

PRÁTICAS DE ENSINO DE LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO: um estudo a partir do cantinho da leitura na rotina alfabetizadora de professoras¹

Elifalety Silva Maciel Nascimento²

RESUMO

Com foco na compreensão de como se dão as práticas de ensino de leitura na sala de aula, este artigo objetiva, de um modo geral, investigar práticas de ensino de leitura desenvolvidas por professoras alfabetizadoras dos anos iniciais do ensino fundamental em suas rotinas de alfabetização e letramento, a partir do cantinho de leitura. O estudo foi desenvolvido a partir da observação (Ludke; André, 2018), entrevista semiestruturada (Minayo, 2010), análise documental (Ludke; André, 2018) e análise de conteúdo (Bardin, 2011). A partir de Solé (1998), Kleiman (2007) e Koch e Elias (2009), discutimos sobre leitura e ensino de leitura; Souza e Cosson (2018) e Teberosky e Colomer (2003) serviram de apoio para as reflexões sobre cantinho da leitura. Os resultados indicaram que os materiais dispostos no cantinho da leitura evidenciaram a necessidade de ampliação de variedade de gêneros para as práticas de leitura, principalmente pela presença de livros de cunho moralizante que comprometem uma formação literária significativa. As práticas de ensino de leitura a partir do cantinho da leitura das professoras participantes do estudo desenvolveram-se, de modo geral, sob a prática do letramento literário, utilizando estratégias como a preparação da leitura, leitura mediada (com interrupções) e independente (reconto), visando a compreensão e a interpretação e o interesse pela leitura de forma prazerosa de seus estudantes.

Palavras-chave: Alfabetização e letramento; Práticas de leitura; Cantinho da leitura.

DATA DE APROVAÇÃO: 20 de março de 2024.

1 INTRODUÇÃO

Nos anos iniciais do ensino fundamental, o processo da alfabetização destaca-se no ensino da língua materna. Além da construção de conhecimentos sobre o sistema da escrita alfabética, a alfabetização, em um contexto de letramento, implica também, de modo indissociado, o desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais. Soares (2003) reflete que é preciso o reconhecimento e a necessidade de conciliar essas duas dimensões, considerando as especificidades de cada uma, que ela denomina de “facetas”.

Solé (1998) observa que as práticas de ensino da leitura e da escrita ocupam grande parte do tempo nos anos iniciais do ensino fundamental. Essa autora enfatiza que, sendo a leitura um

¹ Trabalho desenvolvido sob a orientação do professor Dr. Aleksandro da Silva.

² Graduanda em Pedagogia pelo Centro Acadêmico do Agreste-CAA/ UFPE. E-mail: elifalety.nascimento@ufpe.br

objeto de conhecimento, espera-se que os estudantes, ao final dessa etapa, possam ler com autonomia, aponte dificuldades, produza inferências, peça apoio ao professor, tenha favoritismo por leituras e, indubitavelmente, possa refletir e opinar sobre o que leu.

Consoante a isso, Freire (2011) apresenta uma proposta de leitura que põe em evidência o sujeito e a sua experiência de vida no mundo. Na obra "A importância do ato de ler", esse autor sugere que "a leitura de mundo precede a leitura da palavra" (Freire, 2011, p.19). Em outras palavras, as vivências, as realidades e os conhecimentos construídos ao longo da existência dos indivíduos são indispensáveis para a leitura, principalmente para que ela assuma um caráter crítico.

De modo contíguo, Kleiman (2007) também destaca que o conhecimento de mundo e as experiências vividas em uma sociedade são essenciais para a compreensão de textos e necessitam ser ativados durante a leitura. Koch e Elias (2009) apresentam, de modo similar, uma concepção sociocognitivo-interacionista de leitura, a qual privilegia os sujeitos e os seus conhecimentos no processo de interação (autor-texto-leitor). Nessa perspectiva, concordamos com esses autores que a bagagem vivida em determinada cultura, povo, raça e condições socioeconômicas influenciam no que será inferido e contribuirá para a compreensão leitora.

Entendemos, assim, que é preciso que as práticas de ensino de leitura estejam centradas na compreensão, isto é, contribuam para que as crianças possam ler com a finalidade de produzir sentidos (Solé, 1998). Morais (2012) evidencia que as crianças de turmas de alfabetização precisam participar de situações de leitura, mesmo que ainda não estejam alfabetizadas. Esse autor observa que, ao acompanhar em escolas turmas de alfabetização, percebe que alguns professores têm dificuldade de compreender esse aspecto, como também quanto à escolha do tipo de material que será utilizado em suas práticas. Desse modo, as práticas de ensino de leitura necessitam ser norteadas considerando o nível em que se encontram as crianças e o material a ser utilizado.

Brandão e Rosa (2005) refletem, em uma pesquisa com um grupo de professoras participantes de um curso em Leitura e Produção de Textos, coordenado pelo Centro de Estudos em Educação e Linguagem – CEEL³, que o acervo de livros adotado nas práticas de ensino de leitura era organizado em biblioteca volante, estante de leitura, casinha de leitura, caixinha de leitura biblioteca na escola.

Com base em Solé (1998), concordamos que os/as professores/as precisam dispor de materiais na sala de aula que favoreçam o contato das crianças com a leitura e a sua formação

³ Participaram do curso 33 professoras que atuavam em escolas públicas na Região Metropolitana do Recife, com turmas de alfabetização, de 1ª e 2ª séries ou de primeiro ciclo.

leitora. Uma opção de dispor em sala de aula os livros/textos é o cantinho da leitura, o qual pode beneficiar e nortear o ensino de práticas de leitura na rotina alfabetizadora.

Desse modo, o cantinho da leitura evidencia possibilidades de apoio de materiais de leitura com fácil acesso a professoras/estudantes nos processos de ensino/aprendizagem da leitura na sala de aula. Além disso, contar com esse recurso pode possibilitar diversas práticas de ensino de leitura na rotina alfabetizadora e, conseqüentemente, corroborar a prática do letramento, a qual é de extrema importância desde as primeiras etapas da escolarização. O cantinho da leitura constitui um interessante suporte para favorecer o rápido contato dos estudantes com a leitura, seja ela sugerida/indicada ou não pela docente.

Para além de mais um item que compõe a decoração da sala de aula, o cantinho da leitura pode, se bem estruturado e utilizado, promover situações de ensino de leitura que promovam a formação de leitores competentes, autônomos e críticos. Considerando essas reflexões, apresentamos o seguinte questionamento que orientará este trabalho: que práticas de ensino de leitura são desenvolvidas por professoras alfabetizadoras dos anos iniciais do ensino fundamental, a partir do cantinho da leitura em suas rotinas de alfabetização e letramento?

Neste artigo, a partir da observação (Ludke; André, 2018), entrevista semiestruturada (Minayo, 2010), análise documental (Ludke; André, 2018) e análise de conteúdo (Bardin, 2011), objetivamos investigar as práticas de ensino de leitura de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental a partir do cantinho de leitura na sala de aula na rotina alfabetizadora de uma escola municipal da cidade de Caruaru, Pernambuco.

Especificamente, caracterizamos os materiais dispostos no cantinho da leitura utilizados por professoras dos anos iniciais do ensino fundamental na rotina de alfabetização e letramento e analisamos as atividades de leitura propostas por professoras dos anos iniciais a partir do cantinho da leitura em suas rotinas de alfabetização e letramento.

2 PRÁTICAS DE ENSINO DE LEITURA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Solé (1998) reflete sobre a importância de ter uma definição ampla de alfabetização quando se tem o objetivo de nos tornarmos leitores competentes. Nesse sentido, para conceituar a alfabetização, Soares (2014) inicialmente define esse fenômeno como o processo de ensinar e aprender a ler e a escrever. Em outras palavras, como o ensino e a aprendizagem de um sistema notacional que representa, por grafemas, os fonemas da fala.

Por outro lado, a autora esclarece a insuficiência de apenas “saber ler e escrever”, o que aponta a necessidade de se ampliar o conceito de alfabetização, para incluir nele o saber fazer uso competente da leitura e da escrita nas situações sociais em que a língua escrita esteja presente. Nesse sentido, o conceito de letramento refere-se ao desenvolvimento de habilidades de uso social da leitura e da escrita. Soares (1998, p.47) destaca ainda que alfabetizar e letrar são ações que se distinguem, apesar de serem interdependentes e indissociáveis. Defende, portanto, que o ideal é alfabetizar letrando, isto é, “ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado”.

Soares (2013) enfatiza que essas distinções também estão atreladas aos processos de ler e escrever, ou seja, de aprendizagens de leitura e os processos de aprendizagens de escrita, o que implica que essas atividades englobam um conjunto de habilidades e conhecimentos diferentes. Assim, ler:

[...] estende-se desde a habilidade de simplesmente traduzir em sons sílabas isoladas, até habilidades de pensamento cognitivo e metacognitivo; inclui, entre outras habilidades, a habilidade de decodificar símbolos escritos; a habilidade de captar o sentido de um texto escrito, a capacidade de interpretar sequências de ideias e acontecimentos, analogias, comparações, linguagem figurada, relações complexas, anáfora; e ainda, habilidades de fazer previsões iniciais sobre o significado do texto, de construir o significado combinando conhecimentos prévios com as informações do texto, de controlar a compreensão e modificar as previsões iniciais, quando necessário, de refletir sobre a importância do que foi lido, tirando conclusões e fazendo avaliações. (p.31)

Quando à escrita,

[...] estendem-se a habilidade de simplesmente transcrever sons até a capacidade de comunicar-se adequadamente com um leitor em potencial. [...] escrever é um processo de relacionamento entre unidades sonoras e símbolos escritos, e é também um processo de expressão de ideias e de organização do pensamento sob forma escrita. (p.31-32)

A partir desses conceitos compreende-se que a leitura e a escrita devem ser ensinadas de modo que essas habilidades possam ser desenvolvidas para que o educando culmine em um estado de “alfabetismo” (ou de “letramento”), ou seja, tenha a capacidade de ler e escrever de forma competente, autonomamente e aplique esses conhecimentos no contexto social.

Santos e Albuquerque (2005) esclarecem que a habilidade desse uso da escrita se dá por meio dos diversos tipos de material escrito presentes na sociedade. Ou seja, não basta apenas ler e escrever, é preciso compreender a finalidade da leitura e da escrita nos diversos contextos do uso social. Em outras palavras, as habilidades de ler e escrever textos voltados apenas ao contexto escolar não evidenciam um letramento para sociabilidade extraescolar, pois os alunos não têm contato com gêneros utilizados fora do ambiente dela.

Consoante a isso, Morais (2012) reflete que a criança participe em práticas de leitura e de produção de textos aprende variadas características dos gêneros textuais escritos que vão além de sua “estrutura” ou organização composicional, mas adentram às suas finalidades, usos sociais e onde circulam. Ressaltamos que esse autor faz essas observações situando a etapa em que a criança ainda não tenha se apropriado do sistema de escrita alfabética, o que implica em inúmeras possibilidades de aprendizagem sobre os materiais escritos em sociedade mesmo sem saber ler e escrever.

Por isso, podemos articular com Solé (1998, p.57) que as atividades que as crianças fazem conjuntamente com os pais e na escola, ainda na educação infantil, como “ler histórias, a elaboração de uma lista de compras, levar um bilhete da escola para casa, ver a professora lendo histórias, anotando...” possibilita a construção do conhecimento de que o “escrito transmite uma mensagem”. Em outras palavras, a autora nos inclina a pensar que a criança, ao participar de atos de leitura e de escrita, compreende que a língua escrita tem usos e funções sociais diversos.

Desse modo, de acordo com essa autora, as práticas de ensino de leitura com crianças levam em consideração os conhecimentos já construídos sobre leitura e escrita. No entanto, é de extrema importância destacar que o tipo de ensino que elas receberem terá influência no tipo de habilidades que poderão adquirir. Isso significa que práticas que resultam individualmente na decodificação, leitura de frases simples ou significados globais de palavras podem não possibilitar a compreensão leitora.

O ensino da leitura, segundo Solé (1998), possibilita a interação significativa e funcional da criança com a língua escrita para que sejam construídos conhecimentos necessários para outras aprendizagens. Nesse intento, enfatiza que, além do apoio do professor, é necessário pensar sobre o material de leitura que será utilizado e principalmente o que será feito com ele. Também salienta que o ensino da leitura envolve a mobilização de um conjunto de estratégias, necessárias para que o leitor possa compreender o que está lendo.

Portanto, a mesma autora afirma que as estratégias de compreensão leitora são procedimentos de caráter elevado que giram em torno de objetivos a serem realizados, o envolvimento no planejamento das ações, a avaliação e as mudanças. Koch e Elias (2009) evidenciam que em uma atividade de leitura o leitor constrói os sentidos a partir de estratégias como seleção antecipações, inferência e verificação. Essas autoras põem em relevo o leitor a partir de um contexto particular que envolve a construção de sentidos a partir de habilidades já citadas anteriormente.

3 O CANTINHO DA LEITURA NA SALA DE AULA NO CICLO DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Desde a educação infantil é orientado que, na rotina diária, as crianças tenham acesso a práticas de leitura (Brandão e Rosa, 2010). Mesmo que não leiam autonomamente, precisam ter acesso aos livros de literatura, que não devem estar em armários ou em salas reservadas. Isso subentende que, na educação infantil, é importante haver um espaço/ambiente o qual estão dispostos os livros, o que faz parte de um objetivo pedagógico.

Nos anos iniciais do ensino fundamental, etapa que recebe estudantes que ainda precisam se adaptar a um novo ciclo para consolidar a apropriação do sistema de escrita alfabética, incluindo a leitura competente, o espaço precisa contar com um ambiente alfabetizador, “sendo rico em materiais escritos e em interações e práticas de leitura” (Teberosky e Colomer, 2003, p.18), pois a construção dos conhecimentos pode ser influenciada pelo ambiente.

As práticas de ensino de leitura na sala de aula precisam de artefatos e procedimentos que sejam favoráveis ao trabalho docente e, ao mesmo tempo, estimulante para os estudantes. Por isso, consideramos que a escola deve proporcionar um contexto motivador de leitura, que pode ser feito a partir de materiais e livros adequados, além de situações e espaços que facilitem essa motivação,

[...] assim, nas salas de aula onde existe um cantinho de biblioteca, um cantinho de inventar histórias ou de criar livros, os professores terão muitas oportunidades, não só de ensinar a ler e a escrever, mas de observar os progressos e as dificuldades dos alunos, o que facilitará o ajuste progressivo da sua intervenção (Solé, 1998, p.63).

Diante do exposto, a autora apresenta elementos/espaços que o professor pode utilizar em sua sala de aula para que possa tornar as práticas de leitura não só um instrumento de aprendizagens, mas um movimento prazeroso e interativo com os livros que estão de fácil acesso às crianças. Além disso, esse espaço pode ter um papel significativo na construção da compreensão leitora das crianças.

Nessa mesma proposta, Souza e Cosson (2018) assinalam que um desses espaços é o cantinho da leitura, o qual é organizado a partir de livros em estantes, caixas e/ou baús no espaço da sala de aula para a leitura individual dos alunos. Esses autores demarcam que, para integrar o acervo, os títulos geralmente são da biblioteca ou do acervo do professor, como também podem ser trazidos pelos alunos solicitados pela própria escola.

Os autores ainda esclarecem que a função do cantinho da leitura é possibilitar que os livros se tornem mais acessíveis para os estudantes e incentivar a leitura independente ou leitura livre. Entretanto, apontam que esse espaço tem um potencial para além da oferta de obras

literárias de fácil acesso, pois objetiva motivar e fazer com que os estudantes reflitam a partir do que leram.

Segundo Teberosky e Colomer (2003), o cantinho da leitura é um “ponto central” para as crianças terem contato com as histórias, poemas ou livros informativos. Por isso as escolas precisam prover o espaço e possibilitar as condições necessárias para propiciar o acesso à leitura com motivação e despertar o interesse para se tornarem um leitor competente.

Além disso, mesmo que a escola não possua uma biblioteca, o cantinho da leitura na sala de aula possibilita uma forma particular do/a professor/a proporcionar ao seu estudante o acesso à leitura, com mediação ou não. Por isso, “a seleção de livros para o acervo do cantinho da leitura reflete que cada docente deve ir construindo um corpus próprio de obras que lhe pareçam valiosas, e com as quais se sinta à vontade” (Teberosky e Colomer, 2003, p.146).

Sobre os tipos de obras que podem constituir o cantinho da leitura, Rosa e Leal (2018) explicam que os espaços de leitura devem ser organizados de acordo com o objetivo que se pretende alcançar. De acordo com essas autoras, se a intenção for a educação literária, o ambiente deve ser adequado à proposta e, nesse sentido, como proposta/estratégia é sugerido o cantinho da leitura.

4 METODOLOGIA

Para o desenvolvimento deste estudo, tomamos como base a abordagem qualitativa, pois se trata de um tema que requer uma leitura de sua subjetividade. Gondim (2002) enfatiza que, nessa abordagem, os critérios são a compreensão de uma realidade particular, a autorreflexão e a ação emancipatória. Segundo Ludke e André (2018), a pesquisa qualitativa possibilita um contato longo e direto do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada, pelo fato do trabalho no campo ser, geralmente, intensivo.

Como técnica de geração de dados, optamos pela observação em sala de aula para termos um contato mais direto com o campo e os sujeitos a serem investigados. Nesse estudo, realizamos as observações durante uma semana, em dias sequenciais, na turma de cada professora, totalizando duas semanas de acompanhamento de suas atividades no cantinho da leitura. A partir de um planejamento pré-determinado, a observação contou com os registros/anotações organizadas em diários de campo, bem como, o registro em áudio e a captura de imagens do campo devidamente autorizados.

Nesse sentido, a observação direta nos ajudou a obter dados para responder aos objetivos específicos, já mencionados. Como salientam Ludke e André (2018), a observação permite

uma abordagem descritiva e reflexiva. Na primeira, é possível detalhar o que ocorre no campo no que concerne aos sujeitos, aos diálogos, ao local, às atividades e aos comportamentos que perpassam o cotidiano. Em relação à abordagem reflexiva, o pesquisador inclui em suas anotações as suas percepções pessoais, sentimentos, problemas, ideias, impressões e preconceções, dúvidas, incertezas, surpresas e decepções.

Para complementar a obtenção de dados, também escolhemos a entrevista com professoras das turmas observadas para a geração de dados que não foram possíveis obter através das observações, como questões associadas à atuação profissional, experiência como alfabetizadoras, além de outros aspectos sobre as práticas observadas. Os dados das entrevistas foram registrados por meio da gravação de áudio, devidamente autorizada, e posteriormente transcritos para facilitar as análises dos dados

Sobre a entrevista, é importante salientar que consiste em uma modalidade de interação entre duas ou mais pessoas, possibilitando que o investigado fique frente a frente com o investigador. Minayo (2010) ressalta que as entrevistas buscam construir informações sobre o objeto de pesquisa por meio de perguntas formuladas para a obtenção de dados que interessam ao pesquisador.

Dessa forma, André (2013) salienta que as entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados. Além disso, “a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (p.39). Conseqüentemente, nesse estudo, optamos pela entrevista semiestruturada, pois permite a flexibilidade necessária aos nossos objetivos de pesquisa.

Para Minayo (2010), nesse tipo de entrevista, o entrevistado tem liberdade para se posicionar favorável ou não sobre o tema, sem se prender à pergunta formulada. Assim, a partir dessa técnica, é possível que o contato seja mais aberto e livre para a obtenção dos dados. Assim, compreendemos que, para o nosso estudo, as entrevistas possibilitarão um contato interativo e rápido para captar os dados que as observações não forneceram.

Para tanto, após as observações, elaboramos um roteiro para a realização das entrevistas com as docentes, o qual foi constituído pelas seguintes perguntas: Como você usa o cantinho da leitura em suas práticas de ensino de leitura? Com que frequência você utiliza o cantinho da leitura em suas práticas de ensino de leitura? Você percebe se os estudantes manuseiam os livros que estão dispostos no cantinho da leitura espontaneamente ou apenas quando você orienta o uso desse espaço na sala de aula? Os estudantes levam os livros do cantinho de leitura para casa? Você propõe o empréstimo desses materiais ou as próprias crianças pedem para levá-

los? Com que frequência? Como foram escolhidos os materiais que compõem o cantinho da leitura?

Você gostaria de acrescentar algo mais sobre o uso do cantinho da leitura em suas práticas de ensino de leitura na sala de aula?

Nesse sentido, além das técnicas de geração de dados já mencionadas, optamos pela análise documental, a fim de termos uma compreensão mais detalhada dos materiais que estão dispostos no cantinho da leitura e realizar a sua caracterização, a fim de responder ao nosso último objetivo específico. Segundo Ludke e André (2018), os documentos representam uma fonte de informação que surge num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. Essas autoras consideram que “os documentos constituem uma fonte estável e rica. Persistindo ao longo do tempo, os documentos podem ser consultados várias vezes e inclusive servir de base a diferentes estudos, o que dá mais estabilidade aos resultados obtidos” (p. 45).

Por fim, para a análise dos dados do nosso estudo, optamos pela análise de conteúdo, sistematizada por Bardin (2011), que se estrutura nas etapas de pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferências e interpretação. Desse modo, essas etapas nos darão subsídios para a análise dos dados referente às observações, às entrevistas e à análise documental.

O campo da pesquisa que desenvolvemos foi uma escola da rede municipal de ensino da cidade de Caruaru – PE, a qual oferta os dois anos iniciais do ensino fundamental (1º e 2º anos) e que possui o cantinho da leitura nas salas de aula. A geração de dados foi realizada durante o mês de dezembro de 2023, final do ano letivo.

Os participantes da pesquisa foram 2 (duas) professoras, sendo uma de cada ano escolar (1º e 2º). A escolha se deu após diálogo com a coordenação pedagógica, a qual sinalizou, em uma aproximação inicial com o campo, quais professoras alfabetizadoras dos anos iniciais do ensino fundamental da escola desenvolviam práticas de ensino de leitura a partir do cantinho da leitura.

Para preservar a identidade das docentes, usamos os termos “Professoras A”, no caso da docente do primeiro ano, e Professora “B”, no da do segundo ano. Com relação a formação das docentes, a primeira possui formação no magistério, graduação em pedagogia e pós-graduação em gestão e coordenação pedagógica, atuando como professora dos anos iniciais do ensino fundamental há 18 anos. A segunda tem formação inicial no magistério, licenciada em história e pedagogia, tendo 12 anos de experiência nos anos iniciais do ensino fundamental.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

5.1 Materiais dispostos no cantinho da leitura da sala de aula das professoras participantes do estudo

O cantinho da leitura presente nas salas de aula das professoras participantes do estudo foi elaborado para suprir a carência de uma biblioteca na escola. Para além disso, na rotina de alfabetização e letramento das docentes, o cantinho da leitura constitui um rico instrumento para a prática de ensino de leitura com estratégias diversas para as peculiaridades de cada etapa, as quais estão inseridas.

Vale salientar que, mesmo não possuindo uma biblioteca, a escola dispõe de alguns livros literários que ficam à disposição dos professores e estudantes em um espaço da escola sob a supervisão dos coordenadores pedagógicos. No entanto, não estão organizados (catalogados), bem como não fazem parte de um projeto específico. Ficam “amontoados” ou dentro de caixas que, segundo uma das docentes, comprometem a conservação do livro.

Consoante ao argumento de que “é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação dos horizontes de leitura” (COSSON, 2006, p. 35), as docentes selecionaram alguns dos livros da escola, os quais estavam, como já dito, “amontoados” em um local da escola, para compor o cantinho da leitura na sala de aula e fazer parte das práticas de ensino de leitura.

Enfatizamos que a caracterização dos materiais dispostos levou em consideração aspectos como a quantidade, o suporte em que estavam presentes os textos (livros), o nome do autor e o gênero. A partir dos quadros a seguir, podemos ter uma dimensão das características dos livros que foram selecionados pelas professoras A e B para o cantinho da leitura de suas salas de aula.

Quadro 1 – Características dos materiais dispostos no cantinho da leitura da turma do primeiro ano da professora A

CARACTERÍSTICAS				
Quantidade	Suporte textual	Título	Autor	Gênero
3	Livro	Alice no País das Maravilhas	Lewis Carrol	Conto
3	Livro	Branca de Neve	Irmãos Grimm	Conto
3	Livro	O Patinho Feio	Hans Christian Andersen	Conto

2	Livro	Chocolate quente na neve – Histórias dinamarquesas de Andersen (A Princesa e a ervilha; A Polegarzinha)	Katia Canton	Contos
2	Livro	Quando estou triste (Coleção como eu me sinto)	Cornelia Mause Spelman	História de cunho moral
2	Livro	Tolerância	Cornelia Mause Spelman	História de cunho moral
2	Livro	É preciso ter coragem (Coleção construindo o caráter)	Frank Durier	História de cunho moral
2	Livro	Pertenço a uma equipe (Coleção construindo o caráter)	Frank Durier	História de cunho moral
2	Livro	Vá em frente, você consegue (Coleção construindo o caráter)	Frank Durier	História de cunho moral
4	Livro	O sucesso de generosidade (Coleção construindo o caráter)	Frank Durier	História de cunho moral
8	Livro	Girafas não nadam	Divisão cultural do livro	História de cunho moral
8	Livro	Bons sonhos, coruja	Divisão cultural do livro	História de cunho moral

Fonte: dados da pesquisa.

A partir do Quadro 1, podemos observar que os materiais que constituem o cantinho da leitura da Professora A são livros que correspondem ao gênero textual conto (11) e histórias de cunho moral (20). A partir de Marcuschi (2008), compreendemos que os gêneros possuem uma função discursiva e são nossa forma de inserção, ação e controle social no dia a dia. Segundo Soares (2020), alguns gêneros textuais presentes na vida social e escolar das crianças do ciclo da alfabetização e letramento são mais condizentes, pois possibilitam a leitura e a interpretação dos estudantes que estão nessa etapa. Nesse sentido, essa autora apresenta, dentre eles, os contos clássicos e outros, lendas, fábulas, histórias, contos de tradição popular, os quais a define como:

Textos literários que correspondem de perto aos interesses das crianças, possibilitam momentos de lazer e prazer, incentivam a fantasia e o imaginário, colaboram no processo de amadurecimento emocional, ampliam a visão do mundo e a compreensão do ser humano (Soares, 2020, p.212).

Desse modo, concordantes com essa definição, podemos perceber que essas características estão, em parte, presentes nos livros selecionados pela Professora A e parecem se articular aos motivos pelos quais a docente optou por fazê-los parte do seu acervo. Ela nos

relatou que era necessário escolher, dentre os livros disponíveis, aqueles que fossem inicialmente despertar a atenção dos seus estudantes, mas que possibilitassem fazer um trabalho de leitura colocando em evidência a imaginação, a criatividade e os aspectos relacionados ao comportamento da criança.

Assim, os contos escolhidos pela docente são caracterizados por uma linguagem narrativa, com poucos personagens, os quais estão inseridos em uma situação de conflito que são solucionadas. Entretanto, os livros que contém o gênero história de cunho moral, apesar de ter a tipologia narrativa e personagens fictícios, apresentam situações e conflitos vividos no cotidiano que seriam semelhantes aos das crianças no contexto a escola e a família, relacionados à coragem, à honestidade, à justiça, à fraternidade, à disciplina, perseverança, ao desprendimento e ao respeito.

Corsino (2010, p.186) tece uma crítica às obras de cunho moralizante, pois invisibilizam as crianças contradizendo com a ótica de que são “sujeitos ativos no mundo sócio-histórico-cultural, que interagem no meio se formando e transformando”. Segundo essa autora, é como se a criança fosse vista incompleta, incapaz, tendo, na medição do adulto, um pretexto para o trabalho com conteúdos/temas. Trata-se, segundo ainda a autora, de uma visão de infância como um “tempo de preparo e não da palavra”, ao mesmo tempo que compromete a qualidade da literatura, empobrecendo a leitura.

Com relação aos livros “Girafas não nadam” e “Bons sonhos, coruja”, constatamos que parecem apresentar característica de livros literários para as crianças que ainda estão na educação infantil, pois possuem uma narrativa com frases mais curtas, sobressaindo-se as imagens durante toda a história. Segunda a professora A, a seleção por esses livros se deu por seus estudantes ainda não saberem ler e as práticas de leitura ocorrerem também através das ilustrações, possibilitando aos estudantes a leitura independente.

Quadro 2 – Características dos materiais dispostos no cantinho da leitura da turma do segundo ano da professora B

CARACTERÍSTICAS				
Quantidade	Suporte textual	Título	Autor	Gênero
4	Livro	O mágico de Oz (Coleção clássicos de ouro)	Lugman Frank Baum	Conto
2	Livro	O livro da Selva	Joseph Rudyard Kipling	Conto
3	Livro	João e o pé de feijão	Roberto Belli	Conto
3	Livro	Alice no País das Maravilhas	Lewis Carrol	Conto

4	Livro	Branca de Neve	Irmãos Grimm	Conto
5	Livro	O Patinho Feio	Hans Christian Andersen	Conto
3	Livro	Riki está mentindo (Coleção comportamento)	Roberto Belli	História de cunho moral
2	Livro	Riki está de mau humor (Coleção comportamento)	Roberto Belli	História de cunho moral
3	Livro	Riki está envergonhado (Coleção comportamento)	Roberto Belli	História de cunho moral
3	Livro	Riki não quer dormir (Coleção comportamento)	Roberto Belli	História de cunho moral
4	Livro	Riki não quer comer (Coleção comportamento)	Roberto Belli	História de cunho moral

Fonte: dados da pesquisa.

A partir do Quadro 2, observamos os livros que compõem o cantinho da leitura da Professora B e evidenciamos uma seleção também voltada para o gênero textual Conto (21) e História de cunho moral (15). A docente relata que a escolha se deu pela falta de opções de outros tipos de gêneros na escola. No entanto, reconheceu a importância dos livros escolhidos, como apresentado em sua fala:

Mesmo não tendo tanta opção e variedade de gêneros, acredito que os livros selecionados são importantes, pois faz com que os alunos, de certa forma, tenham o contato com a literatura. Esses livros sempre têm algo a acrescentar à criança, seja para leitura seja para a vida (Professora, B, 2023).

Nesse sentido, Brandao e Rosa (2005, p. 50) explicam que:

[...] a falta de diversidade e a própria exclusão de certos gêneros literários nas práticas de leitura em sala de aula podem estar relacionadas à qualidade e à diversidade do conjunto de livros disponíveis na escola. Portanto, garantir maior acesso aos diferentes gêneros existentes parece ser um primeiro desafio a ser enfrentado por professores e professoras que têm como objetivo sensibilizar novos leitores em seu letramento literário.

A partir do exposto fica evidente que a responsabilidade de oferecer uma variedade de gêneros textuais aos estudantes não é apenas dos professores, mas a escola precisa possibilitar essa oferta e ter o comprometimento de formar estudantes como leitores competentes.

No acervo da Professora B, além dos contos, os livros de história de cunho moral foram selecionados, pois a docente achou necessário abordar as temáticas presentes nos livros, como a verdade, a alegria, timidez, obediência e a importância da vida saudável, pois fazem parte do dia a dia das crianças, seja no ambiente educativo ou não. A respeito disso:

Há muitos livros baseados em problemas psicológicos próprios da infância (ciúmes, medos noturnos, etc.). É preciso ter cuidado em não abusar deles e em nunca os utilizar como uma espécie de “farmácia” curativa, “receitandos” às crianças que consideramos apresentarem problemas (Teberosky e Colomer, 2003, p.168).

Para essas autoras, subtende que obras com foco na superação de alguns obstáculos, valores, condutas e comportamentos voltadas ao coletivo, não são muito indicadas, pois pode haver um juízo de valor e uma maneira de impor aos pares um modo de agir, sem levar em consideração as suas experiências, contextos e pluralidades. Além disso, consideramos que a qualidade literária desses materiais tende a ficar em segundo plano, pois o essencial nessas obras é “ensinar uma lição de moral” e não favorecer uma experiência literária significativa.

Assim, relacionando os livros dispostos no cantinho da leitura da Professora B com os da professora A, observamos que existem livros muito semelhantes. Com isso, evidenciamos a presença marcante de gêneros como o conto e história com temas voltadas ao comportamento, os quais apresentam uma narrativa de literatura infantil composta por um texto breve, uma frequente jocosidade, personagens em sua maioria animais como protagonistas, bem como variados tipos de ilustrações. De modo geral, não havia maior diversidade de gêneros, incluindo, por exemplo, livros de poemas, histórias em quadrinhos etc. Além disso, o acervo contava com forte presença dos livros de cunho moralizante.

5.2 Práticas de ensino de leitura desenvolvidas por professoras alfabetizadoras a partir do cantinho da leitura

5.2.1 - O cantinho da leitura na rotina de alfabetização e letramento da professora A

A rotina pedagógica de professoras do primeiro ano do ensino fundamental também está comprometida com a alfabetização e o letramento, eixos que devem ser abordados de forma associada (Soares, 2020). Concordamos com esta autora que as atividades de letramento devem possibilitar habilidades de leitura, compreensão e produção de texto escritos. Desse modo, analisamos a rotina de uma professora alfabetizadora do primeiro ano do ensino fundamental que utilizava o cantinho da leitura para promover as suas práticas de ensino de leitura ou eventos de letramento.

O cantinho da leitura elaborado pela professora “A”, do primeiro ano de uma escola municipal da cidade de Caruaru - PE, foi elaborado para compor a rotina alfabetizadora de suas práticas de ensino de leitura. Segundo a professora:

O espaço do cantinho da leitura sempre foi importante na minha sala de aula, porque não faz parte apenas da decoração ou ambiência do espaço da sala de aula, mas por ser um recurso, um meio que me ajuda em minhas práticas e atividades de leitura com os alunos (Professora A, 2023).

A docente relatou ainda que o cantinho da leitura é importante em sua sala de aula, pois é um ambiente geralmente comum nas creches e, por seus estudantes estarem vindo da educação infantil, é necessário que eles tenham elementos que façam parte de suas vivências educacionais anteriores e que a mudança de etapa da educação para a outra não seja tão brusca. Eis o extrato de sua fala:

O cantinho da leitura faz parte da rotina das crianças desde a educação infantil. Geralmente, ele faz parte dos momentos de leitura com a professora ou não. Já é algo familiar deles desde quando estavam na creche. Tentar trazer algo que lembre essa etapa aproximando-os da leitura de forma atrativa é excelente e ocorre de uma forma não muito brusca, já que estão mudando para a etapa do ensino fundamental (Professora A, 2023).

Percebemos, nesse sentido, que a fala da docente reflete que as crianças já vivenciavam situações em que tinham um contato com a leitura e que, por isso, dava continuidade às experiências de leitura, considerando que ter um cantinho da leitura na sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental era extremamente importante. Isso implica que colocar as crianças diante de atividades de leitura é oportunizar um lugar no mundo como um “leitor e partícipe” (Cruz e Costa, 2008).

Outro ponto importante que a docente menciona é que a escola, em virtude de estar em um prédio anexo da sede e com um espaço físico bastante reduzido, não possui biblioteca, sendo o cantinho da leitura um modo dos estudantes terem contato com os livros facilmente. Ela nos disse que: “A nossa escola é um prédio anexo da sede. Como você pode observar, não temos espaço para quase nada, nem uma biblioteca para os alunos. A única maneira deles terem acesso aos livros de forma fácil é no cantinho da leitura na sala de aula”.

Ressaltamos que o espaço da sala de aula da professora A é pequeno, com poucas janelas, climatizado com ar-condicionado e com a presença de materiais em algumas paredes: alfabeto, números de 0 a 10, calendário, cartaz de acompanhamento do clima, do ajudante do dia, uma lista grande com os nomes dos estudantes da turma e o cantinho da leitura.

Observamos que as práticas de ensino de leitura a partir do cantinho da leitura nas práticas de ensino de leitura da professora A aconteciam, geralmente, nos dias das aulas de língua portuguesa, isto é, em três dias da semana, de modos distintos, sempre após o momento da acolhida dos estudantes (oração e boas-vindas). Primeiramente, como o cantinho da leitura situava-se na parte lateral da sala de aula, a professora dispunha todas as bancas de modo que

seus 25 estudantes ficassem de frente do espaço. Em seguida, chamava a atenção dos alunos para iniciar o momento da leitura em voz alta.

Segundo Teberosky e Colomer (2003, p. 126), “quando o professor realiza a leitura em voz alta, as crianças aprendem a participar como audiência, porque escutar/ ler não é algo passivo”. Ou seja, espera-se que os estudantes sejam partícipes da leitura de várias maneiras: interrompendo com indagações sobre a história e/ou personagens, olhando atentamente as ilustrações, memorizando e sobretudo compreendendo que a língua escrita pode ser reproduzida.

Observamos que, em um dos dias de observação, a professora pegou o livro “A Polegarzinha”, no cantinho da leitura, do autor Hans Christian Andersen, já previamente escolhido, e começou mostrando a capa do livro, perguntando aos estudantes sobre o que eles achavam que era a história do livro. Alguns estudantes respondem que era sobre uma menina, uma princesa. Em seguida, leu o título do livro e novamente perguntou aos estudantes por que eles achavam que o título do livro era esse. Mencionou o nome do autor e do ilustrador, como evidenciado nos diálogos:

(Professora) - Prestem atenção aqui na tia, crianças! Vou começar a leitura desse livro! Observem a capa dele! Sobre o que vocês acham que é a história dele?

(Estudante 1) – De uma menina.

(Estudante 2) – Fala de uma princesa.

(Professora) – Será que é sobre isso mesmo? No título do livro, que está aqui (apontando com o dedo), diz assim: A Polegarzinha. Por que vocês acham que o título do livro é esse?

(Estudante 2) – É o nome da princesa, tia!

(Professora) – Antes de começar a ler o livro quero dizer também o nome de quem escreveu esse livro, o nome do autor. Ele se chama Hans Christian Andersen.

(Estudantes) – Eita, tia, que nome é esse?

(Professora) – Ele não é brasileiro, é de outro país! Mas olhem aqui! Também temos a pessoa que fez as ilustrações, ou seja, todos os desenhos do livro. Seu nome é Leda Catunda.

Sobre essa prática, a professora esclareceu que:

Em alguns momentos, faço a leitura do livro quando a história é mais extensa e quero trabalhar a leitura e compreensão da turma em outras atividades do dia. Além disso, nem todos os alunos ainda sabem ler. Mesmo assim, me preocupo em fazer a leitura a partir da capa, quem é o autor, quem fez as ilustrações, mostro o direcionamento da leitura, de cima para baixo e da esquerda para a direita, pergunto o que eles acham sobre o que é a história. Acho que é uma maneira de despertar o interesse deles para a leitura e para a temática que o livro aborda (Professora A. 2023).

A partir desse exposto, nos inclinamos para o entendimento de que a docente norteia a sua prática a partir da preparação antecipada e da leitura mediada (Soares, 2020), pois se preocupa com o fato de que os estudantes estão no início do ciclo da alfabetização e ainda não leem convencionalmente. Além disso, se orienta sob a concepção de que:

[...] a criança, antes mesmo de saber ler, compreende que os livros contêm contos, já aprende convenções do texto – como linearidade, direção da esquerda para a direita, de cima para baixo, já diferencia e relaciona a escrita e ilustração, já tem oportunidades de ampliar seu vocabulário” (Soares, 2020, p. 204).

Durante essa prática de ensino de leitura, foi possível também observar que a professora interrompia a leitura para fazer indagações relacionadas às atitudes da personagem principal da história, como, por exemplo, sobre as atitudes que demonstraram a bondade da Polegarzinha. Segundo a autora já mencionada, essas interrupções evidenciam estratégias elaboradas pela docente durante a leitura para desenvolver a compreensão e interpretação do conto.

Quando a docente finaliza a leitura, aproveita a oportunidade para comentar um pouco sobre o gênero textual conto, explicando algumas características do gênero como história narrada, com poucos personagens e que apresenta um conflito, e, em seguida, retoma a história mostrando apenas as ilustrações do livro para que as crianças recontem o que havia sido lido, a fim de perceber se compreenderam o texto e possibilitar aos educandos a leitura independente (Soares, 2020).

Com relação ao gênero textual escolhido e lido pela docente, observamos uma prática de letramento literário, pois promove o contato e a interação com livros da literatura infantil e uma escolarização adequada da literatura pela professora, pois parte de uma prática que “conduza mais eficazmente às práticas de leitura que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores que correspondem ao ideal de leitor que se quer formar” (Soares, 2011, p.25).

Para finalizar, a docente escreveu no quadro uma atividade para ser respondida no caderno, com três questões. A primeira perguntando o título da história que a professora leu, a segunda solicitando aos estudantes para construir uma frase com a palavra Polegarzinha e, por último, uma em que eles fizessem uma ilustração da história. Assim, a partir dessa atividade, percebe-se que a docente contemplou tanto a alfabetização como o letramento, pois teve como eixo de articulação o texto (Soares, 2020).

Em outro momento evidenciado nas práticas de ensino de leitura a partir do cantinho da leitura, percebemos o mesmo procedimento, sendo iniciado após o momento da acolhida e da oração. Entretanto, diferentemente do primeiro, a docente solicitou que um estudante escolhesse um livro para fazer a leitura. O estudante que se dispõe não sabia ler, porém a

professora sugeriu que ele o fizesse a partir das imagens. Sobre essa prática a docente enfatizou que “é muito importante que os alunos exercitem individualmente a sua capacidade de leitura e o contato com o livro por um período maior, pois o ajudará a conquistar a confiança em si e também irá estimular os demais a fazerem o mesmo”.

Nesse sentido, partilhamos da concepção de que as crianças desde a creche já podem manusear ou ter contato com materiais escritos, passar as suas páginas, observar as ilustrações e, assim, despertarem o interesse pela leitura de histórias ou de algum gênero específico, mesmo sem ainda ter a intenção de ler palavras (Soares, 2020). Geralmente, o que denota uma atitude comum ao estudante que adentrou recentemente nos anos iniciais do ensino fundamental e ainda não lê com autonomia, mas demonstra interesse pelo manuseio e o contato com os livros.

É observado que naquele momento, após a leitura do livro pelo estudante, a professora convidou os demais para irem ao cantinho da leitura e pegarem um livro para ler individualmente ou com um colega, podendo fazer a troca sempre que quisessem. Desse modo, com essa prática, a docente expressa que permite observar aspectos pontuais e proporciona novas estratégias para que o aluno consiga desenvolver a leitura, sua compreensão e interpretação (Soares, 2020). Assim, ao escolher um livro para ler sozinho ou com ajuda, a criança pode desenvolver a sua competência leitora durante o manuseio dos livros, além do gosto pela leitura.

Conforme relatou a docente, o cantinho da leitura, para além das práticas de ensino de leitura, tem o papel de fornecer apoio de materiais no sentido de que, como já foi dito, a escola não possui uma biblioteca, oferecendo subsídios para a leitura dos estudantes na sala de aula, e incentivando-os a fazerem empréstimos dos livros para lerem em casa, pelo menos duas vezes na semana. Ainda acrescenta que percebia que o cantinho da leitura proporcionava aos alunos o contato com diversos livros, o que estimulava o hábito de leitura, a imaginação e a criatividade do aluno. Além disso, os alunos expressavam o gosto pela leitura fazendo o uso espontâneo do cantinho da leitura no momento da leitura diária e quando terminavam as atividades do dia, enquanto aguardavam o horário de ir para casa.

Podemos evidenciar que as práticas de ensino de leitura a partir do cantinho da leitura da professora alfabetizadora do primeiro ano se desenvolveram por meio da prática do letramento literário, utilizando estratégias que giravam em torno da preparação da leitura, leitura mediada (com interrupções) e independente (reconto), visando a compreensão e a interpretação, bem como despertar o interesse pela leitura de forma prazerosa.

5.2.2. O cantinho da leitura na rotina de alfabetização e letramento da professora B

Semelhantemente à realidade da professora “A”, descrita anteriormente, a professora alfabetizadora do segundo ano do ensino fundamental, nomeada de Professora “B”, relatou que o cantinho da leitura de sua sala foi pensado com uma proposta de atender a ausência de uma biblioteca na escola, considerando que seus estudantes precisavam ter acesso fácil a livros para leitura. A docente expôs que:

Quando viemos para o prédio anexo e vimos o quanto o espaço era pequeno e que não dava para muita coisa, inclusive para ter uma biblioteca, a opção foi montar de alguma maneira a biblioteca na própria sala de aula para que os alunos pudessem ter algum contato com livros. E mesmo assim foi difícil porque a sala de aula também é pequena (Professora B, 2023).

Consoante ao exposto, Souza e Cosson (2018, p.101) explicam que “o objetivo declarado de se oferecer a leitura diretamente em sala de aula e não na biblioteca ou até substituí-la quando não tem uma na escola é tornar os livros mais acessíveis para os alunos e, assim, incentivar a leitura independente ou leitura dita livre [...]”. Desse modo, fica compreensível o objetivo da criação do cantinho da leitura na sala de aula da docente.

Inicialmente, para elaborar esse espaço, a Professora “B”, declarou que enfrentou a dificuldade de sua sala de aula ser compartilhada com outra turma em turno diferente e de uma etapa mais avançada em relação aos seus estudantes. A solução foi entrar em acordo com a docente do contraturno para fazer uma ambiência em comum e os materiais dispostos no cantinho da leitura serem adaptáveis para ambas as turmas (2º e 4º anos do ensino fundamental).

O espaço da sala de aula da professora B era pequeno, comportava seus 22 estudantes, tinham uma boa iluminação natural e era climatizado com ar-condicionado, possuindo pouco material em sua ambiência. Entretanto, o cantinho da leitura era bastante decorado e ficava no fundo da sala.

As práticas de ensino de leitura a partir do cantinho da leitura da sala de aula da professora “B” aconteciam, segundo a docente, duas vezes por semana e eram divididas da seguinte forma: prática voltada para a fluência de leitura compartilhada e leitura compartilhada silenciosa. Na primeira, a docente pede para os estudantes escolherem um livro do cantinho da leitura, o qual já era familiar a eles, para ser lido em voz alta em duplas (geralmente, com um integrante que tinha uma leitura mais fluente para auxiliar o colega). Na ocasião, é observado que a docente visita as duplas e faz pontuações, como: correção em palavras que não estão sendo lidas corretamente, solicitação ao estudante para ler de uma forma mais rápida e fazendo elogios.

Segundo Soares (2020), a leitura com fluência implica no rápido e correto reconhecimento de palavras, ritmo e entonação adequados. De acordo ainda com a autora, no

ciclo da alfabetização e letramento, quando é percebível que o estudante apresenta independência na leitura, faz-se necessário desenvolver atividades para a fluência oralizada na leitura. Soares (2020) sugere que essas atividades sejam realizadas em dupla, atentando para um estudante ser mais fluente que o outro.

Desse modo, a professora “B” expressava sobre essa sua prática de ensino proposta a partir do cantinho da leitura que:

É um modo do cantinho da leitura ser visitado pelos estudantes para uma prática específica de leitura, pois a dinâmica é que, nos grupos formados, os integrantes façam a leitura se ajudando, depois compartilhem sobre o que leram. E, assim, também trabalharão não só a fluência na leitura, mas a compreensão do que foi lido (Professora “B”, 2023).

Consoante ao depoimento da Professora B, observa-se, para além de uma prática de ensino de leitura visando a fluência, a leitura compartilhada. Para tanto, Solé (1998, p. 118), elucida que “a ideia que preside as tarefas de leitura compartilhada é, na verdade, muito simples: nelas, o professor e os alunos assumem – às vezes um, às vezes os outros – a responsabilidade de organizar a tarefa de leitura e de envolver os outros na mesma”. Em outras palavras, na leitura compartilhada, os pares envolvidos estabelecem estratégias para se chegar em conjunto à leitura propriamente dita e à sua compreensão.

Concordante a isso, é preciso pontuar que

[...] não cabe mais uma organização da prática didática que privilegie leituras, visando apenas à fluência do ato de ler, como algo mecânico e desprovido do sentido que uma leitura significativa deve possuir. É preciso possibilitar aos alunos uma compreensão mais ampla dos significados diversos que a leitura assume em nossa sociedade (Souza, Leite e Albuquerque, 2006, p.37).

A segunda forma pela qual a professora utilizava o cantinho da leitura nas suas práticas de ensino era a leitura compartilhada e silenciosa. Conforme observado nas aulas, a docente pedia que os estudantes escolhessem um livro e fizessem a leitura individualmente, inicialmente em silêncio por um período. Nessa atividade, a professora, posteriormente, acompanhava de forma particular a leitura fazendo possíveis orientações, principalmente para aqueles que ainda apresentavam alguma dificuldade na leitura, como a direção da leitura nas páginas, corrigindo alguma palavra lida incorretamente, bem como ajudando a realização de previsões sobre o texto, fazendo perguntas relacionada ao título do livro, sobre o que foi lido, sobre o que o livro fala e quais as ideias centrais do texto.

Concordamos com Leite e Albuquerque (2006) que, na leitura compartilhada entre professor e aluno, ambos devem ler um texto/trecho de texto, inicialmente em silêncio e posteriormente seguir o ciclo (ler, resumir, solicitar esclarecimentos, prever). Assim, essa

atividade é vista como um meio extremamente significativo ao alcance do professor para realizar a realização da leitura dos seus alunos e intervir ante as necessidades de seus aprendizes.

A professora “B”, relatou que, em alguns momentos, as práticas a partir do cantinho da leitura se estendiam a outras atividades pós-leitura:

Outro dia fiz a leitura do conto, João e o Pé de feijão. Em seguida, fiz a dinâmica do reconto onde os estudantes recontavam a história através de bonecos confeccionados com palitos e as carinhas das personagens. A atividade foi realizada em grupos e foi uma maneira de estimular os alunos a voltarem a narrar a história. No final, cada um contou a história da maneira que entendeu (Professora B, 2023).

A partir do relato da professora, compreendemos, a partir de Teberosky e Colomer (2003), que a leitura pode ser estendida para outras atividades. No caso acima explanado, a ampliação da leitura foi feita a partir da construção dos personagens como plaquinhas para serem utilizadas como um tipo de fantoche para a história voltar a ser narrada, sendo um modo de oferecer possibilidades de leituras incorporadas a situações outras.

Para além das práticas de ensino de leitura, fica evidente, a partir dos diálogos com a professora, que os estudantes têm uma familiaridade com o cantinho da leitura, pois:

A maioria dos meus alunos manuseiam espontaneamente os livros dispostos no cantinho da leitura e começam a ler automaticamente. Mesmo os que ainda não sabem ler direito, ficam encantados pelos livros de história. Sempre estímulo em todos os momentos nas atividades em sala de aula, trazendo o hábito da leitura. Dependendo do tempo, às vezes peço que o estudante conte a história para a turma, quando percebo que ele pegou um livro e estava lendo. (Professora, B, 2023).

Desse modo, percebe-se que o convívio com o manuseio dos livros dispostos no cantinho da leitura promove um estímulo espontâneo à leitura, sem a necessidade de a professora solicitar que peguem um livro para ler. Observamos que isso também corresponde ao fato dos estudantes se interessarem por levar o livro para casa, mesmo quando a professora não sugeria o empréstimo. Assim, concordamos com Teberosky e Colomer (2003), quando expressam que o “canto da biblioteca”, também chamado de “cantinho da leitura”, é um ponto central para que o tempo que os estudantes passam na escola lhes permitam manusearem livros, folheá-los e compartilhá-los.

Fica evidente que as práticas de ensino de leitura da Professora “B” a partir do cantinho da leitura contemplavam atividades de fluência de leitura e leitura compartilhada, utilizando as estratégias de formular previsões, perguntas sobre o que foi lido, esclarecimento de dúvidas e apresentação das ideias centrais do texto. Percebemos ainda que o ensino de leitura podia ser

ampliado para outras atividades, como o reconto do que foi lido através de recursos manuais, como fantoches criados pelos estudantes.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Investigar as práticas de ensino de leitura desenvolvidas por professoras alfabetizadoras dos anos iniciais do ensino fundamental a partir do cantinho de leitura em suas rotinas de alfabetização e letramento é importante, pois reflete o comprometimento que os espaços educativos têm demonstrado na formação de estudantes para se apropriar não só do sistema de escrita alfabética, mas também das capacidades de ler e produzir textos com autonomia em suas práticas sociais.

Evidenciamos que nas análises as professoras em questão apresentaram suas dificuldades em relação à estrutura e aos materiais para o trabalho com a leitura, pois, além do espaço físico da escola não comportar uma biblioteca, os estudantes não tinham acesso a livros e, conseqüentemente, o estímulo a leitura não era favorável. Mediante a elaboração do cantinho da leitura na sala de aula, as práticas de ensino de leitura se tornaram, apesar das limitações, uma oportunidade para o letramento literário, utilizando estratégias que visavam a compreensão leitora dos educandos, bem como o fácil acesso aos livros e, sobretudo, o gosto pela leitura. Observar os alunos manuseando os livros do cantinho da leitura espontaneamente nos inclinou a pensar que as docentes estão no caminho da construção de leitores autônomos, pois ler é uma atividade voluntária e prazerosa (Solé, 1998).

A iniciativa de as docentes elaborarem um cantinho da leitura em uma escola que não possui biblioteca, diante de tantas dificuldades, demonstra um compromisso com os sujeitos que estão inseridos no coletivo educativo e com a formação de crianças que fazem parte de uma sociedade letrada, pois a educação deve estar pautada na construção de conhecimentos que atravessam os muros da escola⁴. Ensinar a ler é possibilitar a interação entre os sujeitos e a compreensão do mundo. Segundo Marcuschi (2008, p.239), “ler e compreender são equivalentes”.

Caracterizar os materiais dispostos no cantinho da leitura evidenciou a necessidade de ampliar os tipos de gêneros textuais que poderiam estar inseridos nesse espaço, principalmente pela presença de livros de cunho moralizante que comprometem uma formação literária significativa. Quanto mais acesso aos mais variados tipos de gêneros textuais, mais a criança poderá interagir nas mais diversas esferas da sociedade, pois os gêneros configuram uma

⁴ Havia também uma orientação da Secretaria da Educação para que as turmas tivessem um “cantinho da leitura”, cujo uso deveria integrar a rotina da sala de aula.

situação comunicativa. A partir dessas evidências, cabem os questionamentos: Que autores e obras poderiam estar presentes nos cantinhos de leitura das professoras analisadas para promover o letramento literário em suas práticas de ensino de leitura? Que gêneros outros poderiam fazer parte desses espaços para o processo de alfabetização e letramento?

REREFÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. *Etnografia da prática escolar*. Papyrus editora, 2013.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. 1. ed. Lisboa: Edições 70, 2011.

BRANDÃO, A.C.P.; ROSA, E.C.S. Entrando na roda: histórias na Educação Infantil. In: BRANDÃO, Ana Carolina Perussi; ROSA Ester Calland de Souza (org). **Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 33-51.

BRANDÃO, A.C.P.; ROSA, E.C.S. Literatura na alfabetização: que história é essa? In: BRANDÃO, A.C.P.; ROSA, E.C.S (org). **Leitura e produção de textos na alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 45-63.

CORSINO, Patrícia. Literatura na educação infantil: possibilidades e ampliações. **Explorando a literatura no ensino fundamental**, p. 183-204, 2010.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.

CRUZ, Michelle Brugnera; COSTA, Adriana Corrêa. Crianças que escrevem, mas não lêem: dificuldades iniciais na alfabetização. **Revista Psicopedagogia**, v. 25, n. 77, p. 120-131, 2008.

DE SOUZA, M. J.F; SOUTO, K. C. N. In: FRADE, I.C.S; COSTA VA; M. G; BREGUNCI, M. G. C. (Org). *Glosário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Ied. Belo Horizonte: Faculdade de Educação/UFMG, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/rotinas-na-alfabetizacao>
Acesso em: 28/06/2023

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. Cortez editora, 2022.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 12, p. 149-161, 2002.

KLEIMAN, Angela. **Texto & leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Pontes, 2007.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. **Rio de Janeiro: E.P.U., 2018**.

MINAYO, M. C. S. Técnicas de pesquisa: entrevista como técnica privilegiada de comunicação. In: _____. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010. p. 261- 297

MORAIS, A. G. Sistema de escrita alfabética. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

ROSA, E.C.S; LEAL, T.F. Sequências didáticas na Educação Literária. In: ROSA, E.C.S; DUBEUX, M.H.S (org). **Abriu-se a biblioteca -mitos, rimas, imagens, monstros, gente e bichos: Literatura na escola e na comunidade**. Recife: Editora UFPE, p. 30-51

SANTOS, C. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C. Alfabetizar letrando. In: ANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. A. **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 95-109.

SOARES, Magda. **Alfaetrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. Editora Contexto, 2021.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2014.

SOARES, M. Alfabetização. In: FRADE, I.C.S; COSTA VA; M. G; BREGUNCI, M. G. C. (Org). *Glosário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Ied. Belo Horizonte: Faculdade de Educação/UFMG, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/alfabetizacao> . Acesso em: 24/02/2021

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins. (Orgs.). *Escolarização da leitura literária*. 2ª ed., 3ª reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2011

SOARES, Magda. *Letramento: um* SOARES, Magda. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. 26ª Reunião Anual da Anped. **GT. Alfabetização, Leitura e Escrita. Minas Gerais, 2003. tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de Leitura*. 6º ed. Porto Alegre: ArtMed. 1998.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. O Cantinho da Leitura como prática de letramento literário. **Educar em Revista**, v. 34, p. 95-109, 2018.

SOUZA, I.P; LEITE, T.M.R; ALBUQUERQUE, E.B.C. Leitura, letramento e alfabetização na escola. In: SOUZA, I.P; BARBOSA, M.L.F.F (org). **Práticas de leitura no ensino fundamental**. Belo Horizonte, Autêntica. 2006, p. 23-38.

TEBEROSKY, Ana; COLOMER, Teresa. **Aprender a ler e a escrever: uma proposta construtivista**. Artmed, 2003.

ELIFALETY SILVA MACIEL NASCIMENTO

**PRÁTICAS DE ENSINO DE LEITURA NA ALFABETIZAÇÃO:
um estudo a partir do cantinho da leitura na rotina alfabetizadora de professoras**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Campus Agreste da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, na modalidade de artigo científico, como requisito parcial para a obtenção do grau de bacharel/licenciado em Pedagogia.

Aprovado em: 20/03/2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alexsandro da Silva (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Ma. Risocleide Aparecida Maria da Silva (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Ma. Maria Geiziane Bezerra Souza (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco