

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
CURSO DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA

PATRÍCIA DA SILVA DE ALMEIDA

**FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO: A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA
ESCOLA**

Uberlândia

2021

PATRÍCIA DA SILVA DE ALMEIDA

**FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO: A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA
ESCOLA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Educação- Centro de Educação a
Distância da Universidade Federal de
Uberlândia como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciatura em
Pedagogia

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Duarte
Araújo Silva

Uberlândia

2021

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu amor, Walter, que tem acompanhado, com paciência e compreensão todas as minhas loucuras acadêmicas.

Ao meu irmão, Jhony, parceiro da vida que me acompanha e me apoia em todas as minhas realizações.

Às amigas de Carol e Mirian, construídas ao longo do curso. Amigas para a vida que a Universidade Federal de Uberlândia me trouxe.

À professora Fernanda pelo incentivo, motivação e orientação, realizadas de forma doce e acolhedora.

Minha compreensão do mundo, meus sonhos sobre o mundo, meu julgamento a respeito do mundo, tendo, tudo isso, algo de mim mesmo, de minha individualidade, tem que ver diretamente com a prática social de que tomo parte e com a posição que nela ocupo (FREIRE, 2011, p. 55).

RESUMO

Este Memorial Acadêmico resultou dos estudos desenvolvidos no Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FACED), na Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e das reflexões e vivências realizadas acerca do trabalho com leitura nas instituições educativas. O objetivo deste Memorial foi o de refletir sobre a importância da mediação para a formação do leitor de literatura, com enfoque no trabalho desenvolvido nos anos iniciais do Ensino Fundamental. As questões que nortearam o desenvolvimento da nossa pesquisa foram: Quais as minhas memórias como leitora de literatura na escola? Como essas experiências influenciaram em minhas escolhas de vida? Quais os principais acontecimentos que as permeiam? Quem foram os indivíduos mais presentes nas memórias em relação ao meu processo de leitura? Qual a minha relação como leitora de literatura em formação com a mediação da leitura realizada na escola? Foi utilizada a pesquisa de natureza qualitativa, com a finalidade de refletir sobre a importância da mediação na formação de leitores de literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental. O trabalho ancorou-se também na pesquisa bibliográfica composta pelos principais autores da área, a saber: Costa (2009); Jouve (2013); Petit (2008; 2009; 2011); Soares (2011); Solé (1998) e Zilberman (2009). Diante de todas as reflexões desenvolvidas neste trabalho, observamos que os aspectos pessoais, toda história de vida materializada na vida do pesquisador, pode desenvolver aspectos afetivos que por sua vez, materializa suas consequências naquilo que será desenvolvido academicamente. Quanto aos aspectos teóricos aqui refletidos podemos observar a relevância que a mediação literária pode desempenhar na formação do leitor de literatura.

Palavras-chave: Literatura. Mediação. Memorial Acadêmico.

ABSTRACT

This Academic Memorial resulted from the studies developed in the Final Paper of the Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FACED), at the Universidade Federal de Uberlândia (UFU) and from the reflections and experiences carried out on the work with reading in educational institutions. The Memorial objective was to reflect on the importance of the school and mediation for the formation of the literature reader, focusing on the work developed in the early years of elementary school. The questions that guided the development of our research were: What are my memories as a reader of literature at school? How do these people influence my life choices? What are the main events that permeate them? Who were the most present visitors in the memories regarding my reading process? What is my relationship as a reader of literature in training with the mediation of reading performed at school? A qualitative research was used, in order to reflect on the importance of mediation in the formation of literature readers in the early years of elementary school. The work was also anchored in the bibliographical research composed by the main authors in the area, namely: Costa (2009); Jouve (2013); Petit (2008; 2009; 2011); Soares (2011); Solé (1998) and Zilberman (2009). From this perspective, there is still a reflection on the subjective aspects that involve reading and reader training. Given all the reflections developed in this work, we observe that the personal aspects, the entire life story materialized in the researcher's life, can develop affective aspects which, in turn, materialize their consequences in what will be developed academically. As for the theoretical aspects reflected here, we can observe a production that mediation can insert in the formation of the literature reader, working in favor of its development or for the opposite.

Keywords: Literature. Mediation. Academic Memorial.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
1.1 MEMORIAL ACADÊMICO	10
1.2 METODOLOGIA	16
2 A LEITURA DE LITERATURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	18
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	27
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	29

1 INTRODUÇÃO

Este Memorial Acadêmico é resultado dos estudos desenvolvidos no Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação (FACED), na Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e das reflexões e vivências realizadas acerca do trabalho com a mediação da leitura de literatura nas escolas.

A forma como as escolas abordam as práticas de leitura literária tem papel fundamental na formação do leitor literário e, seguindo essa premissa, buscaremos refletir sobre a importância da apresentação e da abordagem da literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, observando a forma com que ela se materializa nas escolas, considerando os professores como essenciais mediadores desse processo inicial de formação do sujeito como um leitor literário.

No que se refere à presença da literatura no contexto escolar, Soares (2011) apresenta alguns pontos interessantes acerca de como a literatura é abordada no ensino. A autora define a escolarização da literatura como sendo a forma com que as instituições escolares se apropriam desta, fazendo com que os textos literários estejam a serviço das escolas, pois servem aos seus objetivos e programação de ensino. Soares (2011), para além de conceituar o termo “escolarização” como sendo algo que carregue uma expressão negativa, por remeter a tudo o que pertence e faz parte das escolas em uma perspectiva “tradicional”, afirma que o que acontece com os textos literários nos estabelecimentos de ensino, é a escolarização inadequada da leitura destes e a insuficiente atuação das instituições na formação de leitores literários.

Podemos observar os aspectos que contribuem para a errônea escolarização da literatura, quando há o uso e a proposição da leitura de livros na sala de aula, de forma que esta esteja voltada apenas para a realização de avaliações, para responder questionários, fazer trabalhos ou quando há a proposição da leitura de fragmentos de um texto, a escolha sempre dos mesmos gêneros literários e dos mesmos autores etc. Nessa perspectiva, o objetivo deste Memorial é refletir sobre a importância da mediação para a formação do leitor de literatura, com enfoque no trabalho desenvolvido nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Como motivação para o desenvolvimento deste memorial, foram observados aspectos concernentes à minha própria formação como leitora de literatura, observando desde a minha infância, minha vida escolar, até a minha escolha temática de pesquisa do Mestrado em Letras, cuja dissertação tem como título: **“Práticas de leitura literária nos anos finais do ensino fundamental: a formação de leitores através do gênero conto”**, realizada no âmbito do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro,

além das apresentações realizadas nos Seminários IV e V do Profletras. Como pesquisadora, considero o ato de poder continuar investigando o mesmo feixe temático um privilégio.

Tais formações de vida e acadêmica possibilitaram-me identificar algumas memórias do meu processo de leitura literária, movimento que se mostrou decisivo na escolha da temática e no interesse pela realização deste Memorial. Nesse sentido, utilizarei, de forma breve, a primeira pessoa do singular para apresentar um pouco desse processo, no qual agora me constituo como pesquisadora da área de leitura literária, sem desconsiderar o contexto da minha formação leitora e as diversas pessoas e relações que a atravessaram.

As questões que nortearam nossa produção foram: Quais as minhas memórias como leitora de literatura na escola? Como essas experiências influenciaram em minhas escolhas de vida? Quais os principais acontecimentos que as permeiam? Quem são os indivíduos mais presentes nas memórias em relação ao meu processo de leitura? Qual a minha relação como leitora de literatura em formação com a mediação da leitura realizada na escola?

Para a materialização das reflexões contidas nesse Memorial, a metodologia utilizada para a elaboração desse trabalho será a pesquisa de abordagem qualitativa, por meio de uma pesquisa bibliográfica sobre a temática abordada. Consideraremos para tanto, as concepções teóricas de Costa (2009), Jouve (2013), Soares (2011), Solé (1998), Zilberman (2009), entre outros.

Quanto à estrutura do trabalho, após essa parte introdutória, constará a trajetória que foi percorrida até o objeto de pesquisa, em seguida será esmiuçada a nossa opção metodológica, bem como os instrumentos escolhidos para a construção dos dados, o terceiro momento abordará a importância da literatura na escola nos anos iniciais do Ensino Fundamental para a formação do leitor literário; posteriormente abrangerá as considerações finais para este memorial, apresentando algumas conclusões sobre a escrita do trabalho, construída a partir da problemática de pesquisa e análises desenvolvidas durante esta produção e finalmente as referências bibliográficas.

1.1 MEMORIAL ACADÊMICO

A leitura ajuda a resistir às adversidades, mesmo nos contextos mais terríveis.

Michèle Petit

Enveredarmo-nos pela escrita de um Memorial requer uma profunda imersão na nossa subjetividade, de forma que tenhamos espaço para relatar perdas e ganhos, possamos analisar e refletir acerca do que nossa própria trajetória diz sobre nós e sobre nossa permanente construção como sujeitos. Nessa jornada, vemo-nos entrelaçados e atravessados por um aspecto maior: o contexto e a coletividade que envolve essa trama que protagonizamos. Essas vivências que atravessam as nossas vidas, têm influências e raízes tão profundas e têm presença tão marcadas no caminho que trilhamos que, por vezes, somente uma volta ao ponto de partida dessas experiências é capaz de racionalizar nossas decisões e vivências atuais, levando-nos a entender, inclusive, nossos objetivos.

De modo a fundamentar a produção do nosso Memorial, buscamos em Severino (2013, p. 214) os fins desse tipo de texto: “Com efeito, o Memorial tem uma finalidade intrínseca que é a de inserir o projeto de trabalho que o motivou no projeto pessoal mais amplo do estudioso. Objetiva assim explicitar a intencionalidade que perpassa e norteia esses projetos”. Considerando esses aspectos, ao apresentar-me nesse trabalho, compartilho meu profundo envolvimento com o objeto a ser pesquisado e que se situa em uma gama contextual ampla que o norteia e o materializa.

Nessa perspectiva, é pertinente que eu busque o início desse fio que me leva à meada do envolvimento com a leitura. De minhas primeiras memórias escolares emergem as atividades ligadas aos aspectos lúdicos da aprendizagem, misturando-se ao desenvolvimento de capacidades motoras. Lembro-me de uma atividade em que passávamos uma linha de barbante dentro de uma grande agulha de plástico, costurávamos e construíamos figuras e letras em um pedaço de papelão. Destaca-se ainda a lembrança das primeiras atividades de leitura, das cartilhas, dos textos, dos livros didáticos e das figuras que acompanhavam as histórias.

Comecei a ler muito cedo, mas fui me dar conta de que já conseguia ler, ao olhar fervorosamente para algumas palavrinhas que eu deveria colar em meu caderno e uma delas me chamou muita atenção, pois ela era diferente: tinha uma “coisa” em cima de uma vogal que me fazia voltar e tentar decifrar essa palavra várias vezes. Quando consegui pronunciar a palavra

SO-FÁ, entendi por que aquela “coisa” estava ali, pois percebi a mudança no som da vogal causada por ela.

O parágrafo acima conta algumas experiências e memórias que se formavam, mas essas lembranças eram entretecidas por outras realidades mais endurecidas e mais difíceis. Em meio às letras e ao meu crescimento, tinha um pai alcoólatra e uma mãe de saúde fragilizada, com um câncer de mama, que era vencido, mas reaparecia com cada vez mais força. O desassossego psicológico da época foi tema de muitas sessões de terapia pelas quais precisei passar posteriormente.

Em meio a uma infância caótica e adversa, me vem à memória, com muitas saudades, uma coleção de livros grossos e muito ilustrados de contos de fadas e nesse instante, misturam-se os momentos em que eu já era capaz de decodificar as letras aos que eu lia apenas as imagens. Não consigo precisar a origem desses livros coloridos e brilhantes. O contexto em que eu vivia não favorecia a minha formação como leitora, mas minha mãe sempre quis que pudéssemos ler—somos quatro irmãos—, assim, ela pedia e ganhava livros, gibis e almanaques dos donos das casas em que trabalhava como faxineira. Era uma festa ver as sacolas cheias de gibis e livros. Lembro-me de passar tardes com livros na mão, deitada de bruços no chão, lendo as figuras e as palavras que entendia. Essa realidade permaneceu até os meus seis anos, quando minha mãe faleceu e, a pedido dela, eu fui morar com meus tios em Franca, já meu pai e meus irmãos foram morar em Guará. Passado um ano desse turbilhão de acontecimentos, mudei-me para a cidade onde morava meu pai, avô, tio e irmãos. A realidade materializada lá era mais caótica ainda: tive que, aos oito anos, amadurecer para aprender a cuidar da casa e de todos, em meio à carestia, alcoolismo, ao meu desenvolvimento e a um luto ainda não vivido.

Apesar do meu entorno, eu me destacava nas atividades escolares, sentia que estudar e conseguir ler era o que me fortalecia e me desligava daquela realidade adversa. Lembro-me de quando fui fazer meu cadastro na Biblioteca Municipal. Fiquei tão alegre por existir um lugar seguro para mim e que ao mesmo tempo, abrigava e era seguro para tantos outros mundos. Claro que, quando ia até lá, eu não sabia racionalizar esse tipo de pensamento. Tive professoras que admirei muito e me interessava sempre por saber o que elas liam, sobretudo as de Língua Portuguesa. Tenho na memória, uma aula da sexta ou da sétima série, em que a professora de Português carregava a “Antologia Poética”, de Carlos Drummond de Andrade. Ver aquele livro de capa branca me abriu as portas e os olhos para o mundo da Literatura, de forma consciente, mesmo que não o tivesse lido na ocasião. O sentimento bom que aquela professora exalava ter pela leitura, era contagiante e encorajador, embora não estudássemos poesias daquele nível ainda.

A leitura sempre esteve presente em minha vida. Quando precisava aprender algo, quando precisava me desligar por algum motivo, para resistir ao meu contexto, quando precisava ler para alcançar algum objetivo, na época do vestibular, para conseguir o primeiro emprego etc. Como mediadores da minha formação como leitora, vejo, principalmente, professores que, pela sua própria experiência como leitores, encorajavam e acolhiam minhas reflexões de leitora em formação. A este ponto do meu relato, trago Petit (2009) que traduz a importância da presença dos livros e da leitura em minha vida:

Os livros são hospitaleiros e nos permitem suportar os exílios de que cada vida é feita, pensá-los, construir nossos lares interiores, inventar um fio condutor para nossas histórias, reescrevê-las dia após dia. E algumas vezes eles nos fazem atravessar oceanos, dão-nos o desejo e a força de descobrir paisagens, rostos nunca vistos, terras onde outra coisa, outros encontros serão talvez possíveis. Abramos então as janelas, abramos os livros (PETIT, 2009, p. 109).

O ingresso no curso superior ocorreu de forma bem difícil. Inicialmente eu não sabia da existência de vestibular ou da possibilidade de poder me formar sem que tivesse que pagar por isso. Na verdade, eu já estava conformada com o fato de não poder fazer um curso superior em razão da minha situação financeira. Fui descobrir a existência de cursinhos preparatórios e o ingresso em faculdades públicas durante uma propaganda/apresentação do Cursinho Popular da Unesp de Franca na sala de aula no final do Ensino Médio. Minha saga preparatória teve início em 2008. Quando fui aprovada nesse cursinho e decidi que faria Relações Internacionais, mesmo sem saber quase nada sobre a grade curricular desse curso. Eu também não tinha a exata noção das diferenças educacionais que eu enfrentaria nos vestibulares que prestaria. Eu não me classificava por poucos pontos e terminei o ano de 2008 sem conseguir entrar na faculdade. Um tanto frustrante e desencorajador. Em 2009, decidi fazer cursinho novamente. Dessa vez, eu já estava mais consciente das minhas dificuldades. Eu imaginava, em 2008, que em Relações Internacionais, meu contato com a língua e com a leitura seria efetivo, mas em uma conversa com uma conhecida, no ônibus, indo para Franca, ela me mostrou que no curso de Letras a possibilidade do contato com a leitura e com as palavras seria mais extensivo.

Ainda no fim de 2009, fui aprovada no curso de Geografia pela Unesp de Jaboticabal, mas era impossível conseguir me manter lá por razões econômicas, além de não ser a área que gostaria de estudar. Em 2010, decidi que o ideal seria fazer um curso que fosse gratuito e próximo a minha casa. O “Programa Universidade Para Todos” (PROUNI) começaria a selecionar alunos para bolsas de estudos integrais e parciais. Em 2011, resolvi me inscrever em Letras e História e fui aprovada nos dois cursos, ocasião em que optei por Letras, na cidade de Ituverava/SP. Foi um curso de três anos, um ensino tradicional, com professores que seguiam

uma didática tradicional de ensino. As disciplinas e seus conteúdos não eram muito atrativos nem muito proveitosos. A não ser as disciplinas de Literatura Brasileira e Portuguesa, pois apesar de o conteúdo ser transmitido de forma bem tradicional, eu ia conhecendo autores, livros e críticos da área. Formei-me em 2013 e meu trabalho de conclusão de curso discutia a visão social nas obras de Machado de Assis.

Na colação de grau, ganhei da faculdade uma pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional que comecei a fazer em 2014 e finalizei o curso no ano seguinte, porém nunca me interessei por atuar nessa área, apesar de lembrar-me com carinho das aulas de Psicologia e de Desenvolvimento Infantil. Quantas leituras e aprendizado. No período de 2011 a julho de 2014, eu trabalhava como Escrevente em um Tabelião de Notas e Protesto, onde descobri que não gostava de fazer um trabalho tão burocrático. Assim, comecei a estudar para entrar na área da educação como professora.

Em abril de 2014 abriram vagas para um concurso na mesma cidade em que me formei, candidatei-me para as vagas de Professora de Inglês e de Português, fiquei bem classificada nos dois cargos, mas fui convocada, inicialmente, apenas para o cargo de Inglês, embora sempre tivesse ministrado aulas para as duas disciplinas em escolas públicas e particulares.

Em 2016, dei início a uma pós-graduação em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura, pela Faculdade da Lapa (FAEL). Esse curso foi feito tendo como objetivo me aperfeiçoar na profissão em que me encontrava. Eu trabalhava durante o dia e acessava os materiais disponíveis na plataforma de ensino à noite. Este foi meu primeiro curso a distância e eu ainda não sabia me organizar bem nessa modalidade de ensino, no que se refere aos arquivos e materiais do curso. Apesar disso, decidi que o finalizaria e resolvi fazer meu trabalho de conclusão de curso (TCC), tendo como foco um conto de Machado de Assis e a questão social que este apresentava, ressalvo aqui que neste trabalho ainda perdura o problema que hoje encontro no TCC da minha primeira graduação. Essa pós materializou e foi marcada por um processo de constituição da minha independência, pois no final desse ano, decidi sair da casa do meu pai e vim morar em Ituverava sozinha, uma vez que nesse período eu já lecionava em três escolas fora de Guará. Essa mudança facilitaria o caminho até meu trabalho, que propiciou, entre outras coisas, que eu pagasse por essa etapa de estudos.

No final 2017, tendo finalizado esse curso, resolvi me inscrever no vestibular de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), para tentar dar mais um passo na minha jornada acadêmica. Sabia que eu teria mais quatro anos de estudos pela frente, falavam-me dos cursos aligeirados de Pedagogia, induzindo-me a fazê-los simplesmente pelo aumento de salário que uma segunda graduação traria para meu cargo, mas eu sempre busquei uma

realização pessoal nas minhas ações, mesmo nas profissionais. Minha relação com os estudos, por tudo o que já passei, tem o gosto e o rosto de conquista para mim. Assim, não seria algo justo comigo mesma fazer um curso apenas pelo diploma e aumento de salário. Eu gosto de ler e estudar, daí a opção por um curso com maior tempo para aprofundamento conceitual. Prestei o vestibular e entrei no curso.

A princípio, assustei-me com a carga de estudos, ao mesmo tempo que ia aprendendo a me organizar nessa modalidade de ensino. Eu estava super ansiosa para aprender a alfabetizar as crianças, mas vi que existem outras coisas igualmente ou mais importantes nos anos iniciais de uma criança na escola. As disciplinas de Psicologia e de Expressão Lúdica me levaram a pensar no ser em desenvolvimento que temos a tratar. Cada vez mais fui me libertando da ideia de que um bom ensino deveria ser essencialmente “conteudista” como na perspectiva tradicional de ensino, fui amadurecendo meus conceitos relacionados a isso. Mas entendo também que para que ocorra o processo de transformações sociais é primordial que todas as crianças tenham acesso aos conhecimentos acumulados historicamente.

Durante o ano de 2017, começaram novas convocações para o concurso em que tinha sido aprovada em 2014. As pessoas foram sendo chamadas, de acordo com as vagas, até chegar à minha classificação, no cargo de Língua Portuguesa. A esse ponto, foi divulgada a existência de vagas, mas não havia sido feita a minha convocação, a despeito disso. Mais um longo período de espera. Entramos em 2018, último ano de validade desse concurso, então decidi lutar pela minha vaga na justiça, pois já tinha tentado a convocação de todas as formas, antes de ter que judicializar o caso.

No mesmo período, emergiu o sonho de fazer Mestrado. Fiz o processo seletivo na Universidade Federal do Triângulo Mineiro—UFTM—, porém não fui aprovada. Em 2019, no entanto, decidi fazer um curso voltado para a aprovação no Exame de ingresso do Programa de Mestrado Profissional em Letras—ProfLetras— fui aprovada e decidi pesquisar sobre a formação de leitores nos Anos Finais do Ensino Fundamental através do gênero conto. Esse período foi muito importante, pois eu me sentia mais preparada psicologicamente para os estudos. Em 2019, tive que organizar meu horário de trabalho nas escolas, pois às quintas e sextas as aulas eram presenciais, portanto, deslocava-me para Uberaba toda semana. As disciplinas Leitura do Texto Literário, Ensino de Literatura e Literatura Infantojuvenil me abriram os olhos para o ato de ler e para como este se materializava para os alunos, pois, durante as aulas de leitura, por vezes, eu conseguia sentir o desespero de alguns alunos por não compreenderem o que liam durante as aulas.

Apesar de propor constantemente o contato dos alunos com a literatura, eu vi que havia algo de errado e insuficiente. Propiciar o contato e o fato de o aluno se mostrar interessado por textos literários definitivamente não são suficientes para a proposição das práticas de leitura na escola. Consegui observar e acolher minhas próprias dificuldades no ensino. Acredito ter conseguido materializar muitos sentimentos em minha pesquisa: resiliência, orgulho, empatia, desejo por aprender, desejo de mudanças etc. Apropriei-me da pesquisa que desenvolvi, apropriei-me de mim ao fim.

Minha dissertação teve como título “**Práticas de leitura literária nos anos finais do ensino fundamental: a formação de leitores através do gênero conto**”. Essa pesquisa se desenvolveu, em sua maior parte, em meio à pandemia da COVID-19, o que trouxe como consequência a impossibilidade de aplicá-la na sala de aula, algo que pretendo realizar. Li muito e me dediquei bastante a minha pesquisa. Hoje, o sentimento que se destaca é orgulho em sua mais bruta e não lapidada forma.

Em meio à finalização da minha pesquisa, mais precisamente em abril de 2021, ganhei na justiça o direito de assumir meu segundo cargo público, realizando meu grande desejo de poder seguir trabalhando com a Língua Portuguesa. A defesa da minha dissertação de mestrado ocorreu em 02 de junho de 2021, dia extremamente emocionante, em que defendi publicamente minhas ideias e estudos, argumentei e fui aprovada. Quando minha orientadora leu a Ata de Defesa da Dissertação, eu simplesmente “desabei”, chorei, agradei e vivi aqueles instantes de forma pura e intensa. No momento da produção deste texto, julho de 2021, estou fazendo os últimos ajustes para a entrega e publicação da minha pesquisa.

Nesse sentido, já totalmente envolvida com a temática, achei pertinente continuar minha pesquisa na mesma linha que vinha seguindo, pois, assim como citado na Introdução desse Memorial, dentre as prerrogativas que identifico para tanto estão: pesquisar sobre um tema extremamente ligado a aspectos positivos e subjetivos da minha vida, em parte, especificados aqui; seguir uma mesma linha de pesquisa na formação inicial, na pós-graduação *latu-sensu e strictu-sensu* me permitiu conhecer o tema discutido, as pesquisas desenvolvidas nessa área, adequando cada vez mais minha proposta de pesquisa ao meu objetivo, além de estar em contato e conhecer o trabalho com grandes pesquisadores da área.

Apesar dos desafios pelos quais a educação passa no Brasil, principalmente na área educacional, manter-me atualizada e aperfeiçoando-me acerca do tema ligado à formação de leitores permite que minha atuação com as crianças seja cada vez mais intencional e, portanto, planejada e racionalizada.

1.2 METODOLOGIA

Foi utilizada a pesquisa com a abordagem qualitativa com a finalidade de refletir sobre a importância da mediação na formação de leitores de literatura nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Segundo Souza e Kerbauy (2017), a importância das pesquisas de cunho qualitativo destacam sua necessidade, quando focalizamos as pesquisas que investigam aspectos de cunho social e, principalmente, as que investigam a educação, considerando que essa abordagem é capaz de refletir sobre aspectos essencialmente humanos, constituindo uma busca acerca do autoconhecimento, da compreensão das crenças, valores e sentimentos humanos. Ainda sobre os aspectos intrinsecamente humanos, as autoras refletem:

Outro filósofo que desenvolveu sua crítica ao paradigma positivista foi Husserl. Esse autor enfatizou o entendimento de que a compreensão do homem como indivíduo deve ser em sua totalidade e em seu próprio contexto. O pensamento fenomenológico de Husserl creditava a relevância do sujeito no processo de construção do conhecimento, elegendo a sua subjetividade nesse processo (SANTOS FILHO, 1995 *apud* SOUZA; KERBAUY, 2017, p.30).

Podemos constatar que Santos Filho (1995 *apud* Souza e Kerbauy, 2017) sintetiza o pensamento de que os sentimentos, interações sociais e as particularidades da vida social não podem ser quantificados nem racionalizados ou embasados em generalizações que consideram apenas as ciências naturais como base para o desenvolvimento dos métodos de investigação. Souza e Kerbauy (2017) concluem que “[...] a base da abordagem qualitativa está enraizada na interpretação de uma dada realidade humana em sua totalidade e não na sua quantificação” (SOUZA; KERBAUY, 2017, p. 31). Assim, podemos refletir que as pesquisas que recortam temas essencialmente ligados aos caracteres humanos, necessitam de reflexões que destaquem os aspectos subjetivos dos indivíduos para que possam estas serem relevantes e se relacionarem à área de estudo.

Nessa perspectiva, refletimos sobre a presença das pesquisas de abordagem qualitativa relacionadas aos trabalhos acadêmicos. Segundo Severino (2013), as investigações acadêmicas geralmente, entre outras características, são essencialmente pessoais e autônomas. Devemos considerar que a produção extremamente pessoal significa que aquele produto cujo tema desperta o interesse do pesquisador a tal ponto que este transforme a investigação em parte da sua vida, para tanto a temática deve lhe dizer respeito para além do aspecto sentimental, mas “[...] no nível da avaliação da relevância e da significação dos problemas abordados para o próprio pesquisador, em vista de sua relação com o universo que o envolve” (SEVERINO, 2013, p. 189).

Sendo o trabalho algo autônomo, podemos inferir que este é próprio do esforço do pesquisador, pautado no diálogo com outros pesquisadores. Assim, este Memorial Acadêmico ancorou-se na realização de pesquisas bibliográficas, que, para Marconi e Lakatos (2017):

[...] abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, artigos científicos impressos ou eletrônicos, material cartográfico e até meios de comunicação oral: programas de rádio, gravações, audiovisuais, filmes e programas de televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritas de alguma forma (MARCONI; LAKATOS, 2017, p. 200).

Nesse sentido, houve uma investigação acerca de obras e publicações que abrangeu alguns dos principais autores da área. Assim, foi necessária uma reflexão acerca de como a literatura se materializava nas escolas para que se pudesse tecer uma reflexão relacionada à comparação das teorias que foram apresentadas na segunda parte deste trabalho.

Esse tipo de pesquisa não propicia apenas uma mera repetição do que já foi dito, mas possibilita que haja, sob o mesmo ponto de vista, diferentes apropriações, por parte dos pesquisadores, e enfoques diversos sobre o tema investigado. Para apresentar alguns aspectos dessa relevância da mediação da leitura da literatura nas escolas, a pesquisa foi baseada em estudos de autores, como por exemplo: Jouve (2013); Petit (2008; 2009; 2011); Soares (2011); Solé (1998), entre outros teóricos que elaboraram trabalhos pertinentes ao assunto.

As situações vivenciadas por mim e que foram expostas no relato de minhas experiências foram basilares para o desenvolvimento dessa pesquisa e a reflexão acerca desse tema. O estudo enfatizou a pesquisa em livros e a leitura de artigos, ao mesmo tempo que foi necessária uma reflexão acerca de como a literatura se materializava nas escolas para que se pudesse tecer uma relação acerca das teorias que foram apresentadas na parte teórica deste trabalho.

2 A LEITURA DE LITERATURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

“A leitura do mundo precede mesmo a leitura da palavra.”
Paulo Freire

A leitura e os processos que a envolvem, como a própria alfabetização, são precedidos da escuta de textos e da oralidade, atividades estas que são essencialmente mediadas. Observando o que teoriza Bajard (2014), notamos que apesar de destacar este aspecto da mediação como acesso à leitura, podemos considerar que, também a possibilidade de escuta requer acesso aos livros, estar imerso em uma cultura letrada, ou seja, com costumes ligados às práticas sociais da leitura e escrita.

Apesar de a leitura da palavra estar intrinsecamente ligada à possibilidade de acesso autônomo aos textos escritos, apresentamos o que expõe Freire (2011) a respeito da atividade leitora que ocorre antes mesmo da alfabetização. O autor considera que há uma leitura de mundo precedente àquela dos códigos e que esta ocorre de forma muito subjetiva, pois considera a individualidade da constituição do ser a partir do outro e do que o cerca. Para Freire (2011):

A consciência do mundo constitui-se na relação com o mundo; não é parte do eu. O mundo, enquanto “outro” de mim, possibilita que eu me constitua como “eu” em relação a “você”. A transformação da realidade objetiva (o que chamo de “escrita” da realidade) representa exatamente o ponto a partir do qual o animal que se tornou humano começou a “escrever” história [...] À medida que essa transformação tinha lugar, a consciência do mundo “contatado” ia-se constituindo. Precisamente essa consciência do mundo, tocado e transformado, é que gera a consciência do eu. Durante muito tempo, esses seres, que estavam se fazendo, “escreveram” o mundo mais do que falaram o mundo. Tocavam diretamente o mundo e agiam diretamente sobre ele, antes de falarem a seu respeito. Algum tempo mais tarde, no entanto, esses seres começaram a falar a respeito do mundo transformando-se. E começaram a falar a respeito dessa transformação. Depois de outro longo período de tempo, esses seres começaram a registrar graficamente a fala a respeito da transformação. A leitura do mundo precede mesmo a leitura da palavra. Os alfabetizados precisam compreender o mundo, o que implica falar a respeito do mundo (FREIRE, 2011, p. 58).

Nessa perspectiva, observamos que, mesmo antes da leitura da palavra, o indivíduo, ainda que não seja alfabetizado, já apresenta em si seus pontos de vista, suas experiências culturais, suas impressões e sua história que, por sua vez, serão suscitadas no ato da leitura. As vivências que traz consigo são solicitadas durante o ato de ler. Assim, a leitura da palavra vem precedida da observação de momentos e de aspectos basilares para a construção dos aspectos subjetivos dos indivíduos: a leitura de mundo, segundo a concepção freiriana.

Diante disso, constatamos que a leitura de mundo e a das imagens podem se imbricar e, apesar de se materializarem de forma externa ao texto, ao mesmo tempo elas o constroem e o complementam. Enquanto uma está ligada à subjetividade do aluno, a outra se ampara, também, no que apresenta o escritor/ilustrador para que lhe seja atribuído um sentido. Conforme observamos, as duas formas de leitura podem ocorrer muito antes de a criança estar alfabetizada.

Assim, apresentaremos o que expõe Costa (2009) a respeito da leitura de imagens, considerando, ainda, o contato que as ilustrações propiciam ao aluno não alfabetizado em relação ao texto. A autora salienta que a educação tem o uso da leitura das imagens visuais, tendo assim uma atitude ingênua quanto a elas, uma vez que as imagens não são imbuídas de transparência nem têm relação direta à forma como elas se apresentam em nossa mente, ou seja, elas também exigem grande empenho cognitivo dos alunos. A palavra *imagem* pode ter três sentidos: o primeiro deles diz respeito a percepção visual do que nos cerca. O segundo sentido da palavra se relaciona aos processos mentais e cognitivos do ser humano, ou seja, a síntese perceptiva produzida em nossa mente, por meio da qual registramos uma dada experiência vivida, por meio da visão e dos nossos sentidos. O terceiro sentido da palavra corresponde aos textos visuais que o ser humano constrói para comunicar-se com os outros.

Ler imagens é interpretá-las, tomando as em seu todo, e não signo a signo, como textos de linguagem verbal escrita [...] O que buscamos numa leitura de imagem não é a semelhança agência do texto com a realidade objetivo, mas o sentido que cria e a eficiência da comunicação (COSTA, 2009, p. 88).

Costa (2009) apresenta, através dos estudos de Erwin Panofsky, três níveis diferentes de aprofundamento no processo de leitura das imagens. No primeiro nível há apenas a identificação das formas, linhas, cores, ou do conjunto desses elementos que nos mostram algumas cenas familiares. No segundo nível, pode-se pensar na época a que se refere a imagem, na classe social dos personagens, no caráter religioso ou laico da imagem e no terceiro nível há a identificação da imagem como parte de um conjunto maior de obras sobre as quais temos alguma referência.

A autora também destaca a importância das imagens no desenvolvimento da consciência humana e da identidade, sendo elementos imprescindíveis para os seres em formação, pois é a partir delas que os pequenos poderão projetar o seu ideal de indivíduo diferenciando-se dos demais. Tomando esses aspectos em perspectiva, Costa (2009) mostra a importância da abordagem de práticas de leitura de imagem de forma sistemática na educação, o que implica planejamento pedagógico, capacitação de professores, infraestrutura tecnológica, entre outras possíveis adequações. A introdução de imagens na educação está ligada ao seu potencial

emotivo, envolvente e sedutor, àquilo que foge à racionalidade e à precisão da escrita, pensando nas vantagens que trará sobre a forma de motivação, de apelo subjetivo para uma educação que possa abandonar o apego aos cânones em favor de uma melhor compreensão da interioridade humana.

Nesse sentido, encontramos a mediação como sendo algo essencial para a formação do leitor, considerando a apresentação das formas de leitura de imagens, mesmo para crianças ainda não alfabetizadas, como sendo a porta de entrada para a formação do jovem leitor que será influenciado e incentivado a adentrar e, talvez, permanecer no mundo da leitura.

A importância da mediação reside no fato de que um leitor mais experiente, com uma gama maior de conhecimentos prévios e uma ampla prática e contato com a leitura, pode estimular o alfabetizando ou o recém-alfabetizado a caminhar e permanecer no mundo da leitura, implicar-se nele e se apropriar dele.

Através do mediador ou da iniciação à leitura, o jovem leitor pode se sentir instigado, e autorizado a ler algo que antes o assustava ou intimidava por parecer estar muito além de suas possibilidades de compreensão. Ao realizar e compartilhar sua leitura com o mediador, ambos dividem o interesse, o entusiasmo pela leitura, além de compartilharem a construção de sentidos da leitura. Consideramos, desta forma, a dimensão subjetiva do ato de ler como sendo um aspecto essencial para a formação leitora, uma vez que, para que a criança se implique neste fazer e torne aquilo que leu como próprio de si, é necessário que a mediação considere a leitura, para além dos aspectos ligados à sua adequação para as exigências escolares.

O plano afetivo e o plano intelectual constituem o ato da leitura e ambos são influenciados e atingidos pela subjetividade do leitor. Segundo Jouve (2013), a implicação do leitor é necessária, quando requerida pelo texto. Algumas leituras exigem um maior envolvimento e investimento pessoal do leitor. No processo da construção de representação, as imagens mentais são construídas pelo leitor a partir do texto e são materializadas, a despeito da incompletude das obras, característica essencial das obras literárias. A forma com a qual o leitor imagina no cenário as personagens partir das indicações do texto, remete a situações e acontecimentos que vivenciou e cuja lembrança retorna durante a leitura.

As imagens mentais de nossa memória pessoal têm necessariamente uma dimensão afetiva. A leitura remete a cada um suas próprias lembranças que escondem revelam ao mesmo tempo. O plano intelectual da leitura também se mostra como sendo algo subjetivo, é o caso do processo interpretativo, pois ele se funda sobre as indeterminações do texto, aspectos que encontram eco no destaque feito por Freire (2009) a respeito da leitura de mundo.

Para Jouve (2013), esses espaços de incerteza dos textos literários são ambivalentes e obscuros e solicitam a criatividade do leitor para serem completados. Esses espaços vazios presentes no texto literário explicam por que o texto literário geralmente é definido como tendo uma linguagem indireta, o que mostra que ele faz pensar para além daquilo que manifesta em sua forma. Extrair a significação de um texto é obter o conceito a partir do conhecimento conceitual e pessoal. Tal operação dificilmente pode escapar à subjetividade.

Nessa perspectiva que adotamos, é pertinente que apontemos alguns aspectos sobre como a literatura infantil e juvenil se apresenta nas escolas, no que concerne à formação de leitores. Sob esse aspecto, podemos observar que os leitores acabam sendo formados apesar do que a escola materializa em suas práticas de leitura literária, especificamente. Ao estar inserida nas escolas, a leitura da literatura se materializa através de práticas que favorecem pouco ou não favorecem a compreensão efetiva desse tipo de texto para os leitores em informação. Soares (2011) analisa as manifestações da literatura infantil e juvenil nas escolas. Apresenta-se aqui na relação de escolarização o processo pelo qual a escola toma para si a literatura infantil, escolariza-a, didatiza-a, pedagogiza-a para atender seus próprios fins, fazendo dela uma literatura escolarizada. Essa é a primeira perspectiva acerca dessa relação. A outra perspectiva sob a qual podem ser consideradas as relações entre a escolarização e a literatura infantil é a produção dessas obras para a própria escola, ou seja, a literatura que é produzida para a escola, para os objetivos dessa instituição, para ser consumida na escola, pela clientela escolar.

O termo escolarização é, em geral, tomado em sentido pejorativo ou depreciativo, quando utilizado em relação aos conhecimentos, saberes, produções culturais; por outro lado, não há conotação pejorativa em escolarização da criança, em criança escolarizada, ao contrário há uma conotação positiva. Não obstante, há conotação pejorativa em escolarização do conhecimento, ou da arte, ou da literatura, a exemplo das expressões: *conhecimento escolarizado*, *arte escolarizada*, *literatura escolarizada*.

No entanto, para Soares (2011), *em tese*, não é correta ou justa a atribuição dessa conotação pejorativa aos termos *escolarização* e *escolarizado*, pois não há como se ter escola sem escolarização dos conhecimentos, saberes, artes. O surgimento da escola está indissociavelmente ligado à constituição de saberes escolares, corporificados e formalizados nos currículos, matérias, disciplinas, programas e metodologias, tudo isso exigido pela invenção, responsável pela criação da escola, de um espaço de ensino e de um tempo de aprendizagem.

Nesse sentido, o que se pode criticar, o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas a **inadequada**, a **errônea**, a **imprópria** escolarização da literatura, que se traduz

em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o, segundo Soares (2011). As três instâncias principais de escolarização da literatura infantil: a biblioteca escolar; a leitura estudos de livros de literatura, a leitura e o estudo de textos literários.

Segundo Soares (2011), na **biblioteca escolar**, é atribuído um estatuto simbólico que constrói a relação da escola com os livros e com os alunos. Nesse ambiente, normalmente delimita-se o tempo que um aluno pode permanecer lendo ou ficar com o livro. Outro aspecto é a **seleção das leituras**, pois geralmente a indicação das bibliotecas para leitura é orientada de forma seletiva quanto aos autores e assuntos dos livros. A **leitura e o estudo de textos** se apresentam como instância da escolarização da literatura quando se apresentam na escola em forma de fragmentos de textos literários que devem ser lidos, compreendidos, interpretados. Essa instância escolarizadora da literatura é mais intensa e mais inadequada.

A seleção de gêneros, autores e obras é inadequadamente escolarizada quando se seleciona sempre os mesmos tipos de textos, autores e livros em meio a uma infinidade deles. Isso se mostra inadequado porque se forma o conceito de que a literatura é composta apenas por certos autores e certos textos. A fragmentação do texto literário também se mostra uma instância que escolariza o literário, uma vez que, geralmente, são escolhidos textos curtos em função do tempo de aula.

Esses fragmentos falseiam o texto literário, desenvolvendo-se em função das atividades didáticas. A transferência do texto de seu suporte literário para os livros didáticos, geralmente incluem alterações no texto original, o que acaba deturpando o aspecto literário da composição original. Os objetivos da leitura na sala de aula se voltam para a realização de exercícios que a mecanizam e pouco ou nada servem para a formação do leitor de literatura.

Segundo Petit (2009), é importante destacar que não há uma ação efetiva proposta pela escola e materializada pelos mediadores que apresente uma garantia, uma fórmula, um passo a passo, um cronograma ou uma receita que garantam que os alunos de fato lerão a partir da realização de um trabalho de mediação. Apesar disso, as marcas afetivas, emotivas e sensoriais manifestadas e provocadas pelos livros nos leitores de forma geral, são marcas permanentes: “Se nenhuma receita garante que a criança lerá, a capacidade de estabelecer com os livros uma relação afetiva, emotiva e sensorial, e não simplesmente cognitiva, parece ser de fato decisiva” (PETIT, 2009, p. 24-25).

Compreendemos que para a construção do leitor, a mediação do professor é fundamental, considerando que este deva ser, antes de tudo, um leitor literário, circulando com

mais segurança pela literatura e conhecendo sua crítica. Sobre a mediação e as práticas de leitura literária nas escolas, Zilberman (2009) ratifica o pensamento de Soares (2011), uma vez que também comenta sobre a insatisfatória relação da escola com a literatura, afirmando que as instituições escolares têm desempenhado a proposição de atividades voltadas para a leitura de forma equivocada, mecanizando-a, utilizando o ato de ler como um meio para resolver exercícios, provas e tarefas.

Zilberman (2009) argumenta que a escola é responsável por ensinar a ler, transformando o aluno em um leitor literário, mas que também pode levar o jovem leitor a se afastar da leitura da literatura por causa de suas práticas. Para evitar que se formem poucos ou nenhum leitor por causa das práticas de leitura realizadas pela escola, a instituição precisa:

Entender o significado da leitura como procedimento de apropriação da realidade, bem como o sentido do objeto por meio do qual ela se concretiza: a obra literária. Pois, acreditando que o ato de ler, em decorrência de sua natureza, se reveste de uma aptidão cognitiva, esta só se complementa na companhia do texto que demanda seu exercício. Compreendida de modo amplo, a ação de ler caracteriza toda relação racional entre o indivíduo e o mundo que o cerca (ZILBERMAN, 2009, p. 30).

Assim, a leitura deve ser considerada como um meio para a emancipação dos sujeitos, pois é capaz de atuar em sua formação e, quando ela é associada à forma ficcional e estética de uma obra, podemos observar que esta exigirá um maior esforço cognitivo do leitor para que haja compreensão do universo literário acessado. A partir da organização do que se mostrava caótico na vida factual, o texto literário virtualiza e codifica o real através das letras.

Nesse sentido, Zilberman (2009) também argumenta que a capacidade de decodificar as regras que controlam tais códigos é a manifestação da racionalização humana e que a compreensão da realidade em que o sujeito se insere é essencial para o ato da leitura. A leitura da literatura se materializa na relação que se estabelece desta com a realidade, pois o texto literário sintetiza o real, a partir da ficção. Um exemplo disso são as obras ficcionais, pois codificam a realidade criada.

Quanto às práticas de leitura literária, Zilberman (2009) salienta a necessidade de estas serem realizadas na escola, pois elas possibilitam, através da ficção, o contato com o real:

[...] a proposta de que a leitura seja enfatizada na sala de aula significa o resgate de sua função primordial, buscando sobretudo a recuperação do contato do aluno com a obra de ficção. Desse intercâmbio, respeitando-se o convívio individualizado que se estabelece entre o texto leitor, emerge a possibilidade de um conhecimento do real, ampliando os limites - até físicos, já que a escola se constrói com um espaço à parte - a que o ensino se submete (ZILBERMAN, 2009, p. 35).

Para Zilberman (2009), sendo um coparticipante da obra literária a partir de sua individualidade e subjetividade, o aluno desfaz a rigidez de uma única resposta ou interpretação possível da obra lida, o que pode resultar em uma aliança, em que podem interferir e atuar professores e alunos. A ausência de uma imposição da interpretação e compreensão da leitura, de algum viés de interpretação da obra é o que propicia a formação do leitor de literatura.

Consideramos que a escola tem o papel de tornar os alunos capazes de dispor de conhecimentos prévios que possibilitem sua participação na leitura da obra. Zilberman (2009, ao destacar a importância da existência das práticas de leitura de literatura na sala de aula, salienta o poder emancipatório e formador desta literatura aos indivíduos. A autora ainda sublinha a importância de o aluno ser um coparticipante, um leitor ativo na produção dos sentidos dos textos literários, durante a leitura.

Nesse sentido, apesar de reconhecermos e considerarmos que a mediação da leitura da literatura não garante a formação efetiva de leitores através de roteiros a serem seguidos ou receitas a serem executadas, reconhecemos que alguns autores que propõem estratégias de leitura para possibilitar uma prática mais efetiva na sala de aula. Assim, demonstraremos como Solé (1998) propõe que se materialize as práticas de leitura voltadas para formação do leitor.

Solé (1998) localizou na teoria construtivista as bases de sua proposta de ensino de leitura, através do uso de estratégias, termo utilizado para definir os procedimentos que são organizados para se chegar a um objetivo ou resolver um problema. A autora também considera que não haja uma receita que garantirá a perfeita ordenação da ação leitora. Solé (1998) considera que com o ensino desses procedimentos de leitura podemos auxiliar os alunos a selecionar, avaliar, persistir ou mesmo desistir de certas ações para atingirem suas metas com a atividade. Assim, as estratégias têm como característica a não prescrição exata do curso de uma ação, uma vez que esta pode ser alterada durante o percurso.

Solé ressalta que as estratégias que propõe têm como pano de fundo uma autodireção e autocontrole do aluno sobre seu próprio aprendizado, além da compreensão da “[...] existência de um objetivo e a consciência de que esse objetivo existe [...] a supervisão e avaliação do próprio comportamento em função dos objetivos” (SOLÉ, 1998, p. 69). Assim, observamos que a partir dos componentes “autodireção e autocontrole”, os procedimentos podem ser alterados durante a leitura. A autora considera que as estratégias correspondem e estão ligadas às capacidades cognitivas mais elevadas, principalmente as que são relacionadas à metacognição, ou seja, a capacidade do indivíduo de conhecer o próprio conhecimento, planejar, controlar e regular as ações.

Conforme Solé (1998) apresenta, há três razões básicas para que se utilize as estratégias de leitura, quando já há a habilidade para a decodificação de letras e palavras, considerando que, do ponto de vista construtivista da leitura, a compreensão do que se lê acontece a partir de três condições:

- 1- Da organização lógica do texto, que deve ser claro e coerente, assim como do conhecimento de sua estrutura e léxico e sua coesão interna;
- 2- Dos conhecimentos prévios que o leitor tenha sobre o texto e da possibilidade de utilizá-los durante a leitura;
- 3- Das estratégias usadas pelo leitor para alcançar a compreensão do que se lê. Esses procedimentos vão auxiliar na construção da interpretação do texto, bem como têm a função de deixar o leitor consciente do que entendeu ou não e corrigir possíveis falhas.

Para Solé (1998), ao utilizar estratégias para ensinar, o professor deve pensar e planejar o que precisa levar em conta para elaborar suas intervenções pedagógicas e no que elas auxiliarão os alunos. A autora elenca algumas questões que o leitor deve estar apto a responder para que se constate que a compreensão do que se leu foi ou está sendo efetiva:

1. [...] Que tenho que ler? Por quê /para que tenho que lê-lo?
2. Ativar e aportar à leitura os conhecimentos prévios relevantes para o conteúdo em questão. Que sei sobre o conteúdo do texto? Que sei sobre conteúdos afins que podem ser úteis para mim? Que outras coisas sei que podem me ajudar: sobre autor, gênero, tipo do texto...?
3. [...] Qual é a informação essencial proporcionada pelo texto necessária para conseguir meu objetivo de leitura? [...]
4. Avaliar a consistência interna do conteúdo expressado pelo texto e sua compatibilidade com o conhecimento prévio e com o “sentido comum”. Este texto tem sentido? As ideias expressadas no mesmo têm coerência? É discrepante com o que eu penso, embora siga uma estrutura de argumentação lógica? Entende-se o que quer exprimir? Que dificuldades apresenta?
5. Comprovar continuamente se a compreensão ocorre mediante a revisão e a recapitulação periódica e a auto interrogação. Qual a ideia fundamental que extraio daqui? Posso reconstruir as ideias contidas nos principais pontos? Tenho uma compreensão adequada dos mesmos?
6. Elaborar e provar inferências de diversos tipos, como interpretações, hipóteses e previsões e conclusões. Qual poderá ser o final deste romance? Que sugeriria para resolver o problema exposto aqui? Qual poderia ser o significado da palavra que me é desconhecida? Que pode acontecer com este personagem? (SOLÉ, 1998, p. 73-74).

As questões supracitadas trazem em sua base a ideia de revisão das estratégias quando as respostas que provocarem não forem possíveis de serem elaboradas pelos alunos. Nessa perspectiva, segundo Solé (1998), o ensino desses procedimentos deve:

- Permitir que os alunos estabeleçam objetivos para a leitura e atualizem seus conhecimentos prévios antes e durante a leitura;
- Possibilitar que o aluno altere suas próprias estratégias, considerando suas necessidades e capacidades durante a leitura, questionando-se e alterando suas ações mediante seus erros de compreensão;
- Oportunizar que o aluno possa recapitular o conteúdo, recontar e ampliar o conhecimento obtido após a leitura.

Solé (1998) salienta que essas três formas de materialização dos procedimentos aparecem interligadas no processo de leitura e enfatiza que o ensino da leitura ocorre antes, durante e após a atividade. Observamos que essas estratégias se apoiam na concepção de leitor ativo, que constrói significados e os utiliza de forma competente e autônoma ao elaborar uma compreensão.

Três ideias se associam às estratégias de ensino de leitura: a primeira considera essa metodologia como um *processo de construção conjunta*, pois alunos e professores compartilham significados e se tornam progressivamente mais capazes de ler e interpretar autonomamente. A segunda apresenta a ideia de *participação guiada* em que o aluno contrasta seu conhecimento prévio e o que ainda é necessário para as próximas leituras. Nesse processo, o professor tem um papel de guia, “*medida que deve garantir o elo entre a construção que o aluno pretende realizar e as construções socialmente estabelecidas e que se traduzem nos objetivos e conteúdos prescritos pelos currículos em vigor*” (SOLÉ, 1998, p. 76). Essa concepção traz como característica o desenvolvimento progressivo do aluno, até que se mostre competente para agir autonomamente na aplicação do que foi aprendido. Para explicar a terceira ideia, Solé (1998) utiliza a metáfora de “andaimés”:

[...]os desafios do ensino devem estar um pouco além dos que a criança já seja capaz de resolver. Mas da mesma maneira que, depois da construção do edifício, o andaime é retirado sem ser possível encontrar seu rastro e sem que o edifício caia, também as ajudas que caracterizam o ensino devem ser retiradas progressivamente[...]” (SOLE, 1998, p.76).

É importante observar que essas três ideias se articulam e podem se materializar conjuntamente durante o ato da leitura. Nessa construção conjunta com os alunos, o professor atua como um guia e mediador dos conteúdos, proporcionando aos alunos os “andaimés” necessários para a sustentação e para a formação de saberes mais elevados do que aqueles o aluno possui, contribuindo para que o discente domine as estratégias de leitura com cada vez mais intencionalidade, até que possa utilizá-las autonomamente.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este Memorial Acadêmico foi desenvolvido com o objetivo de refletir sobre a importância da mediação para a formação do leitor de literatura, com enfoque nas práticas de leitura desenvolvidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para perseguir essa reflexão final, algumas questões nortearam essa produção: Quais as minhas memórias como leitora de literatura na escola? Como essas experiências influenciaram em minhas escolhas de vida? Quais os principais acontecimentos que as permeiam? Quem são os indivíduos mais presentes nas memórias em relação ao meu processo de leitura? Qual a minha relação como leitora de literatura em formação com a mediação da leitura realizada na escola?

Para refletir sobre essas questões, depois de trazer um panorama geral do que constituiria o Memorial na no capítulo introdutório, apresento um relato que aborda a presença da leitura na minha vida escolar, desde quando eu ainda não era alfabetizada até a conclusão do Mestrado.

Em seguida, refletimos, em conjunto com os pesquisadores da área, sobre alguns aspectos subjetivos da leitura, acerca das práticas que são realizadas, quando da abordagem da leitura de literatura na sala de aula. Refletimos sobre alguns pontos de como a escola tem realizado uma inadequada escolarização da literatura. Por outro lado, vimos que a mediação da leitura por si só não garante que haverá a formação de leitores, de fato. Ainda assim, apresentamos, com o apoio de Solé (1998) Estratégias para tal abordagem, sem a intenção de finalizarmos ou resolvermos os questionamentos existentes sobre o tema.

Diante de todas as reflexões desenvolvidas neste trabalho, observamos que os aspectos pessoais, toda história de vida materializada na vida do pesquisador, pode desenvolver aspectos afetivos que por sua vez, materializa suas consequências naquilo que será desenvolvido academicamente. Quanto aos aspectos teóricos aqui refletidos podemos observar a relevância que a mediação pode desempenhar na formação do leitor de literatura, podendo trabalhar a favor de seu desenvolvimento ou o contrário. É pertinente observar que uma pesquisa que pudesse ter sido aplicada poderia suscitar vários tipos de reflexão, mas o desenvolvimento de uma pesquisa que envolvesse a mediação na sala de aula não foi possível de ser realizada, devido ao momento pandêmico pelo qual passamos, em razão do Sars Cov- 2, causador da Covid-19.

A despeito disso, as reflexões propiciadas pelos autores aqui abordados, propiciaram entendermos sobre como funciona desde aquela leitura que é realizada antes da leitura do código, ou seja, a leitura da palavra e aquela leitura das imagens, que vimos que não se trata apenas de uma leitura iconográfica, mas de uma leitura que atuará na construção dos significados daquilo que é lido.

Nesse sentido a mediação na sala de aula foi abordada, considerando-a não como única necessidade, mas como algo essencial para formação de leitores, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e também durante toda a trajetória escolar de crianças e adultos, podendo atuar naquilo que refletimos como sendo a inadequada escolarização da literatura nas escolas. Assim, sem ter o objetivo de esgotar o assunto, mas de incentivar e fortalecer as próximas pesquisas sobre o tema.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAJARD, Élie. **Da escuta de textos à leitura**. 2.ed. São Paulo, Editora Cortez, 2014.

COSTA, Maria Cristina Castilho. A leitura das imagens. *In*: ZILBERMAN, Regina; RÖSING M. K, Tania (São Paulo) (Org.). **Escola e leitura: velhas crises, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009. p. 81-98.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Editora Villa das Letras, 2011.

JOUBE, Vincent. A dimensão subjetiva do ler: a subjetividade necessária. Tradução de Neide Luzia Rezende. *In*: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia (org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. p. 54-56.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Maria Eva. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. Tradução Arthur Bueno e Camila Boldrini: Editora 34, 2009.

PETIT, Michèle. Leitura em regiões de conflito. [Entrevista cedida a] Guilherme Freitas. **Na ponta do lápis**. São Paulo, n. 16, ano VII, p. 2-4, mar. 2011. Disponível em <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/4698/np116.pdf>. Acesso em 19 mar. 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. A atividade acadêmica na pós-graduação: *curriculum vitae* e memorial. *In*: SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013. Cap. 6. p. 186-229.

SOARES, Magda. A escolarização da Literatura Infantil e juvenil. *In*: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria; MACHADO, Maria Zélia Versiani (org.). **Escolarização da Leitura Literária**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. Cap. 1. p. 17-48.

SOUZA, Kellcia Rezende; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. Abordagem quanti-qualitativa: superação da dicotomia quantitativa-qualitativa na pesquisa em educação. **Educação e Filosofia**, [S.L.], v. 31, n. 61, p. 21-44, 30 abr. 2017. EDUFU - Editora da Universidade Federal de Uberlândia. <http://dx.doi.org/10.14393/revedfil.issn.0102-6801.v31n61a2017-p21a44>.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZILBERMAN, Regina. A escola e a leitura da literatura. *In*: ZILBERMAN, Regina; RÖSING M. K, Tania (São Paulo) (Org.). **Escola e leitura: velhas crises, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009. p. 17-39.