UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDILEUZA HONÓRIO PEREIRA VELOSO

A FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR: entre desafios e possibilidades

Recife
2023

EDILEUZA HONÓRIO PEREIRA VELOSO

A FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR: entre desafios e possibilidades

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Rosiane Maria Soares da Silva Xypas

Recife

2023

Catalogação na fonte
Bibliotecário Bruno Márcio Gouveia, CRB-4/1788

V443f Veloso, Edileuza Honório Pereira
A formação do sujeito leitor : entre desafios e possibilidades / Edileuza Honório Pereira Veloso. – 2023.
105 f.

Orientação de: Rosiane Maria Soares da Silva Xypas.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação, 2023.
Inclui Referências e anexos.

1. Educação infantil. 2. Professores de educação infantil. 3. Leitura - Desenvolvimento. I. Xypas, Rosiane Maria Soares da Silva (orientação). II. Título.

370 (23. ed.) UFPE (CE 2024-078)

EDILEUZA HONÓRIO PEREIRA VELOSO

A FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR: entre desafios e possibilidades

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovada em: 30/10/2023

BANCA EXAMINADORA

_____

Profa. Dra. Rosiane Maria Soares da Silva Xypas? (Orientadora)
PPGEDU/UFPE

_____

Profa. Dra. Fabíola Mônica da Silva Gonçalves (Examinadora interna)
PPGEDU/UFPE

_____

Profa. Dra. Sherry Morgana Justino Almeida (Examinadora externa)
UFRPE

Dedico este trabalho a Reginaldo Veloso, meu eterno amor e incentivador (in memoriam).
Ao meu pai, José Honório Pereira (in memoriam). Obrigada, por tudo!

AGRADECIMENTOS

Os meus agradecimentos saem como um afago repleto de carinho, prazer, alegria, satisfação e emoção. Gratidão a todos e todas que me ajudaram a concluir mais uma etapa importante na minha vida.

Começo agradecendo a Deus que durante toda minha vida esteve presente, exalando o seu perfume, e possibilitando que eu pudesse espalhar o seu aroma, por onde passo.

Agradeço a meu pai, José Honório Pereira, meu primeiro e grande educador. Ele que era um contador de histórias, responsável por me introduzir nos caminhos da leitura literária, me encantando e provocando emoções e prazer ao ler literatura. Eu te amo muito.

Sou grata a professora Eneudes Ataíde que, com sabedoria e sensibilidade, fazia de sua sala de aula um grande palco onde todas as linguagens artísticas eram vivenciadas. Serei eternamente grata a meu amado Reginaldo Veloso, meu grande amor, pelo cuidado, companheirismo, incentivo, acolhimento, amizade, admiração, paciência e amor, que me fizeram chegar nesse encerramento de mais uma etapa importante da minha vida. Eu te amo para sempre.

Ao meu amado filho, João José Veloso, agradeço, pela torcida, incentivo, contribuição, paciência, amor, cuidado, cumplicidade, companheirismo que, com certeza, contribuiu para que eu concluísse minha pesquisa.

Agradeço a toda minha família, irmãs, irmãos, sobrinhas, sobrinhos, cunhadas, pela torcida e pelas contribuições.

Sou grata às minhas amigas e amigos que torceram por mim e que, de alguma forma, favoreceram a minha trajetória de educadora e, agora, de pesquisadora.

Obrigada a diretora e professora da Escola Severina Lira por acolherem a minha pesquisa, contribuindo significativamente para eu pudesse concluir este trabalho.

Agradeço aos companheiros(as) do Grupo de Estudos Franceses de Aprendizagem da Língua e da Literatura - (GEFALL) - coordenado pela professora doutora Rosiane Xypas, pois, através da troca de saberes, comprovaram que é possível contribuir e enriquecer a pesquisa dos colegas.

Agradeço de forma muito especial a minha orientadora, professora Rosiane Xypas, que deixou marcas leitoras profundas em minha memória e em meu coração. Gratidão, professora, por ter me escolhido e acreditado no meu potencial. Da mesma forma, agradeço por todo aprendizado que me ajudou a construir durante minha pesquisa. Gratidão, também, pela acolhida e compreensão que me dedicou em um dos momentos mais difíceis de minha

vida. Agradeço a Deus, por tê-la colocado no meu caminho, com sua dedicação, interesse, competência, sabedoria, disposição e compromisso. Obrigada por ter me guiando pelos caminhos da pesquisa, e me mostrado que era possível. Hoje, finalizando mais uma etapa dos meus estudos, orgulhosa e feliz por estar chegando nesse momento em sua companhia. Gratidão, professora Rosiane Xypas. Que o seu caminho continue iluminado.

RESUMO

A presente dissertação teve como objetivo analisar a prática docente referente à leitura literária, realizada por professora na Educação Infantil. A atividade com texto literário deve ser lúdica, encantadora, prazerosa e envolvente, favorecendo a curiosidade, a criatividade, o desejo no aprendente de se constituir em um sujeito leitor. Nessa trajetória, o mediador de leitura torna-se essencial, contribuindo com a formação do leitor, provocando, incentivando e estimulando a aproximação do texto literário. Para tanto, é essencial que sejam realizadas vivências e experiências com a leitura de textos literários, que possibilite ao aprendente sentir, imaginar, fantasiar, se emocionar e construir seus aprendizados. A metodologia adotada foi a pesquisa qualitativa, do tipo etnográfica, adotando como instrumentos de coleta de dados: a observação participante e a entrevista semiestruturada. Observações foram realizadas em um grupo V da Educação Infantil, na Escola Severina Lira, da Rede Municipal do Recife. No que se refere ao suporte teórico da pesquisa, obteve-se sobre os estudos de Petit (2009, 2019); Xypas (2018, 2020, 2022); Lajolo (2004); Zilberman (1998); Rouxel (2013); e Colomer (2003), dentre outros. A pesquisa evidenciou que as atividades realizadas com os textos literários na sala de aula pela professora participante carecem tanto de vivências eficazes com aproximações da obra lida pelo leitor, como também de espaços leitores na sala de aula, uma vez que encontrava-se na escola apenas uma biblioteca, a qual que era utilizada por todos os alunos. Os resultados obtidos nesta pesquisa apontam caminhos para formação de um sujeito leitor ativo e autônomo graças às análises dos dados recolhidos. Por fim, o presente estudo desencadeou reflexões docentes acerca da formação de leitores de literatura, iniciando na Educação Infantil.

Palavras-chave: formação do sujeito leitor; atividades de leitura; texto literário; prática docente; educação infantil.

ABSTRACT

This dissertation had as objective to observe the teaching activity in order to understand the work of literary reading carried out by the teacher in Early Childhood Education.Regarding the work done with literary text in the classroom, we understand that it needs to be playful, charming, pleasant and engaging, favoring, thus, curiosity, creativity, the will and the desire of the learner to become a reader subject.In this journey of the reader formation, the reading mediator becomes essential, contributing to the learner's reading path, inspiring, encouraging and stimulating this person to get closer to the literary text.Therefore, it is necessary that the reading mediator execute experiences with the reading of literary texts, which allows the learner to feel, imagine, fantasize, get emotional and build their knowledge.The methodology performed was qualitative of the ethnographic type.We resorted to the following data collection instruments: participant observation and semi-structured interview.We carried out the observations in the group V of Early Childhood Education at the Severina Lira School, of the Municipal Network of Recife.With regard to the theoretical framework of the research, we focused on the studies of the authors: Petit (2009, 2019); Xypas (2018, 2020, 2022); Lajolo (2004); Zilberman (1998); Rouxel (2013), Colomer (2003), among others. Thereby, the research conducted showed that the activities with literary texts in the daily life of the participating teacher's classroom lack effective pathways with regard to the formation of the reader subject.We point out ways for this formation in the results obtained thanks to the analysis of the data collected in this study.

Keywords: formation of the reader subject; reading activities; literary text; teaching activity; child education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –Títulos lidos pelas mediadoras de leitura..... 66

Figura 2 –Análise dos pontos esperados e observados..... 69

Figura 3 - Espaços preparados para a leitura na escola e na sala de aula..... 77

Figura 4 – Tipos de Atividades de Leitura..... 82

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CEP - Comitê de Ética de Pernambuco

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNS - Conselho Nacional de Saúde

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

EB - Educação Básica

EI - Educação Infantil

LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação

PCR - Prefeitura da Cidade do Recife

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

TEA - Transtorno do Espectro Autista

UCP - Universidade Católica de Petrópolis

CEP - Comitê de Ética de Pernambuco

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNS - Conselho Nacional de Saúde

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

EB - Educação Básica

EI - Educação Infantil

LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação

PCR - Prefeitura da Cidade do Recife

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

TEA - Transtorno do Espectro Autista

UCP - Universidade Católica de Petrópolis

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO..... 13
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA..... 21
2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL – INICIANDO O CAMINHO..... 21
2.2 A LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL..... 25
2. 3 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE O SUJEITO E O PRAZER PELA LEITURA..... 31
2.4 LIBERDADE LEITORA PARA A SALA DE AULA..... 39
2.5 ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS LEITORES PARA UMA CONTRIBUIÇÃO EFETIVA À LEITURA LITERÁRIA..... 48
2.6 LITERATURA INFANTIL E ESCOLHA DO ACERVO..... 53
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS..... 59
3.1 OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE..... 60
3.2 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA..... 60
3.3 PARTICIPANTES..... 61
3.4 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO..... 62
3.4.1 Critérios de Inclusão..... 62
3.4.2 Critérios de Exclusão..... 62
3.5 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS..... 62
3.5.1 Protocolos de Observação e Diário do Pesquisador..... 62
3.5.2 Gravação e Transcrição de Dados..... 62
3.6 ASPECTOS ÉTICOS..... 63
3.6.1 Riscos..... 63
3.6.2 Benefícios..... 63
3.7 ARMAZENAMENTO DOS DADOS..... 63
4 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS..... 64
4.1 ANALISANDO OS DADOS COLETADOS..... 64
4.2 EXPECTATIVAS SOBRE A OBSERVAÇÃO..... 65
4.3 DURANTE A OBSERVAÇÃO..... 66
5 CONCLUSÃO..... 87
REFERÊNCIAS..... 91
ANEXOS..... 95

ANEXO A - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS..... 95
ANEXO B - ROTEIRO DE ENTREVISTA..... 96
ANEXO C - OBSERVAÇÃO DA AULA 01..... 97
ANEXO D - OBSERVAÇÃO DA AULA 02..... 98
ANEXO E - OBSERVAÇÃO DA AULA 03..... 99
ANEXO F - OBSERVAÇÃO DA AULA 04..... 100
ANEXO G - OBSERVAÇÃO DA AULA 05..... 101
ANEXO H - OBSERVAÇÃO DA AULA 06..... 102
ANEXO I - OBSERVAÇÃO DA AULA 07..... 103
ANEXO J - OBSERVAÇÃO DA AULA 08..... 104
ANEXO L - ROTINA DIÁRIA GRUPO V..... 105

1 INTRODUÇÃO

Contemporaneamente, o cenário educacional nacional aponta alguns desafios. Dentre estes, destaca-se a dificuldade de formar sujeitos leitores competentes, proficientes e críticos, capazes de sentir e interpretar o texto lido. Em outras palavras, que vivam o texto literário, trazendo-o, utilizando-o em seu cotidiano.

Formar leitores não é uma tarefa fácil. Para conseguir superar esse desafio, os professores têm buscado métodos para tornar essa tarefa possível. Dessa forma, os educadores que trabalham com as crianças nos primeiros anos de vida escolar são, na verdade, aqueles que os guiam pelos caminhos da leitura, cabendo-lhes a tarefa de instigá-las, incentivá-las e motivá-las na construção do hábito de ler - atividade que necessita ser constante.

A rotina de leitura se inicia quando a criança debuta na vida escolar durante a Educação Infantil (EI), que é a primeira etapa da Educação Básica (EB). Esta tem como finalidade o desenvolvimento integral das crianças, garantindo o seu desenvolvimento nos mais distintos aspectos: cognitivo, emocional, psicológico, motor, etc. (Brasil, 1996).

As experiências desenvolvidas na Educação Infantil são primordiais para o crescimento, o desenvolvimento e o aprendizado da criança. Durante essa primeira etapa da Educação Básica, quando ela começa a conviver com outras crianças, ampliar o vocabulário, aprender a esperar a sua vez, solicitar ajuda quando necessita, precisa, igualmente, entrar em contato com experiências de leitura de literatura infantil, pois, só assim, começará a ser inserida no universo literário. Essa inserção pode ser feita de forma brincante, por meio de atividades de leitura, de tal maneira que a faça sentir falta do texto literário quando não colocado na rotina de suas atividades da sala de aula.

Essas atividades de leitura necessitam de serem bem planejadas, assim como, é importante que os profissionais estejam preparados para favorecer às crianças momentos de leitura e de encontros com textos literários em espaços preparados para acolhê-las, bem como incentivá-las a formar o hábito e o gosto pela leitura.

E por que inserir a criança no universo da ficção? Para proporcionar-lhe a oportunidade de viver experiências com textos literários, a fim de que ela possa, aos poucos, encontrar-se com a diversidade, com o outro, com toda a sua humanidade. O contato com a arte da leitura tem o poder de despertar todas as dimensões da vida humana, permitindo o despertar para o belo, para o prazer, e para a sensibilidade. Na Educação Infantil, vale ressaltar, que a criança entra em contato com o texto literário através das leituras feitas pelas professoras. Isso pode ocorrer pela leitura em voz alta ou por meio de contação de histórias.

Para o presente estudo, debruçamo-nos sobre a problemática que vem nos inquietando durante nossa trajetória enquanto professoras de Educação Infantil. Buscaremos responder aos seguintes questionamentos: em que condições as professoras do último ano da Educação Infantil realizam o trabalho para a formação de leitores de textos literários? Quais os caminhos e as possibilidades que o trabalho realizado com os textos literários nos mostra, e como poderemos contribuir com o trabalho das educadoras investigadas?

Realizamos uma pesquisa com professoras do grupo V, que é o último ano da EI, com o objetivo de compreender como a atividade de leitura literária contribui para a formação de sujeitos leitores no âmbito do ensino-aprendizagem. Para ajudar-nos a responder as questões postas nesta pesquisa, elencamos os seguintes objetivos específicos: verificar as leis que regem o ensino-aprendizagem da Educação Infantil; apresentar teorias sobre o ensino de literatura e da leitura literária; analisar as atividades de leitura realizadas pelas professoras participantes desta pesquisa e propor atividades de leitura literária à luz de teorias da recepção e da leitura subjetiva.

Nesta pesquisa, adotamos o seguinte percurso metodológico: realizamos um estudo de cunho etnográfico que permitirá observar a prática pedagógica das professoras no cotidiano da sala de aula. Utilizamos como instrumento de coleta de dados a observação participante, acompanhada de anotação no diário de campo do pesquisador e gravações das entrevistas, com suas transcrições no gravador de voz do aparelho celular. Lançamos mão de outro instrumento de coleta: a entrevista semiestruturada com perguntas abertas, deixando a possibilidade de inserir mais perguntas no decorrer do trabalho, caso a pesquisadora julgasse necessário.

O estudo que realizamos está ancorado nos estudos teóricos sobre a formação do sujeito leitor e sobre a leitura subjetiva com Xypas (2020), Rouxel (2013), Jouve (2002) e Petit (2019). Estamos, ademais, apoiados nas concepções de Lajolo (2004) e Zilberman (2003), no que se refere à importância da literatura infantil no trabalho da sala de aula da Educação Infantil, e Coelho (2000), no tangente ao léxico sobre a Literatura Infantil e Juvenil brasileira. Esses autores citados são os principais, mas tratamos, no decorrer do trabalho, das contribuições de outros autores sempre que oportuno. Assim, a pesquisa é voltada para a prática do professor, intencionando colaborar com a prática docente no tocante trabalho de leitura literária na educação infantil. Para tanto, buscaremos responder às questões que deram início a essa pesquisa: “Em que condições uma determinada professora da Educação Infantil realiza as atividades de leitura literária e se essas favorecem a formação do sujeito leitor”. Lançamos um olhar atento e sobre as práticas dos professores da Educação Infantil, no que se

refere à leitura e à formação do sujeito leitor. Entende-se que as práticas leitoras se iniciam na Educação Infantil (EI), em razão de ser a primeira etapa da Educação Básica e, portanto, o início e o fundamento do processo educacional da criança.

A leitura na EI precisa acontecer como uma atividade constante e planejada. O ambiente que recebe a criança nessa etapa necessita ser um convite diário à leitura de literatura infantil. Esse ambiente convidativo precisa atrair o educando para a leitura e sensibilizá-lo com ações diárias empolgantes e atraentes: armar tendas temáticas, caixas com poemas, varal com contos, cestos com livros de literatura infantil, cordões com cordéis, tapetes, almofadas, estantes na altura da criança para que possa manusear os textos literários de forma autônoma, ou seja, ir além dos cantinhos de leitura. Ao planejar seus encontros com os educandos, o professor deve prever a possibilidade de o aluno não querer participar, sendo importante respeitar a sua vontade.

Para que esses encontros sejam prazerosos e significativos para o aluno, faz-se necessário que o educador entenda a leitura como algo para além da decodificação. Uma atividade que se caracteriza como expressão de liberdade, que só se dá como uma atividade realmente livre quando se respeitam os sentimentos e reações desse leitor em formação (Lajolo, 2004). A leitura, como diz a autora, vai além de compreender o lido, é preciso provocar o aluno a sentir o lido. Vivenciar a leitura de forma prazerosa, ou experimentá-la com desprazer, não importa o sentimento que for, é imprescindível deixar o estudante à vontade para experienciar, experimentar a leitura, principalmente no início da sua vida escolar e, em seguida, acolher seus sentimentos sobre a leitura feita.

Nesse início da vida escolar, o estudante precisa vivenciar esses momentos de forma plena, saboreando, degustando, emocionando-se. Por isso, a leitura na Educação Infantil precisa acontecer de várias formas e em momentos diferentes na sala de aula. Enquanto mediador desse processo, o educador assume o papel de incentivador e, com sua prática, introduz o aprendente nessa aventura pelo mundo dos textos literários, começando pela literatura infantil.

Nessa aventura que combina fantasia e realidade, “lê-se para entender o mundo, para viver melhor”. E ainda “mais interessante, se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela” (Lajolo, 2004, p. 7). Dessa forma, a escola tem um papel fundamental na condução do aprendente pelos caminhos da leitura. Sendo assim, conduzi-lo na construção da sua formação leitora passa por possibilitar-lhe a apropriação da leitura literária, o que, segundo Shawky-Milcent (2020, p. 1), “designa o processo singular pelo qual um leitor, utilizando seus recursos pessoais e

mobilizando diferentes faculdades faz sua obra, contribuindo com o que lhe pertence, criando assim, um registro capaz de ficar gravada em sua memória". A autora chama atenção para a apropriação literária como um processo individual que incita o leitor a buscar na sua memória as experiências vividas. Por meio dessa busca, torna-se co-autor da obra lida deixando suas marcas, que ficam gravadas em sua mente, bem como em seu corpo, fazendo parte da sua vida.

Sendo assim, proporcionar ao sujeito leitor uma aproximação com o texto literário, favorecendo sua intimidade com a obra, seria oferecer a oportunidade desse sujeito leitor se apropriar de tal texto. Dessa forma, a obra será reescrita pelo leitor, possibilitando a utilização de seus saberes, vivências e experiências para que possa, assim, desabrochar um texto seu, através da sua apropriação, que "designa tudo o que um leitor retira de uma obra para si, para sua referência pessoal" (Shawky-Milcent, 2020, p. 1). Ao apropriar-se do texto, o leitor internaliza alguns elementos dessa obra e o modifica com as suas contribuições e, assim, modifica-se porque apreende novos saberes a partir do lido.

Nesse sentido, o sujeito leitor constitui-se um ser livre diante do texto, sendo essa liberdade vivenciada em uma relação de complementação, de colaboração com a obra. Nessa troca, o sujeito leitor vai, passo a passo, aumentando seu acervo íntimo, onde existe apenas um leitor. Ao receber uma obra e lê-la, o sujeito leitor busca experiência em seu repertório, para que a leitura do texto faça sentido para ele, internalizando aquilo que, no texto, toca profundamente sua mente, seja negativa ou positivamente - sensações que, consequentemente, o instigarão a continuar lendo. Assim, o sujeito leitor "pega no texto literário aquilo que responde a uma necessidade ou a um desejo, aquilo que lhe corresponde, e, tornar-se-á possivelmente sua "propriedade": um bem interior e um elemento constitutivo de sua identidade" (Shawky-Milcent, 2020, p. 3). Dessa maneira, em cada texto lido, ele apropria-se de informações diferentes, contribuindo para futuras leituras que por ventura venha a realizar.

O tema escolhido para a realização dessa pesquisa é de extrema relevância, por se tratar da formação do sujeito leitor e, também, por ser um tema que demanda grande empenho e investimento intelectual dos pesquisadores. Muito já foi escrito sobre o tema da formação de leitor na EI, porém, estamos propondo entender como se dá a atuação pedagógica do professor no que se refere ao ensino-aprendizagem da leitura literária, e de que forma as atividades de leitura com literatura infantil propostas por ele podem influenciar a formação do sujeito leitor no âmbito da Educação Infantil.

O trabalho que foi realizado nesta pesquisa torna-se imprescindível para entender a importância da formação de leitores na primeira etapa da Educação Básica. O estudo que propomos realizar trouxe como relevância a potencialidade para:

- Incentivar o estudo do tema formação de sujeitos leitores desde a Educação Infantil, no âmbito das teorias da leitura subjetiva, tendo como premissa que a singularidade de cada aluno é única e é manifestada por suas experiências de leitura.
- Incentivar a montagem de espaços leitores que motivem as crianças a adentrarem a experiência leitora: ambientes planejados para as crianças interagirem entre si e com os livros e textos; espaços leitores organizados para os educandos; e, junto com eles, um ambiente potente, significativo, onde os educandos sintam-se participantes ativos desse espaço.
- Vivenciar essa proposta leitora de modo que proporcione a formação leitora dos educandos, através do encantamento com as histórias da literatura infantil lidas, escutadas, sonhadas e vividas pelos alunos. E que esses possam ir para além das atividades do livro didático, desenvolvendo um pensamento crítico, podendo também dizer, desde criança, quais livros marcaram sua vida leitora. Nessa perspectiva, cabe a contribuição e incentivo do professor para que o aprendente possa desenvolver sua formação leitora.
- Fomentar, junto aos docentes, reflexões sobre suas práticas no cotidiano da sala de aula no que se refere ao ensino da leitura literária na Educação Infantil: reflexões sobre o planejamento dos momentos de leitura e sobre como realizar as atividades leitoras com as crianças à luz das teorias da leitura subjetiva.
- Estimular os professores a utilizarem as linguagens artísticas em sua sala de aula concomitantemente com a leitura de obras literárias. A arte acontece na vida e é na vida que encontra terreno fértil para ser vivenciada, proporcionando momentos de encantamento e de encontro com a beleza. A arte, que estimula a criatividade e o imaginário das crianças, transporta-as para espaços únicos, onde só estarão o leitor e o texto lido. O poder da leitura, potencializado pelo recurso das linguagens artísticas, faz com que o leitor assuma sua subjetividade leitora, mesmo que nem sempre de forma consciente.

Para que o aluno possa assumir essa subjetividade leitora, vale ressaltar alguns desafios que dificultam no último ano da Educação Infantil o ensino-aprendizagem da leitura de textos literários: Um primeiro desafio seria a formação inicial e continuada dos professores, que não dá conta de fazê-los entender a importância dos trabalhos com textos

literários. “Desse modo, não são muitos os cursos de licenciatura em Pedagogia que oferecem, ao lado de uma disciplina da área de língua portuguesa, uma disciplina da área de literatura, separadamente (Cosson, 2013, p. 16-17). Além disso, o autor aponta a necessidade de a formação literária estar presente nos cursos de pedagogia, pois serão esses professores que irão realizar um trabalho com as crianças na Educação Infantil.

Um segundo desafio que apontamos corresponde à falta de entendimento, por parte dos educadores, de que os alunos precisam aprender a ler textos literários. A leitura necessita ser aprendida e ensinada, “mesmo porque não se deve entrar na sala de aula pensando que o aluno sabe ler textos literários" (Xypas, 2020, p. 5). A autora chama atenção para a necessidade de o educador ensinar os aprendentes a lerem textos literários, para que, desse modo, os alunos comecem a interessarem-se pela literatura e, assim, ele atinja o seu objetivo, que é tocar o leitor na sua sensibilidade.

Para que os alunos possam aprender a ler os textos literários, destacamos algumas oportunidades para o ensino-aprendizagem da leitura de textos literários nos grupos da Educação Infantil: em primeiro lugar, está o fato de que a criança dessa faixa etária aprecia ouvir, ler e contar histórias - mundo do faz de conta está muito presente no imaginário desses aprendentes; outra característica presente nas crianças dessa idade é a criatividade e a imaginação, as quais, juntas, constituem um terreno fértil para o desenvolvimento do trabalho com os textos literários.

Assim sendo, a referida pesquisa investigou, tanto o desenvolvimento de atividades leitoras mediadas pela docente no último ano da Educação Infantil, quanto as atividades para saber se e como elas favorecem a formação do sujeito leitor.

Diante do exposto, o presente estudo buscou atingir os seguintes objetivos:

- Observar a prática docente para entender o processo de leitura literária realizado em sala na Educação Infantil;
- Verificar como os espaços leitores existentes nas salas de aulas estão organizados e como a professora seleciona o acervo literário para a formação leitora do aluno;
- Identificar atividades leitoras à luz da leitura subjetiva, utilizando os espaços leitores como estratégia de aproximação entre o sujeito leitor e o texto literário;
- Analisar as atividades de leitura literária realizadas pela professora e se essas atividades contribuem com a formação do sujeito leitor no grupo V da Educação Infantil.

Além disso, para um maior entendimento por parte do leitor dessa pesquisa, faz-se necessário informar que, durante a escrita desse estudo, referimo-nos à professora utilizando

os termos: *docente, educadora* e, ainda, *mediadora de leitura*. De igual modo, alertamos também para a forma com a qual nos referimos ao aluno: através dos termos *sujeito leitor, educando, criança e aprendente*.

Esta dissertação apresenta um capítulo introdutório, por meio do qual, discorremos sobre os pontos centrais da pesquisa, tais como a problemática, a justificativa para desenvolver este trabalho, os seus objetivos e o tema tratado. O capítulo dois trata da fundamentação teórica e está composto de seis subcapítulos, o primeiro se intitula "Educação Infantil: iniciando o caminho", composto por uma breve história da Educação Infantil e seus objetivos; no segundo subcapítulo, intitulado "A Leitura literária na Educação Infantil", discorremos sobre a importância da leitura de textos literários, mais precisamente, aquela que se refere à literatura infantil e sua relevância para o trabalho de leitura com as crianças pequenas. Quanto ao terceiro subcapítulo, foram tecidas "Breves considerações sobre o sujeito e o prazer pela leitura", as quais versam sobre a necessidade de possibilitar momentos de prazer para o sujeito leitor. Em quarto lugar, debruçamo-nos sobre o subcapítulo "Liberdade leitora", que abrange a reflexão sobre a liberdade do sujeito leitor diante do texto literário, e como essa liberdade pode favorecer a construção desse sujeito leitor. No quinto foi abordada a "Organização dos espaços leitores", tratando da organização desses ambientes na sala aula e, ainda, sobre como as professoras poderiam utilizar tais espaços para realizar as atividades de leitura. Por fim, em "Literatura infantil e escolha do acervo", debruçamo-nos sobre os critérios para a escolha dos livros de literatura para serem trabalhados com os aprendentes no último ano da Educação Infantil.

Os Procedimentos Metodológicos são apresentados no terceiro capítulo, o qual está estruturado em sete subcapítulos, obedecendo às regras e às normas do Comitê de Ética de Pernambuco (CEP). Assim, apresentamos os instrumentos utilizados para obtenção dos dados coletados sobre o estudo realizado durante a referida pesquisa, sendo: "A observação participante", que proporciona ao pesquisador a possibilidade de estar junto ao objeto do estudo, possibilitando uma observação próxima à realidade estudada. Outro instrumento é a "Entrevista semiestruturada", objetivando elucidar pontos que não foram desvendados durante as observações na sala de aula. Falamos agora sobre os "Participantes" da pesquisa, que fora realizada na Escola Municipal Severina Lira, situada no bairro da Tamarineira, em Recife/PE. Observamos o grupo V da Educação Infantil, com a professora, a quem atribuímos o pseudônimo **Maria**, de forma a garantir que a sua identidade fosse devidamente resguardada. Abordamos também "Critérios de inclusão", a saber: docente pertencer ao quadro funcional da Prefeitura do Recife; estar lotada na escola onde ocorrerá a pesquisa; e lecionar no grupo V

da Educação Infantil. Da mesma forma, apresentamos os seguintes “Critérios de exclusão”: a professora não poderá lecionar em outra turma, ou mesmo, em outro grupo da Educação Infantil. No subcapítulo “Instrumentos de coleta de dados para análise” apresentamos os “Protocolos de observação e Diário do pesquisador”, de modo que, em tais Protocolos, descrevemos a referida pesquisa, assim como no Diário do pesquisador, utilizado para registro das observações e as respostas da entrevista realizada com a professora do Grupo. Também, foram realizadas gravações e transcrições dos comentários feitos sobre a observação, assim como, a gravação da entrevista com a docente.

No tocante aos aspectos éticos, foram observados riscos e benefícios do estudo investigativo, não sendo constatados riscos. Com relação aos benefícios, os resultados poderão contribuir para a fomentação da reflexão sobre a importância do trabalho com a literatura na Educação Infantil. Nessa mesma perspectiva, será possível ter um impacto positivo para os aprendentes, no que se refere à sua construção enquanto sujeito leitor. Ainda neste subcapítulo, informamos sobre os armazenamentos de dados que ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora.

O quarto e último capítulo da pesquisa dá conta dos “Procedimentos para análise e interpretação dos dados.” No tópico em questão, discorremos sobre a análise dos dados encontrados durante o estudo na sala de aula. O primeiro subcapítulo versa sobre a “Análise dos dados coletados”, por meio do qual, foram analisados os materiais coletados durante a pesquisa. Finalmente, aludimos sobre “Expectativas e realidade” que aborda a respeito da observação participante. Nesta etapa, fomos surpreendidas com o tratamento dispensado à temática desenvolvida neste estudo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta fase do trabalho, buscamos discorrer, primeiramente, sobre aquilo que entendemos ser a base para a compreensão do processo de leitura literária - a educação infantil. Na sequência, a leitura literária na infância propriamente, seguida de algumas considerações acerca do leitor e da leitura. Na subseção seguinte, é apresentada a liberdade leitora na sala de aula. Logo após, a organização dos espaços leitores, e, por fim, apresenta-se a literatura infantil e a seleção do acervo.

2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL – INICIANDO O CAMINHO

A Educação Infantil, em um primeiro momento, tinha como objetivo cuidar das crianças que eram trazidas para esses espaços. Cuidados como higiene, alimentação, saúde etc. Dessa forma, o trabalho realizado nessas instituições estava mais ligado à assistência do que propriamente à educação. Com a Constituição de 1988, a Educação Infantil passa a integrar o sistema educacional do Brasil (cf. Art. 208, Inciso IV).

De acordo com o Parecer nº 20/2009, do Conselho Nacional de Educação (CNE) (Brasil, 2009), a incorporação das creches e pré-escolas no capítulo da Educação na Constituição Federal (cf. art. 208, inciso IV) impacta todas as outras responsabilidades do Estado em relação à Educação Infantil, ou seja, o direito das crianças de zero a cinco anos de idade à matrícula em escola pública (cf. art. 205), gratuita e de qualidade (cf. art. 206, incisos IV e VI), igualdade de condições em relação às demais crianças para acesso, permanência e pleno aproveitamento das oportunidades de aprendizagem propiciadas (cf. art. 206, inciso I).

A Educação Infantil passa da dimensão do cuidado e assume, a partir de então, as dimensões do cuidar e do educar. A criança da EI passa a ter o direito de se desenvolver de forma integral e passa a ser tratada como sujeito de direitos. Como determina a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), em seu artigo 29, a Educação Infantil tem como finalidade "o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade" (Brasil, 1996).

Nesse contexto, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) aponta a importância da formação integral da criança e recomenda a inserção da criança nessa etapa de ensino no mundo da literatura e da cultura, para que possa alimentar a sua imaginação e despertar a sua capacidade de fantasiar. O documento orienta um planejamento que coloque a criança desde cedo em contato com a leitura, como planejar momentos de

sentar para ler. O professor, ao ler para a criança, deve buscar sempre o fazer com interesse, envolvendo as crianças no mundo da literatura.

Envolver a criança no mundo da leitura, desde a sua chegada na creche ou na pré-escola, significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para incorporarem-se a uma situação de socialização estruturada.

Vejamos o que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) definem como deve ser organizado o currículo da Educação Infantil:

> Art. 3º: O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (Brasil, 2009, p.12).

O referido documento define que a criança deve ser o centro do planejamento como sujeito de direito que aprende e se desenvolve, através dos dois eixos estruturantes dessa etapa: as interações e as brincadeiras. Sendo assim, o documento orienta que:

> Art. 4º: As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2009, p. 18).

Segundo o Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2009), a criança na EI aprende no cotidiano, relacionando-se com adultos e crianças. Sua identidade vai sendo construída nessa vivência, estabelecendo relações e produzindo cultura. O aprendizado e o desenvolvimento do aluno vão sendo constituídos nessa interação. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento que define os conhecimentos fundamentais necessários que os alunos precisam aprender e vivenciar, durante sua trajetória na Educação Básica. O documento é constituído com cerca de 600 páginas, das quais apenas 20 são dedicadas à etapa da Educação Infantil. O referido documento é orientador e guia da elaboração e da atualização dos currículos escolares da Educação Básica nos Estados e nos Municípios, em todo o território nacional. Desse modo, dedicar apenas 20 páginas de um documento de cerca de 600 páginas para uma etapa fundamental do desenvolvimento da criança faz-nos refletir sobre o lugar da Educação Infantil no cenário nacional e sobre a importância dispensada pelos órgãos responsáveis pela educação no Brasil para esse momento escolar essencial ao desenvolvimento do aprendente nessa faixa etária.

Em todo caso, para o nosso estudo, observam-se quais as orientações que a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) apresenta para a Educação Infantil no tocante à

leitura em geral e à leitura literária em particular. Ressalto que, para a elaboração da BNCC da EI, o instrumento DCNEI serviu de base para esse novo documento.

A Educação Infantil, então, é imprescindível para o desenvolvimento integral da criança, pois é nessa etapa que ela inicia a construção do seu conhecimento e desenvolvimento, bem como começa a ter uma interação maior com outras pessoas que não fazem parte do seu círculo familiar. É, também, nessa idade, que ela começa a ter liberdade da imaginação e a possibilidade de uma interação maior com seus pares. A brincadeira e a interação se constituem em eixos estruturantes dessa etapa e contribuem de forma efetiva para o aprendizado.

A Base Nacional Comum Curricular apresenta, então, para essa etapa, a necessidade de que sejam garantidos seis Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento: brincar, comunicar, explorar, participar, conviver, conhecer-se. Para que esses direitos sejam garantidos, a Base traz ainda cinco Campos de Experiência: o eu, o outro e nós; corpo, gesto e movimento; Traço, sons, cores e forma; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Quantidade, espaço, tempo e transformações (Brasil, 2017).

Em cada campo constam os *Objetivos de Aprendizagem,* apresentando as experiências que necessitam ser vivenciadas pelas crianças para que os direitos de aprendizagem sejam garantidos. Dessa forma, as crianças de 0 a 5 anos e 11 meses de idade constroem seu conhecimento e se desenvolvem de forma integral como sujeito de direito, como seres humanos e sujeitos pensantes.

Logo após a constatação de que o documento oficial da Educação no Brasil reservou um lugar ínfimo para EI, evidencia-se o lugar da leitura nesse documento norteador. A leitura está presente nas sugestões de experiências de Campo, Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação, que é um dos cinco campos que orientam o trabalho com a Educação Infantil. Em relação à leitura na Educação Infantil, a BNCC orienta o trabalho em dois momentos:

Em primeiro lugar: a oralidade. Na Educação Infantil, é importante promover experiências, por meio das quais, as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como *sujeito singular* e pertencente a um grupo social (cf. Brasil, 2017, p. 42).

O documento mencionado sugere atividades em que se incentive o aluno a falar e a escutar. Também, sugere ao professor motivar as crianças a narrarem fatos e acontecimentos

observados ou vivenciados, proporcionando a ampliação do vocabulário e a necessidade de escutar os colegas e o educador.

Em segundo lugar: a escrita. A BNCC aponta a escrita como essencial para a formação do sujeito leitor. Sobre isso, Brasil (2017, p. 42) afirma que “a criança manifesta curiosidade com relação à cultura escrita: ao ouvir e acompanhar a leitura de textos, ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela vai construindo sua concepção de língua escrita".

Uma experiência muito utilizada nessa primeira etapa da Educação é o trabalho com rodas de leitura, momentos nos quais são utilizados os livros de literatura infantil. Na Educação Infantil, quando se fala de leitura, remetemos os pensamentos às atividades ligadas à contação de histórias, ou seja, a leitura por um adulto para as crianças escutarem. Como afirma Rojo (2010, p. 202), “isso significa que o papel designado à criança nessas interações é o de observadora ou espectadora da leitura monológica da professora em fala letrada”.

A autora chama a atenção para esses momentos de contação de história ou de leitura de uma história para as crianças, seja em uma roda de contação no retorno do recreio “para acalmar os ânimos", seja no final do horário para aguardar a hora da saída. A criança, durante essa atividade, não passa de uma espectadora que, na maioria das vezes, precisa ficar calada e sentada na carteira para não atrapalhar o momento. Ora, realizar atividades que limitam a criança à condição de espectadora da leitura apenas é não respeitar sua singularidade como sujeito que escreve sua própria história.

É nessa perspectiva que trago a leitura subjetiva, na qual, segundo Rouxel (2013), o prazer, o lúdico, a alegria tornam-se elementos fundamentais para a construção do conhecimento e desenvolvimento da criança. Para a autora, a criança que inicia sua vida leitora sentindo prazer em escutar histórias, lendo por prazer, torna-se com mais facilidade um adulto leitor. Ou seja, um aprendente que levará a sua experiência leitora para toda a sua vida, pois a leitura estará fincada no seu imaginário, a literatura fará parte da sua vida.

Entendemos que o contato com a leitura e a escrita na pré-escola precisa ir além dos documentos oficiais. Ela necessita estar presente no cotidiano da sala de aula, precisa estar materializada nas atividades realizadas com os alunos. O aprendente é a razão de ser do processo de ensino-aprendizagem e o educando na Educação Infantil precisa ser o ator principal desse processo.

2.2 A LEITURA LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A inserção do aluno no universo letrado é um dos maiores objetivos da escola na atualidade. No entanto, é também, um grande desafio para a instituição escolar formar leitores proficientes. Dessa forma, alguns professores estão preocupados em ensinar o educando a realizar uma leitura convencional e realizam as atividades apenas com a intenção de ensinar os alunos a decodificar, pois esse tornou-se um dos maiores objetivos da instituição escolar.

O cenário apresentado concebe a leitura para além do espaço escolar, ou seja, uma leitura para a vida, uma leitura viva, presente na vida da criança, de modo a possibilitar ao aluno vivenciar uma experiência leitora que favoreça um contato do leitor com o texto. Uma experiência que toque a sensibilidade do sujeito e colabore para formar a sua história leitora. Por isso, a literatura "é importante no currículo escolar: o cidadão, para entender plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro, mas porque precisa ler muitos" (Lajolo, 2004, p. 106).

Incentivar a criança a ler muitos livros, desde a EI, é pensar nessa criança inteira, em sua integralidade, como um ser que vai se constituindo leitor no cotidiano, através das vivências de leituras desenvolvidas no ambiente escolar, bem como das leituras da vida diária dos educandos - as leituras do mundo. A leitura é, portanto, elemento importante e indispensável para a formação integral do leitor, uma vez que "[a] leitura de mundo precede a leitura da palavra" (Freire, 1989, p. 7).

Faz-se necessário, então, inserir as crianças no mundo da leitura, com o olhar na realidade. Não se trata apenas de alfabetização, a criança precisa estar letrada, isto é, desenvolver o entendimento da leitura, saber como utilizá-la no mundo, interpretar os textos lidos, escrever textos e desenvolver o pensamento crítico.

Assim como Freire (1989), entendemos que a formação do leitor inicia com a leitura do mundo. As crianças são capazes de ler o que está acontecendo ao seu redor, inconscientes ou conscientes de que estão realizando uma leitura da realidade, elas narram fatos acontecidos, histórias e notícias que permeiam sua vida. Então, antes de ler a palavra, a criança já realiza uma leitura do que está ao seu redor, realizando a leitura de mundo, como sentenciou Freire (1989, p. 7): "A leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo".

A leitura, ainda segundo Freire (1989), acontece primeiro na vida, quando o aprendente começa a compreender a realidade ao seu redor, ou seja, toma consciência do que

está acontecendo no cotidiano. Com a aquisição dessa consciência da situação em que está inserido, possibilita-se que ele busque maneiras de modificar essa dada situação.

Esse tipo de leitura acontece antes mesmo de as crianças se apropriarem do sistema de leitura e escrita. Ler o mundo e a realidade abre possibilidades para a formação de leitores competentes e autores de sua história, sujeitos críticos e reflexivos (Freire, 1989).

A leitura do mundo nos impulsiona a ler nossa história de vida, e essa leitura colabora com a construção da nossa história leitora. Dessa forma, a necessidade de formar leitores, desde a Educação Infantil, contribui para articular um diálogo entre o sujeito leitor presente e sua história passada, possibilitando ao leitor, no presente, encontrar respostas (Roy, 2004), para construir sua prática leitora e entender qual a importância da leitura para a vida.

Como afirma Petit (2019), a leitura é essencial para nossa vida, assim como a água. A autora chama a atenção para a necessidade da leitura como algo que contribui para se sentir vivo, inteiro, humano. Com a mesma compreensão, Candido (1972) ressaltou a função humanizadora da literatura, ao sentenciar a capacidade que ela tem de confirmar a humanidade do homem.

A literatura humaniza o humano quando possibilita a aproximação uns dos outros. É com o outro que a criança começa a perceber que existe alguém além dela mesma. A leitura proporciona ao leitor o mergulho na beleza, possibilita a apropriação de valores estéticos, o cultivo de valores e o respeito à dignidade da pessoa humana. É essa consciência que necessita ser incentivada para que o sujeito leitor comece a ser formado, desde a infância: a capacidade de sentir, de perceber, de se dar conta e não apenas ler os textos literários. Nesses aspectos, a leitura parece ampliar ainda mais sua importância.

Para Leffa (1999, p. 2-3), a importância da leitura será a de proporcionar interação, pois “parte-se do princípio de que para haver interação é necessário que haja, pelo menos, dois elementos, e que esses elementos se relacionem de alguma maneira”. Para o autor, nos processos de leitura, por exemplo, esses elementos podem ser o “leitor e o texto”, o “leitor e o autor ou ainda o leitor e os outros leitores”. A leitura, enquanto atividade, precisa fazer com que esse leitor se encontre com ela, encontre-se nela, e descubra sua importância, desde a Educação Infantil. Enquanto espaço de vivência leitora, a escola poderá proporcionar o encontro entre o leitor e a leitura.

Em se tratando de vivência, é importante ressaltar que a leitura vai além de ler as palavras. Atentando-nos para o que diz Xypas (2020, p.11), “ler não é apenas decifrar, deve-se ir mais além, o professor precisa, nesse caso, ampliar seu conceito do termo leitura em geral e o de leitura literária, em particular”. Ampliar esse conhecimento sobre a leitura, do qual nos

fala a autora, requer do educador um entendimento do quanto um trabalho com a literatura, em geral, e com a leitura do texto literário, em particular, pode proporcionar ao aluno, tanto cognitiva, quanto emocionalmente.

O trabalho com a leitura literária vem ganhando destaque no cotidiano escolar, com projetos de leitura e aprendizagem de literatura infantil que vêm acontecendo com mais frequência por parte de algumas redes municipais. Porém, conforme Xypas (2020), não basta entregar ao aluno um livro de literatura para que ele se torne um leitor. Isso seria desconhecer que a leitura literária também precisa ser ensinada, para que, assim, possa ser vivenciada, sentida e apreendida pelo educando.

Na Educação Infantil, não é diferente. A criança chega à escola, mas a grande maioria desses alunos não teve contato com livros, nem com a contação de histórias. Esse primeiro contato acontece, realmente, quando esse educando adentra o espaço escolar.

Com a chegada do aprendente à escola, os professores trabalham a leitura, porém com pouca ênfase ao aspecto emocional que também constitui a base de seu entendimento e interpretação na leitura. É a emoção que retém a informação obtida através do texto lido. Segundo Xypas (2020, p. 4), "o professor deveria indicar ao sujeito leitor que deve desencadear as duas, ou seja, a estrutura cognitiva e a afetiva no ato de ler, unindo emoção e cognição". Entender a leitura como um ato, como um movimento, como uma experiência única, que provoca o leitor a uma ação única, onde as estruturas cognitivas e emocionais estão presentes, por isso a leitura precisa ser entendida e vivenciada para além do cognitivo. Além disso, a leitura de texto literário necessita ser sentida, interpretada para alcançar a emoção do leitor. Dito em outras palavras, a leitura precisa ser experienciada, para que possa atingir o objetivo de formar o sujeito leitor de obras literárias. É esse impacto negativo ou positivo, causado pela leitura no leitor que atingirá as suas emoções.

Sobre as emoções vivenciadas pelo sujeito ao ler um texto literário, Xypas (2020, p. 19) ainda afirma:

> o processo afetivo vai relevar da estrutura afetiva, na qual, o leitor apresenta demonstrando sua capacidade de riscos, do conceito de si em geral e de si como leitor e o seu medo do fracasso [...]. Acrescenta-se a isso, o desencadeamento de diversas emoções, que passam despercebidas na maioria das vezes pelo docente.

Quando o aluno está no ato da leitura literária, essas emoções desencadeadas advêm da interação. Este é um dos eixos da Educação Infantil, e sabemos o quanto ela contribui para o desenvolvimento das crianças, quando estão cercadas por imagens, histórias, filmes e informações - que despertam seu interesse e atraem sua atenção. Ao chegar à escola, o aluno

precisa ser motivado, incentivado, acolhido e sensibilizado para descobrir os livros de literatura infantil e os textos literários:

> Na educação infantil, o texto literário tem uma função transformadora, pela possibilidade de as crianças viverem a alteridade, experimentarem sentimentos, caminharem em mundos distintos no tempo e no espaço em que vivem, imaginarem, interagirem com uma linguagem que muitas vezes sai do lugar-comum, que lhes permite conhecer novos arranjos e ordenações (Corsino, 2010, p. 184).

O autor enfatiza a importância dos textos literários na vida das crianças e na sua formação para a vida leitora. Segundo Corsino (2010), o livro literário contribui para o desenvolvimento do educando, para o despertar do imaginário, para desenvolver sentimentos, para conhecer outros espaços e outros mundos. É a leitura como possibilidade de criatividade imaginária que vai constituindo o aprendente enquanto um sujeito leitor.

A formação do leitor inicia ainda quando a criança escuta histórias lidas ou contadas pelos adultos. O fato de ter iniciado minha vivência leitora na mais tenra idade, com certeza, foi determinante para a minha formação leitora. É isso que me constitui enquanto leitora, hoje, e incentivadora da formação de leitores literários. Como afirma Martins (2003), certamente, aprendemos a ler a partir do nosso contexto pessoal e temos de valorizá-lo para poder ir além dele. E é por valorizar essa minha história leitora que aceito o desafio de incentivar outras professoras e alunos a se tornarem amantes dos textos literários, pois, como diz Freire (1989, p. 96), “ler é um ato de amor”.

O autor fala da leitura como uma atitude amorosa e o trabalho com a leitura realizado na Educação Infantil solicita que o educador esteja atento para a acolhida do educando, que observe se esses momentos leitores estão, de fato, sendo significativos para os aprendentes. Desse modo, a postura acolhedora, atenta e cuidadosa por parte do educador é imprescindível para que a criança comece, desde bem pequena, a ser introduzida no mundo da leitura literária. Mas, pensamos que para que esses momentos sejam marcantes para os alunos, faz-se necessário que o professor planeje com criatividade e sensibilidade, momentos que contribuam efetivamente com a formação do sujeito leitor. Ao pensar no planejamento, o professor precisa escutar as crianças, observar quais atividades lhes proporcionam mais prazer, e em quais demonstram felicidade ao realizá-las. É importante lembrar que toda atividade planejada na sala de aula é para o aluno, educando é o centro do processo educativo. O planejamento nasce dos educandos e volta para eles.

No entanto, que tipos de atividades de leitura são propostas para as crianças? As atividades de leitura realizadas no cotidiano da sala de aula valorizam e garantem as falas

narrativas dos educandos? “É a linguagem narrativa que acaba por organizar a percepção infantil do mundo, às vezes, negada à criança pela escola ou pela família” (Zilberman, 2003, p. 57).

O direito à fala das crianças precisa ser incentivado e garantido no ambiente escolar, bem como no convívio familiar. Assim, estimular o educando a falar, colocar-se , dizer o que sentiu ao escutar ou ler uma determinada história possibilitará a esse aluno se constituir como um sujeito leitor, que aprende e se emociona, enquanto constrói sua trajetória leitora. Encorajar o aprendente a argumentar, pensar sobre algo ou alguma coisa que aconteceu durante a leitura da história, irá colaborar com a formação dessa criança enquanto um ser integral, que vai se tornando um leitor em formação desde o início de sua vida escolar. É na sala de aula que essa experiência de aprender a ler literatura precisa se efetivar:

> [...] a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um campo importante para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida sua utilidade. Por isso, o educador deve adotar uma postura criativa que estimule o desenvolvimento integral da criança (Zilberman, 2003, p. 16).

A autora chama a atenção ainda para a importância de que a sala de aula seja “um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura” (Zilberman, 2003, p. 16). É nesse espaço que a leitura necessita ser vivenciada pelas crianças em um contato permanente e diário com um lugar especial, garantido no planejamento das professoras.

A Educação Infantil possibilita ao aluno ter garantido o direito a participar, expressar-se, interagir com adultos e seus pares. As atividades com a leitura poderão garantir que o aprendente experimente esse contato com o mundo da imaginação, e, ao voltar para a realidade, pense sobre ela e contribua com sua transformação, como nos aponta Gonçalves (2021):

> “A literatura favorece a imaginação e a reflexão. Se não há a resolução dos dilemas vividos, permite que se desloquem sentidos, que se pense em novas possibilidades de ser e de existir, pois atinge diretamente a emoção e a comoção das pessoas, enfim, constrói a humanização.” (Gonçalves, 2021, p. 6).

A autora ressalta a importância da literatura para a vida. Uma literatura que provoca o imaginário instiga a reflexão sobre a realidade, desperta a emoção do leitor, enquanto este constitui sua humanidade.

Ao pensar em sua humanidade, o sujeito leitor pode utilizar a literatura como “ferramenta de transformação social, de existência, de possibilidade de emancipação e conscientização e de participação e atuação no mundo” (Gonçalves, 2021, p. 6). Ao pensar-se

um sujeito leitor como ator principal de sua trajetória leitora, faz-se necessário pensar em uma literatura que liberta, que conscientiza, que favorece a formação desse sujeito para atuar e viver no mundo.

Para tanto, a formação do sujeito leitor precisa acontecer no início da vida escolar, visto que, desde muito pequena, a criança começa a entrar em contato com as várias formas de textos e, como nos aponta Petit (2019, p. 52), "ela o transforma, incorpora e integra às brincadeiras e pequenas encenações". É essa criatividade e capacidade que o aluno demonstra nessa idade, que favorecem a sua formação e que poderão contribuir para formá-lo leitor.

A autora ressalta, ainda, que para formar o aprendente como um leitor, e para que este desenvolva o gosto pela leitura e pelos livros, é importante que a leitura e os livros estejam presentes também na casa do aluno. Vivenciar a leitura no cotidiano escolar é fundamental para a formação leitora do estudante, mas a leitura vivenciada junto à família poderá se constituir em uma experiência positiva, provocando conversas, contação e partilhas (Petit, 2019).

As leituras e a contação de histórias podem ser habituais para algumas famílias, porém, é na escola e na rotina da Educação Infantil que esta experiência precisa estar presente. É necessário que o docente planeje essa vivência, de forma que a criança desenvolva o hábito de ler e escutar histórias e, depois, possa replicar essa prática, sentindo prazer ao realizar essa experiência de ler e contar histórias para os adultos, para a família.

Petit (2019, p. 161) ainda discorre: "[a]s crianças e o adulto folheiam livros lado a lado e leem em voz alta, alternadamente, ou é a criança que lê para o adulto". Essa interação colabora para que o aluno perceba sua importância no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse processo de ensino-aprendizagem da leitura literária, a criança precisa descobrir que "percebemos e recriamos o mundo por meio das palavras. Isto é, à medida que recriamos essas palavras, revivemos a sua aventura e exercitamos certa liberdade implícita na condição de recriar o mundo" (Santana; Almeida, 2019, p. 100). Ao descobrir o mundo das palavras, o aluno descobre que tem várias palavras no mundo e descobre também as possibilidades para atuar nesse universo, utilizando as palavras aprendidas com a liberdade de aprender e até criar outras palavras, ampliando assim seu vocabulário.

A criança amplia o seu repertório ao entrar diretamente em contato com o texto literário, ou escutando, através das leituras narradas pelos adultos, essas "narrativas que fazem personagem e leitor se entrelaçarem em meio a enredos que falam e tocam a alma de quem os lê" (Almeida; Almeida, 2018, p. 3).

O aluno, tocado na sua emoção, construirá a sua história leitora, entrelaçando sua vida com as vidas dos personagens, realizando uma experiência literária única, onde a fantasia se mistura com a realidade, podendo colaborar com a mudança dessa realidade.

2.3 BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE O SUJEITO E O PRAZER PELA LEITURA

Falar em leitura de textos literários é trazer ao debate "o leitor real que é aquele que tenta apreender o texto com a razão e a emoção" (Xypas, 2018, p. 13). Esse leitor real lê o texto literário como um ser completo, alguém que sente o texto, que entra na história, vive e se identifica, ou não, com os personagens, emocionando-se durante a leitura.

O leitor que se emociona durante a leitura nem sempre o fez de forma única e consciente, mas seria impreterível, como afirma Xypas (2018, p. 13), "ter consciência do que se sente e do que se sabe é poder explicitar esses saberes e sentimentos". Desse modo, sentir o texto no ato da leitura é uma construção do leitor real. Sendo este um leitor que assume sua intimidade com o texto literário, que entra em contato com o texto fazendo uso da razão e da emoção, deixando no texto lido suas marcas íntimas que acompanham-no durante sua trajetória enquanto amante da literatura.

Nessa perspectiva, ainda trazendo à tona o leitor real, com a intenção de ampliar o debate, convidamos para o diálogo Lajolo (2004), para enriquecer ainda mais o presente estudo com suas reflexões sobre o prazer que o leitor poderá sentir quando da leitura da obra:

> a leitura só se torna livre quando se respeita, ao menos em momentos iniciais do aprendizado, o prazer ou a aversão de cada leitor em relação a cada livro. Ou seja, quando não se obriga toda uma classe à leitura de um mesmo livro." (Lajolo, 2004, p.108)

A autora ressalta a necessidade de respeitar a individualidade, a liberdade, a aversão e o prazer sentidos pelo leitor no ato da leitura. Além disso, cada leitor, ao ler um mesmo livro, terá emoções, aprendizados, sensações e interpretações diferenciadas, uma vez que são sujeitos com histórias de vida e experiências particulares, tendo necessidade de serem respeitadas, valorizadas e acolhidas.

Lajolo (2004) aponta ainda que "a literatura constitui modalidade privilegiada de leitura em que a liberdade e o prazer são virtualmente ilimitados" (Lajolo, 2004, p.105). Um prazer ilimitado ao ler um texto literário que poderá favorecer ao aprendente à vontade e a necessidade de ler. Semelhante a isso, a liberdade, que, na afirmação da autora, é igualmente ilimitada. Tal liberdade possibilitará ao sujeito leitor adentrar no universo mágico do

imaginário, onde ele poderá transitar livremente, gozando do prazer de penetrar no universo da ficção, podendo sentir um prazer que é verdadeiro e particular.

Lajolo (2000) aborda a dimensão necessária do prazer, para que o sujeito leitor se constitua livre e possa apreciar os textos de literatura. Xypas (2018), destaca a importância de acolher os sentimentos e emoções dos alunos, que, ao serem iniciados nessa trajetória de leitura, necessitam de olhares atentos sobre a individualidade de cada sujeito, fazendo com que eles se aproximem cada vez mais do texto literário.

Dessa forma, as atividades de leituras literárias precisam ser vivenciadas com as crianças com todo encantamento que os trabalhos com as linguagens artísticas merecem. Por isso, o trabalho com a leitura precisa ser experienciado de forma prazerosa, intencionando que os aprendentes possam ficar maravilhados pela literatura.

Nesse contexto de realização de um trabalho com a leitura, no qual as crianças possam ficar maravilhadas, encantadas com o lido, precisa-se fomentar um trabalho que coloque a criança em um contato livre com o texto literário, ou seja, o contato precisa ser prazeroso, para que a criança sinta vontade de continuar lendo, experimentando o texto, degustando-o, saboreando-o, sentindo cada imagem, cada palavra, cada frase.

Assim sendo, para que os aprendentes se aproximem das histórias e textos literários e se apaixonem pela leitura desses textos, é necessário que haja uma provocação da escola, pois, a maioria dos aprendentes tem seus primeiros contatos com os textos literários na sala de aula. Dessa forma, é importante haver um ambiente de sala de aula onde os professores estejam preocupados em provocar, instigar e despertar no aprendente o desejo de se tornar leitor de literatura.

Considerando a possibilidade de formar sujeitos leitores de literatura, destacamos o papel fundamental dos educadores como mediadores de leitura e sua “missão” de ligar o leitor ao texto literário, em uma mistura onde o sujeito leitor completa o texto literário lido, com suas experiências e sua forma de viver e ser no mundo. Reportamo-nos novamente a Xypas (2018, p. 15), a qual afirma que “postulando que todo sujeito leitor é um ser que apreende a obra com sua experiência de vida, sua razão e sua emoção”. Assim, a experiência de vida que o aprendente traz para a escola colabora com a sua formação enquanto leitor. Logo, enriquece-se, ainda mais, a sua experiência trazendo para os textos suas memórias e fantasias, que colaboram com a reescrita da obra lida por esse aluno. Dessa reescrita, ecoam ecos advindos das leituras de textos literários realizadas pelos alunos. Os ecos são manifestados, graças às lembranças desses textos lidos, podendo aparecer para o leitor quando “este leitor real mostra-se, explicitando suas reminiscências de leituras anteriores” (Xypas, 2018, p. 19).

Entendemos que mostrar as marcas que estão registradas na sua memória possibilitará ao leitor a oportunidade de abastecer sua memória leitora, ao levar as marcas deixadas pela leitura na sua memória durante sua vida. Tais lembranças das leituras realizadas proporcionará um rico acervo interior que poderá vir à tona quando o sujeito leitor entra em contato com outras histórias e textos literários.

Textos literários que precisam ser escritos com prazer, como afirma Barthes (1987), que é mais um autor que trazemos para contribuir com as nossas reflexões. Segundo o autor, "se leio com prazer esta frase, esta história, ou esta palavra, é porque foram escritas no prazer" (Barthes, 1987, p. 08). O autor afirma que os textos escritos com prazer trazem essa mesma sensação para os leitores, logo, um texto literário em que o autor escreve sentindo prazer, transborda esse prazer e alcança o leitor, o qual se apropria de forma única de cada obra lida.

Barthes (1987) aponta ainda o quão importante é que o autor de um texto literário escreva-o pensando no prazer, que esse texto poderá proporcionar ao leitor. Da mesma forma, o mediador de leitura, ao oferecer um texto literário ao aluno, precisa entender se esse livro, dá provas de que deseja ser lido pelo leitor, ou seja, se o texto é encantador, prazeroso, fascinante, se é uma obra sedutora, se favorece ao sujeito leitor a possibilidade de ser arrebatado pela leitura.

Nessa perspectiva, Barthes (1987) define um texto "de prazer" como sendo "aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática confortável da leitura" (Barthes, 1987, p.21). Para o autor, o texto literário de prazer enche de alegria os leitores, tornando a leitura agradável e confortável. Desse modo, uma prática de leitura que incentiva o leitor na busca do prazer. Esse prazer poderá ser sentido de maneira física, quando o leitor aproxima-se da obra, apropriando-se dela, sendo conquistado e seduzido pelo que foi lido.

Com essa mesma compreensão, de uma leitura que conquista e seduz, faz-se necessário que a caminhada leitora e a leitura de textos literários, bem como, seus ecos particulares comecem a serem construídos desde a educação infantil, pois as crianças nessa fase, vivem e apreciam a leitura de histórias. É importante ressaltar o fato de o aprendente conseguir guardar em sua memória as experiências que tiveram com as atividades de contação de história ou com leituras de histórias realizadas por mediadores de leituras, durante sua trajetória de ensino-aprendizado. A emoção vivenciada com a experiência de leitura por essa criança compõe sua essência como leitora que aparecerá se estimulada, em algum momento da sua vida de aprendiz.

Desse modo, para estimular o aprendente a buscar a sua memória leitora, faz-se necessário realizar atividades de leitura na sala de aula, estabelecendo uma ponte entre o leitor e o texto. Além disso, é preciso que se provoque nesse leitor inicial uma vontade de realizar as atividades de leitura dos textos literários a fim de que essa leitura seja uma possibilidade de abrigar sentimentos e emoções. Entendemos, com Xypas (2018, p. 20), que a atividade de leitura literária "abriga emoções diversas do leitor literário". Em se tratando de atividades com textos literários, a autora chama atenção para essas atividades devendo ser bem preparadas e pensadas para disparar as emoções das crianças. Atividades diárias pensadas para se realizar com as crianças na sala de aula precisam ser vivenciadas na perspectiva de envolver, empolgar e mexer com as emoções das crianças, a fim de que ela comece a desenvolver cada vez melhor sua cognição. Por isso, a importância de o educador estar atento ao aluno e preparar esses ambientes para acolher a criança que chega à escola, sem ainda perceber a relevância de construir a sua experiência leitora.

Na mesma ordem de ideias, Xypas (2018) e Barthes(1987) reforçam a necessidade de pensar o texto literário para o aluno, o que significa preparar atividades de leitura que extrapolem os limites das páginas dos livros, alcançando um lugar de ficção - que, para o leitor, é um território onde ele pode transitar com liberdade, vivenciando, imaginando, fantasiando, com prazer e emoção. O texto literário precisa ser um texto que exerça atração sobre o sujeito leitor, para que este possa se aproximar do texto, interpretá-lo e apropriar-se dele.

Assim, o leitor em formação, aquele que está chegando na Educação Infantil (EI), necessita ser seduzido pela leitura, para que possa experimentar a literatura e sentir seu corpo e sua alma presentes nesse ato. Dessa forma, Perrone-Moisés (1990) discorre sobre a sedução e o fascínio que o texto pode exercer no leitor, ao afirmar que "a linguagem poética não é só meio de sedução, mas o próprio lugar de sedução" (Perrone-Moisés, 1990, p.13). Assim, conceber um texto literário como um lugar de sedução é entender que esse texto necessita ser apresentado com essa possibilidade de seduzir o leitor. E como? Se se proporcionam meios de ele, o leitor, encantar-se pelo escrito, de ser atraído pelo texto literário, de tal forma que ele chegue a sentir falta de realizar leituras literárias na vida.

Dessa maneira, oferecer textos literários prazerosos para os aprendentes, começando na Educação Infantil, aumenta as possibilidades de os aprendentes se constituírem sujeitos leitores, pois esse prazer pode favorecer o aprendizado, o gosto pela leitura e o despertar das diversas emoções enquanto sujeito leitor. Assim, o aprendizado realizado com atividades

significativas e prazerosas poderá seduzir o aprendente e fazê-lo descobrir a importância da leitura literária.

Portanto, o leitor infantil espera ser seduzido pelas experiências de aprendizados proporcionadas a ele. Esse aprendente, anseia por experiências que tragam alegria, encantamento e prazer. Nesse aspecto, a leitura de literatura infantil ocupa de forma singular esse lugar de fascinação, atração e sedução. Porém, as atividades com leitura de textos literários necessitam ser trabalhadas com a intenção de aproximar o leitor da obra, bem como favorecer a formação de seu acervo íntimo e de sua formação leitora.

A formação leitora do aluno não depende apenas de oferecer textos literários para leitura ou preparar atividades de leitura, mas passa também pelo desejo que esses textos podem despertar no aluno e ainda o prazer que essas leituras podem provocar, assim como as emoções que esse texto pode proporcionar.

Dito em outras palavras, pensando no que o encantamento do leitor pela leitura é, no que entendemos por ser seduzido pela leitura, consideramos que a atividade leitora deva ser considerada como um jogo em que as regras são claras, onde o sujeito leitor "não deve ficar fora do jogo, sobretudo, o leitor real; aquele que segura em suas mãos o livro que lê, aquele que interrompe muitas vezes suas leituras para fazer outras coisas; aquele que lê no ônibus em pé ou sentado" (Xypas, 2018, p. 23). Conseguir encantar esse leitor comum que encontra a leitura no cotidiano é tarefa para o mediador de leitura, que precisa apresentar a leitura literária para as crianças leitoras. Entendemos crianças leitoras como aquelas que vivem a leitura, as que brincam com o texto literário, que leem quando sentem vontade e terminam a leitura quando sentem necessidade. Por fim, pensamos que o respeito a esse leitor é transmitido através do incentivo a sua formação leitora.

Com efeito, respeitar o leitor, estar preocupado em entendê-lo na sua individualidade e acolhê-lo, é mostrar que ele é importante, que é único e que ele colabora com o texto, construindo-o a sua maneira, através de sua experiência e de sua vida. A experiência de vida da criança, desde a Educação Infantil, precisa ser considerada na formação do leitor. O leitor ideal criado pela escola não é o leitor real, por essa razão o educador precisa enxergar além de

> [e]ntender sua voz, suas marcas de leitura, sua reapropriação do texto lido, conhecer suas reações individuais às passagens do texto lido e depois confrontá-las com seus os iguais para compreender os pontos convergentes e divergentes, as singularidades na construção de sentidos de uma mesma obra (Xypas, 2018, p. 24).

A autora ressalta a importância de uma escuta atenta, de escutar os leitores e perceber as marcas deixadas pela leitura do texto literário na vida desse leitor. Valorizar as reações do

aprendente quando este lê um texto revela que o mediador de leitura está atento ao aprendente e se preocupa com esse leitor, bem como com sua formação. O mediador atento ao seu aprendente percebe se o aluno quer falar e escuta sua voz. Mesmo quando esse aprendente não se expresse, é importante que respeite seu silêncio, entendendo que existe uma voz nesse silêncio querendo ser escutada e compreendida.

O respeito ao leitor e a escuta sensível das suas vozes garantirá o direito de exposição sobre o que apreenderam dos textos lidos. Estar atento ao educando, entendendo suas reações poderá favorecer e permitir que ele use o seu direito de falar e, portanto, expor com naturalidade seus sentimentos e suas emoções vivenciadas durante a leitura do texto literário. Ressaltamos a necessidade de oferecer a esse leitor a leitura no cotidiano, como uma atividade que será oferecida no ambiente da sala com normalidade e com atividades de leitura que possam

> [e]nsinar ao aluno fazer a leitura, um local de moradia, uma habitação: habitar em outro momento em outro lugar através das páginas lidas proporcionando uma sensação de completude encarar sua relação com a obra de medo íntimo, desenvolver confiança no professor e nos outros alunos na sala de aula a ponto de poderem por escrito ou oralmente expor sobre o lido seus afetos e reflexões (Xypas, 2018, p. 35).

A autora expõe a importância de desenvolver no educador a confiança para trabalhar textos literários com as crianças, uma vez que acreditar que todos os educadores têm confiança para realizar atividades de leitura com os aprendentes seria, no mínimo, ingenuidade. Os mediadores de leitura ou as professoras que trabalham com as crianças nas escolas, na sua maioria, necessitam de formação para desempenhar essa habilidade. Temos de realçar que não pode ser qualquer formação, mas uma formação para trabalhar a leitura de textos literários que contribua com o aluno, que tenha a preocupação com o ser humano em toda a sua dimensão, afetiva, racional, emocional, ou seja, com a formação de um sujeito leitor, consciente e apaixonado pela leitura literária.

Nos leitores “as emoções agem como um guia que direciona a construção de sentidos do sujeito leitor” (Xypas, 2018, p. 36). A construção de sentidos pelo leitor real envolve as emoções, e essas agem e envolvem o leitor na construção da sua “biblioteca interior”. O leitor real ouve os “ecos íntimos como manifestos de lembranças de uma vibração, de uma emoção que, às vezes, o sujeito leitor não consegue nomear” (Xypas, 2018, p. 37). Como aponta a autora, às vezes, o leitor não consegue falar das suas emoções quando da leitura do texto literário. Assim, é necessário motivar e incentivar o aluno a falar das emoções que ele sentiu.

Para garantir que o aluno seja motivado a falar de suas emoções, faz-se necessário que o mediador de leitura proponha atividades de leitura que atraiam os alunos, assim como sejam planejadas para colaborar e criar uma prática de leitura na sala de aula, defende Xypas (2018). A autora chama a atenção para a necessidade de preparar as atividades pensadas para despertar o interesse dos aprendentes, de maneira que essas atividades vivenciadas provoquem o prazer e a vontade do educando estar naquele ambiente, participando das atividades de leitura de textos literários preparadas pelo mediador de leitura. Este necessita criar uma ponte entre o aluno e o texto literário, e essa ponte precisa ser criada com atividades de leitura bem planejadas, que envolva o leitor, porque, como afirma Xypas (2018, p. 45), é "difícil conceber a leitura do texto literário sem a implicação do leitor".

Nessa perspectiva, os docentes ao prepararem atividades de leitura com textos literários, não podem se preocupar apenas em desenvolver estratégias que estimulem o cognitivo do aprendente. As atividades pensadas necessitam levar em consideração os sentimentos e as emoções das crianças, não devendo existir essa separação entre razão e emoção. Logo, "embora fique bem claro a guerra entre o que impõe racionalização e o que parece levar a literatura para o lado emocional visto de modo desprezível por alguns. Observamos um hiato entre a razão e a emoção" (Xypas, 2018, p. 43).

Entendemos com tudo o que foi escrito neste subcapítulo anteriormente que para haver um leitor comprometido com a leitura de textos literários, é preciso que ele se transporte para dentro da história, assumindo outras vidas, vivendo outras experiências, em um mergulho na fantasia, isso é importante para que o ele se constitua leitor e se interesse cada vez mais pela leitura de literatura. Por isso, mediar a formação do sujeito leitor nas escolas não se constitui em tarefa fácil, pois vivemos em uma sociedade que se apresenta em um contexto do imediatismo de resultados, inclusive na educação. Essa sociedade, por sua vez, incorpora a visão de resultados pensados por empresas que vendem produtos prontos como fórmulas mágicas, esquecendo inclusive que cada aluno é único e constrói seu aprendizado de forma diversa. Essa visão distorcida da educação não deixa as crianças da Educação Infantil de fora, uma vez que a escola e os educadores estão buscando acelerar o processo de aprendizado dos educandos, colocando toda ênfase na razão formalista e estruturalista.

O trabalho educativo centrado apenas na razão impede o desenvolvimento e a percepção da emoção vivenciada pelo aprendente, ao realizar uma atividade de leitura que se esvai e perde sentido cada dia mais para eles na escola. A literatura no espaço escolar coloca a criança em contato direto com o que há de mais humano nela, deixando-se reconhecer no outro a sua própria humanidade. A insistência em fazer os docentes entenderem a necessidade

de provocar no aluno uma fome de leitura dá-se por saber que é na escola que a maioria dos alunos tem contato com a leitura. É nesse ambiente que essa vontade de ler precisa ser estimulada e provocada no aluno, o qual é um ser integral, constituído de razão e emoção, eixos estes que constituem a sua humanidade.

Desse modo, planejar atividades de literatura que estimulam a razão tão somente empobrece a atividade e deixa uma lacuna no aprendizado do educando. Entendemos que favorecer atividades de literatura centrada na criança, com a perspectiva de despertar o interesse e o prazer na realização dessas atividades, faz-se necessário na vida do aprendente, desde a Educação Infantil, uma vez que o contato com textos literários possibilitará o encontro da criança com a sua humanidade,- quando essas atividades têm a intenção de favorecer a possibilidade de as crianças se expressarem através dos seus sentimentos e emoções.

Mediar o ensino-aprendizagem preocupado com o encantamento dos educandos provoca a subjetividade do aprendente e favorece o despertar para a sua humanidade. Xypas afirma que "o leitor faz o movimento do sair e voltar para dentro de si repetidas vezes. Por isso, sair de si e voltar para si pode favorecer um encontro consigo mesmo pelo outro e, talvez, ampliar sua dimensão humana" (Xypas, 2018, p. 50). Dessa forma, o mergulho empreendido pelo aluno no texto, realizando esse movimento de aproximação e distanciamento, chama a atenção para o despertar do sujeito-leitor, bem como para a sua humanização.

A escola necessita trabalhar o desenvolvimento da empatia para que o sujeito-leitor possa estar disposto a se colocar no lugar das outras pessoas, sentindo, entendendo e respeitando seus pares. A literatura, bem como as outras formas de artes, configura-se como uma grande aliada no processo de humanização.

Aproximar o aluno do texto literário é um grande desafio e necessita que o aprendente seja colocado frente a frente com a sua própria humanidade, pois "sendo assim, entendemos a atividade leitora como manifestação da explicitação do mundo íntimo do leitor respaldado em seu conhecimento prévio" (Xypas, 2018, p. 52). A criança ao ler um texto, mergulha nesse texto com os conhecimentos que tem da sua vivência. Dessa forma, as manifestações íntimas do educando enriquecem e colaboram com a formação desse leitor que, ao realizar a leitura, poderá sentir prazer no ato da leitura de literatura. "Esse prazer pode ser veiculado por atividades que tenham como objetivo apresentar uma didática para o acolhimento das reações dos sujeitos leitores favorecendo uma literatura de prazer para todos" (Xypas, 2018, p. 73).

As atividades sobre as quais a autora fala precisam ser realizadas com o aprendente sugerindo uma entrega total do educando ao texto, em uma leitura livre, sem amarras, sem freio, sem perguntas com resposta prontas para que, ao término dessa leitura, o aluno possa dizer o que sentiu lendo, bem como o que aprendeu com a leitura e o prazer que sentiu ao ler o texto literário.

2.4 LIBERDADE LEITORA PARA A SALA DE AULA

Ler para uma criança ou incentivar essa leitura é um convite a vivenciar um ato de liberdade. Com esse convite, o leitor entra no mundo da imaginação e da emoção, explorando sua capacidade criativa, curiosa e exploratória, condição que coloca o aprendente como um sujeito ativo e participante do texto lido. Esse leitor atuante de textos literários parte ao encontro da sua humanidade, que se revela no outro e no coletivo. Falar em sujeitos atuantes e coparticipantes do texto lido diz respeito a pensar na leitura subjetiva, uma leitura que demanda que o aluno entre no texto, participando da leitura como sujeito ativo. Assim, a

> experiência de leitura literária, os distúrbios, as emoções, os devaneios, as associações espontâneas, que têm suas raízes na personalidade profunda, na história pessoal, nas recordações literárias ou lembranças de momentos vividos do indivíduo que lê. (Langlade, 2013, p. 25).

O autor salienta a importância da história pessoal do estudante, destacando a emoção que acompanha de forma ativa o aluno que realiza a leitura. No ato de ler, a ação leitora suscita a subjetividade do leitor, provoca o pensamento livre que trafega por caminhos que despertam emoções e sentimentos, os quais podem ser difíceis de prever, por serem singulares. Esse ineditismo torna a leitura literária uma ação com movimentos constantes, é como um mergulho do aprendente no texto literário, bem como um retorno desse sujeito leitor para a realidade na qual está inserido. Nesse movimento de leitura, o aprendente escreve sua história leitora com originalidade.

Essa leitura única revela a subjetividade do leitor que surge através das “reações que aparecem na consciência no decorrer da leitura” (Langlade, 2013, p. 26). As reações e emoções que o texto literário provoca no sujeito leitor no momento da leitura o reportam de volta ao texto lido, colaborando com a sua reescrita e interpretação, porém não fica apenas no texto, mas o aprendente traz a leitura literária para a sua vida, para a realidade do cotidiano. A literatura, assim como toda arte, precisa acontecer e ser vivenciada no grande palco da vida.

Dessa forma, cada leitor ao ler um texto literário se coloca na leitura, entra no imaginário do texto e a sente. Esse "sentir a leitura" o coloca como produtor do texto, como discorre Langlade (2013, p. 34): "Hoje todos estão de acordo em dizer que o texto literário pode verdadeiramente existir quando é produzido por um leitor, é necessário distinguir claramente duas teorias da realização do texto pela leitura". Na perspectiva do autor, o leitor é sujeito atuante do texto, não apenas como leitor, mas como autor do texto literário lido, que passa a existir pelas contribuições das leituras realizadas pelos sujeitos leitores, as quais são enriquecidas pelas emoções e por suas histórias de vida.

As emoções e as histórias dos leitores são tecidas através da leitura realizada por esse leitor, que inscreve em uma teoria ou uma moral as reações subjetivas que experimentou no decorrer da leitura: fascinação, rejeição, participação, sedução, hostilidade, desejo, etc. Essas reações subjetivas experienciadas pelo educando ao ler um texto literário constituem-se no acervo íntimo do leitor, imprimindo uma nova marca em sua vida a cada leitura realizada.

O autor acrescenta ainda: "[a]s reações dos alunos, como as de todo leitor, a respeito de obras que os tocam são significativas dessa implicação, basta ouvi-los" (Langlade, 2013, p. 36). A importância de deixar as crianças falarem, a liberdade de ler e deixar que elas expressem seus sentimentos e suas emoções favorece a formação leitora do aprendente. O autor enfatiza a necessidade de ouvir as crianças, perceber suas emoções, motivá-las para que possam falar do que vivenciaram em sua viagem durante a leitura.

Um leitor motivado e sedento, ao exercer sua ação leitora, "projeta um pouco de si na sua leitura, por isso, a relação com a obra não significa somente sair de si, mas, também, retornar a si" (Jouve, 2002, p. 53). Para ele, o leitor revela sua subjetividade leitora, projetando suas experiências para o texto lido. Porém, essa relação com a obra literária possibilita uma saída do leitor do seu íntimo, com a possibilidade de ocupar seu espaço no texto lido e, dessa forma, retornar para o seu interior, nesse movimento que enriquece o texto ao mesmo tempo em que nutre o leitor.

A leitura subjetiva oferece ao leitor a possibilidade de viver a fantasia de forma livre e segura, fazendo dessa vivência um caminho de desejo e afetividade com a literatura. Sobre isso, Rouxel (2013) afirma que "o primeiro elemento que merece reflexão é a importância do desejo de leitor". O leitor deve ter um desejo de texto e complementa o texto. "O desejo de ler nasce de mediações, cuja natureza é imponderável" (Rouxel, 2013, p. 72). A autora destaca a importância da mediação para essa construção leitora que nasce do desejo do leitor pelo texto, mas que também suscita o desejo afetivo do texto pelo leitor, essa relação entre leitor e texto precisa acontecer na escola, "no entanto, para que haja esta representação no

campo do ensino aprendizagem, a atividade de leitura literária deve provocar movimentos de foco de aproximação e de afastamento no ato de ler" (Xypas, 2022, p. 3). A leitura subjetiva aguarda o movimento por parte do aprendente, ora de mergulho no texto literário lido, ora o movimento de afastar-se do texto.

Nesse movimento leitor, é importante a presença do educador como aquele que possibilita abrir os caminhos, motivando o aprendente a expressar as emoções sentidas na ação da leitura. "Entende-se, com isso, que no agir profissional é *sine qua non* a observação das manifestações mentais e físicas daquele que lê: a observação das manifestações psicológicas (choro, riso, satisfação, desprezo) e as manifestações físicas (jogar o livro na parede de raiva, abandoná-lo para sempre no meio da leitura)" (Xypas, 2022, p. 5-6). A autora fala da condição essencial do professor na atividade de leitura dos alunos, do agir motivador do mediador de leitura literária, que favorece e incentiva o aprendente a se expressar livremente em uma motivação de liberdade de deixar fluir as manifestações psicológicas e físicas.

Dessa forma, quando o aprendente é estimulado pelo professor a expressar os sentimentos e as emoções sentidas com a leitura do texto, é possível ao docente entender com mais nitidez "a explicitação do que se passa na cabeça do leitor e o fio condutor da proposta de um ensino inovador. Procura-se saber quais os processos construídos para edificar os sentidos do texto" (Xypas, 2022, p. 8). A autora ressalta como é interessante quando o professor expressa o interesse pelo que o aluno sentiu ao ler o texto literário, quais foram as conexões utilizadas pelo leitor para entender e colaborar com o texto literário lido. Assim, o foco da leitura literária é o leitor lendo.

Esse aluno leitor se encontra com a leitura, na maioria das vezes, na escola. Sendo a instituição escolar o lugar por excelência para que essas vivências leitoras aconteçam, já que é um local de inúmeros encontros do leitor em formação com os textos literários. Proporcionar aos alunos momentos de intimidade com a literatura é mais que uma tarefa da escola, é um dever, considerando que a literatura e a leitura colocam o aluno diante da vida, de forma lúdica e mágica, favorecendo esse contato e a relação do leitor com o texto literário.

Para que essa relação seja fortalecida e o sujeito leitor aconteça, é imprescindível que a criança, ao chegar à escola, seja colocada em um ambiente leitor, da entrada da escola até a sala de aula. Assim, o aluno começa a receber um convite leitor com a intenção de encantá-lo e trazê-lo para o universo da leitura. É nesse ambiente que o aluno precisa se sentir livre para trilhar "caminhos leitores", sempre tendo o educador como apoio nessa caminhada de

aventura pelos “caminhos livreiros” - experiências e aventuras com livros de literatura estas que estão só começando na Educação Infantil.

No início da vida escolar das crianças, ou seja, na Educação Infantil, aprende-se experienciando, vivenciando. Aprendizado este que vai sendo construído através das experiências sugeridas no cotidiano da sala de aula. Dessa forma, a escola tem um grande desafio, que é o de propor vivências para as crianças, a fim de que as coloquem o tempo todo em situações de aprendizagens desafiantes, possibilitando um aprendizado experimentando. Com a leitura não pode ser diferente: realizar leituras para as crianças em alguns momentos no decorrer do dia poderá não ser suficiente para que essa criança sinta-se provocada a experimentar o texto literário, a degustar a leitura, a sentir o aroma do texto, sendo envolvido por uma teia de palavras, frases, imagens, que as coloquem em uma situação de liberdade e sentimentos que vão se constituindo em uma turbilhão de sentidos, os quais as levam à construção da sua experiência de leitura e imaginação.

Essa construção do aprendizado da experiência leitora é imprescindível para a criança na EI, pois precisa estar presente na rotina do educador na sala de aula. Presente da mesma forma como está a preocupação em ensinar a criança a decodificar. Manguel (2004, p. 41) afirma que “o leitor precisa aprender a capacidade básica de reconhecer os signos comuns pelos quais uma sociedade escolheu comunicar-se, em outras palavras, o leitor precisa aprender a ler”.

Saber e aprender a ler são direitos da criança. Quando a criança chega à escola, a maioria dos educadores se preocupa sempre em ensinar a criança a ler, a decodificar, porém torna-se de igual importância ensinar a criança a realizar a leitura de textos literários, para que possa ter um desenvolvimento em que o seu cognitivo e o emocional sejam igualmente estimulados. A presença da literatura na vida da criança poderá proporcionar o desenvolvimento da sensibilidade, da empatia, do sair de si e chegar até o outro, sem esquecer, nessa troca, a possibilidade da construção de um sentimento de humanidade, de cuidado com o humano e o desenvolvimento da responsabilidade humanitária.

A leitura literária pode contribuir com esse processo de humanização com o cultivo e o cuidado com a nossa existência. Para tanto, o educador necessita ter um olhar mais cuidadoso e uma vontade pedagógica de realizar um trabalho na sala de aula que aproxime os aprendentes da literatura. Oferecer aos aprendentes os textos literários, podendo deixá-los livres para buscar os que mais lhes agradam. A liberdade de escolha pode ser incentivada para que o aprendente busque na leitura que mais lhe atrai, mesmo quando se trata das crianças da

Educação Infantil, que são atraídas, na maioria das vezes, pelas imagens, essas que levam as crianças a descobrirem as letras e o desejo de realizar o ato leitor.

Assim sendo, o ato leitor é um ato de liberdade, pois o pensamento e a imaginação são livres e únicos. Ensinar a crianças a assumirem essa liberdade durante a leitura também é uma atribuição do mediador como incentivador da formação leitora da criança. O ato de liberdade está presente quando as emoções sentidas pela criança são acolhidas nas atividades realizadas no cotidiano da sala de aula. Essas atividades precisam ser planejadas, deixando a criança a circular no ambiente preparado para a leitura, lendo a seu modo, sem amarras, sem preocupação com o tempo e sem a necessidade de ler para responder perguntas sobre o texto.

Motivar o leitor a ler textos literários é uma maneira de contribuir com o exercício da liberdade leitora desse leitor, mesmo que as crianças não tenham consciência de estarem fazendo uso dessa liberdade leitora ao ler, como discorre Manguel (2004, p. 65):

> Não sabia disso então, mas estava exercitando minha liberdade de ler até quase o limite das possibilidades; não só era a minha história que eu contava, como nada me forçava a repeti-la para as mesmas ilustrações. Em uma versão o protagonista anônimo era herói, na segunda era o vilão, na terceira tinha meu nome (Manguel , 2004, p. 65).

O autor fala da liberdade leitora, que permite ao leitor comum reescrever o texto, a partir das suas perspectivas, história de vida e conhecimento de mundo. Assumir essa liberdade poderá proporcionar ao leitor a possibilidade de entrar no texto podendo escolher ser o herói, o vilão ou ser o próprio leitor. Ao viver essa liberdade, o leitor consegue compreender o lido, interpretar o texto e incorporá-lo, sentir o texto lido:

> Na maior parte do tempo eu simplesmente gozava a sensação voluptuosa de ser levado pelas palavras e sentia, num sentido muito físico, que estava de fato viajando por algum lugar maravilhosamente longínquo, um lugar que dificilmente arriscava espiar na última e secreta página do livro (Manguel, 2004, p. 65).

Manguel (2004) nos apresenta que o leitor real ao ler o texto literário sente essa leitura em todo o seu corpo, a sensação do lido se reflete de forma física. Os sentidos lhe são aguçados quando dá escuta às palavras do texto literário lido. O autor fala, no texto citado acima, sobre uma sensação de encantamento e prazer, que externa a necessidade de chegar lendo até o final do texto sem olhar as últimas páginas, mesmo que isso seja completamente compreensível quando se fala de ser um leitor livre.

O papel do mediador de leitura torna-se essencial para que o educando se descubra leitor e, dessa forma, possa ter a possibilidade de se encantar com a leitura, descobrindo o

prazer em ler e, com esse sentimento, sinta-se autônomo para avaliar o texto literário lido, fazendo uso da sua liberdade de leitor, bem como da sua liberdade de escolha.

Quando a criança está na Educação Infantil, é uma criança livre e, em sua grande maioria, participa de todas as experiências oferecidas pela professora. Com relação à leitura de textos literários, a maioria das crianças nessa faixa etária têm acesso aos textos através das leituras realizadas pelas professoras. Essa experiência de ter alguém lendo em voz alta é gratificante: "... foi que recuperei a delícia havia muito esquecida de ter alguém lendo para mim. Não sabia então que a arte de ler em voz alta tinha uma história longa" (Manguel , 2004, p. 65).

O contar histórias em voz alta tem uma longa caminhada histórica e, como bem classifica o autor, é uma "arte". Dessa forma, tem sua grandeza, seu poder de prender a atenção das crianças. A ação de ler para criança pode ser uma ação gratificante, tanto para quem lê, quanto para a criança que escuta a leitura. Nessa perspectiva, o "ato de ler em voz alta para um ouvinte atento força frequentemente o leitor a se tornar mais meticuloso, a ler sem pular e sem voltar a um trecho anterior" (Manguel, 2004, p.73). O autor afirma que a leitura em voz alta, que é a forma de leitura utilizada pelos professores da Educação Infantil, requer desse leitor mais cuidado e atenção, a ser fiel ao texto muitas vezes, pois um ouvinte atento poderá perceber quando essa leitura, por alguma razão, sair do caminho traçado pelo autor da história que está sendo lida. A leitura em voz alta cativa o leitor, podendo ser uma forma muito eficiente de encantar e formar leitores.

A leitura em voz alta vem sendo uma estratégia muito presente na EI. Os trabalhos de leitura realizados pelas docentes são o das rodas de leitura e contação de história. Nessas rodas, a professora realiza a leitura em voz alta para as crianças que, ao participarem da leitura como ouvintes, mergulham dentro do texto em uma viagem única, subjetiva, mas não solitária. O viajante leitor segue viagem com os personagens, como parceiros ou, muitas vezes, assumindo e sendo os próprios personagens da história. Ler textos literários sugere uma leitura em que, como discorre Manguel (Manguel, 2004, p. 141):

> O ato de ler estabelece uma relação íntima, física, da qual todos os sentidos participam: os olhos colhendo as palavras na página, os ouvidos ecoando os sons, que estão sendo lido, o nariz inalando o cheiro familiar de papel, cola, tinta, papelão ou couro, o texto acariciando a página áspera ou suave, a encadernação macia ou dura, às vezes até mesmo o paladar quando os dedos do leitor são umedecidos.

O autor fala de uma leitura viva, pulsante, de uma leitura que envolve os sentidos, que mexe com a emoção e o sentimento do leitor. É uma leitura em que conseguimos sentir o

gosto do texto lido, seja esse amargo ou doce. Uma leitura contagiante, pois envolve não apenas o cognitivo do aluno, mas, todos os seus sentidos.

Na perspectiva de um leitor contagiado pela leitura de textos literários e que descobre o gosto pela leitura, faz-se necessário pensar que esse leitor tem direitos. Eles são mencionados por Pennac (1993) em *Como um romance* (Pennac, 1993, p. 139):

> *Direitos imprescindíveis do leitor*
> *O direito de não ler.*
> *O direito de pular páginas.*
> *O direito de não terminar um livro.*
> *O direito de reler.*
> *O direito de ler qualquer coisa.*
> *O direito ao bovarismo (doença textualmente transmissível).*
> *O direito de ler em qualquer lugar.*
> *O direito de ler uma frase aqui e outra ali.*
> *O direito de ler em voz alta.*
> *O direito de calar.*

A apresentação dos direitos do leitor citados acima corrobora a afirmação que estamos fazendo nesse capítulo, que é necessária a existência de uma liberdade leitora e que o leitor pode usar dos direitos elencados por Pennac (1993), a fim de viver esse estado de forma concreta e respaldada pela inspiração assertiva e envolvente do autor. Para viver de forma plena essa liberdade, o aprendente necessita ser encorajado e o educador precisa estar atento para não cortar as asas da imaginação, nem muito menos cessar a autonomia do leitor ao ler. Autonomia leitora esta que se inicia na EI e precisaria continuar durante toda a vida escolar do aprendente.

Outro aspecto interessante ligado aos direitos do leitor é que a leitura para o autor está ligada à vida. Ler é viver e viver possibilita trazer a leitura para dentro do seu dia-a-dia, tornando a leitura algo completamente entrelaçado com a vida. No decorrer da existência do leitor, vão se acrescentando leituras que podem aprimorar o seu crescimento pessoal, que marcam de forma significativa sua vida, como também pode realizar leituras que serão esquecidas em um curto espaço de tempo - tão necessário para que o sujeito leitor se constitua, se descubra, se forme e compreenda a literatura como parte importante da vida.

O tempo para leitura precisa ser um tempo sem amarras, sem obrigação, um tempo dedicado como o tempo para viver, amar e se apaixonar; um tempo sem limites, podendo

favorecer o enamoramento da criança pelos textos literários. Esse tempo precisa ser usado para atividades de leituras diárias nos espaços leitores. Tal movimento leitor é essencial para formação do aprendente que, para ler, se apaixonar ou até não gosta de ler, necessita do investimento do mediador, incentivando a leitura de textos literários.

Pennac (1993, p. 119) aponta, a respeito do tempo, que "a questão não é de saber se tenho tempo para ler ou não (tempo que, aliás, ninguém me dará), mas se me ofereço ou não à felicidade de ser leitor". O autor fala da entrega do leitor, desse leitor que tem a liberdade de se entregar ou não a leitura, que pode ter ou não tempo para a leitura, que se deixa envolver com a felicidade ou não da leitura. De acordo com o autor, o importante não seria qual o tempo dedicado à leitura, o que importa é se esse tempo está sendo utilizado para garantir os direitos do leitor.

No que se refere aos direitos do leitor, é imprescindível pensar sobre o ato leitor: "ler, ler e ter confiança nos olhos que se abrem nas cabeças que se divertem, na pergunta que vai nascer e que vai puxar uma outra pergunta" (Pennac, 1993, p.121). Ler com os olhos abertos para a realidade, para a vida; ler se divertindo, pensando sobre o lido, sentindo o texto, mexendo com todas as suas emoções e sentidos. O educador tem o desafio de proporcionar e facilitar experiências e vivências com leitura de história que demande do educando pensar, questionar, refletir, sentir e falar sobre a história escutada ou sobre o texto lido.

A leitura de história realizada pelo mediador de leitura na Educação Infantil é a atividade de leitura mais realizada nos grupos dessa fase. As crianças apreciam escutar histórias e gostam da mesma forma, de contar e ler histórias. Ler e escutar histórias nessa etapa da educação básica proporciona à criança emoções, como medo, alegria, raiva, surpresa, etc. "Escutem, escutem e vejam como é bom ouvir histórias." (Pennac, 1993, p. 124). O autor ressalta o enorme prazer que escutar histórias provoca na criança, porém a criança é tomada por outros sentimentos e emoções que não necessariamente de satisfação e alegria, mas igualmente importantes para sua formação leitora.

A formação leitora da criança tem início quando ela está no ventre. É desse lugar de proteção que o aprendente inicia esse caminho leitor, escutando as vozes das pessoas da sua família. O caminho leitor da criança vai tendo continuidade durante toda sua vida, as histórias acontecem na vida e vão sendo escritas para a vida. Estimular a imaginação com textos literários não é tirar o aluno da realidade, é contribuir para que o aluno, vivendo a fantasia, possa pensar e, quem sabe, modificar a sua realidade.

A fantasia e a imaginação estão bem vivas e presentes nas crianças da EI. Pennac (1993, p. 157) adverte que "a imaginação infla, os nervos vibram, o coração se embala, a

adrenalina jorra, a identificação opera em todas as direções e o cérebro". Durante a leitura de um texto, todo o corpo se prepara para sentir a leitura. A imaginação ativa corpo e mente, vibrações de sentimentos, como calafrios, arrepios, suores, passando o leitor por um turbilhão de emoções e sensações que podem passar de forma desapercebida se o mediador de leitura não estiver atento, observando o aprendente com um olhar apurado e a escuta sensível.

Ao contar uma história para uma criança, quando ela está lendo ou observando as imagens dos livros de literatura, durante todas essas atividades, são exigidos do educador um acompanhamento mais atento, para que possa colaborar com o enveredamento dos alunos nos caminhos leitores e fortaleça, dessa forma, seus laços com a literatura.

O fortalecimento dos laços do aprendente com a leitura passa pela fantasia, que transporta o aprendente da realidade para o mundo da imaginação com muita naturalidade, e é dessa forma que vão assumindo sua autonomia e autoconfiança. O papel da literatura nessa fase torna-se essencial para que essa criança consiga permear os dois mundos, o real e o imaginário, sem perder a capacidade de reconhecer o que é realidade e o que é fantasia. Nesse aprendizado, a figura do educador é de enorme importância, sendo aquele que, ao abrir o livro para contar uma história abre as portas para um mundo mágico, onde tudo é possível, onde tudo acontece. O mediador de leitura ou o contador de histórias pega o aprendente pelas mãos e o leva para uma aventura que será sentida por cada aprendente de um jeito diferente. Mesmo que o professor conte a história da mesma forma para todos, as emoções e os aprendizados serão vivenciados de forma singular.

Entendendo a criança como um ser único, é imprescindível que o educador esteja atento a cada uma desses aprendentes, percebendo suas reações e escutando o que externam, ou não, no momento da leitura. Assim, o papel do mediador é essencial na formação leitora do educando, no qual "o dever de educar consiste no fundo, no ensinar as crianças a ler, iniciando-as na literatura, fornecendo-lhes meios de julgar livremente se elas sentem ou não a necessidade de livros" (Pennac, 1993, p.145). O autor registra a necessidade de além de ensinar a ler, o professor precisa apresentar a literatura para o aluno, abrindo a possibilidade para que ele possa julgar de forma livre se a leitura lhe favorece, se lhe agrada ou se lhe causa repulsa. No próximo tópico, vamos apresentar o que chamamos de organização dos espaços leitores.

2.5 ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS LEITORES PARA UMA CONTRIBUIÇÃO EFETIVA À LEITURA LITERÁRIA

No contexto desses espaços acima mencionados, a leitura é proposta como um convite à liberdade e a sala de aula precisa ser um lugar agradável e prazeroso. O ambiente pode ser um grande aliado no desencadeamento das emoções. Não estamos falando de qualquer ambiente, mas de um espaço onde a leitura esteja ao alcance das crianças, onde a beleza crie um ambiente acolhedor, ambiente que, para o educador italiano Malaguzzi (1999), constitui-se em um terceiro educador. Ele defende que o ambiente escolar na Educação Infantil contribui de forma efetiva para a constituição do sujeito, enquanto protagonista de sua história.

Trazemos aqui novamente Petit (2019), para quem "o ambiente também tem forte ligação com o imaginário. Se têm a chance de ter seu próprio quarto, as crianças o mobíliam com fantasias, com histórias e rodeiam-se de heróis cujas aventuras admiram" (Petit, 2019, p.138). O ambiente onde a criança está inserida é parte importante da sua formação, um educador a mais nessa trajetória leitora, porque possibilita o mergulho no mundo do imaginário, no mundo do "faz de conta", que é tão importante para a formação das crianças na Educação Infantil.

A leitura está presente na vida da criança, desde que ela se encontra no ventre da sua mãe, pois, mesmo que sua genitora não leia para a criança, ela começa a ouvir histórias do cotidiano de sua vida familiar. Para Petit (2019, p. 89) "muitas pessoas sabem que, desde a mais tenra idade é essencial propor às crianças alimentos culturais, narrativas, e que um bebê necessita de literatura para crescer e se pensar, pouco a pouco, como um pequeno sujeito distinto da sua mãe e começar a formular sua própria história". Petit (2019) salienta a importância da leitura para a constituição do ser humano desde muito pequeno e também que esse ser vai se constituindo em um ser leitor, autor de sua história e criador de seu repertório leitor.

Alimentos culturais são essenciais para potencializar a capacidade de os alunos desenvolverem o gosto pela leitura, escutar, ler e inventar histórias. Constituem um convite para que a criança imagine, crie e comece a pensar como um sujeito capaz de conduzir e fundamentar sua história leitora. Conforme Petit (2019), desenvolver essa capacidade possibilita e favorece que os estudantes comecem, desde cedo, a entender que a literatura e as artes em geral são particularmente adequadas para desenvolver a empatia, o respeito, a compreensão e, também, para nos deixar menos sujeitos ao medo e à agressividade.

Os espaços leitores nas salas de aulas poderão contribuir de forma efetiva para que os aprendentes estejam em contato direto com os livros e com a literatura. Além disso, esses espaços precisam ser pensados para que a criança possa alcançar os livros, para que possam ler e ficar em contato direto com a leitura. Necessita ser um lugar acolhedor e seguro.

Os livros, nesses espaços, são arrumados de maneira em que cada aluno possa manusear, folhear, buscar, achar, separar, repensar, rever, reescolher, conforme Abramovich (1997). Colocar os livros de modo que as crianças possam pegar é convidar o aluno, a todo instante, para um mergulho na leitura.

Mergulhar na literatura infantil e também experimentar outros textos, outros gêneros, são experiências que poderão favorecer a construção da formação leitora do estudante. Nessa seara, um lugar preparado para oferecer ao aprendente outras possibilidades de leitura é particularmente incentivador, como ressalta o autor mencionado no parágrafo acima:

> Um lugar onde se possa folhear qualquer espécie de livro publicado, brincar com dicionários e buscar palavras novas, imagens em livros de arte ou em revistas ou jornais de antigamente... Enciclopédias que têm verbetes sobre tudo, imensas, que pedem tantas vezes que se as leia de pé, tal o tamanho delas. E, sobretudo, possibilidades de encontrar toda espécie de livros que proporcionem encantamento, ludicidade, prazer, descobertas... Há tantos!!! É só escolher (Abramovich, 1997, p.163).

A autora salienta que, nesses espaços, os educandos teriam a possibilidade de encontrar livros que provoquem o encantamento e prazer, porque "[l]er, pra mim, sempre significou abrir todas as comportas para entender o mundo através dos olhos dos autores e da vivência dos personagens" (Abramovich, 1997, p. 14). Enxergar o mundo através do texto literário favorece ao aprendente a possibilidade de brincar com a imaginação e mexer com a sua emoção.

O sujeito leitor, ao entrar em contato com o texto literário, adentra nesse texto e se encontra com as ideias do autor, passando a entender o texto, trazendo seu olhar para o texto enquanto sujeito leitor. Ao iniciar a leitura do texto, este passa a ser o texto do leitor, pois não é mais o texto que o autor escreveu com sua experiência. O aprendente chega até o texto literário repleto de vivências únicas e vai construindo o seu texto escrito a partir das experiências do autor, chegando a ser, depois da leitura, um novo texto.

Proporcionar ao aprendente esse contato com a leitura é de extrema importância, contanto que seja um contato planejado, organizado, possibilitando, assim, a liberdade para o leitor agir nesse espaço em busca da leitura. Nessa perspectiva, é essencial preparar espaços de leitura onde o aprendente sinta-se acolhido, espaços cuidadosamente preparados para que

ele possa circular, manusear, ler, folhear, mergulhar na aventura da leitura e ir descobrindo esse universo. De acordo com Colomer (2003, p. 125), “a criação de espaços de leitura individual na escola pretende dar a oportunidade de ler a todos os alunos. Aos que têm livros em casa e aos que não têm; aos que dedicam tempo de lazer à leitura e aos que só leriam nos minutos dedicados a realizar as tarefas escolares na aula”.

A autora ressalta a importância de a instituição escolar criar espaços onde os alunos possam ler, sejam os alunos que não têm o costume de dedicar tempo à leitura, seja aqueles que apenas lêem para realizar tarefas da escola. Precisam ter garantido, no planejamento diário, um local e um horário durante o dia para a leitura de textos literários.

De acordo com Colomer (2003, p.125), um ambiente bem preparado para a leitura é

> imprescindível para que os alunos formem sua auto-imagem como leitores, aprendendo a avaliar antecipadamente os livros, criando expectativas, arriscando-se a selecionar, acostumando-se a abandonar um livro que decepciona, e a levar emprestado aquele que lhe parece atraente.

Colocar o aprendente diante dos livros e possibilitar a esse leitor formar a sua auto-imagem como leitor, uma imagem singular, onde a reação diante do texto não se repetirá. Ainda segundo Colomer (2003), o leitor poderá arriscar-se a criar expectativas ou simplesmente não querer ler aquele texto, deixar o livro de lado e não se agradar do texto lido, como também poderá não querer largar o livro ao iniciar a leitura.

O processo de formação de leitores na perspectiva que a autora coloca nos convida a descobrir que os leitores são atraídos pelos livros e que esses são importantes para a vida do leitor. O trabalho com os espaços leitores poderá possibilitar ao leitor em formação a descoberta da leitura literária e a possibilidade de ser seduzido pela literatura, a qual tem o poder de encher a vida de fantasia e provocar a imaginação. A ideia de um ambiente preparado para a leitura na escola torna-se um convite para que o leitor construa uma relação íntima com os livros de literatura.

A preparação desses ambientes leitores precisa ser pensada de maneira a tornar-se um convite. Necessita ser um lugar seguro, acessível, com mobiliário adequado para que a criança possa circular, ler, observar, manusear, olhar, contemplar os livros, os quais precisam ser colocados em um espaço atrativo, a fim de que o sujeito leitor comece a entrar em contato com os textos literários, formando assim o leitor.

O processo de formação de leitores, na perspectiva que a autora coloca, conclui que as crianças precisam frequentar esses ambientes leitores desde a Educação Infantil, garantindo,

dessa forma, “a todos os meninos e as meninas a oportunidade de praticar as habilidades de leitura e de experimentar a comunicação literária” (Colomer, 2003, p. 126).

A formação desse sujeito leitor depende de certa forma, de como os textos literários são apresentados para o aluno. Na grande maioria das escolas, a literatura não é trabalhada com o aluno de forma a levá-lo a se encantar pela leitura de textos literários. Os livros de literatura ficam guardados em armários ou estantes e, muitas vezes, só são mostrados aos alunos quando a professora vai realizar alguma atividade de contação de história. Em algumas instituições existem bibliotecas com estantes altas, arrumadas como uma sala de aula, que pouca atração desperta no aluno. Nessa perspectiva, nota-se na maioria das salas de aula da Educação Infantil os famosos cantinhos da leitura, sendo estes uma forma acanhada de apresentar o livro de literatura ao aluno.

Por essa razão, ressaltamos, mais uma vez, a importância do mediador de leitura, que tem uma grande missão além de incentivar e motivar o leitor. O mediador necessita ficar atento às crianças enquanto lêem, mesmo àquelas que ainda não foram alfabetizadas. Sobre isso, Colomer (2003, p.127) entende que

> Se os professores consultam estes registros e observam diretamente as crianças enquanto leem, obtêm muita informação sobre competência leitora de cada criança, seus gostos, os livros que rejeitam, sua capacidade de concentração, suas dificuldades concretas ante a leitura e outros aspectos de interesse.

O autor ressalta a importância de o mediador observar, relatar e escutar a criança, quando do ato da leitura. O educador poderá com essa ação identificar qual a leitura que mais toca a criança? O que essa ou aquela criança gostaria de ler? Qual leitura não a deixa satisfeita?

Dessa forma, espaços leitores devem ofertar as atividades de leitura de diversos gêneros literários capazes de lhe proporcionar o sonhar, inventar, viajar no mundo da leitura e da imaginação. Esse ambiente precisa ser um lugar onde o aprendente possa transitar livremente. As atividades de leitura, de contação de histórias, de dramatização, de brincadeiras, contribuem para o envolvimento do aprendente no mundo mágico que a leitura proporciona

Os espaços leitores devem ser um ambiente lúdico, brincante, alegre, com um acervo literário disposto de forma que os livros fiquem ao alcance das crianças. As atividades devem ser direcionadas, preparadas, planejadas e sugeridas pelo educador de modo a permitirem a livre circulação, observação e manuseio dos livros com liberdade, porque “o que é realmente

importante é que a criança progrida na leitura e encontre prazer e sentido nos múltiplos contatos com a língua escrita" (Barbosa,1994, p. 142).

A ideia é que esses espaços ofereçam todos os gêneros literários, sempre observando a qualidade do acervo, a faixa etária, e outros os critérios, sobre os quais falaremos mais adiante. Os aprendentes precisam ter a liberdade de escolher as leituras que mais lhes agradam. Isso, porém, não exime o mediador de escolher e oferecer textos literários que possam contribuir com a formação do sujeito leitor.

O mediador de leitura, ao colocar a leitura e o leitor no centro do seu planejamento, ganha um aliado importante para a realização das atividades, utilizando os textos literários. A atividade de leitura "não pode ser uma atividade secundária na sala de aula ou na vida, uma atividade para qual a professora e a escola não dedicam mais que míseros minutos" (Cagliari, 1993, p.173). O lugar da leitura na sala de aula exige ocupar o centro no cotidiano da sala.

A criança da Educação Infantil precisa que o mediador a incentive a apreciar a leitura de textos literários. Este tem a missão não apenas de ensinar a ler, mas também "a de criar condições para o educando realizar a sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, dúvidas e exigências que a realidade lhe apresenta" (Martins, 2003, p. 34).

Colocar o aluno em um ambiente leitor seria uma forma do educador respeitar o direito do aluno de construir seu próprio aprendizado. Isso não quer dizer que o aluno ficará sozinho, mas que ele poderá ter a liberdade de circular no ambiente leitor e pesquisar, ler, folhear, olhar, fantasiar, imaginar, sempre recebendo o apoio e incentivo do mediador de leitura, que deixa explícito para o aluno que ele é o sujeito do seu aprendizado e protagonista da construção do seu saber.

Concluímos esta subseção defendendo que o contato da criança com os textos literários deverá ocorrer de forma contínua, perdurando durante toda a sua vida escolar. Dessa forma, a criança poderá desenvolver uma intimidade com os livros de literatura e, assim, potencializar sua experiência leitora, iniciando esse caminho na Educação Infantil.

Na sequência, apresentaremos uma pequena reflexão sobre escolha do acervo, bem como, sua importância para o trabalho com o texto literário na sala de aula, orientado ao sujeito leitor.

2.6 LITERATURA INFANTIL E ESCOLHA DO ACERVO

A Literatura Infantil (LI) é um tipo de literatura pensada e criada para as crianças. É uma literatura brincante, festiva, divertida e atraente, escrita e pensada para o público infantil, como discorre Frantz (2011, p. 20): "A literatura infantil é também ludismo, é fantasia, é questionamento e, dessa forma, consegue ajudar a encontrar respostas para as inúmeras indagações do mundo infantil, enriquecendo no leitor a capacidade de percepção das coisas".

Para a autora, as crianças encontram respostas para suas indagações, mergulhando no mundo da LI. Encontram formas de se relacionar com a realidade, criam situações e conseguem formas para viver suas fantasias. A literatura infantil favorece essa possibilidade de tornar as coisas e a vida mágicas. A leitura literária provoca a criança a transitar pelo mundo da imaginação, como possibilidade de descoberta e criatividade. Assim, apresentar um livro infantil ao educando é estimular a formação do sujeito leitor e a construção de sua história leitora.

Oferecer um livro com textos literários infantis para o aprendente é abrir portas para que o leitor iniciante questione, imagine, crie e recrie, e comece logo cedo a habitar o mundo da fantasia, onde tudo é possível. A literatura infantil é a arte de brincar com a palavra e transformar essa palavra em caminho para um universo único, onde a criança pode experimentar vários papéis, viver muitos personagens e voltar a ser ela, tudo em instantes.

Segundo Frantz (2011, p. 16), tal é a importância da literatura infantil para as crianças da EI que o texto literário "é fator imprescindível no processo de formação do leitor. É a porta de entrada para a leitura". Assim, oferecer um livro para um aluno significa convidá-lo para que se aproxime da leitura, e que se estabeleçam momentos de encontro com a literatura infantil descobrindo possibilidades de interação entre o leitor e texto.

O encontro da criança na Educação Infantil com o livro, com a literatura infantil, acontece, inicialmente, pelo olhar. O aluno é atraído pelo livro infantil, pela capa desse livro. São as imagens que chamam a atenção do estudante ao chegar na sala de aula e se deparar com o texto literário. Sabemos que os livros de literatura infantil não atraem apenas as crianças:

> Livros feitos para crianças pequenas, mas que podem encantar aos de qualquer idade, são, sobretudo, experiências de olhar, de um olhar múltiplo, pois se vê com o olhar do autor e do olhador/leitor, ambos enxergando o mundo e os personagens de modo diferente, conforme percebem o mundo. Saborear e detectar tanta coisa que nos cerca usando este instrumento nosso tão primeiro, tão denotador de tudo, a visão (Abramovich, 1997, p. 33).

Dessa forma, a literatura infantil chega até o aluno, na maioria das vezes, pelo colorido, pela imagem, pela forma. O título, a história, as letras, vêm depois; o aluno, a princípio, é atraído pelo que o livro oferece no visual externo.

O trabalho com literatura infantil não é um trabalho simples de ser realizado, como dito anteriormente. Necessita que as atividades inerentes façam parte do planejamento do professor. Na Educação Infantil não é diferente, a leitura de literatura infantil deve ser uma atividade permanente e constante, de tal forma que, em sua ausência, provoque no aprendente sentir sua falta, a solicitar, a buscar, a pedir à professora que a realize.

O leitor tem lugar garantido nessa leitura, como nos diz Louichon (2020, p. 30): "Constatamos que para o autor e falar de leitura literária é uma maneira de falar de um ensino da literatura no qual o lugar do leitor é garantido". Entende-se com a citação referida que o lugar do leitor infantil é mais do que garantido, no que se refere à leitura de textos literários. A criança, ao ler um livro ou ao escutar uma história, transforma essa história com fantasias e encantos. A história ganha vários autores e inúmeras versões.

Como aponta Louichon (2020), a literatura infantil, por vezes, pode parecer distante do leitor, pode, também, parecer uma literatura privilegiada ou, ainda, representar uma leitura a ser evitada. Diante desse cenário, o papel do professor nas atividades relacionadas à literatura em sala de aula precisa ser bem estruturado; de ser capaz de se definir quão importante é ou se a literatura infantil é apenas mencionada, mas isso não acontece na prática. Para Louichon (2020, p. 32) "podemos constatar uma forma de consenso. Falar de leitura literária é falar da escola e do que nela acontece em termos de práticas, de alunos, de professores".

A leitura encontra espaço na escola quando alunos e professores fazem da leitura de literatura uma prática no cotidiano da sala de aula, quando essa prática de leitura literária é vivenciada no espaço escolar, quando é "centrada no leitor, realizada em uma aula pensada como uma comunidade interpretativa através da palavra compartilhada" (Louichon, 2020, p. 33).

Estruturar um lugar de destaque para leitura e para o leitor passa pela escolha do acervo literário que irá compor esse espaço, onde o mediador de leitura exerce um papel fundamental. A composição de um acervo especializado em literatura infantil exige dos educadores um olhar crítico, a capacidade de distinguir a qualidade literária, de forma a poder "despertar na criança a noção de leitura como um processo abrangente de compreensão de sentido, fruto de diálogo com o que é lido. Algo muito vivo e desafiante, ao mesmo tempo, exigente e compensador" (Martins, 1989, p. 35).

Pensar na composição de um acervo literário como algo potente e desafiador para o leitor em formação, requer-se um cuidado maior por parte do educador no tocante à seleção dos livros de literatura que irão compor os espaços leitores das instituições escolares desde a Educação Infantil.

Os livros selecionados para serem trabalhados com os aprendentes na EI precisam ser vibrantes, coloridos, atrativos. Eles podem ter o poder de envolver o leitor ou para afastá-lo, visto que há livros de literatura infantil capazes de despertar nas crianças sentimentos como medo e repulsa, muito embora a grande maioria tenha o poder de despertar alegria e prazer. O diálogo da criança com o texto acontece quando ela é capaz de reconhecer personagens, de se identificar com eles, de dar vida aos personagens do texto literário, escrevendo, dessa forma, um novo texto, uma nova história.

Na reescrita do texto lido pelo aprendente, ele coloca as suas experiências e visão de mundo no texto durante a leitura misturando a vida real e a fantasia. Proporcionar esse encontro do leitor com o texto sem amarras, e sem obrigações contribui para o desenvolvimento da imaginação e da fantasia, que são tão vivas que podem até a ser sentidas em seu corpo, como sendo ele próprio o personagem do texto literário lido. Contribui, ainda, para a constituição de um acervo particular, íntimo, somente seu.

Os textos literários na EI são apresentados de forma colorida, alegre e brincante. Proporcionar às crianças o acesso aos textos literários é dever da escola e direito dos aprendentes, porém, em algumas instituições, as crianças são privadas dessas atividades, como discorre Martins (1989, p. 26) ao dizer que “o processo de educação formal, tal qual é desenvolvido na maioria das escolas, tende a distanciar antes de aproximar os livros das crianças”.

Sabe-se que a afirmação acima não é uma regra, entretanto, uma boa parcela das instituições escolares esquece que é atribuição da escola apresentar, incentivar e motivar a criança na sua formação leitora, do mesmo modo que a formação integral da criança nos aspectos cognitivo, emocional, criativo, reconhecendo a criança como um ser humano completo.

Reconhecer o aluno como um ser humano integral que necessita de estímulo e incentivo para construir seu aprendizado de forma completa com autonomia e segurança é função da escola, entretanto, a pessoa responsável pela mediação precisa cumprir o currículo da rede a qual a escola está inserida - o que termina limitando sua autonomia e dificultando o desenvolvimento de um trabalho com o aluno de forma mais livre e ampla.

Existe na maioria da rede de ensino uma orientação para colocar a alfabetização como sendo o centro do currículo escolar. Esse entendimento leva a instituição escolar a entender que os trabalhos realizados com os textos literários devem ser desenvolvidos com a finalidade de alfabetizar o aluno.

Entende-se a alfabetização como a mais importante das competências da escola. Reconhecer que o envolvimento dos aprendentes com a leitura de textos literários pode favorecer a aquisição da competência da alfabetização, levará o mediador a incentivar o aprendente à leitura de textos literários desde o início da vida escolar. Os professores necessitam ter essa convicção e o incentivo à leitura deve acontecer desde a Educação Infantil.

Segundo Martins (2003, p. 82), "para a leitura se efetivar deve preencher uma lacuna em nossa vida, precisa vir ao encontro de uma necessidade, de um desejo de expressão sensorial, emocional ou racional, de uma vontade de conhecer mais".

A percepção da necessidade de leitura vai se consolidando à medida em que o aluno entra em contato com os textos literários. A literatura mexe com o sujeito de forma integral, aguça a expressão sensorial, desperta a vontade de aprender por meio da leitura, provocando no aluno a necessidade de construir sua caminhada leitora. Para que essa caminhada seja exitosa, o mediador deve realizar uma boa seleção do acervo adequado ao seu público de forma responsável, optando por livros que acrescentem e que contribuam com o seu crescimento pessoal, com seu desenvolvimento cognitivo e sua construção emocional. Sabe-se que os livros escolhidos pelo educador, poderá de alguma forma marcar a vida leitora do aprendente, como afirmam Brandão e Rosa (2010, p. 74):

> [...] é importante que as escolhas do professor passem pelo crivo das suas próprias exigências estéticas enquanto leitor, levando em consideração que a obra como um todo (imagens, texto, programação visual) tem potencial para ser recebida pelo leitor como algo que afeta, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos.

Assim, o mediador tem o papel de mediar as leituras e construir pontes que levem a obra até o leitor, e o leitor até a obra. O mediador necessita ser alguém que constrói possibilidades de errâncias para fazer o leitor chegar até a leitura. O mediador é descrito por Petit (2009) como sendo

> aquele ou aquela que acompanha no momento, por vezes tão difícil, da escolha do livro. Aquele que dá a oportunidade de fazer descobertas, possibilitando-lhe mobilidade nos acervos e oferecendo conselhos eventuais, sem pender para uma mediação do tipo pedagógico. O iniciador é aquele ou aquela que exerce uma função

> chave para que o leitor não fique encurralado entre alguns títulos; para que tenha acesso a um universo de livros diversificados, mais extensos (Petit, 2009, p. 175).

Na Educação Infantil, os encontros com a leitura de descobertas, exigem do mediador uma dedicação ainda maior. O mediador de leitura

> pode e deve ler e contar histórias aos pequenos, o que será muito importante, contudo, será preciso que a criança realize por ela própria, incialmente, as ações externas com o objeto livro, tateando, experimentando; na sequência, imitando o adulto; mais tarde, levantando hipóteses e previsões de/na/pela leitura literária, para ir formando sua identidade como leitora (Pinto, 2018, p. 41).

Pinto (2018) aponta que, embora o mediador de leitura deva contar histórias para as crianças, é essencial que a criança realize sua própria ação de leitura, que manuseie o livro, de forma a vivenciar a sensação de estar com o livro nas mãos. Quando a criança observa o adulto lendo, ela imita o adulto, criando, então, sua própria maneira de ler e de se relacionar com a literatura, formando assim sua identidade leitora.

É importante que a criança tenha contato com o texto literário, a princípio, escutando histórias lidas ou contadas pelo mediador de leitura, depois, sendo incentivada pelo mediador a trilhar o seu caminho leitor, fortalecendo e enriquecendo sua trajetória de formação de sujeito leitor. Observar o mediador de leitura possibilitará que o leitor perceba na experiência

> [...] como seguramos um livro, a direção do olhar durante a leitura, expressões faciais e corporais são alguns gestos de leitura que as crianças observam e imitam para compreender a leitura e o ato de ler. Quando as crianças brincam de ler, usam gestos de leitura observados em leituras que leitores experientes fazem para elas (Pimentel, 2016, p.67).

As crianças, principalmente as da EI, apreciam brincar de contar história e observam todo movimento da educadora, quando no ato da leitura. Pimentel (2016) salienta que todo movimento realizado pelo mediador, lendo ou contando uma história, é acompanhado de perto pela criança, que observa o olhar, as expressões, os gestos, os jeitos, a entonação da voz e, depois, reproduz tudo aquilo que observou na mediadora.

Brincar de contar história, reproduzindo as ações da mediadora quando na leitura dos textos, é uma atividade prazerosa para criança na Educação Infantil. Essa experiência poderá proporcionar momentos de descoberta do texto literário e possibilita a descoberta de um mundo de fantasia, de criatividade e de imaginação. A criança precisa ter contato com a literatura desde cedo, pois

> ter acesso à boa literatura é dispor de uma informação cultural que alimenta a imaginação e desperta o prazer pela literatura. A intenção de fazer com que as

> crianças, desde cedo, apreciem o momento de sentar para ouvir histórias exige que o professor, como leitor, preocupe-se em lê-la com interesse (Brasil, 1998, p. 143).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) recomenda a inserção da criança nessa etapa de ensino no mundo da literatura e da cultura, para que possa alimentar a sua imaginação e despertar a sua capacidade de fantasiar. O documento orienta um planejamento que coloque a criança em contato com a leitura, desde cedo. Assim, tanto a mediação da leitura, como a escolha do acervo revelam a concepção do educador sobre o trabalho com a literatura, revelam também o compromisso do mediador com a formação do sujeito leitor, bem como seu interesse em incentivar a construção do "acervo literário íntimo" do aprendente. Tal vivência leitora do aprendente na Educação Infantil possibilitará sua boa relação com a leitura durante todas as etapas da sua vida.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No presente trabalho, adotamos a abordagem qualitativa de pesquisa, por esta se caracterizar pela apreensão de dados descritivos, que colocam o pesquisador em contato direto com a situação estudada, retratando a realidade dos sujeitos que dela participam, conforme Bogdan e Biklen (1994), uma vez que temos como objetivo investigar as práticas de professoras do grupo V da Educação Infantil, em uma escola no município de Recife/PE, no tocante à prática da leitura literária realizada com as crianças, intencionando observar se essas vivências ocorrem. Caso ocorram, de que forma e se favorecem a formação do sujeito leitor.

Vieira e Zouain (2005), discorrendo sobre essa abordagem, enfatizam que a pesquisa qualitativa atribui importância fundamental aos discursos e aos significados transmitidos por eles, valorizando a descrição detalhada dos fenômenos e dos elementos que os envolvem.

Na pesquisa em questão, empregou-se a abordagem qualitativa do tipo etnográfica, a qual, segundo Lücke e André (1986), tem como finalidade compreender de dentro o que acontece no cotidiano da instituição escolar. Na concepção de Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa etnográfica "é a descrição de um sistema de significados culturais de determinado grupo, na educação seria o ensino e a aprendizagem em um contexto amplo, relacionando o que é determinado dentro e fora da escola".

Essa metodologia de pesquisa exige do pesquisador um olhar mais atento e mais aprofundado para a realidade, um conhecimento verdadeiro e minucioso do fenômeno estudado, como aponta Esteban (2010). O pesquisador, nessa abordagem, é um participante ativo, é alguém que se coloca como um colaborador. Desse modo, optou-se por esta metodologia de pesquisa qualitativa, uma vez que pode contribuir com nossa pesquisa, porque descreve os acontecimentos e vivências do cotidiano pesquisado. Essa descrição colabora para a interpretação dos dados concretos a partir de percepção abrangente da realidade estudada.

Para realizar a pesquisa em questão, partiu-se do levantamento bibliográfico como sendo o primeiro passo, buscando fontes de informação que sejam capazes de conferir sustentação teórica ao estudo, contribuindo então com a busca de entendimento das respostas para a pergunta que impulsionou esse estudo: em que condições o trabalho realizado com a literatura infantil na sala de aula favorece a formação do sujeito leitor no tocante a leitura em voz alta?

A abordagem escolhida se adequa à nossa pesquisa em razão de propiciar uma reflexão conjunta entre pesquisador e participantes no processo de busca pelas respostas para o problema que originou o presente estudo. Os dados encontrados durante a intervenção

proposta formaram o alicerce da análise dos resultados encontrados na intervenção. Assim, para dar conta dos objetivos apresentados nesta pesquisa, foram adotados os seguintes procedimentos e instrumentos de coleta de dados.

3.1 OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

Fizemos uso da observação participativa, por favorecer "um contato pessoal e estreito do pesquisador como fenômeno pesquisado" (Lüdke; André, 1986, p. 26). A escolha pela observação direta se justifica ainda por ser, segundo May (2001, p. 177)

> o processo no qual um investigador estabelece um relacionamento multilateral e de prazo relativamente longo com uma associação humana na sua situação natural com o propósito de desenvolver um entendimento científico daquele grupo. (May, 2001, p. 177).

O pesquisador, ao utilizar esse instrumento de coleta de dados, "assume um papel perfeitamente digerível pela sociedade observada, a ponto de viabilizar uma aceitação senão ótima pelos membros daquela sociedade, pelo menos, afável, de modo a não impedir a necessária interação"(Oliveira, 1998, p. 24). Tal interação referida colabora para que o pesquisador estabeleça uma relação de confiança com os participantes da pesquisa.

Para a coleta de dados, utilizou-se o recurso da gravação em áudio e também anotações no Diário do pesquisador. A adoção de um roteiro serviu de guia de pontos a se observar.

3.2 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

A forma de abordagem utilizada foi a entrevista semiestruturada, porque, segundo Manzine (1991), está centrada em um assunto sobre o qual se confecciona um roteiro com perguntas principais, posteriormente completado por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas que pudessem afetar o entrevistado, respeitando seu tempo e conhecendo particularidades, de forma a poder reestruturar os roteiros da pesquisa.

Para obter essas informações como guia para as entrevistas, optou-se pela aplicação de um roteiro único, composto de questões abertas que possibilitem a captação de dados detalhados acerca do objeto estudado, sempre que necessário.

3.3 PARTICIPANTES

O referido estudo foi realizado em um grupo V, da Escola Municipal Severina Lira, situada na zona norte do Recife, no bairro da Tamarineira. A escola oferece à comunidade os anos iniciais, na modalidade ensino regular. Assim, são recebidas crianças da Educação Infantil, grupo IV e grupo V, bem como anos iniciais do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano. Ademais, a escola em questão é referência em Educação Inclusiva, tendo uma sala de atendimento educacional especializado.

No tocante ao funcionamento da instituição de ensino, o funcionamento se dá em dois turnos: manhã e tarde. O turno da tarde tem um número maior de alunos, sendo 101 alunos com matrícula ativa. No horário da manhã, são 91 matriculados, assim o número total de matrículas é de 192 alunos inscritos. Como dissemos anteriormente, a escola é de referência em inclusão de alunos com deficiência, dessa forma o número de crianças incluídas é de 52 crianças matriculadas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

Com relação à estrutura física, a instituição escolar em questão possui uma quadra coberta e um parque com brinquedos para as crianças menores. Tendo ainda uma biblioteca, um pequeno refeitório, sala da direção, secretaria, cozinha, banheiros masculino e feminino, assim como cinco salas de aula. Os grupos da EI funcionam no horário da manhã. Dessa forma, realizamos nossas observações no horário da manhã na sala do grupo V, como já externamos acima.

Sobre a sala de aula do grupo investigado, era uma sala pequena, com dois armários, sendo um utilizado no horário da manhã, e o outro era do segundo ano do horário da tarde. Ainda sobre os móveis da sala, havia uma estante, onde a professora, colocava caixas, jogos e cadernos dos alunos. Compondo o mobiliário da sala havia também um birô, uma televisão, uma lousa escolar e, como não poderia faltar, havia 20 carteiras para serem utilizadas pelos estudantes. A sala onde funcionava o grupo V também era climatizada.

No referido grupo estão matriculados 17 alunos, dentre esses alunos, 12 eram meninos e 5 eram meninas. No que se refere à faixa etária desse grupo, as crianças estavam com idade entre cinco e seis anos. Com relação às crianças do grupo observado, elas eram ativas, falantes, curiosas e interessadas em construir seus conhecimentos. Ainda sobre os participantes, a professora investigada preferiu ser chamada de Maria e era uma pessoa simpática, acolhedora e interessada em proporcionar vivências que possibilitassem ao aprendente construir aprendizados.

No tocante à escolha do grupo, esta se deu por ser o último ano da EI e a professora desse grupo ter a possibilidade e a liberdade de realizar atividade de leitura diária, podendo pensar formas diferenciadas para trabalhar a leitura para além das rodas de leitura. A docente e seu respectivo grupo foram escolhidos pelos seguintes argumentos: ser professora do quadro da Rede Municipal de Recife; a professora estar lotada na escola escolhida e no grupo V, sendo este, o último ano da Educação Infantil; e pela hipótese de haver o desenvolvimento de trabalho de leitura de texto literário significativo em seu grupo.

Nesse contexto, realizamos oito observações no referido grupo. O período das observações foi o primeiro semestre, nos meses de março a abril do ano corrente. Essas observações foram descritas no diário da pesquisadora e constam nos anexos deste trabalho.

3.4 CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO

3.4.1 Critérios de Inclusão

Como critério de inclusão, definiu-se que a participante da pesquisa deveria ser professora que atuasse no Grupo V, exercendo o papel de regente da Educação Infantil na Escola Municipal Severina Lira.

3.4.2 Critérios de Exclusão

Não poderia participar da pesquisa docente que lecionasse em grupos que não o do escolhido para a realização do estudo na escola em questão ou de qualquer outro estabelecimento escolar.

3.5 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS PARA ANÁLISE

3.5.1 Protocolos de Observação e Diário do Pesquisador

A pesquisadora registrou no Diário de pesquisa as observações a respeito das questões previstas no roteiro, bem como das questões complementares que se manifestaram. Adicionalmente, foram anotadas dúvidas ou questões que lhe ocorreram, assim como sugestões de outras possibilidades e opções didáticas, com as devidas justificativas.

3.5.2 Gravação e Transcrição de Dados

Para registrar as respostas das questões/comentários obtidos durante a pesquisa, foi utilizado um gravador de voz de um aparelho celular. Os relatos da entrevistada durante o desenvolvimento das atividades foram reunidos e transcritos pela pesquisadora. Em caso de

impossibilidade da coleta de dados presencialmente estava prevista a utilização da ferramenta *Google Meet*.

3.6. ASPECTOS ÉTICOS

3.6.1 Riscos

Considerou-se a possibilidade de a participante da pesquisa sentir algum constrangimento por saber que os resultados encontrados durante o estudo realizado serão publicados. Em resposta a isso, foi garantida total preservação de sua identidade, assegurando-lhe que o seu nome não apareceria em qualquer momento da pesquisa ou publicação dos resultados.

Para efeito de análise foi utilizado um nome fictício. Assegurou-se ainda que, na hipótese de a voluntária demonstrar qualquer espécie de incômodo físico ou emocional em qualquer das etapas propostas na pesquisa, estas seriam imediatamente interrompidas, podendo assim retirar o seu consentimento a qualquer momento.

3.6.2 Benefícios

Os resultados poderão contribuir para inserção da leitura literária na Educação Infantil, bem como ter um impacto direto na prática de ensino da leitura literária e suas intersubjetividades e, em especial, da literatura infantil. Ademais, a pesquisadora tem a intenção de, em posse dos resultados da pesquisa, divulgar seu estudo em eventos acadêmicos/congressos, com publicação de material impresso e digital que, podendo vir a ser utilizado por professores da EI que se interessarem pela formação de leitores na primeira etapa da Educação Básica - a Educação Infantil.

3.7 ARMAZENAMENTO DOS DADOS

Os dados coletados nesta pesquisa estão armazenados em computador pessoal sob a responsabilidade da pesquisadora para garantir a sua preservação pelo período legal exigido, correspondente a cinco (5) anos, recorrendo-se também à tecnologia do armazenamento em nuvem - recurso que permite salvar arquivos digitais de forma virtual, via internet.

É importante salientar que serão obedecidos todos os aspectos éticos e pré-condição bioética para execução de qualquer estudo envolvendo seres humanos, sob qualquer forma ou dimensão, em consonância com a resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

4 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

Como instrumento de coleta de dados, o Diário do pesquisador *espelhou* a prática docente observada na sala de aula, objeto da pesquisa. Também foram observados quais foram os caminhos trilhados pela educadora, bem como potenciais possibilidades de desenvolvimento de trabalhos relacionados à temática em estudo: a leitura dos livros de literatura infantil.

Dito de outra forma, as observações do cotidiano da sala de aula buscaram verificar questões como: existem espaços leitores existentes na sala do Grupo V? Se existem, como estão organizados? Como os livros estão dispostos nesses espaços? E quais são esses espaços leitores? Em síntese, a pesquisa procurou explorar se as atividades despertam o interesse do leitor, se os aprendentes sentem prazer ao realizá-las, se a sala de aula é um convite ao desenvolvimento da sensibilidade leitora, se as atividades despertam as emoções do leitor e se se proporciona o encontro do leitor com texto literário lido.

Ao tratar os dados da entrevista foram realizados os procedimentos da análise de conteúdo, a qual “aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (Bardin, 1977, p. 38). O procedimento da análise de conteúdo permite uma interação e interpretação do pesquisador, que constrói uma visão a partir do objeto estudado e o aporte teórico escolhido como suporte da pesquisa.

4.1 ANALISANDO OS DADOS COLETADOS

O presente capítulo descreve a trajetória que foi percorrida para a coleta de dados durante a pesquisa, observações e análise dos dados. Assim, foi realizada a investigação na Escola Municipal Severina Lira da PCR. A referida escola oferece dois turnos de aula (manhã e tarde), tendo como público-alvo alunos da Educação Infantil dos anos iniciais - 1° ao 5º ano do Ensino Fundamental. Quanto ao tamanho, é classificada como uma instituição de médio porte.

Localizada na periferia, especificamente na Zona Norte do Recife, entre os bairros da Tamarineira e da Mangabeira. A maioria do público atendido pela escola é de crianças que vivem nas comunidades localizadas no entorno dela. Ademais, a escola em questão é de referência no acolhimento de crianças com deficiências. Ao total, são atendidas 47 crianças com alguma deficiência.

No que tange à pesquisa, ela foi realizada contando com oito observações, tal quantidade foi definida com a intenção de ficarmos mais de uma semana na sala de aula com a docente e um dia na biblioteca, para termos a possibilidade de vivenciar com o grupo as várias experiências de leitura. Com relação às observações, seguem em anexo os relatórios com os quais foi desenvolvido o estudo no que se refere ao trabalho com a leitura, que se constitui o objetivo de nossa pesquisa. A professora do grupo era Maria, nome este que trata-se de um pseudônimo - combinou-se assim para garantirmos o anonimato da docente. A referida professora leciona no Grupo V da Educação Infantil, no horário da manhã. Esse grupo tem 16 crianças matriculadas com idade de cinco anos. Dentre as crianças matriculadas, uma apresenta o laudo de Transtorno do Espectro Autista (TEA). As crianças do grupo estavam curiosas com a nossa presença, existia uma euforia, que atribuímos a nossa chegada na sala de aula.

Durante a observação, a pesquisadora foi bem acolhida na escola pela direção, pela professora e pelas crianças. Por isso, as observações aconteceram de forma muito tranquila. A professora não parecia incomodada com a nossa presença, agindo com naturalidade e, por vezes, pedia colaboração e opinião sobre algo relacionado às atividades que ela propusera aos aprendentes, que se mostraram também à vontade com a presença da pesquisadora - o que foi demonstrado nas ocasiões em que mostravam as atividades ou iniciavam conversas.

Essa acolhida por parte de todos da instituição contribuiu muito para a realização da pesquisa desde a fase da observação de campo, facilitando a análise dos pontos convergentes e divergentes dos fatos encontrados. Por meio dos dados observados e coletados, foi estabelecido o diálogo com os estudos dos teóricos que embasaram a nossa pesquisa.

4.2 EXPECTATIVAS SOBRE A OBSERVAÇÃO

Ao iniciar os preparativos para as observações, a pesquisadora foi surpreendida cultivando algumas expectativas, curiosidades e até anseios. Estando na iminência do começo de uma pesquisa, o cérebro começou a projetar um turbilhão de pensamentos do que seria encontrado de atividade de leitura durante a investigação e quais as contribuições dessas atividades para a iniciação do sujeito leitor nos caminhos da leitura literária.

Havia a expectativa de encontrar uma prática docente preocupada com a mediação de leitura que representasse uma ponte que levasse o texto literário ao jovem aprendente leitor. Uma prática leitora, como nos aponta Petit (2010), capaz de envolver o sujeito leitor nas obras lidas, fazendo-o alcançar a alegria de, por meio dessa leitura, constituir-se em um leitor. Nessa

perspectiva, considerava-se ainda a vontade de ver o sujeito leitor em contato direto com a literatura, lendo, escrevendo e produzindo, além de apenas conhecimento, pensamentos, sentimentos e emoções. Além disso, esperava-se que aquele espaço do cotidiano pudesse ocupar um lugar de destaque para a literatura, enfim que o mediador, por meio de seu trabalho, estimulasse a criatividade, de forma a possibilitar a reflexão e criação de um novo texto.

Os anos de prática pedagógica nos permitem afirmar que os aprendentes da Educação Infantil são ávidos por fantasias e imaginação. Esse movimento mágico torna-se mais fácil quando os sujeitos encontram espaços favoráveis à saída do mundo real para o mundo da ficção. Todavia, deve-se ficar atento para que essas idas e vindas entre esses dois mundos - o imaginário e o real - contribuam para a formação do sujeito leitor.

Assim como a expectativa de encontrar espaços planejados para que o sujeito leitor pudesse manusear, olhar, ler textos literários disponíveis, para encantar este sujeito pelos sentidos: olhando, tocando, se emocionando com a leitura realizada por eles e por seus pares. Por outro lado, a expectativa foi igualmente a de encontrar a mediadora motivada para realizar o trabalho de leitura e de escuta atenciosa e sensível em relação aos aprendentes da Educação Infantil. Em síntese, nossas expectativas em relação à presente pesquisa englobavam duas vertentes, sendo elas:

- Em relação ao espaço: que fosse um ambiente favorável, adequado ao desenvolvimento de ações passíveis de estimular a leitura literária em alunos da Educação Infantil; e
- Em relação à prática profissional: que mediadora de leitura atuasse de forma estruturada, com o objetivo de desenvolver nos alunos da Educação Infantil a prática da Leitura de Literatura como uma competência capaz de provocar no leitor a possibilidade de pensar, de discordar, de recriar, e não apenas de dominar a leitura apenas enquanto mero processo de decodificação.

4.3 DURANTE A OBSERVAÇÃO

Diante do novo é possível nutrir expectativas, expectativas estas que contribuem para que enxerguemos a realidade de forma mais atenta, olhando com outros olhos, observando aqueles pontos que merecem um olhar sensível e atento. Assim, descrevemos o que foi

presenciado durante as observações - sendo, ao todo, oito observações no grupo V da Educação Infantil.

No tocante à leitura na sala de aula, a mediadora a realizava no início da rotina escolar, sendo realizada pela docente todos os dias no horário indicado na rotina. A atividade de leitura acontecia na sala de aula com as crianças, a professora lia todas as histórias. Nos dias em que realizamos as observações, a professora optou por realizar a leitura, ao invés da contação do texto literário escolhido. Ela tinha o cuidado de mostrar a capa do livro, ler o título, o nome do autor e do ilustrador. Iniciava a leitura da história e, à medida em que ia lendo, fazia perguntas para as crianças. Por vezes, tentava tirar uma lição de moral do texto ou ainda algum ensinamento religioso, apontando defeitos ou virtudes dos personagens, sempre levando ao estímulo do bom comportamento por parte dos aprendentes.

Durante os dias de observação no horário da leitura, lia os livros completos. Porém, quando realizou a leitura da obra "O Baú de Brinquedos", a professora leu em duas aulas os poemas e, à medida em que lia (um poema ou uma história), fazia perguntas sem, no entanto, aguardar as respostas de todas as crianças, escutando as respostas de apenas uma ou duas. Em seguida, continuava a leitura até a pergunta seguinte, sempre deixando pouco tempo para resposta dos aprendentes. A atitude provocou estranheza, uma vez que foram feitas indagações com obtenção de respostas, mas que não foram devidamente trabalhadas/aproveitadas. Com tal comportamento por parte da mediadora, as crianças foram pouco incentivadas a continuar respondendo às questões propostas.

Ainda, com relação à leitura, a docente lia com muita empolgação, desenvoltura e alegria, parando, vez por outra, para pedir silêncio ou reclamar quando as crianças estavam desatentas ou inquietas. Eram momentos iguais todos os dias observados, mudava a história, o momento ficava igual. No dia em que a professora faltou e em ocasiões em que havia poucos alunos, foi sugerida uma atividade em que se pudessem pegar os livros e realizar leitura. A professora substituta aceitou a sugestão e foi percebida nas crianças a alegria pela possibilidade de manusear os livros, folheá-los livremente e contar a história para os colegas.

Nesses dois momentos na sala e no dia da observação na biblioteca, pode-se presenciar um momento de liberdade e de aproximação do sujeito leitor com o texto literário. Nos outros momentos em que a leitura aparece no cotidiano da sala de aula, apenas a professora entrava em contato com o texto lido. Foi elaborado um quadro com os títulos dos livros lidos pela docente, dos quais o último foi lido pela mediadora da biblioteca (cf. Figura 1).

Figura 1 – Títulos lidos pelas mediadoras de leitura

TÍTULO	AUTOR	LEITURA / CONTAÇÃO
Histórias do Arco da Velha	Elita Ferreira	Leitura
Chapeuzinho Vermelho	Descobrincar	Leitura
O Circo	Ivan e Marcelo	Leitura
O Baú de Brinquedos	Edmilson Lima	Leitura
A Caixa Mágica das Marias	Simone Carneiro Fontenele	Leitura/ Biblioteca

Fonte: A autora (2023)

Pode-se observar que, quando na biblioteca, a leitura não diferiu daquela vivenciada no dia-a-dia da sala de aula. Os sujeitos leitores foram recebidos na biblioteca e sentaram-se nas mesas dispostas no ambiente. A professora foi procurar um livro na estante para realizar a leitura. Ao iniciar a conversa com os sujeitos leitores, a professora pediu silêncio e começou a leitura de uma história. A história escolhida pela mediadora foi *A Caixa Mágica das Marias.*

Ao término da leitura do texto, uma aprendente diz:

- *Tia, eu quero ler também! Deixa eu ler?*

Os outros aprendentes ao escutarem a solicitação da colega, começam a pedir também para ler. A professora atendeu ao pedido dos aprendentes, e disse:

- *Cada um pode pegar um livro para ler.*

Os sujeitos leitores correram até as estantes. Era grande a euforia deles. Eles foram olhando e pegando o livro para efetivar a leitura em voz alta para os outros colegas. A menina que pediu para ler se aproximou do colega que não se levantou para pegar um livro e perguntou:

- *Quer ler não?*

- *Eu não sei ler.* Respondeu o menino.

A aprendente falou para o colega:

- *É só olhar os desenhos e contar a história. Vem.*

O colega olhou para ela e para os observadores que estavam assistindo à cena de solidariedade e encorajamento protagonizada pela criança, que sorriu e foi até a estante, acompanhado da amiga, escolheu o livro e ficou ali, esperando a sua vez de contar a história.

Nesse rápido episódio, foi possível identificar a importância do incentivo, no gesto da criança, que, com um olhar sensível, percebeu que o amigo não tinha pegado nenhum livro e foi encorajá-lo, ensinando, inclusive, como ele poderia "ler" o livro para os outros colegas. Ela garantiu, dessa forma, o direito do colega a participar da experiência de leitura vivenciada pelos seus pares.

Pensamos que viver experiências leitoras na Educação Infantil é fundamental para que a criança possa elaborar uma relação com a literatura, de maneira que torne a leitura de textos literários essencial para a sua vida. Essa vivência leitora irá contribuir para o aprendente entender "para que servem" os textos literários e fazer com que não se sintam como no texto *Quando Pinóquio aprendeu a ler*, escrito por Manguel (2004). Nesse texto, o autor nos ajuda a entender que, em uma sociedade tão carente dos direitos essenciais para uma vida humana digna - direitos como moradia, alimentação, educação e saúde de qualidade- , a literatura pode não ser considerada imprescindível para a formação do ser humano, do modo como o são a comida e a água.

Dessa forma, no caso das crianças pequenas, o livro não serve para comer e nem para brincar, então, qual a sua utilidade? Qual o lugar do livro e da leitura nesse duro contexto social em que a maioria das crianças atendidas pelas escolas públicas estão inseridas? Para responder a essas indagações, focamos nossas atenções na figura do mediador. Para nós, ele tem a 'missão' de apresentar a leitura e os textos literários de forma lúdica, brincante e envolvente. Esperamos assim que ele provoque nos aprendentes uma fome de leitura a ser saciada na sala de aula por meio da leitura de textos literários.

Atentos às atividades de leitura que foram desenvolvidas pela mediadora durante a observação, constatou-se que a atividade mais sugerida para que as crianças realizassem foi a atividade de desenho. Logo que a professora terminava a leitura do texto, solicitava que os aprendentes realizassem um desenho da história que acabavam de escutar. Curiosamente, esses desenhos não tinham um destaque maior, não eram colocados em um mural ou na parede e, nem muito menos, era-lhes solicitado que recontassem a história, utilizando o desenho que fizeram - ações simples que poderiam atribuir sentido à atividade sugerida.

Na biblioteca, a professora responsável por esse espaço também solicitou que os alunos desenhassem a história que eles haviam escolhido para realizar a leitura. Nesse momento, as crianças ficaram bem à vontade, deitaram no chão, ficaram em pé, ficaram em grupo, sentados na mesa ou simplesmente ficaram conversando e trocando livros uns com os outros. Naquele momento, foi possível testemunhar a liberdade leitora sendo vivida pelos sujeitos leitores.

No referente aos espaços leitores existentes na escola e na sala de aula, pouco foi encontrado. Na sala de aula não existia um espaço leitor preparado para leitura, não havia um cantinho, uma estante com livros de literatura expostos para que o aprendente leitor em construção pudesse ler, manusear, iniciar uma intimidade com o texto literário. O único espaço leitor preparado com textos literários que encontramos na escola foi a biblioteca, que

possuía livros, cadeiras, mesas e estantes, sendo estas em tamanho normal. Felizmente, os livros para a faixa etária dos aprendentes da Educação Infantil estavam armazenados na altura das crianças, de forma que pudessem alcançá-los com facilidade. Na verdade, apesar de a biblioteca não ser um espaço adequadamente planejado para o grupo das crianças menores, ainda assim era um espaço leitor em que as crianças apreciavam ficar.

Durante a investigação, percebemos pouco incentivo e motivação para leitura da mediadora para com o sujeito leitor. Maria, professora do grupo V, como já discorremos anteriormente, lia as histórias. Com efeito, a leitura, a qual se supõe um momento de prazer, não representava o sentido de deleite, tratado neste trabalho. Acontecia de forma rápida e com pouco envolvimento das crianças no processo. Por isso, a motivação para que o aprendente leitor construa uma formação leitora ainda era bastante acanhada, bem diferente daquela de quando os sujeitos leitores vivenciaram uma atividade na biblioteca. Ressaltamos que eles reivindicaram e conseguiram seu direito de voz.

Enfim, conquistar o direito de ler, de conversar, de trocar, de falar, de se escutar e de escutar os outros colegas naquele momento, que foi bastante curto, foi o mais completo de toda a observação. A vivência de uma experiência leitora contribuiu para sentir a alegria, a animação e o prazer que os sujeitos estavam experienciando. A mediadora da biblioteca não incentivou e nem planejou aquele instante de leitura. A atividade foi conquistada pelos aprendentes, porém ela deixou os sujeitos leitores livres, apenas vivenciando aquela experiência com liberdade e sem interrupções, tão significativa para eles. Na Figura 2 é possível observar o contraste entre as expectativas e a realidade, ou seja, entre os pontos esperados e observados.

Figura 2 – Análise dos pontos esperados e observados

Pontos Esperados	**Pontos Observados**
Leitura diária de histórias infantis.	Leitura apenas no início da aula. A mediadora dedica pouco tempo para leitura.
Atividade de reconto através de desenho.	Leitura como atividade com pouca importância no planejamento.
Um espaço leitor na escola - biblioteca.	Apenas um espaço leitor na escola, a biblioteca, apesar das dificuldades de os alunos a acessarem.
Uma atividade diferenciada na biblioteca.	A única atividade relacionada à leitura era o desenho da história.

Criança com direito à voz durante a leitura realizada	A criança com pouco direito a voz.
Liberdade de circular e manusear os textos literários na biblioteca.	As crianças na sala e na biblioteca não tinham como manusear os livros de histórias.
Um espaço preparado para leitura na sala de aula (cantinho, tenda de leitura, mesa com livros, estante com livros, etc.).	Não foram encontrados espaços para leitura na sala de aula.
Atividades de leitura envolvendo as outras linguagens artísticas (teatro, esculturas, músicas, danças, etc.).	As outras expressões artísticas não aparecem nas vivências da sala de aula

Fonte: A autora (2023)

Analisando o quadro acima, é possível perceber os pontos que convergem e os que divergem, entre aqueles que eram esperados e os observados. Destaca-se, na pesquisa realizada, que a leitura de textos literários no Grupo observado acontece apenas no início do dia. Ressaltamos que, dada a importância dessa atividade para a formação dos sujeitos leitores, faz-se necessário a dedicação de mais tempo no planejamento da atividade leitora para que os aprendentes possam, de fato, ter a oportunidade de se transformarem em leitores de textos literários. Desse modo, constituir um sujeito leitor, segundo as literaturas estudadas, mostram a necessidade de um contato diário dos aprendentes com os textos literários. No entanto, dedicar apenas um pequeno momento do dia já aponta o pouco valor dado à leitura de histórias na Educação Infantil

Ao término de todas as observações, a professora se colocou à disposição para responder algumas indagações sobre a prática pedagógica realizada no dia da observação. Ela também se dispôs a responder a entrevista elaborada sobre algumas dúvidas da pesquisadora, em relação à prática pedagógica desenvolvida.

Assim, a primeira análise realizada compreende o que fora respondido pela docente durante a entrevista, como demonstramos a seguir:

- Professora, você costuma ler textos literários para seus alunos?

- Sim, porque eu aprendi que o aluno precisa escutar histórias para ter consciência da importância da leitura. A criança, quando escuta a leitura, ela começa a entender essa importância, utilizando os seus conhecimentos prévios, e vai fazendo uso da imaginação, que é muito importante para o desenvolvimento da criança. Mesmo as crianças não sabendo ler, não sendo alfabetizadas, elas leem as imagens, é por isso que eu leio para elas todos os dias.

Ao responder a essa pergunta, a professora indica que os alunos precisam ouvir as histórias para se conscientizarem da importância da leitura. No entanto, compreendemos que, além de ouvir histórias, os alunos precisam vivenciar e experienciar as atividades dispostas para o momento da leitura em sala de aula. Assim, a professora precisa entender que cada aluno recebe, interage e a interpreta de forma única. Consequentemente, é necessário preparar e sugerir atividades que façam com que os alunos possam aprender, sentir e se emocionar, ao ler textos literários. Nesse sentido, podemos dizer igualmente que sentimos falta das atividades de leitura vivenciadas no cotidiano da sala da professora, pois esses momentos de atividades de leitura despertam nos alunos a fantasia, a imaginação e o prazer em ler. Na sala de aula, constatamos que a atividade com o texto literário era rápida e sem grande preparo. É importante que a professora compreenda que a leitura desperta a imaginação e como isso contribui para o desenvolvimento dos alunos. A docente em sua resposta aponta também que a leitura de literatura é essencial mesmo para alunos que ainda não estejam alfabetizados.

- De que forma você realiza as atividades de leitura para os aprendentes?

- Eu escolho a leitura do dia pensando no tema que irei trabalhar naquele dia. Geralmente, eu faço uma sequência didática durante uma semana e trabalho aquele tema escolhido. Na maioria das vezes, eu pego um livro se eu tiver a intenção de trabalhar letras, números, quantidade, sons, utilizo aquela leitura escolhida e preparo uma atividade.

A forma de selecionar os textos de que a professora nos fala já era notada nos dias em que estávamos em sala de aula durante a observação. Além disso, as atividades presenciadas durante a observação não tinham a intenção de motivar os aprendentes para a leitura de textos literários, pois, esses textos são usados como pretexto para trabalhar outros aprendizados.

- Quais as estratégias didáticas que você utiliza para realizar seu trabalho de leitura, na sala de aula?

- Estratégias didáticas? Eu, primeiro, faço a leitura, realizo uma conversa sobre o tema do livro. Depois da leitura, eu peço para as crianças desenharem a história. Agora, quando vou trabalhar uma quadrinha, uma parlenda, eu brinco com as crianças, elas cantam para, depois, realizarem a atividade que preparei escrita para eles.

Quando a docente fala sobre as estratégias didáticas utilizadas na sala de aula, aponta, dentre outras, o desenho do texto literário lido. Estratégia que, durante a observação, presenciamos com certa frequência. Era realizada quando se terminava de ler o texto, então a professora entregava papel e lápis para os aprendentes desenharem a história que acabavam de ouvir. No entanto, quando as crianças terminavam de realizar a atividade, a professora recebia e colocava em cima de seu birô. Essa atitude de não continuidade da atividade foi uma

surpresa para nós. A docente poderia ter usado os desenhos dos alunos para realizar outras atividades, como, por exemplo, pedir ao aprendente que contasse a história usando o esboço feito por ele; trocar com os amigos o desenho; contar a história a partir do desenho feito por outro colega. A professora poderia motivar os aprendentes, expondo seus desenhos na parede ou no mural, onde as outras pessoas pudessem apreciar.

- Para você, tem importância o espaço em que vivencia as experiências de leitura com seus aprendentes?

- Particularmente, eu acho que precisa de um espaço, sim, para realizar a leitura. Se fosse para colocar no pátio, na biblioteca, seria bom porque daria para fazer uma roda, um círculo com eles. Mas, aqui na sala, dá para fazer. Claro que seria melhor se tivesse um espaço adequado.

A professora fala que é importante ter um espaço especialmente destinado para realizar as atividades de leitura. No entanto, todas as atividades de leitura observadas foram realizadas na sala de aula. Em nenhuma das atividades observadas foram realizadas em um ambiente diferente. A professora também diz que existem outros espaços na escola que ela poderia usar, porém não o faz, e explica porque não o realiza. No entanto, essa atitude demonstra falta de entendimento sobre o quanto um ambiente pensado para as atividades de leitura pode contribuir para o engajamento do leitor na vivência de experiências com textos. A leitura para os aprendentes é fundamental e igualmente imprescindível. Também é necessário um espaço preparado para as atividades com textos literários, pois, um ambiente ordenado para acolher os sujeitos leitores podem aproximá-los ainda mais do texto literário.

- Mas, se você quisesse, poderia utilizar esses espaços? O pátio, a biblioteca?

- Sim. Eu não utilizo por conta do tempo. Quando chego já tem gente nesses lugares. Mas, se eu quisesse, poderia usar, sim. Não faço por conta do corre-corre.

O tempo do corre-corre é a justificativa da professora para não realizar atividades de leitura significativas com os aprendentes. Em relação à utilização dos espaços de leitura, a resposta não difere do exposto por ela. A docente utiliza dois argumentos, a saber: o tempo e os ambientes ocupados por outras professoras. No entanto, podemos entender que a leitura ocupa um papel secundário no fazer pedagógico da professora. Assim, concluímos que as atividades de leitura, para a docente, constituem-se em uma atividade onde a dimensão e a importância são semelhantes às outras experiências sugeridas na rotina.

- Na sala não tem um cantinho da leitura. Por quê?

- Não tem cantinho da leitura na sala porque eu divido a sala com outra professora. A tarde funciona o segundo ano, aí, fica difícil deixar o espaço arrumado. Para o grupo V, só tem

uma parede e um armário, então, fica difícil preparar um cantinho com livros. Então, como existe a biblioteca que eles vão uma vez por semana, e lá a professora lê para eles, e tem livros para eles pegarem [...] eu acho que seria bom ter um cantinho de leitura na sala porque quando as crianças estivessem sem fazer nada poderia pegar um livro para ler.

Quando chegamos à sala de aula e não encontramos nenhum lugar para os alunos poderem folhear livros de literatura foi uma grande surpresa para nós, pois não é comum não haver cantinho de leitura nas turmas de educação infantil. Não se trata apenas de ter um local dedicado à leitura na sala de aula, mas de um ambiente utilizado para atividades de leitura ou para que os leitores possam ter contato com textos literários. Contudo, na resposta da professora, ela cita a turma da tarde como justificativa para não pensar em um espaço de leitura na sala de aula e também fala na biblioteca, para onde os alunos vão uma vez por semana. No entanto, ela poderia fazer um cantinho móvel, que seria montado e desmontado todos os dias. Atividades que poderiam envolver os sujeitos que, com certeza, iriam apreciar muito esse movimento. Ainda em relação à resposta dada pela professora, observa-se que ela diz que não existe cantinho da leitura, mas que seria bom ter um na sala de aula, pois quando os alunos estivessem sem uma atividade para fazer, pegariam livros no cantinho da leitura para ler. Diante dessa resposta, podemos concluir que a docente não entende o cantinho da leitura como um local para a realização das atividades de leitura com os aprendentes.

- Como você prepara as atividades com textos literários?

- Planejo na rotina, que tem uma hora destinada à leitura deleite. Então, planejo o momento para a leitura. Também temos que realizar a roda de conversa. Toda leitura de livros de literatura que realizo está relacionada ao momento da leitura na rotina.

Com as palavras da entrevistada, entendemos que planejar as atividades de leitura para os aprendentes tem sido seguir as orientações da rotina. Este procedimento limita a leitura a um momento durante todo o dia de aula. Sendo assim, é lamentável que tal atividade de grande potencial esteja, no fazer pedagógico da professora, sendo pouco explorada, negando aos aprendentes vivências com o lido, o que seria de extrema importância para o seu desenvolvimento, bem como para a sua construção leitora. Consequentemente, o direito a ler, a escutar, a participar, a imaginar, a sonhar, também estão sendo negados.

- Como os aprendentes são envolvidos nas atividades leitoras? Os aprendentes são ativos durante a leitura?

- Eu envolvo as crianças na leitura realizando perguntas e escuto as respostas. As envolvo ainda quando peço para realizarem o desenho da história. Sim. Os alunos são ativos e participam da leitura.

No tocante a participação dos aprendentes durante a atividade de leitura, poucas vezes presenciamos o envolvimento dos mesmos durante as observações. Assim sendo, em nenhum dos momentos, essa atividade estava na organização das atividades de leitura do dia. Por certo, tanto a professora da sala de aula, quanto a docente da biblioteca, faziam perguntas aos sujeitos leitores, todavia, pouco era escutado, aproveitado e incentivado, no que se refere às respostas dos aprendentes. Dessa forma, o direito a voz do sujeito leitor era pouco trabalho e motivado nos alunos.

- Quais os gêneros que você costuma ler para os aprendentes?

- Leio poemas, quadrinhos, parlendas, cantigas, adivinhas e histórias infantis. Se for trabalhar a letra B, pego um texto que tenha a letra para pensar palavras, sons, escrita da letra. Ou apenas leio e brinco.

É interessante notar que a professora fala que utiliza muitos gêneros em seu trabalho de leitura com os alunos, e isso é extremamente importante. Portanto, fica claro para nós que ela utiliza o texto literário visando realizar outros ensinos, que são igualmente importantes. No entanto, ainda perde-se muito da experiência de leitura e toda a exploração que pode ser colocada à disposição dos sujeitos na prática observada. Destacamos, ainda, que o trabalho com a leitura poderá proporcionar para os sujeitos leitores a alegria de ler, emocionar-se, deliciar-se com o texto literário, sorrir, chorar, recear, ou seja, internalizar e sentir o livro de literatura fazendo parte da sua vida.

- Que critérios você adota na escolha dos textos literários que serão vivenciados com os aprendentes?

- Critérios. Geralmente vejo no livro o nível: se é fácil para as crianças entenderem. Tenho sempre a preocupação de trazer textos sobre o que eles já conhecem e de fácil assimilação.

Segundo a professora, os critérios de seleção para a escolha dos livros são a facilidade de assimilação para garantir que os alunos possam entender. Entendemos que é extremamente necessário selecionar os textos literários para as turmas de educação infantil respeitando a faixa etária. Então, de fato, essa preocupação é válida. Outro critério que a professora não aborda, e que é de extrema importância, no entanto, é a adequação das linguagens trazidas pelos livros, para não haver expressões inadequadas. Atentando-nos para outra fala da docente, é explicitado que os livros escolhidos trazem conhecimentos sobre o que os aprendentes já conhecem. Contudo, discordamos da professora, pois entendemos que é essencial trazer conhecimentos novos para os aprendentes, a fim de poderem avançar sempre na construção dos seus saberes, bem como no desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

- Você costuma utilizar textos literários na sala de aula? Deixa os aprendentes manusearem os livros?

- Gostaria muito de fazer na sala, porque seria muito importante esse contato com o livro para as crianças, mas esse contato eles já têm na biblioteca.

A resposta da docente, seguida da justificativa do porquê de ela não realizar atividades que coloquem os sujeitos leitores em contato com os livros, apresenta-se coerente com a sua forma de efetivar as experiências de leitura no cotidiano da sala de aula. Pois, a profissional realiza a leitura do texto, faz algumas indagações aos aprendentes e, logo depois, solicita o desenho da história. Portanto, presenciamos apenas, durante as observações, dois momentos em que os sujeitos leitores realizaram uma atividade com os textos literários de forma diferente. Esses dois momentos foram um na sala de aula, por incentivo da pesquisadora; e o outro, na biblioteca, por insistência dos sujeitos leitores, junto à professora responsável pela biblioteca.

- Mas você disse que era importante, por que não faz na sala?

- É mesmo muito importante. Acho que vou fazer hoje, vou pegar uns livros na biblioteca para ver a reação deles.

A docente ressalta a importância da atividade com os textos literários na sala de aula, mas podemos observar que isso não faz parte de sua prática pedagógica, no que se refere às atividades de leitura. Assim, mesmo sem ter planejado, logo ao terminar a entrevista, a docente foi na biblioteca, pegou livros e colocou em uma mesa fazendo um convite para os aprendentes, que, de pronto, foram pegar os livros para realizarem a leitura. Ficando claro na atitude da docente que essa atividade não estava planejada, visto que não era mais horário para a leitura determinado pela rotina.

- Para você, qual a importância de trabalhar com a literatura infantil com os aprendentes?

- Para mim, a importância é máxima, porque é a questão de leitura de mundo, que é o letramento, se você começar a trazer livros de literatura já na Educação Infantil, a criança, desde pequena, vai se acostumando com a leitura; vai tomando gosto para ler, por isso que tem de começar nos grupos IV e V, para terem vontade e gostar de ler. A grande dificuldade dos alunos maiores é com a leitura, eles não gostam de ler, porque não foram estimulados desde cedo para que cresçam gostando de ler. É por isso que é tão importante trabalhar literatura na Educação Infantil.

Nessa resposta, a docente faz questão de dizer que é enorme a importância de ler para as crianças na Educação Infantil. Ela atribui o gostar ou não de ler por parte dos alunos maiores ao fato de estes não terem uma experiência exitosa com a leitura na Educação

Infantil. Nesse aspecto, podemos realizar alguns questionamentos: será que esses alunos nos anos do ensino fundamental tiveram experiência com a leitura que lhes favorecessem o encantamento, o prazer, a vontade de construir uma formação leitora? Será que qualquer vivência leitora é suficiente para que os leitores se apaixonem e se tornem sujeitos leitores que sentem prazer em *realizar* leituras? Tomando como base a resposta da docente, essa afirmação de que os aprendentes não gostam de ler é bastante corriqueira entre os professores. Todavia, poucos professores refletem sobre a sua prática e redirecionam a sua rota de trabalho com a leitura de forma agradável, sensível e lúdica.

Ao analisarmos as respostas fornecidas pela docente durante a entrevista, percebe-se que a ela entende a importância do trabalho com a literatura desde a Educação Infantil, todavia, observa-se também que a professora demonstra muita preocupação com o tempo e em cumprir a rotina. Desse modo, observamos que o lugar destinado à leitura de texto literário na sala de aula é secundário e com pouco planejamento. Mesmo a professora deixando explícito na sua fala que a leitura de textos literários, quando incentivada desde a Educação Infantil, poderá formar jovens que apreciam ler literatura.

Destarte, chegamos a algumas conclusões para o entendimento e a sensibilização demandados para um trabalho com a literatura em toda a Educação Básica. A Compreensão da força da literatura na vida dos aprendentes podem ser uma das soluções, como reforça o trecho citado a seguir:

> Vista deste modo, a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação (Cândido, 1972, p. 42 *apud* Petit, 2010).

O autor afirma que não existe a possibilidade de viver sem a literatura, sem mergulhar no mundo da fantasia, da imaginação, pois essa é uma necessidade que acompanha o ser humano desde a infância até a vida adulta. A literatura preenche o corpo e a mente do sujeito leitor. A leitura é vista como atividade humana que permite tanto adentrar na realidade da vida, como atentar para a importância da fantasia, do sonhar e de se emocionar.

Nesse sentido, a professora que colaborou com a pesquisa demonstra entender a importância da leitura de textos literários para os aprendentes, como mencionamos acima. Ela chega a deixar explícito que acredita na importância de ler, de apresentar os textos literários para os aprendentes. Porém, o que fora de fato observado é que ela fica refém da rotina, seguindo os horários para cada atividade, sem que se possa modificá-la. Ademais, existe uma preocupação da docente com o tempo, para que possa concluir o que fora planejado, a fim de

que ela possa trabalhar outras atividades com os aprendentes naquele dia. Essa preocupação leva a mediadora a realizar um trabalho de leitura com os aprendentes que consideramos de pouca relevância, porque o trabalho enseja poucas possibilidades de envolvimento dos alunos, o que, certamente, pode vir a comprometer a construção de leitores de textos literários.

A nossa afirmação vem com base no trabalho de leitura que necessita, segundo Petit (2010, p. 41), "de uma intersubjetividade, uma disponibilidade psíquica, uma atenção, e que isso, assim como a simbolização, é o cerne da construção ou da reconstrução de si mesmo". Desse modo, a prática leitora precisa favorecer ao sujeito leitor pensar de modo próprio e refletir sobre a sua relação com o mundo, contribuindo com o diálogo entre o sujeito leitor e o outro, tendo como necessidade a construção e a reconstrução de si mesmo, a partir desse mergulho no seu eu.

Nesse percurso de construção do sujeito leitor, a mediação é essencial para que o aprendente possa se interessar pela leitura. A docente acredita que o sujeito leitor precisa entrar em contato constante com a leitura para poder construir-se leitor e entende que a mediação do professor pode ser a ponte entre o leitor e a obra, concordando com Petit (2010, p.48). o qual aponta que:

> Graças a mediações sutis, calorosas e discretas, em vários momentos do percurso deles, a leitura entrou na experiência de cada um. Eles não se tornaram necessariamente grandes leitores, mas os livros não os entediavam, não lhes botavam medo. Ajudaram a que colocassem mais palavras em suas histórias, e tornarem mais atores delas.

Sobre o mediador e a sua importância na condução do sujeito leitor pelos caminhos da leitura, Petit (2010) discorre que esse tem a intenção de introduzir o aprendente nos caminhos da leitura. Assim sendo, essa introdução constitui-se extremamente relevante, mesmo que a maioria deles não se tornem grandes leitores. A mediação de crescimento centrada no leitor pode trabalhar com os alunos para enriquecer o seu vocabulário e torná-los condutores mais ativos da experiência de leitura.

Essas vivências leitoras podem ser enriquecidas quando existem ambientes preparados para experiências de leitura que necessitam do leitor em contato livre com os textos literários. Durante a entrevista, a docente fala que acha importante haver um lugar preparado para realizar a leitura de literatura, porém não dispõe de tempo para mudar de local para realizar as atividades de leitura.

Passemos agora para a apresentação e, em seguida, para a análise do quadro com os espaços leitores existentes para leitura na escola (cf. Figura 3).

Figura 3 - Espaços preparados para a leitura na escola e na sala de aula

Cantinho da leitura na sala de aula	NÃO
Estantes com livros na sala de aula	NÃO
Caixas, cestos, mesas, com livros	NÃO
Biblioteca na escola	SIM
Outros	NÃO

Fonte: A autora (2023)

Na Figura 3, observa-se a existência de poucos ambientes preparados para o encontro do sujeito leitor com a leitura de textos literários. Quando a professora foi entrevistada, falou-nos da importância desses espaços, mas não faz uso deles, alegando que o tempo é exíguo e precisa realizar outras atividades, bem como o fato de os espaços estarem sempre ocupados com outras turmas. Ainda existe a preocupação com os ambientes físicos, todavia, não é apenas de espaços físicos que queremos tratar aqui. Com Petit (2013) discorremos sobre a importância desses espaços para a construção do sujeito leitor, com qual destacamos ainda ser imprescindível também

> Criar espaços de liberdade onde os leitores possam traçar caminhos desconhecidos e onde terão disponibilidade para discutir com eles sobre essas leituras, se assim o desejarem, sem que ocorram intromissões caso esses leitores queiram guardar suas descobertas para si (Petit, 2013, p. 37).

Ressaltamos que espaços e lugares de liberdade para que o aprendente leitor possa mergulhar no mundo da literatura - e, com este, sentir prazer, medo, raiva, ojeriza, tristeza, alegria - favorecem a entrada nos textos literários sem amarras, desvendando o novo com curiosidade e criatividade. Além disso, proporcionar momentos para poder falar sobre os livros lidos, discutir sobre eles, expressar o que sentiram e aprenderam com o que foi lido ou, simplesmente, não falar nada sobre os seus sentimentos desencadeados graças à leitura também constitui o direito de os sujeitos leitores guardarem os seus sentimentos e emoções para si.

Nesse sentido, os direitos dos sujeitos leitores precisam ser garantidos na instituição escolar, sendo assegurada a livre circulação dos aprendentes por espaços minimamente preparados para a atividade de leitura. Isso significa preocupar-se com a construção desse sujeito leitor. Ademais, ele necessita não apenas de espaços físicos para as suas vivências

leitoras, como também de uma preparação para o tratar do seu espaço íntimo, como lê-se na citação logo abaixo, que, embora longa, é necessária.

> Este espaço criado para leitura não é ilusão. É um espaço psíquico que pode ser o próprio lugar da elaboração ou da reconquista de uma posição do sujeito. Porque os leitores não são páginas em branco onde o texto é impresso. Os leitores ativos desenvolvem toda uma atividade psíquica, se apropriam do que lêem, interpretam o texto, e deslizam entre as linhas seus desejos, suas fantasias, suas angústias (Petit, 2013, p. 43).

Petit (2013) apresenta um ambiente para além do espaço físico e nomeia esse lugar de "espaço íntimo do sujeito leitor", espaço de elaboração ou de reconquista, onde o aprendente deve circular livremente de forma altiva, apropriando-se do lido e, ainda, trafegando entre as linhas, imprimindo seus sonhos, desejos, medos e apreensões. Esse espaço íntimo precisa ser preservado, criado e cultivado a cada atividade de leitura realizada pelo sujeito. É nesse lugar de intimidade que o aprendente vai se construir, entender-se leitor e determinar o lugar da leitura em sua vida.

Para tanto, o sujeito leitor precisa experienciar atividades que transportem-no para esse espaço psíquico, a fim de que possa refletir sobre o lido com autonomia e segurança, porque esse lugar é apenas do sujeito que está lendo. Nesse sentido, a autora aponta que encontrar esse espaço é imprescindível e afirma que é "o primeiro aspecto que eu gostaria de evocar, porque talvez seja a base do resto, é que a leitura pode ser em qualquer idade, um atalho privilegiado para elaborar ou manter um espaço próprio íntimo, privado" (Petit, 2013, p. 41).

Desse modo, manter um espaço íntimo de reflexão do aprendente leitor, a partir da leitura em qualquer idade, segundo a autora que acabamos de citar, seria criar um espaço onde apenas o sujeito leitor possa trafegar. Espaço de liberdade em que o sujeito leitor se movimenta, circula e transita com autonomia, ocupa todo espaço, elaborando, fantasiando, interpretando a leitura realizada, assim, reescrevendo um novo texto, do qual é o único autor.

Para que esse sujeito autor se construa, os espaços íntimos e físicos para leitura representam um desafio para a mediadora, porque as atividades de leitura planejadas pela docente são atividades com pouca expressão de vida, como entendemos da observação que realizamos. De fato, a prática da mediadora não garante nem o espaço físico, nem o espaço íntimo dos aprendentes. Ainda mais, o momento de leitura que ela oferece aos seus alunos é pouco atrativo quando se é sabido que as atividades de leitura para as crianças na Educação Infantil devem ser repletas de vida, com experiências que desafiem e instiguem os sujeitos leitores, como descritas por Petit (2019, p. 26) na afirmação abaixo:

> Observamos o que se passa em uma sala onde leituras são feitas para um grupo de crianças pequenas: basta que seus movimentos não sejam controlados para que a sala se transforme em um verdadeiro canteiro de obras. Elas transportam livros, os empilham, mudam-se de lugar, os atiram para longe, vão e vêm buscando aquilo que pode lhes convir como artífices que remexem nas pilhas de parafusos e porcas em uma loja de ferragens (Petit, 2019, p. 26).

A imagem descrita por Petit (2019) reproduz bem a reação dos sujeitos leitores na Educação Infantil. Quando estes são colocados em contato com textos literários e encontram um espaço preparado para a leitura, realmente tal recinto se torna um verdadeiro *canteiro de obras*. Essa cena define a alegria dos sujeitos leitores que recebem o convite para brincarem com os livros, jogá-los para o alto, ler, pegar, colocar na cabeça, olhar novamente, começar a leitura de trás para frente e, nesse vai e vêm da atividade leitora, os aprendentes se transportam para vários ambientes, mundos e realidades. Nessas viagens, constituem-se sujeitos leitores.

O segundo aspecto apontado pela professora entrevistada no tocante a não realização de atividades é o tempo exíguo. A entrevistada tem uma grande preocupação em cumprir à risca o planejamento e a rotina, a tal ponto que essa escolha está privando os sujeitos leitores de realizarem experiências significativas, vibrantes e estimulantes, capazes de tirá-los de seu lugar e fazê-los buscar outros territórios.

Em se tratando das experiências, outro ponto observado diz respeito às atividades de leituras realizadas na sala de aula sugeridas pela professora e como colaboram para a construção do sujeito leitor. Em relação às atividades, a mais realizada na sala de aula foi o desenho da história lida. Percebe-se que a professora, na sua fala, considera essa atividade essencial para os aprendentes vivenciarem, visto que, ao desenhar, o sujeito leitor revisita o texto literário que ficou na sua imaginação. Na biblioteca, não foi diferente. A professora responsável realizou a atividade de desenho logo após os aprendentes terminarem de ler as histórias que eles escolheram.

Além do que acabamos de citar, merece destaque uma atividade diferente executada pela professora na sala de aula: a contação de história. Ressaltamos que esta foi realizada pelos sujeitos leitores assim que a pesquisadora terminou a entrevista. A mediadora, então, foi até a biblioteca e pediu livros e os trouxe para a sala, a fim de que os sujeitos leitores realizassem uma leitura e entrassem em contato com o texto literário.

Durante essa atividade sugerida pela professora, os sujeitos leitores demonstraram alegria, liberdade e prazer - “e esse prazer pode ser veiculado por atividades que tenham como objetivo apresentar uma didática para o acolhimento das reações dos sujeitos leitores na

leitura de textos literários, favorecendo uma literatura de prazer para todos" (Xypas, 2018, p. 73). Nesse aspecto, uma didática do acolhimento ao leitor, da qual nos fala a autora, passa por planejar atividades de leitura que despertem reações de prazer e alegria no sujeito leitor. Assim, a atividade sugerida pela docente entrevistada, apenas em um dia, por pouco tempo, sem muita preparação do espaço físico tampouco, fomentou nos aprendentes um momento de prazer ao se sentirem envolvidos com os textos literários, enquanto realizavam a leitura desses textos.

Então, de fato, atividades leitoras que colocam o sujeito leitor em contato com os textos literários "indicando que o objeto literário é ponte segura na representação de um texto que instrui e de um leitor que constrói [...]. [P]oderá favorecer a criação de um leitor diferente depois do contato com a obra", afirma (Xypas, 2018, p. 53), alertando sobre a importância do contato do aprendente com o texto literário, com a obra, o que considera essencial para a construção desse sujeito leitor diferenciado, do sujeito leitor que, ao se aproximar do texto, será modificado por ele e o modificará. Com essa compreensão, planejar atividades de leitura onde pontes sejam construídas para levar a obra até o sujeito leitor com criatividade, leveza, alegria e encantamento, constitui-se em um grande desafio para a mediadora. Mas, para superá-lo, faz-se necessário pensar e preparar atividades que provoquem o sujeito leitor a pensar, a se emocionar, a sentir o texto.

Xypas (2018, p. 63) entende que "na elaboração das atividades de leitura, o objetivo é sempre de proporcionar ao aluno um contato mais íntimo com a obra". Desse modo, aproximar o leitor da obra literária deve ser o objetivo do trabalho com o texto literário em sala de aula, de forma a permitir que o sujeito leitor possa apropriar-se da obra e, assim, isso favoreça o acúmulo de livros em sua biblioteca interior.

Com base no exposto, foi possível constatar que as atividades realizadas com os sujeitos leitores na sala de aula do grupo V não atingiram satisfatoriamente o objetivo de aproximar o leitor da obra, não representando para eles momentos de encantamentos. Dito de outra maneira, as atividades não foram adequadas ou suficientemente eficazes a ponto de provocar respostas em forma de sensações, como chorar, sorrir, falar, emocionar-se, aprender, sofrer, alegrar-se.

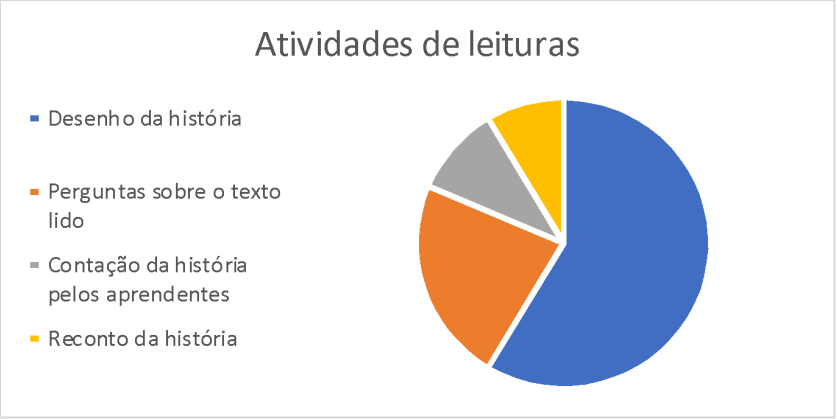
Seguindo essa linha de raciocínio, Xypas (2018, p. 71) aponta ainda que "a leitura literária como resposta a si é o encontro do leitor com o texto de forma peculiar e particular, revelando certa reapropriação da obra lida". Por isso, para que o leitor possa se reapropriar da obra lida e internalizar o lido, é necessário um encontro de intimidade com o texto literário, no qual acontecerá uma troca única e singular. Nesse percurso, o mediador atua como

facilitador desse encontro, favorecendo a construção desse sujeito leitor, que será "contagiado" pela leitura, a qual começará a fazer parte da sua vida.

No entanto, para que a literatura contagie o sujeito leitor é essencial que o professor entenda a importância da realização de um trabalho sistemático com a leitura literária. Nesse aspecto, as atividades de leitura necessitam marcar o aprendente e, para que isso aconteça, ler os textos, internalizá-los, senti-los são formas de desencadear essas emoções, sentimentos e os aprendizados que irão construindo seu caminho literário desde a Educação Infantil. É ainda importante salientar que esta fase exigirá da mediadora uma maior atenção no planejamento das atividades com o texto literário. Não se trata de realizar qualquer atividade, mas aquelas que tiram o aprendente do lugar, levando-o, assim, ao mundo do imaginário.

Nesse entendimento, as experiências presenciadas durante a observação foram atividades que, por se tratarem de atividades repetitivas, pouco exigiam do aprendente, colocando-o em uma posição de passividade. Tal situação está sendo, então, insuficiente para despertar a curiosidade e a criatividade. Vejamos as modalidades de atividades relacionadas à leitura realizada na sala de aula (cf. Figura 4):

Figura 4 – Tipos de Atividades de Leitura



Fonte: A autora (2023)

A representação do gráfico reflete o que foi presenciado no tocante às atividades de leitura durante a realização da pesquisa, dentre as quais destaca-se o desenho da história. Tal ação aparece com mais frequência, tendo sido realizada, tanto pela professora , em sala, quanto pela professora da biblioteca, ficando explícito que é essa a atividade com maior frequência no planejamento das professoras. Ademais, entendemos que essa é uma experiência bastante interessante, por estimular a imaginação e criatividade dos aprendentes. Faz-se necessário ressaltar que a vivência do desenho da história foi realizada em quase todos os dias em que estávamos na sala de aula.

Outra atividade realizada pela professora com certa frequência refere-se a perguntas sobre a história contada. No entanto, a professora aproveitava a história e as perguntas com o objetivo de descrever um comportamento adequado para um aluno "ideal", ou mesmo para utilizar estratégias moralizantes. Ainda com relação às perguntas, chamou nossa atenção o fato de que a professora fazia as indagações aos aprendentes dando pouco tempo para que falassem suas respostas. Pensamos ser isso o mais sério, uma vez que ela não aproveitava o que eles respondiam, nem muito menos incentivava a fala dos que conseguiam responder suas perguntas.

Ainda, no que se refere às atividades, observamos no gráfico acima outra atividade realizada: a contação de história feita pelos aprendentes. Esta aparece como uma ação de menor frequência na sala de aula. A contação de história pelos aprendentes foi experienciada duas vezes na sala de aula e uma vez na biblioteca. Na sala, quando a professora não pôde comparecer por estar doente. Dessa forma, a professora substituta aceitou uma sugestão da pesquisadora e apresentou a atividade de leitura de textos literários para os aprendentes, o que eles, de pronto, aceitaram. Outro momento de vivência dessa atividade ocorreu quando a docente terminou de responder à entrevista. Ela voltou para a sala com os livros e convidou os aprendentes a pegarem um livro e contarem a história. Por fim, a atividade também foi realizada na biblioteca, desta vez, por solicitação dos sujeitos leitores, que, tendo vivenciado na sala de aula a contação de história, pediram à professora da biblioteca para realizar essa atividade. Enfim, para quem estava assistindo à contação feita pelos aprendentes, foi contagiante a alegria, o prazer e a empolgação com que experienciaram a leitura dos textos literários.

Na perspectiva das atividades ilustradas no gráfico, abordamos agora a atividade de reconto da história, que foi mais uma experiência pouco realizada na sala de aula observada. Em alguns raros momentos, o reconto da história foi feito pela professora. Essa experiência não fora sugerida como atividade para os aprendentes. Tais experiências eram realizadas no início do dia, em um curto período de tempo. A professora realizava a leitura e, depois, apresentava a atividade que seria vivenciada pelos sujeitos leitores. No entanto, presenciamos momentos que pouco contribuíram com a construção do sujeito leitor, o que quebrou nossa perspectiva. Desse modo, a prática da docente, no que se refere à leitura de textos literários, demonstra que ela parece não entender a importância da leitura literária na vida dos aprendentes, apesar de ela haver externado, durante a entrevista, que entende a leitura como essencial para a formação do leitor.

Diante dos relatos das atividades observadas no decorrer da pesquisa, sentimos a necessidade de compartilhar em nosso estudo algumas reflexões sobre possibilidades que a prática da professora evidencia, como também alguns desafios nesse percurso pedagógico. Assim, no que concerne às possibilidades, a primeira seria a oportunidade que a professora tem de realizar atividades de leitura com periodicidade diária na sala de aula. E isso estando respaldada pela rotina da Educação Infantil, a qual a professora segue como orientação do seu fazer pedagógico. Outra possibilidade encontrada pela observação que fizemos seria observar o currículo da Educação Infantil, que destaca a realização de atividades de leitura com os sujeitos leitores. Contudo, não seria qualquer atividade, e sim atividades que garantam os direitos de aprendizagem e desenvolvimento do aprendente, a saber: os de se expressar, participar, explorar, comunicar, brincar e se conhecer. Assegurar esses direitos possibilita o desenvolvimento do aprendente, em todos os aspectos.

Por fim, ressaltamos que todas as escolas e creches do município do Recife recebem grande acervo de literatura infantil para serem utilizados nas atividades com leitura na sala de aula para as crianças. No acervo, constam obras cuidadosamente escolhidas, atentando-se devidamente para a faixa etária, para o conteúdo, bem como para a adequação da linguagem. A aquisição dos livros pela Prefeitura do Recife contribui e abre a possibilidade para um trabalho bem-sucedido de leitura na sala de aula, garantindo encontros prazerosos do leitor com o texto literário.

Passemos agora aos desafios que impedem a mediadora de realizar um trabalho com a leitura literária que garanta os direitos do aprendente. De início, frisamos um grande desafio que parece assombrar a docente: a preocupação com o tempo, que é estabelecido na rotina - outro problema assinalado pela profissional. Essas duas preocupações apresentam urgência em serem superadas pela professora, a fim de que ela possa criar um ambiente leitor acolhedor na sala de aula da Educação Infantil. A rotina é vista como corre-corre. No entanto, a criação de um espaço onde os aprendentes circulem livremente para realizar as atividades de leitura, o que contribui na apreciação da leitura, é condição *sine qua non* para a sólida formação leitora dos aprendentes, como nos aponta Xypas (2018, p. 68): “o característico da leitura literária é que o leitor seja modificado pela obra, e esta, pelo leitor. E incitar o leitor a gostar do que ler e quando ler saber do que gosta”. Nessa faixa etária, entendemos que o leitor “ser modificado” significa torná-lo acessível, participante e receptivo da obra lida, sendo capaz de evocar ou construir lembranças em suas mentes. Se a obra é modificada pelo sujeito leitor, as atividades precisam ser vivenciadas nas escolas com intimidade e aproximação do leitor com a obra. Conforme Xypas (2018),

> [h]á atividades de leitura para o dizer, o fazer e o sentir dos personagens. No entanto, sempre dentre essas tarefas, haverá a de implicar o sujeito leitor com perguntas do tipo: que você pensa? O que você sentiu ao ler tal passagem? Se fosse você, como pensa que agiria em tal situação? (Xypas, 2018, p. 64).

Dessa forma, ao realizar atividades de leitura que provoquem o sujeito leitor a pensar sobre o texto literário lido, a mediadora o estará estimulando e, como aponta a autora, implica que o aprendente a realize uma reflexão sobre o texto literário apresentado. Portanto, a prática da professora com texto literário constitui-se um enorme desafio a ser superado por ela.

Diante do exposto, salientamos ainda que a mediadora não é responsável sozinha por não estar realizando um trabalho com a leitura que contribua com a construção desse sujeito leitor, uma vez que, para tal, necessita-se ser apresentado, incentivado e aproximado do texto literário. Para isso acontecer, a escola torna-se um lugar essencial para o encontro do leitor com a obra. Outro fator relevante é a pressão existente sobre o professor, quase como uma exigência por parte da Rede de Ensino e, consequentemente, da sociedade para que o professor esteja preocupado com a alfabetização dos alunos. É notório que alfabetizar e letrar o aprendente é imprescindível, assim como também é igualmente importante apresentar a literatura aos sujeitos leitores de forma livre,a fim de poder permitir que todo seu ser seja tomado, invadido e atravessado pela magia do texto literário.

5 CONCLUSÃO

Ao iniciar esse trabalho de pesquisa, havia uma inquietação que motivou o estudo, por isso tornou-se importante realizar um trabalho sobre a formação do sujeito leitor, por meio do qual, buscamos compreender os desafios e possibilidades nas práticas docentes tendo como objeto de estudo os trabalhos realizados com textos literários no grupo V da Educação Infantil. Buscando compreender esta prática, constatamos durante a observação que tais atividades realizadas com a leitura literária, no grupo observado, estão longe de favorecer a construção do sujeito leitor que se aproprie do que leu, absorvendo-o de forma a dar ao texto lido uma nova interpretação, tornando-o seu o texto literário. Constatamos, por meio da entrevista realizada com a docente, que ela sente necessidade de aprofundar a reflexão sobre a sua prática no que tange ao desenvolvimento de atividades como processo com o texto literário e que ela entende fazer-se necessário compreender a importância de proporcionar vivências com atividades de leitura, tendo a intenção de aproximar o sujeito leitor como um co-autor do texto literário.

Da mesma forma, trazemos os objetivos específicos. Em relação ao primeiro objetivo, efetivamente conseguimos verificar como os espaços leitores existentes nas salas de aulas estão organizados e como a professora seleciona o acervo literário para a formação leitora do aluno. Acerca desse objetivo, constatou-se a existência de uma biblioteca sob a responsabilidade de uma professora. A biblioteca é frequentada por todos os alunos da instituição. Por esse motivo, o mobiliário não era adequado para alunos na faixa etária da Educação Infantil. Porém, mesmo assim, os alunos do Grupo V conseguiam sentar nas cadeiras e mesas da biblioteca. No referido espaço, havia algumas estantes com livros na faixa etária das crianças da Educação Infantil, sendo estes dispostos na altura das crianças, o que facilita o manuseio, quando a professora responsável pelo ambiente os autorizava.

Ainda sobre os espaços leitores, observando o *locus* da pesquisa, propriamente – a sala de aula do Grupo V -, constatou-se a inexistência espaços reservados especificamente para atividade de leitura, tais como: cantinho de leitura, estantes com livros infantis, mesa com textos literários, cestos e caixas com livros de literatura infantil ou com outros gêneros textuais. Tal contexto se revelou uma grande surpresa, visto que a inexistência de literatura infantil na sala de aula deixa de garantir a livre circulação dos alunos entre as obras, não sendo o aprendente favorecido culturalmente pelo contato e aproximação com o texto literário. Ademais, perde a oportunidade de possibilitar uma atividade prazerosa com os textos

literários, como, por exemplo, manusear, sentir, olhar, visualizar a obra literária, facilitando a apropriação da obra pelo sujeito leitor.

Com relação à escolha do acervo, a docente seleciona os livros baseada no tema que irá trabalhar naquele dia, ou seja, o critério utilizado para a escolha do acervo é o da adequação do texto literário ao assunto que será tratado pela docente na sala de aula, considerando-se tanto o tema que irá trabalhar com eles, quanto a faixa etária, se os textos são de fácil compreensão e também se as obras tratam de assuntos que os aprendentes conhecem no âmbito do mundo da fantasia e da imaginação. Sobre a escolha do acervo para apresentar as crianças da Educação Infantil, faz-se necessário que sejam textos indicados para essa faixa etária. Além disso, é necessário que sejam atraentes, munidos de muitas ilustrações coloridas e com pouco texto. Da mesma forma, que tragam abordagens que contribuam para proporcionar emoções e aprendizados diversos. Nessa perspectiva, os textos literários apresentados às crianças precisam favorecer a aproximação do leitor com a obra. Para tanto, sugerimos que se pense em textos para além do tema escolhido para trabalhar na sala de aula. Dito isso, consideramos que o objetivo em questão foi respondido.

O segundo objetivo específico tratou de identificar atividades leitoras à luz da leitura subjetiva, utilizando os espaços leitores como estratégia de aproximar o sujeito leitor e o texto literário. Nesse aspecto, as atividades desenvolvidas com os sujeitos leitores mostraram-se insuficientes para favorecer a apropriação do texto literário lido ou para provocar marcas leitoras que contribuirão com a formação do seu acervo pessoal.

Por fim, abordamos o terceiro objetivo específico, que se ocupou em analisar as atividades de leitura literária realizadas pela professora e se essas atividades contribuem com a formação do sujeito leitor no Grupo V da Educação Infantil. Constatamos que o trabalho realizado com o texto literário pela docente investigada carece ser revisto pela profissional, pois essas atividades pouco contribuem para formação do sujeito leitor, visto que as ações desenvolvidas são estruturadas de forma a colocar o leitor em uma posição de passividade, ou seja, com poucas oportunidades para falar, para expor seus pensamentos sobre o texto literário lido.

Diante do exposto, considera-se que todos os objetivos da pesquisa em questão foram respondidos durante o processo investigativo. Assim sendo, no decorrer da pesquisa respondemos também aos questionamentos que impulsionaram o referido estudo, ou seja, nossas perguntas de pesquisa, que foram: em que condições a professora do último ano da Educação Infantil realiza o trabalho para a formação de leitores de textos literários? Quais caminhos e as possibilidades que o trabalho realizado com os textos literários nos mostra e

como poderemos contribuir com o trabalho da educadora? Essas perguntas foram respondidas e detalhadas na análise dos dados, onde apontamos os desafios e as possibilidades que o trabalho de leitura de uma docente indica.

Por termos realizado uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo etnográfica, iniciamos o trabalho realizando uma pesquisa bibliográfica, por meio da qual escolhemos os teóricos que contribuíram para a nossa pesquisa. Submetemos a pesquisa ao Conselho de Ética de Pernambuco (CEP) e, ao recebermos sua aprovação, a pesquisa de campo pôde ser iniciada. Foram realizadas oito observações, chamadas de *observação participante*, na Escola Municipal Severina Lira, no Grupo V da Educação Infantil. Utilizamos como instrumento de coleta de dados a observação participante, seguida de anotações no diário do pesquisador, bem como gravações no aparelho celular da pesquisadora. Fizemos uso também de outro instrumento de coleta de dados, a saber, a entrevista semiestruturada, realizada com a docente investigada. Assim, ao término das observações e da entrevista, iniciamos a análise dos dados coletados: transcrição, reflexão e escrita das análises.

As contribuições desse estudo para a prática pedagógica vão além de instigar uma reflexão sobre o tema da formação de sujeitos leitores na Educação Infantil. Propõe-se a ser um instrumento para a promoção de debates em torno do tema, possibilitando a tomada de consciência em relação à necessidade de iniciar o aprendente, desde a primeira etapa da Educação Básica, na caminhada em busca da sua formação leitora, visto que, nessa faixa etária, as crianças estão abertas e disponíveis para serem atravessadas pelo conhecimento, a fim de que possam, de modo geral, expandir sua cultura por meio de temas tratados na literatura infanto-juvenil.

Ademais, a pesquisa ainda poderá fomentar discussões nas instituições de ensino, nos cursos de formação de professores, nas organizações não governamentais que trabalham com a formação de leitores sobre a importância dos espaços leitores pensados e organizados para a vivência da leitura pelos aprendentes. Poderá também estimular o debate sobre a necessidade de os docentes trazerem o texto literário para a sala de aula, intencionando não apenas introduzir o aprendente no mundo da literatura, mas, especialmente, para mobilizá-lo para que se sinta co-autor do que lê, ressignificando o que leu e/ou ouviu do professor ou da professora que leu o texto literário para ele.

Por fim, assim como identificamos potenciais contribuições desta pesquisa, aconteceram, igualmente, limitações neste trabalho investigativo. Uma primeira limitação diz respeito aos prazos que são obrigatórios, guiando a execução de todo o nosso trabalho de mestrado. Dessa forma, a princípio, tínhamos planejado realizar a pesquisa em duas escolas,

com duas docentes. Também planejamos realizar 12 observações, em cada escola. Porém, fomos convencidas pelo tempo de que isso não seria possível. Assim, reduzimos a população e as observações, sem que, dessa forma, prejudicássemos a pesquisa. É importante ressaltar que esse estudo não é conclusivo, por isso sugerimos o desenvolvimento de novas pesquisas com temas semelhantes que possam investigar populações maiores, contando também com mais observações.

Posto isso, torna-se importante a realização de estudos futuros sobre temas relacionados à construção de leitores, como, por exemplo, realizar um estudo que dê continuidade a este, de forma a investigar como o leitor recebe a obra, apropria-se dela e como essa aproximação contribui para a sua construção leitora, fazendo análises em dois grupos, um grupo experimental e outro de controle.

Diante de todo exposto, concluímos que no cotidiano da sala de aula, a professora participante da pesquisa reserva pouco tempo para as atividades com o texto literário. Constatamos também que a leitura não se constitui como uma experiência primordial a ser vivenciada com seus aprendentes. Talvez, haja ficado essa lacuna na formação leitora da docente, muito provavelmente propiciada por uma formação continuada dos professores planejada pela Secretaria de Educação do município com falta de clareza sobre a importância de abordar e garantir a leitura, envolvendo escuta e a fala dos aprendentes durante o trabalho com a leitura de textos literários.

Enfim, não precisamos todos nós acendermos um alerta para que os sujeitos leitores não sejam prejudicados, mas que possam experienciar atividades de leitura fazendo-os avançar na construção do seu aprendizado e da sua formação sujeito leitora desde a Educação Infantil?

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.

ALMEIDA, M. M.; ALMEIDA, S. A colheita do imaginário: uma análise dos símbolos viagem e casa na narrativa de Nélida Piñon. *In*: **Encontros de Vista,** [s.l.]. v. 22, n. 2, p. 3–16, jul./dez, 2018. Disponível em: https://www.journals.ufrpe.br/index.php/encontrosdevista/article/view/4754. Acesso em: 27 jan. 2023.

BARBOSA, J. J.. **Alfabetização e leitura**. 2 ed. São Paulo: Cortez,1994.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARTHES, R. **O Prazer do texto.** São Paulo: Editora Perspectiva, 1987.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. S. Entrando na roda: as histórias na Educação Infantil. *In*. I. BRANDÃO, A. C. P. II. ROSA, E. C. S. (Org): **Ler e escrever na Educação Infantil:** discutindo práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 12 nov. 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ Constituiçao.htm. Acesso em: 16 jun. 2022.

BRASIL. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 19 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13684-resolucoes-ceb-2009.

CAGLIARI, L. C**. Alfabetização & Linguística**. São Paulo: Scipione, 1993.

CANDIDO, A. A literatura e a formação do homem. *In*: **Ciência e Cultura**. São Paulo, v. 24, n. p. 803-809, set. 1972.

COELHO, N. N. **Literatura infantil:** teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, Tereza**. Andar entre livros:** a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2003.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Parecer nº 20, de 11 de novembro de 2009. *In*: **Revisa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 18 dez de 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2097-pceb020-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 fev. 2023.

CORSINO, P. Literatura na educação infantil: possibilidades e ampliações. *In*: BRASIL. Ministério da educação e do desporto. **Coleção Explorando o Ensino**; v. 20 Literatura: ensino fundamental. Brasília, DF, 2010.

COSSON, R. A formação do professor de literatura – uma reflexão interessada. *In*: PINHEIRO, A. S.; RAMOS, F. B. (org.). **Literatura e formação continuada de professores:** desafios da prática educativa. Campinas, SP: Mercado das Letras; Dourados, MS: Editora da Universidade Federal da Grande Dourados, 2013.

ESTEBAN, M. P. S**. Pesquisa qualitativa em educação**: fundamentos e tradições. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FRANTZ, M. H. Z**. A literatura nas séries iniciais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1982.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 21. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GONÇALVES, F. M. S. Práticas de leitura de contos étnico-raciais na formação inicial do professor leitor. *In***: Conexão UEPG**, Ponta Grossa, Paraná - Brasil. v. 17, e2117690, p. 01-13, 2021. Disponível em: https://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao/article/view/17690

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

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura de mundo**. São Paulo: Ática, 2004.

LANGLADE, G. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. *In*: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gèrard; REZENDE, Neide Luiza (org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

LEFFA, V. J**.** Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy, E. (org.). *In*: **O ensino da leitura e produção textual**: alternativas de renovação. Pelotas: Educat, 1999, p. 13-37.

LOUICHON, B. A Leitura literária é um conceito didático? *In*: **EntreLetras**, [S. l.], v. 11, n. 3, p. 20–38, set/dez. 2020. Disponível em:

https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/11692. Acesso em: 16 jun. 2023.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MALAGUZZI, L. História, ideias e filosofias básicas. *In*: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G.. **As cem linguagens da criança:** a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância. Porto Alegre; Artmed, 1999, p.. 59-104.

MANGUEL, A. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

MANZINE, E. J. **A entrevista na pesquisa social**. São Paulo: Didática, 1991.

MARTINS, M. H. **Crônica de uma utopia**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MARTINS, M. H**. O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

MAY, T**. Pesquisa social**: questões, métodos e processos. Porto Alegre: Artmed, 2001.

OLIVEIRA, R. C. **O Trabalho do Antropólogo**. São Paulo: Editora da Unesp, 1998.

OLIVEIRA, R. C. M. (Entre) Linhas de uma pesquisa: O Diário de Campo como dispositivo de (in)formação na/da abordagem (Auto)biográfica. *In*: **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos,** v.2, n. 4, p. 69-87, dez. 2014. Disponível em: https://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/1059/730. Acesso em: 17 nov. 2022.

PENNAC, D. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

PERRONE-MOISÉS, L. **Flores da escrivaninha: ensaios.** São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. 2. Ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

PETIT, M. **Ler o mundo**: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje. São Paulo: Editora 34, 2019.

PIMENTEL, C. E os livros do PNBE chegaram… situações, projetos e atividades de leitura. *In*: **Livros infantis**: acervos, espaços e mediações / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC /SEB, 2016. p. 52-109. Disponível em: https://livrosabertos.fae.ufmg.br/wp-content/uploads/2022/09/Caderno_7_Livros-Infantis_Acervos-Espacos-e-Mediacoes_2016.pdf. Acesso em: 25 nov. 2022.

PINTO, M. L. A. **Interação de bebês com livros literários**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEdu/UCS / Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 2018. Disponível em: //repositório.ucs.br/handle/11338/3764>. Acesso 22 de agosto de 2022.

ROJO, R. H. R. **Falando ao pé da letra**: a constituição da narrativa e do letramento. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ROUXEL, A. **Práticas de leitura:** quais os rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? Cadernos de Pesquisa, v. 42, n. 145, p. 272-283, 2013.

ROY, M. **Le dictionnairedulittéraire**. Paris: Quadrige, PUF, 2004, p. 513- 515. Réception.

SANTANA, W. C. F.; ALMEIDA, S. M. J. O flâneur e a cidade moderna: representações do recife na obra poética de Joaquim Cardozo. *In*: **Gláuks**: revista de Letras e Artes,v. 19, n. 2, p. 89-107, jul./ dez. 2019. Disponível em: https://www.revistaglauks.ufv.br/Glauks/article/view/122/57. Acesso em: 10 jul. 2023.

SHAWKY-MILCENT, B.; et al. **Um dictionnaire de didactique de la littérature.** Paris: Honoré Champton, 2020.

VIEIRA M. M. F.; ZOUAIN, D. M. **Pesquisa quantitativa em administração:** teorias e prática. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

XYPAS, R. **A leitura subjetiva no ensino de literatura:** apropriação do texto literário pelo sujeito leitor. Olinda: Nova Presença, 2018.

XYPAS, R. Perguntas e processos para um ensino de leitura literária inovador. *In*: **Revista Investigações**, Recife, v. 33, n. 1, p. 1-27, 2020. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/INV/article/view/245167/36687. Acesso em: 12 nov. 2022.

XYPAS, R. A leitura literária no ensino-aprendizagem de francês língua estrangeira (FLE): modos de ler e de aprender lendo. *In*: **Discursividades**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 1-13, jan-jun. 2022. Disponível em: https://revista.uepb.edu.br/REDISC/article/view/950. Acesso em: 16 abr. 2023.

ZILBERMAN, R. **A Literatura infantil na escola.** 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

ANEXOS

ANEXO A - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DAS AULAS

OBSERVAÇÃO: Nº

DATA:_____/_____/_____

GRUPO:_____

TURNO: _____

ESCOLA:_____

_____

PROFESSORA:_____

QUANTIDADE DE ESTUDANTES:_____

ATIVIDADE DE LEITURA:_____

_____

_____

ANOTAÇÃO DA PESQUISADORA:_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

ANEXO B - ROTEIRO DE ENTREVISTA

- Professora, você costuma ler textos literários para seus alunos?

- De que forma você realiza as atividades de leitura para os aprendentes?

- Quais as estratégias didáticas que você utiliza para realizar seu trabalho de leitura na sala de aula?

- Para você tem importância o espaço em que vivencia as experiências de leitura com seus aprendentes?

- Mas, se você quisesse, poderia utilizar esses espaços? O pátio, a biblioteca?

- Na sala não tem um cantinho da leitura. Por quê?

- Como você prepara as atividades com textos literários?

- Como os aprendentes são envolvidos nas atividades leitoras? Os aprendentes são ativos durante a leitura?

- Quais os gêneros que você costuma ler para os aprendentes?

- Que critérios você adota na escolha dos textos literários que serão vivenciados com os aprendentes?

-Você costuma utilizar textos literários na sala de aula? Deixa os aprendentes manusearem os livros?

- Mas você disse que era importante, por que não faz na sala?

- Para você qual a importância de trabalhar com a literatura infantil com os aprendentes?

ANEXO C - OBSERVAÇÃO DA AULA 01

OBSERVAÇÃO: Nº 01

DATA: 15/03/2023

GRUPO: V

TURNO: MANHÃ

ESCOLA: MUNICIPAL SEVERINA LIRA

PROFESSORA: MARIA

QUANTIDADE DE ESTUDANTES: 14

ATIVIDADE DE LEITURA: Leitura do livro “Histórias do arco da velha". Autora: Elita Ferreira. Perguntas sobre a história e desenho da história.

ANOTAÇÃO DA PESQUISADORA: A professora iniciou o dia cantando com as crianças uma cantiga de bom dia. Quando terminou de cantar, a docente falou sobre o projeto que estavam realizando. Esse projeto abordava o tema dos brinquedos populares. Assim sendo, por estarem vivenciando esse projeto, a professora trouxe uma história com tema de brinquedos. Dessa forma, a professora anunciou a história lendo o título “História do arco-da-velha”, mostrou a capa e o nome da autora. Iniciando, assim, a leitura da história, à medida em que lia, ela parava e fazia perguntas sobre o texto. Ao terminar a leitura, pediu para as crianças desenharem a história. Ao terminar a atividade, entregaram o desenho a professora. A docente recolheu os desenhos e entregou outra atividade.

ANEXO D - OBSERVAÇÃO DA AULA 02

OBSERVAÇÃO: Nº 02

DATA: 17/03/2023

GRUPO: V

TURNO: MANHÃ

ESCOLA MUNICIPAL SEVERINA LIRA

PROFESSORA: MARIA

QUANTIDADE DE ESTUDANTES: 12

ATIVIDADE DE LEITURA: Leitura de “Chapeuzinho vermelho”. Foram feitas perguntas sobre a história e sobre o texto lido.

ANOTAÇÃO DA PESQUISADORA: O dia iniciou com o bom dia. A professora cantou cantigas de rodas com as crianças, logo depois passou para o ponto seguinte da rotina. Nesse ponto a professora, anunciou a história do dia, que foi “Chapeuzinho vermelho”. Uma leitura que as crianças já conheciam. Observa-se que a leitura do texto foi realizada da mesma forma: a docente na frente e as crianças sentadas nas suas carteiras escutando. Desse modo, a professora indagava os alunos sobre a história, fazendo perguntas sobre o texto e deixando pouco tempo para as respostas das crianças. Observamos também que a professora utilizou a história para falar sobre o comportamento ideal das crianças, aproveitando as atitudes da personagem principal. Nesse dia, logo que terminou a leitura da história, a professora seguiu a rotina.

ANEXO E - OBSERVAÇÃO DA AULA 03

OBSERVAÇÃO: Nº 03

DATA: 19/03/2023

GRUPO: V

TURNO: MANHÃ

ESCOLA: MUNICIPAL SEVERINA LIRA

PROFESSORA: MARIA

QUANTIDADE DE ESTUDANTES: 12

ATIVIDADE DE LEITURA: Reconto da história “Chapeuzinho vermelho”. Conversas e perguntas sobre o texto.

ANOTAÇÃO DA PESQUISADORA: A professora seguia a rotina todos os dias, sem mudanças. Nesse dia a professora realizou o reconto da história “Chapeuzinho vermelho”. Quando terminou o reconto, fez a leitura do texto, falou sobre a história, lembrou os perigos de ouvir estranhos e desobedecer aos adultos. Enquanto falava, uma criança pediu para falar, ao que a professora disse: “Deixa eu terminar, que você fala”. Mais à frente, quando ela terminou, não lembrou de pedir para o aprendente falar, continuando a rotina. Durante o restante da aula, a leitura não voltou mais à cena.

ANEXO F - OBSERVAÇÃO DA AULA 04

OBSERVAÇÃO: Nº 04

DATA: 23/03/2023

GRUPO: V

TURNO: MANHÃ

ESCOLA: MUNICIPAL SEVERINA LIRA

PROFESSORA: SUBSTITUTA

QUANTIDADE DE ESTUDANTES: 10

ATIVIDADE DE LEITURA: Contação de história realizada pelas crianças.

ANOTAÇÃO DA PESQUISADORA: O dia foi diferente, a professora estava doente e não foi à escola. As crianças ficaram com uma professora substituta que estava sem o planejamento da docente da sala. Iniciou o dia entregando brinquedos lego para os alunos. Então, perguntamos o porquê de ela não realizar uma atividade de leitura com os aprendentes. A professora de pronto aceitou e achou muito boa a ideia. Com a intenção de pegar livros, foi até a biblioteca e pegou alguns textos, trazendo-os para a sala de aula. Quando chegou na sala, juntou várias mesas, colocou os livros em cima e, logo depois, convidou os alunos a pegarem os livros e contarem as histórias. Enquanto os aprendentes realizavam a atividade, observamos que a alegria das crianças foi enorme, largaram os brinquedos e começaram a contar a história. Assim, ficaram uma boa parte da manhã lendo e contando história.

ANEXO G - OBSERVAÇÃO DA AULA 05

OBSERVAÇÃO: Nº 05

DATA: 27/03/2023

GRUPO: V

TURNO: MANHÃ

ESCOLA: MUNICIPAL SEVERINA LIRA

PROFESSORA: MARIA

QUANTIDADE DE ESTUDANTES: 10

ATIVIDADE DE LEITURA: Leitura da história “O circo”. Perguntas e desenho da história.

ANOTAÇÃO DA PESQUISADORA: O dia começou com músicas, movimentos e brincadeiras. A professora iniciou a atividade de leitura apresentando o livro que iria ler naquele dia. O título da história foi “O circo”. Ao realizar a leitura, a docente fez perguntas sobre o texto. Quando terminou a leitura, pediu para os alunos desenharem a história. Assim que as crianças terminaram o desenho, a professora deu sequência à rotina, com outras atividades que não estão ligadas à leitura.

ANEXO H - OBSERVAÇÃO DA AULA 06

OBSERVAÇÃO: Nº 06

DATA: 10/04/2023

GRUPO: V

TURNO: MANHÃ

ESCOLA: MUNICIPAL SEVERINA LIRA

PROFESSORA: MARIA

QUANTIDADE DE ESTUDANTES: 16

ATIVIDADE DE LEITURA: Leitura do livro “O Baú de brinquedos”. Perguntas sobre a história e desenho sobre ela.

ANOTAÇÃO DA PESQUISADORA: A professora iniciou o dia falando sobre a Páscoa antes de começar o bom dia. Logo depois da conversa, começou a cantar o bom dia e, assim, deu sequência à rotina. Antes de iniciar a leitura do dia, a professora falou sobre o projeto de brinquedos e brincadeiras populares. Dando continuidade ao planejamento, a docente começou a leitura do livro “O baú dos brinquedos. O livro apresentava uma série de poemas, os quais abordavam o tema brinquedo. Enquanto lia a professora começou a fazer perguntas sobre os brinquedos que apareciam nos poemas. Logo depois que a professora terminou a leitura, realizou durante dois dias. Passou para as atividades de escrita do nome das crianças. Mais uma vez, a leitura foi realizada apenas nesse momento do dia.

ANEXO I - OBSERVAÇÃO DA AULA 07

OBSERVAÇÃO: Nº 07

DATA: 12/04/2023

GRUPO: V

TURNO: MANHÃ

ESCOLA: MUNICIPAL SEVERINA LIRA

PROFESSORA: MARIA

QUANTIDADE DE ESTUDANTES: 15

ATIVIDADE DE LEITURA: Contação realizada pelos aprendentes. Várias histórias contadas.

ANOTAÇÃO DA PESQUISADORA: A professora iniciou o dia dizendo que o dia teria uma atividade diferente de leitura. Assim, iniciou a leitura do livro e realizou perguntas sobre o texto, sempre deixando pouco tempo para as respostas das crianças. Ao terminar a leitura, a docente colocou vários livros em uma mesa e convidou os aprendentes a escolherem um livro e contar a história. Nesse momento, as crianças ficaram eufóricas e começaram a folhear os livros e escolher os títulos que iriam ler. Então, a maioria das crianças quis contar a história que escolheu. De fato, durante essas atividades, as crianças colocaram para fora todas as emoções sentidas ao lerem as histórias. Essa foi uma atividade onde os alunos verdadeiramente se envolveram e participaram ativamente da vivência realizada.

ANEXO J - OBSERVAÇÃO DA AULA 08

OBSERVAÇÃO: Nº 08

DATA: 14/04/2023

GRUPO: V

TURNO: MANHÃ

ESCOLA: MUNICIPAL SEVERINA LIRA

PROFESSORA: MARIA

QUANTIDADE DE ESTUDANTES: 15

ATIVIDADE DE LEITURA: Leitura e contação de história. Desenho da história.

ANOTAÇÃO DA PESQUISADORA: A professora não realizou a atividade de leitura nesse dia, pois era o dia em que as crianças tinham uma atividade de leitura na biblioteca. Assim sendo, fomos com os alunos para a biblioteca. A professora responsável pela biblioteca, pegou um livro na estante e apresentou-o para os aprendentes. O livro escolhido foi “A caixa mágica das Marias”. A professora realizou a leitura e, quando terminou a leitura, uma criança pediu para ler. A professora consentiu e as outras crianças também pediram para ler. Todos os alunos foram até a estante e, assim, cada criança pegou um livro para ler. Apenas um aluno não se animou para pegar nenhum, até ser convencido pela colega. Essa atividade foi muito interessante: a criança incentivou a outra a pegar um livro e realizar a leitura. Quando todos terminaram a leitura dos textos literários, a professora deixou os alunos bem à vontade. Então, deitaram no chão, formaram grupos, sentaram na mesa para desenhar a história e mostraram a história que escolheram uns para os outros. Conversaram e se divertiram.

ANEXO L - ROTINA DIÁRIA GRUPO V

1. ACOLHIDA DAS CRIANÇAS – 07h30min
    - Momento lúdico
2. ATIVIDADES – 07h50min
    - Agenda do dia;
    - Escolha do ajudante do dia;
    - Calendário (dia, mês e ano);
    - Lista de presença;
    - Roda de conversa;
    - Leitura deleite.
3. ATIVIDADES SEQUENCIADAS OU PROJETO - 08h20min
4. LANCHE - 09h30min
5. BRINCADEIRAS LIVRES - 09h45min
6. ATIVIDADES SEQUENCIADAS OU PROJETO – 10h05min
7. ATIVIDADES DE FECHAMENTO DO DIA - 11h35min
8. SAÍDA DAS CRIANÇAS - 12h00min