seus alunos. Para que isso ocorresse, organizaram-se quatro oficinas em cada turma, sendo um encontro semanal, perfazendo um mês de trabalho em cada grupo. Ocorriam duas oficinas por vez na escola, de forma que as quatro bolsistas se separavam em duplas, enquanto uma aplicava, a outra registrava, por meio de fotos e filmagens, a oficina. Desta forma, havia movimento na escola no momento em que ocorriam as oficinas, em uma mesma tarde quatro turmas eram atendidas, duas antes do horário do intervalo e duas após; a oficina tinha a duração de, no máximo, uma hora e quinze minutos cada.

Dentre as preocupações das bolsistas, ao entrarem na escola com as oficinas, estava a organização do espaço e a funcionalidade das atividades, pois o objetivo era levar ao professor práticas literárias possíveis para o cotidiano da escola. Portanto, as bolsistas organizavam desde o espaço, retirada das mesas e cadeiras, até a distribuição dos livros e materiais utilizados, incluindo seu recolhimento na finalização da atividade. Desta forma, as bolsistas construíram junto com as turmas um modelo de organização para o bom funcionamento das atividades.

O objetivo das oficinas era ampliar o repertório das crianças por meio da leitura de obras literárias contemporâneas, de forma que elas estabelecessem uma relação frutiva com o livro por meio de materiais e recursos diversos, tais como instrumentos musicais, fantasias, fantoches, etc, passando assim a perceber o livro



como um objeto estético. Para isso, as bolsistas seguiram o esquema de encontros (descrição detalhada das atividades pode ser encontrada no Apêndice C):

### 1ª oficina

- Primeira atividade: organização do espaço pelas crianças e bolsistas.
- Segunda atividade: contação de histórias pelas bolsistas.
- Terceira atividade: roda de leitura.
- Quarta atividade: contação de histórias pelas crianças.

### 2ª oficina

- Primeira atividade: organização do espaço pelas crianças e os bolsistas.
- Segunda atividade: contação de histórias pelas bolsistas com o auxílio de instrumentos musicais alternativos.
- Terceira atividade: experimentação dos instrumentos musicais alternativos pelas crianças.
- Quarta atividade: roda da leitura.
- Quinta atividade: contação de histórias pelas crianças com o auxílio dos instrumentos musicais alternativos.

### 3º encontro

- Primeira atividade: organização do espaço pelas crianças e bolsistas.
- Segunda atividade: recital de poesias pelas bolsistas.
- Quarta atividade: roda da leitura.



- Quinta atividade: a mágica das fantasias.
- Sexta atividade: recital de poesias pelos alunos caracterizados.

#### 4º encontro

- Primeira atividade: organização do espaço pelas crianças e bolsistas.
- Segunda atividade: contação de histórias pelas bolsistas – fantoches.
- Terceira atividade: história contada no retro projetor.
- Quarta atividade: livro de imagens.
- Quinta atividade: roda de leitura.





### 1.1.4 Formação de Professores



**Figura 08:** Foto do acervo do ContArte – Formação de Professores (2008)

O projeto ContArte compreende que o agente diário na formação das crianças é o professor, portanto, é justamente ele quem deve receber a formação inicial para lidar com as crianças. Pretende-se que as contações, rodas da leitura e oficinas continuem mesmo com a saída do projeto da escola, e, para que isso ocorra, os professores necessitam “caminhar com suas pernas”. A formação vem ao encontro desta necessidade, logo, oferecer formação continuada aos professores foi da mesma importância que circular os contadores pela escola.



O objetivo foi possibilitar aos professores a compreensão da literatura como fenômeno estético, para que pudessem construir critérios consistentes na escolha dos livros para fazer uso adequado do livro de literatura em sala de aula, além de instrumentalizá-los para contarem histórias.

As formações ocorreram em dois momentos diferentes: a) no início do ano, na UNIVALI. Nesta ocasião, os professores do primeiro regular e do primeiro básico foram o foco. O projeto ministrou dois dias de curso de 8 horas cada, perfazendo 16 horas ao todo. b) em datas estipuladas pela Secretaria de Educação de Itajaí, nas chamadas Paradas Pedagógicas, no espaço das escolas. Uma formação ocorreu em maio, duas em junho, duas em agosto, sendo em alguns casos de 4 horas e noutros de 8 horas. Ao todo foram 40 horas de curso sobre contação de histórias para os professores da rede.

No total foram atendidos, nesta escola, quatorze professores de ensino fundamental, dois professores de língua portuguesa e uma bibliotecária. Esta pesquisa está trabalhando somente com o material recolhido de cinco turmas, neste caso o recorte foi feito para que trabalhássemos com os resultados alcançados nas turmas do período vespertino. Os professores e a equipe administrativa desta escola se apresentaram bastante interessados pela formação em literatura e contação de histórias, a escola recebeu os formadores em quatro encontros de oito horas cada, perfazendo um total de dezesseis horas. Após o término do projeto, ainda procuraram o ContArte com o intuito de continuar a formação.

Os encontros ocorreram na escola, cujo grupo era composto por todos os professores do ensino fundamental da escola, sendo que algumas professoras já haviam estado na primeira formação, oferecida na UNIVALI no início do ano letivo. Foram possibilitadas discussões teóricas acerca dos princípios de um projeto de formação de leitores, dos critérios necessários para a seleção do livro de literatura e, principalmente, das implicações da escolha da metodologia da literatura fruitiva. Paralelamente, os professores foram capacitados



para contarem histórias de livros, com e sem texto, e declamarem poesias utilizando recursos diversos como: fantoches, instrumentos musicais alternativos, vestimentas, música, etc. (Planejamento das oficinas encontra-se no Apêndice G).



## 2 DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

*Noturno arrabaleiro  
Os grilos... os grilos... Meu Deus, se a gente  
Pudesse  
Puxar  
Por uma  
Perna  
Um só  
Grilo,  
Se desfiariam todas as estrelas!*

Mário Quintana (Lili inventa o mundo)

### 2.1. Questão de Pesquisa e Objetivos

#### 2.1.1 Questão de Pesquisa

Em que nível os professores e alunos das séries iniciais de uma Escola Pública, da Rede Municipal de Itajaí, SC, se apropriaram da concepção de literatura frutiva e as incorporaram em suas práticas de leitura?



### 2.1.2 Objetivo Geral

Analisar se houve apropriação da concepção de literatura fruitiva e conseqüentes práticas de leitura dos professores e alunos das séries iniciais de uma Escola Pública da Rede Municipal de Itajaí, SC.

### 2.1.3 Objetivos Específicos

- Analisar se as práticas pedagógicas dos professores estão em consonância com a concepção de literatura fruitiva;
- Identificar o repertório, locais de leitura e quantidade de livros lidos pelos alunos envolvidos na pesquisa antes e depois do desenvolvimento do Projeto ContArte;
- Analisar a recepção estética dos alunos durante a contação de histórias, verificando, assim, se a literatura é concebida como objeto estético;



## 2.2 Procedimentos de Coleta

A presente pesquisa é de caráter qualitativa, cujos dados foram analisados a partir de uma abordagem qualitativa e quantitativa do problema, foram utilizados três diferentes instrumentos de pesquisa: entrevista, filmagem e questionário; para nos auxiliar na análise dos questionários, procedemos ainda a leitura dos relatórios registros dos encontros redigidos pelas bolsistas. No que diz respeito à análise, fez-se uso da análise de conteúdo, assim como da documental e da retórica, de acordo com Bauer e Gaskell (2007).

Quanto à abordagem do problema, foram adotadas as abordagens quantitativa e qualitativa, uma vez que utilizamos duas formas de coleta de dados: a primeira se consistiu em questionários, aplicados aos alunos, cujos dados geraram resultados quantitativos; a segunda foram as entrevistas, aplicadas às professoras, cujos dados geraram resultados que foram analisados a partir de uma metodologia qualitativa.

Compreende-se que pesquisa quantitativa é aquela que pretende descobrir quantas pessoas de uma determinada população compartilham uma característica ou um grupo de características. Ela é especialmente projetada para gerar medidas precisas e confiáveis que permitam uma análise estatística; normalmente implica a construção de inquéritos por questionário. Segundo Richardson (1999, p. 70) o método quantitativo:

caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto das modalidades de coleta de informações quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas, desde as mais simples como percentual, média, desvio-padrão, às mais complexas como coeficiente de correlação, análise de regressão etc.



Utilizou-se a pesquisa qualitativa como norteadora para as entrevistas, sendo que a pesquisa qualitativa tem caráter exploratório, estimula o entrevistado a pensar e falar livremente sobre algum tema, objeto ou conceito. Ela faz emergir aspectos subjetivos, atingindo motivações não explícitas, ou mesmo não conscientes, de forma espontânea. O pesquisador participa, compreende e interpreta, busca analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Para Lakatos e Marconi (2004, p. 271) “fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento etc”.

Partiu-se da pesquisa qualitativa para planejar as entrevistas que foram aplicadas às professoras, sendo que buscou-se observar de que forma houve interação entre a escola, as crianças e o projeto. Buscou-se observar qual a prática de literatura destas professoras e se está ligada à concepção de literatura aplicada pelo projeto.

O campo de pesquisa foi uma escola da Rede Municipal de Educação, de Itajaí, SC. Foram sujeitos desta pesquisa professores do 1º ao 4º ano, num total de 6 e seus alunos. Os dados desta pesquisa foram coletados no período vespertino, perfazendo um total de 6 turmas investigadas.

A coleta de dados neste projeto ocorreu de outubro de 2007 a outubro de 2008, conforme o calendário de atividades na escola. Os dados foram transcritos e/ou tabulados. Para coleta de dados se utilizou:

- a) Levantamento bibliográfico;
- b) Entrevista semi-estruturada com professores (LAKATOS; MARCONI, 2004);
- c) Aplicação de questionário aberto para alunos não alfabetizados que participaram das oficinas, transcritas pelo pesquisador;
- d) Aplicação de questionário fechado aos alunos alfabetizados que participaram das oficinas;



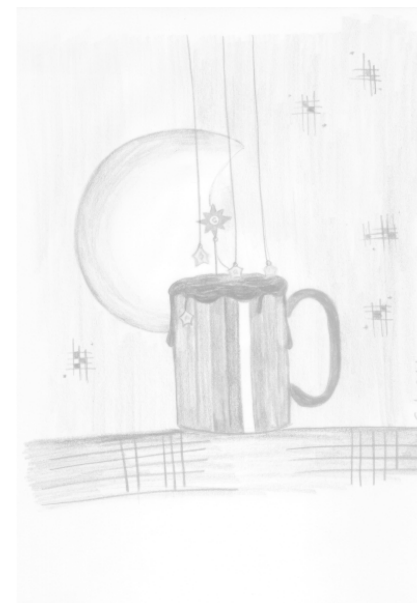
- e) Filmagem da Contação de Histórias (acervo do ContArte);
- f) Leitura e análise dos relatórios das oficinas redigidos pelas bolsistas (acervo do ContArte).

### 2.2.1 Questionários

Foram aplicados questionários com alunos, no início e no final das oficinas, para que pudéssemos, com eles, investigar como ocorreu a interação entre os sujeitos da pesquisa e a literatura, verificando, assim, se esta é concebida como objeto estético, assim como identificar o repertório, locais de leitura e quantidade de livros lidos pelos alunos envolvidos na pesquisa antes e depois do desenvolvimento do Projeto ContArte. (Apêndices A e B). Como suporte para a análise, fizemos a leitura dos relatórios redigidos pelas bolsistas das oficinas de leitura (Apêndice D), cruzamos os dados com os questionários que foram aplicados no início e ao final das oficinas.

### 2.2.2 Entrevistas

Ao longo do projeto foram feitas entrevistas com as professoras envolvidas na pesquisa, para que pudéssemos analisar se as práticas pedagógicas dos professores estão em consonância com a concepção de





literatura fruitiva. De posse dos resultados, tivemos subsídios para apontar elementos fundamentais para o êxito de projetos de formação de leitores. (Apêndice E).

### 2.2.3 Filmagens

Ocorreram 12 encontros de Contação de Histórias, sempre 1 vez por mês. Foram executadas por todos os bolsistas em 2 apresentações por período, sendo que cada apresentação foi assistida por 2 turmas. Para fins de análise, utilizamos a filmagem de uma contação de histórias e algumas entrevistas feitas com alunos após a contação. Utilizamos da observação dos encontros como material para acrescentar percepções à análise. A transcrição da filmagem e entrevistas das crianças após a contação de histórias estão em apêndice. (Apêndice E).

### 2.2.4 Relatórios das oficinas redigidos pelas bolsistas

No decorrer das oficinas, as bolsistas relatavam, ao final de cada encontro, suas observações e percepções acerca do desenvolvimento do grupo. Este material faz parte da coleta do Grupo ContArte, com a finalidade de perceber de que forma encaminhar seus trabalhos. Para esta pesquisa, pedimos permissão para efetuarmos a leitura de tais relatórios e, assim, utilizarmos-os como material complementar no momento de fazermos as análises das oficinas. Através deles pudemos identificar o perfil das turmas participantes das



oficinas, perceber o envolvimento dos professores no processo e aproximar os resultados dos questionários aplicados às crianças. Os relatórios encontram-se como apêndice (Apêndice D).

### 2.3 Procedimentos de análise

Para proceder à análise dos dados, inicialmente fragmentamos o material coletado. As análises desta forma ficaram ordenadas da seguinte maneira: análise das oficinas (questionários e relatórios), análise das entrevistas com os professores e análise da filmagem e das entrevistas dos alunos nos momentos da contação e roda da leitura.

Os materiais coletados fazem parte do acervo do ContArte, tanto fotos como questionários e material de filmagens. No processo, o grupo coletou material para posteriormente redigir relatório final, logo, este material já teve um primeiro olhar, que foi o do grupo, e neste momento foi analisado dentro desta pesquisa. Como o projeto abrange um número significativo de escolas, não foi possível procedermos à análise de todo o material, por isso, foi selecionado uma referida escola para deste material coletar os resultados.

Para as análises, optou-se por utilizar a análise documental e a de conteúdo. A análise documental compreende estudos baseados em documentos como material primordial, sejam revisões bibliográficas, sejam pesquisas historiográficas, extraem-se deles toda a análise, organizando-os e interpretando-os segundo os objetivos da investigação proposta. É, pois, o tratamento metodológico de documentos que destacaremos neste



trabalho, tendo como pano de fundo os registros de quem aplicou as oficinas, ainda os questionários aplicados às crianças e as entrevistas que foram feitas com as professoras.

Segundo Lüdke e André (1986), a análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. O trabalho de análise já se inicia com a coleta dos materiais, não é acumulação cega e mecânica. À medida que colhe as informações, o pesquisador elabora a percepção do fenômeno e se deixa guiar pelas especificidades do material selecionado. Para Gil (2007, p. 89)

a análise de documentos desenvolve-se em três fases. A primeira é a pré-análise, onde se procede à escolha dos documentos, à formulação de hipóteses e a preparação do material para a análise. A segunda é a exploração do material, que envolve a escolha das unidades, a enumeração e a classificação. A terceira etapa, por fim, é constituída pelo tratamento, inferência e interpretação de dados.

As entrevistas e questionários foram analisados por meio da análise de conteúdo segundo Bauer (*apud* BAUER; GASKELL, 2007). Para os autores, a análise documental é uma construção social que, assim, leva em consideração alguma realidade, em nosso caso o corpo do texto, e este deve ser julgado a partir de seus resultados. No entanto, esta não pode ser a única fonte para proceder a avaliação final, uma vez que ela demonstra alguns indicativos que devem ser analisados separadamente e com maior minúcia.

As entrevistas com as professoras objetivou investigar quais são suas concepções e práticas pedagógicas, relacionadas à leitura. Buscou-se principalmente perceber como o trabalho desenvolvido pelo Projeto ContArte passou a ser adotado pelas professoras e se estas práticas condizem com a concepção de



literatura destas professoras. Através de sua fala, pode-se perceber se a professora se envolveu e apreendeu a concepção de literatura que foi aplicada.

Já os questionários indicaram de que forma o grupo compreendia a literatura antes dos encontros e de que forma o compreendeu ao final. Através dos questionários fechados, pudemos verificar se os alunos desenvolveram o gosto pela leitura, se ampliaram o repertório e passaram a ler com maior frequência. As respostas dos questionários são apresentadas por meio de gráficos.

Além dos questionários e entrevistas, utilizamos para análise também as filmagens que compõem o acervo do Contarte, pois tratam-se de filmagens dos momentos de contação de histórias e rodas de leitura. As filmagens permitiram identificar o interesse e o envolvimento dos alunos, bem como se a concepção de literatura dos envolvidos é a fruitiva, e ainda levantar outros possíveis indicadores de análise.

Para a análise das filmagens adotamos a metodologia de Rose (2003 *apud* BAUER; GASKELL, 2007) que prevê na transcrição o delineamento de um referencial de codificação, a mecânica da codificação e a construção de tabelas de frequência para a análise de conteúdos. Os procedimentos metodológicos também estarão pautados na observação da linguagem verbal oral e a linguagem não verbal, que seguirá a metodologia apontada por Bauer e Gaskell (2007), que sugere análises em categorias.

Nesta pesquisa, optamos pelas seguintes categorias:

- a) Ethos – indicadores das manifestações do grupo que remetem a sua memória coletiva, justificadas pelo meio e contexto, hábitos culturais, traços que revelam as crenças do grupo.



- b) Pathos – indicadores relacionados ao afeto, à emoção, sentimentos estéticos e outros como raiva, amor, indiferença. Reações em grupo e pessoais.
- c) Logos – indicadores de expressão de conhecimento, entendimento, manifestação de compreensão, domínio conceitual.
- d) Imaginário: produção de significações relacionados à criatividade.

(Modelo de planilha de categorias utilizada para análise das filmagens encontra-se no Anexo 1).



### 3 CAPÍTULO I – LITERATURA E RECEPÇÃO: CAMINHOS PARA A COMPREENSÃO DA LEITURA FRUITIVA

*Dupla delícia*

*O livro traz a vantagem de a gente poder estar só e ao mesmo tempo acompanhado.*

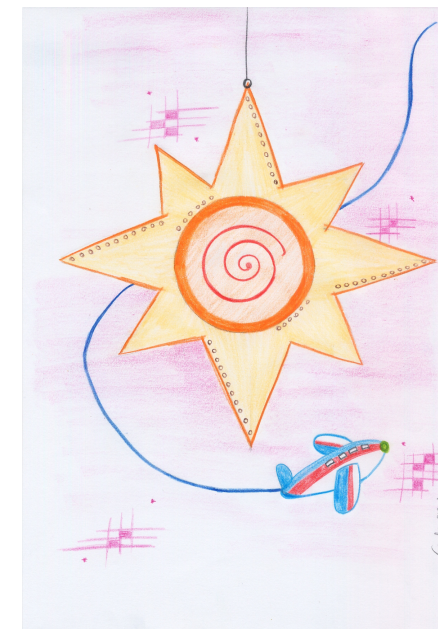
Mário Quintana (Lili inventa o mundo)

O ato de ler está associado a uma característica peculiar do ser humano, nem todo ser está apto para codificar letras e associá-las de tal modo que tenham coerência e participem de um contexto. Quando a criança nasce, ela está neste mundo para aprender a ser humano, desenvolve habilidades e executa ações a partir do que lhe é ensinado. A criança aprende a andar, dançar, comer e, claro, ler. Ela lê o mundo que a cerca e, concomitantemente, ela associará a leitura aos códigos já estabelecidos, que são as letras e imagens conhecidas.

Ler o mundo será o primeiro contato da criança com o universo que a acompanhará por toda a sua vida. Seu olhar se interessa por objetos, cores, vozes e todo este novo mundo que se descortina a seus olhos. E este interesse a leva a buscar por referenciais que observa nos adultos, por repetição e mesmo por imitação. A criança, segundo Vigotski (2001), imita o mundo e o cria a partir do que lhe é apresentado.

Pino (2005, p.167) nomeia este momento da criança de “nascimento cultural”. Segundo ele:

O nascimento cultural da criança começa quando as coisas que a rodeiam (objetos, pessoas e situações) e suas próprias ações naturais começam a adquirir *significações* para ela porque primeiro tiveram significação para o Outro (...). Para tanto é necessário que a criança vá apropriando-se dos meios simbólicos que lhe abrem o acesso ao mundo da cultura, que deverá tornar-se seu mundo próprio. (Grifo do autor).



Partimos desta assertiva para entender que a criança aprende por observação, é importante que o professor seja leitor, para que o aluno aprecie este universo que parece instigá-lo. Para a criança, o interesse é construído com o passar do tempo, portanto, a criança precisa ter contatos diários com o livro e não esporadicamente. Logo, é necessário que se eduque o aluno para a leitura.

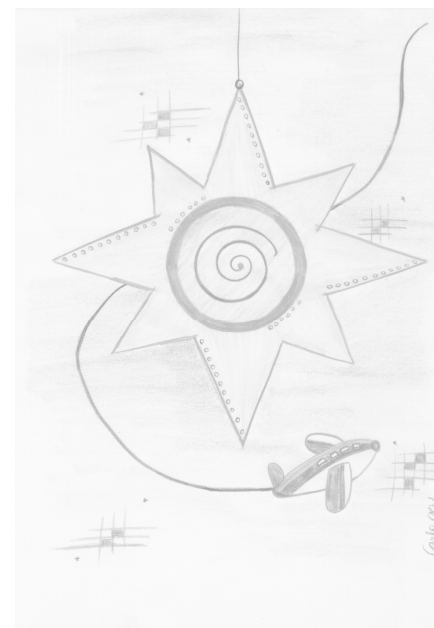
Segundo Dicionário Aurélio (FERREIRA, 1999, p. 719), a palavra educar etimologicamente significa:

E.du.car (*lat educare*) *vtd* **1.** Promover a educação (2 e 7) de **2.** Transmitir conhecimentos a; instruir. **3.** *Bons Professores educam o rapaz* **3.** Domesticar, domar; **4.** *educar um cão*. **4.** Aclimar (1): **4.** *educar plantas*. **5.** Cultivar o espírito; intruir-se, cultivar-se. (Conjug.: v. trancar. Pret. Imperf. Ind.: educava, ...educáveis, educavam. Cf. educáveis, pl. de educável.) **6.** Formar a inteligência, o coração e o espírito.

Dentre os diversos significados adotados pelo Dicionário Aurélio (FERREIRA, 1999) para nos fazer entender a palavra educar, interessa-nos a que diz respeito a: “formar a inteligência, o coração e o espírito”. Ora, o professor não se deve limitar a repassar conteúdos, seu trabalho deve estar pautado em ações para desenvolver a autonomia em seus alunos e oportunizar que tenham desejos de aprender. Paulo Freire, ao discorrer sobre o ensinar, descreve que esta ação exige estética e ética e complementa que

(...) transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio a formação moral do educando. (FREIRE, 1996, p. 37).

Se associarmos estes conceitos com a literatura, podemos entender que, educando para a leitura, o professor estimula em seu aluno o interesse pela literatura, não somente pelo seu discurso, mas principalmente

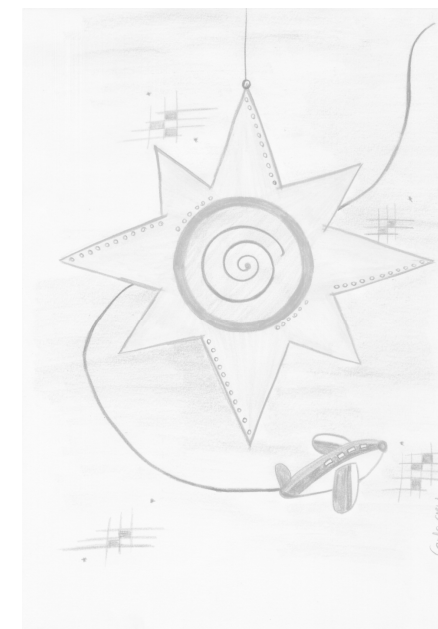


através de sua prática. Freire (1996, p. 32) observa que “educar é substantivamente formar”, o professor assume, assim, o papel de mediador no processo do aluno.

Para que o professor assuma este papel, ele necessita, antes, compreender de que forma ele pode alcançar o objetivo de tornar seus alunos leitores. Alguns cuidados devem ser tomados. Inicialmente, é interessante que o professor prime pela qualidade da literatura que disponibilizará aos seus alunos. De que forma? Buscando conhecer um acervo de qualidade estética, acervo que posteriormente ele disponibilizará aos alunos. Quando dizemos que o professor deve buscar conhecer, estamos diretamente relacionando o professor com o seu papel de leitor, já que o professor, ao ler a literatura, se sentirá desejoso de disponibilizá-la para seus alunos, por perceber que se trata de uma literatura possível de proporcionar aos alunos momentos de fruição estética.

No que concerne aos critérios, podemos elencar, segundo Neitzel (2005), cinco critérios para serem observados pelo professor no momento da escolha da obra que disponibilizará aos alunos:

- 1) Aspectos gráficos: que compreende a capa, a textura das folhas, as ilustrações, o tipo de material (pano, plástico) e o tipo de letra (caixa alta ou baixa).
- 2) Paratextos: nome do livro, do autor, editora, prêmios recebidos.
- 3) Conteúdo: temática (o livro explora um tema como por exemplo, a água, sendo que o enredo todo é organizado em prol de um objetivo didático?).
- 4) Aspectos literários: gênero lírico, narrativo, dramático ou é um livro de imagem sem texto.
- 5) Filiação teórica: indica a concepção de literatura.



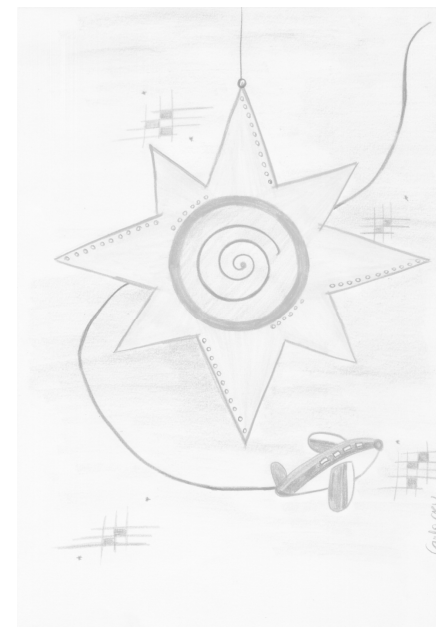


Para o autor Ítalo Calvino, na obra "*Seis propostas para o próximo milênio*", são consideradas cinco qualidades para o texto literário no novo milênio: a leveza, a rapidez, a exatidão, a visibilidade e a multiplicidade; a sexta proposta, não escrita devido ao falecimento do autor, seria a consistência. O que permeia todo o seu belo texto é o destaque colocado em duas imagens para representar a geração da informação e a sua absorção no espaço dos receptores. Calvino (1990, p. 114) pretende estabelecer que:

Seja como for, todas as “realidades” e as “fantasias” só podem tomar forma através da escrita, na qual exterioridade e interioridade, mundo e ego, experiência e fantasia aparecem compostos pela mesma matéria verbal; as visões polimorfos obtidas através dos olhos e da alma encontram-se contidas nas linhas uniformes de caracteres minúsculos ou maiúsculos, de pontos, vírgulas, de parênteses; páginas inteiras de sinais alinhados, encostados uns aos outros como grãos de areia, representando o espetáculo variegado do mundo numa superfície sempre igual e diversa, como as dunas impelidas pelo vento do deserto.

Calvino (1990) procura configurar a literatura contemporânea e as suas múltiplas facetas, uma literatura que está em constante mudança, ele trata também da forma com que o leitor percebe o livro. Os critérios para se estabelecer a qualidade da literatura necessitam estar relacionados ao que o leitor deseja da literatura, já que ela é produzida para o leitor.

Quando o autor estabelece a multiplicidade, ele demonstra a necessidade de a literatura acompanhar o tempo em que ela está sendo construída, um dos anseios do leitor é o de sair do seu eu para se transportar a outro espaço e construir novas relações; neste contexto a literatura exerce a função de aguçar a criatividade. Acresce-se a isso a rapidez das informações diárias, o mundo apresenta o mundo através de meios de comunicação sem reservas, a literatura deve apresentar esta clareza de informação, portanto, acompanha a rapidez a que o mundo se transforma.

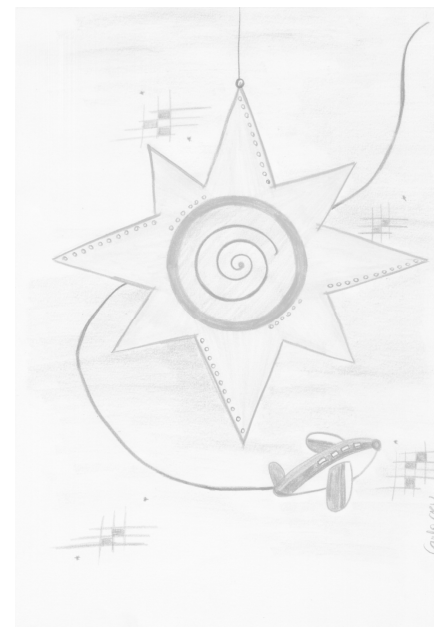


Portanto, observando os critérios acima e as qualidades da obra literária elencadas por Calvino (1990), podemos traçar um olhar sobre a literatura e perceber como escolher literaturas que venham ao encontro e interesse das crianças hoje, literaturas que despertem o desejo de ler, com aspectos instigantes, qualidade na escrita, leveza e permitam múltiplas interpretações, conforme o olhar do leitor. Uma literatura que acompanha a evolução da criança em seu tempo e de acordo com seus interesses.

Ao observar tais critérios, o professor compreende que, através do livro escolhido com cautela, a criança encontra espaço para seu desenvolvimento lingüístico e, portanto, transforma-o em conhecimento, que compreende a principal função da literatura infantil. Segundo Zilbermann (2003, p. 47), “a linguagem, que é o mediador entre a criança e o mundo, de modo que, propiciando, pela leitura, um alargamento do domínio lingüístico, a literatura preencherá uma função de conhecimento”.

Sabemos que uma das dificuldades enfrentadas pelos professores é a falta de conhecimento acerca desta literatura, sabemos ainda a facilidade com que encontram as fábulas, e sabemos que, no momento de sua formação acadêmica, o que é disponibilizado aos professores são literaturas de cunho pedagógico. Literatura pedagógica, que posteriormente falaremos detalhadamente nesta pesquisa, são preferencialmente as fábulas e as literaturas que pretendem ensinar o aluno de forma direta, discorrendo sobre conceitos morais. Infelizmente sabemos que este tipo de literatura é encontrada com grande facilidade e a preços irrisórios, o que implica em grande venda e logo na utilização destes em sala de aula.

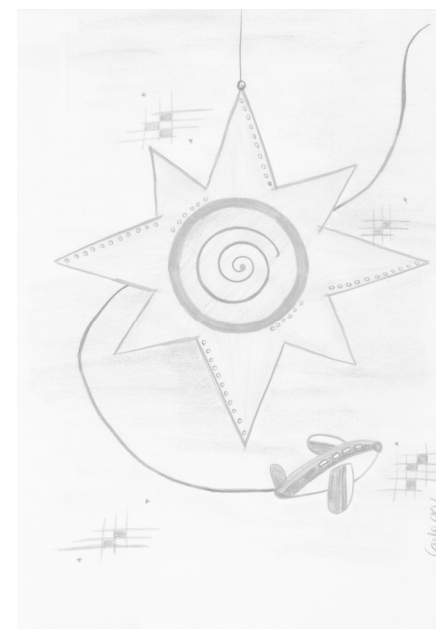
Mas não é somente nas livrarias ou mesmo nas escolas que os professores têm acesso a este tipo de literatura, por vezes, em sua formação, são instigados e acabam por compreender equivocadamente que este é o tipo de literatura ideal para momentos de contação e roda da leitura. Não descartamos aqui a valia das fábulas, as quais, sabemos, acompanham gerações e mesmo são repassadas de pai para filho. Estamos sugestionando a



necessidade de percebermos que a criança hoje mudou e, por isso, necessita de uma literatura imbricada com seu tempo. Naturalmente que, se temos uma gama extensa de novas literaturas de qualidade, disponibilizadas pelo mercado editorial, e que estimulam a prática da leitura nas crianças, por que não utilizá-las em sala de aula?

Logo que o professor percebe ter em mãos um acervo de qualidade, fica a cargo dele disponibilizá-lo para seus alunos. Neste momento, o professor necessita apresentar uma postura voltada para a literatura, demonstrando, por meio da fala e de suas ações, que se trata de um momento de fruição e não somente uma parte do processo de aprender conteúdos. Conversamos anteriormente sobre o processo de aprendizagem da criança, sabemos que o professor é aquele que facilita e instiga o aluno no momento de sua aprendizagem, logo, a maneira com que o professor se posiciona e a seriedade com que trabalha a literatura também serão por seus alunos observadas e incorporadas em seu olhar sobre a leitura. O professor pode demonstrar aos alunos o desejo pelo ato de ler e pode sociabilizar com ele que a literatura é arte e, portanto, necessita que a utilizemos como tal. O meio pelo qual o professor se utilizará é inicialmente propondo rodas da leitura diariamente, que podem ser iniciadas com uma contação de histórias, e, claro, através de sua postura na roda da leitura. O professor precisa não somente acompanhar como observador este momento, como deve participar ativamente, lendo e auxiliando seus alunos em suas leituras. Logo que seus alunos percebem a participação do professor, passam a se interessar ainda mais pela literatura, pois percebem que se trata de um objeto acessível e que disponibiliza a eles momentos de fruição.

O professor pode aliar sua prática a uma perspectiva literária que entenda que formar leitores é inicialmente disponibilizar a literatura aos alunos. No entanto, este processo não deve ser isolado, o aluno deve se sentir parte do processo, ou seja, ao mesmo tempo em que o professor sente desejo pela literatura, deve disponibilizá-las, para que seus alunos também sintam o mesmo desejo por ler. Tornar os alunos parte deste

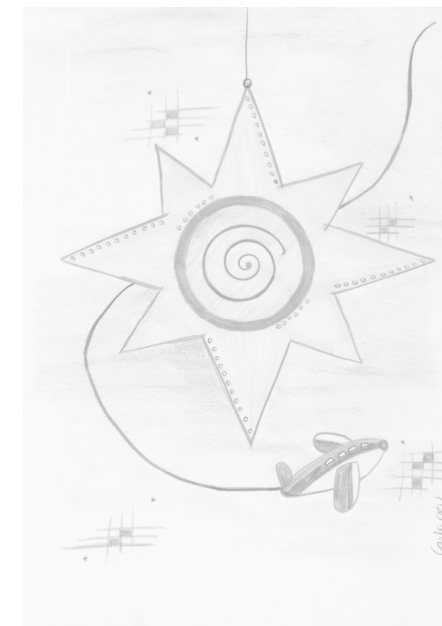


processo não implica em dar a eles obrigações relacionadas aos livros; que seria a leitura em conjunto, ou mesmo a leitura seguida de respostas, ou muitas das possibilidades de tornar o livro um objeto pedagogizante; fazer parte do processo é tocar o livro, selecionar o livro que o interessa e ler, individualmente ou em grupos, conforme sua escolha. Os alunos serão, desta forma, instigados não pela repetição e pela obrigação, mas principalmente pelo interesse que neles é despertado. O aluno participará ativamente dos momentos destinados à leitura, e a literatura não será somente um instrumento de aprendizagem na sala de aula, mas um objeto estético, que permeará o seu imaginário e o tornará sensível ao livro.

A literatura é uma construção histórica, por seus sentidos e suas significações, construídas ao longo dos séculos. É plausível que o professor entenda a literatura como uma estratégia para educar, mesmo porque a história demonstra que por séculos a literatura refletiu este cunho em toda a sua extensão. Para que possamos perceber as muitas formas de compreensão da literatura através dos séculos e entender esse tratamento que a literatura vem recebendo nas instituições educativas, remontaremos este percurso no capítulo que segue.

### **3.1 A literatura faz seu percurso no tempo e na história**

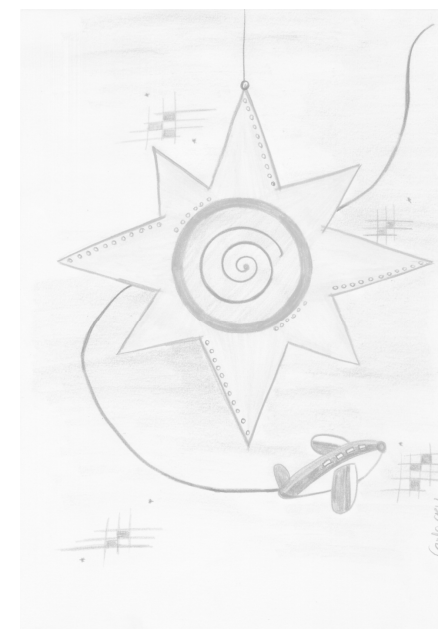
O livro, o texto em minhas mãos, a leitura, o processo de ler, o ato de ler. Neste capítulo, nos proporemos a vivenciar a literatura através do tempo, neste caminho podemos perceber as transformações a que a nossa sociedade sofreu, e como a literatura acompanha este percurso.



Iniciaremos construindo uma linha de tempo, observaremos como o conceito de literatura vem sofrendo alterações ao longo dos anos. Por meio dela, tomaremos contato com seus diversos conceitos que nos auxiliarão a compreender a literatura. Podemos observar que a literatura assumiu vários sentidos e significações desde o seu surgimento, sendo que em alguns momentos os espaços conquistados, pela literatura, foram perdidos e mais tarde reconquistados. Espaços estes que dizem respeito à forma de pensar e sentir a literatura, seja ela como arte, como fruição ou ainda como obrigação.

Nesta linha do tempo, tomamos de início o século XV, quando a literatura foi tida como um saber, uma ciência em geral. Segundo Aguiar e Silva (1991), o termo Literatura passou a ser utilizado neste período pelos Italianos, Franceses, Ingleses, Castellanos e Portugueses. Já no século XVI o termo se fez presente na cultura alemã, e para os russos no século XVII. Neste mesmo século XVII, a literatura é denotada como escrita, retórica, gramática ou instrução, não sendo compreendido ainda como arte.

Já o século XVIII se apresenta como um século de novas possibilidades para a literatura, novas e controversas significações para a área. Neste período, separa-se poesia de prosa, e nasce uma noção estética para a literatura. Tivemos neste século dois filósofos que são citados por Aguiar e Silva (1991) como exemplos da curiosa polissemia do lexema Literatura: Diderot e Voltaire. Diderot, que defendia a ideia de que “literatura é uma arte” (AGUIAR; SILVA, 1991, p. 6), organizou uma enciclopédia (*Encyclopédie*, 1751-1772) que pretendia reunir todo o conhecimento científico e filosófico da época, e que fosse o veículo das novas idéias contra as forças, para ele reacionárias, da igreja e do estado, destacando os princípios essenciais das artes e das ciências. Contrário a ele e no mesmo século, Voltaire, em seu Dicionário de Filosofia, coloca a literatura num patamar de subalternidade, ressaltando que a literatura é vaga, e que o que ela assume é categoria não definida como arte.



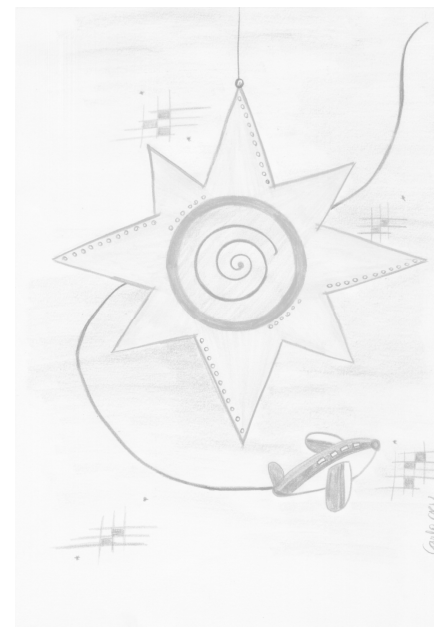
Mesmo com posicionamentos antagônicos como este, no século XVIII, observamos uma evolução semântica do termo Literatura. Neste século, a mulher passou a ser uma consumidora da literatura, surgindo, por isso, uma demanda de produção literária para este público que surge, o que alavancou o processo.

No século XIX e XX, o termo literatura é visto, registrado como fenômeno estético específico, apesar de que no século XIX, com o movimento positivista, a literatura é conceituada como todas as obras manuscritas ou impressas que demonstram uma civilização. Nesta perspectiva, a literatura não é vista como um fenômeno estético.

Considerando toda essa oscilação do conceito de literatura, percebemos a necessidade de se precisar o termo, pois sua polissemia contribuía para aumentar o seu estatuto de subalternidade. Como reação, no século XX, surgem os movimentos: New Criticism, Formalismo Russo e Estilístico, visando estabelecer um conceito de literatura como arte, como fenômeno estético específico e peculiar.

Hoje, no século XXI, esse conceito de literatura como fenômeno estético vem se firmando, e, como consequência, ela quer provocar no leitor um processo de fruição. Se observarmos atentamente, perceberemos que hoje, no século XXI, temos uma maior produção literária, que aos poucos vêm ganhando espaço no campo da arte, considerada não mais como simples texto escrito com uma função comunicativa.

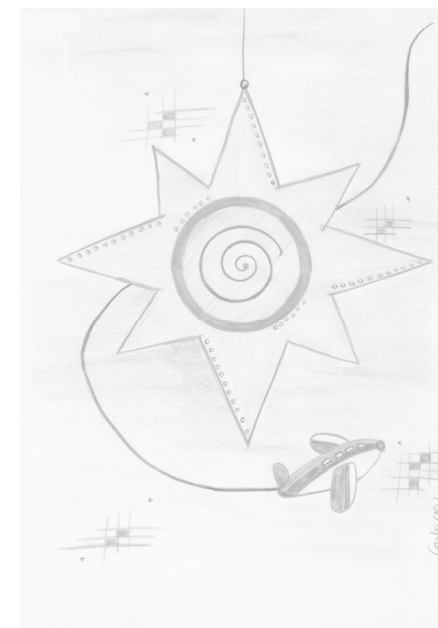
### 3.2 Três olhares para conceber a literatura



A forma como o professor lida com o texto literário depende de sua concepção de literatura. Vamos nos deter a três delas, a saber: a) literatura informativa, b) literatura pedagógica, c) literatura frutiva. A literatura como informação pode ser entendida como um veículo de comunicação jornalística muito conhecida nos meios editoriais do mundo ocidental. No Brasil, não são raros os autores que procuram unir o apuro jornalístico ao verniz estético da linguagem literária. O que podemos perceber é que a literatura como informação está inserida na vida de cada leitor por vias diretas, através dos jornais, revistas e outros periódicos. Segundo Edvaldo Pereira Lima, esta é uma perspectiva literária que aos poucos adquire formas próprias.

Num primeiro momento, o jornalismo bebe na fonte da literatura. Num segundo, é esta que descobre, no jornalismo, fonte para reciclar sua prática, enriquecendo-a com uma variante bifurcada em duas possibilidades: a da representação do real efetivo, uma espécie de reportagem com sabor literário dos episódios sociais, e a incorporação do estilo de expressão escrita que vai aos poucos diferenciando o jornalismo, com suas marcas distintas de precisão, clareza, simplicidade. (LIMA, 1993, p. 138).

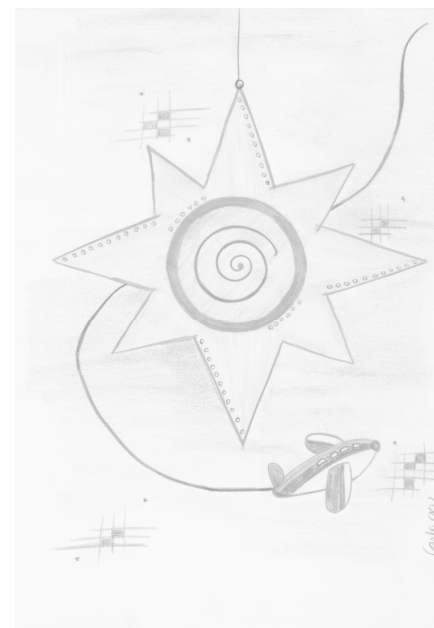
Data-se que a literatura brasileira tenha nascido no período colonial, é difícil precisar o momento em que passou a se configurar como uma produção cultural independente dos vínculos lusitanos. Sabe-se, contudo, que esta literatura de informação adquiriu características no Brasil através da Carta de Pero Vaz de Caminha. O documento relata o descobrimento do Brasil, tem inestimável valor histórico e é um exemplo de como um documento histórico emprega a literatura para descrever e narrar de forma envolvente e sedutora. Essa carta e muitos outros textos em forma de crônicas de viagem, diários de navegação e tratados descritos formam a chamada Literatura de Informação, cultivada em Portugal na época das grandes navegações. A finalidade desses textos, escritos em prosa, era narrar e descrever os primeiros contatos com a terra brasileira e seus nativos, informando tudo o que pudesse interessar aos governantes portugueses.



Diferentemente da literatura informativa, a literatura como instrumento pedagógico pauta-se no ensino, como o seu nome já o denota, esta perspectiva está diretamente imbricada com a escola e o processo de escolarização. A literatura, nessa perspectiva, é escrita e usada de forma a acentuar os deveres das crianças, por meio de textos como as Fábulas. Zilberman (2003) cita que:

Preservar as relações entre a literatura e a escola, ou o uso do livro em sala de aula, decorre de ambas compartilharem um aspecto em comum: a natureza formativa. De fato, tanto a obra de ficção como a instituição do ensino estão voltadas à formação do indivíduo ao qual se dirigem. Embora se trate de produções oriundas de necessidades sociais que explicam e legitimam seu funcionamento, sua atuação sobre o receptor é sempre ativa e dinâmica, de modo que este não permanece indiferente a seus efeitos. Que essa é a meta da educação é fartamente conhecido, enfatizando-se em tal caso sua finalidade conformadora a padrões de existência e pensamento em vigor. (ZILBERMAN, 2003, p. 25).

A literatura desse modo evidencia as atribuições entendidas como importantes para a educação, e, por isso, ela tende a afastar o aluno do livro. De maneira geral, este afastamento ocorre na medida em que o professor exige das crianças que leiam com o objetivo de cobrança ao final, entre os mecanismos de cobrança estão as fichas de leitura, os textos explicativos e mesmo o desenho sobre a obra. Acrescemos a este dado os livros que são, na grande maioria das vezes, disponibilizados às crianças, livros que educam e tem como ponto culminante ensinar valores às crianças. O professor acredita inicialmente que está ensinando o aluno a estudar, a ler e, com isso, não percebe que, para educá-lo, é necessário que o professor demonstre que a leitura, diferentemente do que pensamos, pode ser uma fonte de infinitas descobertas. A partir disso, a criança muda seu olhar sobre o livro e encontra nele um amigo, conectado com seu tempo e as suas necessidades. O mercado de livros disponibiliza diariamente novos títulos pensando na criança de hoje, livros que têm ilustrações





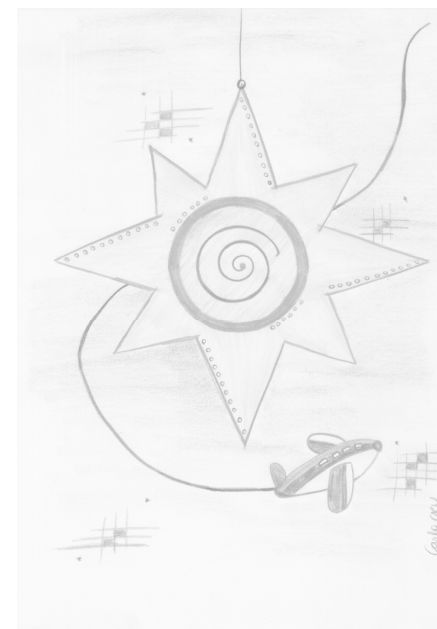
artísticas, com textos que se mostram abertos à interpretação do leitor, livros que se assemelham à obra de arte, pois são para serem apreciados.

A terceira concepção que abordaremos é a literatura estética, uma literatura de cunho frutivo. A concepção de literatura frutiva está atrelada à concepção de literatura como objeto estético, pois a fruição, tal qual nos fala Barthes (2001), exige do leitor uma entrega, uma imersão no texto não para encontrar sua verdade, seu desfecho, mas sobretudo para efetuar seu alargamento, expandir suas significações. Barthes (2001, p. 22) nos diz que texto de fruição é “aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas, do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem.”

A fruição normalmente é confundida com prazer. Giraldello (2004) nos fala que a literatura contribui para o desenvolvimento de pensamento lógico das crianças e também de sua imaginação que, segundo Vigotski, caminham juntos: “a imaginação é um momento totalmente necessário, inseparável do pensamento realista” (VIGOTSKI, 1998, p. 128). Portanto, fruição não se confunde com prazer. Segundo Barthes (2001, p. 21):

Texto de prazer: aquele que contenta, enche dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática *confortável* da leitura. Texto de fruição: aquele que põe em estado de perda, aquele que desconforta (talvez até um certo enfado), faz vacilar as bases históricas, culturais, psicológicas, do leitor, a consistência de seus gostos, de seus valores e de suas lembranças, faz entrar em crise sua relação com a linguagem.

Por fim, dentre os diversos livros que encontramos é fundamental que o professor saiba selecionar o mais adequado a ser disponibilizado a seus alunos. Mas qual livro é mais adequado? A resposta a esta pergunta está intrinsecamente atada à concepção de literatura, porque se entendemos o livro como objeto estético, não



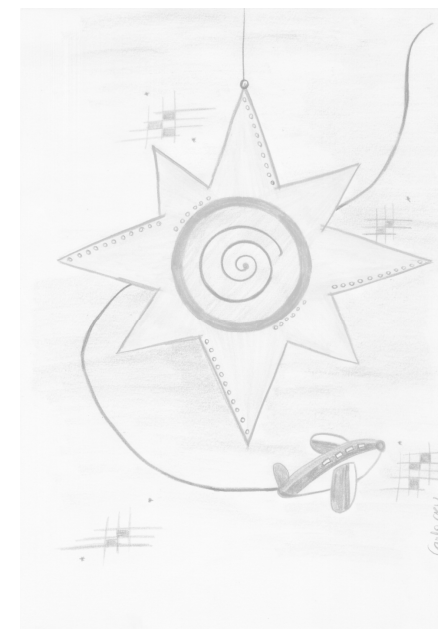
podemos nos conformar com um acervo literário que tenha, em sua maioria, livros concebidos com uma função pedagógica explícita, com intenção de ensinar. Todo livro ensina, mas cabe ao professor selecionar aquele que ensina pelo seu viés artístico.

É necessário, portanto, que possamos observar alguns critérios para a seleção das obras que estão disponibilizadas no acervo da escola, conforme abordamos no capítulo seis. O professor será o primeiro a detectar e, assim, disponibilizar aos seus alunos uma literatura de qualidade e que interesse mais ao aluno. Este interesse está pautado não no que é necessário que o aluno aprenda, mas ao universo em que ele vive, um livro que fale do universo da criança e que estimule sua criatividade.

### **3.3 Educação estética: uma abordagem psicológica e subjetiva**

Neste capítulo demarcaremos o conceito de literatura fruitiva, a partir dos estudos de Vigotski (2004, 2005, 2001, 1999), que disserta sobre a educação estética. A literatura fruitiva, concebida como fenômeno estético, permite que o leitor perceba a literatura como objeto contagiante, não como doença, mas como presença de sensações, interpretações e, por que não, desejos. Vigotski aprofunda conceitos literários a partir de uma proposta de mediação entre obra e leitor, o que caracteriza seu entendimento de que a obra vista como objeto estético fecunda no leitor a motivação pela arte de ler.

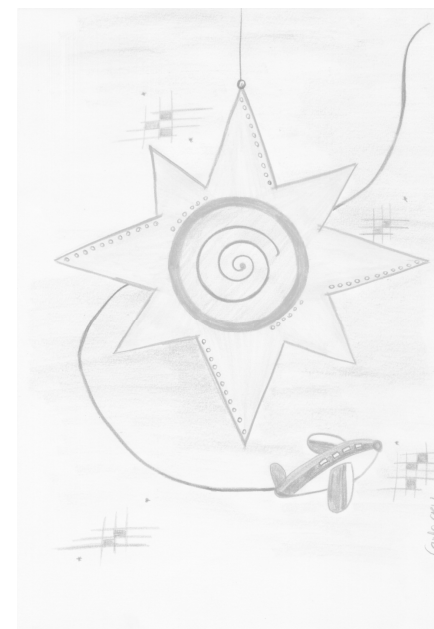
Em Psicologia Pedagógica, Vigotski afirma que sua opção pela abordagem psicológica e subjetiva da literatura enfatiza o primado do conteúdo sobre a forma, mas numa abordagem dialética. O conteúdo, para ele,



é mais importante que a forma, por ser o gerador do acontecimento artístico e esse conteúdo deve sempre desafiá-la. Conteúdo e forma são componentes essenciais do texto literário, mas não são apenas complementares, eles revelam as contradições, as preocupações, conflitos e expectativas de cada época. A forma é, na perspectiva de Vigotski, sempre conservadora e resistente às mudanças. O conteúdo, ao contrário, por ser sempre um aspecto da subjetividade, não se confina a uma forma pré-estabelecida, mas se expande a cada nova leitura e imprime no texto uma atualização histórica da obra. Desse modo, é trabalhada a síntese entre os elementos contraditórios do texto literário.

Os pressupostos da educação estética polemizam com os ideais pedagógicos e teorias que sustentam as suas práticas fundamentalmente em relação à linguagem e ao lugar da literatura. Para Vigotski (2005), uma educação estética não deve servir de base para outras finalidades que seriam estranhas ao sentimento estético, como a orientação de uma conduta moral e a explicação da realidade. A função moralizadora, atribuída à literatura nas práticas tradicionais, prejudica totalmente a constituição do sentimento estético com conseqüências irrelevantes, tanto do ponto de vista moral como do ponto de vista estético. Diz Vigotski:

De fato, sob essa interpretação não só não se constroem nem se educam hábitos e habilidades estéticas, não só não se comunicam flexibilidade, sutileza e diversidade de formas às vivências estéticas como, ao contrário, transforma-se em regra pedagógica a transferência da atenção do aluno da própria obra para o seu sentido moral. O resultado é um amortecimento sistemático do sentimento estético, sua substituição por um momento moral estranho à estética e daí a natural repugnância estética que noventa e nove por cento dos alunos que passaram pela escola secundária experimentaram pela literatura clássica. Muitos dos que se pronunciaram a favor da exclusão da literatura como objeto de ensino escolar assume precisamente esse ponto de vista e afirmam que o melhor meio de infundir ódio a algum escritor e levar a que ele não seja lido é introduzi-lo no currículo escolar. (VYGOTSKY, 2005, p. 23).

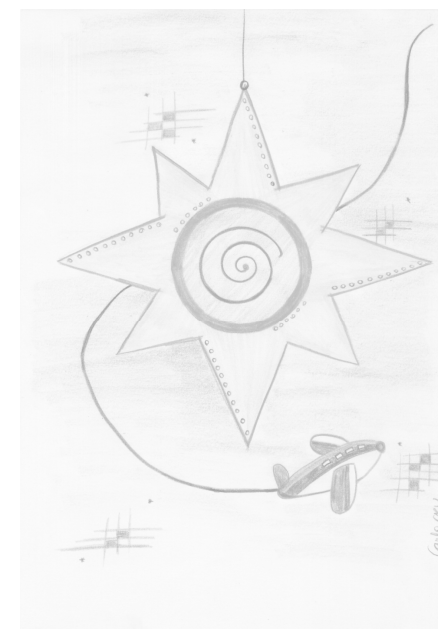


A principal forma de utilizar a literatura fora dos propósitos de uma educação estética, segundo Vigotski, é transformá-la em produção de conhecimento objetivo da realidade, pois a literatura não possui as mesmas características dos textos históricos e sociológicos com seus objetivos e métodos próprios. Vigotski aponta que

(...) a obra de arte nunca reflete a realidade em toda a sua plenitude e verdade real mas é um produto sumamente complexo da elaboração dos elementos da realidade, de incorporação a essa realidade de uma série de elementos inteiramente estranhos a ela. (...) Entretanto, é fácil mostrar que a verdade da arte e a verdade da realidade nessa imagem (literária) e em todas as demais estão em relações sumamente complexas; a realidade sempre aparece na arte tão transfigurada e modificada que não há como transferir diretamente o sentido dos fenômenos da arte para os fenômenos da vida. (VYGOTSKY, 2005, p. 31).

Vigotski estabelece, portanto, o que ele chama de crítica do leitor, caracterizando-se pela importância dada à experiência estética causada pela leitura, aos sentimentos e emoções que ela suscita ou provoca no leitor. A crítica de leitor consiste, portanto, em valorizar a resposta produzida pelo leitor em seu contato com a leitura e levar em conta que são muitos os modos como os leitores recebem e entendem a mensagem de uma dada obra literária. Assim, não existe percepção ou experiência estética em geral, mas sempre individual e subjetiva. A realização de uma obra literária, para Vigotski, não está determinada pela intenção do autor, pela sua personalidade ou pela sua biografia, mas reside sempre na sua riqueza simbólica, ou seja, nas possibilidades de leitura que o seu conteúdo suscita. A leitura é a realização da obra através do leitor.

O pensamento de Vigotski está geralmente associado à psicologia. No entanto, esse pensador russo dedicou boa parte de suas reflexões à estética e, em especial, à literatura, sendo que o seu interesse pela

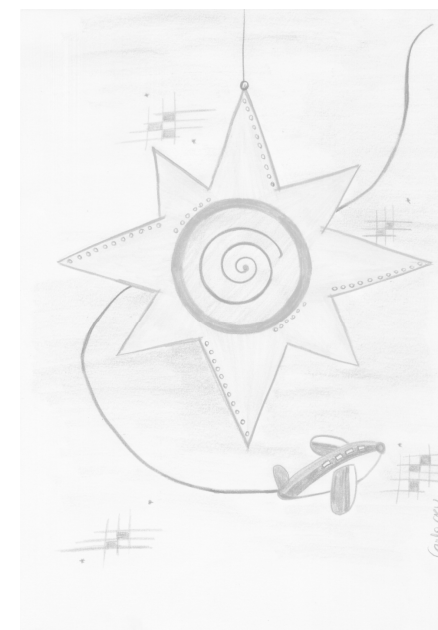


psicologia, como também aconteceu com Freud, surgiu das preocupações com a subjetividade, suscitadas pelas obras literárias.

A partir da influência do simbolismo do teatro russo, Vigotski elaborou a sua primeira interpretação da tragédia *Hamlet, Príncipe da Dinamarca* e o fez seguindo o compromisso tácito do simbolismo em abrir as perspectivas de interpretação ao público. Vigotski foi um espectador que exerceu profundamente o seu direito de intérprete e mergulhou no universo simbólico que a montagem teatral da época propiciava. Desse modo, ele constituiu a essência da sua teoria crítica:

Essa crítica não se alimenta de conhecimento científico ou de pensamento filosófico, mas de impressão artística imediata. É uma crítica francamente subjetiva, que nada pretende uma crítica de leitor. [...] Em primeiro lugar, essa crítica não está relacionada à personalidade do autor da obra em questão [...] Uma vez criada, a obra de arte separa-se de seu criador; não existe sem o leitor; é apenas uma possibilidade que o leitor realiza. Na inesgotável diversidade da obra simbólica, isto é, de qualquer verdadeira obra de arte, está a fonte de suas múltiplas interpretações e enfoques. (VYGOTSKY, 2005, p. 18).

O simbolismo russo significava uma recusa a qualquer objetivo realista ou didático e reivindicava a liberdade da imaginação do espectador, para a qual o teatro deveria ser o veículo, dando vazão, a todas as sensações da alma humana. A visão da cena teatral do simbolismo russo impregnou a concepção estética de Vigotski e, em especial, a dramaturgia de Craig, da qual se destacam duas perspectivas que foram decisivas: a inclusão de todas as artes em cena, que faria do teatro a expressão viva de uma totalidade estética, e, em relação à encenação de obra literária, o postulado de que a ênfase maior deveria ser dada ao texto literário (e não ao ator), para que este fosse oferecido integralmente à emoção dos espectadores. O teatro seria unicamente o mediador entre a obra e o público.

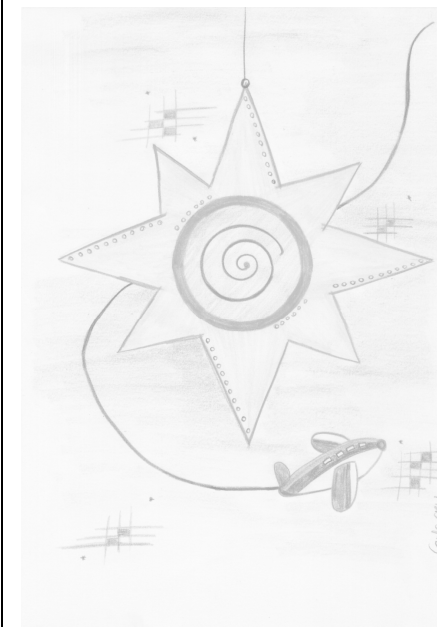


Vigotski discordava, portanto, do formalismo, linha teórica de análise literária muito difundida na Rússia no início do século XX. Esta linha de pensamento, importantíssima para os estudos da linguagem (lingüística e literatura), tornou-se conhecida e difundida pelo mundo como formalismo russo. Esta teoria estética julga ser a forma do texto de fundamental importância, pois seria a partir dela que se identificariam os elementos que estruturam um texto literário e que determinam a sua análise através de categoriais e conceitos próprios.

Ao esmiuçar o texto shakespeariano no Prefácio de *A tragédia de Hamlet – Príncipe da Dinamarca*, Vigotski reafirma a base da sua teoria literária, mas incluindo os pressupostos da psicologia, e assume diretamente a polêmica contra o formalismo e contra a teoria de Potiebnýá, a quem Vigotski acusa de intelectualista. Potiebnýá, um renomado crítico e filólogo russo, preconizava que a literatura, tanto a poesia como a prosa, eram produtos do conhecimento e não da emoção.

No entanto, não se pode pensar equivocadamente que essa síntese seja uma reação totalmente racional ou totalmente consciente, pois a experiência estética está ligada ao campo simbólico, instância da fantasia e da imaginação, e, mesmo discordando da comparação feita pelos freudianos entre arte e inconsciente, Vigotski (2001, p. 27) concorda com o próprio Freud quando este evidencia o aspecto lúdico da relação entre a fantasia, comparando o escritor criativo a uma criança que brinca. “O escritor criativo faz o mesmo que a criança que brinca. Cria um mundo de fantasia que ele leva muito a sério, isto é, no qual investe uma grande quantidade de emoção, enquanto mantém uma separação nítida entre esse mundo e a realidade.”

Em *Psicologia da Arte*, Vigotski demonstra que a relação entre literatura e conhecimento se dá de um modo muito especial: é através da literatura que temos acesso a novos modos de significação, a vivências diferentes, por exemplo, diferentes daquelas decorrentes da objetividade da experiência científica, porque as



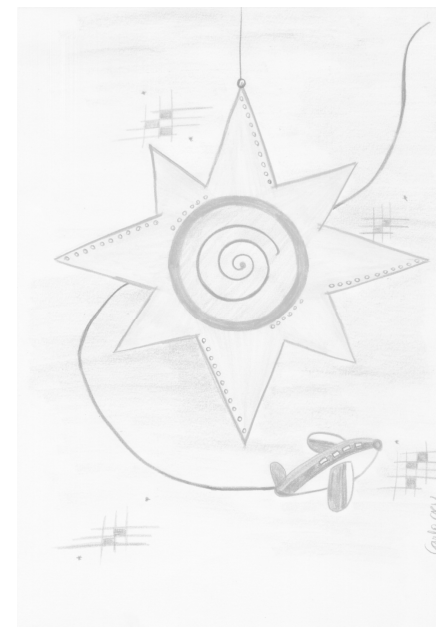
experiências estéticas que a literatura possibilita são subjetivas, nos fazendo conhecer, entender os nossos sentimentos, as nossas percepções e as nossas emoções.

Segundo Vigotski (2004, p. 80), seria legítimo “definir os processos de percepção como processos de repetição e recriação do ato criador”. Assim, a vivência estética do literário permite uma experiência muito diferente daquela que temos em contato com o discurso científico ou especializado, ou, ainda, pelo uso da linguagem cotidiana. Vigotski nos lembra que, na linguagem cotidiana, os sons das palavras são percebidos automaticamente e, também automaticamente, são relacionados a um determinado sentido, ao contrário do que acontece na experiência literária de contar e ouvir, por exemplo, onde a ênfase e a atenção dadas aos sons das palavras suscitam uma relação emocional com eles.

Tendo em vista esses pressupostos erigidos por Vigotski acerca da educação estética, podemos compreender melhor a importância de implementarmos, na escola, um projeto de formação de leitores que se preocupe com a relação que a criança estabelece com o livro. Este não pode ser percebido pelo professor apenas como fonte de conhecimento ou como uma estratégia de ensino que vai auxiliá-lo a ensinar certos conteúdos. O livro, lido fruitivamente, abre os canais de percepção do leitor e o torna desejoso pelo texto, pela palavra, pelo universo das letras.

### **3.4 Funções para a literatura: educando sentidos, sentindo o mundo**

Para promover a literatura de forma fruitiva nas escolas, o professor necessita conhecer um acervo que prime pela literatura como movimento estético. A apreciação do texto como objeto estético sensibilizará o

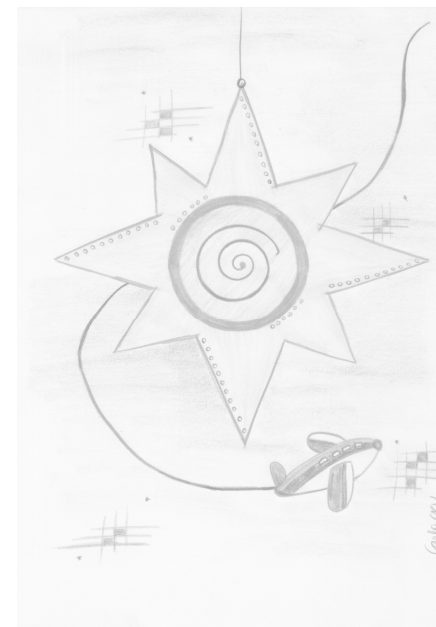


professor e poderá desencadear um movimento que o leve a perceber que “a arte, ao ser captada como totalidade, refere-se e capta, por sua vez, a totalidade do homem: o sensível, o cognitivo e o ético”. (PEIXOTO, 2003, p. 49). Por meio da literatura frutiva, pode-se criar um espaço de sensibilização para (re) humanizar os sentidos.

Algumas pesquisas, tais como Neitzel (2006) e Rocha (2006), indicam que as escolas, em sua grande maioria, lidam com a literatura a partir da perspectiva pedagógica. Essa escolha ocorre principalmente pelo entendimento que os docentes têm das funções da literatura, vista como estratégia para ensinar conteúdos curriculares. Passando em revista algumas funções da literatura, podemos citar ECO (2003), que aborda em seu livro, intitulado “Ensaio sobre a Literatura”, um capítulo onde elenca algumas funções da literatura. Dentre estas funções está a função *Gratia Sui*, ou seja, a leitura por deleite, fruição ou mesmo por amor de si mesmo. A literatura *Gratia Sui* possibilita ao leitor a construção de sua personalidade e de sua pessoa frente ao mundo e, conseqüentemente, a ampliação dos próprios conhecimentos.

A literatura ainda, segundo o autor, mantém a língua como patrimônio coletivo, pois a língua é um sistema, e pode-se complementar que a literatura cria identidade entre os leitores, contribuindo para fortalecer características de um determinado grupo. Mas além de um exercício como patrimônio coletivo, também a literatura possibilita o exercício individual da língua, pois, por meio dela, percebemos o nível social, cultural e econômico do indivíduo.

Outra função que, a partir de Eco (2003), podemos observar é que a literatura é um bem imaterial e que, portanto, de domínio particular, ficando subjugado a valores individuais, mas que também vem ao encontro de valores que são comuns na sociedade. O autor inicia seu texto citando que “existem poderes imateriais, não avaliáveis a peso, mas que de alguma forma pesam”. (ECO, 2003, p. 9). Complementa discutindo que a





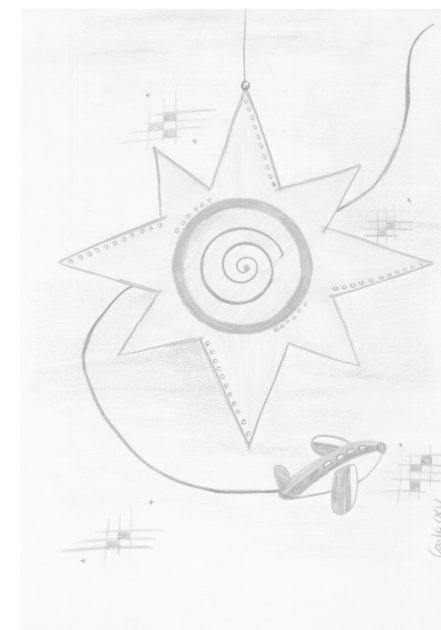
literatura está dentre estes poderes imateriais, uma vez que observamos ainda outros poderes imateriais que são de estimada importância, citando a doutrina religiosa como um deles.

A literatura está diretamente ligada à formação humanística, construindo valores de ética, moral, respeito, entre outros, valores que vêm ao encontro de outra função, que é a de permitir leituras diferentes de mundo, ou mesmo fornecendo modelos de vida e comportamento. Além disso, estabelece parâmetros entre o ficcional e o real e, principalmente, educa o ser humano. Segundo Eco (2003, p. 19), “função educativa não se reduz à transmissão de idéias morais, boas ou más que sejam, ou à transformação do sentido do belo”. O autor não reduz a literatura a uma construção de valores dicotômicos, bom e mal, mas ressalta que a função deste bem imaterial reside nas possibilidades que a literatura traz em si.

Partindo do observado por Eco (2003), podemos acrescentar a este estudo outras funções da literatura, tais como:

- a) A literatura como instrumento para entender e estabelecer relações afetivas, possibilitando contato com temas humanos complexos.
- b) A literatura aguça o imaginário, amplia as significações, desenvolve a linguagem escrita e oral, fortalece a interlocução entre o leitor e obra de arte e entre os leitores. E ainda outros, que acredito, estão contidos de alguma forma nestes citados.

Percebemos que, por seu caráter “imaterial”, a literatura tem em sua estrutura funções que são de importância extrema ao leitor e também à sociedade. E, no contexto da escola, a literatura pode oportunizar, de forma rica, que tomemos contato com estas funções e que tenhamos uma leitura de mundo.



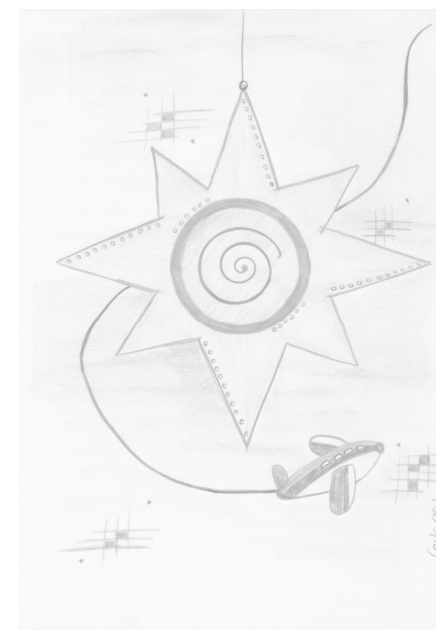
### 3.5 A estética da recepção: leitor/aluno, aluno/leitor

No momento em que nos propomos a tratar com a obra literária em um contexto escolar, abrimos caminho para o estudo da estética da recepção, uma vez que o foco é o objeto livro em contato com o leitor. Por meio do contato diário com a obra, o aluno se interessa pelo livro e se percebe como um leitor.

Terry Eagleton, em suas obras *A ideologia da estética* (1993) e *Teoria Literária: uma introdução* (2003), discorre sobre a estética da recepção relacionada diretamente à literatura. Eagleton faz um percurso que vai de Iser a Barthes, demonstrando as diversas interpretações dadas à teoria da estética da recepção. Pautar-nos-emos aqui nos conceitos discutidos por Eagleton para percebermos como se dá a recepção do texto literário pela criança.

Segundo Eagleton (2003), a estética da recepção busca investigar o papel do leitor na leitura. No percurso que fizemos anteriormente à história da literatura, verificamos que o leitor sempre foi o menos privilegiado, afinal, estavam sempre em foco o autor ou ainda o texto escrito. A partir da década de 50, a estética da recepção volta seu olhar para o leitor, modificando inclusive o conceito de texto. O leitor é para quem a obra literária foi produzida, logo, investigar o seu lugar é pertinente, porque o papel que o leitor ocupa a partir do século XX é diferente do papel do leitor no século XVIII, por exemplo.

Para Wolfgang Iser (*apud* EAGLETON, 2003, p. 107), para lermos “precisamos estar familiarizados com as técnicas e convenções literárias adotadas por uma determinada obra; devemos ter certa compreensão sobre os ‘códigos’.” Já para Roland Barthes, interessa menos que o leitor compreenda os códigos estabelecidos, fazendo uma leitura que obstante para Iser seja entendida como coerente. Neste caso, Barthes (*apud* EAGLETON, 2003,

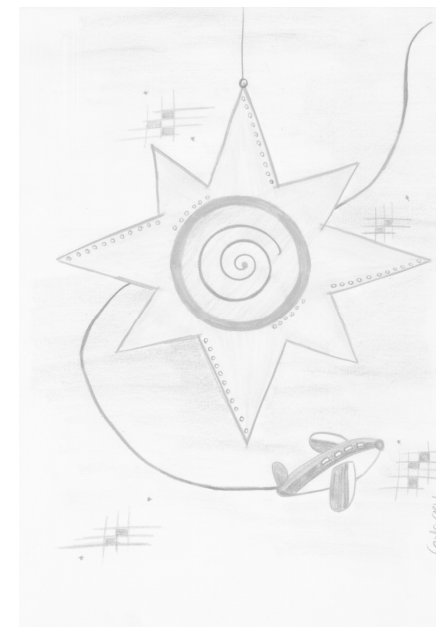


p. 113) propõe que “o leitor simplesmente se entrega à tantalizante variação dos signos, aos brilhos provocativos dos significados que aparecem e desaparecem”. Barthes discute acerca da liberdade do leitor em propor leituras interpretativas atribuindo novas significações que podem surgir a cada leitura, o mesmo leitor pode em determinados momentos de sua trajetória fazer novas descobertas sobre uma mesma obra.

Esta visão acerca do leitor muda radicalmente a concepção do livro, ele deixa de ser um material estruturalmente organizado, com chaves de leitura, para ser um material argiloso que vai se compondo no processo da leitura. No século XXI a narrativa sofreu profundas alterações e o papel do leitor passou a ser mais ativo, pois ele se encontra diante de um texto fragmentado, sem centralidade, em rede, que exige do leitor que penetre na tessitura do texto e conecte seus dados para a construção de sentidos. Quando nos deparamos com uma literatura como esta, e aqui utilizo como de exemplo “O Dicionário Kazar”<sup>4</sup> de Pávitch (1989), muitas são as questões que nos cercam durante este caminho. Estamos acostumados com uma leitura linear, a mesma que sempre tivemos contato, no entanto, ao nos depararmos com uma literatura como O Dicionário Kazar, percebemos as muitas possibilidades de percursos que um texto pode nos possibilitar.

Ao escrever uma narrativa não linear o autor propõe ao leitor que, ao tomar o livro em suas mãos, investigue as múltiplas possibilidades ali guardadas, intencionalmente escritas para serem reescritas pelo leitor que se encorajar a lê-la, uma literatura cunhada hoje de hipertextual. Hipertextos literários são compostos de

<sup>4</sup> A pesquisadora Raquel Wandelli explora o universo do hipertexto através de seu livro “**Leituras do hipertexto: viagem ao Dicionário Kazar**”. Na obra a autora faz uma análise sobre o hipertexto utilizando o livro “Dicionário Kazar” de Milorad Pávitch, sobre o livro a autora comenta “*Esta narrativa estaria aberta a uma multiplicidade de vozes e a combinações ilimitadas de percursos. Esse leitor seria também um autor, e esse romance-enciclopédico ironicamente mágico, chamado O Dicionário Kazar, do iugoslavo Milorad Pávitch, seria um romance de escolhas. O desejo de recompor o corpo do livro impulsiona o abandono da leitura linear – princípio-meio-fim –, na qual tudo está teleologicamente determinado para um desfecho, em troca de uma lógica associativista, aberta a uma multiplicidade de percursos e sentidos. No romance hipertextual, o prazer de atingir o clímax é preterido em favor da navegação e não termina na última linha.*” (WANDELLI, 2003, p. 21).

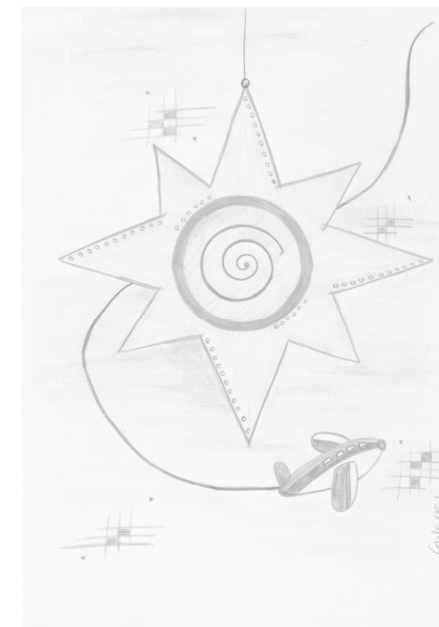


redes e nós, eles se constituem pela reversibilidade, oferecem ao leitor uma maior possibilidade de interação e por fim, o hipertexto se constitui por uma seqüência de engastes. Esta literatura hipertextual tem como características: a) fragmentaridade; b) interatividade; c) movimento; d) interconectividade; e) heterogeneidade e f) descentramento.

Este caminho composto de muitos outros caminhos só pode ser feito no momento exato em que o leitor devora o livro que está em suas mãos. São caminhos singulares, que não se repetem, o trajeto não pode ser refeito, mas um novo e diferente caminho pode ser traçado a cada página, a cada releitura. Mas por que o autor se enveredaria por uma empreitada como esta? Qual é o perfil do leitor que se entrega a uma leitura inquietante e de desassossego?

Na construção ou reconstrução da obra, o leitor tem papel ativo no momento em que se sente seduzido pelo livro, neste caso, aquilo que ele vê na obra, respaldado pelas marcas semânticas do texto, torna-se um produto de significações, e ele, o leitor, um produtor. Particularmente o leitor estabelece no silêncio da sua leitura dadas compreensões que fogem às mãos do autor da obra, o silêncio permeia a construção da obra e o olhar do leitor, que pode vir ao encontro dos objetivos do autor mas pode ainda fugir em definitivo, escapar por lugares não imaginados. Eagleton (2003, p. 122) enfatiza que:

Alguns estudiosos e críticos de literatura podem se preocupar com a possibilidade de um texto literário não ter um único significado “correto”, mas provavelmente não serão muitos a ter essa preocupação. É mais certo que se deixam seduzir pela idéia de que os significados de um texto não estão encerrados nele como o dente de siso está na gengiva, esperando pacientemente pela sua extração, mas sim que o leitor tem algum papel ativo nesse processo. Nem se preocupariam com a idéia de que o leitor não chega ao texto culturalmente virgem, por assim dizer, imaculadamente livre de envoltórios sociais e literários anteriores, como um espírito totalmente desinteressado ou como uma folha em branco, para a qual o texto transferirá as suas inscrições.



A compreensão acerca da estética da recepção nos permitirá entender porque o livro de literatura contemporâneo precisa entrar na escola. As fábulas, por exemplo, foram construídas num modelo de obra fechada, com começo, meio e fim, dão poucas possibilidades interpretativas ao leitor. Também Vigotski (2005) trabalha com a noção de arte e recepção. Vigotski, ao falar da obra de arte, afirma que ela precisa ser, para o leitor ou o espectador, uma releitura da obra, um olhar que parte de quem lê, e assim se torna uma nova obra.

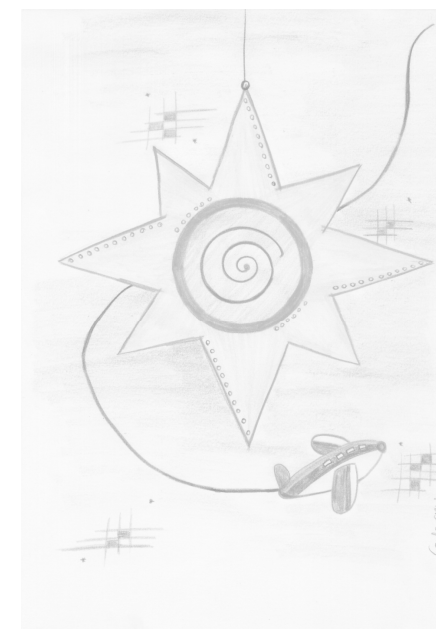
Desta feita, o autor percebe a obra de arte não como fechada, mas aberta à intervenção do leitor.

Uma vez criada, a obra de arte separa-se de seu criador; não existe sem o leitor; é apenas uma possibilidade que o leitor realiza. Na inesgotável diversidade da obra simbólica, isto é, de qualquer verdadeira obra de arte, está a fonte de suas múltiplas interpretações e enfoques. E a interpretação que lhes dá o autor é apenas mais uma dentro dessa multiplicidade de possíveis interpretações, que a nada o obriga. (VIGOTSKI, 2005, p. 19).

Vigotski (1998) nos traz em sua pesquisa que os processos mentais dos seres humanos são profundamente influenciados pelos meios socioculturais que os medeiam. A partir dessa premissa, podemos pensar sobre a construção estética de professores.

Se vimos em Vigotski que o ser aprende através do meio em que vive, a criança, ao vivenciar a literatura como objeto estético, traçará com o livro uma relação de proximidade, de gratuidade, apreciando-o como arte, tendo desejo de estar em contato com a literatura.

É importante enfatizar que o materialismo dialético enfoca a arte como um produto do trabalho humano espiritual-material que pode levar o sujeito a uma consciência social. Por isso, lidar com a literatura fruitiva, com a concepção de literatura como fenômeno estético, oportuniza ao indivíduo a compreensão de seu

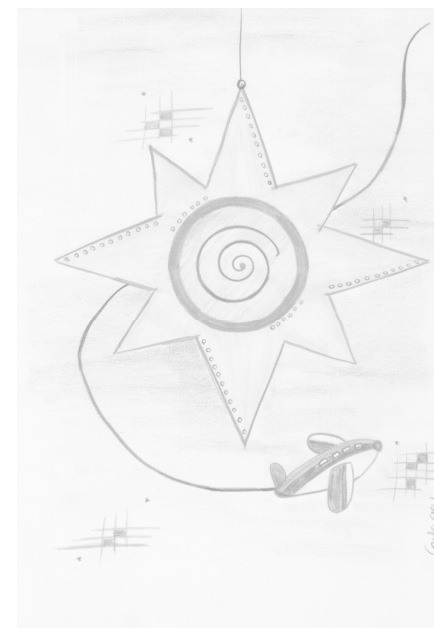


universo e a apreensão de uma nova visão de mundo, ampliando sua consciência da realidade. A arte, nesta perspectiva, nunca é um movimento alienante, porque coloca o sujeito em um momento de fruição onde entra em contato com a realidade representada.

### 3.6 A construção de sentidos na infância através de caminhos literários

Vigotski compartilha, assumidamente, com Freud a assertiva de que a criança, em seus primeiros meses de vida, é um ser a – social e estritamente orgânico, excluído do mundo externo e limitado às próprias funções fisiológicas. O que nos atrai neste pensador, e o destaca da hegemonia da psicologia, é o fato dele considerar como tênues os limites entre a realidade e a fantasia durante a primeira infância, mesmo afirmando que o pensamento infantil obedece a uma lógica primitiva. A mesma atribuição dos fenômenos psíquicos e seus antecedentes históricos e sociais nos incitam a investigar em que medida a substituição do pensamento infantil pelo adulto não consiste em um fenômeno histórico e cultural. Como podemos constatar na passagem que se segue, o teórico estabelece uma hierarquia valorativa entre o pensamento infantil/primitivo e o adulto/moderno.

O pensamento deve funcionar da forma mais correta possível, não deve destacar-se da realidade, misturar-se à fantasia; todos seus passos devem ser confirmados por uma verificação prática, pouco importando se o fluxo do pensamento é correto quando este supera a primeira verificação, o primeiro encontro com a realidade. (VIGOTSKI, 1998, p. 142).



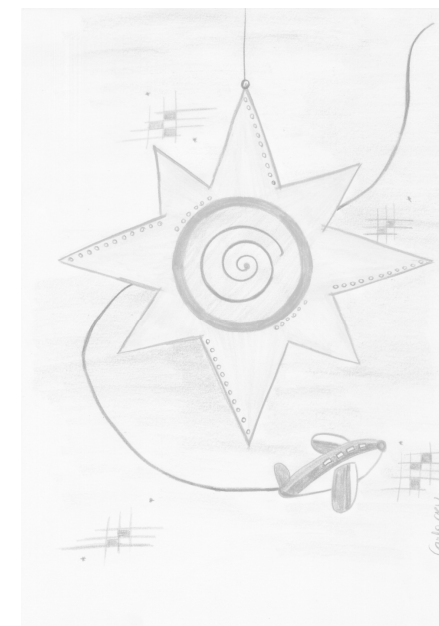
Do ponto de vista de Vigotski, o que caracteriza o pensamento infantil é a aglutinação dos elementos que percebe. Fazendo referência a Piaget, Vigotski nos fala de uma falta de rigor nas leis reguladoras e de estabelecimento de relações ordenadas, justificando que a criança não conhece a categoria da causalidade, sendo a categoria do interesse mais familiar. A partir deste raciocínio, observamos no pensar infantil um emparelhamento de impressões singulares.

Já afirmamos que, para Vigotski, a criança se constrói a partir do social, mas não somente sua construção como indivíduo, como também sua construção de linguagem, sua forma de se comunicar e se expressar com e para o mundo, o que possibilita a construção do significado das palavras. Como a criança amplia os significados? Por meio de todos os materiais culturais que estão disponíveis a ela: tv, computador, revistas, vídeo game, livros, etc. O livro de literatura é um bem imaterial que pode possibilitar à criança a resolução de problemas, a compreensão de situações vividas, e, dessa forma, os significados são ampliados.

A descoberta de que o significado das palavras evolui tira o estudo do pensamento e da fala de um beco sem saída. Os significados das palavras são formações dinâmicas e não estáticas. Modificam-se à medida que a criança se desenvolve; e também de acordo com as várias formas pelas quais o pensamento funciona. (VIGOTSKI, 1998, p. 156).

Quanto mais exposta a bens materiais como a literatura, maior as significações construídas e consequentemente maior o seu desenvolvimento cognitivo. O significado estabelecido pela criança está diretamente relacionado com a sua vivência, portanto de interpretação particular. Coracini (2001) diz:

Do caráter heterogêneo da linguagem e do discurso infere-se que não é possível concebê-los apenas ou prioritariamente como lugar de interação e comunicação, mas também ou sobretudo



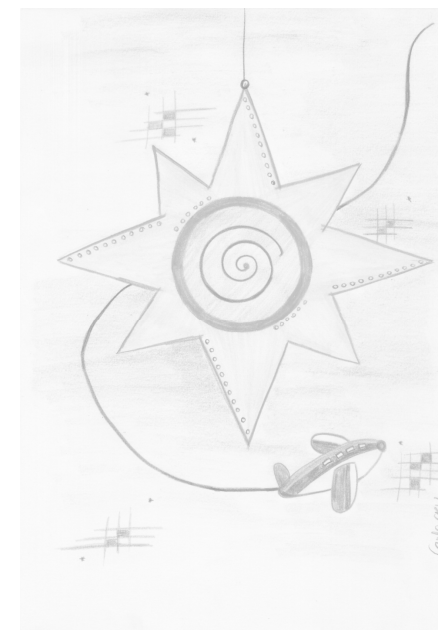
como lugar de não-comunicação e equívoco, sempre atrelado a um dado momento histórico-social responsável pelos diferentes sentidos produzidos. (CORACINI, 2001, p. 139).

Vista sob esta ótica a criança é aquela que recebe e estabelece novos sentidos ao significado da palavra, uma vez que inserida em dado universo, familiar, escolar e social, estabelece relações com estes diversos universos. Cada universo terá suas características distintas e seu agrupamento de significados, o aluno é aquele construído por ele e por outros, e sua linguagem será também construída por ele e por outros.

Ao estabelecer, por meio da literatura, relações de linguagem e compreensão, a criança está construindo sua leitura de mundo e de sentidos. Ao tratar sobre o assunto, Coracini (2001) relata que o sujeito está como um estranho em sua própria casa, constituído também pelo olhar do outro e, portanto, cindido, clivado, fragmentado e heterogêneo, embora acredite que

(...) só é possível conceber a leitura como um processo de produção de sentidos, cujos limites são fornecidos, não pelo texto nem pelo autor, mas unicamente pelo momento histórico e social e pelas ideologias que atravessam a formação discursiva ou o discurso no qual se encontra inscrito o sujeito-leitor. Nesta visão, então, os sentidos proliferam como rizomas que estendem suas raízes para regiões não previstas, confundindo a todo aquele que desejar controlar, guiar, prever pela razão o processo de seu desenvolvimento e a sua terminalidade. (CORACINI, 2001, p. 143).

Vimos em Vigotski que este significado da palavra se dá não somente no sujeito individualmente, mas na coletividade, nos seus momentos de troca e interação com o meio em que vive. Em seus estudos, Vigotski nos mostra um caminho de mão dupla entre as relações pensamento/palavra, sendo que ambas sofrem transformações em si mesmas, sempre em desenvolvimento.





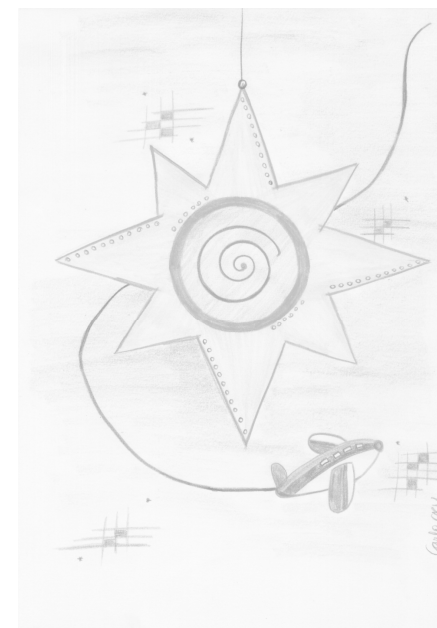
Observamos que a interação da criança com o meio literário, quando as relações são mediadas pelo professor, possibilitam novas assimilações e ressignificações. Antes de interagir com o grupo, por meio da literatura, o aluno por vezes sente-se isolado, após descobrir a literatura passa a resignificar e mais, passa a se perceber no grupo como pessoa dotada de pensamentos e ações. Segundo Vigotski (1998, p. 156), “O pensamento não é simplesmente expresso em palavras; é por meio delas que ele passa a existir.”

Este é um argumento bastante forte para o desenvolvimento de projetos de leitura nas escolas, por meio da leitura o sujeito mobiliza competências que o auxiliam na construção de um pensamento coerente e consistente. Além disso, a contação de histórias proporciona à criança novas formas de ler e entender o mundo, estimulando a criatividade, a criticidade e, principalmente, o interesse pela leitura.

### **3.7 Professor leitor / aluno leitor: a formação de professores**

À medida em que a criança se coloca no seu espaço, ela forma seus gostos e, assim, constrói sua identidade no lugar em que vive. Este desenvolvimento é sensível, lembrando o que vimos anteriormente, quando dissertamos sobre a criança e sua construção através dos sentidos por meio do que ela vivencia.

Ampliar o espaço sensível da criança requer alguns princípios que demonstrem de que forma lidar para a construção de um programa de formação de leitores que prime por uma literatura fruitiva. Os pressupostos básicos a serem observados são: a) o acervo (critérios de seleção), b) a concepção de literatura, c) a formação docente. Destes falta-nos aprofundar a formação docente, que é o que abordaremos neste momento.



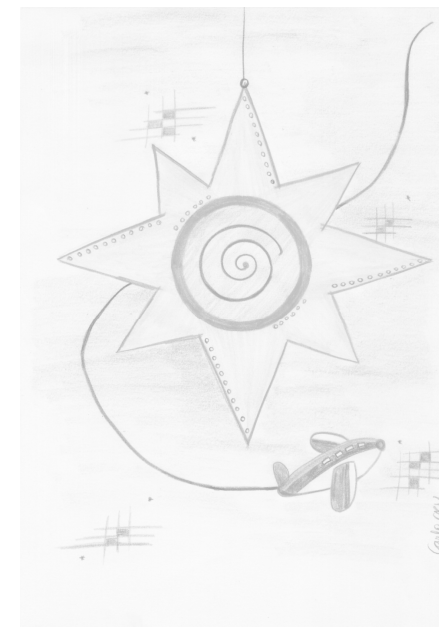
Iniciaremos com uma assertiva assinalada por Garcia (1999, p. 112)

[...] falar da carreira docente não é mais do que reconhecer que os professores, do ponto de vista do “aprender a ensinar”, passam por diferentes etapas, as quais representam exigências pessoais, profissionais, organizacionais, contextuais, psicológicas, etc., específicas e diferenciadas.

Nesse sentido, a formação do docente tem tomado cada vez mais espaços no que concerne à prática da educação, pretende-se com isso que o professor esteja em constante formação continuada. Estamos tratando aqui de uma perspectiva que aproxima o professor da sua condição de humano, humano que aprecia a arte e que encontra nela subsídios para o seu trabalho. A arte está no contexto humano para conquistar nele um espaço de sensibilidade.

Pensaremos em algumas questões relacionadas à formação docente: O que desejamos do docente? A que se destina a formação literária no trabalho docente? Que tipo de docente desejamos formar a partir de uma formação literária? Partindo destes questionamentos, vale pensar qual o papel do professor no processo de ensinar, o professor é aquele que faz a mediação entre o conhecimento e a criança, portanto, o professor é aquele que modela, junto da criança, o conhecimento. Para Vigotski, a intencionalidade da ação pedagógica em relação ao conhecimento é que faz da escola um lugar da psicologia, ou seja, um lugar de aprendizagem e de gênese de funções psicológicas.

Partimos disso para compreender que o trabalho do professor seria a construção de significados junto das crianças, significados relativos ao que deseja o professor que seus alunos construam. Faz-se importante,

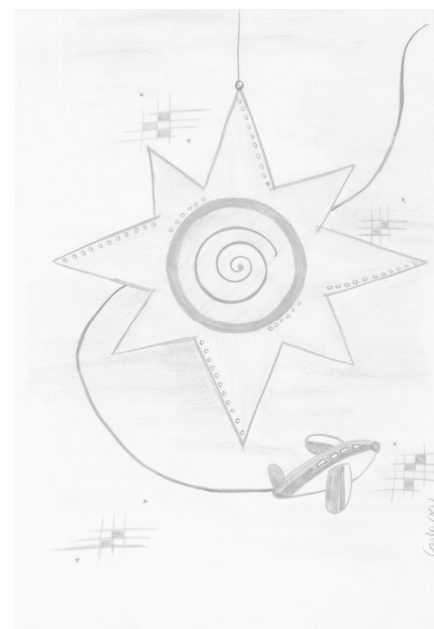


que o professor pense em seu lugar na escola, na construção cultural da criança e, principalmente, em sua formação para isso.

Buscaremos aqui aproximar a formação docente da arte, a que se destina nossa pesquisa, neste caso, a arte de contar histórias para, através dela, ocorrer a formação de leitores na escola. Portanto, é necessário compreender não somente a formação docente, mas principalmente a importância desta num projeto de formação de leitores. A profissão do docente se dá na relação entre docente e discente, por isso a importância desta interação, assim como o professor precisa do aluno, o aluno precisa do professor, esta seria a primeira condição para se pensar na formação do docente.

Já como segunda condição se dá a ordem do humano, a relação estabelecida na escola compreende seres humanos imersos em distintos espaços sócio-culturais. Neste processo de autonomia que se constrói a docência, podemos, segundo Teixeira (2007), perceber o professor como aquele que transfere conhecimento e cultura. Ao estabelecer contato entre duas culturas, faz-se a construção de novos significados, descortinam-se novos horizontes, e onde nada existia podem nascer percepções apuradas sobre o espaço, o conhecimento e a estética.

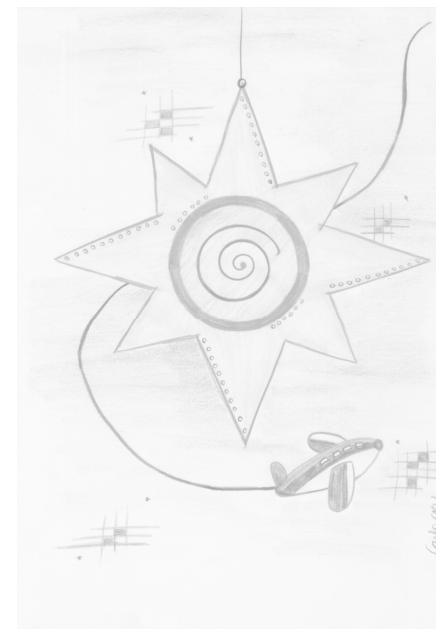
Naturalmente que, ao despertar a criança para a leitura, o professor a desperta também para o ouvir, o ver e o sentir. É desta sensibilidade presente na arte, na literatura e no trabalho docente que temos como foco em uma formação literária para o docente. Pretende-se que o professor seja despertado para a literatura da mesma forma que a criança. Podemos acreditar que este é um trabalho fácil, no entanto, em contato com o professor, percebemos que as portas não estão tão abertas como parecem. Em contato com a literatura, o professor, a princípio, sente-se acuado, mas a educação estética não espera do professor que ele venha pronto, há um percurso que é necessário para que o professor se torne aberto para a sensibilidade da arte.



Para introduzir a criança neste mundo fantástico da literatura, o professor precisa antes, ele mesmo, deixar-se levar pela fantasia, tarefa nada fácil quando os mecanismos do dia-a-dia engolem o professor em suas muitas atividades do educar. A arte nada mais é do que a vida, a leitura da vida, o olhar sobre a vida, em suma, segundo Vigotski (2004, p. 352), “a tarefa mais importante da educação estética: introduzir a educação estética na própria vida”.

Ao trabalhar a sensibilidade do professor, entende-se que ele o levará para o seu cotidiano e, com isso, estará apto a despertar na criança esta sensibilidade. O sentimento estético deve ser objeto da educação como os demais conhecimentos, no entanto, de forma bastante específica. Através da formação, o professor percebe sua prática e constrói novos conceitos. Estes conceitos serão aplicados em seu trabalho, o que surtirá efeito diretamente na criança.

Para Tardif (2008, p. 05), a formação docente é uma construção social, sendo “produto de crenças e de convicções (epistemológicas, educativas, profissionais, etc.), de valores, de debates e de escolhas entre diversos grupos de atores socioeducativos”, portanto, ela parte de uma necessidade do docente e em particular do que se espera dele. Aliado à formação literária, podemos concluir que, em contato com o universo literário, desperta-se o professor para a educação estética, e desta ocorre o contínuo através dele, agente que é do contexto social que está inserido.



## 4 CAPÍTULO II – A RECEPÇÃO ESTÉTICA DOS ALUNOS

*Pequenos tormentos da vida*

*De cada lado da sala de aula, pela janelas altas, o azul convida os meninos, as nuvens desenrolam-se, lentas, como quem vai inventando preguiçosamente uma história sem fim... Sem fim é a aula: e nada acontece, nada... Bocejos e moscas. Se ao menos, pensa Lili, se ao menos um avião entrasse por uma janela e saísse pela outra!*

Mário Quintana (Lili inventa o mundo)

### 4.1. Análise das oficinas

O poema “Pequenos tormentos da vida”, do Mário Quintana, extraído da literatura “Lili inventa o mundo”, expressa com precisão o que pretendemos tratar neste capítulo, que é a recepção estética dos alunos. Como estamos lidando com a leitura, pretendemos, desta forma, identificar o repertório dos alunos, locais de leitura e quantidade de livros lidos, antes e depois do desenvolvimento do Projeto ContArte; e ainda analisar a recepção estética dos alunos durante a contação de histórias verificando, assim, se a literatura é concebida como objeto estético.

Ao lermos o poema do Mário Quintana, verificamos que o anseio da criança, neste caso a Lili, na sala de aula é que algo inusitado desperte sua atenção. Lili imagina que se um avião cruzasse a sala de aula, ela e seus amigos despertariam do marasmo que parece rondar aquele dia de escola. Podemos perceber que Lili,

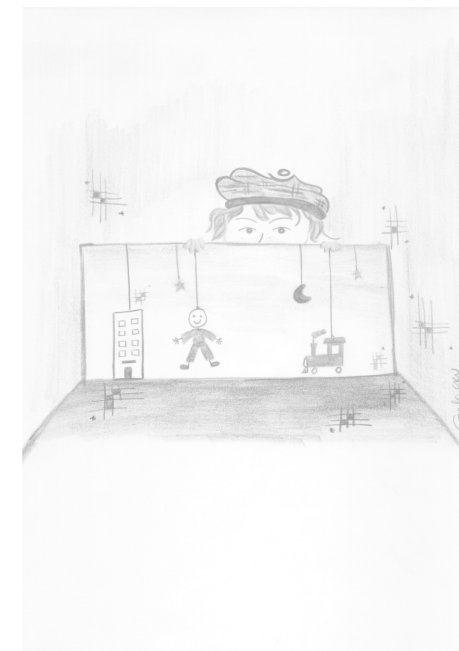


mesmo preguiçosamente, tem sua imaginação acordada e pronta para um novo desafio. E as crianças? Será que estão despertas para momentos de imaginação e criatividade?

Para respondermos a estas questões, iniciaremos nossa análise pelas oficinas literárias, terceira ação do grupo nas escolas. Elas foram implantadas com o objetivo de proporcionar ao professor novas possibilidades de disponibilizar aos alunos a literatura fruitiva. Como descrito no capítulo 1.1.3, onde comentamos o trabalho das oficinas literárias, o foco estava em levar os professores a observarem e participarem da oficina para que, posteriormente, pudessem continuar o trabalho sem o auxílio do grupo, intencionando que o professor passasse a ter autonomia e segurança para, sozinho, instigar as crianças à leitura, com o mesmo interesse despertado pelo grupo ContArte.

Conforme registros dos bolsistas que aplicaram as oficinas, em contato com os professores, eles os estimularam a despertar o desejo de ler em seus alunos não como uma obrigação, mas como uma grande descoberta. Descoberta que perpassa o campo da imaginação, afim de que o aluno se desenvolvesse integralmente, uma vez que em contato com o universo da leitura, o aluno passa não só a perceber a si como ao espaço em que está inserido.

É importante ter muito cuidado na formação de leitores, sensibilidade na escolha das obras e na condução do processo, estimulando a curiosidade para a leitura de um texto. Não se pode exigir do principiante na leitura a mesma compreensão de um leitor já formado, é preciso paciência, dedicação e criatividade. O interesse pela leitura é fruto de um processo lento, mas duradouro, que demanda dos professores interesse pela literatura e prazer, ele mesmo, de ser leitor. Afinal, aprendemos por observação, e o aluno que percebe que o professor é um leitor, respalda-se nele. O professor é estimulador pelo exemplo dado ao aluno.



A proposta então é mais do que criar um hábito de leitura: é criar o desejo da leitura, ampliar a concepção de mundo do sujeito e, conseqüentemente, desenvolver o seu senso crítico. Para isso, lançar mão da leitura frutiva, com a necessidade de estar inserida no contexto da escola não de forma pedagógica, como vem sendo por anos utilizada, mas com um caráter de objeto estético, aquele que promove a literatura como arte. Segundo Walty (2001, p. 52),

Importa perguntar qual o papel da escola na formação do leitor. Não o leitor obediente que preenche devidamente fichas de livros ou reproduz com propriedade enunciados textuais. Mas o leitor que, instigado pelo texto, produz sentidos, dialoga com o texto que lê, seus intertextos e seu contexto, ativando sua biblioteca interna, jamais em repouso.

Para entendermos o caminho percorrido nas oficinas e seus resultados, procedemos à transcrição dos questionários junto aos alunos, que foram aplicados no início e ao final dos encontros. De posse destes dados, construímos gráficos para melhor visualizarmos e compreendermos os resultados.

Primeiramente conduzimos uma pesquisa quantitativa para descobrir quantas crianças de uma determinada realidade escolar compartilham determinado repertório de autores, obras e interesses em leitura. O questionário foi projetado para gerar dados confiáveis que permitam uma análise estatística dos resultados. Para isso, aplicamos um questionário inicial e outro final, com as mesmas indagações, para que estes nos fornecessem índices que pudessem ser comparados. Os questionamentos foram, consecutivamente:

1. Quais os tipos de texto que você prefere?
2. Quantos livros você já lê por semana?



3. Em quais locais você costuma ler?
4. Você lembra de alguns autores? Quais?

Vale ressaltar que nesta escola todos os professores participaram da formação continuada. Além de utilizarmos os resultados alcançados nos questionários, utilizaremos ainda os relatórios redigidos pelos bolsistas que aplicaram as oficinas. Com esses relatórios poderemos mapear o perfil de cada turma e observar de que forma se deu o envolvimento da professora e das crianças em determinados momentos das oficinas. Os gráficos a seguir expressam os progressos ocorridos em cada turma pesquisada desta escola. Na seqüência procedemos às análises dos gráficos. Para maior campo de observação, agrupamos os resultados das quatro turmas pesquisadas em um mesmo gráfico<sup>5</sup>.

#### 4.1.1 Análise dos gráficos referentes à questão 1

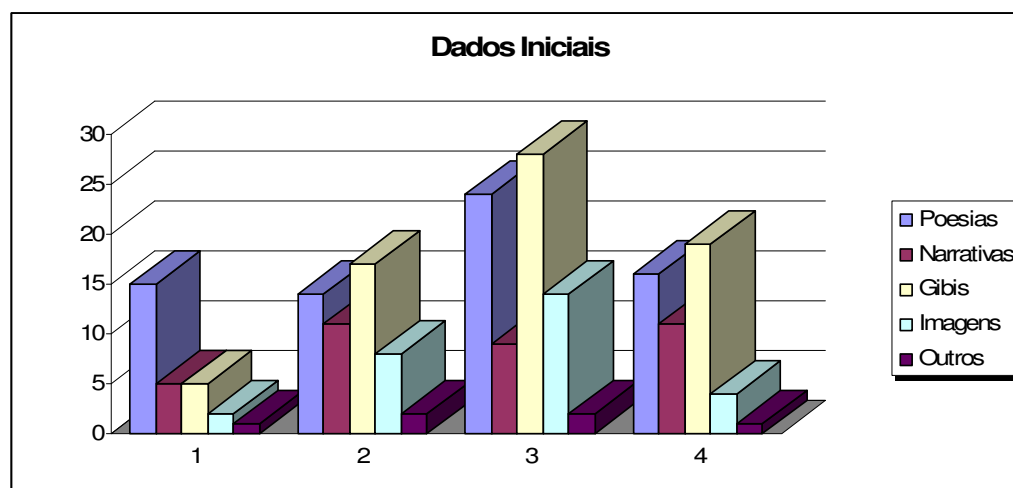
Conforme o questionário aplicado no início e no final das oficinas, a primeira indagação é “*Quais os tipos de textos que você prefere?*”. As respostas continha as opções: poesias, narrativas, gibis, imagens e outros. Conforme leitura que fizemos dos relatórios das bolsistas, o questionário era aplicado no primeiro



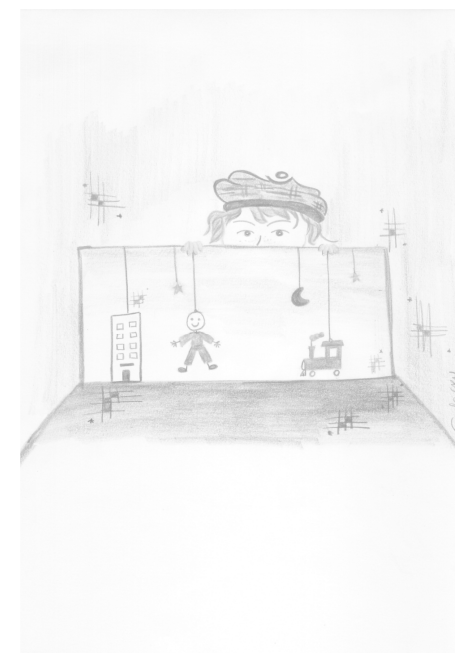
<sup>5</sup> Turma 1/número 1: aplicação do instrumento no 2º. Ano 1 – 31 alunos responderam.  
Turma 2/número 2: aplicação do instrumento no 2º. Ano 2 – 38 alunos responderam.  
Turma 3/número 3: aplicação do instrumento no 3º. Ano – 38 alunos responderam.  
Turma 4/número 4: aplicação do instrumento no 4º. Ano– 35 alunos responderam.

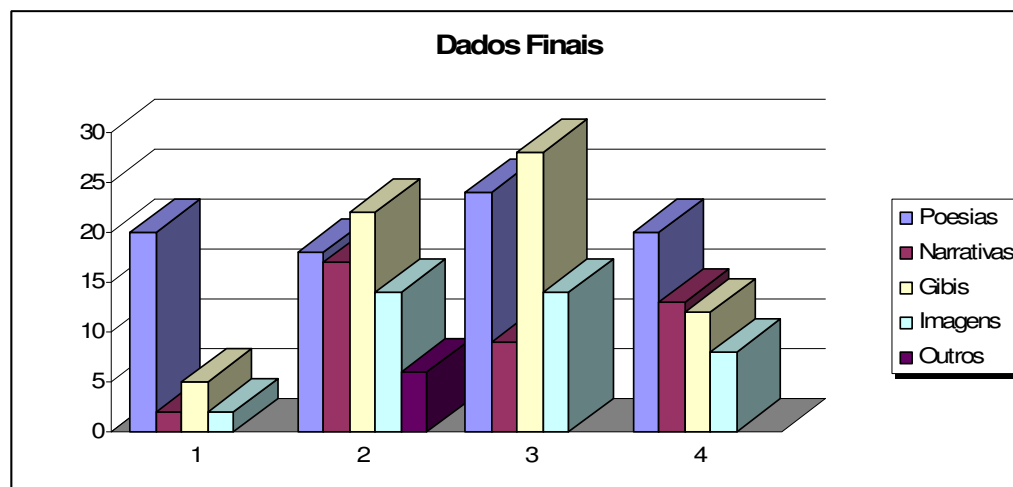


encontro sem que houvessem maiores esclarecimentos, desta forma, as crianças teriam liberdade em suas respostas a partir do que conheciam previamente. Os dois gráficos abaixo demonstram os resultados iniciais e finais nas quatro turmas que receberam as oficinas, e, assim, responderam os questionários.



**Gráfico 01:** Oficinas – Gêneros mais lidos (dados iniciais)  
 Fonte: Questionários aplicados aos alunos (QA)



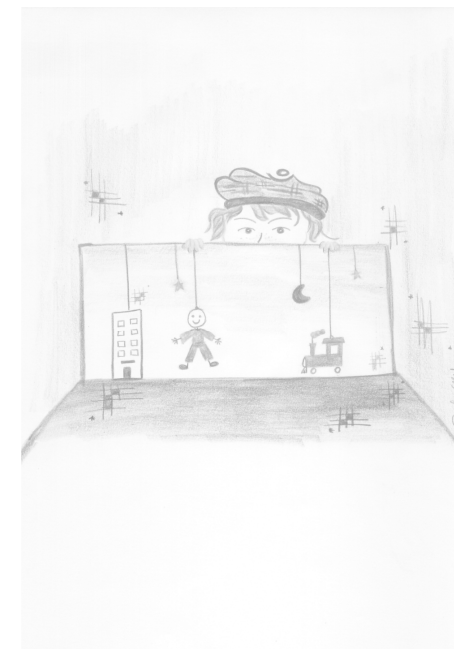


**Gráfico 02:** Oficinas – Gêneros mais lidos (dados finais)

Fonte: Questionários aplicados aos alunos (QA)

Pudemos observar no gráfico 01 que algumas turmas apresentaram pequenas nuances entre o questionário inicial e o final; em outras turmas, no entanto, podemos visualizar o interesse por uma tipologia textual mais diversificada, depois de passarem pelas oficinas. É o caso das turmas 1 e 4. Em todas as turmas houve um crescente no interesse dos alunos pela leitura de poesias, que foram destaque por passarem a fazer parte do repertório dos alunos. No grupo 1, percebemos um crescimento significativo no interesse das crianças pela poesia, assim como uma queda no número de crianças interessadas em narrativas; certamente esta queda se dá pelo interesse despertado pela poesia, que veio substituir a leitura de narrativas.

Os relatórios das bolsistas indicam que a abordagem das poesias com as crianças se deu por meio de jogos dramáticos. O gráfico inicial (01) traz uma constatação: há uma preferência dos professores pela narrativa. Podemos perceber pelos gráficos que possivelmente as crianças tinham pouco contato com o gênero

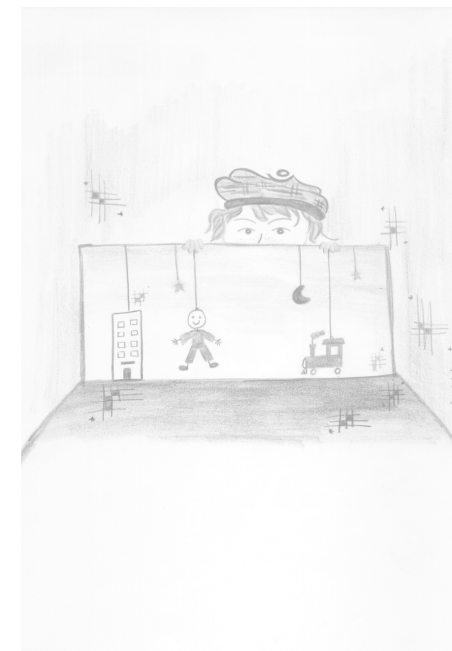


da poesia antes da oficina com o ContArte, o que nos leva a acreditar que quando inserida no contexto das crianças, puderam vivenciar a poesia, e mostraram-se mais por essa tipologia.

Observamos nos gráficos inicial (01) e final (02) que o grupo 2 é bastante participativo, principalmente nos resultados apresentados nos questionários. Percebemos que as crianças passaram a se interessar muito mais por todos os gêneros literários. Comparando os gráficos, visualizamos que houve uma procura maior pela leitura de poesias, narrativas, gibis, imagens e outros. Esse resultado tão positivo pode ser entendido se cruzarmos os gráficos com o relatório da bolsista, ao relatar que a professora participou ativamente nas atividades, esteve presente e interessada em todos os encontros. A bolsista observou que *“o envolvimento do professor na oficina vem demonstrar que esta professora gosta e/ou faz atividades de leitura, que despertam o gosto pela leitura de forma prazerosa”*.

No que diz respeito ao grupo 3, constatamos que a turma já vinha apresentando interesse significativo pelos gêneros literários antes do projeto ContArte se instalar na escola, por isso, o resultado final se apresentou quase o mesmo que o inicial, apesar de que a categoria “outros” não é mencionada no gráfico final. Quando buscamos nos questionários observar o motivo, constatamos que, ao tratarem algumas obras como outras, as crianças citaram a bíblia e os 3 porquinhos. Podemos, portanto, perceber que, ao final, as crianças assimilam a noção de gêneros literários e buscaram citar autores que conheceram neste percurso.

Já no grupo 4, o que constatamos claramente é que houve um maior interesse por poesias e narrativas. Inicialmente as crianças se apresentavam interessadas, em sua grande maioria, pelos gibis. Já ao final, houve um maior interesse pelas poesias, narrativas e mesmo um crescente no interesse por livros de imagens. Podemos constatar que certamente as crianças pouco contato tinham com a poesia e livros de imagens, o que decorre que, ao final, demonstraram um crescente no interesse por estes gêneros.

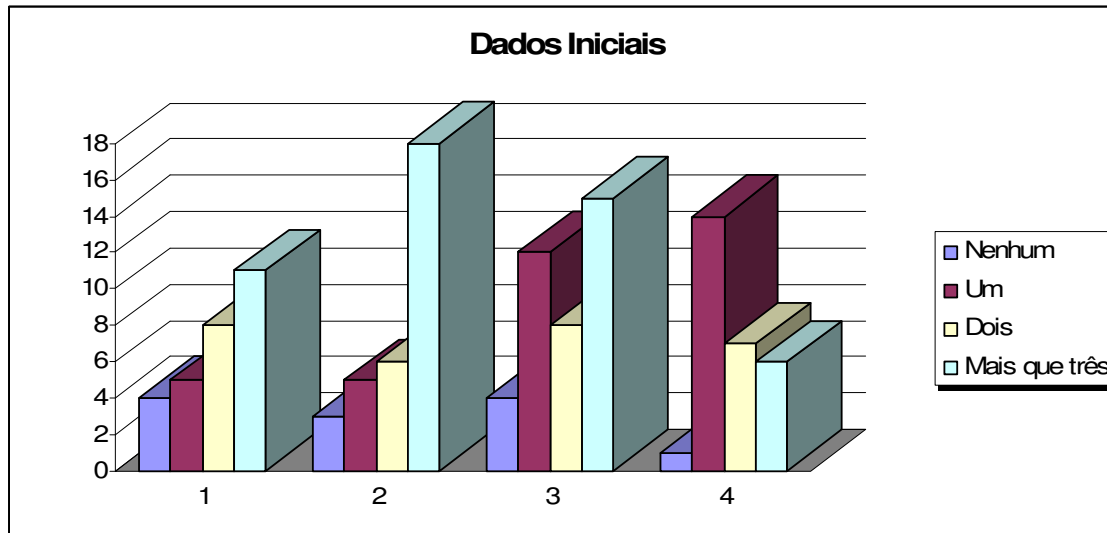


Em um dos relatórios a bolsista destacou que em um dos retornos deles à escola, as crianças do grupo 1 a abordaram e indagaram: *e não vai ter roda da leitura?* Esta indagação nos faz perceber que o grupo despertou para a leitura, demonstrando inclusive certa ansiedade para que pudessem desfrutar deste momento. Nos relatórios registrou-se que a professora do grupo 1 não participava dos momentos das oficinas, demonstrando sua falta de comprometimento com a formação de leitores. Essa indiferença revela que o grupo possuía poucas oportunidades de acesso livre ao texto literário. O entusiasmo com que recebiam a bolsista revela sua avidez pelo livro. A criança quer o livro, deseja estar com ele, apoderar-se dele. O adulto é que não sabe como mediar essa atividade. Para Ruth Rocha, é importante que o professor encontre meios de despertar o interesse da criança pelos livros, deixando a criança em contato com eles, pois “cabe à escola fazer com que as crianças convivam com os livros, que sejam expostas a eles.” (ROCHA, 2006, p. 391).

#### 4.1.2 Análise dos gráficos referentes à questão 2

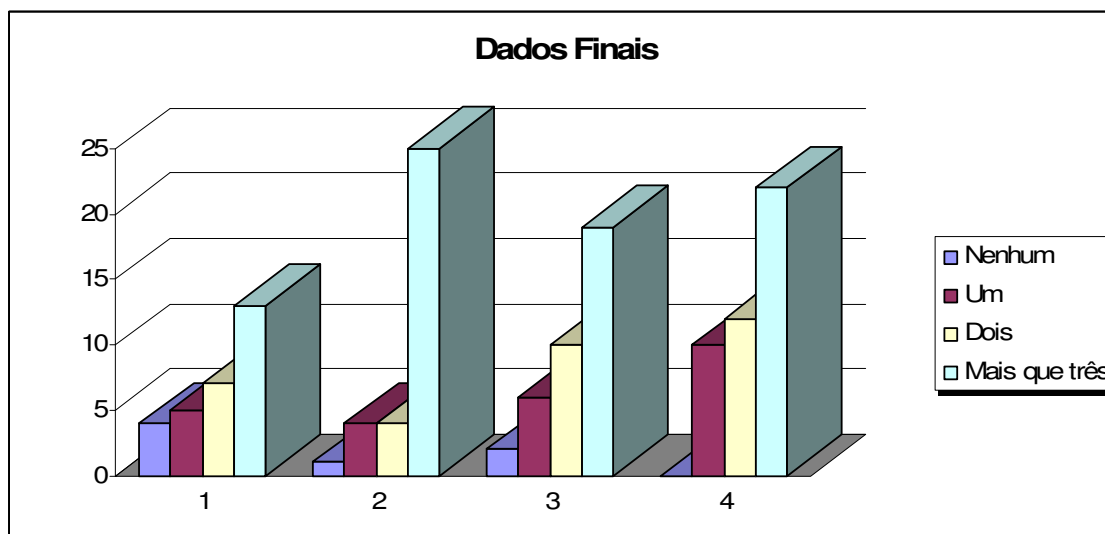
A segunda questão levantada refere-se a “*Quantos livros você já lê por semana?*”. Por meio deste questionamento pode-se observar com que frequência as crianças vêm lendo, e se os professores realizaram com as crianças o momento da roda da leitura. Abaixo, os gráficos inicial (03) e final (04) referente à questão 2.





**Gráfico 03:** Oficinas – Número de livros lidos semanalmente (dados iniciais)  
 Fonte: Questionários aplicados aos alunos (QA)



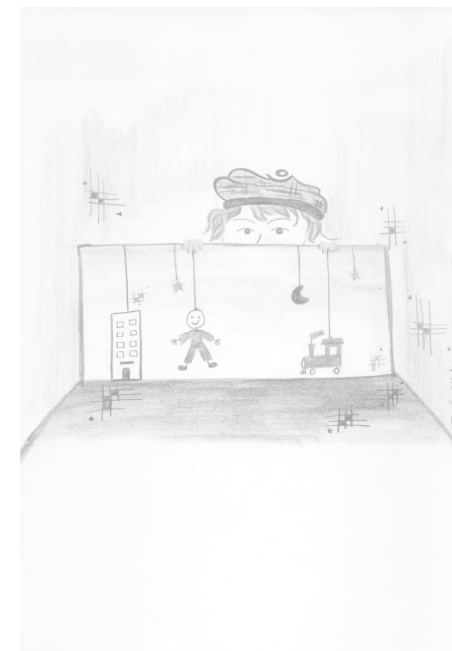


**Gráfico 04:** Oficinas – Número de livros lidos semanalmente (dados finais)

Fonte: Questionários aplicados aos alunos (QA)

Os gráficos 03 e 04 apresentam dados importantes para nossa pesquisa: temos dois movimentos distintos, tanto o aumento significativo de mais de três livros sendo lidos por semana, como crescimentos mais tímidos, mas todos relacionados ao maior número de livros sendo lidos por semana.

Observando o grupo 1, podemos constatar que houve, nesse grupo, um crescimento no que diz respeito às leituras de dois e mais que três livros por semana. Trata-se de um grupo em processo inicial de alfabetização, segundo lemos no relatório da bolsista, o grupo, em sua grande maioria, ainda não sabia ler, o que demonstra que o crescimento tímido no gráfico está diretamente relacionado ao fato de que grande número das crianças deste grupo estavam em processo de letramento, portanto, ainda não conseguiam ler sozinhas, o que dificultou que fizessem a leitura e principalmente a leitura de mais de um livro por semana.



Tendo em vista a declaração da bolsista, é provável que os alunos, ao responderem essa questão, não consideraram o número de livros lidos durante a oficina. Certamente que, no momento em que questionados, as crianças não contabilizaram os livros que fizeram somente leitura de imagens, dado ao fato de ainda não estarem alfabetizados, e menos ainda os livros que leram na roda da leitura oferecida pelo Grupo ContArte. Como todos os grupos desta escola participaram do projeto, todos receberam as contações, as oficinas e as rodas de leitura monitorada, e em todas estas atividades foi proposto a roda de leituras, seja no início ou ao final do encontro, segundo podemos constatar na leitura dos relatórios e do projeto.

Cabe observar que foi registrado nos relatos das bolsistas, o interesse e a felicidade deste grupo ao entrar em contato com os livros. Em um determinado momento a bolsista relata que as crianças estavam “(...)perfeitamente envolvidas nesta atividade, participando, lendo, trocando livros, mostrando uns para os outros, sendo um momento de muita interação e troca.” O livro tem contido em si a possibilidade de troca e de novas experimentações, em contato com o livro na escola, a criança não só interage com o livro mas também com os seus pares. Segundo Aguiar (2001, p. 245),

O que importa, então, não é o texto em si, mas o uso que a ele se dá. Por tais vias, queremos salientar o caráter socializador da literatura, já que ela só se faz no diálogo com seu receptor. Por isso, ela pode atenuar o egocentrismo acentuado, próprio desta fase de desenvolvimento, dando margem a novas formas de interação com o mundo. Por essas vias, descobrindo o outro, o sujeito se encontra enquanto ser humano; a consciência do outro leva-o à de si mesmo e das possibilidades de comunicação com seus pares.

O grupo 2 apresenta um crescimento significativo no que diz respeito às crianças lerem mais que três livros por semana, um pequeno número de alunos, no entanto, relatam ler um ou dois livros por semana.



Contabilizando o número de alunos da turma e o número de alunos que lêem mais que três livros na semana, detectamos que, dos 38 alunos no grupo, 25 alunos lêem mais que três livros por semana, o que demonstra que 66% do grupo está interessado em ler e fazem leitura de um número importante de livros por semana.

No grupo 3, o que percebemos é que houve pouca mudança no número de crianças que lêem dois livros por semana, no entanto, o número elevado de alunos que liam um livro por semana diminuiu e, por conseguinte, houve um aumento no número de alunos que passaram a ler mais de três livros por semana. Os resultados do grupo 3 e do grupo 4 são significativos para a nossa pesquisa, pois ambos demonstram um maior interesse das crianças pela leitura.

No que diz respeito aos resultados do grupo 4, percebemos que este grupo se destaca ao observarmos o gráfico, é perceptível o aumento significativo de alunos que passaram a ler mais de três livros por semana. Através dos resultados do grupo 4, podemos detectar o resultado advindo do contato da criança com o livro. Os relatórios da bolsista, pontuam o envolvimento desta professora nas oficinas, sendo que, em alguns momentos, a professora chegou a solicitar pauta nas oficinas para que as crianças pudessem expor o que mais estavam vivenciando em sala de aula, o que demonstra a preocupação desta professora em tornar efetivo as oficinas que vinha compartilhando com seus alunos.

É através deste resultado que podemos verificar que o envolvimento da professora é essencial para o despertar da criança para a leitura. Para tal despertar, é importante que se compreenda a obra literária como aquela que agrega valores ao universo da criança, pela criatividade e interação com o universo ficcional, não pela alfabetização que se espera do livro. A obra literária, ao ser manipulada pela criança, desperta nela sentidos relacionados ao aprendizado, pois contém em si a leitura de mundo e a exploração de elementos





lingüísticos, e, portanto, ao estimular o envolvimento da criança com o livro, o professor permite que a criança se desenvolva integralmente. Zilberman (2003, p. 29) reitera que

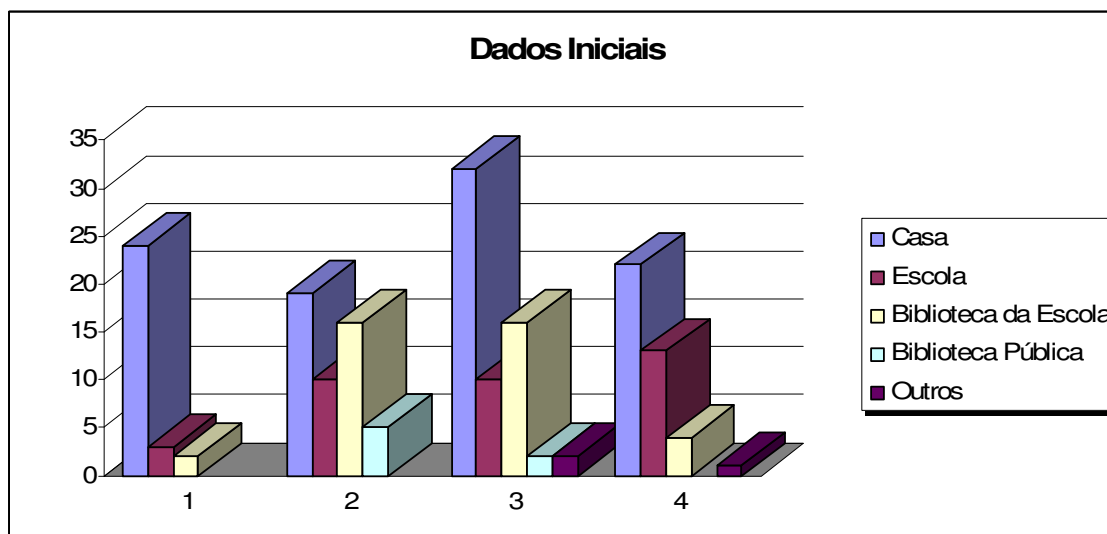
(...) não é atribuição do professor apenas ensinar a criança a ler corretamente; se está a seu alcance a concretização e expansão da alfabetização, isto é, o domínio dos códigos que permitem a mecânica da leitura, é ainda tarefa sua o emergir do deciframento e compreensão do texto, pelo estímulo à verbalização da leitura procedida, auxiliando o aluno na percepção dos temas e seres humanos que afloram em meio à trama ficcional.

Portanto, podemos, destes gráficos, 03 e 04, perceber que o crescente interesse das crianças pelos livros está relacionado à possibilidade de contato livre com os livros, o objeto antes escasso agora faz parte do universo das crianças.

#### 4.1.3 Análises dos gráficos referentes à questão 3

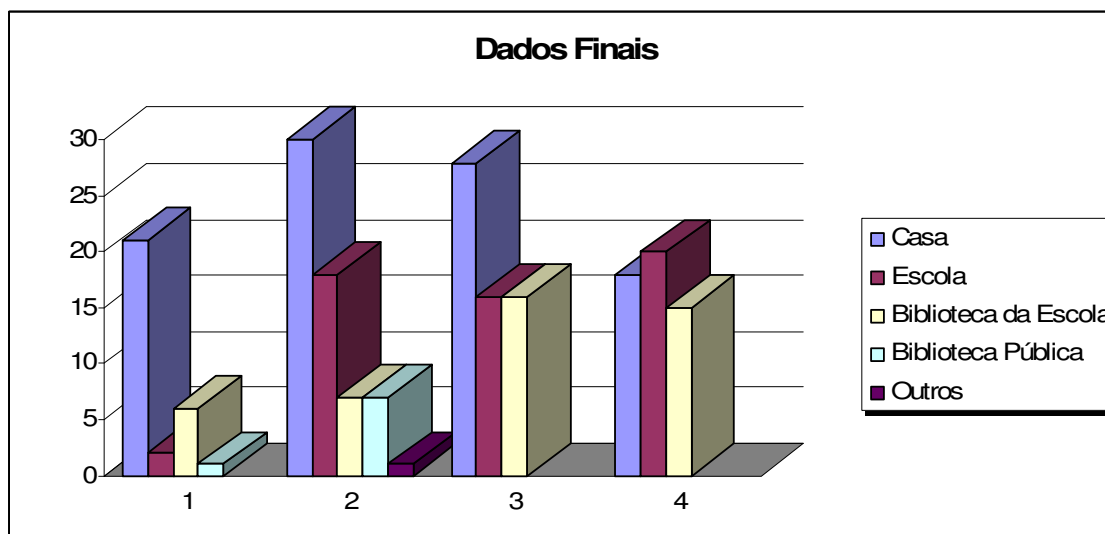
Nesta terceira questão, objetivou-se mapear os locais escolhidos pelas crianças para procederem a leitura, portanto, a questão apresentada às crianças foi “*Em quais locais você costuma ler?*”





**Gráfico 05:** Oficinas – Locais em que procedem a leitura (dados iniciais)  
Fonte: Questionários aplicados aos alunos (QA)

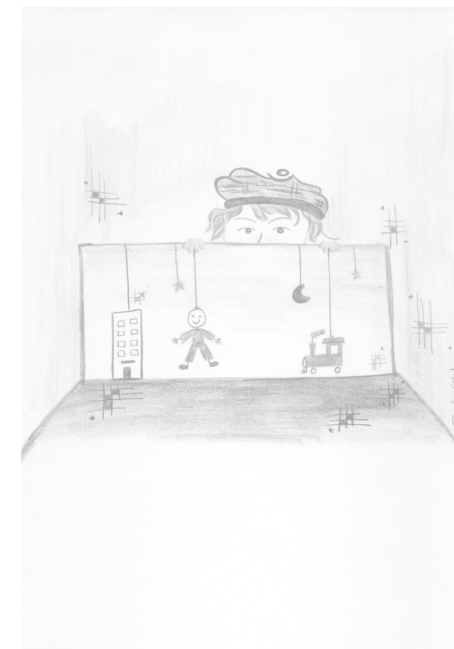




**Gráfico 06:** Oficinas – Locais em que procedem a leitura (dados finais)

Fonte: Questionários aplicados aos alunos (QA)

A primeira observação que temos ao olhar os gráficos 05 e 06 é com relação ao crescimento de crianças que passaram a ler mais na escola; somente no grupo 1 percebemos que algumas crianças passaram a ler mais em casa e a procurar mais a biblioteca da escola. Ao observarmos o gráfico relacionado ao grupo 1, visualizamos que a turma passou a frequentar mais a biblioteca da escola e a biblioteca pública. Acreditamos que seja plausível que isso aconteça, já que as crianças têm, em sala, uma pequena caixa que contém livros do acervo da biblioteca da escola, que são levados para a sala para que os alunos possam fazer a leitura. Certamente o interesse despertado fez com que fossem buscar novas literaturas, e, claro, o espaço da biblioteca seria o ideal. Um dado que se faz importante acrescentar é de que nesta escola houve momentos em que a

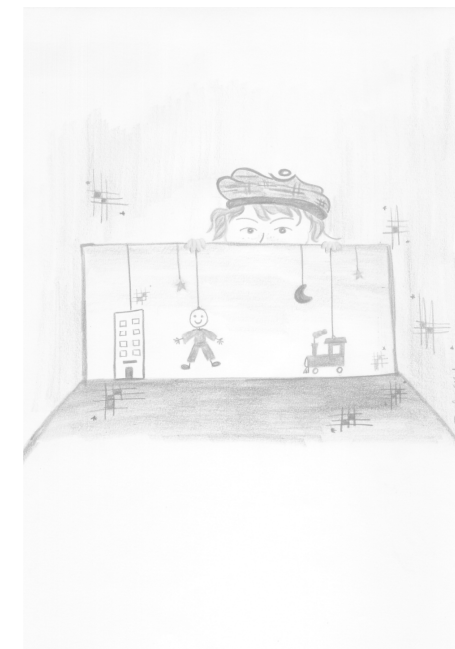


contação de histórias se deu na biblioteca, logo as crianças aprenderam a explorar este espaço e passaram assim a transitar muito mais por ele.

Já o grupo 2 apresenta um crescimento acelerado de leitura sendo feita em casa e na escola. Quando citada a escola como espaço de leitura, usa-se a idéia de espaço da sala de aula. Ao percebermos o crescimento de leitura na escola, percebemos que a criança vem se relacionando melhor com o livro na sala de aula. Portanto, o aumento da leitura na sala de aula, de certa forma, vem reforçar a pertinência do projeto, visto que a prática da professora segue a proposta do projeto, proporcionando mais situações de leitura, dado que temos como válido quando as bolsistas afirmam, nos relatórios, que a professora deste grupo acompanhava-os e se fazia disponível para a adaptação ao novo. É importantíssimo que o professor se faça presente neste processo, mesmo que o trabalho seja executado com as crianças, uma vez que as crianças percebem o interesse do professor, elas se fazem mais abertas e interessadas. Zilberman (2003, p. 28) afirma que cabe ao professor “(...) o desencadear das múltiplas visões que cada criação literária sugere, enfatizando as variadas interpretações pessoais, porque decorrem da compreensão que o leitor alcançou do objeto artístico, em razão de sua percepção singular do universo representado.”

Percebemos também uma diminuição da leitura na biblioteca, o que nos leva a acreditar que as crianças passaram a ter acesso aos livros na sala de aula e podiam efetuar empréstimos. Possivelmente os momentos de leitura frutiva despertaram nas crianças a possibilidade de ler em sala de aula e em casa, por conta disso, vemos o aumento da leitura nesses locais.

Nos gráficos do grupo 3, tanto relacionado ao número de livros como aos espaços escolhidos para leitura, percebemos que, em sua maioria, o grupo passou a ler mais de três livros por semana, o que demonstra que circularam mais livros na sala ou as crianças os buscaram na biblioteca. Observamos que um alto índice de



crianças lê em casa, prática incentivada pela professora da sala, segundo relatório das bolsistas. Na sala de aula a professora tem uma caixa de livros, como citado anteriormente. Esta caixa é composta de livros da biblioteca da escola, disponibilizada aos alunos. Eles podem retirar os livros e levá-los para casa, prática saudável apresentada nesta turma, desta forma a literatura adentra a casa da criança e seu espaço como um todo.

O grupo 4 demonstrou, através do gráfico, passar a ler com maior frequência na sala de aula e na biblioteca da escola. Percebemos, que as crianças efetuam, junto da professora, rodas de leitura e devem ainda buscar a biblioteca, afim de selecionarem mais títulos para procederem a leitura.

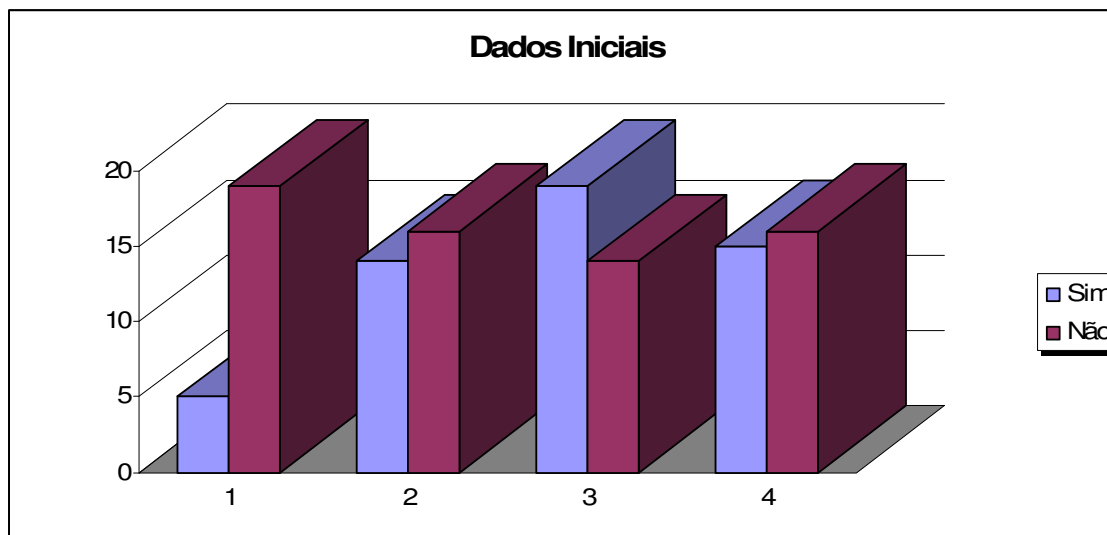
Segundo o relatório das bolsistas, as crianças deste grupo eram assistidas pela professora nos momentos dos encontros, havendo troca e participação efetiva de ambos. Podemos perceber que o resultado é uma professora que disponibiliza a literatura também em outros momentos que não somente no encontro do ContArte com as crianças. Assim como os outros professores desta escola, esta também esteve presente nos encontros da formação continuada.

De maneira geral, pode-se observar que as leituras em casa e na escola aumentaram consideravelmente, neste curto período, o que vem de encontro aos dados apresentados nos gráficos 03 e 04 acima, que analisam a quantidade de livros lidos semanalmente. As crianças demonstram que passaram a ler mais de três livros por semana e os espaços para a leitura são as suas casas e principalmente a sala de aula, resultado em consonância com o objetivo deste projeto de verificar se os professores e alunos incorporaram a prática da leitura frutiva no seu dia-a-dia.

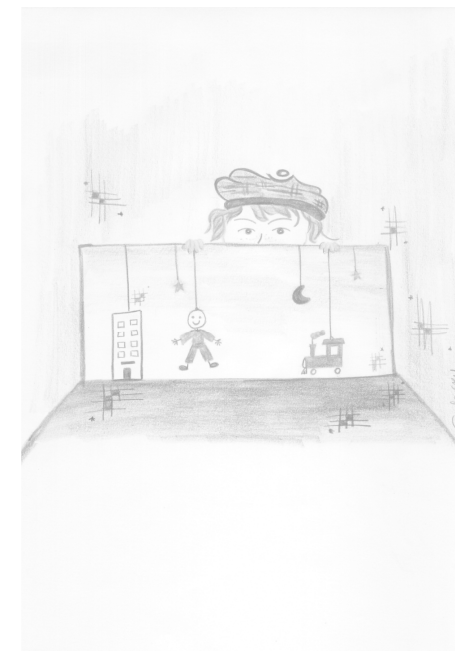


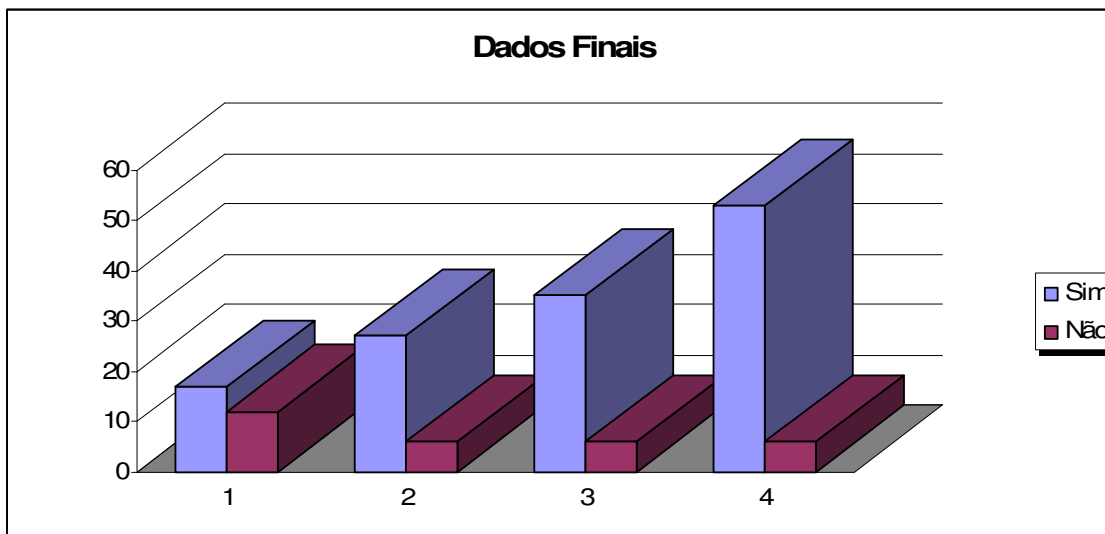
#### 4.1.4 Análises dos gráficos referentes à questão 4

Por fim, a quarta questão mapeou os autores na memória das crianças, a questão utilizada para abordar tal tema foi: “*Você lembra de alguns autores? Quais?*”. Através desta questão, objetivou-se perceber se as crianças construíram um acervo pessoal de obras e autores.



**Gráfico 07:** Oficinas – Autores lembrados (dados iniciais)  
Fonte: Questionários aplicados aos alunos (QA)



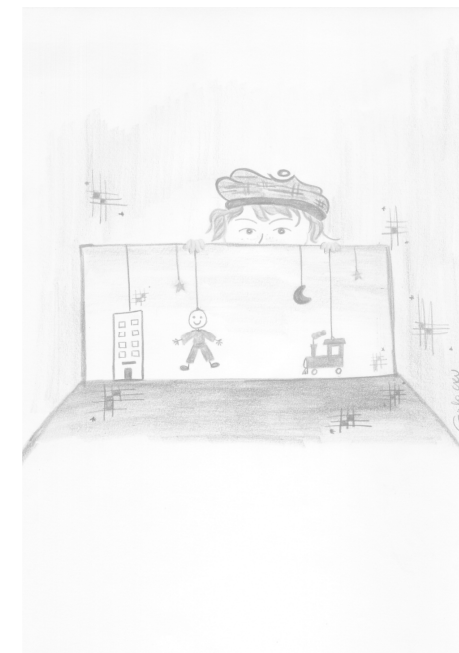


**Gráfico 08:** Oficinas – Autores lembrados (dados finais)

Fonte: Questionários aplicados aos alunos (QA)

Nestes gráficos, 07 e 08, temos outro dado significativo para esta pesquisa. Inicialmente, o que se observa é que as crianças conheciam poucos autores. Ao final, grande número deles já formou um gosto por determinados autores, conseguindo citar alguns nomes que conheciam. Dentre os autores citados pelos grupos estão: Eva Furnari, Ana Maria Machado, Silvia Orthoff, Ziraldo, Maurício de Souza, Ruth Rocha e Elias José. Certamente as crianças citam os autores que lêem com maior frequência, afinal, é através da ficção que a criança se insere no mundo do imaginário, e, segundo Held (1980, p. 17), “a ficção responde a uma necessidade muito profunda da criança: não se contentar com sua própria vida”.

O gráfico número 08 do grupo 1 é bastante contraditório com relação aos outros desta mesma turma. Nos gráficos anteriores, percebemos o envolvimento do grupo com a literatura, no entanto, comparando os



gráficos 07 e 08, percebemos que poucos foram os autores citados, gerando dúvidas. Afinal, com o aumento da leitura e do interesse das crianças pelos livros, por que as crianças não demonstram conhecer novos autores?

É curioso o fato de que as crianças citaram, no questionário final, nomes como: Ana Aragão, João dos Passos, Tatiana Barros, Ana Maria Machado e ainda a obra João Felizardo, nomes incomuns entre as crianças, que na sua maioria citam Ana Maria Machado e Ziraldo. Por este dado, podemos destacar que, apesar de um número significativo de crianças não conseguirem citar autores, um pequeno grupo cita autores que fazem parte dos autores que produzem literatura infantil de qualidade e que eram utilizados pelo grupo ContArte.

Já nos gráficos dos grupos 02, 03 e 04, as crianças demonstraram, em sua maioria, conhecer autores e domínio ao citá-los. No questionário inicial, as crianças citaram a bíblia e diversas vezes Monteiro Lobato; ao final, as crianças passaram a citar outros autores que não conheciam. Naturalmente que o fato se dá pelas crianças terem entrado em contato com livros desses autores e por terem construído um gosto pessoal por determinados estilos, ampliando seu repertório. Para Rocha (2006, p. 390), “a partir desses primeiros contatos com os livros, a criança passa a conhecer as histórias, começa a ler e o livro passa a fazer parte da vida dela.”

#### 4.1.5 Análise da transcrição do instrumento aplicado ao 1º. ano<sup>6</sup>

Como as crianças do 1º. ano básico ainda não estavam alfabetizadas, junto a esse grupo foi aplicado um outro instrumento de avaliação, que foi composto por uma questão aberta, cuja pergunta, no início do processo,

<sup>6</sup> No primeiro ano básico houveram 38 alunos respondentes, sendo que os alunos não estavam alfabetizados e portanto foram interrogados de forma direta e as respostas transcritas pela bolsista.





foi feita oralmente, e as respostas foram transcritas pelas bolsistas. Ao final, foi utilizada a filmagem para registro das falas das crianças. Neste momento procederemos à análise das respostas coletadas e transcritas pelas bolsistas no momento em que questionaram as crianças. As bolsistas lançaram a questão: “*O que lhe vem à mente quando você pensa na palavra leitura?*” As crianças puderam falar livremente, enquanto as bolsistas atuavam como escribas. Foram coletadas as seguintes repostas no 1º. encontro:

*Prazer, criatividade, sonho, fantasia, conhecimento, ler, escrever, estudar, prestar atenção, não desconcentrar, silêncio, não conversar, obedecer a professora, ao falar com o amigo não se consegue pensar, sente-se calmo, alegre, feliz, dá vontade de estudar, histórias.* (Falas das crianças).

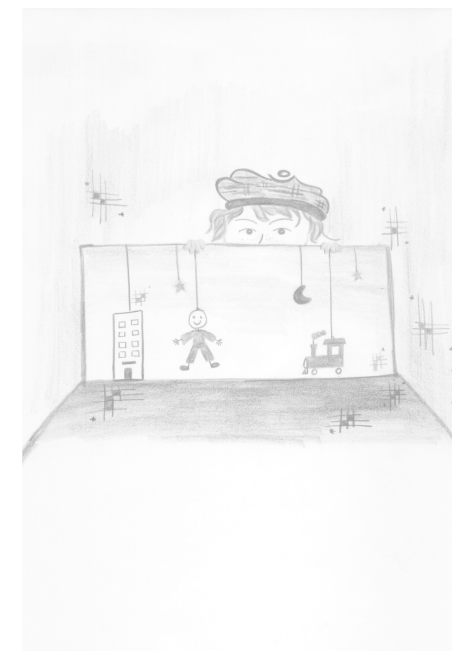
A mesma pergunta foi elaborada ao final das oficinas, cujo registro foi em forma de filmagem. Ao serem questionados: “*O que lhe vem à mente quando você pensa na palavra leitura?*”, as seguintes respostas foram elencadas:

- A – História.
- B – Letras, ler livros, seres, palavras, história.
- C – Texto, estudar, livro.
- D – Me vem histórias pra ler.
- E – Ler uma história ou ler um livro qualquer.
- F – Livros, letras, seres, palavras, imagem, ler.
- G – Imagens, palavras e vontade de ler.
- H – Livro, fantasia, palavras.
- I – Aprendizagem, semelhança, imaginação.
- J – Imagens, estudar, escrever.
- K – Livro, fantasia, palavras, texto.
- L – Livro, histórias, palavras, parágrafos.
- M – Histórias, livros.



- N – Ler, ouvir, escutar, aprender muitas coisas.*  
*O – Imaginação, diversão, fantasia, alegria.*  
*P – Prazer, legal, ensina melhor a ler.*  
*Q – Mundo da fantasia.*  
*R – Prazer, eu acho que isso ensina bem, e também ajuda a ler melhor e escrever.*  
*S – Estudar muito, ler muitos livros, histórias.*  
*T – Prazer, legal.*  
*U – O mundo da leitura e fantasia.*  
*V – Livros, fantasia e estudar.*  
*W – Quando a gente lê livro, leitura é ler bastante uma história muito bom eu adoro ler.*  
*X – Silêncio, harmonia. Ler é muito legal e escutar histórias também.*  
*Y – Letras, livros, ler, uma história, muitas palavras.*  
*Z – Eu lembro do mundo da fantasia e da imaginação.*  
*AA – Me vem ler, história.*  
*BB – Eu lembro da professora lendo na escola.*  
*CC – Expor, felicidade, alegria, conforto, querer sempre saber o fim da história.*  
*DD – Eu tenho imaginação muito boa, eu fico livre.*  
*EE – Eu logo penso em gibi, livro, fantasia. Adoro ler.*  
*FF – Eu lembro da professora chegando e também quando ela está lendo história.*  
*GG – Me vem histórias, fábulas, lendas, romances, suspense, mil e uma coisas imaginárias e ao mesmo tempo reais.*  
*HH – Livros, fantasia, coisas que afetam minha mente, que dá emoção e alegria da nossa imaginação.*  
*II – Livro, leitura e um grande mundo de fantasia*  
*JJ – Eu lembro que a leitura é legal pela imaginação da fantasia.*

O que de pronto percebemos por estas falas é que, no primeiro momento que interrogadas, as crianças citam: *escrever, estudar, prestar atenção, não desconcentrar, silêncio, não conversar, obedecer a professora, ao falar com o amigo não se consegue pensar*. Estas falas demonstram como as crianças se relacionavam com o livro, como um objeto necessário para se aprender, e a leitura surge como uma ação a ser feita em silêncio. É



através destas falas das crianças que verificamos a forma com que era utilizada a literatura em sala de aula, como objeto de estudo.

Ao final, no entanto, percebemos que as crianças já estavam contagiadas pelos livros, mesmo com o número pequeno de encontros de oficina que tiveram. Três falas exemplificam como as crianças passaram a compreender a leitura após o contato com os livros de forma fruitiva: *Livro, leitura é um grande mundo de fantasia / Eu lembro que a leitura é legal pela imaginação da fantasia / Livros, fantasia, coisas que afetam minha mente, que dá emoção e alegria à nossa imaginação*. Tais falas representam que as crianças passaram a vivenciar a leitura. Vimos anteriormente que a leitura fruitiva desperta sentidos, podendo trazer emoção, alegria ou mesmo desconforto. Estas falas finais das crianças nos mostram o envolvimento integral com os livros, por meio de *Imaginação, diversão, fantasia, alegria*.

*Eu tenho imaginação muito boa, eu fico livre*. Tal frase desta criança nos mostra como ela se sente livre quando entra em contato com o livro. Esta expressão, cara a todos nós, é o reflexo de como a leitura alarga os horizontes e desperta sentidos, a imaginação está diretamente relacionada à liberdade, à criatividade. Segundo Walty (2001, p. 57), o livro é uma casa e toda casa tem janelas que se abrem a novas descobertas e aventuras, e o livro “cabe na escola, outra casa com janelas, onde as próprias paredes podem virar livros.”

*Eu logo penso em gibi, livro, fantasia. Adoro ler / Me vem histórias, fábulas, lendas, romances, suspense, mil e uma coisas imaginárias e ao mesmo tempo reais*. Nessas duas falas, percebemos que a leitura está relacionada à fantasia; em todas as falas detectamos tal sentimento, isto porque a criança tem, em sua essência, o desejo pela fantasia. Ao observarmos crianças brincando, vemos que o que estabelecem entre si é uma profusão de nomes, personagens, tipos, situações diversas. O que não falta no universo da criança é a imaginação e a criatividade, que em alguns percursos foi esquecida pela escola, mas que vem sendo retomada e



explorada. Vigotski (1999, p. 266) afirma que “a diferença enigmática entre o sentimento artístico e o sentimento comum deve ser interpretada como sendo o mesmo sentimento resolvido por uma atividade sumamente intensificada de fantasia.”

Para Vigotski (1999), a criança aprende em contato com o meio em que vive; se for disponibilizado à criança interagir com a literatura como objeto estético, ela certamente traçará com o livro uma relação de proximidade, apreciando-o como arte. Por meio da literatura é possível que a criança estabeleça relações de linguagem e compreensão, lendo o mundo, despertando sentidos, estimulando a criatividade, a criticidade e, principalmente, o interesse pela leitura.

#### 4.2 Análise da filmagem dos alunos na contação de histórias

Pretendíamos, com a análise da contação de histórias, observar a recepção estética dos alunos durante este momento, verificando se a literatura é concebida como objeto estético. Para isso, fizemos a decupagem de uma contação de histórias que faz parte do repertório do grupo ContArte, “Baú de Invenções”, onde foram contadas as histórias: “Nicolau tinha uma idéia”, “A fazendinha maluca”, “O frio pode ser quente?”, “Que frio!” e “Panela de Arroz”. A contação ocorreu na Biblioteca da escola com dois grupos de alunos das turmas do 3º ano regular, num total de 58 crianças, no dia 30 de maio de 2008, denominaremos de filmagem CA1. Para elaborar esta análise, inicialmente categorizamos todas as decupagens da filmagem CA1 em categorias já



explicadas nos procedimentos metodológicos. A função dessas categorias foi de orientar a análise que se centrou em observar a recepção das crianças no que diz respeito ao:

- a) ethos – indicadores das manifestações do grupo que remetem a sua memória coletiva, justificadas pelo meio e contexto, hábitos culturais, traços que revelam as crenças do grupo.
- b) pathos – indicadores relacionados ao afeto, à emoção, sentimentos estéticos e outros como raiva, amor, indiferença. Reações em grupo e pessoais.
- c) logos – indicadores de expressão de conhecimento, entendimento, manifestação de compreensão, domínio conceitual.
- d) imaginário – produção de significações relacionados à criatividade.

A contação de histórias tem uma função sensorial, esta sensorialidade está vinculada a possibilidade de reconhecer e analisar o ambiente em que nos encontramos, desta forma, a contação contribui para a formação de leitores por meio da roda de leituras. Pretende-se, com a contação, possibilitar novos receptores para a leitura, a criança com seus sentidos aguçados não só lê, mas também ouve e pode construir conceituações a partir do momento em que vê o contador.

Posteriormente à contação, criança tem a possibilidade de tocar o livro, o que aguçará mais alguns sentidos, portanto, abrem-se as possibilidades de percepção de mundo a partir da leitura pelos sentidos, ver, tocar, cheirar, sentir, que se deu através da contação de histórias. Quando a criança tem a possibilidade de expandir seus sentidos, em contato com a literatura, ela passa a perceber o livro como objeto estético, pois pode, assim, se relacionar com ele, ouvindo-o, lendo-o e vendo-o. É através desta possibilidade que surge o que



Vigotski (2005) denomina crítico-leitor, como já vimos anteriormente, pressupondo-se que a criança não faça uma leitura alienante, mas exerça seu papel de crítico-leitor que “é predominantemente compreender e reproduzir na própria alma a obra do outro” (VIGOTSKI, 2005, p. 21).

A contação, portanto, se caracteriza como um momento em que a criança pode se relacionar e construir conceituações à cerca da literatura que está sendo contada, como já vimos anteriormente. Percebemos que, no momento em que os contadores entram no espaço, tocando e interagindo, as crianças demonstram conhecer algumas das obras apresentadas pelos contadores e demonstram compreender a relação da contação com os livros. Elas reagem positivamente aos livros, esperam dos contadores o próximo livro que será contado, assim como compreendem que sairão, de dentro do baú, cada um dos livros que eles ouvirão a seguir.

Os contadores trazem o livro inicialmente dentro de um baú, dali as histórias saem, portanto, dali saem os livros, as crianças procuram através de respostas interagir com os contadores e, logo, com a história que está sendo contada, algumas reações podem ser observadas: a criança que relaciona o pato com a imagem de um pato exposta na sala, ou as crianças que imitam os contadores tocando os instrumentos musicais.

As crianças demonstram muita simpatia pelos instrumentos musicais, principalmente porque este é o cartão de visitas dos contadores ao entrarem no espaço, a música denota que algo está para acontecer, e que este algo exige atenção por parte das crianças, conseqüentemente, as crianças voltam seus olhares para o que está por vir. Já está presente o baú com as histórias, portanto, as crianças sabem ao que os contadores recorrerão para que a contação aconteça. Percebemos que não é necessário muito para que as crianças se interessem e interajam com os contadores, é necessário o livro, a história e o olhar do contador, sempre convidativo e expressivo. O olhar mostra-se de importância extrema para atrair a atenção das crianças. Também é pelos olhares intensos das crianças que percebemos que foram capturadas pelas histórias e que,



portanto, estão vivenciando o momento da contação. Mais do que isso, estão envoltas em um momento de produção imaginária, que para Pino (2006, p. 49)

Isto equivale a dizer que a atividade imaginária precede toda e qualquer outra forma de atividade humana de natureza *criativa*; o que permite afirmar que, em última instância, o *imaginário* é o que define a condição *humana* do homem. (Grifos do autor).

Dessa forma, podemos compreender que, ao estabelecer o momento de produção imaginária, a criança aguça não só seu sentido estético, mas principalmente sua condição de humana. Portanto, ao constatarmos que as crianças em diversos momentos se mostram empolgadas com a contação, o que podemos observar por indagações como, “eu gosto!” ou “mais, mais”, presentes no material coletado, podemos acreditar que elas sinalizam a compreensão do que estava sendo apresentado a elas, ao mesmo tempo em que as crianças construíram significados acerca do que estavam assistindo.

As crianças se fazem compreender e se mostram interessadas principalmente por seus corpos que estão constantemente voltadas para o espaço da contação; mesmo nos momentos em que ocorrem conversas paralelas, são momentos em que as crianças dividem com seus colegas a sua compreensão acerca da história que está sendo contada. Há um momento observado, na filmagem, em que a criança cutuca o colega sentado a sua frente, como forma de mostrar sua participação, podemos ler este ato da criança como um momento de interesse dela por parte da contação, pois ao interceptar o colega, a criança reproduz movimentos dos contadores, tocando violão e cantando. (CA1 – 10:52:54 a 10:56:46).

Outro momento em que podemos perceber a compreensão da criança sobre da literatura é o momento em que o contador inicia a contação de histórias, cuja personagem é um pato. A criança solicita a atenção de



sua professora e aponta para uma imagem de pato presente na sua sala de aula, imagem que possivelmente é utilizada pela professora com as crianças no dia-a-dia escolar. (CA1 – 11:03:18 a 11:04:31) A criança neste momento estabelece uma relação da literatura com seu espaço diário, sua sala de aula e as imagens que nela estão. Sobre isso nos fala Zilbermann (2003, p. 28)

A atividade com a literatura infantil – e, por extensão, com todo tipo de obra de arte ficcional – desemboca num exercício de hermenêutica, uma vez que é mister dar relevância ao processo de compreensão, complementar à recepção, na medida em que não apenas evidencia a captação de um sentido, mas as relações que existem entre essa significação e a situação atual e histórica do leitor.

Acerca deste mesmo episódio, percebemos que o aluno solicita a atenção da professora quanto ao pato exposto na parede, que correspondia ao pato que estava sendo acompanhado na história, o que demonstra entendimento por parte do aluno, mas principalmente a importância do professor em momentos como este, em que o aluno pode solicitar a compreensão e participação do professor. Neste momento, trava-se o diálogo entre adulto e criança, importante para manter o interesse da criança pela literatura; a professora, ao ser o ponto de confiança do aluno, poderá conduzi-lo para o contínuo de sua imaginação.

A interação das crianças com as literaturas se dá principalmente quando as crianças interceptam os contadores com algumas indagações, de aprovação e de desaprovação. Em nossa análise, definimos que a construção do imaginário da criança se fortalece pela contação, e sua reação se torna visível no momento em que interage com os contadores. Na contação que observamos, as crianças comunicavam seu interesse e sua participação respondendo positivamente ao proposto, com palmas, com pedidos de mais e em alguns momentos interagindo diretamente, como na história, “Panela de Arroz”, aonde algumas perguntas ao estilo de



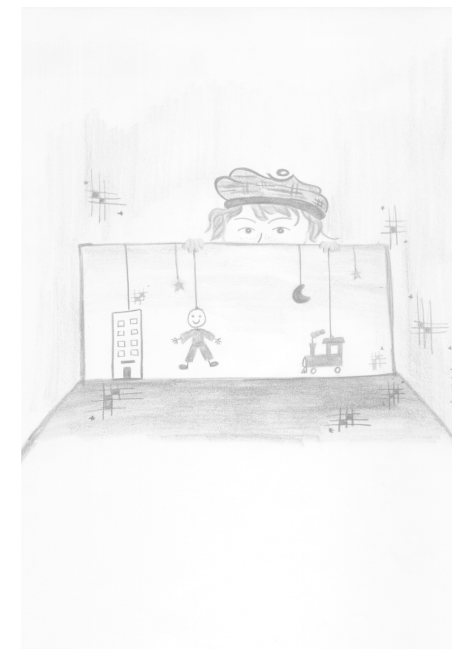


jogo de adivinhação foram feitas, e as crianças prontamente se colocaram a respondê-las para que a história pudesse continuar, as crianças interceptaram os contadores ainda quando eles tocavam instrumentos e quando uma nova história era contada. (CA1 – 11:11:31 a 11:17:27). O interesse das crianças estava diretamente relacionado à possibilidade da descoberta do novo, ao desafio. As crianças se apresentavam interessadas no andamento das histórias, acompanhando o grupo nas canções, respondendo às “adivinhas”, olhando-se.

É perceptível a participação, o interesse e o entusiasmo das crianças, naturalmente que elas visualizam que as histórias partem dos livros. Por meio da contação, a criança percebe que, para continuar no universo do ficcional, ela pode, sozinha, recorrer aos livros que serão do acervo da escola ou pessoal. Os momentos musicais também se apresentam como marcantes na contação, para as crianças que constroem uma relação com os livros e estão despertadas para o novo, mesmo que a música não tenha uma facilidade sonora, por se tratar de um trava-língua, as crianças se esforçam e por horas acompanham a música cantada. A música se apresenta como um dos elementos determinantes para alcançar o saber sensível, é o que podemos perceber pelo envolvimento das crianças com este elemento.

Segundo Schafer (2000, p. 23), “Temos uma tendência para associar certas manifestações artísticas a certas pessoas ou grupos de pessoas, e isso, sem dúvida, afeta a nossa apreciação.” Ao penetrar no mundo literário pela música, a percepção pela palavra se construiu pela lógica do símbolo, a palavra consiste à nota musical. A música é um signo facilitador que pode remeter o grupo ao signo lingüístico e à construção de significações.

Na contação CA1, que estamos analisando especificamente, por alguns momentos sons externos chegam quase a sobrepor a voz dos contadores, o que se percebe nas crianças é o silêncio, que surge a fim de ouvir e participar da contação. Mesmo que possamos perceber alguns movimentos de cabeça afirmativos, ou os



corpos direcionados para a contação, ou ainda olhos curiosos trocando percepções entre si, não se ouvem vozes das crianças, o que se percebe é um silêncio partilhado, entre os contadores e as crianças, silêncio este a fim de prosseguir com a contação, mesmo com o emaranhado de sons vindos de fora da sala.

Este é um dos principais indícios de que as crianças se apresentavam desejosos pela contação, ora, naturalmente que, ao ouvirem vozes de crianças circulando fora da sala, haveria de ser despertado nelas a curiosidade de participar do que ocorria externamente. No entanto, o que percebemos é que as crianças estavam não somente interessadas, mas participativas, sendo que, mesmo em meio aos sons externos ao iniciar uma nova história e a contadora ler o título que prefigura uma pergunta “O frio pode ser quente?”, as crianças em coro respondem “Não”, este é o indício significativo de que as crianças encontravam-se participativas e desejosas pela contação.

Algumas histórias, como esta citada no parágrafo anterior, são histórias em que a interação das crianças se faz possível e necessária, a cada pergunta uma resposta. As crianças, neste momento, chegam a adentrar o espaço da contação, seus corpos se aproximam em uma ânsia de tomar o espaço reservado, ao término da história o que se ouve é “Acabou?”, resposta de uma criança ao seu entusiasmo frente ao envolvimento estabelecido com a história. Sobre a singularidade da literatura, Rocha (2006, p. 390) ressalta que “O livro tem características que preenchem um desejo do leitor, é uma relação íntima, algo pessoal.”

Por estas indagações e pelo material coletado, podemos afirmar que as crianças participam e emitem pareceres sobre a contação a que estão assistindo, os momentos de relações criados a partir das histórias, ou as respostas afirmativas ao apresentado, como “*Bravo*”, “*Mais*”, nos mostram que, através da contação, é possível que as crianças construam significados e compreendam seu espaço. É através desta possibilidade, de perceber o universo literário em que estão, como um espaço de apreciação, de desejo pelo livro, que as crianças passam a



entender a literatura como objeto estético, delimitando os contornos de uma recepção estética frutiva, construindo, assim, a noção da leitura como um momento frutivo e a criança como aquele que se constitui leitor.



### 5 CAPÍTULO III – A APROPRIAÇÃO DA CONCEPÇÃO PELOS PROFESSORES E SUA MANIFESTAÇÃO NAS PRÁTICAS DE LEITURA NA ESCOLA

#### *O disfarce*

*Cansado da sua beleza angélica, o Anjo vivia ensaiando caretas diante do espelho. Até que conseguiu a obra-prima do horror. Veio, assim, dar uma volta pela Terra. E Lili, a primeira meninazinha que o avistou, pôs-se a gritar da porta para dentro de casa: “Mamãe! Mamãe! Vem ver como o Frankenstein está bonito hoje!”*

Mário Quintana (Lili inventa o mundo)

Iniciamos este capítulo com o poema “*O disfarce*” de Mário Quintana, também do livro “Lili inventa o mundo”. Queremos com ela observar de que forma a criança se coloca frente ao imaginário, e de que forma o adulto se deixa envolver nesta imaginação. Percebemos que Lili brinca com as expressões do Anjo e brinca com o inusitado; o adulto, no entanto, pouco se permite a momentos de imaginação e euforia como este. E os professores, que lidam diariamente com o universo imaginário da criança, de que forma se relacionam com a imaginário infantil e com a literatura fruitiva? No capítulo II, elencamos vários indícios de que as crianças interagem positivamente com o grupo, afinal, para a criança, o universo do imaginário é uma fonte de prazer e de riqueza de conhecimentos. Sabemos, desta forma, que a criança se apresenta aberta para a contação, e os professores? Eles se apropriaram da concepção de leitura fruitiva e passaram a provê-la no espaço escolar?

Para buscarmos respostas, utilizaremos as entrevistas feitas com os professores, para, por meio de uma análise qualitativa, observarmos as suas concepções acerca da leitura. A finalidade real da pesquisa qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, mas o contrário, explorar as opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão. Portanto, procedemos ao recorte das falas para analisarmos cada situação em específico.



Pretendemos investigar de que forma os professores passaram a utilizar o texto literário, e que processos utilizaram para estimular a leitura nas crianças após o contato com o projeto ContArte.

Para que o leitor se sinta convidado a adentrar nos interstícios da obra, ele precisa se manter receptivo a ela; cabe ao professor descobrir de que maneira poderá aproximar a criança do livro. Percebemos, por meio das observações feitas, que, por compreender a literatura como um poderoso recurso para ensinar, o professor vem utilizando-a unicamente não como objeto para ser apreciado, mas para incutir valores nas crianças e facilitar a aprendizagem de conceitos curriculares.

Fávero (2005, p. 45) nos traz que, para Vigotski, as emoções têm conteúdo, portanto, “a experiência escolar é carregada de significados, de conteúdos emocionais”; não podemos rejeitar que, no momento em que a criança está em contato diário com seus pares, na escola, ela se desenvolve a partir dos elementos que receberá de quem a educa.

Se o professor oportuniza que a criança vivencie a literatura tão apenas como estratégia de aprendizagem, ela somente a verá como informação, mas se a ela for oportunizado ver a literatura como fonte de arte, estará descobrindo a literatura como objeto estético. Fávero (2005), ao apresentar as teorias de Vigotski, utiliza-se de Bruner para refletir como se dá esta questão, então conclui:

Se a criança é capaz de avançar sob a tutela de um adulto ou de um par mais competente, então o tutor ou o par servem para o aprendiz como uma forma vicarial de consciência até que seja capaz de dominar sua própria ação por sua própria consciência e controle. Quando a criança alcança esse controle consciente para uma nova função ou sistema conceitual, então está pronta para usá-lo como instrumento. Até esse ponto, o tutor, com efeito, desempenha função crítica de “suporte” da tarefa de aprendizagem para torná-la possível à criança ou, nas palavras de Vygotsky, para internalizar o conhecimento externo e convertê-lo num instrumento para o controle consciente (FÁVERO, 2005, p. 220).



Partindo das falas das professoras, mapeamos algumas respostas e partimos delas para a nossa análise. Quando interrogados sobre a importância do projeto, os professores demonstraram que as turmas se tornaram participativas e atraídas pela literatura, especialmente depois da passagem do ContArte. Os professores afirmam, principalmente, a importância do projeto para sua formação.

*Fiz o curso de formação sobre literatura e contação de histórias, trouxe, contribuiu muito para a minha formação é... aonde eu pude modificar toda a minha prática pedagógica. (sujeito 01).*

Duas questões nos parecem pertinentes nessa fala: a afirmação da contribuição à formação profissional e/ou pessoal e a mudança que ocorreu na prática pedagógica. Zibetti e Souza (2007) esclarece que a atuação docente não depende apenas de cursos, mas dos saberes inerentes à prática de sala de aula, que são os saberes da formação profissional, os saberes pedagógicos, os saberes curriculares, os saberes específicos e os saberes da experiência. Segundo a autora, os saberes da formação profissional, os pedagógicos e os curriculares são estruturais e correspondem aos conteúdos e conceitos aprendidos para a profissão. Já os saberes específicos e de experiência são adquiridos e correspondem aos saberes importantes à pessoa do profissional e, que, por si só, vêm contribuir no seu trabalho docente. Para Zibetti e Souza (2007, p. 250)

(...) um professor não é alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros nem é também apenas um agente determinado por mecanismos sociais. O professor é definido como um ator, ou seja, um sujeito que assume sua prática de acordo com o sentido que ele mesmo lhe atribui, possuindo conhecimentos e um saber-fazer que são oriundos de sua própria atividade docente a partir da qual ele a estrutura e a orienta.



Desta forma, entende-se que o professor é também agente de sua formação, como tal, ele pode direcionar seu trabalho a fim de se relacionar com os novos saberes adquiridos e que possibilitem a qualidade de seu trabalho. Portanto, o professor pode fazer uso da formação continuada como recurso indispensável ao seu aprimoramento pessoal e profissional. No entanto, para modificar a prática cotidiana em sala de aula, é necessário que a formação continuada tenha sido ressignificada pelo professor, e esta depende da reflexão sobre sua própria ação.

*Eu vi muitas idéias também, porque eu estou trabalhando com a minha turma né, contação de histórias. Mas eu também nunca trabalhei e a gente não tem uma aula um vídeo para observar, então hoje eu aprendi bastante coisa que eu pretendo usar em sala de aula. Eu queria mesmo idéias e eu tive bastante idéias aqui. E vi que tem que estudar bastante também né. (sujeito 04).*

Nesta fala, o professor centraliza sua análise nas sugestões, denominadas por ele de “idéias”, recebidas durante a formação. Portal e Franciscone (2007) efetuaram uma pesquisa que buscou investigar entre outros pontos, o que os professores entendem por formação continuada. A pesquisa realizada com Docentes da Educação Superior pretendeu observar se a formação continuada contribui na construção da Inteiraza do Docente. Após análise dos dados, as pesquisadoras perceberam que o investimento feito em formação pelos Docentes estava ligado à dimensão do “Eu Profissional” e do “Eu Individual/Intelectual”, dissociando este processo das dimensões do “Eu Relacional”, do “Eu Individual Físico e Emocional e do “Eu Espiritual”. Portal e Franciscone (2007, p. 559) ressaltam que a formação continuada deve ser mais ampla, “fundamentada em uma nova visão de mundo, comprometida com a formação humana, na sua integridade/ inteireza”. Cabe-nos questionar que nova visão é essa? Os autores afirmam que a Formação Continuada se torna parte essencial da existência do Docente, portanto, ela é processo vital, pois caracteriza-se por ser contínua e permanente, além de



ser a busca por algo novo e relacionado ao interesse pessoal de cada Docente, sendo assim um processo de educação ao longo da vida. Esta nova visão, segundo apontam as pesquisadoras, levariam o docente à busca de aprimoramento profissional, mas principalmente pessoal, fazendo deste processo a construção de conceitos acerca de si e de sua escolha profissional.

Em um dos relatos a professora afirma ter modificado sua prática de contar histórias e acredita que as crianças, após a mudança, mostram-se mais interessadas pelas histórias:

*Eu lia os livros pras crianças contava as histórias, muitas vezes não mostrava as figuras ou ia lendo e mostrando o que acabava quebrando, ou eles acabavam se dispersando, e hoje eu aprendi a fazer diferente, a ter mais a atenção deles, fazer entonação de voz, a trazer instrumentos que vai modificar toda a contação, um chapéu, um acessório, alguma coisa que vai modificar, que eles já ficam prestando atenção praquilo né. Faço toda uma introdução antes, uma expectativa, onde eles vão querer saber como é que vai ser a história, deixo né no ar, as vezes eu começo no início da aula coloco, jogo lá e vou contar a história só no final, então eles ficam assim ó, a aula inteira, a professora não vai contar a história? A professora não vai contar a história? (Sujeito 01).*

O relato desta professora aponta a necessidade de se criar, em torno do livro, uma expectativa de leitura e revela a importância de discutir acerca de como formar leitores. Ruth Rocha nos lembra de que cabe ao professor pensar, imaginar as possibilidades de despertar o interesse da criança pelo livro. Este despertar da criança para a leitura não constitui num processo isolado, antes é um processo de troca entre aluno e professor, processo que ocorre desde o momento em que a criança ouve as histórias até o momento em que a criança pega o livro em suas mãos e pode, sozinha, proceder ao momento da leitura. O professor, claro, exerce o papel de mediador deste processo, disponibilizando boas literaturas às crianças e participando ativamente deste momento da criança em contato com o objeto livro. Para Rocha (2006, p. 391), “o principal é que os





professores realmente leiam e selecionem os livros não pelo que os outros dizem, mas pelas suas próprias emoções.” Para isso, devemos possibilitar momentos fantásticos de contato com o livro, para que este seja percebido pela criança como um objeto a ser apreciado.

Finalizando, a professora demonstra que o movimento inicial estava voltado para a criança, mas que por fim não parou ali, tanto as crianças como a professora estão agora desejosos dos livros, como afirma na citação abaixo:

*Então eu creio que modificou bastante e pra melhor meus alunos hoje em dia gostam bem mais de histórias e eu também. (Sujeito 01).*

O sujeito 01 anuncia que não somente seus alunos passaram a gostar mais de histórias, mas ele igualmente. Se o professor não se mostrar fruidor, se ele não promove o acesso da criança ao livro, como ela se tornará uma leitora? A figura do professor, sua postura e concepção são essenciais para o desenvolvimento de um projeto de formação de leitores, portanto, é a estratégia utilizada pelo professor que frutificará resultados. Segundo Anastasiou (2004, p. 69), estratégia: “do grego *strategía* e do latim *strategia*, é a arte de aplicar ou explorar os meios e condições favoráveis e disponíveis, com vistas à consecução de objetivos específicos.” Partindo disso, podemos constatar que, ao estar seguro da concepção de leitura que utilizará, o professor poderá elencar estratégias afim de alcançar resultados satisfatórios, percebendo que, por meio da leitura fruitiva, a criança tende a se envolver integralmente com o livro.



*A gente tem isso, aquilo e aquele outro para fazer e deixa de explorar a leitura como um momento de viagem, imaginação da criança mesmo estar se identificando e buscando querer ouvir outras histórias. Eu me achei neste momento um pouco pecadora pela falta de contar histórias. Eu tenho que me organizar para isso, para a roda de histórias acontecer. (Sujeito 05).*

O sujeito 05 revela uma fragilidade da prática pedagógica: a ausência de espaço para a leitura frutiva no ambiente escolar, pois a escola prioriza atividades que ela julga explorar o cognitivo. Rocha (2006, p. 392) aponta que educar a criança é “cuidar do todo, não só da educação formal, mas também da sensibilidade, da criatividade, da formação do caráter e do gosto pela arte.” O que percebemos é uma ansiedade por parte da escola para educar a criança no processo formal, educando-a a escrever, ler e calcular, esquecendo-se de que a educação é um processo global de construção de conceitos e leituras: leitura formal e de mundo, conceito formal e de mundo. Evidentemente que ensinar aspectos conceituais deve, sim, ser uma preocupação real do professor, mas ao educar os sentidos, ter-se-á um facilitador no desenvolvimento cognitivo e sensorial da criança.

*Eu achei bem claro, e a escola se preocupa muito com a alfabetização e acaba esquecendo a literatura infantil, que é a base para tudo, e daí acaba fazendo a criança escrever, escrever, e acabam esquecendo de contar uma história de fazer uma roda de leitura. (Sujeito 06).*

O sujeito 06 traz uma das inquietações dos professores alfabetizadores: a repetição da escrita de letras em detrimento da leitura. Como ensinar a ler, sem ler? Como a criança vai construir a função social da leitura sem ter contato com o livro?

Naturalmente que esta inquietação vem há muito rondando o espaço da escola, e é de importância que a escola e os professores se façam esta pergunta e busquem respostas pertinentes. Já vimos anteriormente, no capítulo 3.4, que Eco (2003) procura estabelecer algumas funções sociais para este bem imaterial que é a



literatura, dentre elas o autor observa que a literatura mantém a língua como patrimônio coletivo e está diretamente ligada à construção de valores humanísticos, portanto, a literatura desenvolve também a linguagem oral e escrita. Para que a criança desenvolva tais funções é necessário que ela se relacione com o livro, logo, o livro guardado perde sua função social, mas, em contato com aqueles que o lêem, ele passa a ser um instrumento com uma função social definida.

É importante, portanto, que o professor perceba que somente em contato com o livro livremente é possível que a criança o leia, o conheça e desperte para o desejo de ler. O livro, como vimos, sensibiliza o professor e a criança, e esta sensibilização encaminha a criança naturalmente para seu processo de aprender, despertando o imaginário, construindo significados e possibilitando diversas leituras de mundo.

Procuramos detectar, nas falas dos professores, indícios de que avaliaram sua prática após a passagem do projeto pela escola. Percebemos que houve uma manifestação afim de lidar com os livros de forma fruitiva, alguns professores demonstram compreender do que se trata a literatura fruitiva e porque utilizá-la em sala de aula. Ainda assim, mesmo percebendo que os professores compreenderam o que o projeto esperava deste contato, ficou-nos uma dúvida, os professores passaram a fazer a roda da leitura com as crianças?

Para respondermos a esta pergunta, os professores foram interrogados quanto ao número de vezes que fazem a roda da leitura com as crianças. Os professores relataram fazer com as crianças a roda da leitura de uma a duas vezes por semana, conforme observamos abaixo na fala do sujeito 01, dado importante se pensarmos que na entrada do projeto na escola os professores não tinham esta prática cotidianamente.



*Entrevistador: Você possibilita a roda de leitura após a contação?*

*Professor: Sim.*

*E: E isso assim...*

*P: O contato com os livros.*

*E: Isso é importante, o contato com a literatura. E assim, mais ou menos qual a periodicidade que você promove a roda da leitura, é uma vez por semana, é duas, é três, é uma vez por mês. Ou uma vez por ano...*

*Ou uma vez por ano...*

*P: Não, não, geralmente de uma a duas vezes por semana. (Sujeito 01).*

O que percebemos no relato dos professores é que a escola não disponibiliza um amplo acervo, ela contém poucos títulos, o que dificulta o trabalho. Portanto, para os professores, o momento em que o projeto trazia livros era um momento em que as crianças se sentiam estimuladas à leitura pela novidade do acervo. Este é um outro princípio a ser respeitado na formação de leitores: a qualidade do acervo literário.

Como citado anteriormente, as escolas, em sua maioria, dispõem de um acervo preferencialmente de contos e fábulas; é compreensível se pensarmos que temos à disposição no mercado uma infinidade de publicações destes livros a preços populares. No entanto, os contos e as fábulas se aproximam do que denominamos de literatura de cunho pedagógico, distanciando-se desta literatura fruitiva que estamos tratando nesta pesquisa. Para que o professor possa selecionar obras literárias de qualidade para as crianças, conforme vimos no capítulo 1, alguns critérios de seleção precisam ser observados, segundo Neitzel (2005):

- 1) Aspectos gráficos: que compreende a capa, a textura das folhas, as ilustrações, o tipo de material (pano, plástico) e o tipo de letra (caixa alta ou baixa).
- 2) Paratextos: nome do livro, do autor, editora, prêmios recebidos.



- 3) Conteúdo: temática (o livro explora um tema como, por exemplo a água, sendo que o enredo todo é organizado em prol de um objetivo didático?).
- 4) Aspectos literários: gênero lírico, narrativo, dramático ou é um livro de imagem sem texto.
- 5) Filiação teórica: indica a concepção de literatura.

Após a observação destes critérios e fazendo a leitura antecipada do livro, o professor poderá se sentir seguro de que disponibilizará às crianças literaturas de qualidade estética, que despertarão nas crianças o desejo pela leitura. É importante salientar que não pretendemos com isso descartar os contos e as fábulas, mas disponibilizar às crianças acesso a um grande contingente de literaturas que são pensadas e produzidas, a fim de relacionarem a criança com o livro, para que ela o compreenda como fenômeno artístico.

*(...) esta variedade de livros que vem junto com o projeto, porque na escola eles não tem muitos livros de literatura, então, eles são separados em caixas e esta caixa fica o ano todo então, muitas das crianças não levam tantos livros para casa porque é livro repetido (...)* (Sujeito 03).

*(...) e depois pela quantidade de livros mesmo, não circulam muitos livros na escola então eu acho que este projeto é bem importante para as crianças.* (Sujeito 04).

Os sujeitos 03 e 04 relatam ainda que não há quantidade de livros circulando na escola, sendo que este é apontado como um aspecto que dificulta momentos como a roda da leitura no cotidiano escolar. É compreensível que os professores apontem a falta de livros como um dificultador das rodas de leitura, não é possível proceder a uma roda de leituras sem os livros, já que estes são os elementos principais neste processo.



Outro aspecto apontado pelos professores diz respeito ao interesse pessoal despertado após a passagem do projeto pela escola. Nas citações abaixo, observamos que os professores passaram a ler mais, dado importante para nossa pesquisa, se pensarmos que a criança aprende por observação. O professor leitor, com certeza, terá uma maior tendência a despertar o desejo pela leitura em seus alunos.

*Sabe eu como professora porque eu também estou lendo e crescendo, não estou fazendo a leitura só para eles. (Sujeito 05).*

Por fim, interessou-nos perceber se estes professores, das séries iniciais, se apropriaram da concepção de literatura frutiva e/ou se as incorporaram em suas práticas de leitura. Nas falas analisadas, citadas anteriormente, podemos observar que os professores demonstram compreender a concepção de leitura frutiva. Observamos abaixo, nas falas dos sujeitos 02 e 03, que ambos compreendem a importância de não haver a cobrança da leitura dos livros, distanciando-o da ideia de pretexto para ensinar conteúdos às crianças.

*(...) este momento delas com o livro, sem estar cobrando, e sem usar o livro como pretexto para cobrar outra coisa, porque geralmente o livro infantil é usado desta maneira, depois ele conta, depois ele escreve, então ele não tem vontade de ler, se ele ler pelo simples fato de ter vontade, pelo gosto pela história, eu acho que faz mais sentido. (Sujeito 02).*

*(...) vem a coisa da motivação mesmo, e a criança vai gostando, vai buscando saber sempre mais, ela se sente atraída pelo livro, não é uma coisa imposta ou forçada, ela se sente atraída naturalmente. (Sujeito 03).*

Segundo Soares (2001), a escola se apropriou da literatura infantil, “escolarizando-a”, “didatizando-a”, “pedagogizando-a”, para atender a seus próprios fins. O termo usado pela autora, *escolarização*, tem relação



direta à forma com que se procedem o fluxo das tarefas e das ações na escola, através de procedimentos formalizados de ensino e de organização dos alunos. É aceitável utilizar tal conotação para o processo de *escolarização da criança*, uma vez que, inserida na escola, a criança entra em um processo de escolarização afim de se relacionar com este espaço, ao contrário disso, a conotação de *escolarização do conhecimento, da arte e da literatura* assume caráter pejorativo, pois subjuga-os ao regime unicamente escolar, sem dar abertura para uma maior exploração de suas possibilidades.

A autora ressalta que é natural o processo de escolarização da literatura, pensando que ela tem muito a auxiliar no processo cognitivo da criança, o que se questiona, portanto, não é a escolarização da literatura, mas como se compreende este processo. As principais instâncias de escolarização da literatura para Soares (2001) seriam: a biblioteca escolar, a leitura de estudo de livros selecionados pelos professores e a leitura e estudo de textos também selecionados pelos professores. É através destes três mecanismos que se tende a escolarizar o livro de forma errônea, levando a criança a se distanciar do livro, por compreendê-lo como um objeto de estudo e não de fruição.

É importante dissociar a obra literária deste processo escolarizante; para que a literatura seja escolarizada de forma adequada, ela deve ser conduzida “eficazmente as práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar” (SOARES, 2001, p. 47), e não por meio de práticas deturpadas e falsificadas que distorcem a literatura afastando e desenvolvendo na criança resistência ao livro.

Podemos perceber uma diversidade de aspectos apontados pelos professores, sejam eles motivadores ou dificultadores do seu trabalho, o que se percebe de forma geral é que o projeto veio ao encontro do anseio desses professores, que é incorporar o livro ao universo das crianças. Conforme já apontamos anteriormente, o professor



se sente despreparado para introduzir a leitura no universo da criança; este despreparo está diretamente relacionado a seu histórico de leitor. No entanto, é necessário que o professor compreenda e utilize o universo do imaginário infantil, afim de introduzi-lo no mundo do livros. Segundo Palo e Oliveira (2001, p. 11),

O pensamento infantil é aquele que está sintonizado com esse pulsar pelas vias do imaginário. E é justamente nisso que o os projetos mais arrojados de *literatura infantil* investem, não escamoteando o literário, nem o facilitando, mas enfrentando sua qualidade artística e oferecendo os melhores produtos possíveis ao repertório infantil, que tem a competência necessária para traduzi-lo pelo desempenho de uma leitura múltipla e diversificada. (Grifo do autor).

O que se percebe, portanto, é a importância de despertar a criança para vivenciar a leitura como arte. Para Zilbermann (2003, p. 29),

(...) não é atribuição do professor apenas ensinar a criança a ler corretamente; se está as eu seu alcance a concretização e expansão da alfabetização, isto é, o domínio dos códigos que permitem a mecânica da leitura, é ainda tarefa sua o emergir à verbalização da leitura procedida, auxiliando o aluno na percepção dos temas e seres humanos que afloram em meio à trama ficcional.

É a partir daí que o professor desperta em seu aluno um leitor crítico, segundo Zilberman (2003), mas não basta somente que se formem leitores críticos, é antes necessário que o professor se perceba crítico leitor, pois é através desta compreensão que se despertará no professor a necessidade de construção de novas concepções e mais, a percepção de que a leitura vem ganhando novos espaços e a literatura infantil é hoje um espaço de novas percepções e possibilidades. A leitura fruitiva despertará a criança para o universo da leitura,





universo envolto pelo conhecimento do mundo e do ser, e que, a partir disso, promove sua função formadora e não pedagógica.

Para promover na criança a compreensão de que a leitura é um momento de fruição, o professor precisa ter clara a sua concepção de literatura e porque a aborda em seu trabalho. O professor que promove rodas de leitura, conta histórias e disponibiliza os livros com frequência aos seus alunos está atrelado a esta concepção de leitura frutiva que tratamos nesta pesquisa. Já o professor que determina os livros que devem ser lidos pelos seus alunos e que dispende sua energia na elaboração de atividades sobre o livro lido, se relaciona com a leitura sob cunho pedagógico, com o único fim de escolarizar a literatura.

Constatamos que nem todos os professores se apropriaram da concepção de leitura frutiva, mas um bom número deles percebeu o interesse da criança pelo livro quando este é apresentado a ela por meio de contação de histórias e do manuseio livre.

No que concerne às análises que fizemos das entrevistas, os professores acreditam que as formações enriqueceram seu trabalho e que, portanto, foram de grande valia, mesmo porque, segundo a leitura que procedemos dos relatos do projeto, esta escola solicitou que houvesse outras formações, mesmo após encerrado o projeto na escola, o que configura que os professores estavam interessados, e a escola estava aberta às necessidades do corpo docente.



## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*As pessoas sem imaginação podem ter tido as mais imprevistas aventuras, podem ter visitado as terras mais estranhas. Nada lhes ficou. Nada lhes sobrou. Uma vida não basta apenas ser vivida: também precisa ser sonhada.*

Mário Quintana (Lili inventa o mundo)

Segundo Mário Quintana, o poeta que carinhosamente utilizamos para abrir nossos capítulos, nossa vida precisa, mais do que ser vivida, necessita ser sonhada. Selecionamos trechos da obra “Lili inventa o mundo” de Mário Quintana, pois Lili figura a criança que está em todos nós e que fomos em algum momento de nosso desenvolvimento. Portanto Lili expressa em sua ingenuidade a síntese da imaginação, criatividade e coragem da criança, nesta sua fase de descobrimento. Dentre as poesias que selecionamos para esta pesquisa, a poesia que finaliza esta pesquisa demonstra de que forma pretendemos que a leitura seja oportunizada as crianças e mesmo aos professores: imaginativamente, criativamente e espontaneamente.

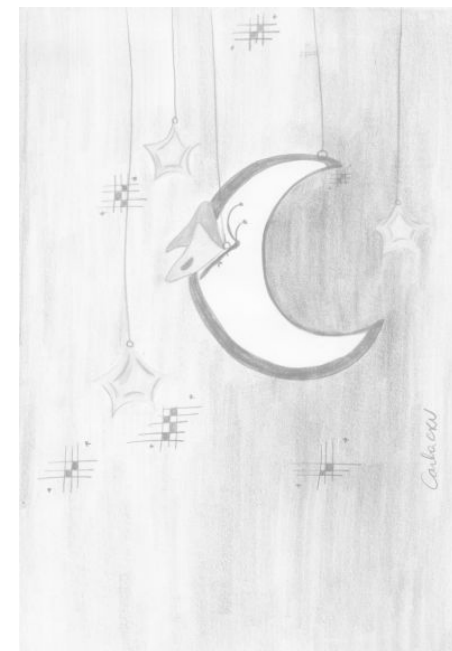
É importante lembrarmos neste momento que nesta pesquisa, pretendíamos investigar as práticas pedagógicas, relacionadas à leitura, dentro do espaço da escola. Para isso envolvemos o corpo docente e discente, lançamos hipóteses que demonstrem como se dá o desenvolvimento da literatura neste espaço a partir da introdução de uma nova perspectiva literária pelas atividades do Grupo ContArte. Este projeto de formação de leitores utilizou-se da contação de histórias como mote para que os alunos tomem contato com a literatura, disponibilizando ainda, através da roda de leitura, diversas literaturas para que os alunos conhecessem e



selecionassem obras que desejavam fazer a leitura. O projeto não estava focado somente no aluno, mas também no professor, que recebeu formação para compreender a literatura a partir desta perspectiva e participou ainda de uma oficina, junto de seus alunos, onde pôde perceber de forma prática como e porque utilizar-se da literatura a partir desta perspectiva.

Dentre os pontos a se observar claramente nesta pesquisa, através do procedimento de análise, é o que diz respeito à participação dos professores nos momentos em que o grupo estava em contato com as crianças, sempre que citado que o professor pouco se envolveu percebe-se que o grupo se interessa menos pelo que está sendo proporcionado. Partimos disso para delinear através das palavras de Tardif (2007), que para que ocorra a educação é primordial as parcerias no espaço escolar, e a parceria que vemos necessária neste momento é do professor com o projeto oferecido. No momento em que o professor percebe que tal instrumento vem para acrescer seu trabalho e pode lançar mão deste artifício para desenvolver seu grupo como leitores críticos e participativos.

Outra importante observação feita por Tardif (2007) e que nesta pesquisa podemos apontar é o tocante ao envolvimento do profissional no momento de sua formação, segundo ele deve-se pensar em uma formação docente como uma responsabilidade coletiva de toda profissão docente, além das autoridades escolas que seriam os estabelecimentos e comissões escolares. Assim no momento em que recebe na escola um projeto como este os professores devem se perceber agentes deste processo, para que desfrutem ao máximo o que puderem para posteriormente continuarem o crescimento do projeto, mesmo sem o auxílio de outros. Para Tardif (2007, p. 34)

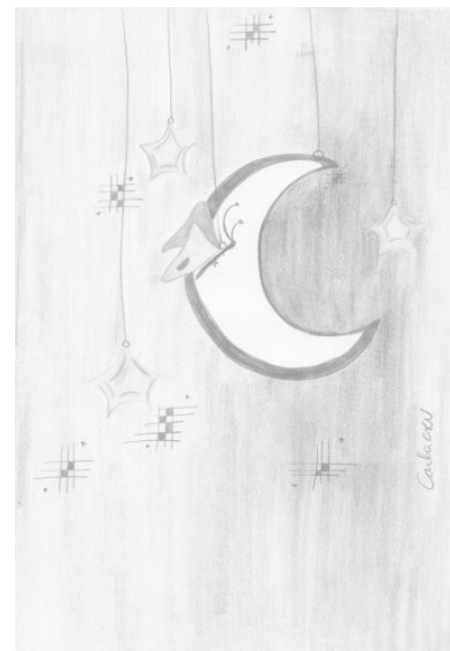


A atividade profissional do docente deve ser posta, antes de qualquer coisa, ao serviço do aprendizado dos alunos. Nesse sentido, num programa de qualidade, os formadores propõem aos estudantes uma visão do ensino centrada no aprendizado dos alunos, suas necessidades e seu desenvolvimento. O docente que nós formamos, qualquer que seja seu contexto de intervenção ou seu campo de ensino, deverá ajudar e guiar o aluno na construção de seus conhecimentos.

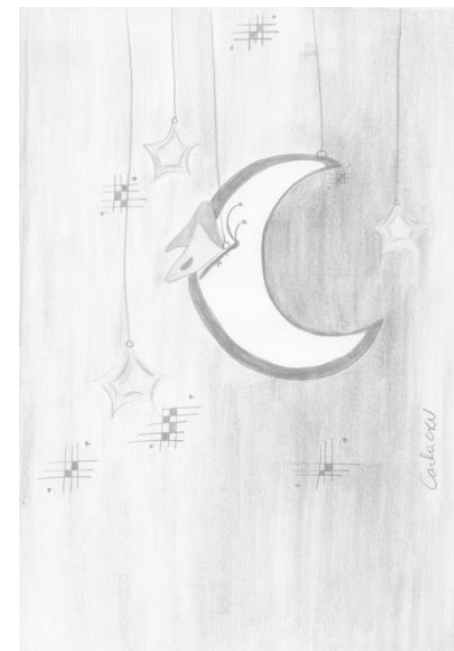
Os resultados da formação do profissional se refletem diretamente na construção de conceitos e valores do aluno. Nesta pesquisa, especificamente, podemos perceber indícios desta construção, no momento em que lemos os relatos das bolsistas e nas filmagens em que vemos a participação ativa dos docentes. As turmas em que os professores mostraram-se ativos são aqueles em que os grupos demonstraram maior interesse pela literatura.

A imaginação, tanto no contexto do professor como do aluno, exerce importante função quando num programa de leitores. A possibilidade do contato com o livro desperta na criança a curiosidade e fatores relacionados ao bom desenvolvimento emocional e cultural. Coelho (2000, p. 16) em uma de suas obras destinadas a literatura na sala de aula disserta que se faz importante estabelecer uma linha de trabalho pensando:

(...) no princípio de que a escola é, hoje o *espaço privilegiado*, em que deverão ser lançadas as bases da formação do indivíduo. E, nesse espaço, privilegiamos os *estudos literários*, pois, de maneira mais abrangente do que quaisquer outros, eles estimulam o exercício da mente; a percepção do relacionamente em suas múltiplas significações; a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis e, principalmente, dinamizam o estudo e conhecimento da *língua*, da expressão verbal significativa e consciente – condição *sine qua non* para a plena realidade do ser. (Grifos da autora).



Certamente um dos maiores ganhos desta pesquisa está no tocante ao interesse despertado nas crianças para a leitura, e o reflexo deste interesse no trabalho do professor. Dentre os muitos relatos que lemos para esta pesquisa o que nos ocorre, em especial, foi o envolvimento das crianças com o projeto, e como este interesse resultou em ganhos para o desencadeamento de leitores, alunos e professores.



## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 2002.
- AGÊNCIA de Notícias Brasil que Lê. Disponível em: <[http://www.brasilquele.com.br/uol\\_texto\\_ler.php?id=1973&page=13](http://www.brasilquele.com.br/uol_texto_ler.php?id=1973&page=13)>. Acesso em: 20 nov. 2007.
- AGUIAR E SILVA, Vítor Manoel de. **Teoria da literatura**. V. 1. Coimbra: Livraria Almedina, 1991.
- AGUIAR, Vera Teixeira. Leitura literária e escola. In: EVANGELISTA, Aracy A. M.; BRANDÃO, Helena M. B.; MACHADO, Maria Z. V. (Orgs.). **Escolarização da leitura literária**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência**: o dilema da educação. São Paulo: Loyola, 1999.
- ANASTASIOU, Léa das Graças; ALVES, Leonir Pessate (Orgs.). **Processos de Ensinagem na Universidade**: pressupostos para estratégias de trabalho em aula. Joinville: UNIVILLE, 2004.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Elos, 2001.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. São Paulo: Vozes, 2007.
- CALVINO, Ítalo. **Seis propostas para o próximo milênio**. São Paulo: Companhia da Letras, 1990.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.
- CORACINI, M. J. R. F.; PEREIRA, A. E. (Orgs.). **Discurso e sociedade**: práticas em análise do discurso. Pelotas: EDUCAT, 2001. v. 1.
- EAGLETON, Terry. **A ideologia da estética**. Tradução Mauro Sá Rego. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura**: uma introdução. Tradução Waltensir Dutra. São Paulo: Martin Fontes, 2003.

ECO, Umberto. **Ensaio sobre a literatura**. São Paulo: RCB, 2003.

FÁVERO, Maria Helena. **Psicologia e conhecimento**: subsídios da psicologia do desenvolvimento para a análise de ensinar e aprender. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2005.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI**: o dicionário da língua portuguesa. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FONTANA, Roseli A. **Cação**: como nos tornamos professoras? Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GARCÍA, C. M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto, Portugal: Porto Editora, 1999.

GAUTHIER, Clermont; MELLOUKI, M' Hammed. O professor e seu mandato de mediador, herdeiro, intérprete e crítico. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 537-571, maio/ago. 2004.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.

GIRALDELLO, Gilka. **Baús e chaves da narração de histórias**. Florianópolis: SESC/SC, 2004. (Coleção Milbocas).

HELD, Jacqueline. **O imaginário no poder**: as crianças e a literatura fantástica. Tradução Carlos Rizzi. São Paulo: Summus, 1980.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2004.

LIMA, Edvaldo Pereira. **Páginas ampliadas**: o livro-reportagem como extensão do Jornalismo e da Literatura. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1993. v. 1.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: temas básicos de educação e ensino. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária – EPU, 1986.

NEITZEL, Adair de Aguiar. Sensibilização poética: educar para a fruição estética. In: PINO, Angel; SCHLINDWEIN, Luciane Maria (Orgs.). **Estética e pesquisa: formação de professores**. Itajaí: UNIVALI; Maria do Cais, 2006.

NEITZEL, Adair de Aguiar; CARVALHO, Ana Cristina P. F. de. O jogo de cena do ContArte. In: JORNADA PEDAGÓGICA NACIONAL DO SINPRO – EDUCAÇÃO: PROCESSOS, CONSTRUÇÕES E CRÍTICAS, 3., 2005, Itajaí. **Anais...** Itajaí: SINPRO, 2005.

NÓVOA, Antonio. **Formação de professores**. 2. ed. São Paulo: Unesp, 1998.

PALO, Maria José; OLIVEIRA, Maria Rosa D. **Literatura infantil: voz de criança**. São Paulo: Ática, 2001.

PÁVITCH, Milorad. **O dicionário Kazar: edição feminina**. Tradução Herbert Daniel. São Paulo: Marco Zero, 1989.

PEIXOTO, Maria Inês Hamann. **Arte e grande público – a distância a ser extinta**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

PINO, Angel. **As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski**. São Paulo: Cortez, 2005.

PINO, Angel. Construindo a memória do trabalhador escolar. In: PINO, Angel; SCHLINDWEIN, Luciane Maria (Orgs.). **Estética e pesquisa: formação de professores**. Itajaí: UNIVALI; Maria do Cais, 2006.

PISA. – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. **Relatório Nacional 2000**. Brasília, 2000.

PORTAL, Leda L. F.; FRANCISCONE, Fabiane. **Contribuições da educação continuada na construção da inteireza dos docentes da educação superior**. Porto Alegre: PUCRS, 2007.

QUINTANA, Mário. **Lili inventa o mundo**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

RICHARDSON, Roberto Jarry et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA, Ruth. Entrevista Ruth Rocha. **Contrapontos**, Revista da Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI, Itajaí, ano 2, v. 6, maio/ago. 2006.



SCHAFFER, Murray. **O ouvido pensante**. São Paulo: UNESP, 2000.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy A. M.; BRANDÃO, Helena M. B.; MACHADO, Maria Z. V. (Orgs.). **Escolarização da leitura literária**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

TARDIF, Maurice. Princípios para guiar a aplicação dos programas de formação inicial para o ensino. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores. In: ENDIPE, 14., Rio Grande do Sul. **Anais...** Rio Grande do Sul, 2007.

TARDIF, Maurice. Princípios para guiar a aplicação dos programas de formação inicial para o ensino. In: ENDIPE – TRAJETÓRIAS E PROCESSOS DE ENSINAR E APRENDER: DIDÁTICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 14., 2008, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, 2008.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. Da condição docente: primeiras aproximações teóricas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 99, p. 426-443, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

VIGOSTKI, Lev Semenovich. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A tragédia de Hamlet – Príncipe da Dinamarca**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Psicologia da arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALTY, Ivete Lara Camargo. Literatura e escola: anti-lições. In: EVANGELISTA, Aracy A. M.; BRANDÃO, Helena M. B.; MACHADO, Maria Z. V. (Orgs.). **Escolarização da leitura literária**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

WANDELLI, Raquel. **Leituras do hipertexto: viagem ao Dicionário Kazar**. Florianópolis: UFSC; São Paulo: Imprensa Oficial do estado de São Paulo, 2003.

ZIBETTI, Maria L. T.; SOUZA, Marilene P. R. de. Apropriação e mobilização de saberes na prática pedagógica: contribuição para a formação de professores. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 247-262, maio/ago. 2007.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na Escola**. São Paulo: Global, 2003.

# APÊNDICES

## APÊNCIDE A – Questionário aplicado com alunos



Parceria Santander, UniSol e Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI

**Projeto: “Projeto ContArte: Contando histórias e fazendo arte”**

## QUESTIONÁRIO APLICADO COM ALUNOS

Este questionário é um instrumento de pesquisa que visa a coleta de dados para o acompanhamento do trabalho desenvolvido em prol da formação de leitores – Projeto de Extensão UNIVALI/UNISOL.

1 – Quais os tipos de textos que você prefere?

- Poesia
- Narrativas (histórias)
- Gibis
- Livros somente de imagens
- Outros: \_\_\_\_\_

2 – Quantos livros você já lê por semana?

- Nenhum
- Um
- Dois
- Mais que três

3 – Em quais locais você costuma ler:

Em casa

Na escola

Na biblioteca da escola

Na biblioteca pública

Outro, qual? \_\_\_\_\_

4 – Você lembra de alguns autores?

Sim

Não

Quais? \_\_\_\_\_

## APÊNDICE B – Tabulação dos questionários aplicados aos alunos

Questionário inicial aplicado junto às crianças que participaram das oficinas na Escola Básica Padre Pedro Baron

### **PROJETO CONTARTE – PARCERIA UNISOL/SANTANDER/UNIVALI OFICINAS**

**Projeto: “Projeto ContArte: Contando histórias e fazendo arte”  
Escola Básica Padre Pedro Baron – 16/09/08 – 2°. Ano A – 31 alunos**

#### **Tabulação de dados:**

##### **1 – Quais os tipos de textos que você prefere?**

15 responderam poesias

5 respondeu narrativa

5 responderam gibis

2 responderam imagens

1 respondeu outros (não especificaram)

##### **2 – Quantos livros você já lê por semana?**

4 responderam nenhum

5 responderam um

8 responderam dois

11 responderam mais que três

**3 – Em quais locais você costuma ler?**

24 responderam em casa

3 responderam na escola

2 responderam na biblioteca da escola

**4 – Você lembra de alguns autores?Quais?**

1 respondeu: Palhaço

2 responderam: Monteiro Lobato

1 respondeu: Heloisa Galves

1 Pâmela

19 responderam não

Questionário final aplicado junto às crianças que participaram das oficinas na Escola Básica Padre Pedro Baron

**PROJETO CONTARTE – PARCERIA UNISOL/SANTANDER/UNIVALI  
OFICINAS**

**Projeto: “Projeto ContArte: Contando histórias e fazendo arte”  
Escola Básica Padre Pedro Baron – 07/10/08 – 2°. Ano A – 31 alunos**

**Tabulação de dados:****1 – Quais os tipos de textos que você prefere?**

20 responderam poesias

2 respondeu narrativa  
5 responderam gibis  
2 responderam imagens  
0 respondeu outros

**2 – Quantos livros você já lê por semana?**

4 responderam nenhum  
5 responderam um  
7 responderam dois  
13 responderam mais que três

**3 – Em quais locais você costuma ler?**

21 responderam em casa  
2 responderam na escola  
6 responderam na biblioteca da escola  
1 respondeu na biblioteca pública

**4 – Você lembra de alguns autores? Quais?**

1 respondeu: Eva Furnari  
6 responderam: Monteiro Lobato  
1 respondeu: Fátima Míguas  
1 respondeu Walter Ono  
8 responderam Elias José  
12 responderam não



Questionário inicial aplicado junto às crianças que participaram das oficinas na Escola Básica Padre Pedro Baron

**PROJETO CONTARTE – PARCERIA UNISOL/SANTANDER/UNIVALI  
OFICINAS**

**Projeto: “Projeto ContArte: Contando histórias e fazendo arte”  
Escola Básica Padre Pedro Baron – 16/09/08 – 2 °. Ano B – 38 alunos**

**Tabulação de dados:**

**1 – Quais os tipos de textos que você prefere?**

14 responderam poesias

11 respondeu narrativa

17 responderam gibis

8 responderam imagens

1 respondeu outros: branca de neve

1 respondeu outro: livro dos mutantes

**2 – Quantos livros você já lê por semana?**

3 responderam nenhum

5 responderam um

6 responderam dois

18 responderam mais que três

**3 – Em quais locais você costuma ler?**

19 responderam em casa

10 responderam na escola  
16 responderam na biblioteca da escola  
5 responderam na biblioteca pública

**4 – Você lembra de alguns autores?Quais?**

19 responderam: Monteiro Lobato  
4 respondeu: Ruth Rocha  
1 respondeu: João dos Passos  
3 respondeu: Ana Maria Machado  
6 responderam não

Questionário final aplicado junto às crianças que participaram das oficinas na Escola Básica Padre Pedro Baron

**PROJETO CONTARTE – PARCERIA UNISOL/SANTANDER/UNIVALI  
OFICINAS**

**Projeto: “Projeto ContArte: Contando histórias e fazendo arte”  
Escola Básica Padre Pedro Baron – 07/10/08 –2 °. Ano B – 38 alunos**

**Tabulação de dados:**

**1 – Quais os tipos de textos que você prefere?**

18 responderam poesias  
17 respondeu narrativa  
22 responderam gibis

14 responderam imagens  
5 respondeu outros: livro de novena  
1 respondeu outro: matemática

**2 – Quantos livros você já lê por semana?**

1 responderam nenhum  
4 responderam um  
4 responderam dois  
25 responderam mais que três

**3 – Em quais locais você costuma ler?**

30 responderam em casa  
18 responderam na escola  
7 responderam na biblioteca da escola  
7 responderam na biblioteca pública  
1 responderam outro: parque

**4 – Você lembra de alguns autores? Quais?**

9 responderam: Monteiro Lobato  
1 respondeu: Ana Aragão  
1 respondeu: João dos Passos  
1 respondeu: Tatiana Barros  
1 respondeu: Ana Maria Machado  
1 respondeu: João Felizardo  
16 responderam não

Questionário inicial aplicado junto às crianças no primeiro encontro que participaram das oficinas na Escola Básica Padre Pedro Baron

**PROJETO CONTARTE – PARCERIA UNISOL/SANTANDER/UNIVALI  
OFICINAS**

**Projeto: “Projeto ContArte: Contando histórias e fazendo arte”  
Escola Básica Padre Pedro Baron – 16/09/08 – 3°. Ano – 38 alunos**

**Tabulação de dados:**

**1 – Quais os tipos de textos que você prefere?**

24 responderam poesias

9 respondeu narrativa

28 responderam gibis

14 responderam imagens

2 respondeu outros (não especificaram)

**2 – Quantos livros você já lê por semana?**

4 responderam nenhum

12 responderam um

8 responderam dois

15 responderam mais que três

**3 – Em quais locais você costuma ler?**

32 responderam em casa

10 responderam na escola

16 responderam na biblioteca da escola  
2 responderam na biblioteca pública  
2 responderam outro: na sala de casa e na praça

**4 – Você lembra de alguns autores?Quais?**

17 responderam: Monteiro Lobato  
13 responderam não  
1 respondeu: Maurício de Souza  
1 respondeu: os 3 porquinhos  
1 não respondeu nada.

Questionário final aplicado junto às crianças no primeiro encontro que participaram das oficinas na Escola Básica Padre Pedro Baron

**PROJETO CONTARTE – PARCERIA UNISOL/SANTANDER/UNIVALI  
OFICINAS**

**Projeto: “Projeto ContArte: Contando histórias e fazendo arte”  
Escola Básica Padre Pedro Baron – 07/10/08 – 3°. Ano – 38 alunos**

**Tabulação de dados:**

**1 – Quais os tipos de textos que você prefere?**

26 responderam poesias  
10 respondeu narrativa  
28 responderam gibis  
10 responderam imagens

**2 – Quantos livros você já lê por semana?**

2 responderam nenhum

6 responderam um

10 responderam dois

19 responderam mais que três

**3 – Em quais locais você costuma ler?**

28 responderam em casa

16 responderam na escola

16 responderam na biblioteca da escola

0 responderam na biblioteca pública

**4 – Você lembra de alguns autores?Quais?**

11 responderam: Monteiro Lobato

6 responderam não

6 responderam: Maurício de Souza

4 responderam: Ziraldo

8 responderam: Monteiro Lobato

2 responderam: Silvia Orthoff

5 responderam: Eva Furnari

Questionário inicial aplicado junto às crianças que participaram das oficinas na Escola Básica Padre Pedro Baron

**PROJETO CONTARTE – PARCERIA UNISOL/SANTANDER/UNIVALI**

**OFICINAS**

**Projeto: “Projeto ContArte: Contando histórias e fazendo arte”**

**Escola Básica Padre Pedro Baron – 16/09/08 – 4º. Ano – 35 alunos**

**Tabulação de dados:**

**1 – Quais os tipos de textos que você prefere?**

16 responderam poesias

11 respondeu narrativa

19 responderam gibis

4 responderam imagens

1 respondeu outros: Bíblia

**2 – Quantos livros você já lê por semana?**

1 responderam nenhum

14 responderam um

7 responderam dois

6 responderam mais que três

**3 – Em quais locais você costuma ler?**

22 responderam em casa

13 responderam na escola

4 responderam na biblioteca da escola

1 não respondeu

**4 – Você lembra de alguns autores?Quais?**

3 responderam: Monteiro Lobato

5 respondeu: Maurício de Souza

3 respondeu: Ana Maria Machado

1 respondeu: Bicho Papão

1 respondeu: Mula sem Cabeça

2 responderam: Ruth rocha

1 respondeu: Machado de assis

1 respondeu: Histórias da Bíblia

2 não respondeu nada

15 responderam não

Questionário final aplicado junto às crianças que participaram das oficinas na Escola Básica Padre Pedro Baron

**PROJETO CONTARTE – PARCERIA UNISOL/SANTANDER/UNIVALI  
OFICINAS**

**Projeto: “Projeto ContArte: Contando histórias e fazendo arte”**

**Escola Básica Padre Pedro Baron – 07/10/08 – 4º. Ano – 35 alunos**

**Tabulação de dados:****1 – Quais os tipos de textos que você prefere?**

20 responderam poesias

13 respondeu narrativa

12 responderam gibis

8 responderam imagens



**2 – Quantos livros você já lê por semana?**

0 responderam nenhum

10 responderam um

12 responderam dois

22 responderam mais que três

**3 – Em quais locais você costuma ler?**

18 responderam em casa

20 responderam na escola

15 responderam na biblioteca da escola

**4 – Você lembra de alguns autores?Quais?**

7responderam: Monteiro Lobato

12 respondeu: Maurício de Souza

6 Respondeu: Silvia Orthoff

8 responderam: Ruth rocha

12 respondeu: Elias José

5 respondeu: Eva Furnari

3 responderam: Ziraldo

6 responderam não

Oficina: Escola Básica Padre Pedro Baron – 1º. Ano

Falas das crianças coletadas no primeiro encontro das oficinas na Escola Padre Pedro Baron.

O que lhe vem a mente quando você pensa na palavra leitura?

Fale livremente:

(As crianças falaram e atuamos como escribas)

RESPOSTAS:

Prazer, criatividade, sonho, fantasia, conhecimento. Ler. Escrever. Estudar. Prestar atenção. Não desconcentrar. Silêncio. Não conversar. Obedecer a professora. Ao falar com o amigo não se consegue pensar. Sente-se calmo, alegre, feliz, dá vontade de estudar. Histórias.

Falas das crianças coletadas no último encontro das oficinas na Escola Padre Pedro Baron.

O que lhe vem a mente quando você pensa na palavra leitura?

Fale livremente:

(As crianças falaram, foi feita a filmagem e aqui está a transcrição).

**A** – História.

**B** – Letras, ler livros, seres, palavras, história.

**C** – Texto, estudar, livro.

**D** – Me vem histórias pra ler.

**E** – Ler uma história ou ler um livro qualquer.

**F** – Livros, letras, seres, palavras, imagem, ler.

- G** – Imagens, palavras e vontade de ler.
- H** – Livro, fantasia, palavras.
- I** – Aprendizagem, semelhança, imaginação.
- J** – Imagens, estudar, escrever.
- K** – Livro, fantasia, palavras, texto.
- L** – Livro, histórias, palavras, parágrafos.
- M** – Histórias, livros.
- N** – Ler, ouvir, escutar, aprender muitas coisas.
- O** – Imaginação, diversão, fantasia, alegria.
- P** – Prazer, legal, ensina melhor a ler.
- Q** – Mundo da fantasia.
- R** – Prazer, eu acho que isso ensina bem, e também ajuda a ler melhor e escrever.
- S** – Estudar muito, ler muitos livros, histórias.
- T** – Prazer, legal.
- U** – O mundo da leitura e fantasia.
- V** – Livros, fantasia e estudar.
- W** – Quando a gente lê livro, leitura é ler bastante uma história muito bom eu adoro ler.
- X** – Silencio, harmonia. Ler é muito legal e escutar histórias também.
- Y** – Letras, livros, ler, uma história, muitas palavras.
- Z** – Eu lembro do mundo da fantasia e da imaginação.
- AA** – Me vem ler, história.
- BB** – Eu lembro da professora lendo na escola.
- CC** – Expor, felicidade, alegria, conforto, querer sempre saber o fim da história.
- DD** – Eu tenho imaginação muito boa, eu fico livre.
- EE** – Eu logo penso em gibi, livro, fantasia. Adoro ler.
- FF** – Eu lembro da professora chegando e também quando ela está lendo história.

**GG** – Me vem histórias, fábulas, lendas, romances, suspense, mil e uma coisas imaginárias e ao mesmo tempo reais.

**HH** – Livros, fantasia, coisas que afetam minha mente, que dá emoção e alegria da nossa imaginação.

**II** – Livro, leitura e um grande mundo de fantasia.

**JJ** –Eu lembro que a leitura é legal pela imaginação da fantasia.

## APÊNDICE C – Descrição das atividades das oficinas literárias

“Leitura não é dever de ninguém. É um direito, isso sim, de todo cidadão, e por ele temos de lutar – isso sim é um dever.” (MACHADO, 2001, p. 136).

O projeto Contarte é um programa de formação de leitores que foi desenvolvido no bairro Cordeiros, Itajaí-SC, nas escolas municipais E. B. João Paulo II, E. B. Melvin Jones, Centro Educacional Cordeiros, E. B. Antonio Ramos e E. B. Padre Pedro Baron. Foram contempladas cinco turmas sendo uma de cada escola envolvida. Nossa proposta em oferecer oficinas de leitura teve como finalidade possibilitar o acesso da criança ao livro, pois esta formação é um ato importante para a vida do cidadão inserido em uma sociedade.

Fomos criados e escolarizados num ambiente em que o livro é visto como algo sagrado, portanto intocável. Em consequência desta perspectiva nos tornamos alheios e distantes da leitura, fazendo-a somente quando obrigados, por alguma necessidade. Começamos a ver a leitura como algo pedagógico, com a finalidade apenas de ensinar algo, e não nos apercebermos que a leitura fruitiva, ler pelo prazer de ler, também desenvolve nosso cognitivo e emocional, ao lermos de forma descompromissada estamos aprimorando competências como relacionar, analisar, compreender, conhecer, raciocinar, identificar. Quando lemos e ouvimos histórias somos melhores sujeitos da nossa própria história, construímos expectativas, revemos nossas frustrações e refletimos sobre nossa identidade.

Nosso objetivo foi desenvolver o gosto pela leitura envolvendo crianças de 1º ao 4º ano das séries iniciais. Uma criança que escuta histórias e manuseia o livro, conversa ou se vê inserida no universo literário se desenvolve cognitivamente mais do que as outras. Na infância não basta folhear os livros para habituá-los com o objeto livro, queremos mais que isto, queremos que a criança sinta o prazer de ler fruitivamente. Acreditamos que a criança precisa de estímulo para leitura e o professor é nosso grande aliado nessa jornada, pois ele precisa gostar da leitura e realmente perceber sua importância na vida das crianças, bem como em sua própria. Nesse sentido, nossas oficinas visam trabalhar com alunos e professor concomitantemente. Tendo como princípio que a formação de leitores amplia o olhar da criança esteticamente para o livro, selecionamos e disponibilizamos a cada grupo trabalhado um acervo de 40 livros composto por literaturas que tem cunho fruitivo. O acervo ficou aos cuidados da professora regente para uso cotidiano em sala de aula e posteriormente será inserido na biblioteca da escola.

Os procedimentos metodológicos que orientaram nosso trabalho estiveram pautados em ações em sala de aula que aproximassem a criança do livro, a fim de que ela o perceba como objeto estético, para tal organizamos um roteiro, que foi aplicado em quatro encontros quinzenais. Adotamos como procedimento a aplicação de um questionário com as crianças, no primeiro e no último encontro, para avaliarmos os progressos alcançados com relação ao repertório e à frequência na leitura (em anexo). Estrutturamos os encontros de forma que pudéssemos mostrar as diversidades literárias e algumas possibilidades de exploração do texto. Abaixo detalhamos o roteiro dos encontros.

### 1ª oficina

- Primeira atividade: organização do espaço pelas crianças e bolsistas

Entendemos a organização do espaço como uma oportunidade de diferenciar o momento em que trabalharemos com os livros, portanto envolvemos o grupo na atividade para que se sintam co-participantes do processo. Neste espaço onde ocorre a interação criança/livro/professor se oportuniza novas experiências literárias, pois como afirma Rubem Alves (2002, p. 169) “Ensinar a pensar é ensinar o pensamento a dançar no espaço onde as coisas que não existem existam”.

- Segunda atividade: contação de histórias pelas bolsistas

Contamos histórias variadas, os alunos ficaram atentos.

- Terceira atividade: roda de leitura

Foi interessante observar o alvoroço que se formou pelo desejo de olharem os livros do acervo. Esse momento da roda de leitura é muito importante na oficina, pois os alunos ultrapassam os cinco sentidos, como diz Rubem Alves (2002) que é preciso ultrapassar os cinco sentidos e chegar ao sexto sentido, por ser o único que permite que se tenha prazer com as coisas que não existem e estão ausentes. Esse poder presente e pouco desenvolvido se chama pensamento. Ensinar a pensar é, portanto, tarefa do sexto sentido.

Após a roda de leitura foi feito um bate-papo para saber as obras que mais chamaram a atenção.

- Quarta atividade: contação de histórias pelas crianças.

### 2ª oficina

- Primeira atividade: organização do espaço pelas crianças e os bolsistas
- Segunda atividade: contação de histórias pelas bolsistas com o auxílio de instrumentos musicais alternativos

Utilizamos os instrumentos musicais neste segundo encontro, pois acreditamos que através da música a criança passa por várias situações sinestésicas, impressões sensoriais, que possibilitam a apreciação estética do objeto livro. Associamos os sons ao enredo da história, pois estamos inseridos em um espaço de movimentos sonoros e ouvir os sons do nosso ambiente, do universo musical que nos rodeia potencializa nosso imaginário. Schaefer (1991, p. 25-26) procura expandir o conceito de música ao afirmar que o que vai determinar que certo som seja considerado música é a intencionalidade de quem a produz, isto porque “música é som organizado”.

- Terceira atividade: experimentação dos instrumentos musicais alternativos pelas crianças.

Por meio desta experiência musical buscamos desenvolver a capacidade inventiva e de improvisação das crianças, porque a leitura é um processo semioticamente mediado por vários elementos. A música é um código artístico que pode facilitar a compreensão e a fruição da obra literária. Na promoção do acesso à literatura, primamos também pela aproximação do público e da obra, por isso recorreremos à linguagem musical porque ela afeta a sensibilidade da criança e dessa forma o livro passa a ser apreciado espontaneamente.

- Quarta atividade: roda da leitura

Na roda de leitura, os alunos leram várias obras e pediram para utilizar os instrumentos musicais na contação de histórias aos amigos, primeiro tivemos um barulho ensurdecador, mas combinamos para fazermos a leitura em equipes e o instrumento seria usado no momento da apresentação.

Arte não deixa de ser também linguagem, e literatura é a arte transformada em linguagem literária, justamente, por isso, é difícil conceituá-la de forma objetiva, concreta e satisfatória. Múltiplas conceituações foram formuladas através dos tempos, pois cada época fundamenta-se de acordo com a sua maneira de entender a vida e o mistério da condição humana.

Ao penetrar no mundo literário pela música, a percepção pela palavra se construiu pela lógica do símbolo, a palavra consiste à nota musical. A música foi um signo facilitador que remeteu o grupo ao signo lingüístico e a construção de significações,

- Quinta atividade: contação de histórias pelas crianças com o auxílio dos instrumentos musicais alternativos

Dividimos a sala em quatro equipes e eles apresentaram as histórias que mais gostaram, sonorizando-as. Foi um momento muito artístico.

O que se pretende é desvelar o sentido da linguagem da arte e, mais precisamente o da linguagem literária que transcende o sentido único da comunicação e surge, na visão de Coelho (1980, p. 15), como “aquela que busca expressar estilisticamente a beleza, a emoção ou a verdade essencial de uma realidade ou experiência.”

Segundo Guimarães (2007) dissertar sobre leitura na escola é escolher um caminho sombrio e muitas vezes solitário, onde professores e alunos tropeçam, por não levarem suas próprias lanternas; caem ao não enxergarem luzes confortadoras, nem pistas que possam guiá-los, e retornam, quase sempre com as mesmas desculpas – não gostei da aventura; ou não consegui que meus alunos chegassem ao final, para irem e voltarem sozinhos. Assim, após várias tentativas frustradas, fica-se na encruzilhada, imaginando o tesouro que encontrariam no fim do arco-íris.

Instrumentar, a fim de assegurar o direito à leitura, é dever do professor, mas esperar que essa ação se transforme em prazer é uma pretensão, até mesmo virtual. Psicologicamente falando, nós podemos incentivar ato externo, mas nunca haveremos de garantir o motivar, ato interno, que é um momento único e individual.

### 3º encontro

- Primeira atividade: organização do espaço pelas crianças e bolsistas
- Segunda atividade: recital de poesias pelas bolsistas

Priorizamos que neste encontro somente a poesia fosse trabalhada, para tanto nossa contação neste momento foi direcionada para a poesia, procuramos realizar um recital com poesias diversas, escolhidas por cada bolsista a partir de sua simpatia.

A poesia como gênero lírico que é, proporciona aos que dela se aproximam uma relação direta com a literatura quanto arte, pela sensibilidade e delicadeza com que o autor se comunica com o leitor. Este é também um gênero pouco explorado em sala de aula, sendo deixado relegado inúmeras vezes por apresentar em suas características a possibilidade de liberdade. Nas palavras de Barthes,

É importante que pensemos um novo lugar para a literatura, porque: ela faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza, nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso... Por outro lado, o saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa; ou melhor: que ela sabe algo das coisas – que sabe muito sobre os homens. (BARTHES, 1978, p.18).

Alcançar o objetivo maior que consiste em alunos lendo de forma autônoma e prazerosa, só será possível a partir do momento em que redescobriremos o papel da leitura em nossas próprias vidas; repensarmos como estamos trabalhando a leitura com nossos alunos; deixar-nos encantar com a beleza da poesia; perceber o poder transformador de um livro e acreditar num novo caminho. Difícil, sim, mas revelador a cada nova descoberta.

Após o recital, os alunos aplaudiram emocionados deixando-nos surpresas com tamanha alegria, entusiasmo e vontade de conhecer um pouco mais do universo das poesias.



- Quarta atividade: roda da leitura

As crianças são convidadas a participar da roda de leitura. Os livros ficam dispostos no chão para que as crianças os manuseiem livremente. Partindo do pressuposto de que trabalhamos para incentivar à leitura e que o projeto é de formação de leitores, temos como princípio que o livro deve ser algo prazeroso, o livro/texto deve ser visto como um brinquedo, algo que proporciona prazer, divertimento.

Neste dia selecionamos o acervo para que o mesmo contivesse somente poesias. Uma poesia traz consigo inúmeras possibilidades de aprendizagem. Entre elas estão os elementos explorados no texto: rimas, melodias, cantigas, brincadeiras, jogos com palavras, recitais, rodas de leitura, possibilitando o desenvolvimento de sua capacidade de expressão oral. A escola assume um papel importante na formação do caráter do indivíduo, a partir do momento em que ela incute nos alunos, de maneira implícita, nas atividades realizadas, o quanto é essencial desenvolver a sensibilidade, bem como utilizar sua imaginação no momento em que usufruem as histórias, poemas ou qualquer outra literatura que venha a contribuir para o desenvolvimento dos indivíduos.

(...) a criança tem uma alma poética. E é essencialmente criadora. Assim, as palavras do poeta, as que procuram chegar até elas pelos caminhos mais naturais, mesmo sendo os mais profundos em sua síntese, não importa, nunca serão melhor recebidas em lugar algum do que em sua alma, por ser mais nova, mais virgem (...). (JESUALDO *apud* RESENDE, 2001, p. 132).

Os alunos escolheram vários livros, trocaram várias vezes e escolheram algumas poesias para recitarem em grupos. Como este é um projeto de formação de leitores, o livro sempre está em evidência, no próximo momento a escolha do livro pelas crianças é essencial, pois é a partir dela que observaremos como se dá o interesse do grupo pelas poesias.

- Quinta atividade: a mágica das fantasias

Organizamos uma mala em que reunimos alguns apetrechos divertidos e também fantasias das mais diversas: roupas, plumas, óculos, perucas e máscaras, que ficou exposta na sala despertando a curiosidade das crianças. Antes de abrirmos a mala, a deixamos no centro da sala sobre o tapete para que houvesse um suspense, perguntamos ao grupo o que poderíamos estar carregando na mala, dentre as várias suposições algumas crianças citaram: fantasias.

Nesse momento a mala das fantasias foi aberta e o momento foi mágico, poesia e fantasia. Unimos a sensibilidade à magia, descortinamos para o grupo uma possibilidade libertadora, a mesma sensação que temos ao nos depararmos com uma poesia envolvente. No momento da escolha das fantasias a empolgação foi geral, o grupo estava acordado e interessado, as fantasias deixaram de ser objetos para se incorporarem ao imaginário de cada um.

- Sexta atividade: recital de poesias pelos alunos caracterizados

Os grupos estavam eufóricos, cada criança buscava se caracterizar a partir das poesias escolhidas, observamos que os grupos estavam abertos e dispostos a brincar com as fantasias e mais ainda em encontrar em sua caracterização um lugar para sua poesia. As recitações foram muito interessantes, todas as crianças participaram ativamente deste encontro, o silêncio com que os colegas ouviam as poesias nos mostrou a seriedade com que os grupos entenderam a atividade. Após este encontro as professoras nos interpelaram surpresas com o interesse e o gosto despertado nas crianças para o gênero da poesia.

É importante observarmos que no encontro seguinte ainda percebemos resultados advindos deste encontro, percebemos que os grupos buscavam na roda de leitura livros que continham poesias, pudemos perceber os reflexos do contato dos grupos com a poesia.

#### 4º encontro

- Primeira atividade: organização do espaço pelas crianças e bolsistas

As crianças estavam esperando a equipe da oficina e curiosas já perguntavam qual seria a novidade da tarde, solicitaram ainda que gostaríamos de nos apresentar o que haviam ensaiado durante a semana, definimos que após a roda de leitura os grupos poderiam apresentar o que vinham desenvolvendo junto da professora nos dias em que não estávamos com eles. Diante de tanta motivação, convidamos os alunos para fazermos nossa última oficina com muita atenção à diversidade de idéias que teríamos.

- Segunda atividade: contação de histórias pelas bolsistas – fantoches

Utilizamos uma história de uma autora itajaiense, seu nome é Ana Branca, explicamos ao grupo que a história havia sido escrita em Itajaí por uma autora local, o que despertou interesse no grupo pela história. A história foi contada com o auxílio de fantoches. Conseguimos os fantoches na Biblioteca Pública Municipal e Escolar “Norberto Cândido da Silveira”. Os olhos de todos os grupos por onde passamos ficavam eufóricos a ver a vida que os objetos fantoches podiam dar a história, o envolvimento foi além do visual para o palpável, sempre que a contação era finalizada os grupos logo solicitavam que gostaríamos de pegar e manipular os fantoches.

- Terceira atividade: História contada no retroprojektor

O retroprojetor foi utilizado com lâminas que são reproduções das páginas dos livros, neste caso utilizamos o livro “Diversidade” de Tatiana Belinsky. Alcançar o objetivo maior que consiste em alunos lendo de forma autônoma e prazerosa, só será possível a partir do momento em que redescobrimos o papel da leitura em nossas próprias vidas; repensarmos como estamos trabalhando a leitura com nossos alunos; perceber o poder transformador de um livro e acreditar num novo caminho. Difícil, sim, mas revelador a cada nova descoberta.

Nesta atividade descobrimos que o livro pode ser redescoberto quando utilizado de maneiras diversas, uma história deixa de ser uma história e passa a ser uma parte do momento vivenciado. O retroprojetor muitas vezes fica guardado nas escolas e reavivamos possibilidades para este objeto que hoje se tornou obsoleto. Este recurso ainda pode vir de encontro com alguns anseios que encontramos em algumas professoras quando nos expõem o medo por contar histórias somente com o livro.

- Quarta atividade: livro de imagens
- Quinta atividade: roda de leitura

A roda da leitura no último encontro estendeu-se por mais tempo. Os alunos pegaram os livros e começaram a roda da leitura, com o passar dos encontros os grupos passaram a ter mais autonomia neste momento, sempre solicitamos deles o auxílio na disposição dos livros para iniciarmos a leitura, assim como no recolhimento ao final da proposta. Esta autonomia é importante para a implantação de momentos de leitura permanentes em sala de aula, o aluno passa a ser aliado da professora neste momento o que a deixa segura de que a realização diária desta atividade pode vir à crescer no processo de aprendizagem dos alunos.

Muitos alunos usaram as almofadas para confortavelmente deitarem-se e lerem. Alguns liam para os amigos, outros pediam às contadoras que lessem a eles, outros ficavam individualizados.

Eliana Yunes (2002) compara o ato de ler ao ato de pensar. A leitura reflexiva elevaria o aluno à condição de “pensador”. A todo o momento nossa equipe refletia sobre a leitura com os alunos e as professoras. A reflexão é uma atitude de prudência da liberdade humana, face às necessidades das leis da natureza. Esperamos que, através da troca, os grupos percebessem que a leitura é um ato de crescimento individual e grupal, através destes momentos de reflexão é que recolhemos grande parte do que podemos afirmar neste momento, a base de nossas afirmações está no aluno e na sua resposta frente as oficinas. Mesmo as professoras envolvidas puderam perceber como o grupo amadureceu e enriqueceu.

Como bem o indica a palavra “reflexio”, isto é, “inclinação para trás”, a reflexão é um ato espiritual de sentido contrário ao desenvolvimento natural; isto é, um deter-se, procurar lembrar-se do que foi visto, colocar-se em relação a um confronto com aquilo que acaba de ser presenciado. A reflexão, por conseguinte, deve ser entendida como uma tomada de consciência. (BRANDÃO, 2000, p. 183).

O projeto é composto de quatro oficinas bem planejadas para uma tomada de consciência sobre a importância da leitura. Esse processo é deflagrado pela reflexão, que pretendemos alcançar ao aplicarmos nossa metodologia com as crianças. “É preciso, portanto, fazer desta

conscientização o primeiro objetivo de toda educação: antes de tudo provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a ação.” (FREIRE, 2005, p. 46).

Rubem Alves nos diz que a importância do ato de ler se confunde com um ato de amor; o sentido da leitura passa a ser uma experiência rica, única e divertida na vida daqueles que se deixam envolver pelas tramas e páginas de um livro. As suas teorias acerca da leitura são subjetivas e óbvias, ao mesmo tempo; românticas, sonhadoras e consistentes. E aí nos perguntamos o porquê de resistirmos tanto e não deixarmos que a leitura tome conta de nós; deixar aflorar sentimentos, emoções e pensamentos. Rubem Alves, certamente diria que o ato de ler é um ato de coragem, por nos fazer mergulhar em abismos interiores que implica em recomeços e riscos que nem sempre estamos dispostos a correr, mas também, nos conforta ao depositar na própria poesia a esperança de uma transformação que pode afetar alunos e mestres.

O professor, sensível ao desafio e as dificuldades em trabalhar a leitura com seus alunos, encontra nas palavras de Rubem Alves e no apoio do projeto CONTARTE as idéias que podem servir de alavanca para o início de uma atividade lúdica e produtiva de incentivo à leitura.

APÊNDICE D – Relatórios das oficinas redigido pelas bolsistas

### **OFICINA PADRE PEDRO BARON 23/09/2008**

No segundo momento deste dia, nesta escola estive fazendo a 2ª atividade com a 2ª Série alunos da Professora A, turma composta por 36 crianças.

A turma foi bem receptiva, mostraram-se empolgados e hoje foi feita a contação com os instrumentos musicais alternativos. No momento da contação da história a professora foi extremamente participante, bem como a monitora de sua turma, pois esta turma tem uma criança especial, sentando-se no chão juntamente com as crianças, participando ativamente das atividades.

Foi contada a história:

- O sanduíche da Maricota

(Optei por contar apenas uma história para que a atividade de roda de leitura e devolutiva da oficina, não ficasse prejudicada).

As crianças gostaram muito de ouvir a história. Num 2º momento fizemos a roda de leitura. Algumas crianças se escondiam em baixo das carteiras, nos cantinhos da sala para não serem perturbados pelos colegas. Após fiz a mesma dinâmica da turma anterior, quando o tempo da roda de leitura terminou comecei a bater palmas e paulatinamente as crianças iam devolvendo os livros na maleta e batendo palmas, até que todos os livros foram guardados.

Quando passei para a parte dos instrumentos, este momento foi muito tranquilo pois pude contar com o auxílio da professora e da monitora. Mostrei-lhes os instrumentos e eles ficaram encantados, os olhos da turma e da professora brilhavam. Dividi a turma em 2 equipes, eu auxiliei uma equipe e a professora auxiliou a outra, este momento foi bem tranquilo, pois pude contar com a colaboração e participação de todos.

Passamos a 3ª parte, onde as crianças contaram histórias com instrumentos musicais alternativos. Esta parte foi bastante interessante e prazerosa. O retorno das crianças foi muito bom as mesmas gostam muito de participar das atividades.

A mesma dinâmica utilizada para guardar os livros, foi utilizada para guardar os instrumentos musicais, sendo extremamente tranquila a ministração desta oficina. Ressalto a importância da participação do professor neste processo. Esta professora Keiti, também participou do curso

ministrado na escola. Agora faço uma constatação: - *o envolvimento do professor na oficina, vem demonstrar que esta professora ao menos gosta e/ou faz atividades de leitura, que venham despertar o gosto pela leitura de forma prazerosa.*

Relatório Padre Pedro Baron efetuado pela bolsista 1.

## **PROJETO CONTARTE – PARCERIA UNISOL/SANTANDER/UNIVALI**

### **ESCOLA PADRE PEDRO BARON 23/09/2008**

Aconteceu nesta escola o 2º encontro com a 2ª Série, alunos da professora B. A turma é constituída por 34 alunos.

A turma foi bem receptiva, atenciosa e hoje fiz a contação com os instrumentos musicais alternativos. Antes de iniciar a atividade, declamei a poesia a “A viagem” de Fernando Paixão. Foram contadas as histórias:

- O sanduíche da Maricota
- O frio pode ser quente

No momento subsequente fiz a roda da leitura. Foi também muito interessante, as crianças mostraram-se bem entusiasmadas e envolvidas. Ao terminar a roda da leitura, cada criança devolvia o livro na maleta e após começava a bater palmas, até que todos tenham devolvido o livro na maleta e assim todos os livros foram guardados.

Após, separei o grupo em 2 equipes, sendo que eles escolheram qual história gostariam de apresentar com os instrumentos, o “Sanduíche da Maricota” ou “O frio pode ser quente”.

Neste momento foi mágico pois apresentei-lhes os instrumentos musicais alternativos. Eles ficaram encantados, vibraram muito. Lhe entreguei a cópia dos livros, e as crianças com meu auxílio rapidamente ensaiaram e fizeram a devolutiva da oficina, ou seja a contação com os instrumentos musicais alternativos, sendo o que o resultado foi bem satisfatório.

A professora da turma, anteriormente participou dos cursos ministrados e lamenta a postura da mesma, sentada apenas preocupada com o relatório em seu caderno, pedindo-me cópias das histórias para serem anexadas em seu caderno e gritando com as criança chamando-lhe a sua atenção quando os mesmos extrapolavam um pouco no momento da atividade, o que é bem normal para uma atividade diferenciada como está. Também ressalto que a professora no momento da ministração do curso, chegou a dizer que *nós íamos para a escola com modismos que elas não*

*conseguiam colocar em prática.* No momento da oficina, fui cuidadosamente arrematando, frisando e provando que as atividades ali desenvolvidas são perfeitamente viáveis no dia-a-dia escolar.

Relatório da bolsista: 1.

## **PROJETO CONTARTE – PARCERIA UNISOL/SANTANDER/UNIVALI**

### **ESCOLA PADRE PEDRO BARON – 30/09/2008**

Hoje aconteceu o 3º encontro nesta escola, juntamente com a 2ª Série da Profa. B.

Por estarmos trabalhando com quatro turmas de forma consecutiva, hoje desenvolvi a dinâmica que seria desenvolvida no último encontro, pois não haveria como estarmos usando os mesmos materiais concomitantemente.

Já ao adentrarmos ao espaço escolar, as crianças de outras turmas que estavam lanchando, vieram ao nosso encontro, perguntando se hoje teriam “*história*”. A dinâmica deste dia consiste em diferentes contações utilizando elementos diversos e um aluno me perguntou: – *e não vai ter roda da leitura?*

Iniciei as contações com a história “A Joanelha e o vaga-lume” do livro O macaquinho ladrão e outros contos aventureiros, escrito por Ana Branca, escritora itajaiense, utilizando fantoches.

Na seqüência fiz a contação do livro de imagens “Ida e Volta”, de Juarez Machado.

Finalmente fiz também a contação da historia o “O peixinho e o Jacaré”, utilizando bonecos.

No momento subseqüente fizemos a roda da leitura, sendo que este momento foi bem melhor com esta turma do que na semana passada. A professora da sala hoje não se fazia presente e pude perceber as crianças calmas e tranqüilas. Perfeitamente envolvidas nesta atividade, participando, lendo, trocando livros, mostrando uns para os outros, sendo um momento de muita interação e troca.

Foi muito bom gratificante esta atividade, eles nos ajudaram a recolher os livros, ao som das palmas e no momento da roda da leitura, algumas crianças pediram-me para que contasse a história do “Truks” de Eva Furnari, e assim como encerramento da atividade fiz esta contação, onde desta vez as crianças participaram ativamente da mesma falando, curtindo, tentando adivinhar o que iria acontecer, foi mágico, maravilhoso!

Como esta dinâmica seria desenvolvida no último dia de contação, não houve devolutiva de oficina, houve mais tempo para a contação das histórias e a roda de leitura.

### **OFICINA ESCOLA PADRE PEDRO BARON 30/09/2008**

No segundo momento, nesta tarde fiz a oficina com 2ª Série, alunos da Profª A.

Os alunos ficaram muito felizes, bateram palmas e logo falei como seria a dinâmica da tarde na qual faria diferentes contações, utilizando materiais diversos.

Iniciei as contações com a história “A Joanhinha e o vaga-lume” do livro O macaquinho ladrão e outros contos aventureiros, escrito por Ana Branca, escritora itajaiense, utilizando fantoches.

Na seqüência fiz a contação do livro de imagens “Ida e Volta”, de Juarez Machado.

Finalmente fiz também a contação da historia o “O peixinho e o Jacaré”, utilizando bonecos.

As crianças da sala neste dia estavam bem agitadas e dispersas.

No momento subsequente fizemos a roda da leitura, sendo que como sempre este momento é muito legal, mas neste dia as crianças estavam mais agitadas, percebi alunos novos que não sabiam como funciona a dinâmica das oficinas. Mas a grande maioria da turma participou ativamente desta atividade. O que chama atenção é que nesta turma as crianças pedem para lerem as histórias, diferente da turma anterior que pede para que se leia para elas na hora da “roda da leitura”.

As crianças nos ajudaram a recolher os livros, ao som das palmas e no momento da roda da leitura, e assim como encerramento da atividade fiz a contação da história de “Truk´s” de Eva Furnari, sendo que está contação aconteceu de forma participante por parte dos alunos, através das suas intervenções a história foi contada. As crianças participaram ativamente, falando, curtindo, tentando adivinhar o que iria acontecer, foi extremamente produtiva esta atividade.

Como esta dinâmica seria desenvolvida no último dia de contação, não houve devolutiva de oficina, houve mais tempo para a contação das histórias e a roda de leitura.



Relatório do quarto encontro  
**Quarta série**  
**Professora Ilsiane**  
**Uso de Fantoche/livro de imagens**

Os alunos nos esperaram ansiosos. Sabiam que era o último encontro e queriam aproveitar ao máximo esse momento. Perguntaram se voltaríamos em outro momento e também queriam saber o que faríamos naquela tarde. Pedimos aos alunos que fizessem um círculo e sentaram-se no tapete que levamos e ouviram as histórias “O vaga-lume e a joaninha” e “o jacaré e o peixinho”, da autora Ana Branca que foi contada com fantoches. Os contos eram reproduzidos com os personagens do livro. Havia um encanto pelo jacaré e sua bocarra, chegaram a pedir que contássemos a história novamente, mas optamos pela continuação com o livro de imagens. A leitura do livro de imagens deixou o grupo surpreso. Observou-se que não haviam trabalhado com essa literatura.

O dia estava muito agradável e a roda da leitura estende-se por mais tempo. O acervo estava completo; livros de histórias e de poesias, então pudemos observar que essa equipe gosta muito de poesias, pois eram os livros mais disputados para leitura, na sequência o interesse foi pelo livro de imagens. Eles divertiram-se criando as diversas histórias sem letras, como comentavam.

Alguns alunos pediram para declamar algumas poesias que haviam ensaiado. Também usaram o vagalume e a joaninha no contexto da poesia. Foi muito importante esse momento com essa turma, pois as crianças são extremamente carentes e amam leitura. A professora é muito receptiva e envolve-se com as oficinas, apesar de que no último encontro ela estava resolvendo alguns problemas e não participou com a equipe.

Relatório do quarto encontro  
**Terceira série**  
**Professora Tomázia**  
**Uso de Fantoches/livro de imagens**

Precisamos relatar a alegria das crianças ao nos verem chegando. Curiosas perguntavam qual seria a novidade da tarde e já pedindo para apresentarem-se após a roda de leitura. Convidamos os alunos para fazermos nosso último com muita atenção à diversidade de idéias que teríamos. Eles sentaram-se no tapete que levamos e ouviram as histórias “O vaga-lume e a joaninha” e “o jacaré e o peixinho”, da autora Ana Branca que foi contada com fantoches. Apresentamos um livro de imagens e sua leitura. Os alunos não tinham contato com essa literatura. Ficaram bem interessados. A roda da leitura estende-se por mais tempo. Os alunos pegaram os livros e começaram a roda da leitura. Muitos alunos usaram as almofadas da sala para confortavelmente deitarem-se e lerem. Alguns liam para os amigos, outros pediam à contadora que lesse a eles, outros ficavam individualizados.

Observação – A professora Tomázia não participa das atividades, mas deixa a bolsista bem à vontade, não chama a atenção das crianças ou fica preocupada em silêncio extremo. A bolsista conversou com a professora que relatou nunca fazer esse tipo de atividade pois acha “perder tempo”, pois para ela sempre algum aluno ficaria sem fazer essas leituras e para ela todos deveriam estar envolvidos. Segundo a professora essa atividade serve de “divertimento” e é bom para “passar tempo” e não para “aprendizagem”. A bolsista argumentou sobre a importância desse momento na equipe e todos os “ganhos” que a educação teria com crianças mais críticas e mais leitoras. A bolsista percebeu o “não quero mudar”.

Depois do questionário a bolsista perguntou aos alunos se gostaram e foi unânime o sim. Perguntou e frisou sobre a importância da “roda-de-leitura” e disse às crianças para sempre convidar a professora para esse momento que foi tão prazeroso para o grupo.

Relatório da Bolsista 2.

## APÊNDICE E – Análise DVD 01 – Contação de Histórias

**ANÁLISE DA FILMAGEM DOS ALUNOS NA CONTAÇÃO E RODA DA LEITURA****Análise DVD 01 – Contação de Histórias CA1**

Contação: “Baú de Invenções”.

Histórias contadas: “Nicolau tinha uma idéia”, “A fazendinha maluca”, “O frio pode ser quente?”, “Que frio!” e “Panela de Arroz”.

Local: Biblioteca da escola.

Turma: 3º ano regular.

Número de alunos: 58 crianças.

Data: 30 de maio de 2008.

**Tempo: 10:52: 22 a 10:52:54**

<b>LINGUAGEM VERBAL (análise do discurso)</b>	<b>Linguagem não verbal</b>	<b>Observações</b>
ETHOS Crianças solicitam que continuem a tocar a música: “mais música, mais música”	ETHOS	
PATHOS Grupo entra entusiasmado tocando instrumentos musicais.	PATHOS	
LOGOS	LOGOS Crianças são filmadas dançando ao som da música e respondendo positivamente ao proposto.	

LINGUAGEM VERBAL (análise do discurso)	Linguagem não verbal	Observações
IMAGINÁRIO	<p>IMAGINÁRIO</p> <p>O grupo desperto para o proposto aceita positivamente o grupo iniciando seus trabalhos com música, percebe-se claramente que o grupo está desejoso de que continuem o momento musical.</p>	

**Tempo: 10:52:54 a 10:56:46**

LINGUAGEM VERBAL (análise do discurso)	Linguagem não verbal	Observações
<p>ETHOS</p> <p>História contada as crianças: “Nicolau tinha uma idéia”</p> <p>Logo no início da história uma criança interpela o contador com a frase: “eu gosto!”</p>	ETHOS	
<p>PATHOS</p> <p>Durante a contação o contador remete-se aos outros colegas, através da história contada, isso se reflete na atenção desperta no grupo, uma vez que os contadores percebem o movimento.</p>	<p>PATHOS</p> <p>Grupo apresenta-se silencioso durante toda a história contada, as crianças são filmadas e percebemos que todos assistem atentamente a história.</p>	
LOGOS	<p>LOGOS</p> <p>Contadores dirigem-se as crianças durante toda a história, por olhares e expressões, não perdendo o contato.</p>	
<p>IMAGINÁRIO</p> <p>Uma das crianças solicita ao final: “Mais, mais”.</p>	<p>IMAGINÁRIO</p> <p>Outra criança expressa seu contentamento ao colega através de sorrisos e a mesma criança faz gestos procurando imitar o contador de histórias que toca violão.</p>	

**Tempo: 10:56:45 a 10:56:56**

<b>LINGUAGEM VERBAL (análise do discurso)</b>	<b>Linguagem não verbal</b>	<b>Observações</b>
ETHOS	ETHOS Crianças percebem que do baú sairão novas histórias, seus olhos voltam-se para o que sairá de lá.	
PATHOS	PATHOS	
LOGOS	LOGOS	
IMAGINÁRIO Criança pede “mais, mais, mais, de novo”	IMAGINÁRIO Crianças atentas, seus corpos voltados para a contação que seguirá, olhos curiosos.	

**Tempo: 10:57:22 a 10:58:50**

<b>LINGUAGEM VERBAL (análise do discurso)</b>	<b>Linguagem não verbal</b>	<b>Observações</b>
ETHOS Crianças descobrem que do baú saiu uma pequena máscara de tigre que junto de uma manta a contadora carrega em suas mãos, uma criança comenta: “Ai a onça vai me comer”	ETHOS	
PATHOS	PATHOS	
LOGOS	LOGOS As crianças mantiveram-se na mesma atenção durante toda a contação.	
IMAGINÁRIO	IMAGINÁRIO	

**Tempo: 10:59:05 a 11:01:53**

LINGUAGEM VERBAL (análise do discurso)	Linguagem não verbal	Observações
<p><b>ETHOS</b> O início desta contação ocorre com uma pergunta entre os integrantes do grupo, a pergunta corresponde ao título da literatura a ser contada: “O frio pode ser quente?” Ao que as crianças respondem em coro “Não”, e muitos não surgem das crianças acompanhando o andamento.</p>	<p><b>ETHOS</b></p>	
<p><b>PATHOS</b></p>	<p><b>PATHOS</b> Percebemos que as crianças permanecem em silêncio, em alguns momentos expressam interesse pelo corpo projetado, mas no decorrer de toda esta história contada o que percebemos é que mesmo os sons externos, que por hora contrapõem a história narrada, não desviam a atenção das crianças.</p>	
<p><b>LOGOS</b></p>	<p><b>LOGOS</b> Respondendo a um momento durante a contação em que a contadora afirma enfaticamente que “o manso pode ser brabo”, percebemos uma criança que reage escondendo-se como quem deseja se esconder da brabeza da história. Na sequência a contadora, dentro da história, pergunta quem pegou nas mãos uma pedra de gelo, ao que uma criança levanta suas mãos e prontamente acena “EU”.</p>	
<p><b>IMAGINÁRIO</b></p>	<p><b>IMAGINÁRIO</b> Ficam claros os momentos em que as crianças respondem afirmativamente ao envolvimento com a história contada, seja pelos corpos voltados para o espaço da contação sejam pelas respostas corporais e ainda verbais quanto ao sugerido no texto.</p>	

**Tempo: 11:02:04 a 11:03:08**

<b>LINGUAGEM VERBAL (análise do discurso)</b>	<b>Linguagem não verbal</b>	<b>Observações</b>
ETHOS	ETHOS	
PATHOS	PATHOS	
LOGOS Neste fragmento está marcado como um momento musical em que os contadores cantam uma música que é um trava-línguas, as crianças demonstram uma tentativa de acompanhar o que está sendo cantado.	LOGOS Crianças aplaudem ao final da música.	
IMAGINÁRIO Uma das crianças fala “Bravo” as demais crianças respondem “Bravo, bravo.”	IMAGINÁRIO Corpos das crianças que seguem o andamento musical demonstram envolvimento e interesse.	

**Tempo: 11:03:18 a 11:04:31**

<b>LINGUAGEM VERBAL (análise do discurso)</b>	<b>Linguagem não verbal</b>	<b>Observações</b>
ETHOS	ETHOS Esta história é sobre um pato, chamada “Que frio!”, logo que iniciam a história uma criança aponta para a parede para mostrar a professora o pato que ali está representado.	
PATHOS Na finalização da história ouve-se uma criança que diz “Acabou”.	PATHOS Crianças interessadas.	
LOGOS	LOGOS	
IMAGINÁRIO	IMAGINÁRIO	

**Tempo: 11:11:31 a 11:17:27**

LINGUAGEM VERBAL (análise do discurso)	Linguagem não verbal	Observações
ETHOS	ETHOS Durante esta história o sinal para o intervalo tocou, no entanto as crianças sequer apontaram o ocorrido, permanecendo envolvidos na história e, portanto acompanhando-a até o final.	
PATHOS Contação com fantoche, reação das crianças ao verem o fantoche, sorrisos, altos, apontamentos.	PATHOS Resposta das crianças as palmas efetuadas pelo grupo de contadores, bater palmas como contínuo da ação e momento de participação. A partir de então conforme sugerido as crianças correspondem sozinhas a ações entre elas, batida na porta, empurrar a porta.	
LOGOS Durante esta história algumas respostas são solicitadas as crianças, respostas de brincadeiras de adivinha, em todos os momentos as crianças procuraram responder através de tentativas correspondentes ao solicitado mesmo que não acertassem a resposta. Esta história trabalha com a repetição, a cada nova repetição de uma porta que estava fechada as crianças respondiam “Ah!”, em um sentimento de pesar. Como não ocorriam interrupções nas portas por abrir as crianças solicitaram após uma pausa “Mais uma porta”, “Outra porta”, ao que o contador anunciou não haver mais portas por abrir e as crianças comemoraram com palmas e sons de contentamento.	LOGOS No momento de empurrar a porta, percebemos uma criança que faz o correspondente da ação na cadeira da criança da frente, que responde sorrindo ao ocorrido.	



<b>LINGUAGEM VERBAL (análise do discurso)</b>	<b>Linguagem não verbal</b>	<b>Observações</b>
IMAGINÁRIO	IMAGINÁRIO O momento das respostas às adivinhas ocorriam em meio a respostas positivas do grupo, que levantava da cadeira, levantavam braços para responder, participando ativamente. Crianças sorriem, estão atentas.	

**Tempo: 11:22:40 a 11:23:42**

<b>LINGUAGEM VERBAL (análise do discurso)</b>	<b>Linguagem não verbal</b>	<b>Observações</b>
ETHOS Crianças são convidadas a cantar com o grupo a música cantada anteriormente, o que respondem afirmativamente e esforçam-se para acompanhar.	ETHOS	
PATHOS	PATHOS	
LOGOS	LOGOS	
IMAGINÁRIO	IMAGINÁRIO Crianças respondem ao momento musical, mesmo sem levantar do chão com olhares uns aos outros, sorrisos e movimentos de dança.	

O que nos interessa nas filmagens é a observação dos grupos, o contato deles com a literatura, com o grupo de contadores, a receptividade dos docentes e mesmo dos discentes. E o que reflete no cotidiano do grupo, se a literatura é explorada tão somente neste momento da ida do grupo até a escola ou se repercute pelos momentos de leitura proporcionados no dia a dia.

Ao proceder às observações quanto à contação percebemos como descrito acima que o interesse das crianças estava diretamente relacionada à possibilidade da descoberta do novo. As crianças se apresentavam interessadas quanto ao andamento das histórias, acompanhando o grupo nas canções, respondendo as adivinhas, olhando-se.

Percebemos em um determinado momento que o aluno solicita a atenção da professora quanto ao pato exposto na parede que correspondia ao pato que estava sendo acompanhado na história, o que demonstra entendimento por parte do aluno, mas principalmente a importância do professor em momentos como este. Em que o aluno pode solicitar a compreensão e participação do professor, neste momento trava-se o diálogo entre aluno e criança, importante para o interesse da criança pela literatura, a professora como ponto de confiança no aluno será aquela, neste momento, que o conduzirá para o contínuo de sua imaginação.

É perceptível a participação, o interesse e o entusiasmo do grupo, naturalmente que as crianças visualizam que as histórias partem dos livros pelos contadores lidos, o que seria o mote para que a criança percebesse que para continuar no universo do imaginário, ela pode sozinha, recorrer aos livros que serão do acervo da escola ou pessoal. Os momentos musicais também se apresentam como marcantes na contação, as crianças constroem uma relação de tentativa e estão despertas para o novo, mesmo que a música não tenha uma facilidade sonora, por se tratar de um trava-língua, as crianças se esforçam e por horas acompanham a música cantada.

## APÊNDICE F – Transcrição das entrevistas com professores e crianças

### Entrevista – Professora C – 1º ano básico - 5/08/2008

Fiz o curso de formação sobre literatura e contação de histórias, trouxe, contribuiu muito para a minha formação é... aonde eu pude modificar toda a minha prática pedagógica.

Pergunta: Como é que você fazia antes então?

Eu lia os livros pras crianças contava as histórias, muitas vezes não mostrava as figuras ou ia lendo e mostrando o que acabava quebrando, ou eles acabavam se dispersando, e hoje eu aprendi a fazer diferente, a ter mais a atenção deles, fazer entonação de voz, a trazer instrumentos que vai modificar toda a contação, um chapéu, um acessório, alguma coisa que vai modificar, que eles já ficam prestando atenção praquilo né. Faço toda uma introdução antes, uma expectativa, onde eles vão querer saber como é que vai ser a história, deixo né no ar, as vezes eu começo no início da aula coloco, jogo lá e vou contar a história só no final, então eles ficam assim ó, a aula inteira, a professora não vai contar a história? A professora não vai contar a história? Então eu creio que modificou bastante e pra melhor meus alunos hoje em dia gostam bem mais de histórias e eu também.

P: Você possibilita a roda de leitura após a contação?

Sim.

P: E isso assim...

O contato com os livros.

P: Isso é importante o contato com a literatura. E assim mais ou menos qual a periodicidade que você promove a roda da leitura, é uma vez por semana, é duas, é três, é uma vez por mês. Ou uma vez por ano...

Não, não, geralmente de uma a duas vezes por semana.

P: E o acervo da escola, é um acervo bom?

Tem, tem bastante livros interessantes e bons, tem os que ficam na biblioteca da escola e os que ficam na sala que nós podemos ir lá escolher outros para trazer para a sala para eles manusearem.

### **Entrevista – Professora D – 3º ano regular**

Meu nome é Márcia, trabalho com a 3ª série da escola Padre Pedro Baron. Particpei do curso de contação de histórias, e achei bem interessante este curso pois ele nos mostrou um modo bem diferente de contar as histórias para as crianças né, diferente do habitual de ficarmos aqui na frente contando histórias. O projeto de contação de histórias também ele é muito importante porque ele mostra o lado bom das crianças, de ouvir histórias com este monte de livros, esta variedade de livros que vem junto com projeto, porque na escola eles não tem muitos livros de literatura então, eles são separados em caixas e esta caixa fica o ano todo então, muitas das crianças não levam tantos livros para casa porque é livro repetido, se tivesse esta quantidade de livros e espaço para eles ficarem assim ó, isso é só neste momento, em primeiro lugar porque a gente não tem muito tempo para fazer isso né, é muito corrido e depois pela quantidade de livros mesmo, não circulam muitos livros na escola então eu acho que este projeto é bem importante para as crianças, este momento delas com o livro, sem estar cobrando, e sem usar o livro como pretexto para cobrar outra coisa, porque geralmente o livro infantil é usado desta maneira, depois ele conta, depois ele escreve, então ele não tem vontade de ler, se ele ler pelo simples fato de ter vontade, pelo gosto pela história, eu acho que faz mais sentido.

### **Entrevista – Professora A – 2º ano regular**

Eu acho o projeto de grande valia, porque tudo o que vem acrescentar na educação das nossas crianças é uma somatória, a parte que vocês trazem e o que a gente pode proporcionar que são os alunos e este momento, esta troca na realidade, então, neste momento eu vejo de grande valia e com a expectativa que continue. Quando a gente fala em contação de histórias no processo de alfabetização a gente vê que a imaginação da criança vai além daquilo que os livros dizem como palavras, eles trazem ilustração, eles trazem toda uma imaginação que faz o aluno viajar. Quando a gente alfabetiza a gente procura trazer o máximo de recursos possíveis, tornar a leitura uma coisa prazerosa, gostosa, que cativa, conquiste o aluno e quando você faz isso com vontade demonstra os recursos disponíveis, as literaturas disponíveis, fala quem fez, como fez, traz a história do autor, ilustra a história com a dramatização, vem a coisa da motivação mesmo, e a criança vai gostando, vai buscando saber sempre mais, ela se sente atraída pelo livro, não é uma coisa imposta ou forçada, ela se sente atraída naturalmente.

### **Formação com professores – Padre Pedro Baron – Avaliação**

Dinâmica Poesia.

A: O que achou do encontro.

A: O que esperava do encontro, se atendeu a suas expectativas, se o que fez aqui hoje vai ajudar na sua prática pedagógica ou não.

- 1) Eu cresci, pra mim porque eu conto muita história pra minha filha e as vezes outra pessoa contando de outra forma você aprende, eu cresci e eu acho que vou coontar melhor para ela, porque ela é meu público avo hoje e segunda proque me deu idéias, porque a gente pensa puxahora aividade para que? Hora atividade é um bom momento para eu ir n sala da Keiti contar histórias para uma turma dela. Sabe eu como professora porque eu também estou lendo e crescendo, não estou fazendo a leitura só para eles.

A: é importante que a gente saia daqui sabendo quantas competências a contação desenvolve na criança.

- 2) Eu vi muitas idéias também, porque eu estou trabalhando com a minha turma né, contação de histórias. Mas eu também nunca trabalhei e a gente não tem uma aula um vídeo para observar, então hoje eu aprendi bastante coisa que eu pretendo usar em sala de aula. Eu queria mesmo idéias e eu tive bastante idéias aqui. E vi que tem que estudar bastante também né.

A: Professora começou a falar?

- 3) É, eu estava aqui escrevendo como a gente perde em não contar. A gente tem isso aquilo e aquele outro para fazer e deixa de explorar a leitura como um momento de viagem, imaginação da criança mesmo estar se identificando e buscando querer ouvir outras histórias. Eu me achei neste momento um pouco pecadora pela falta de contar histórias. Eu tenho que me organizar para isso, para a roda de histórias acontecer.

A: A roda da leitura e a contação de histórias deve acontecer pelo menos duas vezes por semana, porque ela tem acontecer no dia a dia.

- 4) Ate eu como professora de educação física as vezes uso para voltar a calma, e depois quando eles aprendem a ler eles contavam as histórias, escolhiam os livros. Eu acho importante.
- 5) Pra mim além de tudo o que falaram eu me senti bem porque talvez eu errei,eu fiz um movimento mais brusco, mas foi tratado com naturalidade não me chamaram a atenção, foi exposto que eu poderia sentar novamente, fazer novamente. Mas eu acho importante numa capacitação dessas que quando erramos vocês nos falem não tudo bem, vamos fazer novamente, é assim, a gente não fica constrangido de perguntar. Foi muito bem pontuado. Fiquei satisfeita com o crescimento de hoje.
- 6) Eu achei bem claro, e a escola se preocupa muito com a alfabetização e acaba esquecendo a literatura infantil, que é a base para tudo, e daí acaba fazendo a criança escrever, escrever, e acabam esquecendo de contar uma história de fazer uma roda de leitura.

- A: Que é o que motiva a criança, qual é a unção social da escrita e da leitura, porque na roda da leitura a criança entende porque ela tem que aprender a ler.
- 7) Eu gostei porque abriu novas idéias para a gente, abriu novos horizontes, achei bem interessante.
- 8) Eu já tinha feito no início do ano, na primeira capacitação que a gene fez, na univali ou no porto, eu fiz com as meninas, e antes de chegar aqui, na fila do banco eu estava preocupada pensando aqui no curso, será que estou perdendo alguma coisa de diferente? E realmente um dia é diferente do outro né. A idéia central é a mesma do curso que eu fiz no início do ano, só que é diferente porque o grupo é diferente, não sei se é porque trabalhamos juntas e temos mais liberdade de falar. Aqui teve mais críticas, teve mais interação, e mesmo a Ângela de poder dizer que não estava legal e ela se sentir a vontade de dizer: não, eu sei que não ficou bom mesmo, e poder fazer de novo, de nós mostrarmos outra forma de contar história.

### **Entrevista com os alunos – Padre Pedro Baron**

#### **Você gostou?**

- A) Gostei porque é diferente.
- B) Gostei muito, foi muito legal de ver, é diferente, é diferente das outras, é uma coisa mais interessante que vocês fizeram aqui, eu gostei muito das contações que vocês fizeram, é muito importante para nós.
- C) Gostei porque é muito legal eles falam palhaçadas, é bem interessante e é bem sério.
- D) O livro ajuda a gente a renascer de novo, eu gostei porque eles deixam a gente ler os livros, eles juntam teatro com os livros e fica muito legal porque a gente aprende mais sobre os livros.
- E) Gostei porque tinha muita rima, era bastante interessante, sério, é bastante legal assim, eles brincam e ainda ensinam.

## APÊNDICE G – Planejamento da formação de professores

### FORMAÇÃO CONTINUADA NA REDE MUNICIPAL DE ITAJAÍ PROJETO CONTARTE UNIVALI/UNISOL/SANTANDER

#### PROGRAMAÇÃO

**Linha mestra:** partir da prática para a teoria para que os professores compreendam a literatura como fenômeno estético e tenham critérios consistentes de escolha dos livros para fazer uso em sala de aula adequadamente do livro de literatura.

#### **MANHÃ: narrativa**

- 1) Ao entrar na sala, em círculo, cada professor recebe um livro de literatura infanto juvenil (se ele o conhece, deve trocá-lo). Os professores sentam e lêem o livro.
- 2) Questões para direcionar a conversa:
  - Que tipo de livro vocês receberam? Alguém recebeu fábulas? Contos Clássicos? (por que não optamos por esse gênero?)
  - Quais os autores? Cada um lê o seu.
  - Que gênero literário vocês receberam? Como a gente sabe que é do gênero narrativo? Quais as características?
  - Como é o acervo literário da sua escola? Quais os autores? Obras? Que projetos de leitura sua escola tem?
  - Como vocês selecionam obras? Quais os critérios? (elencá-los no quadro)
- 3) Os professores se agrupam de três em três. Ocupam os corredores. Cada um lê seu livro para o colega do grupo. Ao final, vão selecionar um dos livros para contar aos colegas. Levaremos materiais alternativos que podem ser usados em uma contação: chaves, papel celofane, garrafas cortadas, batuques, etc.
  - A medida que os grupos se apresentam, vai-se construindo com eles os princípios básicos de uma contação.
  - Após a contação pergunta-se: quais os critérios que o grupo usou para a seleção de livros?

- 4) Concepção de literatura – critérios de seleção dos livros
  - No final das apresentações, conduzir a discussão de forma que os professores percebam que os critérios de seleção de livros está atrelada à sua concepção de literatura. Falar da concepção de literatura como fenômeno artístico levando a discussão para a literatura fruitiva.
  - Transparência: apresentação dos critérios de seleção de livros
- 5) Discussão: Como a contação de histórias auxilia o processo de alfabetização? Em pequenos grupos discutir e apresentar um resumo da discussão.
  - Se ainda não foi focada a questão da fruição x cunho pedagógico da obra, apresentar a questão e discutir.
- 6) Leitura e discussão do texto da Ruth Rocha (Entrevista), Revista do Mestrado em Educação, Contrapontos, 2006.
- 7) A leitura do livro de imagem, sem texto. Estratégias. Começar com o livro: A flor do lado de cá, Roger de Melo.

### **TARDE: poesia**

- 1) Ao entrarem, recebem um livro de poesias. O mesmo procedimento acontecerá. Elas lêem o livro.
  - Esse livro é do gênero narrativo? Qual o gênero? Quais suas características?
  - Qual a função da poesia? (usar como referência o texto da Vânia Maria Resende)
  - Vocês fazem uso da poesia em sala de aula? Como? Quais os autores mais usados?
  - Por que a poesia tem pouca entrada na escola? Apenas nas datas comemorativas?

(enfocar aqui a origem da literatura infantil, século XVII, e enfatizar o cunho pedagógico x cunho fruitivo)
- 2) Alguém sabe alguma poesia de memória? Qual? Autor? Vamos declamar? Vou entregar a vocês o menor poema do mundo, que se chama hai kai. Vocês tem a tarefa de memorizá-lo. Fazer aquela dinâmica que uma lê o hai kai para a outra e vai trocando de hai kai com a colega até ler todos. Mostrar que conhece o livro de hai kais que a rede organizou (eu tenho o livro).
- 3) Explicação sobre o hai kai. Comparação entre o hai kai japonês e o hai kai brasileiro. Texto do Pellegrini. Enfoque especial para o livro da Ângela Leite.
- 4) Cada uma deve escolher um dos haicaipiras do Pellegrini e memorizar e declamar em grande roda, em pé.
- 5) Como trabalhar com o hai kai em sala de aula? É possível?



- 6) Retomar a função da poesia. Jogos dramáticos. Entrega uma poesia para a professora que lê silenciosamente. Chama todas para a roda. Em pé, desenvolve com elas um jogo corporal. Procede assim com todas as poesias.

Atenção: após cada atividade perguntar ao grupo: **QUAIS AS COMPETÊNCIAS QUE ESSA ATIVIDADE DESENVOLVE NA CRIANÇA?** Deixa-las falar e completar.

- 7) Leitura dinâmica de trechos do livro da Resende e do Otávio Paz que enfocam como deve ser tratada a poesia. (estou organizando).
- 8) Atividade extra: poesias diversas. Cada grupo recebe uma para montar um jogo dramático e apresentá-lo.

APÊNDICE H – Modelo do instrumento aplicado na formação de professores

**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE ITAJAÍ**  
**UNIVALI – PROJETO CONTARTE**

**FICHA DE AVALIAÇÃO**

Curso: Contação de histórias

Turma: professores de 1ª a 4ª da Escola Pedro Baron

Professor: A

Data: 10/06/2008

Turno: vespertino

Plenamente satisfeito ☺	Parcialmente satisfeito ☹	Insatisfeito ☹
-------------------------	---------------------------	----------------

**CONTEÚDO E PROGRAMA**

☺      ☹      ☹

- |  |                          |                          |                          |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Os conteúdos trabalhados colaboraram para aprimorar sua prática pedagógica?             | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Os objetivos da disciplina ficaram claros?  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Esses objetivos foram alcançados?   | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Os recursos didáticos utilizados foram um bom complemento para reforçar a aprendizagem? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

5. Exprese livremente seus sentimentos como participante do Curso de Contação de Histórias:

Foi muito importante.....

Ficou faltando.....

APÊNCIDE I – Tabulação do instrumento aplicado na formação de professores

**Tabulação de dados da Ficha de Avaliação-Formação Continuada-**  
**Escola Padre Pero Baron-10/06/08**

Conteúdo e Programa	Plenamente satisfeito	Parcialmente satisfeito	Insatisfeito
1. Os conteúdos trabalhados colaboraram para aprimorar a sua prática pedagógica?	16	01	XX
2. Os objetivos da disciplina ficaram claros?	16	01	XX
3. Esses objetivos foram alcançados?	16	01	XX
4. Os recursos didáticos utilizados foram um bom complemento para reforçar a aprendizagem?	16	01	XX

5. Exprese livremente seus sentimentos como participante do Curso de Contação de Histórias:

**5.1 Foi muito importante:...**

RESPOSTAS:

A – ... sim, para o dia-a-dia e o conhecimento que irá auxiliar nossos alunos a ter gosto pela leitura.

B – ... pois trouxeram formas diferenciadas de trabalhar a literatura em sala de aula.

C – ... pois aprimorarei mais um projeto que estou desenvolvendo sobre educação para a leitura e comportamento na biblioteca e também cuidados com os materiais.

D – ... pois a poesia é de extrema importância na vida da criança e o curso demonstrou claramente.

E – ... pois através deste curso pude me avaliar e procurar contar mais histórias para os meus alunos.

F – ... para mostrar as possibilidades de trabalhar a poesia de forma agradável e simples.

- G – ... é muito importante sempre a gente ouvir e contar histórias, porque voltamos ao tempo de criança, onde nossas histórias eram diferentes. Nossa avó sentava-se em uma cadeira e todos nós pequenos, sentava-se em roda dela para ouvir as histórias.
- H – ... para ter novas idéias de como introduzir a literatura no dia-a-dia da criança.
- I – ... porque me emocionou muito, pois lembrei os tempos de quando era criança.
- J – ... para melhorar o processo pedagógico e o gosto pela leitura.
- K – ... aprender como essa nova geração tem visões diferentes sobre a poesia.
- L – ... esclarecermos algumas dúvidas de como trabalhar com a poesia e com a contação de histórias.
- M – ... para aprimorar o conhecimento do trabalho com poesias, abrindo caminho para novas idéias.
- N – ... maior compreensão sobre com contar histórias para crianças, de que maneira, quais devem ser os recursos a utilizar...Bem legal mesmo!
- O – ... trabalhar com a imaginação das pessoas e principalmente das crianças.
- P – ... pois complementa nossa prática pedagógica nos mostrando a importância da literatura infantil no universo da escola.
- Q – ... repensar na prática pedagógica...

## 5.2 Ficou faltando...

### RESPOSTAS:

- A – ... um tempo mais longo para estudarmos algumas questões sobre como trabalhar outras formas, como introduzi-las aos alunos, etc.
- B – ... como trabalhar em “*um monte só*”, todos os livros de literatura do primário explicando as professoras o quanto é importante unir o acervo.
- C – ... o grupo participar mais.
- D – ... talvez os participantes ganhem livros (livrinhos) para trabalhar uma maior variedade com os alunos.
- E – .... não foi bem claro, fez a gente voltar ao passado.
- F – ... mais incentivos.
- G – ... eu aprender a me expressar melhor com o corpo.
- H – ... agir ou por em ação.

# **ANEXOS**

## ANEXO A – Modelo para análise dos depoimentos (filmagens)

**Metodologia: GASKEL (org)**

<b>LINGUAGEM VERBAL (análise do discurso)</b>	<b>Linguagem não verbal</b>	<b>Observações</b>
ETHO	ETHOS	
<b>LINGUAGEM VERBAL (análise do discurso)</b>	<b>Linguagem não verbal</b>	<b>Observações</b>
PATHOS	PATHOS	
LOGOS	LOGOS	
<b>LINGUAGEM VERBAL (análise do discurso)</b>	<b>Linguagem não verbal</b>	<b>Observações</b>
IMAGINÁRIO	IMAGINÁRIO	

Modelo para análise dos depoimentos (filmagens)

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)



[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)