

UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES –
CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**FORMAÇÃO DE LEITORES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: DESAFIOS, PERSPECTIVAS E PROPOSTA
METODOLÓGICA**

Mestranda: Maria Lúcia De Souza Lacerda
Orientadora: Profa. Dra. Laísa Veroneze
Bisol

Frederico Westphalen, novembro de 2023.

Maria Lúcia De Souza Lacerda

**FORMAÇÃO DE LEITORES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: DESAFIOS, PERSPECTIVAS E PROPOSTA
METODOLÓGICA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado em Educação, área de concentração Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Laísa Veroneze Bisol, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Frederico Westphalen, novembro de 2023.

L134f Lacerda, Maria Lúcia De Souza
Formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental
: desafios, perspectivas e proposta metodológica / Maria Lúcia De
Souza Lacerda. – 2023.
109 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Regional Integrada do
Alto Uruguai e das Missões – Câmpus de Frederico Westphalen,
2023.

Orientadora: Dra. Laísa Veroneze Bisol.

1. Formação de leitores. 2. Práticas de leitura. 3. Roteiro de
leitura. 4. Práticas pedagógicas. 5. Ensino Fundamental. I. Bisol,
Laísa Veroneze. II. Título.

CDU 37

MARIA LÚCIA DE SOUZA LACERDA

**FORMAÇÃO DE LEITORES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
DESAFIOS, PERSPECTIVAS E PROPOSTA METODOLÓGICA**

Dissertação apresentado como requisito final à obtenção do grau de Mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - Câmpus de Frederico Westphalen - RS.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Laísa Veroneze Bisol (Orientadora)

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Prof^a. Dra. Jordana Wruck Timm

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI

Prof^a. Dr^a. Geniana dos Santos

Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT

Frederico Westphalen – RS, 19 de dezembro de 2023.

RESUMO

A pesquisa aborda a formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental, explorando os desafios e perspectivas nesse contexto, propondo estratégias metodológicas que contribuam com a prática leitora em sala de aula, tendo como consequência a formação de leitores, e a compreensão de como esse processo ocorre. Tem como objetivo geral, discutir, com base na literatura, o processo de formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental. De abordagem qualitativa analítica, com análise crítica de bibliografias e documentos, a pesquisa aborda as práticas pedagógicas dos professores, os métodos e ferramentas utilizados de modo especial nas práticas de leitura em sala de aula, enfatizando a importância dessa formação na transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental, com a visão de que a leitura é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, crítico e social dos alunos. Apresenta a contribuição de Roteiros de Leitura e outras estratégias que devem compor os planos de ensino da leitura e na formação de leitores nessa etapa da educação. A análise do material bibliográfico e documental embasa os resultados e revela que: o processo de formação de leitores compreende o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita; a leitura deve ser trabalhada para a formação cidadã e social dos alunos; os professores podem utilizar Roteiros de Leitura, outras estratégias, estruturas e atividades que promovam a compreensão e a reflexão dos alunos, além de atuarem como facilitadores e motivadores nesse processo; promover a leitura em ambientes acolhedores, que estimulem os alunos à atividade leitura. A pesquisa conclui que abordagem analítica e crítica da formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental contribui com a compreensão e avanço do conhecimento sobre o tema. Diante das limitações de tratar de uma revisão de literatura, a pesquisa deixa como recomendação futuras pesquisas empíricas, sendo uma delas sobre a eficácia das abordagens interativas na formação de leitores em sala de aula.

Palavras-chave: Formação de leitores, Anos iniciais do Ensino Fundamental, Roteiros de Leitura, Desafios e perspectivas.

ABSTRACT

The research addresses the formation of readers in the early years of Elementary School, exploring the challenges and perspectives in this context, proposing methodological strategies that contribute to reading practice in the classroom, resulting in the formation of readers, and the understanding of how this process occurs. Its general objective is to discuss, based on the literature, the process of training readers in the early years of elementary school. With a qualitative analytical approach, with critical analysis of bibliographies and documents, the research addresses the pedagogical practices of teachers, the methods and tools used especially in reading practices in the classroom, emphasizing the importance of this training in the transition from Early Childhood Education to the initial years of Elementary School, with the vision that reading is fundamental for the cognitive, critical and social development of students. It presents the contribution of Reading Guides and other strategies that should form part of reading teaching plans and in the training of readers at this stage of education. The analysis of bibliographic and documentary material supports the results and reveals that: the process of training readers includes the development of reading and writing skills; reading must be worked on for the citizenship and social training of students; teachers can use Reading Scripts, other strategies, structures and activities that promote students' understanding and reflection, in addition to acting as facilitators and motivators in this process; promote reading in welcoming environments that encourage students to read. The research concludes that an analytical and critical approach to the training of readers in the early years of Elementary School contributes to the understanding and advancement of knowledge on the topic. Given the limitations of dealing with a literature review, the research recommends future empirical research, one of which is on the effectiveness of interactive approaches in training readers in the classroom.

Keywords: Reader training, Early years of elementary school, Reading scripts, Challenges and perspectives.

Dedico esta conquista ao meu esposo e aos meus filhos. Vocês foram fundamentais na conquista deste sonho.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço à Deus, a quem sempre busquei forças nos momentos mais difíceis.

Agradeço ao meu esposo pela dedicação e compreensão durante essa caminhada, por entender o quanto esse mestrado é importante para mim.

Quero agradecer à minha orientadora, Profa. Dra. Laísa Veroneze Bisol por sua dedicação, compreensão e paciência para com a minha pessoa. Seu incentivo e suas palavras de carinho foram fundamentais para que eu continuasse essa pesquisa nos momentos difíceis. Agradeço a forma extraordinária de orientar, suas contribuições para o crescimento deste trabalho. Jamais esquecerei desta pessoa que Deus colocou em minha vida, no momento em que eu mais precisava para que esta pesquisa fosse realizada.

A minha gratidão eterna a minha amiga Maria Aparecida Lopes Faustino por me acolher em sua casa, uma amizade que ficará para sempre.

Os meus agradecimentos aos membros da banca, nas pessoas das Profa. Dra. Jordana Wruck Timm e Profa. Dra. Geniana dos Santos, pelas contribuições que vieram a enriquecer ainda mais a versão final desta pesquisa.

Enfim, agradeço a todos que fizeram parte desta etapa tão importante da minha vida.

“Feliz é aquele que transfere o que sabe e
aprende o que ensina.”

(Cora Coralina)

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
1.1 Pressupostos Metodológicos.....	19
2. ESTADO DO CONHECIMENTO.....	24
2.1 Publicações recentes: formação de leitores	24
3. FORMAÇÃO DE LEITORES: O QUE É, PARA QUE SERVE, COMO SE FAZ..	36
3.1 A aprendizagem da leitura além da decodificação das letras	36
3.2 Agentes da formação de leitores: família e escola	50
4. LEITURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	67
4.1 Objetivos da leitura	67
4.2 Potencialidades e perspectivas de desenvolvimento de leitura	71
4.3 Desafios de formação de leitores.....	80
5. PRÁTICAS DE LEITURA NA ESCOLA.....	83
5.1 Roteiro de construção das práticas	83
5.2 Prática pedagógica para Anos Iniciais do Ensino Fundamental.....	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
REFERÊNCIAS	106

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Busca por período	25
Figura 2. Busca por área do conhecimento	26
Figura 3. Busca por área de concentração.....	26
Figura 4. Busca - nome do programa	27
Figura 5. Trabalhos indisponíveis.....	27
Figura 6. Trabalhos descartados.....	28
Figura 7. Disposição da sala de aula para atividade de leitura.....	48
Figura 8. Bi bi banho - Números.....	57
Figura 9. Livros recomendados para crianças de até 3 anos	58
Figura 10. Livro para crianças de 3 aos 6 anos	59
Figura 11. O pequeno Nicolau	63
Figura 12. O jardim secreto	64
Figura 13. O Pequeno Príncipe	65
Figura 14. O meu pé de laranja lima	65
Figura 15. Ficha de Leitura	91

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Roteiro da Sequência de aula	20
Quadro 2. Trabalhos selecionados.....	28
Quadro 3. Trabalhos selecionados combinação 2.....	32
Quadro 4. Facetas do ensino da leitura na alfabetização	41
Quadro 5. Tipos e formatos para motivar a leitura	43
Quadro 6. Estágios do desenvolvimento infantil.....	54
Quadro 7. Potencialidades e perspectivas de leitura.....	75
Quadro 8. Níveis de leitura.....	78
Quadro 9. Roteiro de percurso de leitura	84
Quadro 10. Atividades para o desenvolvimento da fluência leitura	88
Quadro 11. Roteiro 1 - Sequência de atividades	89
Quadro 12. Modalidade de leitura para desenvolver em sala de aula	90
Quadro 13. Ficha de Leitura Interativa	92
Quadro 14. Modelo ascendente e descendente	95
Quadro 15. Fontes de hipóteses em narrativas.....	97
Quadro 16. Proposta didática "O Pequeno Príncipe"	97

1. INTRODUÇÃO

O tema de nossa pesquisa refere-se aos desafios, perspectivas e proposta metodológica na formação de leitores, voltada ao público das séries iniciais do ensino fundamental.

A formação de leitores pode ser compreendida como um processo individual e contínuo na vida de um sujeito. De modo geral, inicia-se no ambiente doméstico, em família, no qual os textos verbais e não verbais, são decodificados pelas pessoas que nos cercaram quando crianças, ainda não alfabetizadas. A leitura formal é tida como aquela apreendida na escola, viabilizada por intermédio de um conjunto de elementos formado por conteúdos, regras, metodologias, estratégias e recursos, mediante planejamento do professor. Este, pode ensinar a leitura com uso de diferentes gêneros textuais, desenvolvendo em nós, o gosto e o hábito de ler, ainda que isso aconteça de forma e e em tempo diferentes para as pessoas.

O objetivo da formação de leitores centra-se em oportunizar aos sujeitos posicionarem-se diante de conceitos e situações do seu dia a dia, de sua realidade, para que possam atuar criticamente nos mais diversos meios sociais. Essa formação é desenvolvida especialmente no âmbito escolar, espaço em que é oferecido aos alunos uma diversidade de textos que os levam a aumentar seu repertório, informações e aquisição de novas experiências e palavras, as quais levam para seu cotidiano, sua realidade. Sendo assim, cabe, especialmente às escolas, a responsabilidade de promover o ensino e a aprendizagem da leitura, com metodologias e recursos significativos para que ocorra a formação do leitor.

Considerando esse contexto, o tema central de nossa pesquisa é a formação de leitores, o qual emergiu pela inquietação que nos traz a necessidade desse fenômeno em ser trabalhado desde os primeiros anos escolares, que é o ponto de partida da trajetória da inserção e participação da criança como sujeito crítico na sociedade. Interessa-nos, nesse sentido, investigar a formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF).

Selecionamos esse recorte de estudo porque sabemos da importância da formação do leitor e o quanto a concepção de leitura e de escrita desde a alfabetização é questionada, de modo especial, quando a criança chega aos anos iniciais do Ensino Fundamental. É nessa fase que se compreende que a criança já recebeu os primeiros

ensinamentos formais, e os une com suas ações e conhecimentos de ordem particular, apreendidos e desenvolvidos no ambiente familiar e demais ambientes externos à escola.

Em se tratando de como formar leitores nos primeiros anos do Ensino Fundamental, recorreremos a Ferreiro (2000, p. 31), para afirmar que “nenhuma prática pedagógica é neutra. Todas estão apoiadas em certo modo de conceber o processo de aprendizagem e o objeto dessa aprendizagem”. Essa delimitação leva-nos a questionar: Segundo a literatura, como acontece o processo de formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental? As perguntas secundárias são: Que ferramentas os professores podem utilizar para estimular a prática da leitura? Os métodos utilizados pelos docentes têm auxiliado os alunos a se tornarem leitores?

Nesse sentido, nosso estudo insere-se na Linha de Pesquisa “Processos Educativos, Linguagens e Tecnologias” do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação, Área de Concentração em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), uma vez que investigaremos um processo educativo da leitura para produzirmos e ampliarmos os conhecimentos sobre o tema em pesquisa.

Dentre outras razões, o impacto social e cultural de nossa pesquisa está no reconhecimento de que a leitura é essencial para aguçar nossa capacidade de pensamento, para adquirirmos e atualizarmos conhecimentos que nos beneficia, por exemplo, como posicionar-nos e atuarmos com autonomia e crítica na sociedade, além de podermos compreender as nossas realidades de forma mais reflexiva. A partir da leitura crítica, aumentamos as possibilidades de interações nos mais diversos ambientes e contextos sociais.

Os objetivos de nossa pesquisa foram traçados considerando os anos iniciais do Ensino Fundamental.

O **Objetivo geral** consiste em discutir, com base na literatura, o processo de formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

São os **Objetivos específicos**:

- I. Apresentar concepções, desafios e possibilidades da formação de leitores da educação básica a partir de estudos de natureza bibliográfica;
- II. Reconhecer quais os principais elementos do processo de desenvolvimento de práticas leitoras na sala de aula;
- III. Apresentar práticas mediadoras de leitura que despertem no aluno o

gosto pela leitura e o desenvolvimento de habilidades e competências leitoras nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

É na escola que a criança incorpora seu conhecimento de mundo com aquilo que lhe é oferecido enquanto conhecimento formal. Dentre os documentos oficiais, parafraseamos a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB 9.394/96, que em seu Art. 29, determina que: a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Daí o cuidado em oferecer à criança um ensino de leitura o mais eficaz possível, motivando-a a ponto de torná-la um leitor que se interesse e goste de ler.

Dentre os teóricos que tratam da importância do desenvolvimento da leitura na primeira etapa da Educação Básica, temos Emília Ferreiro, que se fundamenta na teoria psicológica e epistemológica de Jean Piaget. Ferreiro (1999, p. 47) afirma que “a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior a escola é que não termina ao finalizar a escola primária”. O que nos remete dizer que a criança continua a aprender a leitura na próxima fase da educação – nesse caso, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que é foco de nossa pesquisa. Salientamos que a alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental refere-se ao processo de ensinar as habilidades fundamentais de leitura e escrita às crianças, com foco no desenvolvimento das competências que as leve a compreender, interpretar e expressar informações por meio da leitura e da escrita.

Apresentamos na sequência, as **motivações** para o desenvolvimento desta pesquisa. A contribuição teórica está na possibilidade de somarmos ao debate científico um estudo que traga um novo olhar sobre as práticas pedagógicas utilizadas na formação de leitores.

Ainda que existam muitos estudos sobre o tema, como os apresentados por Bezerra (2021), Carneiro (2020), Oliveira (2020), Trindade (2019), Queirós (2019) e outros – apresentados no Estado do Conhecimento, a proposta desta pesquisa é suprir lacunas que poderão ser preenchidas ao longo da investigação, caracterizando assim, a relevância acadêmica e científica de nosso trabalho. Referimo-nos às lacunas entre as possibilidades e potencialidades da aprendizagem do desenvolvimento da leitura no exercício docente, como a formação colaborativa do aluno leitor, ensinada pelo professor com auxílio da família e apoio dos gestores escolares.

Com base os resultados apresentados no Estado do Conhecimento, poderemos contribuir cientificamente, servindo como base teórica a futuros pesquisadores sobre formação de leitores nos anos iniciais do EF, em relação a como formar os alunos nessa fase, reconhecendo a importância do professor nesse processo bem como as estratégias por eles utilizadas no alcance desse objetivo. Ademais, poderemos contribuir com os futuros estudos inseridos na Linha de Pesquisa “Processos Educativos, Linguagens e Tecnologias”, por produzirmos conhecimentos mais aprofundados e atualizados sobre um tema referente aos processos educativos da linguagem, a partir de diferentes enfoques e abordagens teóricas, como as publicações que trouxemos no Estado do Conhecimento.

A partir do levantamento de produções e da contribuição dos autores que utilizamos no desenvolvimento da pesquisa, apresentamos o que tem sido produzido atualmente nessa linha de pesquisa, mais especificamente, sobre a formação de leitores. Essa perspectiva investigativa está associada ao projeto de pesquisa “guarda-chuva” da professora orientadora, Laísa Veroneze Bisol, “Educação transformadora: inovação e criticidade por meio das práticas de ensino”.

Esta pesquisa insere-se nesse projeto que afirma a necessidade de manter em discussão o processo de ensinar, para que esse percurso seja cada vez mais aprimorado, visando atender aos objetivos da educação na formação humana, que decorre das vivências de cidadania, empatia, equidade, inclusão e socialização. O projeto apresenta reflexões sobre as práticas de ensino, debatendo, dentre outras questões, as práticas inovadoras de estímulo à leitura e formação de leitores, tendo em vista o que preconiza a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, no que se refere a assegurar o desenvolvimento de competências que contribuam para a transformação da sociedade, dentre outros aspectos, diante da aquisição do conhecimento social e cultural para o pleno exercício da cidadania.

É essencial a realização de pesquisas como esta, que auxiliem aos professores que atuam no processo de formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental a melhorarem sua prática na realidade onde atuam, de modo a despertarem em seus alunos o gosto pela leitura e o desenvolvimento do potencial cognitivo e criativo deles.

O tema discute sobre a importância do exercício docente na formação do leitor. Com essa abordagem, pretendemos contribuir para com os professores apresentando um apanhado de formulações teórico-críticas, associado a um levantamento de

documentos que proporcionam debates diferentes a respeito da formação de leitores, que poderão auxiliá-los em suas potencialidades e excelência no exercício docente, no trato com a formação de leitores.

Reconhecemos que tem sido um desafio ao docente o ensino e a aprendizagem da leitura nos anos iniciais do EF. É importante sabermos como o aprendizado da leitura vem se desenvolvendo nessa fase, o que tem atraído os alunos às leituras, como os professores fomentam a formação de leitores e as inovações nesse processo. A leitura pode auxiliar aos alunos, diante da diversidade de textos, a adotarem uma posição crítica, a saberem como se expressar em determinadas situações, a ampliarem a visão sobre o que se está lendo e aplicarem isso, pela compreensão, no seu cotidiano. Como expõem Silva *et al.* (2016),

A leitura é uma experiência pessoal, a qual não depende somente da decodificação de símbolos gráficos, mas de todo o contexto ligado à história de vida de cada indivíduo. A prática da leitura se faz presente em nossas vidas desde o momento em que começamos a “compreender” o mundo à nossa volta. No constante desejo de decifrar e interpretar o sentido das coisas que nos cercam, de perceber o mundo sob diversas perspectivas, de relacionar o fictício com a realidade que vivemos através do acesso a leitura. (Silva et al., 2016, p. 03).

A afirmação de Silva et al. (2016) nos leva a também reiterar que o quanto antes auxiliarmos as crianças na compreensão do mundo à sua volta, melhor. Sobre isso, as mesmas autoras (Silva et al., 2016) referem que o hábito de ler pode ser estimulado na infância, para que a criança perceba a leitura como um hábito importante, simples e prazeroso, o que a tornará uma boa leitora.

A leitura para uns é uma atividade prazerosa, para outros um desafio, que somente será alcançado através de muito incentivo, das escolas das famílias e na sociedade. A leitura é de máxima importância, representando um papel essencial, pois se revela como uma das vias no processo de construção do conhecimento, como fonte de informação e formação cultural. (Silva et al., 2016, p. 03).

A percepção de desafios presentes em nosso dia a dia como educadoras justifica nosso interesse em investigar a formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa pesquisa possui o potencial de fornecer conhecimentos e informações sobre como superar os obstáculos encontrados no processo de desenvolvimento do aluno como leitor.

Nesse contexto, apresentamos uma proposta de sequência didática, uma iniciativa para otimizar a formação de leitores, proporcionando uma abordagem

estruturada e envolvente que pode possibilitar o desenvolvimento de habilidades de leitura crítica, ampliar o repertório literário e estimular o gosto pela leitura desde as fases iniciais da educação. Poderá possibilitar aos professores, a oportunidade de utilizá-la em suas salas de aulas, no desenvolvimento de atividades voltadas à formação de leitores, de modo que possam fazê-lo passo a passo, partindo de atividades cujos níveis de conhecimento os alunos já dominem, até alcançar os conhecimentos que eles precisam dominar.

Eu¹, Maria Lúcia, nasci no município paulista de Jaú. Sou casada, mãe de dois filhos. Moro em Tangará da Serra – Mato Grosso, onde atuo como Professora efetiva nas duas redes de ensino: no Município atuo como Professora do 2º Ano do Ensino Fundamental, e na rede estadual, como Professora da Educação Especial.

Iniciei minha formação acadêmica no ano 2000, cursando Pedagogia. Graduei em 2004. Atuei como Professora contratada no município por três anos seguidos. Atualmente, efetiva, trabalho na Escola Estadual Pedro Alberto Tayano, e na Escola Municipal Gentila Susin Muraro. Sinto-me realizada em relação à profissão, pois, desde criança quis ser professora, por acreditar muito no poder que a Educação tem em mudar o dia a dia das pessoas.

Nessa caminhada profissional, a busca pelo aperfeiçoamento e qualificação profissional tem me proporcionado o desenvolvimento de estudos por meio de leituras que contribuem para com o desenvolvimento de minha prática como professora, como formadora que se atenta a oferecer um processo de ensino e aprendizagem de qualidade.

O anseio por manter-me atualizada tem se materializado por meio de participações em programas de formação continuada, destacando-se de maneira significativa na conclusão do Mestrado em Educação. Este último tem ampliado meu entendimento sobre as abordagens e métodos de pesquisa, enriquecendo e complementando os conhecimentos anteriormente adquiridos com a perspectiva de outros pesquisadores.

Enquanto pesquisadora, o Mestrado motivou-me a escrever sobre a formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental, destacando os desafios, as perspectivas e a proposta metodológica presentes nesse processo, por compreender o quanto a leitura contribui com a formação do pensamento e da capacidade de

¹ Esta parte está na primeira pessoa por se tratar da história de vida da pesquisadora Maria Lúcia.

atuarmos criticamente na sociedade.

Mais que a realização de um sonho, essa pesquisa representa um memorável avanço profissional e pessoal que me insere definitivamente como pesquisadora da minha área de atuação. Complementando minhas razões de educadora, cito Rauen (2008) para expressar a grandiosidade do ato de ler, da responsabilidade do professor em formar leitores, as possibilidades que a leitura traz para os alunos no sentido de visão de si, do outro e do que os rodeia.

É função primordial da escola, ensinar a ler. É função essencial da escola, ampliar o domínio dos níveis de leitura e escrita e orientar a escolha dos materiais de leitura. Cabe formalmente à escola desenvolver as relações entre leitura e indivíduo, em todas as suas interfaces. A escola pode e deve trabalhar, desde as séries iniciais, com textos de diversas naturezas; com textos que surjam do cruzamento de linguagens variadas e, evidentemente, com os textos da literatura que criam a possibilidade do indivíduo explorar dimensões não usuais do imaginário coletivo e pessoal. (Rauen, 2008, p. 2).

Estruturamos a pesquisa em seis capítulos. O primeiro Capítulo apresenta uma visão geral da dissertação, onde destacamos o tema, o problema, os objetivos, as questões de pesquisa e a justificativa. Apresentamos os pressupostos metodológicos, detalhando o método e abordagens utilizadas na pesquisa (Severino, 2007; Gil, 2008).

No Capítulo 2 revisamos as pesquisas relacionadas ao tema, compreendidas no espaço temporal dos últimos 5 anos (2018-2022), no portal de Teses e Dissertações da CAPES, a partir de três palavras chaves: “formação de leitores”, “Educação Infantil”, “anos iniciais do Ensino Fundamental”. (Morosini; Nascimento; Nez, 2021).

No Capítulo 3 abordamos a formação de leitores, expondo: a aprendizagem da leitura é mais que a decodificação das palavras; a importância e o papel desempenhado pela família e pela escola no processo de formação de leitores. Contamos com autores como: Solé (1998, 2009); Leffa (1996); Chartier (2011); Rodrigues (2014); Cagliari (2001); Lajolo (2005); Vygotsky (2010) e Bamberger (1991).

Discutimos no Capítulo 4 o processo de leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, discorrendo sobre os objetivos da leitura nessa fase, o desenvolvimento e as perspectivas de leitura, os desafios na formação de leitores. Nesse capítulo contamos, dentre outras, com as seguintes referências: Rauen (2008); BNCC (Brasil, 2018); Sousa (2016); Adler e Van Doren (2015); Puliezi e Maluf (2014);

Rodrigues (2014); Vygotsky (2010); Piaget (1999).

No Capítulo 5 apresentamos roteiros de construção das práticas de leitura, e detalhamos as práticas voltadas ao processo de ensino na escola, contando com as seguintes referências: Rodrigues (2014); Cecílio (2022); Duvoisin (2023); República Portuguesa de Educação (2021); Silva (2002); Solé (2009).

Encerramos a pesquisa com o capítulo das Considerações Finais, apresentando os principais resultados, conclusões e recomendações da pesquisa. Ao final, listamos todas as referências utilizadas ao longo da Dissertação.

1.1 Pressupostos Metodológicos

Quanto à **natureza** da pesquisa, ressaltamos que o presente estudo se configura como uma pesquisa analítica, fundamentando-se na aplicação do pensamento crítico para uma abordagem aprofundada dos principais elementos que são destacados para a importância em questão. Esta metodologia é adequada, pois implica o exame metucioso e a avaliação das produções mais relevantes e recentes, objetivando uma compreensão mais aprofundada das competências em leitura. No contexto de nossa pesquisa, essa tipologia assume especial importância ao propiciar uma nova perspectiva na análise da formação de leitores nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, permitindo uma abordagem inovadora e esclarecedora sobre o tema.

Em relação aos **procedimentos** de pesquisa, optamos pelo uso da pesquisa bibliográfica, que consiste em analisar material já publicado sobre o fenômeno estudado (Gil, 2008). Ela é um aporte necessário, uma vez que compõe a fundamentação teórica, contribuindo na investigação do problema proposto na pesquisa, como expõe Severino (2007):

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos. (Severino, 2007, p. 122).

Caracteriza-se também como uma pesquisa documental, uma modalidade que se concentra na análise de documentos como fontes primárias de informações, por analisarmos documentos conforme nosso objeto de pesquisa (Gil, 2010). Constituem

fontes documentais nessa pesquisa: LDB 9394/96 (Brasil, 2017); RCNEI (Brasil, 1998). BNCC (Brasil, 2018).

A pesquisa bibliográfica está alicerçada em três eixos centrais, que correspondem aos três capítulos dessa dissertação: o primeiro refere-se à Formação de Leitores, com abordagem centrada em autores, como Ferreiro (2000) e Bamberger (1988). O segundo eixo refere-se à Leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que conta com a contribuição de autores como Jolibert (1994). E o terceiro eixo, que trata das Práticas de leitura na escola. Contamos com a contribuição de autores como Martins (1994).

Na sistematização das práticas de leitura, é necessário ter um **roteiro** para construção da sequência didática de leitura. Esse roteiro está ancorado em vários itens, cuja descrição é sintetizada no quadro abaixo:

Quadro 1. Roteiro da Sequência de aula

Item do roteiro	Descrição
Temática	Seleção de um recorte temático para leitura do texto literário, visando o diálogo entre obras de mesma temática.
Pressupostos	Alusão aos conhecimentos e leituras necessários ao professor para a execução de toda a aula.
Objetivos	Delimitação dos objetivos previstos para proposta, a fim de nortear o trabalho.
Habilidades e Competências	Com base nos objetivos, destacam-se, a partir da BNCC, habilidades e competências que podem ser exploradas no processo de mediação de leitura proposto.
Público-alvo	Escolha de um público-alvo adequado à leitura literária e às atividades elaboradas.
Metodologia	a) Menção dos recursos e materiais básicos para a execução das atividades b) Referência ao tempo previsto para a aplicação da sequência c) Abordagem centrada em três momentos: antes, durante e depois da leitura (Isabel Solè. <i>Estratégias de Leitura</i>)
Roteiro da prática mediadora de leitura	Explicação detalhada de cada atividade que compõe a proposta, divididas de forma a facilitar o seu entendimento e desenvolvimento
Avaliação	Proposta de avaliação das aulas, priorizando a análise crítica literária, por meio de ficha de leitura, coerência e relevância dos textos em relação à idade/série.

Fonte: Adaptado de Daiane Ott (2015).

Seguindo o roteiro de sequência didática, explicitamos como cada item é contemplado. Quanto à temática, buscamos temas segundo a idade/série, para que as crianças compreendam o tema do texto, a sua história / enredo, o que está sendo contado, ou o texto que ela mesma esteja lendo. Temas que incentivem as crianças criarem a prática de leitura. Assim, seleciona-se um recorte temático para a exploração do texto literário, visando a interação entre obras que abordam o mesmo tema.

Quanto aos pressupostos, destacamos as bases legais, teóricas e metodológicas das estratégias, procedimentos e métodos de ensino da leitura trabalhados pelos professores. Essas abordagens visam colaborar com a formação de leitores, oferecendo-lhes as ferramentas essenciais para a realização eficaz da prática de leitura. Nesse sentido, acreditamos que, para que haja sucesso da aplicação das práticas que propomos, é preciso que os professores, assim como argumenta Solé (1998), construam a compreensão da leitura, durante a própria leitura, para que os alunos aprendam a ler corretamente, o faça de forma prazerosa e produtiva, tornando-se leitores ativos, pois,

Quando um leitor compreende o que lê, está aprendendo; à medida que sua leitura o informa, permite que se aproxime do mundo de significados de um autor e lhe oferece novas perspectivas ou opiniões sobre determinados aspectos... etc. A leitura nos aproxima da cultura, ou melhor, de múltiplas culturas e, neste sentido, sempre é uma contribuição essencial para a cultura própria do leitor. Talvez pudéssemos dizer que na leitura ocorre um processo de aprendizagem não-intencional, mesmo quando os objetivos do leitor possuem outras características, como no caso de ler por prazer. (Solé, 1998, p. 46).

Desenvolver no aluno o gosto pela leitura é resultado de estratégias e propostas didático-pedagógicas bem fundamentadas e bem desenvolvidas. Acerca disso, Solé (1998) explica que as estratégias são os procedimentos utilizados para o alcance de um objetivo. E, no decorrer de cada uma delas, pode-se mudar um ou outro procedimento caso o planejado não apresente o efeito desejado. Nesse contexto, encontra-se a adequação das propostas a realidade do alunado, por exemplo. Para Solé (1998) a potencialidade das estratégias de ensino da leitura está em ser independente de um âmbito particular, podendo se generalizar ou ainda, usar de aplicação na contextualização de um problema concreto (aproximar-se da realidade).

Quanto aos objetivos da leitura, estão delineados de modo que as crianças compreendam a sua importância e aprendam a ler e se expor criticamente sobre o que

leram, o que foi trabalhado pelo professor por meio de estratégias que também lhes estimule a manter o hábito e o gosto pela leitura.

Em relação às habilidades e competências, exploramos segundo o que orienta a BNCC (2018) no que tange aos anos iniciais do EF, as habilidades: foco na alfabetização, com a aprendizagem do sistema de escrita alfabética, a interação com diversas práticas de letramento. E competências que levem à diversas práticas de linguagem, ampliando suas capacidades de expressão artísticas, corporais e linguísticas. O público alvo para cada proposta são os alunos dos anos iniciais do EF.

Acerca da metodologia, esta visa proporcionar aos alunos o contato e convívio com diferentes textos e em distintos formatos, promovendo a aprendizagem via prática de diálogos, visando o protagonismo dos alunos. Solé (1998) explica que

Ajudar os alunos a aprender pressupõe ajuda-los a estabelecer o maior número possível de relações entre o que já saber e o que lhes é oferecido como novo. Quanto mais geral e simples for a nova informação, mais simples será esse processo, pois, é de se esperar que o aluno possa relacionar seu conhecimento prévio com algo pouco específico, detalhado e complexo quando já possuir um referencial explicativo sobre o mais geral. (Solé, 1998, p. 81).

O que significa partir de perguntas gerais acerca do texto, seguidas de perguntas mais específicas de sua apresentação e contextualização. E ainda, permitir que os próprios alunos construam as perguntas relacionadas ao texto que estão lendo, para que assim também haja interação entre eles.

Quanto aos recursos e materiais para incentivar o hábito da leitura, convém ao professor selecionar livros e/ou textos interessantes, de outros gêneros textuais, com temas bons, mediante aplicação de atividades a serem realizadas em grupo, para que proporcionem mais participação e interação entre as crianças. Segundo Solé (1998), o ensino da leitura pode concentrar-se, de maneira preferencial, em três distintas fases: antes (motivação), durante (o que está sendo apreendido) e após a leitura (a realização de atividades com base no que foi apreendido durante a leitura) – sendo possível a ocorrência simultânea nessas três fases.

Acerca dos roteiros da prática mediadora de leitura (sequência didática), recorreremos a atividades diversificadas que procuram ser atrativas, adequadas à faixa etária e ao ano em estudo, adaptáveis a quaisquer contextos escolares; que sejam voltadas a diferentes habilidades e competências conforme a BNCC (2018),

exploradas de forma integrada, progressiva e criativa. As atividades precisam ser planejadas, de forma separada, para cada uma das fases, sendo uma prática direcionada para as séries iniciais do EF. Destacamos que cada prática de leitura, nessa perspectiva, está apresentada seguindo esse roteiro, visando mostrar, de forma didática, as proposições de leitura.

Para abordar o tópico em questão, optamos por realizar uma análise qualitativa, que se baseia em compreender o significado do objeto de estudo. (Gil, 2010). Essa abordagem é adequada, posto que o estudo conta de pesquisa bibliográfica e documental. Os conteúdos dos textos e documentos constituem-se como matéria-prima para o desenvolvimento de nossa pesquisa e de sua análise (Severino, 2007; Gil, 2010). Analisamos os dados com vistas ao alcance dos objetivos propostos para esta pesquisa.

Tendo como parâmetro as orientações de Gil (2010), em se tratando de pesquisa bibliográfica e documental, valemo-nos da análise crítica das referências e documentos que exploramos ao longo da pesquisa, para que compreendêssemos a formação de leitores a partir dos desafios e obstáculos encontrados nesse processo, bem como as perspectivas teóricas, práticas educacionais nele contidas, que proporcionam uma proposta metodológica que atenda a esses aspectos.

2. ESTADO DO CONHECIMENTO

Nesse capítulo apresentamos o estado do conhecimento, que trata do que já se tem publicado cientificamente acerca do tema que abordamos. É uma modalidade de estudo documental na qual buscamos publicações que abordam temas vinculados ao de nosso interesse. Geralmente são trabalhos e/ou pesquisas como teses, dissertações, artigos e outros tipos de encontros científicos, como Anais e Colóquios. Os trabalhos encontrados nos mostram como o assunto tem sido abordado, o tratamento dado e os resultados a seu respeito. Desses, podemos extrair elementos pertinentes que possam contribuir para nossa investigação.

2.1 Publicações recentes: formação de leitores

Para Ferreira (2000), dentre os aiores desafios enfrentados pelo professor ao desenvolver alunos leitores, tem-se a tarefa de ajustar sua perspectiva aos alunos, uma vez que, como leitor, o professor possui suas próprias concepções. Diante do aluno a ser formado leitor, a visão do professor não convém que seja vertical. É preciso moldar-se ao aluno, adentrar em seu mundo para fazê-lo ser transformado pela leitura. Nessa perspectiva, Piaget (1999, p. 32) afirma que o “ponto de partida de toda a aprendizagem é o próprio sujeito e não o conteúdo a ser abordado”. Ao abordar o ensino do aluno, é essencial considerar e respeitar as diferentes etapas do seu desenvolvimento.

Diante dessas considerações, pretendemos compreender a aquisição e desenvolvimento da leitura, conforme a teoria da Psicogênese do Conhecimento Humano, de Piaget, que defende o respeito às etapas do conhecimento; a teoria do construtivismo sociointeracionista, de Vygotsky, por defender o contexto histórico cultural da criança; e a Pedagogia da Pessoa Total, de Wallon, por afirmar o valor das emoções sociais no processo de construção do conhecimento pela criança.²

Em relação à formação do aluno leitor, recorreremos a autores como Ferreira (2000), Bamberger (1991) a leitura leva a descobertas, e outros. Contamos também com alguns dos mais recentes trabalhos que vêm ao encontro de nosso tema, como

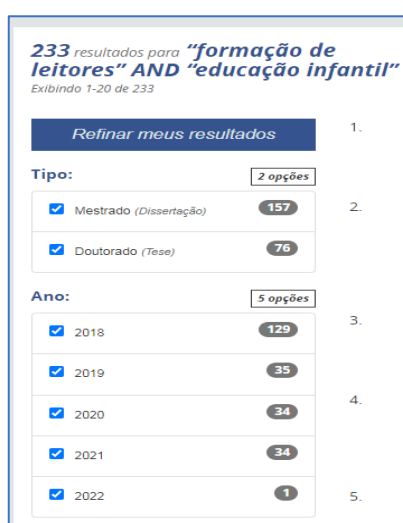
² Nossa abordagem não busca detalhadamente cada vertente desses autores, mas sim compreender suas contribuições no contexto da aquisição da leitura. Recomendamos uma consulta às obras originais de Piaget, Vygotsky e Wallon para um estudo mais aprofundado sobre suas teorias específicas.

os elencados no estado do conhecimento. De acordo com Morosini, Nascimento e Nez (2021), a elaboração do estado de conhecimento permite ao pesquisador maior proximidade com as publicações científicas sobre a temática de seu interesse, que podem auxiliar na delimitação do tema, na escolha dos caminhos metodológicos e na construção de sua pesquisa. Essa atividade se realiza conforme as seguintes fases metodológicas:

Escolha das fontes de produção científica (nacional e/ou internacional); seleção dos descritores de busca; organização do corpus de análise: leitura flutuante dos resumos apresentados nos bancos de dados; seleção dos primeiros achados na bibliografia anotada; identificação e seleção de fontes que constituirão a bibliografia sistematizada, ou seja, o corpus de análise; construção das categorias analíticas do corpus: análise das fontes selecionadas, e organização da bibliografia categorizada, a partir da elaboração das categorias; considerações acerca do campo e do tema de pesquisa, com contribuições do estado de conhecimento para a delimitação e escolha de caminhos que serão utilizados na tese/dissertação. (Morosini; Nascimento; Nez, 2021, p. 72).

Estabelecemos algumas palavras-chave para encontrarmos os trabalhos mais atuais sobre nosso tema, sendo elas: “formação de leitores”, “Educação Infantil”, “anos iniciais do Ensino Fundamental”. A busca foi realizada no catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior CAPES. Com os descritores “formação de leitores” AND “Educação Infantil”, formamos uma combinação e buscamos os trabalhos de Mestrado (157) e Doutorado (76) publicados entre 2018 e 2022, e encontramos 233 deles.

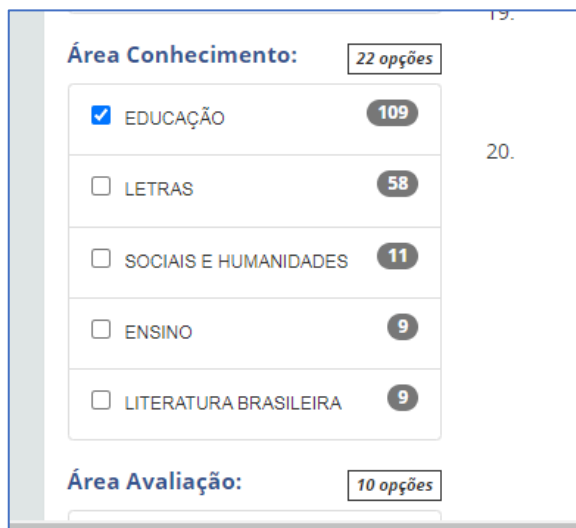
Figura 1. Busca por período



Fonte: CAPES (2022)

Com a opção “área do conhecimento (Educação)”, refinamos a busca, e encontramos 109 resultados: 77 dissertações e 32 teses.

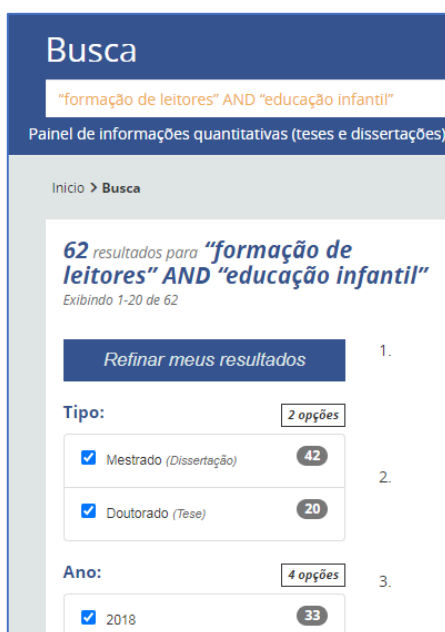
Figura 2. Busca por área do conhecimento



Fonte: CAPES (2022)

Refinamos a busca por “área de concentração (Educação)”, e encontramos 62 resultados: Mestrado (42) e Doutorado (20).

Figura 3. Busca por área de concentração



Fonte: CAPES (2022)

Por fim, refinamos a busca com a opção “nome do programa (Educação)”, encontrando 56 resultados: Mestrado (36) e Doutorado (20).

Figura 4. Busca - nome do programa

Busca

"formação de leitores" AND "educação infantil" Buscar

Painel de informações quantitativas (teses e dissertações)

Início > Busca

56 resultados para "formação de leitores" AND "educação infantil"
Exibindo 1-20 de 56

Refinar meus resultados

Tipo: 2 opções

Mestrado (Dissertação) 36

Doutorado (Tese) 20

Ano: 4 opções

2018 30

1. BEZERRA, ARICIA CECILIA DE FARIAS. **DA FORMAÇÃO DOCENTE À FORMAÇÃO DE LEITORES/AS LITERÁRIOS/AS: UM ESTUDO SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DE UMA AÇÃO FORMATIVA NA ESCOLA**' 17/08/2021 305 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE, Campina Grande Biblioteca Depositária: Biblioteca central da UFCG
Detalhes
2. CARNEIRO, ANA PAULA. **Hora da leitura: mediação e formação de leitores literários**' 27/08/2020 170 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO (PRESIDENTE PRUDENTE), Presidente Prudente Biblioteca Depositária: undefined
Detalhes
3. OLIVEIRA, MANOILLY DANTAS DE. **As vozes das crianças sobre o livro de literatura infantil com temática indígena: entre o verbal e o visual**' 30/11/2020 undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, Natal Biblioteca Depositária: Biblioteca Setorial Moacyr de Góes - CE - UFRN

Fonte: CAPES (2022)

Finalizamos a busca com as palavras-chave “formação de leitores” AND “Educação Infantil”, e passamos a outra etapa: análise dos trabalhos pelo título, disponibilidade para acesso e leitura do resumo. Nem todos os trabalhos estavam disponíveis para acesso.

Figura 5. Trabalhos indisponíveis

9. SILVA, RAQUEL SOUSA DA. **Estratégias de leitura e recepção da obra de Cecília Meireles: contribuições metodológicas para o ensino de poesia**' 28/02/2020 194 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO (PRESIDENTE PRUDENTE), Presidente Prudente Biblioteca Depositária: undefined
Detalhes
10. SALDANHA, DIANA MARIA LEITE LOPES. **O ENSINO DE LITERATURA NO CURSO DE PEDAGOGIA: UM LUGAR NECESSÁRIO ENTRE O INSTITUCIONAL, O ACADÊMICO E O FORMATIVO**' 27/02/2018 248 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, Natal Biblioteca Depositária: BCZM
Detalhes
11. SANTOS, ESTRELA PEREIRA DOS. **A MEDIAÇÃO DO LIVRO ILUSTRADO DE LITERATURA INFANTIL: VER, PENSAR E FAZER ARTES VISUAIS NA ESCOLA**' 21/08/2018 undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, Natal Biblioteca Depositária: undefined
Detalhes
12. DACOME, EVA. **PNAIC na Educação Infantil: o contexto, o proposto e o experienciado**' 29/01/2021 159 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO (PRESIDENTE PRUDENTE), Presidente Prudente Biblioteca Depositária: FCT/UNESP
Detalhes

Fonte: CAPES (2022)

Elegemos 29 trabalhos, sendo 19 dissertações e 10 teses; os demais foram descartados por fatores como: indisponibilidade para leitura, tema não relacionado especificamente à nossa abordagem, tema discutido em outra fase da educação (ensino médio, EJA, educação especial, anos finais do Ensino Fundamental).

Figura 6. Trabalhos descartados

<input type="checkbox"/> ALESSANDRA CARDOZO DE FREITAS	2	52.	MARTINS, FABIANA FERREIRA. Vestígios das práticas de leitura dos apenados da penitenciária Pedra Grande em Florianópolis/SC (1941 – 1945) . 16/07/2020 157 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária: Biblioteca da UDESC Detalhes
Banca: 170 opções		53.	SEJO, GABRIELA FERNANDA. MOMENTOS DECISIVOS EM “ATRAVÉS DO BRASIL” . 04/06/2018 95 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Unicamp Detalhes
<input type="checkbox"/> ALESSANDRA CARDOZO DE FREITAS	5	54.	ARANA, ARIANE PICKERSGILL. A PRODUÇÃO DA CRIANÇA TRANS NAS REPORTAGENS DIGITAIS: UM OLHAR PARA OS ESPAÇOS EDUCATIVOS FAMÍLIA E ESCOLA . 14/03/2018 196 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE, Rio Grande Biblioteca Depositária: SIB FURG Detalhes
<input type="checkbox"/> ELIANETH DIAS KANTHACK HERNANDES	5	55.	LOBATO, MARCIA DANIELE DOS SANTOS. TEXTO E PRETEXTO: tessituras sensíveis de fruição das poéticas amazônicas . 15/06/2018 146 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ, Belém Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA PAULO FREIRE Detalhes
<input type="checkbox"/> RENATA JUNQUEIRA DE SOUZA	4	56.	SILVA, ISABELA SANTOS DA. Cartografia: seguindo os rastros de alunos na criação colaborativa de jogos digitais . 27/07/2018 177 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA, Florianópolis Biblioteca Depositária: undefined Detalhes
<input type="checkbox"/> CASSIA DE FATIMA MATOS DOS SANTOS	3		
<input type="checkbox"/> MARIA AMÉLIA DALVI SALGUEIRO	3		

Fonte: CAPES (2022)

No Quadro 1, apresentamos os trabalhos selecionados, que dizem respeito ao nosso tema. Após o quadro, descrevemos o resumo de cada um desses trabalhos.

Quadro 2. Trabalhos selecionados

Palavras-chave: “formação de leitores” AND “Educação Infantil”			
Tipos de trabalho e anos	Títulos	Autores	Palavras-chave
Mestrado em Educação - Universidade Federal de Campina Grande, 2021	Da formação docente à formação de leitores/as literários/as: Um estudo sobre as contribuições de uma ação formativa na escola	Rícia Cecília de Farias Bezerra	Formação docente; Letramento literário; Literatura Infantil; Formação de leitores/as
Mestrado em Educação - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (Presidente Prudente), 2020	Hora da leitura: mediação e formação de leitores literários	Ana Paula Carneiro	Leitura; Hora da Leitura; mediação de leitura; literatura infantil; formação do leitor literário

Mestrado em Educação – universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2020	As vozes das crianças sobre o livro de literatura infantil com temática indígena: entre o verbal e o visual	Manoilly Dantas de Oliveira	Literatura infantil; Temática indígena; Projeto gráfico; Formação de leitores
Mestrado em Educação - Universidade de Santa Cruz do Sul, 2019	Corpos leitores na escola: Infâncias que vibram palavras	Talula Rita Montiel Severo Siqueira Trindade	Corpo leitor; leitura literária; educação das infâncias; escola.
Doutorado em Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2019	Tecendo saberes sobre a formação inicial em literatura no curso de pedagogia: As vozes dos graduandos	Emanuela Carla Medeiros de Queirós	Leitura de literatura; Formação inicial; Educação
Mestrado em Educação - Universidade Federal do Pará, 2019	O “Projeto sala de leitura” e a formação de leitores em uma escola pública da cidade de Belém-Pará	Paulo Demétrio Pomares da Silva.	Sala de leitura. Leitura. Formação de leitores

Fonte: CAPES (2022)

Bezerra (2021) investigou, em sua dissertação de Mestrado em Educação, as contribuições de uma ação de formação docente para o trabalho com o texto literário de professoras do 2º e 5º ano do EF em sala de aula, visando à formação de alunos/as leitores/as literário/as. Para tanto, a autora realizou uma pesquisa qualitativa, uma pesquisa-ação, com a participação de duas professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em Camalaú - Paraíba. Para a coleta de dados, a autora aplicou questionários, analisou as atividades e planos de aula com uso de textos literários, desenvolvidos pelas professoras antes dos encontros de formação; e seguiu com a promoção do desenvolvimento da ação formativa, acompanhado da aplicação de um questionário sobre as contribuições das ações formativas realizadas e na análise de atividades e planos de aula posteriores aos encontros formativos. Ao final, a autora concluiu que as formações contribuíram para a prática das professoras, com base na forma como o texto literário é abordado. Os resultados apontam para a necessidade de uma política de formação voltada para o trabalho com a escolarização adequada da literatura, que proporcione aos/às professores/as subsídios referentes a concepções, conceitos e metodologias que possibilitem segurança e aprofundamento ao saber docente.

Em sua dissertação de Mestrado em Educação, Carneiro (2020) analisou como a “Hora da Leitura” acontece em uma escola pública da Secretaria Municipal de Educação de Presidente Prudente/SP. A pesquisadora observou e analisou como as mediações de leitura realizadas por um grupo de professoras alfabetizadoras acontecem em sala de aula, também analisou a concepção teórica metodológica de leitura literária que fundamenta a prática desse grupo. A metodologia utilizada foi a pesquisa qualitativa, juntamente com um estudo de caso com aplicação de questionário e entrevistas semiestruturadas dirigidas aos professores. Segundo a pesquisadora, a Hora da Leitura é uma situação de aprendizagem no qual o professor por meio da proferição do texto lido em voz alta aos alunos, propicia o despertar do imaginário. A leitura dos textos literários é uma atividade criadora, que desperta o imaginário e a fantasia das crianças por meio dela desenvolvemos a sensibilidade humana. A autora concluiu ao final da pesquisa que a prática da leitura precisa ser planejada e intencional, com objetivos muito bem definidos; a mediação do professor é a chave para uma aprendizagem significativa do ensino da literatura.

O trabalho de Oliveira (2020) teve como objetivo investigar as possíveis contribuições do livro de literatura infantil com temática indígena na formação de leitores escolares. A autora desenvolveu uma pesquisa qualitativa com intervenção pedagógica e sessões de leitura em uma escola pública da Zona Norte de Natal/RN. Durante as sessões, a pesquisadora recorreu à observação participante, ao diário de campo, às gravações das sessões de leitura em vídeo e às entrevistas semiestruturadas com os sujeitos, gravadas em áudio. A partir dos resultados, a autora concluiu que a leitura dos livros indicados, pode promover a reflexão sobre estereótipos, bem como o conhecimento da cultura de diferentes povos indígenas brasileiros; os alunos desconheciam esse tipo de obra; é importante literatura infantil com temática indígena para o maior conhecimento das culturas indígenas, além da linguagem verbal, visual e plástica na leitura dessas obras.

A pesquisa de Trindade (2019) apresentou uma interlocução entre leitura literária e educação das infâncias na escola, com o objetivo de destacar a relevância educacional da ação pedagógica que intencionalmente considera o potencial da leitura literária como experiência afetiva na interação entre crianças e professores. A pesquisadora partiu do seguinte questionamento: É possível, no tempo e espaço da escola, a atenção pedagógica pela leitura em sua dimensão educativa? Na pesquisa empírica, a autora analisou a convivência cotidiana com crianças leitoras de duas

turmas do 4º ano do Ensino Fundamental, em duas escolas do sistema público de ensino do município de Santa Cruz do Sul/RS. Após a análise dos dados coletados, a pesquisadora concluiu que a “vivência afetiva e poética como modo de habitar o mundo, e nele o ambiente escolar, contribui para romper com uma lógica simplista que compreende a leitura como área de conhecimento estanque e mera atividade para os mais diversos fins pedagógicos e provoca a refletir sobre outros modos de se pensar a experiência literária como uma possibilidade de vínculo e presença.” – palavras da autora.

Em sua tese de Doutorado em Educação, Queirós (2019) investigou o modo como se processa a formação no curso de Pedagogia, por meio de uma pesquisa quanti- qualitativa (mista), de desenho descritivo e interpretativo. Os sujeitos foram os graduandos dos cursos de pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN; da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN e da Universidade Potiguar – UNP. Os instrumentos de pesquisa utilizados para a coleta de dados foram: o questionário investigativo e a entrevista complementar. A pesquisadora apresentou as seguintes conclusões: os graduandos não se reconhecem como professores mediadores da leitura de literatura; os graduandos revelam-se pouco proficientes para lidar com o texto literário, especialmente no que diz respeito à seleção desse material; o discurso da formação de leitores perpassa a formação do pedagogo, mas com lacunas em relação ao conhecimento sobre as reais possibilidades formativas que a literatura oferece.

Em sua dissertação de Mestrado em Educação, Silva (2019) analisou as práticas do “Projeto Sala de Leitura” desenvolvidas na Escola Liceu de Artes e Ofícios Mestre Raimundo Cardoso, da Rede Municipal de Ensino de Belém-PA, por meio de uma pesquisa qualitativa, com a realização de observações ao longo do ano de 2017. O objetivo foi identificar as concepções e práticas de educação e leitura especificadas nos documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação e materializadas pelos sujeitos envolvidos com o “Projeto Sala de leitura”. Segundo o autor, os resultados apontam contradições entre os documentos oficiais da SEMEC e da Escola, encontradas também nos encaminhamentos pedagógicos sobre leitura que visam atender as exigências determinadas pela Avaliação Nacional de Rendimento Escolar (ANRESC), do Governo Federal.

Em relação à segunda combinação³ com as palavras-chave “formação de leitores” AND “ensino fundamental”, formamos uma combinação e buscamos os trabalhos de Mestrado e Doutorado publicados entre 2018 e 2022, e encontramos 33 deles. Com a opção “área do conhecimento (Educação)”, refinamos a busca, e encontramos 10 resultados, sendo 5 dissertações e 5 teses. Finalizamos a busca e passamos a outra etapa: análise dos trabalhos pelo título, disponibilidade para acesso e leitura do resumo. Após essa análise identificamos apenas 04 trabalhos que contribuem com nossa pesquisa, conforme o Quadro 3. Após o quadro, descrevemos o resumo de cada um deles.

Quadro 3. Trabalhos selecionados combinação 2

Palavras-chave: “formação de leitores” AND “ensino fundamental”			
Tipos de trabalho e anos	Títulos	Autores	Palavras-chave
Doutorado em Educação, Universidade Federal de Minas Gérias, 2018.	O livro é melhor que o filme? Literatura e cinema sob a ótica de estudantes do ensino fundamental II	Juçara Moreira Teixeira	Literatura; Cinema; Adaptação; Leitores; Espectadores; Comunidade Interpretativa
Mestrado em Educação, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, 2021.	A contação de história como recurso para a formação de leitores: proposição de práticas leitoras para os anos iniciais do ensino fundamental	Neide Figueiredo de Souza	Contação de histórias; formação leitora; ensino fundamental; sequência didática
Mestrado em Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, 2018.	A formação de leitores dos anos finais do ensino fundamental: contribuições das artes visuais	Eliane do Prado	Formação de leitores; Alfabetização e Arte; Pedagogia Histórico crítica; Políticas Públicas; Municipalização

³ Os resultados dessa busca foram apresentados no artigo: “Formação de Leitores na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental – Proposição de Estado do Conhecimento, de nossa autoria, no XXII Simpósio Nacional de Educação – SINCOL, realizado pela URI de 21 a 23 de setembro de 2022

Mestrado em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2021.	Leitura literária na prática cotidiana do professor de 6º ao 9º ano: desafios na formação de leitores	Bianca de Macedo Abreu	Narrativas. Leitura literária. Formação de leitores. Anos finais do Ensino Fundamental
--	---	------------------------	--

Fonte: CAPES (2022)

A tese de Doutorado em Educação desenvolvida por Teixeira (2018) analisou as práticas e os saberes de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental sobre a literatura e o cinema – e suas relações intersemióticas e hipertextuais – no contexto de estudo das adaptações cinematográficas. A autora adotou a metodologia de pesquisa qualitativa, coletando os dados mediante a aplicação de questionários fechados, com análises de documentos escolares e oficiais, aplicação de entrevistas semiestruturadas em grupo e a realização de intervenções com as duas turmas de alunos. Os resultados dessa pesquisa mostraram que as diferentes significações e práticas dos estudantes com as adaptações cinematográficas e as obras literárias relacionam-se à ordem de contato, ao tipo de adaptação e ao perfil de leitor. A pesquisadora concluiu afirmando a necessidade de aprofundamento da formação estética dos estudantes, para que compreendam plenamente as diferentes artes e suas linguagens, mas, sobretudo, suas interações e diferentes hibridizações.

A pesquisa de Mestrado em Educação realizada por Souza (2021) teve como objetivo geral, refletir sobre a contação de histórias como estratégia para o estímulo da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A autora desenvolveu uma pesquisa qualitativa com o levantamento de dissertações e teses sobre o tema assim como de artigos acadêmicos que investigaram as relações entre as diretrizes teóricas e orientativas e a exploração da estratégia da contação de história para a formação do leitor. Segundo a pesquisadora, foram explorados trabalhos e proposições teórico-críticas e orientações da Base Nacional Curricular Comum sobre a leitura e a formação de leitores, a contação de histórias e a formação leitora.

Os resultados da pesquisa de Souza (2021) mostram que por meio de estudos de autores diversos, construiu-se uma sequência de proposições didáticas que embasam a contação de histórias para a formação de leitores nos anos iniciais do ensino fundamental. As propostas abordaram diferentes temas, tendo como fio

condutor as noções de identidade e diferença, consideradas essenciais para a formação humana. A autora concluiu sua pesquisa afirmando que a maioria dos artigos encontrados e selecionados apresentam a contação de história como recurso didático para a alfabetização e mecanismo de formação leitora, como defendemos, foi possível desenvolver uma proposição que atenda ao objetivo de formar leitores mesmo que o trabalho não tenha sido aplicado.

O objetivo da dissertação de Mestrado em Educação desenvolvida por Prado (2018) foi compreender os resultados avaliativos no IDEB do município de Lebon Régis e as dificuldades enfrentadas na Educação das redes Municipal e Estadual em relação a alfabetização e conseqüentemente na leitura com os alunos do Fundamental II. A autora desenvolveu uma pesquisa qualitativa, coletando os dados do diário de bordo da professora que registra além das estratégias didáticas, as falas dos estudantes.

Os resultados da pesquisa de Prado (2018) foram satisfatórios, comprovando que a escola não pode assumir uma crise que envolve um sistema o qual ela é parte dependente de suportes como políticas públicas para auxiliá-la. A autora concluiu argumentando que apesar do avanço significativo na formação acadêmica do quadro de professores os problemas de aprendizagem permanecem praticamente os mesmos, o que causa o questionamento sobre a qualidade dos cursos de formação, principalmente sobre as metodologias de ensino e a mediação professor, conteúdo e aluno.

A dissertação de Mestrado em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais, desenvolvida por Abreu (2021), teve por objetivo compreender a organização do trabalho com a leitura literária, em um colégio público estadual, do município de São Gonçalo, Rio de Janeiro. A partir das falas de professoras de Língua Portuguesa, que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental, a autora analisou as estratégias e organizações didáticas no cotidiano de sala de aula para a formação de leitores.

Abreu (2021) por observar as vivências, os diálogos metodológicos que aconteceram pelas narrativas das docentes, com análise qualitativa de dados, constituídos em entrevistas online, individual e coletivamente, a autora identificou que o espaço que a leitura ocupa está aquém do esperado e desejado para as professoras. Os principais desafios encontrados para formação de leitores, segundo a pesquisadora, são: o tempo; o espaço literário; o currículo; o déficit de conteúdo; a atratividade dos recursos tecnológicos; o livro não fazer parte do cotidiano familiar;

dificuldade de acesso à biblioteca escolar; (des)continuidade dos programas de governo; e ausência de reunião por área.

Abreu (2021) concluiu a pesquisa considerando os oito núcleos temáticos, extraídos das narrativas, das atividades que as professoras realizam e consideram com bom aproveitamento para alcançarem seus objetivos ao trabalhar com a leitura: de livre escolha; mediada; em voz alta; dramatizada; em jornais e revistas; roteiro de leitura ou fichamento; biblioteca física ou volante; café literário. De acordo com a pesquisadora, os caminhos percorridos no ambiente literário propiciam observação, reflexão e transformações de práticas e de processos formativos, de conhecimento e de aprendizado.

Assim, apresentamos os resumos dos trabalhos que se apresentaram ser mais pertinentes para este estudo. Nosso estudo é importante porque poderá suprir as lacunas acadêmicas, como o trabalho interdisciplinar na formação de leitores. Também, porque, segundo o Estado do Conhecimento, ainda existem contradições entre os documentos e a prática, o que denota que alguns conceitos podem ser mudados na formação de leitores, e isso convém que aconteça desde a Educação Infantil, sendo ainda mais e melhor trabalhado nas séries iniciais do ensino fundamental. Dentre as principais contradições, constamos nos estudos analisados, os encaminhamentos pedagógicos sobre leitura no atendimento às exigências dos documentos oficiais das SEMECs e da Avaliação Nacional de Rendimento Escolar (ANRESC), do Governo Federal.

Atendendo às características de uma pesquisa de abordagem bibliográfica e documental (Witter, 1990), entendemos que é essencial analisar os documentos que norteiam o desenvolvimento do trabalho dos professores na formação de leitores e perceber neles o que tem sido realmente realizado, sendo essa a contribuição com relação ao que já foi apresentado nos estudos já realizados. Nesse sentido, os trabalhos selecionados contribuem na construção de nossa pesquisa por já demonstrarem o que é preciso conhecer sobre a formação de leitores, tendo como base os documentos que norteiam o processo de ensino e aprendizagem da leitura, bem como a realidade de como esse processo se realiza.

No próximo capítulo abordamos os aspectos essenciais da aprendizagem da leitura, explorando a influência da família e da escola como agentes na formação de leitores, buscando compreender o significado desse processo educacional e as práticas para alcançar tal objetivo.

3. FORMAÇÃO DE LEITORES: O QUE É, PARA QUE SERVE, COMO SE FAZ

Nesse capítulo abordamos os aspectos relevantes da formação de leitores, explorando o conceito fundamental dessa formação, o que ela envolve e como se processa; destacamos a aprendizagem da leitura além da decodificação das letras, expondo como as crianças constroem a leitura de mundo e aprendem a dar sentido às palavras. Em seguida, debatemos sobre os principais agentes que contribuem na formação de leitores. O texto destaca a relevância do processo de desenvolvimento de habilidades de leitura nos primeiros anos do ensino fundamental.

3.1 A aprendizagem da leitura além da decodificação das letras

Um dos múltiplos desafios a ser enfrentado pela escola é o de fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente. Isto é lógico, pois a aquisição da leitura é imprescindível para agir com autonomia nas sociedades letradas, e ela provoca uma desvantagem profunda nas pessoas que não conseguiram realizar essa aprendizagem. (Solé, 2009, p. 32).

Analisando os dizeres de Solé (2009), ao considerar a formação de leitores, compreendemos que não se pode determinar uma idade específica para que as crianças adquiram a habilidade de leitura, e que a prática de ler esteja intrinsecamente relacionada à habilidade de escrever. É um desafio para nós, educadores, ao ensiná-las a ler, respeitando o ritmo de aprendizado e desenvolvimento individual, especialmente quando dificuldades significativas de leitura ao ingressarem nos primeiros anos do ensino fundamental.

Cândido (2011) explica a importância da leitura na constituição do sujeito, para o desenvolvimento da criticidade, para o que ele chama de “humanização”, que pode ser interpretada diante das mudanças de comportamento cotidiano. A mudança tem como base, dentre outros aspectos, as imagens expressas e palavras nos jornais e revistas, que são meios relevantes para a formação de opiniões, influenciando o modo como as pessoas interpretam o mundo ao seu redor.

Hoje não se afirma com a mesma tranquilidade do meu tempo de menino que haver pobres é a vontade de Deus, que eles não têm as mesmas necessidades dos abastados, que os empregados domésticos não precisam descansar, que só morre de fome quem for vadio, e coisas assim. Existe em relação ao pobre uma nova atitude, que vai do sentimento de culpa até o medo. Nas caricaturas dos jornais e das revistas o esfarrapado e o negro não são mais tema predileto das piadas, porque a sociedade sentiu que eles

podem ser um fator de rompimento do estado de coisas, e o tempo é um dos caminhos para a compreensão. (Cândido, 2011, p. 173).

Além dessa mudança de comportamento no tocante aos pobres e negros, Cândido (2011) observou mudança nos discursos políticos e ideológicos, que passaram a apresentar um palavreado mais voltado aos problemas sociais, de modo especial, com pronunciamentos que tentam sensibilizar, por exemplo, a injustiça social.

Essa percepção é importante, pois o contato das crianças com vasto tipo de materiais visuais, impressos ou que apresentem outra forma, que as levam e tornam capazes de reconhecê-los, percebê-los, decifrar o significado pelas imagens que neles aparecem, já é uma prática de leitura. Ao associar imagens com palavras já é a interpretação daquilo que as crianças veem e conseguem expressar. No contexto de crianças que ainda não possuem habilidades verbais, é inviável instruir sobre leitura e escrita.

Na Educação Infantil, por exemplo, cada criança chega pronta às descobertas e vai, no ambiente escolar, construindo suas relações consigo mesma, com o outro, o meio e os objetos. É nessa fase que ela precisa ser estimulada a experienciar as diferentes tipos de linguagens verbal e não-verbal (oral, corporal, audiovisual, matemática, musical, digital, via artes visuais), para que cheguem aos anos iniciais do EF, com semelhante destreza em relação à leitura.

As crianças precisam individualmente serem percebidas nessa fase de transição da Educação Infantil para os anos iniciais do EF, para que os professores adaptem o processo de ensino e aprendizagem conforme a realidade delas, pois, o trabalho em classe não pode distanciar-se daquilo que as crianças vivenciam fora da escola. Somente integrando a leitura de mundo com a leitura escolar que a criança aprenderá a construir o conhecimento, revelar-se ao mundo com criticidade e participação ativa, como um sujeito que compreende o que vê e o que fala, posteriormente desenvolvida a habilidade da escrita, o que escreve sobre.

Resta-nos responder ao questionamento acerca da formação de leitores: o que é, para que serve, como se faz? Martins (1994) discorre acerca da importância de sabermos as respostas a essas e outras perguntas a respeito de ensinar a leitura, para que essa ação não seja mecânica (ensinar por ensinar), e compreendamos a verdadeira “função da leitura, o seu papel na vida do indivíduo e da sociedade” (Martins, 1994, p. 23). Essa estudiosa explica que a leitura deve ser ensinada de forma

a constituir as crianças como leitores autônomos, capazes de lerem por si mesmos e não pela leitura de outros.

Desmistificamos sobre imaginar a leitura somente em seus aspectos formais e conceituais, partindo do antagonismo que define o processo de leitura sob as formas: ler é extrair significado do texto – do texto para o leitor, e ler é atribuir significado ao texto – do leitor para o texto, conforme Leffa (1996).

Embora a leitura, na acepção mais comum do termo, processa-se através da língua, também é possível a leitura através de sinais não-lingüísticos. Pode-se ler tristeza nos olhos de alguém, a sorte na mão de uma pessoa ou o passado de um povo nas ruínas de uma cidade. Não se lê, portanto, apenas a palavra escrita, mas também o próprio mundo que nos cerca. (Leffa, 1996, p. 10).

É muito importante o valor do processo de leitura desprendido da decodificação das letras, enquanto movimento de aprendizagem da leitura de mundo, lugar onde as crianças se encontram em suas experiências, na escola e fora dela. Há diversas leituras sob as diferentes visões de um único objeto, como expõe Chartier (2011) ao considerar que a leitura é uma revelação pontual, e:

Ler é dar um sentido de conjunto, uma globalização e uma articulação aos sentidos produzidos pelas sequências. Não é encontrar o sentido desejado pelo autor, o que implicaria que o prazer do texto se originasse na coincidência entre o sentido desejado e o sentido percebido, em um tipo de acordo cultural, como algumas vezes se pretendeu, em uma ótica na qual o positivismo e o elitismo não escaparão a ninguém. Ler é, portanto, constituir e não reconstituir um sentido. (Chartier, 2011, p. 108).

A partir da concepção de Chartier, compreendemos que o ato de ler supera a atividade de buscar o sentido aspirado pelo autor, sendo a leitura um ato de construção, onde o leitor tem e precisa desenvolver um papel ativo na formação de conceitos, significados e contextos, até porque não se pode afirmar que exista um único e “correto” sentido a ser dado, sugerindo que o gosto pela leitura está na diversidade de interpretações individuais.

De acordo com Martins (1994, p. 30), a leitura é “um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem”. A prática da leitura compreende algo que esteja escrito ou expresso de outra forma, como desenhos, pinturas, gestos e até mesmo músicas – tudo aquilo que a criança vê enquanto está sendo alfabetizada e consegue extrair uma mensagem e transmiti-la, dar-lhe sentido, é um elemento do processo de aprendizagem da leitura. E esse

processo é individual, e, segundo Rodrigues (2014, p. 12), “a leitura implica uma competência a vários níveis: compreender, inferir e avaliar o texto que se está a interpretar”.

Na análise de Chartier (2011, p. 25) “Quando falamos de leitura, pensamos imediatamente nos textos compostos segundo nossas maneiras de escrever por meio de um alfabeto”. Na realidade, a transcrição se realiza de diferentes formas e grafias. Por exemplo, segundo este mesmo autor, a língua chinesa usa de um tipo de grafia diferente de qualquer outra que tenha como base, o alfabeto.

A leitura implica em duas ações necessárias: decodificar e compreender. Assim, a leitura expressa-se como uma forma de diálogo, por meio do qual vê-se e diz o que se vê; ler é dar sentido ao que se vê. “A leitura se realiza a partir do diálogo do leitor com o objeto lido – seja escrito, sonoro, seja um gesto, uma imagem, um acontecimento” (Martins, 1994, p. 33).

Queremos complementar com a concepção de Chartier (2011, p. 26): “A passagem da forma oral primitiva da língua a uma forma gráfica codificada nunca é imediata”. E isso é real, até por que, ninguém nasce falando ou lendo. Cada indivíduo atravessa o curso associado ao desenvolvimento, à evolução no aprendizado, à edificação e reedificação do conhecimento, à perspectiva e ampliação da percepção.

Na análise de Silva *et al.* (2016), os alunos aprendem a ler na escola e fora dela, e essa aprendizagem precisa ser motivada por abordagens que as façam compreender a importância da leitura. Para esses autores, a leitura deve ser trabalhada desde a Educação Infantil para que desde pequenas, as crianças desenvolvam sua imaginação, saibam se colocar criticamente diante do que veem e leem, e possa assim a leitura auxiliá-las na sua formação pessoal, escolar e social. E assim, ao alcançarem a transição da Educação para os primeiros anos do EF, continuem a evoluir na aprendizagem tendo gosto pela leitura.

A leitura é um instrumento valioso para a apropriação de conhecimentos relativos ao mundo exterior. Ela amplia e aprimora o vocabulário e contribui para o desenvolvimento de um pensamento crítico e reflexivo, pois possibilita o contato com diferentes ideias e experiências. (Silva *et al.*, 2016, p. 02).

As distintas concepções e vivências derivadas da leitura resultam daquilo que é disponibilizado aos alunos durante o processo de aquisição, no contexto da alfabetização e escrita. O ato de ler ocorre na interação do aluno com o objeto de leitura, sendo essa ação facilmente óbvia, considerando que a visão proporciona ao

aluno uma compreensão gradual do objeto, permitindo-lhe construir o conhecimento do mundo e o formal.

Para Wallon (2007), ao adulto compete ensinar a criança a partir da visão da própria criança. Essa forma de intermediar a construção do conhecimento é um caminho com o qual o professor estará trabalhando o ensino da leitura segundo o que a criança entende que “lê”, dando um significado real do que, de fato, a criança expressa com sua leitura. Considerando a contribuição do referido filósofo e psicólogo, um exemplo o qual podemos dar, é a criança “ler” e identificar determinadas embalagens de produtos a partir de imagens nelas configuradas (imagens que “falam”): batatas fritas, Coca-Cola, ilustrações de livros, fotografias e outras.

A aprendizagem da leitura pela criança também está relacionada ao que ela vê. Sobre isso Wallon (2007, p. 118) afirma que “o objeto, onde o mundo exterior começa a solidificar-se, resultando da coordenação entre visão e apreensão”. Entendemos que ao trazer sua realidade de mundo para a escola, a criança pode apreender esse conhecimento associando-o com a o que lê formalmente em sala de aula. Aqui a importância do material, do texto e da forma de se trabalhar a leitura.

Desde pequenas, com as brincadeiras em suas casas e outros lugares, as crianças aprendem a leitura de mundo e é possível estender essa aprendizagem para a escola, por meio da ludicidade, ainda que a alfabetização teoricamente já tenha acontecido quando a criança já está no 2º ano do Ensino Fundamental.

Chartier (2011) compreende que as práticas de leitura têm relações próximas às de contemplação de um retrato. A criança apropria-se da leitura a partir daquilo que vê, que absorve e se expressa da forma que consegue, e de modo particular. “As apropriações dos textos pelo leitor implicam sempre a consciência de que a possibilidade de leitura se efetua por um processo de aprendizado particular, de que resultam competências muito diferentes” (Chartier, 2011, p. 13).

Existe uma leitura fora do texto, que é a leitura de mundo, daquilo que nos rodeia. Nesse viés, Soares (2004) concebe a aprendizagem da criança pela leitura de mundo como uma aprendizagem mais artificial, quando não construída em consonância com a aprendizagem escolar, no processo de alfabetização. Para essa mesma autora,

A criança alfabetiza-se, constrói seu conhecimento do sistema alfabético e ortográfico da língua escrita, em situações de letramento, isto é, no contexto de e por meio de interação com material escrito real, e não artificialmente construído, e de sua participação em práticas sociais de leitura e de escrita;

por outro lado, a criança desenvolve habilidades e comportamentos de uso competente da língua escrita nas práticas sociais que a envolvem no contexto do, por meio do e em dependência do processo de aquisição do sistema alfabético e ortográfico da escrita. (Soares, 2004, p. 100).

A afirmação acima deve-se ao que a autora chama de descaminho, é proveniente das diversas facetas do desenvolvimento da criança, que, em grande parte do tempo, são desconsideradas desde o início da vida acadêmica do aluno, ainda na alfabetização, implicando até mesmo no atraso seu desenvolvimento nas fases seguintes. E isso é relevante, pois, em se tratando da formação de leitores nos anos iniciais do EF, sem uma boa base, dificilmente os desafios próprios dessa tarefa serão superados.

Quadro 4. Facetas do ensino da leitura na alfabetização

Faceta	Características
Fônica	Desenvolvimento da consciência fonológica; conscientização da fala como um sistema de sons; compreensão do sistema de escrita como um sistema de representação desses sons; aprendizagem das relações fonema-grafema - e transferência da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita.
Leitura fluente	Reconhecimento holístico de palavras e sentenças.
Leitura compreensiva	Ampliação de vocabulário; desenvolvimento de habilidades (interpretação, avaliação, inferência e outras).
Identificação	Uso adequado das diferentes funções da escrita, dos diferentes portadores de texto, dos diferentes tipos e gêneros de texto.

Fonte: Adaptado de Soares (2004)

De fato, pode não ser fácil para grande parte dos professores ter a visão das características dessas facetas. Até por que, como a própria autora afirma, cada uma delas “é fundamentada por teorias de aprendizagem, princípios fonéticos e fonológicos, princípios linguísticos, psicolinguísticos e sociolinguísticos, teorias da leitura, teorias da produção textual, teorias do texto e do discurso, entre outras” (Soares, 2004, p. 99). E o descaminho está na metodologia de ensino que requer cada faceta, considerando as diversas variáveis histórica e culturalmente construídas pelas teorias ao longo do tempo, como expõe a mesma pesquisadora,

Trata-se de um desafio do exercício docente quanto às práticas de ensino e de formação de leitores, o que deveria levá-los a observarem com mais afincamento as teorias e práticas mais atuais para esse fim. Impera reconhecer as condições e possibilidades

do ensino da leitura e os efeitos desta na aprendizagem das crianças leitoras, devendo ser elas as protagonistas desse processo. Silva (2003) compreende que a falta de preparo dos professores para orientar os alunos na aprendizagem da leitura represente um dos piores problemas, por que de nada adianta o aluno ter potencial e vontade de aprender, se o professor não sabe como fazê-lo, se ele mesmo não desenvolve o hábito da leitura.

A formação de leitores serve para que consigamos dar sentido ao que vemos, ouvimos, falamos, tocamos, sentimos, cantamos e escrevemos. Martins (1994) concorda, dizendo que a compreensão da leitura está relacionada à própria existência ser humano, pela imaginação, pelo conhecimento e pela reflexão da realidade que o cerca, e relaciona-se, assim, pelos sentidos, pelas emoções e razões. Por isso,

A leitura não pode ser uma atividade secundária na sala de aula ou na vida, uma atividade para a qual a professora e a escola não dedicam mais que uns míseros minutos, na ânsia de retornar aos problemas da escrita, julgados mais importantes. Há um descaso enorme pela leitura, pelos textos, pela programação dessa atividade na escola; no entanto, a leitura deveria ser a maior herança legada pela escola aos alunos, pois ela, e não a escrita, será a fonte perene de educação, com ou sem escola. (Cagliari, 2001, p. 173).

E a leitura, complementa Cagliari (2001, p. 148), “é extensão da escola na vida das pessoas. A maioria do que se deve aprender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola. A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma”. Essa concepção de leitura é inversa ao que debatemos até aqui. No entanto, é possível dizermos que complementa o entendimento de que a leitura é a reação daquilo que vemos no mundo e aprendemos na escola como escrevê-la e/ou descrevê-la, como “colocá-la no papel”, como expressá-la de alguma forma.

Como propõe Cândido (2011, p. 175), “é preciso ter critérios seguros para abordar o problema dos bens incompreensíveis, seja do ponto de vista individual, seja do ponto de vista social”. O que implica em possibilitar que uma criança aprenda a leitura de forma consciente, compreendendo aquilo que está sendo ensinado, a observar, a interpretar e a adquirir conhecimento.

Para Chartier (2011, p. 27), “O problema da leitura não está ligado à identificação dos traçados dos caracteres e de suas regras de encadeamento”. Este autor faz memória à infância do autodidata Valentin Jamerey-Duval⁴, cuja instrução quando criança foi limitada às orações e breves ritos do Catecismo, vindo a aprender

⁴ Ver em: Chartier (2011, p. 35-74).

ler e escrever sozinho enquanto trabalhava durante a adolescência. A esse modelo de formação, de ensino – não o autodidatismo, mas à simples identificação dos caracteres –, o autor chama de educação vegetativa, quando se ensina, por exemplo, pelo formato mecânico, o ato de ler.

Segundo Porto, Silva e Rettenmaier (2015) a formação de leitores no contexto brasileiro está associada a diversos problemas, dentre os quais destacam a diminuição da população de leitores. Em contrapartida, as mesmas autoras afirmam que houve avanços, como a ampliação dos recursos tecnológicos que facilitam o acesso a diversos tipos de texto, permitindo que muitos deles cheguem ao leitor no computador, via *internet*.

A facilitação do acesso aos impressos chegou às escolas por meio de política de formação de leitores, como o Plano Nacional de Biblioteca na Escola, criado em 1997 pelo governo federal, como explicam Porto, Silva e Rettenmaier (2015). Além disso, o MEC aprovou livros didáticos que contemplam as práticas de leitura, o que, na opinião das pesquisadoras, não auxiliou na superação de velhos problemas, como a falta de qualificação docente, a infraestrutura inadequada e acervo desatualizado, o que não permite aos alunos um novo olhar sobre o objeto que vê / lê.

Lajolo (2005) concorda com as supracitadas autoras, afirmando que o problema de ensino da leitura em nosso país não é atual, e deve-se à nossa tradição cultural bem como às precariedades de condições socioeconômicas da maioria dos brasileiros, e das escolas que sequer têm bibliotecas. Esses problemas, associados ao crescente desenvolvimento tecnológico ao qual os alunos têm mais acesso que os professores, desencadeiam um ensino da leitura menos proficiente, mais centrado em seus aspectos formais e conceituais, mais fechado ao ensino repleto de regras.

Quadro 5. Tipos e formatos para motivar a leitura

Faixa etária	Textos	Ilustrações	Materiais
1 – 2 anos	As histórias devem ser rápidas e curtas.	Uma gravura em cada página, mostrando coisas simples e atrativas visualmente.	Livros de pano, madeira, e plástico. É recomendado o uso de fantoches.

2 – 3 anos	As histórias devem ser rápidas, com pouco texto de um enredo simples e vivo, poucos personagens, aproximando-se, ao máximo das vivências da criança.	Gravuras grandes e com poucos detalhes.	Os fantoches continuam sendo o material mais adequado. Música também exerce um grande fascínio sobre a criança.
3 – 6 anos	Os livros adequados a essa fase deve propor vivências radicadas no cotidiano familiar da criança.	Predomínio absoluto da imagem, sem texto escrito ou com textos brevíssimos.	Livros com dobraduras simples. Outro recurso é a transformação do contador de histórias com roupas e objetos característicos.
6 ou 7 anos (fase de alfabetização)	Trabalho com figuras de linguagem que explorem o som das palavras. Estruturas frasais mais simples sem longas construções. Ampliação das temáticas com personagens inseridas na coletividade, favorecendo a socialização, sobretudo na escola.	Ilustração deve integrar-se ao texto a fim de instigar o interesse pela leitura. Uso de letras ilustradas, palavras com estrutura dimensional diferenciada e explorando caráter pictórico.	Excelente momento para inserir poesia, pois brinca com palavras, sílabas, sons. Apoio de instrumentos musicais ou outros objetos que produzam sons. Materiais como massinha, tintas, lápis de cor ou cera podem ser usados para ilustrar textos.

Fonte: Adaptado de Silva et al. (2016, p. 10).

Para se formar leitores, Silva *et al.* (2016) explicam sobre a necessidade da motivação à leitura, estando a motivação associada aos tipos e formatos de livros e materiais, adequados ao desenvolvimento infantil e a cada faixa etária, como exposto no Quadro 5.

Como vimos, é importante o material adequado bem como o preparo do ambiente para ensinar e motivar a leitura. Wallon (2007) complementa a questão de respeitar a idade da criança ao afirmar que cada idade tem um significado, principalmente na infância, onde as fases de desenvolvimento estão interligadas a

dados elementares, como por exemplo, as sensações aos esquemas motores. Conforme se desenvolvem, as crianças vão abrindo-se a novas experiências.

Silva et al. (2016) complementam as orientações contidas no quadro expondo que o uso de brinquedos e livros de materiais diversos como papelão e plástico ajudam mais especialmente quando se está lidando com crianças de até 1 a 2 anos. Já com as crianças de 3 até 6 anos pode-se trabalhar com histórias comuns relacionadas ao cotidiano da criança, que possam ter algum significado para ela. Com as crianças de 6 e 7 anos, faixa etária com a qual a criança inicia o aprendizado formal da escrita, deve-se predominar materiais com imagens, com histórias que têm início, meio e fim.

Em todos os casos, “Não se deve perder de vista que o pequeno leitor está se arriscando numa nova aventura, com muitos obstáculos a serem superados” (SILVA et al., 2016, p. 11). Em todas essas faixas etárias é importante a motivação do professor. “Acreditamos que nenhuma atividade, projeto ou trabalho, sobretudo aqueles que estão ligados à leitura deveriam ser iniciados sem motivação”, assevera Rodrigues (2014, p. 34).

Com base em Wallon (2007), percebemos como a disposição das informações sobre os textos, as ilustrações e os materiais apresentados no quadro anterior denotam uma progressão seguindo a habilidade leitora em cada idade. Essa progressão acontecerá somente “com a ajuda de uma experimentação ativa e sistemática”, explica Wallon (2007, p. 122).

Importante reconhecer que a habilidade leitora não é igual para todas as crianças, podendo ser lenta e difícil principalmente quando a criança passa da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Nesse último, há um acréscimo de tipos de diferentes conteúdos e atividades as quais as crianças muitas vezes são levadas às práticas mecânicas para aprenderem, culminando nas dificuldades de aprendizagem da leitura e falta de motivação em realizá-la também.

Para Vigotsky (2010), a criança não precisa necessariamente reunir um determinado número de capacidades gerais, como a memória, a observação e a atenção, mas sim,

[...] a soma de muitas capacidades diferentes, cada uma das quais em certa medida, independente das outras. Portanto, cada uma tem de ser desenvolvida independentemente, mediante um exercício adequado. A tarefa do docente consiste em desenvolver não uma única capacidade de pensar, mas muitas capacidades particulares de pensar em campos diferentes; não

em reforçar a nossa capacidade geral de prestar atenção, mas em desenvolver diferentes faculdades de concentrar a atenção sobre diferentes matérias. (Vygotsky, 2010, p. 108)

Assim, a leitura pode ser concebida de diferentes formas e contextos, até mesmo temporal, como afirma Chartier (2011, p. 143): “Não podemos presumir que ela sempre tenha sido para os outros o que é para nós atualmente”. Com isso, ao progredir no desenvolvimento da leitura, pode-se mudar o entendimento daquilo que antes se tenha lido ao reler num momento de maior conhecimento acerca do mesmo objeto.

“O gosto que a criança adquire pelas coisas pode ser medido pelo desejo e capacidade que tem de manejá-las, modificá-las, transformá-las” (Wallon, 2007, p. 101). Dessa citação, compreendemos que o gosto da criança pela leitura precisa ser continuamente motivado pelo professor. E isso acontecendo, ela continuará a desenvolver a sua visão em relação ao objeto de estudo que se pretenda que ela construa / apreenda. Aquilo que ela já aprendeu, saberá como transformar, crescer conhecimento sobre.

Ao abordar os aspectos da leitura, Leffa (1996) defende que o ensino da leitura é próprio do ciclo inicial devendo estender-se por todo o percurso da escolaridade. Além disso, incorre que a leitura ensinada na escola seja vista como uma atividade prática na qual deve ter satisfeitos todos os seus aspectos: ler para aprender. Com isso, a necessidade de o professor contar com os melhores recursos e metodologias possíveis para fazer com que as crianças se apaixonem e se tornem bons leitores.

De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), na Educação Infantil a leitura compreende os cinco campos de experiência para aprenderem e se desenvolverem. De modo mais específico, orienta aos professores trabalhar a oralidade e escrita em situações a quais as crianças interajam por meio do falar e do ouvir, e assim, ampliem e enriqueçam sua forma de expressar e compreender a língua oral. E pode, fazê-lo com a literatura infantil, por meio da qual as crianças desenvolverão o gosto pela leitura, tendo aguçada sua imaginação e ampliado o conhecimento de mundo. Também, segundo o mesmo documento, criarão familiaridade com gêneros literários, conseguirão diferenciar ilustrações e escrita, e outros aspectos relevantes: conforme vão conhecendo letras, as crianças vão compreendendo a escrita como representação da oralidade.

A BNCC (Brasil, 2018) define agrupamentos para as crianças em três fases: bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. Os objetivos nessas fases correspondem às possibilidades mais próximas de aprendizagem e às características do desenvolvimento das crianças. No campo da “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, o mesmo documento preconiza que:

As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua (Brasil, 2018, p. 40).

Convém apresentarmos as habilidades de leitura e escrita segundo a BNCC (Brasil, 2018), que se inicia já na primeira infância. Dentre os objetivos a serem atingidos pelas crianças na faixa etária de 4 anos e 5 anos, destacam-se:

- (EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea);
- (EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas;
- (EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa;
- (EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ ou de leitura;
- (EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavra. (Brasil, 2018, p. 49).

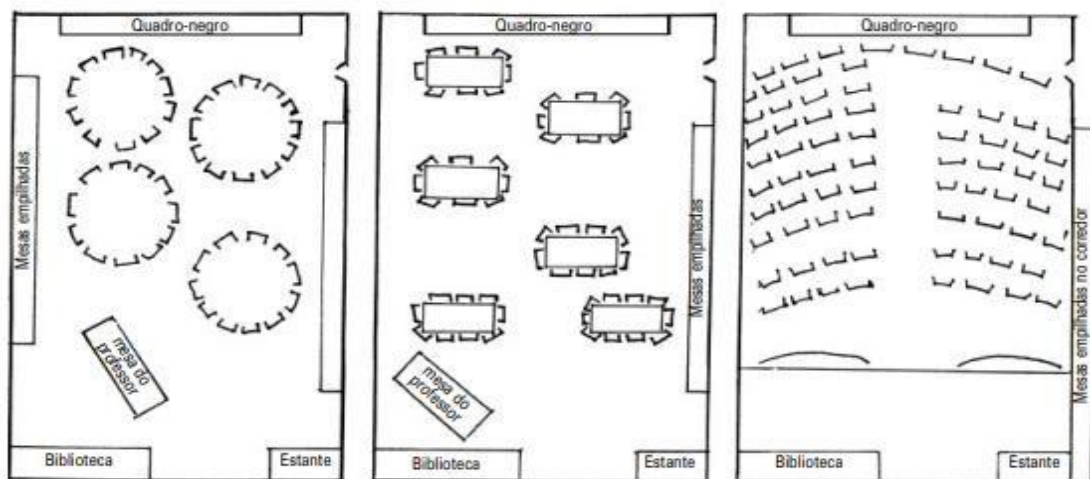
Toda essa compreensão que antecede os primeiros anos do Ensino Fundamental é relevante, para que os professores compreendam que a aprendizagem da leitura é contínua, tem uma base. De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), nos anos iniciais do Ensino Fundamental, deve-se trabalhar duas unidades temáticas: a Construção da autonomia de Leitura e as Estratégias de leitura. É importante salientarmos que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, pode representar algumas dificuldades, tanto para os alunos como para os professores, entendendo-se que é em classe e tudo o que nela acontece, requer uma infraestrutura e rotina diferentes, mudanças curriculares, pedagógicas, e do mesmo modo, a

conformação das crianças.

As mudanças são necessárias e precisam ser bem trabalhadas, principalmente pelos professores do Ensino Fundamental que estão recebendo as crianças nesse formato um pouco mais “conteudista” que a Educação Infantil. A ludicidade continua a fazer parte da metodologia, no entanto, em escala menor, de modo que os professores vão, aos poucos, realizando seu trabalho para promover o ensino e a aprendizagem. A BNCC (Brasil, 2018) orienta, segundo o princípio da continuidade, que nessa fase de transição sejam aprofundadas e ampliadas as experiências das crianças, sem pressa. Para Jolibert e Jacob (2006), deve-se criar condições de aprendizagem da leitura no Ensino Fundamental com um ambiente de sala de aula bem organizado e prazeroso, proporcionar múltiplos tipos de textos; sempre que possível, trabalhar a pedagogia de projetos de forma a estimular a cooperação ativa entre as turmas.

A adaptação e a criação de ambientes diversificados dentro da sala de aula e em outros espaços da escola são opções que podem favorecer esse processo. Jolibert e Jacob (2006) indicam alguns ambientes possíveis de serem organizados dentro da sala de aula, chamando cada parte de recanto. E expõem que essas adaptações podem ser feitas já no 1º ano do EF, para se trabalhar a leitura de forma mais agradável, mais motivadora. A disponibilidade das carteiras pode representar cada recanto, e facilitar o ensino e a aprendizagem da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental, conforme a Figura 7.

Figura 7. Disposição da sala de aula para atividade de leitura



Fonte: Jolibert e Jacob (2006, p. 26)

Tomando as dicas de Jolibert e Jacob (2006) para se trabalhar a leitura desde o 1º ano do Ensino Fundamental, considerando a ordem das salas da figura acima, da esquerda para a direita, a primeira sala foi adaptada para a posição “comum”, com ao menos 6 crianças em cada ambiente, formado apenas por cadeiras – as mesinhas são colocadas em algum canto da sala. Nesse formato, o professor pode realizar um trabalho sobre, por exemplo, comentar um vídeo de notícias importantes. Na segunda sala, o formato tem as cadeiras em volta de uma mesa maior (pode-se adaptar juntando as mesinhas), para realizar uma entrevista com alguma pessoa conhecida ou alguém que fale sobre um assunto do qual as crianças consigam e se interessem em aprender. A terceira sala está organizada para apresentação de uma peça de teatro de fantoches ou até mesmo, representação pelos alunos.

Tem-se as opções, conforme mencionamos, de trabalhar a leitura com esses três formatos acima ou ainda, preparando a sala de aula com vários outros ambientes (recantos), conforme abordam Jolibert e Jacob (2006). No “Recanto de casa” as crianças representam alguém da família, escolhido por elas mesmas. Ao escolher ser a pessoa que normalmente cozinha em sua casa, a criança poderá apresentar a leitura de receitas e outros temas. No “Recanto do armazém”, as crianças brincam de vender e comprar produtos, lendo os rótulos e as embalagens. No “Recanto da biblioteca”, as crianças aprendem a interrogar e a manipular os livros, contar e dramatizar histórias e fábulas, além de confecção de fichários para incrementar o material da biblioteca.

No “Recanto da caixa do correio” o professor deixa uma caixa de correio para as crianças colocarem as suas cartas, mensagens e outros tipos de correspondência; nessa atividade trabalha-se escrita e leitura, mobilizando as crianças na produção de escrever a carta para alguém, ler uma carta recebida e respondê-la. No “Recanto das ciências” fica o grupo ecológico, responsável por planejar, elaborar e expor as atividades desenvolvidas; nesse espaço pode-se trabalhar com revistas, mapas, documentos históricos e da atualidade. (Jolibert; Jacob, 2006).

No “Recanto dos jogos matemáticos” as crianças juntam e organizam diferentes materiais e jogos para desenvolverem atividades competitivas, como o jogo de palavras. Por fim, o “Recanto da notícia”, preparado para as crianças produzam e publiquem as notícias para o jornal mural da sala de aula ou da escola. “Uma vez terminado o horário estipulado para trabalhar nos recantos, realiza-se uma apresentação, na qual cada criança participa, expondo a sua experiência” (Jolibert; Jacob, 2006, p. 26).

As sugestões de Jolibert e Jacob (2006) bem mostram as possíveis formas de se trabalhar a leitura em todo o EF. O professor adaptaria os textos e as atividades segundo a idade-série, em conformidade com aquilo que a BNCC (Brasil, 2018) orienta quanto às habilidades e competências a serem desenvolvidas de 1º ao 5º ano do EF em relação ao ensino e aprendizagem da leitura. A disposição da sala de aula e a utilização de outros espaços para essas atividades também podem ser consideradas, como o uso da biblioteca, da sala de multimídia, salão, quadra de esportes. Até mesmo, um lugar fora da escola onde se poderia levar os alunos: teatro, cinema, praça, supermercado, biblioteca municipal e outros.

Jolibert e Jacob (2006) propõem deixar a sala “textualizada”, com a utilização das paredes da classe para colocar as produções dos alunos, como uma estratégia de valorização de suas atividades e também lhes mostrar o quanto estão evoluindo, como têm conseguido se expressar e aprender. Estes mesmos autores explicam que além dos textos elaborados pelos alunos, é importante deixar visíveis outros tipos de textos (correspondência, textos administrativos, cartazes de saúde, notícias e outros). E ainda, textos funcionais da vida escolar cotidiana: quadro de frequência, de aniversários, das responsabilidades (rotativas); projetos anuais, mensais, semanais e outros; regras de convivência que vão sendo elaboradas e transformadas pouco a pouco. Essas informações textualizadas devem ser cotidianamente atualizadas, de forma que os alunos trabalhem a leitura e a mantenha sempre próxima de seu cotidiano escolar.

Outra proposta é o Jornal Mural. Para essa atividade, os alunos precisam coletar outros formatos e tipos de informações, mas antes, discutem quais assuntos merecem ser inseridos no jornal mural. Assim, escolhem as notícias de maior interesse para eles, recortam e colam as informações no mural. Além disso, produzem textos, desenhos, histórias em quadrinhos e podem realizar outras atividades (Jolibert; Jacob, 2006). Quanto a biblioteca da sala de aula, Jolibert e Jacob (2006) propõem que seja um lugar atrativo, com almofadas, os livros e uma diversidade de textos segundo a idade-série, também devem ser colocados de forma que estejam sempre ao alcance dos alunos, podendo ser usada individual ou coletivamente. É importante a rotatividade (atualização) dos livros e textos disponibilizados para a leitura.

3.2 Agentes da formação de leitores: família e escola

A formação de leitores, conforme mencionamos, acontece em ambiente interno e externo da escola. Independentemente do contexto em que a leitura é ensinada, construída, o papel da escola e da família constituem-se de igual importância para o bom êxito desse processo para a criança. Não se trata simplesmente de cumprir ou trazer os aspectos legais quanto aos deveres do Estado e da família, mas sim, de uma parceria entre ambos, para o melhor desenvolvimento da criança na habilidade da leitura.

Sabemos que o gosto pela leitura e o hábito por esta atividade não nascem com as crianças, necessitam de ser exercitados e enraizados em cada indivíduo; é necessário criar essa necessidade em cada um dos mais jovens e este processo deve começar no seio da família. (Rodrigues, 2014, p. 36).

Desde o nascimento, as crianças vão adquirindo o conhecimento de mundo, primeiramente no núcleo familiar, ao mesmo tempo em que adquire os primeiros vínculos afetivos, emocionais, cognitivos e outros. Ao adentrar à escola na Educação Infantil, a criança passa a fazer parte de outro grupo social, num espaço diferente, no qual de forma orientada iniciará formalmente múltiplas aprendizagens. Na escola as crianças podem ser levadas às práticas de leitura desde muito pequenas, desde a fase do desenvolvimento da linguagem oral. Da mesma forma, a família pode fazê-lo, efetivando sua participação no processo de ensino da leitura. Essa ação conjunta é essencial para que a criança vá crescendo e desenvolvendo o hábito da leitura.

Com o atendimento em creches e pré-escolas, atualmente a maioria das crianças de 0 a 5 anos e 11 meses passa a maior parte do dia no contexto escolar, recebendo os cuidados básicos (como alimentação, higiene e repouso) e os ensinamentos necessários para seu pleno desenvolvimento. Com isso, as instituições da Educação Infantil têm em sua proposta o desenvolvimento integral da criança no que se refere aos aspectos biológicos, psicológicos, intelectuais e socioculturais, preparando-a, desde o primeiro acolhimento, para atuar na sociedade, complementando a ação familiar. Aos poucos, as crianças vão concebendo os significados do que vivem rotineiramente no ambiente escolar, o que deve ser contínuo em seu ambiente familiar.

De acordo com Piaget (1999), do ponto de vista funcional, em se comparando a criança ao adulto, é possível notar uma “pequena personalidade” para designar a criança que sabe bem o que quer e age quando descobre um mundo de diferenças. O que acontece na escola, que é um espaço social de convivência comunitária, onde

diversas realidades se encontram – cada criança é um ser único e traz consigo sua realidade. Para o referido psicólogo, essa percepção em relação à criança se verifica nas brincadeiras e no modo como ela raciocina.

“Em todos os níveis, a ação supõe sempre um interesse que a desencadeia, podendo-se tratar de uma necessidade fisiológica, afetiva ou intelectual. Em todos os níveis, a inteligência procura compreender, explicar, etc.”, explica Piaget (1999, p. 14). Com isso, compreendemos que em cada estágio, o desenvolvimento intelectual da criança acontece e progride segundo seus interesses. É uma construção sucessiva.

Na análise de Piaget (1999, p. 15), “há uma hierarquia das condutas”. Nesse sentido, a cada estágio de desenvolvimento correspondem características momentâneas e secundárias, que se modificam conforme a necessidade, gerada por uma conduta interior, própria de cada criança. “Todo movimento, pensamento ou sentimento corresponde a uma necessidade”, explica Piaget (1999, p. 15). Assim, cada ação exterior se realiza quando a criança se sente interiormente impulsionada a realizá-la e vai, nesse movimento, satisfazer suas necessidades, reajustando suas condutas.

Por exemplo, a fome ou a fadiga provocarão a procura de alimento ou do repouso. O encontro do objeto exterior desencadeará a necessidade de manipulá-lo; sua utilização para fins práticos suscitará a necessidade de imitar, se simpatizar ou levará a reserva e oposição quando entra em contato com as nossas tendências. Inversamente, a ação se finda desde que haja satisfação das necessidades, isto é, logo que o equilíbrio – entre o fato novo, que desencadeou a necessidade, e a nossa organização mental, como se apresentava anteriormente – é restabelecido. (Piaget, 1999, p. 16).

Notemos que o desenvolvimento da criança vai se delineado à medida em que o movimento de necessidade e atendimento se realiza, à medida em que ela tem suas necessidades atendidas, fazendo-se surgir outras necessidades a partir daquelas já suprimidas. As estruturas (mentais, cognitivas, de percepção, de inteligência, de dedução e outras) vão se reajustando, progredindo conforme a criança vai assimilando o meio (externo), reforçando, assim, suas capacidades.

Na Educação Infantil as ações das crianças acontecem nas atividades cotidianas como o comer, o dormir, o brincar, que por sua vez, são as mesmas experiências que vivem no seio familiar. A diferença se estabelece da forma de como essas ações são conduzidas, orientadas. Segundo Piaget (1999), há uma sucessão de incorporações da percepção e do movimento até às operações superiores:

[...] assimilando assim os objetos, a ação e o pensamento são compelidos a se acomodarem a estes, isto é, a se reajustarem por ocasião de cada variação exterior. Pode-se chamar “adaptação” ao equilíbrio dessas assimilações e acomodações. Esta é a forma geral de equilíbrio psíquico. O desenvolvimento mental aparecerá, então, em sua organização progressiva como uma adaptação sempre mais precisa à realidade. (Piaget, 1999, p. 17).

Explica-nos Piaget (1999) que o desenvolvimento mental da criança é marcado do nascimento até a aquisição da linguagem. Nessa mesma linha de pensamento segue a teoria psicogenética do desenvolvimento da personalidade de Wallon (2007), em que se encontram a afetividade e a inteligência, marcadas pelo mesmo movimento de alternâncias, de sucessões, de externalidade e interiorização ao longo do desenvolvimento infantil. A cada nova etapa de desenvolvimento, a criança incorpora o que construiu/aprendeu anteriormente.

Para Wallon (2007, p. 34), “o surgimento de uma nova etapa do desenvolvimento implica na incorporação dinâmica das condições anteriores, ampliando-as e resignificando-as”. Os diferentes estágios de desenvolvimento que já atravessamos enquanto adultos, acontecem mais na idade do desenvolvimento infantil. É importante esse entendimento por que é essa primeira fase que define o que somos, o que e como pensamos e agimos ao longo de nossa vida. É a primeira leitura de mundo que vamos transformando e incorporando novos conhecimentos, construindo e reconstruindo saberes presentes em nossa memória “acumulada” desde a primeira infância.

E a participação da família nos momentos de percepção externa e de interiorização de tudo o que a criança vê, observa, toca, ouve, absorve, apreende, transforma, é essencial. O que é oferecido à criança desde o nascimento e durante o período da Educação Infantil, marca todo o seu desenvolvimento, ao longo de toda a sua vida.

Para essa discussão, impera apresentarmos a caracterização do desenvolvimento infantil sob a ótica de Wallon (2007), para quem essa acontece em 5 estágios. Esse entendimento é importante para que os professores percebam que, em se havendo algumas limitações, atraso, maiores dificuldades e outros tipos de problemas ou desafios na formação de leitores nos anos iniciais do ensino fundamental, eles poderão partir para as estratégias de superação, percebendo em que momento seu aluno deixou de desenvolver alguma habilidade.

Quadro 6. Estágios do desenvolvimento infantil

Estágios	Período	Caracterizações
1	0 a 3 meses – impulsivo	Primeiro ano de vida predominantemente afetivo – pela afetividade a criança estabelece suas primeiras relações sociais e com o ambiente; desenvolvimento gradual – da desordem gestual às emoções diferenciadas.
	3 meses a 1 ano - emocional	
2	12 a 18 meses – sensório-motor	Predominam as relações exteriores e da inteligência; os campos funcionais são indissociáveis, o pensamento se projeta em atos motores; destacam-se os aspectos discursivos - por meio da imitação favorece a aquisição da linguagem.
	3 anos – projetivo	
3	3 a 6 anos - Personalismo	Predomina a afetividade, até os seis anos; nesse período, forma-se a personalidade e autoconsciência, muitas vezes refletindo-se em oposições da criança em relação ao adulto e, ao mesmo tempo, com imitações motoras e de posturas sociais.
	3 a 4 anos - Crise de Oposição	
	4 a 5 anos - Idade da graça	
	5 a 6 anos Imitação	
4	6 a 11 anos - Categorical	Predomina a inteligência e a exterioridade até por volta dos 11 anos; a criança passa a pensar conceitualmente, avançando para o pensamento abstrato e raciocínio simbólico, favorecendo a memória voluntária, a atenção e o raciocínio associativo.
5	A partir dos 11 anos - adolescência	Acentuação do caráter afetivo em face das transformações físicas e psicológicas; conflitos internos e externos fazem o indivíduo voltar-se a si mesmo, para autoafirmar-se e poder lidar com as transformações de sua sexualidade.

Fonte: Adaptado de Wallon (2007, p. 35-36).

Se trouxermos esses primeiros e muito importantes elementos do desenvolvimento da criança apresentados por Piaget (1999) e Wallon (2007) para o processo de aquisição da leitura e a formação do leitor, podemos admitir que os primeiros contatos com a literatura infantil nas mais diversas formas de apresentação constituem-se como primordiais para a prática de ação leitora pela criança. Trata-se de um contínuo movimento de internalização e externalização de saberes, daquilo que ela recebe na escola e na família.

Durante todo esse processo de desenvolvimento, “a criança passará por diferentes fases, cuja superação se dará por meio da vivência de uma ruptura, ou, de uma crise”, explica Wallon (2007, p. 40). Nesse processo, voltando à questão da formação do leitor, a escola e a família podem oferecer leituras sobre uma diversidade de temas que contribuam para com cada momento de ruptura ou crise. Isso conduz à valorização das experiências acumuladas para que a criança desenvolva outros recursos e, assim como expressa o psicólogo, se garanta o processo de individuação e autonomização da criança.

É importante oferecer leituras e atividades congêneres que incentivem as crianças a se manifestarem para que se possa observar seus comportamentos, suas interpretações, sua afetividade, sua expressividade, o estabelecimento de suas relações (consigo, com o outro, com os objetos à sua volta), sem a atribuição de juízos morais. No ambiente escolar (creche e pré-escola), as práticas pedagógicas devem se orientar segundo o momento vivido pela criança – como os estágios de desenvolvimento apresentados por Wallon.

Na mesma direção da escola, deve caminhar a família no processo da leitura. Sabemos, por experiência e pelas teorias, que antes mesmo de ser inserida no contexto escolar, a criança entra em contato com a leitura por meio de fontes como a contação de histórias e das ilustrações, dentre outras. Na concepção de Chartier (1994), a família é a base para a educação, e constitui-se como uma das comunidades responsáveis pela formação e pelos laços afetivos da criança, um espaço no qual ela troca e trocará experiências e aprendizagens enquanto nesse meio permanecer, incluindo-se a leitura.

É a família que propicia os aportes afetivos e sobretudo materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus membros. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, é em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e humanitários, e onde se aprofundam os laços de solidariedade. É também em seu interior que se constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais. (Ferrari; Kaloustian, 2008, p. 12).

Compreendendo a leitura até como uma marca cultural, escola e família num trabalho conjunto podem fomentar a leitura nas mais diversas experiências de vida e também na formação intergal da criança. O que essas duas instituições podem oferecer sobre a leitura e a formação do aluno leitor? Oliveira (2021) podmnera que a faixa etária bem como outros fatores influenciam no estágio de leitura: seu

amadurecimento psíquico, afetivo e intelectual, seu entendimento e conhecimento sobre os mecanismos de leitura. Reconhecer esses fatores é importante para as duas instituições (escola e família), pois assim se concretizariam cada fase da formação do leitor, quais sejam: pré-leitor, leitor iniciante, leitor em processo, leitor fluente ou leitor crítico.

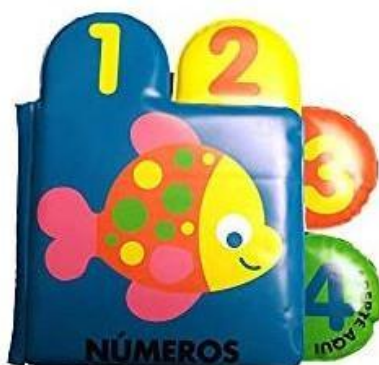
Para Oliveira (2021) os livros devem ser adequados para as crianças considerando todos os fatores listados, pois, as crianças se desenvolvem cada uma a seu tempo e de uma forma muito particular. Tentar avançar uma fase, comprometeria esse processo, não dando à criança o tempo necessário para adaptar-se e realizar a leitura segundo o seu nível leitor. Bamberger (1991) contribui, afirmando que:

Uma das primeiras coisas que as crianças devem pegar e ver são livros de gravuras. Antes mesmo que a criança seja realmente capaz de compreender o texto, os pais devem ler em voz alta e falar-se sobre o livro, contemplando com ela as gravuras e nomeando as coisas que nelas se vêem. (Bamberger, 1991, p. 71).

Oliveira (2021) destaca as leituras a serem oferecidas em três fases distintas. A compreensão da formação de leitores nas primeiras infâncias é elementar para os professores observarem se houve a apropriação e o desenvolvimento do conhecimento, das habilidades de leitura e de escrita nessa etapa, quando os alunos passarem pela transição da Educação Infantil para o ensino fundamental. Nesse processo, é elementar observar elementos como a linguagem, a capacidade de compreensão e reflexão dos alunos ao se depararem com textos mais complexos.

Na fase de 10 meses a 2 anos, pode-se oferecer às crianças histórias breves, com imagens mais simples e bem atrativas (mais coloridas e de fácil visualização) feito de materiais diversificados e de fácil manipulação, como tecido e plástico. Pode-se, por exemplo, usar fantoches para trabalhar a contação de histórias, ou ainda recursos visuais atrativos, que despertem a curiosidade e interesse da criança. Um exemplo é o livro de plástico que pode ser usado na hora do banho (Figura 8).

É uma forma de abordagem diferente e até mesmo fascinante, capaz de chamar a atenção da criança, lhe oferecendo um instrumento diferente, visivelmente atraente, para que ela se familiarize com a prática de leitura. Esse tipo de método pode ser aplicado tanto no ambiente familiar como escolar, e nos mais variados momentos de aprendizagem ou de lazer, representando assim, um recurso que estimula na criança o gosto pela leitura.

Figura 8. Bi bi banho - Números

Fonte: Bebê Abril⁵

Nesse contexto, Oliveira (2021) destaca o quão importante é apresentar leituras para as crianças te estejam na idade entre os 2 e 3 anos, com pequenas histórias, textos simples e com palavras mais conhecidas, histórias que tenham mais imagens, e preferencialmente, conforme o cotidiano da criança nessa faixa etária, para que compreendam o que está lendo, vendo, ouvindo, e consigam associar ao que já é experienciado em sua realidade. Leituras assim podem auxiliar na formação de algumas noções básicas pelas crianças, tais como a identificação de palavras conhecidas, a noção de afeto e amor.

A seleção adequada de livros para cada faixa etária e série escolar é muito importante no processo educacional, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos. Dentre as principais razões, elencamos: temas e contextos que ajudem manter o engajamento, o interesse e a motivação para a leitura; atendimento ao nível de habilidades de leitura para um progresso gradual no desenvolvimento das habilidades de leitura; introdução gradual de novas palavras e conceitos para a expansão do vocabulário; livros alinhados ao currículo escolar para integrar a leitura às disciplinas.

Na Figura 9, encontramos algumas recomendações de livros adequados para a faixa etária entre 2 e 3 anos.

⁵ Disponível em: <https://bebe.abril.com.br/desenvolvimento-infantil/15-livros-para-o-bebe-comecar-a-se-familiarizar-com-a-leitura/>

Figura 9. Livros recomendados para crianças de até 3 anos



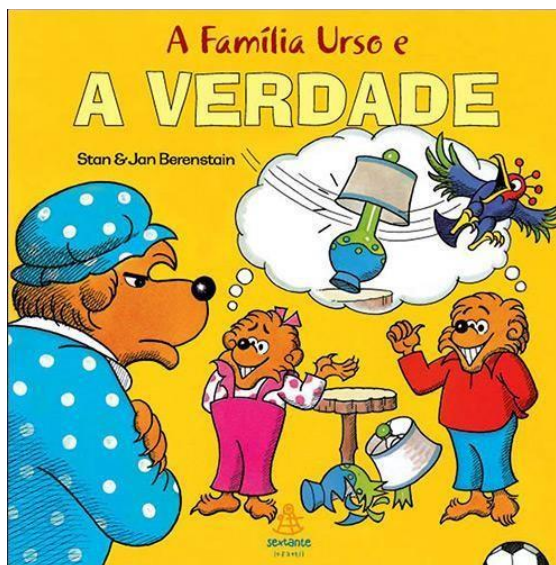
Fonte: Mil dicas de Mãe⁶

Entre as obras apresentadas na Figura 9, Salgado (2018) comenta sobre a história escrita por Sam McBratney (**Adivinha quanto eu te amo**), que conta a história de um coelho pai e seu filhote, envolvida em uma conversa sobre o amor que os unem. O coelhinho, em uma demonstração de expressar seu afeto, estica os braços para demonstrar o tamanho do seu amor. Entretanto, os braços do pai se revelam ainda mais extensos, simbolizando o amor incondicional paterno. A narrativa continua nesse jogo afetivo, culminando com o coelhinho afirmando amar o pai até a lua. Em resposta, o pai declara: “Eu te amo até a lua, ida e volta”. É uma história bela e sensível, capaz de nutrir o sentimento de amor na criança, de modo que ela se sinta amada, até mesmo, que perceba que existem formas diferentes de expressar sentimentos.

Seguindo a questão da faixa etária, Oliveira (2021) recomenda que para as crianças de 3 aos 6 anos, sejam trabalhados livros de histórias com propostas mais representativas, relacionadas aos ambientes familiar e escolar, com várias imagens ligadas a esses ambientes. O material de leitura já pode ser mais resistente – como papel, podendo ser livros de/com dobraduras. Na contação de histórias, sugere-se até o uso de fantasias pelo professor (na escola) ou por alguém da família (em casa). É uma estratégia que certamente manterá a atenção das crianças e as envolverá ainda mais no processo de aprendizagem e realização da leitura.

⁶ Nívea Salgado (2018). Livros infantis para 3 anos de idade: uma lista dos melhores! Disponível em: <https://www.mildicasdemaee.com.br/2018/09/livros-infantis-para-3-anos-de-idade-melhores.html>

Figura 10. Livro para crianças de 3 aos 6 anos



Fonte: Filho Leitor⁷

O livro **A família Urso e a verdade**, escrito por Stan Berestain e Jan Berestain (2011) é considerado um livro para o público infanto-juvenil, e narra as aventuras dos irmãos Ursos, que decidem jogar bola dentro de casa e acabam destruindo o abajur favorito de Mamãe Urso. Ao serem questionados por ela, eles narram uma mentirinha, deixando a mãe triste. Entra em cena o Papai Urso, que, exercendo seu papel de educador, expõe para os filhos que se deve sempre optar pela verdade. sinceridade. Com isso, essa história representa uma oportunidade para família e escola trabalharem alguns valores fundamentais na formação e no desenvolvimento moral e social das crianças, como o respeito, a responsabilidade e a honestidade.

Histórias como essas, rápidas e simples, com uma linguagem e situação que aproxima as crianças de suas experiências em casa, destaca Oliveira (2021), são recomendáveis às escolas e às famílias na motivação das crianças à leitura, e também, em razão de sua contribuição na formação de bons leitores e de cidadãos mais conscientes e críticos. Bamberger (1991, p. 72) concorda e complementa afirmando que “Da mesma forma que os professores, a função dos pais como modelos é decisiva, isto é, se eles mesmo gostarem de ler, induzirão facilmente os filhos a ler regularmente”.

Durante essa iniciativa de estímulo à leitura, é importante que os pais se atentem ao que temos hoje: uma gama de programas de TV e de conteúdos nos mais

⁷ Disponível em: <https://www.filholeitor.com.br/p/livros-para-criancas-de-3-6-anos.html>

variados tipos de dispositivos, como o tablet, o celular e o computador – que pode impactar negativamente no hábito da leitura e também da escrita. De modo especial, quando as crianças estão em casa. Na maioria das vezes as crianças utilizam esses recursos nos momentos de lazer, podendo, com auxílio da família, passarem a vê-los como ferramentas para a o desenvolvimento da leitura.

Como expõem Ferrari e Kaloustian (2008, p. 13), “A família é percebida não como o simples somatório de comportamentos, anseios e demandas individuais, mas sim como um processo interagente da vida e das trajetórias individuais de cada um de seus integrantes”. É com esse pensamento que a família deve realizar um trabalho conjunto com a escola e auxiliar seus filhos a interagirem com textos, livros (impressos ou *e-book*).

A família pode promover a prática da leitura em casa para instigar nos filhos o prazer e o hábito de ler. Ao crescer em um ambiente onde uma criança assiste seus pais envolvidos na leitura de um livro, ela naturalmente entenderá a atividade como algo interessante e motivador. Nesse processo, os pais precisam, por meio do diálogo, explicar aos filhos sobre o conteúdo da leitura, dizer que cada livro traz uma informação diferente e sobre uma infinidade de assuntos, que pela leitura se apreende sobre uma infinidade de coisas próprias da vida das crianças naquele momento e poderá fazer num momento futuro. E fazer isso de uma forma natural, demonstrando a importância do ato de ler, lendo. E Bamberger (1991, p. 71) respalda essas considerações ao afirmar que “A prontidão pela leitura é determinada, em grande parte, pela atmosfera literária e linguística reinante na casa da criança”.

Nessa mesma linha de visão, Balça, Azevedo e Barros (2017, p. 716) contribuem explicando sobre a afetividade que existe na relação que existe entre a criança, a família e o livro. “Essa relação emocional, de afeto, é por um lado facilitada pelos laços particulares que unem a criança e a família; todavia, nessa relação é introduzido o objeto livro”. Reforça-se então, o que trazem os livros como o “Adivinha quanto eu te amo”.

Se a família quer auxiliar as crianças a se tornarem leitores, Bamberger (1991) explica que ela passe a ler livros e textos os quais seus filhos conseguirão compreender, e fazer a leitura em voz alta, comentar o que se está lendo, mostrando as gravuras (quando tiver) e as palavras, ou seja, situar o tema. Ler os livros dos e para os filhos os incentivará a ler e “também proporcionará uma base para discussão. Os pais poderão compreender melhor os próprios filhos e a significação dos livros

para o seu desenvolvimento” (Bamberger, 1991, p. 71). Atividades em família com essa interação, certamente contribuirá com a formação das crianças pela prática de leitura, o que pode tornar as experiências de leitura mais enriquecedora para todos. Percebemos então, que ter o hábito da leitura em casa e levar os filhos a tê-lo depende muito de como isso é trabalhado pela família.

É muito importante que a família reconheça sua importância e participação no processo de formação de leitores – de seus próprios filhos, pois, como asseveram Balça, Azevedo e Barros (2016), a família é a primeira mediadora da leitura, e como o tal, deve colocar os livros sempre ao alcance dos filhos. Recomendam-se que sejam livros de diversos formatos e temas, sempre de acordo com a idade da criança. Com essa postura, certamente a família contribuirá para com o desenvolvimento da linguagem oral, com a aprendizagem da leitura e da escrita.

Nessa trajetória de formar leitores em casa, Balça, Azevedo e Barros (2016, p. 716) argumentam que “A quantidade e qualidade da interação, agora entre a família, a criança e o livro, vão ser determinantes na relação da criança com o livro e a leitura e na sua formação como leitora”. Essa compreensão pela família é importante, pois ela é corresponsável pela formação leitora de seus filhos. É ela o primeiro modelo e inspiração para essa formação.

O engajamento da família na formação e no desenvolvimento do aluno leitor é uma forma que torna ainda mais próxima a construção de valores e na promoção de aprendizagens que fazem a diferença, principalmente num mundo cujas transformações têm acontecido de forma muitas vezes inesperada, como vivenciamos no momento de pandemia de COVID-19, por exemplo. Em momentos como esse, a leitura pode nos enriquecer, somando com princípios, saberes e informações que encontramos somente ao desenvolvê-la.

Cândido (2011) afirma que os livros de literatura são exemplos de recursos que nos levam a “viajar” pela imaginação, a conhecer pessoas e lugares, acontecimentos, que somente pela leitura e formas de linguagens conseguimos visualizar, compreender, sentir, pensar, formar ideias. Quanta coisa um bom livro literário nos proporciona experimentar, de qualquer lugar onde estivermos. São histórias, peças de teatro, poesias, crônicas. São sorrisos, lágrimas, ideias, formas de viver e amar, de conhecer e de se fazer conhecer. Quão rico é um livro, um breve texto, um minúsculo escrito, poucas letras, uma só palavra ou até mesmo apenas imagens – São formas diferentes de recursos da leitura que nos proporcionam a descobrir um mundo ao

longo de toda a trajetória de nossa vida – se formos verdadeiramente leitores.

Na análise de Cândido (2011), é preciso reconhecer a importância da literatura para a compreensão de temas referentes à nossa realidade, de coisas que muitas vezes estão à nossa volta e não as compreendemos. Este mesmo autor define literatura como

Todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. 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 contacto com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. (Cândido, 2011, p. 176).

Esse universo propiciado pela literatura, sendo esta, um direito de todos (Cândido, 2011). Tudo o que nos rodeia representa uma oportunidade de leitura e de compreensão do mundo. Nessa tarefa de auxiliar os alunos do ensino fundamental a compreenderem o mundo por meio da formação de leitores, os professores precisam reconhecer o que há de comum e de díspare entre as obras utilizadas nessa fase. Em termos de semelhanças, esperamos que, tanto na Educação Infantil quanto no EF, as obras e textos inspirem nos alunos o amor pela leitura, utilizando elementos visuais e narrativas para esse propósito.

A literatura infantil e infanto-juvenil, assim como aquelas direcionadas aos anos finais do Ensino Fundamental, desempenha um importante papel no desenvolvimento da linguagem oral e escrita (Cândido, 2011). Nessa mesma direção, Adler e Van Doren (2015) explicam que toda literatura contribui para a expansão do vocabulário e a compreensão das situações em diversos gêneros textuais, por uso de cenários, personagens, situações e temas. Elas têm em comum, o objetivo de transmitir valores e conhecimentos adequados à faixa etária dos alunos.

Quanto às disparidades, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, os textos e obras utilizadas na formação de leitores são mais extensos, com vocabulário mais amplo e complexo, com estrutura textual diferente e conteúdo mais avançados. O gênero literário nesta fase concentra-se mais no desenvolvimento dos alunos que se encontram nessa etapa da educação.

Apresentamos a seguir, algumas obras que podem ser trabalhadas na

formação de leitores, nesse caso específico, quando o professor tiver como foco, trabalhar, por exemplo, valores éticos, morais e sociais, comportamentais.

Figura 11. O pequeno Nicolau

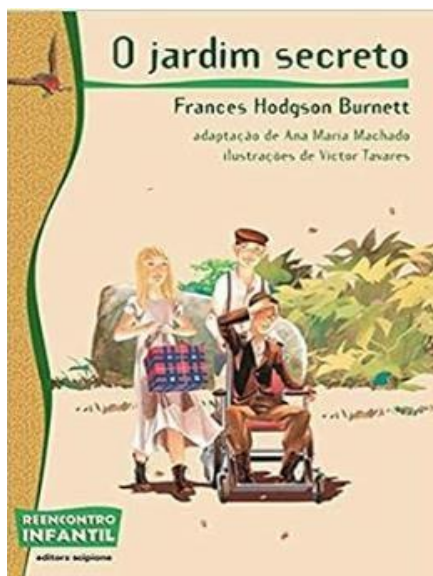


Fonte: Google

A obra é parte de uma coletânea de Goscinny, e narra, com humor e sensibilidade, as aventuras divertidas de um menino (Nicolau). A obra é ilustrada por Sempé e, em cinco capítulos, apresenta as seguintes situações: a visita do inspetor à escola, os recreios tumultuados, as férias na praia, a chegada do irmãozinho, a visita da vovó. “As travessuras do Nicolau e suas observações hilariantes sobre os colegas, os pais, os professores e as situações do cotidiano têm cativado crianças e adultos do mundo todo.” (Transformando.com.vc, 2018, n.p.). A coletânea tem outros títulos, como: **As férias do pequeno Nicolau**, **Atropelos de Nicolau**, **As brincadeiras do pequeno Nicolau**, **Os vizinhos do pequeno Nicolau**.

A segunda obra (**O jardim secreto**) é um romance escrito pela inglesa Frances Rodgson Burnett, publicada em 1911, e conta sobre a amizade entre uma menina – inicialmente mal-criada mas bem-humorada, e um menino.

Figura 12. O jardim secreto



Fonte: Google

O garoto vive enfermo numa cama, até a chegada de uma menina esperta que injeta vida em seu ser e o retira do quarto. Juntos, descobrem um jardim secreto e uma história, que, como o belo jardim, não pode mas é devassada. A amizade improvável entre os dois personagens funciona como uma metáfora para a descoberta do mundo e para o autoconhecimento. (Transformando.com.vc, 2018, n.p.).

A amizade entre as crianças deixa clara a importância de manter o pensamento positivo mesmo diante da situação de enfermidade, além das mudanças de atitudes e o seu impacto na vida das pessoas, naquilo que as rodeia.

A próxima obra é **O Pequeno Príncipe**, um clássico da literatura, escrita há exatamente oitenta anos pelo escritor francês Antoine de Saint-Exupéry (1943). O livro. Já publicado em mais de 250 idiomas, conta sobre a amizade entre um piloto que cai com seu avião no deserto e um menino que narra uma série de experiências humanas em cada encontro nos planetas por onde passa, explorando as características humanas dos personagens com os quais se relaciona.

Nessas rasas relações, o menino depara-se com situações e comportamentos de julgamento e mentira, de humilhação e intimidação, de orgulho e intolerância, de vaidade e vício, de ocupar-se com coisas inúteis e com a preguiça. Nessas narrativas, “[...] na convivência com o piloto perdido, os dois repensam os seus valores e encontram o sentido da vida.” (transformando.com.vc, 2018, n.p.). Uma belíssima história que retrata a beleza e os valores da pureza de uma criança, da amizade e da

empatia.

Figura 13. O Pequeno Príncipe



Fonte: Google

Outro clássico da literatura é a obra **O meu pé de laranja lima**, de José Mauro de Vasconcelos, cuja capa é apresentada em diversas versões (Figura 14).

Figura 14. O meu pé de laranja lima



Fonte: Google.

Essa obra de Vasconcelos, lançada em 1968, já foi tema de várias versões de novela, e conta a história de um menino pobre, com idade entre 6-8 anos, muito levado, mas de muito bom coração, chamado Zezé. Seu pai, um desempregado, assim como a irmã mais velha, lhes causam sofrimentos e tristezas, levando-o até mesmo a não mais querer viver. Sem ter com quem falar de suas dores, Zezé passou a conversar com um pé de laranja lima que tem no seu quintal.

Nessas conversas, o menino viaja com a sua imaginação, até que um dia conhece o s. Portuga, e os dois dão início a uma profunda amizade. Nessa trajetória, a narrativa explora as adversidades vividas por Zezé (pobreza, relação familiar, solidão, tristeza, ...), e os valores, como a amizade, a atenção, o carinho (do s. Portuga para com ele) e a esperança o ajudaram a superar as adversidades na infância. Com essa narrativa, é possível o professor trabalhar sobre: valores / culturas familiares, resiliência, empatia, imaginação e criatividade, amizade, expressão emocional e outros.

Essas e diversas outras narrativas podem ser exploradas na formação e no desenvolvimento de leitores nos anos iniciais do EF. Vimos que é possível trabalhar diversos temas e desenvolver nos alunos valores e mudança de atitudes com histórias que podem até mesmo, assemelhar-se à vida de alguns deles. Para tanto, o professor pode escolher obras que estejam de acordo com a faixa etária de seus alunos e em conformidade com o nível de compreensão que elas exigem.

Ressaltamos que, a expressão “clássicos da literatura” refere-se a obras literárias que são consideradas exemplos, de grande valor cultural e artístico, que têm uma qualidade estética e uma profundidade temática que se destaca, de modo que continuem a ser apreciadas e estudadas ao longo do tempo. Nesse sentido, os escritos dos autores, como *Cândido* (2011), alinham-se com a essência literária presente em obras renomadas como **Meu pé de laranja lima** e **O Pequeno Príncipe**; a literatura como uma manifestação universal capaz de nos transportar para diferentes realidades, sentimentos e ideias, essas obras clássicas também exploram a profundidade da experiência humana. **Meu pé de laranja lima**, por exemplo, leva os leitores a uma jornada emocional, explorando temas complexos da infância.

Da mesma forma, **O Pequeno Príncipe** proporciona uma viagem simbólica que transcende as barreiras do tempo e do espaço, enquanto **O Jardim Secreto** revela a magia e o poder transformador da imaginação. Essas obras, em conjunto com as ideias de *Cândido*, reforçam a relevância da literatura na formação de leitores, oferecendo experiências que transcendem as palavras impressas nas páginas.

No próximo capítulo, abordamos os objetivos da leitura no ensino fundamental, discutindo o potencial de desenvolvimento da habilidade de leitura e explorando os desafios enfrentados na formação de leitores. Focamos na compreensão da importância da leitura, a definição de metas, a exploração de oportunidades de desenvolvimento e enfrentamento de obstáculos educacionais específicos dessa fase.

4. LEITURA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Nesse capítulo exploramos os objetivos da leitura, seu propósito e importância na formação de leitores no âmbito escolar. Destacamos as potencialidades e perspectivas no desenvolvimento e compreensão da leitura bem como a sua contribuição na formação leitora, e os desafios encontrados nesse processo nos anos iniciais do ensino fundamental.

4.1 Objetivos da leitura

Ler é condição necessária para a conquista da cidadania e participação social, para o acesso a informações que circulam das mais diversas maneiras, assim como para ingressar no mundo do trabalho. No entanto, mesmo diante de sua relevância, a leitura ainda é praticada por um número muito pequeno de brasileiros. A necessidade que se coloca para a escola, família e demais espaços envolvidos no ensino da leitura e formação de leitores é a de possibilitar ao indivíduo sua constituição como leitor, pois ela lhe permite entender criticamente a sociedade e nela interferir. Essa leitura deve ir além da simples decifração de símbolos. (Rauen, 2008, p. 4-5).

Iniciamos esse capítulo com a citação de Rauen (2008) por entendermos o papel importante da leitura para a real participação de um indivíduo em todos os meios sociais, no mundo do trabalho, na vida cotidiana, na participação política e outros. Discutimos, a partir dos documentos BNCC dos anos iniciais e RCNEI, os objetivos da leitura na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tanto a BNCC (Brasil, 2018) como o RCNEI (Brasil, 1998) informam que na Educação Infantil muito se trabalha as ações educativas em consonância com os cuidados básicos e brincadeiras.

Outro ponto comum que ambos os documentos têm, diz respeito à estruturação do ensino e da aprendizagem nessa etapa, a qual deve estar alinhado às experiências relacionadas à formação pessoal e social, às experiências e conhecimento do mundo da criança. Essa abordagem visa favorecer a construção de sua identidade e autonomia. Além disso, visa a promoção de diferentes linguagens, permitindo que as crianças identifiquem semelhanças e diferenças em áreas como música, artes visuais, natureza e sociedade, matemática, movimento corporal, e linguagem oral e escrita, esta última, englobando o campo da leitura. Essa abordagem integrada proporciona um ambiente educacional mais enriquecedor e alinhado às necessidades e

capacidades das crianças nessa fase de seu desenvolvimento. Quanto ao objetivo da leitura na Educação Infantil o RCNEI (Brasil, 1998) explica que:

[...] a aprendizagem da leitura e da escrita se inicia na educação infantil por meio de um trabalho com base na cópia de vogais e consoantes, ensinadas uma de cada vez, tendo como objetivo que as crianças relacionem sons e escritas por associação, repetição e memorização de sílabas. (Brasil, 1998, p. 120).

A BNCC (Brasil, 2018) considera que a aprendizagem da leitura ocorre gradativamente na Educação Infantil no processo de escuta, fala, pensamento e imaginação, nas mais diversas situações de comunicação que a criança experimenta na escola, em casa e demais ambientes sociais, ouvindo e acompanhando o que se fala, o que se lê. O RCNEI (Brasil, 1998) afirma que

A oralidade, a leitura e a escrita devem ser trabalhadas de forma integrada e complementar, potencializando-se os diferentes aspectos que cada uma dessas linguagens solicita das crianças. Neste documento, os conteúdos são apresentados em um único bloco para as crianças de zero a três anos, considerando-se a especificidade da faixa etária. Para as crianças de quatro a seis anos, os conteúdos são apresentados em três blocos: “Falar e escutar”, “Práticas de leitura” e “Práticas de escrita”. (Brasil, 1998, p. 133).

Nessa primeira fase da Educação Básica, o ato de ler não é tido como uma prática distante do ato de falar e escutar, tampouco realizado à parte da prática de escrita. É ensinada e praticada simultaneamente, devendo ser orientada, respeitando-se a faixa etária da criança em cada fase. E nos anos iniciais do ensino fundamental isso também se aplica, como trazem BNCC a (Brasil, 2018) e o RCNEI (BRASIL, 1998).

O reconhecimento da capacidade de leitura da criança ocorre quando ela consegue compreender o que está escrito por meio dos sinais presentes no contexto apresentado. Por isso é importante promover o ensino da leitura e da escrita utilizando uma variedade de materiais escritos – e essa prática que não é específica da Educação Infantil, posto que o processo de aprendizagem se estende para além dessa etapa. Os materiais usados precisam ter significado para a criança, para que, ao entrar nos anos iniciais do ensino fundamental, ela seja capaz de cultivar o hábito da leitura diante de materiais diversos e mais enriquecidos em conteúdo e informações, do que aqueles usados na etapa anterior. As orientações didáticas de ensino de leitura do RCNEI (Brasil, 1998) expõem:

Práticas de leitura para as crianças têm um grande valor em si mesmas, não sendo sempre necessárias atividades subsequentes, como o desenho dos personagens, a resposta de perguntas sobre a leitura, dramatização das histórias etc. Tais atividades só devem se realizar quando fizerem sentido e como parte de um projeto mais amplo. Caso contrário, pode-se oferecer uma ideia distorcida do que é ler. A criança que ainda não sabe ler convencionalmente pode fazê-lo por meio da escuta da leitura do professor, ainda que não possa decifrar todas e cada uma das palavras. Ouvir um texto já é uma forma de leitura. (Brasil, 1998, p. 141).

Na mesma perspectiva, a BNCC (Brasil, 2018) aborda a prática de leitura, enfatizando a importância de conduzir a criança a acompanhar a leitura de textos, permitindo que ela reconheça os diversos usos sociais da escrita e dos gêneros textuais. Ao ouvir e seguir o que está sendo lido, a criança é incentivada a desenvolver a curiosidade, a imaginação, as habilidades de comunicação e interação, a ampliar seu vocabulário, a lidar com as emoções e a aprimorar sua capacidade criativa, cumprindo assim diversos objetivos relacionados ao ensino da leitura na Educação Infantil (Brasil, 1998, 2018).

Na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, segundo a BNCC (Brasil, 2018), são objetivos da leitura, levar a criança a:

Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios. Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida. Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas. Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação. (Brasil, 2018, p. 55).

Nesse processo a leitura vai se consolidando conforme se ampliam as práticas de linguagem próprios do conhecimento escolar. Para Rodrigues (2014, p. 13), a finalidade da leitura é “compreender o que é lido, sendo que esta compreensão irá depender do grau de conhecimento prévio do leitor, sobre aquilo que está a ser lido”. Dentre os objetivos da leitura no Ensino Fundamental, a BNCC (Brasil, 2018) cita: conhecer, compreender e explorar as diferentes linguagens além de

[...] utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital; Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e

coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos. (Brasil, 2018, p. 65).

Além de ser gradativo, o processo de ensino e aprendizagem da leitura precisa ser desenvolvido respeitando-se as habilidades e competências requeridas em cada fase, inclusive, como bem explicitou a BNCC (Brasil, 2018), a transição da Educação Infantil para o EF.

Embora não seja o foco desta pesquisa, convém destacarmos que a BNCC, representa um importante documento norteador, no entanto, também apresenta contradições. Na análise de Rodrigues (2017), há contradições significativas na BNCC relacionadas à concepção de leitura proficiente, ao questionar a definição da leitura como uma “situação comunicativa” baseada na escolha de gêneros textuais – tal abordagem limita a compreensão da leitura. Em vez disso, Rodrigues (2017) propõe uma visão mais ampla, descrevendo a leitura como plena autonomia cognitiva diante de signos, especialmente os verbais literários. Nesse contexto, a leitura vai além da mera relação entre diferentes níveis de compreensão linguística, destacando a importância da subjetividade do leitor e sua habilidade de expressar pontos de vista por escrito em qualquer gênero textual.

Nesse sentido, Rodrigues (2017) percebe uma contradição na BNCC ao afirmar que o desenvolvimento de habilidades a partir de dois gêneros textuais pode resultar em treinamento e adestramento, em vez de fornecer uma formação geral e humanística. O argumento que essa abordagem não está alinhado com as exigências sociais e de trabalho contemporâneo. A crítica se concentra na hipótese de que a ênfase na leitura vinculada aos gêneros textuais pode não oferecer aos alunos elementos específicos para as complexidades da autonomia cognitiva e expressão de ideias em diferentes contextos, limitando assim o alcance da formação fornecida pela BNCC.

Na visão de Rauen (2008), o desenvolvimento de leitura expressa um estado intelectual e uma condição de libertação, por proporcionar aos leitores mais independentes e críticos ao se depararem com os mais variados tipos de textos escritos, em primeira instância os mais próximos, e posteriormente, os textos que estão ao redor do mundo – há textos que são compreendidos independentemente do

idioma, assevera a autora. A leitura aproxima o leitor de si mesmo e de sua própria história, por conscientizá-lo das coisas que influencia em sua existência como ser social, o que denota a importância e a necessidade da prática de leitura.

Para Rauen (2008) a leitura nos ajuda a entender o que o mundo nos apresenta, sendo esta uma dinâmica que nos permite a nele agir e interagir – também pela escrita. A leitura dá sentido ao que vemos e ouvimos, para que saibamos expressar o que os mais diferentes tipos de texto nos mostram, nos ensina, nos ajuda a construir.

4.2 Potencialidades e perspectivas de desenvolvimento de leitura

Discutimos, nesta seção, sobre os benefícios que a leitura traz (formação cultural, linguística; ampliação de perspectivas culturais; compreensão de mundo; imaginação, criatividade, ampliação de vocabulário), e as potencialidades do texto. O ensino e a aprendizagem da leitura no EF são atividades inerentes do processo de desenvolvimento e de construção dos saberes para que se forme alunos capazes para atuarem criticamente e com autonomia na sociedade, motivando-os a fazê-lo, segundo desenvolvem, naturalmente, suas potencialidades.

Na opinião de Sousa (2016), a leitura influencia na compreensão particular da realidade conforme o que a criança percebe e atribui de significado ao que lê, ao que consegue extrair do que está de escrito de forma explícita e nas entrelinhas do texto. À vista disso, a função da leitura vai além de decodificar textos, devendo capacitar o aluno a compreender o que lê. É importante motivar no aluno a prática de leitura, para que ele se aproprie cada dia mais dos conhecimentos, desenvolva seu senso crítico e atue com autonomia e de forma significativa diante das situações das realidades que o cerca.

Silva (2002) argumenta sobre o que move as famílias que enviam seus filhos para a escola, e expõe que a principal resposta está o objetivo de que seus filhos aprendam a ler, ler para aprender. Essa aprendizagem precisa e pode ser significativa, para que os filhos dessas famílias participem da dinâmica do mundo da leitura e da escrita, o que significa, na visão do autor, treiná-los para compreenderem os diversos tipos de textos que existem e estão disponíveis para essa atividade.

Para atender ao que a sociedade requer, os professores precisam atentar-se ao que nela acontece, para delinear sua prática de leitura bem como os objetivos desta

como um todo. Essa percepção vem de respostas de perguntas às quais os professores fazem a si mesmos: “[...] práticas estas que, no seu conjunto, têm em mira a educação de um tipo específico de leitor. Leitores e leituras para quê? Para a reprodução ingênua desta sociedade ou para o enfrentamento de suas contradições e de seus desafios?”, expõe Silva (2002, p. 64).

Nessa perspectiva, os professores são instigados a pensarem os objetivos do ensino de leitura, concluindo que precisa saber a intencionalidade da leitura para formar leitores que consigam questionar e se colocar conscientemente diante de um contexto social, para dele participar e promover as mudanças quando necessárias. Essas considerações são importantes, pois, como referem Adler e Van Doren (1972/2015),

Muita gente, hoje em dia, acha que a leitura já não é tão necessária quanto foi no passado. O rádio e a televisão acabaram assumindo as funções que outrora pertenciam à mídi impressa, da mesma maneira que a fotografia assumiu as funções que outrora pertenciam à pintura e às artes gráficas. Temos que reconhecer – é verdade – que a televisão cumpre algumas dessas funções muito bem; a comunicação visual dos telejornais, por exemplo, tem impacto enorme. (Adler; Van Doren, 2015, p. 79).

A leitura precisa ser estruturada e trabalhada de forma que os alunos compreendam que ela representa uma chave para a compreensão de tudo o que está ao seu redor. Para tanto, é essencial que os professores promovam práticas de leitura que superem a mera decodificação de palavras, estimulando seus alunos a explorar os significados contidos nos textos. No desenvolvimento dessa perspectiva mais ampla de leitura, os alunos adquirem habilidades linguísticas e também são capacitados a interpretar e relacionar informações, construindo um repertório de conhecimento que se estende à frente dos limites da sala de aula.

Para Adler e Van Doren (2015), a leitura tem 5 dimensões: (1) arte e atividade; (2) leitura ativa; (3) objetivos da leitura; (4) aprendizado; (5) professores (presentes e ausentes). Em relação à leitura enquanto arte e atividade, Adler e Van Doren (2015) explicam que sabemos mais hoje do mundo que antes, o que mostra a importância do conhecimento prévio, sendo esse, um elemento importante para o entendimento do que pensamos sobre algo.

É inegável a quantidade de informações às quais temos aceso, porém, poucos são os fatos que as formaram – as informações geralmente “aparecem prontas”, formadas, são reflexos dos meios de comunicação, que acabaram por tornar

“desnecessário” o ato de pensar sobre alguns fatos. Ainda que as informações sejam apresentadas por intelectuais ou especialistas em determinados assuntos, e que esses tenham como objetivo “formar opiniões” sem que tenhamos o mínimo de esforço, elas podem nos deixar à margem daquilo que realmente as formou, levando-nos por vezes, a não compreensão da informação. Em relação à leitura ativa,

Dado que toda leitura consiste em uma atividade, então toda leitura tem de ser ativa. A leitura totalmente passiva é algo impossível - afinal, não conseguimos ler com os olhos paralisados e com a mente adormecida. Por conseguinte, ao compararmos a leitura ativa com a leitura passiva, nosso objetivo será mostrar que a leitura pode ser mais ou menos ativa e, ademais, que quanto mais ativa, tanto melhor. Quanto maior a extensão e o esforço na leitura, tanto melhor será o leitor. Quanto mais o leitor exigir de si próprio e do texto que estiver lendo, tanto melhor ele será. (Adler; Van Doren, 2015, p. 26).

É possível alguém imaginar que nenhuma leitura é completamente passiva ou indiferente, ainda que a ação de ler ou de ouvir quem o está fazendo, pareça sem sentido. Como exemplo, Adler e Van Doren (2015) falam sobre palestras, uma atividade para a qual o palestrante tem todo um esforço anterior de leitura, estudo, análise, entendimento, (re)estruturação de sua fala - para levar para os ouvintes a mensagem que eles não tiveram esforço em ler. Assim também pode ser um leitor – esforçar-se no ato de ler, ler, ouvir o que lê, conscientizar-se do assunto tratado na leitura. Até mesmo, escrever sobre o que está lendo.

Para Adler e Van Doren (2015), um texto pode ser compreendido de duas formas, em todo o seu contexto ou por partes, dependendo do que o seu autor queira transmitir, considerando que de um leitor para outro o processo de leitura será melhor ou pior, estando essa perspectiva, ligada ao desempenho individual de quem lê ou momento em que lê. Ao discorrerem sobre “os objetivos da leitura: ler para se informar e ler para entender”, Adler e Van Doren (2015, p. 28) argumentam que o objetivo do autor de um livro, é comunicar algo para alguém (o leitor), e que o sucesso na leitura é intrínseco ao que esse alguém aprendeu, daquilo que se pretendia o autor. Parece confuso, mas o reflexo de uma boa obra é a compreensão do leitor, o sentido que ele deu a ela.

Para Adler e Van Doren (2015) existem duas razões entre o pensamento ou intelecto do leitor e o livro e/ou o texto, de forma que, conforme ele lê, progride seu entendimento ou apenas capta algumas informações. Optando pela segunda alternativa, recomendam os mencionados autores, que o leitor peça a quem alcançou

o total entendimento do texto (“entendimento superior”), que o ajude a ter mais entendimento sobre o tema tratado – o que mostra a capacidade de compreensão como um recurso flexível, que pode ser enriquecido, retomado. Parte da “desigualdade de entendimento”.

[...] em linhas gerais, o que é a leitura ativa - é o processo por meio do qual a mente se eleva por conta própria, isto é, sem mais nada com o que operar a não ser os símbolos contidos no livro. A mente deixa de entender menos e passa a entender mais. As operações técnicas que tornam possível tal elevação são os diversos atos que compõem a arte de ler. (Adler; Van Doren, 2015, p. 30).

Ademais, há um ponto importante a se ponderar, conforme já mencionado é a intencionalidade de quem lê - sua motivação e interesse pela obra ou pelo autor, ou ainda, do assunto abordado. Em se tratando do que é apresentado aos alunos no âmbito escolar, consideramos que o professor é instrumento chave, por que é ele quem seleciona o assunto vai trabalhar com eles, motivando-os conforme os objetivos da atividade de leitura, lembrando que, em algumas atividades, os próprios alunos selecionarão o que querem ler.

Explicando sobre a dimensão “leitura é aprendizado: a diferença entre ensino e descoberta”, Adler e Van Doren (2015) expõem sobre aprender e entender algo que antes não entendíamos, estando essa possibilidade na relação que fazemos entre o que está escrito (lido) e o que lembramos sobre o mesmo. Só nos lembramos daquilo que aprendemos com a leitura. Precisamos analisar que, o que entendemos está relacionado ao que está escrito ou àquilo que quem escreveu quis dizer. É uma avaliação um pouco difícil para o professor quando se está formando leitores, principalmente nas séries iniciais do ensino fundamental, fase em que dificilmente se pode perceber um nível de desenvolvimento dos estudantes para essa forma de interação.

Para Adler e Van Doren (2015) existem dois tipos de ignorância: a do analfabeto – aquele incapaz de ler, e a de quem é alfabetizado, leu, mas, de maneira incorreta, leu mal. Da igual modo, a diferença entre ensino e descoberta.

O ensino ocorre quando uma pessoa instrui outra oralmente ou por escrito. No entanto, é possível adquirirmos conhecimento sem sermos ensinados. A descoberta está para o ensino assim como o aprendizado sem professor está para o aprendizado com professor. Nos dois casos, há aprendizado. Seria um erro crasso supor que a descoberta é aprendizado ativo e o ensino é aprendizado passivo. Não existe aprendizado inativo, assim como não há leitura inativa. Uma maneira melhor de tornar essa distinção mais clara é chamar o ensino de “descoberta com auxílio”. (Adler; Van Doren, 2015, p. 34).

Essa argumentação de Adler e Van Doren (2015) reflete a importância que tem todas as aprendizagens – formal e informal, para a atividade de ensinar e de aprender, pois, o conhecimento somente apresentará resultados mediante a aprendizagem. No que se refere à educação escolar, cabe aos professores ensinar e aos alunos, aprenderem. Nesse processo é importante se pensar nos recursos e metodologias que os professores utilizarão para obter os frutos da aprendizagem, pois, os alunos se orientam por aquilo que diz o professor, ou seja, aprender a ler, ouvindo – considerado como a arte de ensinar. Já a descoberta é uma atividade independente, na qual o aluno, no caso da leitura, não segue as orientações do professor e lê de forma descuidada, e obtém algum conhecimento.

No Quadro 7 apresentamos algumas potencialidades e perspectivas de desenvolvimento de leitura.

Quadro 7. Potencialidades e perspectivas de leitura

Elementos da leitura	Potencialidades	Perspectivas de desenvolvimento	Referências
Fluência	Leitura; Alta compreensão da leitura; Leitura com precisão; Reconhecimento e bom uso das palavras; Nível de desenvolvimento da leitura	Prática regular para melhorar a fluência; investimento na decodificação para melhorar a compreensão. Melhora do nível de compreensão leitora	Puliezi; Maluf (2014); Adler e Van Doren (2015); Rodrigues (2014).
Compreensão do texto	Melhor compreensão e interpretação do texto	Ensino de estratégias de compreensão e inferências	Adler e Van Doren (2015).
Vocabulário	Compreensão das palavras e aumento de vocabulário	Conhecimento e utilização de maior número de palavras	Adler e Van Doren (2015); Rodrigues (2014).
Habilidades críticas	Pensamento crítico, análise e avaliação dos textos	Questionamentos reflexivos,	Adler e Van Doren (2015), Rodrigues (2014).

Motivação para a leitura	Desenvolvimento do gosto pela leitura	Estímulo / motivação à discussão e análise de diferentes perspectivas	Adler e Van Doren (2015), Rodrigues (2014)
--------------------------	---------------------------------------	---	--

Fonte: Elaborado pela autora com base nas referências listadas no Quadro.

Quanto à dimensão “professores presentes e ausentes”, Adler e Van Doren (2015, p. 35) afirmam que há diversas formas de aprender a ler, dentre as quais, consideram a “leitura e audição como atividades equivalentes ao aprendizado com professores”. São artes diferentes, porém, constituem-se como caminhos de ensino. Para os autores, a ação de ouvir uma palestra, que, de certa forma, implica em ler um livro. No caso de ouvir um poema contido num livro, seria como tê-lo lido no livro. Porém, na visão dos mesmos autores, a leitura deverá estar sempre em primeiro plano, e, em segundo, a audição. “A razão principal é que ouvir implica aprender com um professor que está presente - ele está ali, à sua frente -, ao passo que ler implica aprender com um professor que está ausente” (Adler; Van Doren, 2015, p. 35).

Para Puliezi e Maluf (2014), a fluência é primordial para a compreensão da leitura, de modo que os alunos processem as palavras com facilidade e em menor tempo, com mais agilidade. Eles conseguem interpretar cada palavra no todo do texto, sem se prenderem a decodificar palavra por palavra, sendo capazes de analisar as informações do texto ligando-as aos seus conhecimentos prévios. Essa facilidade pode tornar a prática de leitura mais aprazível para o aluno, auxiliando-o na melhor compreensão do texto e na construção e apropriação do conhecimento pretendido, motivando-o a se interessar e explorar outras leituras.

Complementando, Rodrigues (2014, p. 15) explica que a construção do conhecimento é um descritor de desempenho, que tem como objetivos: “i) selecionar informação; ii) identificar temas e ideias principais; iii) fazer inferências e deduções; iv) identificar relações intratextuais”. É alcançado esses objetivos que cada aluno compreenderá o que está ao seu redor. Em relação à fluência, Puliezi e Maluf (2014) citam Kuhn *et al.* (2010) para explicar que

Fluência combina precisão, automaticidade e prosódia na leitura oral, que, tomadas em conjunto, facilitam a construção de sentido do texto pelo leitor. Isto pode ser demonstrado durante a leitura oral através da facilidade no reconhecimento de palavras, na manutenção de um ritmo adequado, fraseamento e entonação. Esses são fatores na leitura oral ou silenciosa que podem limitar ou favorecer a compreensão. (Puliezi, Maluf, 2014, p. 14- 15).

Na formação do aluno leitor, para que ele desenvolva a habilidade da fluência, em conformidade com o relatório elaborado no ano 2000 pelo *National Reading Panel* NRP, Puliezi e Maluf (2014) sugerem a leitura oral repetida ou a prática de leitura oral e guiada. E apresentam outras recomendações, como:

- Promover um modelo de leitura oral fluente através de um professor que leia em voz alta e com repetidas intervenções de leitura;
- Fornecer instrução direta e devolutivas para ensinar a decodificação de palavras desconhecidas, ensinar expressões corretas e fraseamento adequado, o movimento de varredura dos olhos e outras estratégias que leitores fluentes usam;
- Fornecer apoio oral e modelos para os leitores usando leitura assistida, leitura de poemas, leitura emparelhada, fitas de áudio e programas de computador;
- Proporcionar aos alunos uma abundância de materiais apropriados ao seu nível de leitura para que eles leiam de forma independente;
- Oferecer muitas oportunidades para a prática de leituras repetidas de textos progressivamente mais difíceis;
- Estimular o desenvolvimento da prosódia através de pistas dos limites das expressões ou frases. (Puliezi, Maluf, 2014, p. 708)

Mesmo diante dessas sugestões, o professor pode recorrer a outras que aqui não estão contempladas, ou ainda, como explanam Puliezi, Maluf (2014) combinar dois ou mais métodos de auxiliar o aluno do desenvolvimento da habilidade de fluência em leitura. Segundo Adler e Van Doren (2015), a fluência está interligada ao nível de leitura, que se aprofunda conforme se experimenta a prática de leitura, conforme se desenvolve o hábito de leitura. Adler foi o precursor na apresentação das características dos níveis de leitura, entendendo o quão importante é compreender os tipos de leitura para uma mais apurada interpretação do que se lê – capacidade de leitura.

Esclarecemos que, com base em Adler e Van Doren (2015), a capacidade de leitura e o nível de leitura são conceitos relacionados, mas possuem pequenas diferenças, às vezes imperceptíveis; a capacidade de leitura é sobre como a criança pode entender os textos escritos, envolvendo muitas habilidades, enquanto o nível de leitura é sobre quão difícil são os textos que ela consegue entender bem. Por exemplo, se a criança pode entender facilmente histórias infantis, mas acha difícil entender livros da literatura infanto-juvenil, então, o nível de leitura para esses textos é mais difícil para ela. No próximo quadro, apresentamos os níveis de leitura e suas características.

Quadro 8. Níveis de leitura

Nível de leitura	Características	Questionamentos
1. Elementar	<ul style="list-style-type: none"> • Ocorre a alfabetização funcional; • O leitor desenvolve a capacidade de ler palavras e frases completas compreendendo as informações contidas nelas; • O leitor consegue ler sem ajuda de outra pessoa (aluno lê sem a ajuda do professor) 	<ul style="list-style-type: none"> • O que diz a frase?
2. Inspeccional ou pré-leitura	<ul style="list-style-type: none"> • O leitor consegue realizar a pré-leitura e faz a leitura rápida compreendendo do que se trata; • A pré-leitura se realiza mediante a exploração do texto a partir do sumário e dos subtítulos; • O leitor não sente necessidade imediata de compreender tudo o que está escrito; • A compreensão total, o entendimento total, acontecerá no processo de releitura. 	<ul style="list-style-type: none"> • “O livro é sobre o quê?” • “Qual a estrutura do livro?” • “Em quais partes o livro é dividido?” “Que tipo de livro é este - romance, história ou ciência?”
3. Analítica	<ul style="list-style-type: none"> • O leitor não é passivo, faz anotações, questiona, analisa, resume o que leu; • A partir do tema, o leitor é capaz de resumir com as próprias palavras tudo o que leu (capacidade de síntese a partir de palavras-chave); • O leitor “investiga” o tema de leitura 	<ul style="list-style-type: none"> • De que fala o livro? • O que exatamente o autor diz sobre o tema? • O conteúdo do livro é todo verdadeiro ou somente algumas partes?
4. Sintópica	<ul style="list-style-type: none"> • O leitor é capaz de comparar leituras / textos / obras / autores; • O leitor busca diferentes fontes de leitura sobre o mesmo tema; 	<ul style="list-style-type: none"> • O que esse autor tem em comum com outros autores?

	<ul style="list-style-type: none"> • O leitor desenvolve uma visão mais aprofundada e científica sobre o que leu no primeiro momento; • O leitor vai formando sua própria perspectiva. 	
--	--	--

Fonte: Adaptado de Adler e Van Doren (2015, p. 37-40)

Sobre o vocabulário, Adler e Van Doren (2015) expõem sobre a utilização de dicionário ou de outros livros de referência, como enciclopédia. Para estes mesmo autores, é necessário saber o tipo de livro / texto que será lido, buscar informações sobre o autor e de sua intenção, para saber o que se esperar na leitura. Em se tratando de um livro ou texto com muitas informações históricas, por exemplo, o leitor se deparará com uma “variedade de sentidos listados para cada palavra, mas também à sua ordem e relação mútua” (Adler; Van Doren, 2015, p. 187).

Certamente o leitor precisará de um dicionário para aprofundar o conhecimento no que diz respeito à ortografia e/ou para aprender a pronúncia. Nessa perspectiva, deparamo-nos com obras trazem termos e conhecimentos mais específicos, mais técnicos, ou, termos mais utilizados em outras épocas, em outros tipos de referências, e outras palavras que possuem um sentido de aplicação diferente do usual. Com uma leitura assim, certamente o vocabulário do leitor aumentará. Sobre isso, Rodrigues (2014) argumenta que

Existe uma relação estreita entre o vocabulário e a leitura que pode ser entendida de uma forma circular: o conhecimento lexical é importante para a leitura e a prática da leitura é uma forma de se conseguir desenvolver esse conhecimento lexical. A nosso ver, não podemos entender cabalmente um texto se não conseguirmos compreender as palavras desse texto, [...]. (Rodrigues, 2014, p. 60).

Enquanto atividade linguística, quanto maior o conhecimento oral (consciência fonológica, vocabulário e fluência oral, compreensão oral, conhecimento sobre a estrutura textual) e lexical (quantidade de palavras), de estruturas e complexidade das frases o leitor tiver, maior será a sua capacidade de compreensão – da leitura e da escrita. Ao encontrar no texto palavras desconhecidas, o leitor buscará o conceito e os significados dessas palavras, ainda que algumas possam ser deduzidas nas entrelinhas do texto, expõe Rodrigues (2014). Esta mesma autora complementa explicando que

[...] o vocabulário que os alunos possuem não é idêntico, apresentando variantes ao nível da extensão e da diversidade. Segundo as investigações, no processo de leitura, os leitores ativam dois tipos de vocabulário fundamentais: o vocabulário ortográfico e o vocabulário de significado. O primeiro diz respeito aos vocábulos que são reconhecidos visualmente pelos alunos, auxiliados pela sua memória auditiva. Por seu turno, o vocabulário de significado abrange os vocábulos que [...] servem para os alunos fazerem associações mentais significativas. (Rodrigues, 2014, p. 62).

Um dos desafios para se formar leitores “modernos”, complementa Rodrigues (2014), é fazê-los desenvolverem a capacidade leitora de ler com velocidade e compreenderem bem o que leem. O que significa, formar leitores com capacidade de leitura crítica e reflexiva, que saiba transformar as informações (implícitas e explícitas) em conhecimento, que leiam com fluência a diversidade de textos, e, ao mesmo tempo, sentir prazer em ler.

Quanto à motivação à leitura, ou esta como competência leitora, Rodrigues (2014) afirma que seu conceito envolve três dimensões. (1) A motivação intrínseca, que representa o gosto e o interesse do aluno pela leitura, de forma que ele desfrute bem da atividade; a motivação extrínseca, que depende de fatores externos ao aluno, como os elogios do professor. (2) Percepções de competência e eficácia, relacionada a autoavaliação do aluno – se ele se sente competente e eficaz na leitura, se sentirá motivado a fazê-la. (3) Motivação social, que envolve as partilhas de experiências de leitura e a interação entre os leitores. É importante, como ressalta a mesma autora, que não se rotulem os alunos em motivados ou desmotivados.

4.3 Desafios de formação de leitores

Embora haja divergências entre Vygotsky (2010) e Piaget (1999) sobre a forma como as crianças constroem conhecimento, a complementaridade de suas ideias contribui para uma compreensão mais abrangente do desenvolvimento das habilidades cognitivas no processo de formação de leitores. Enquanto Vygotsky destaca a importância do ambiente social e da interação no processo de aprendizagem, exemplificado pela Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), onde as crianças recebem orientação para o desenvolvimento cognitivo, Piaget enfatiza o desenvolvimento cognitivo como um resultado da maturação e do desenvolvimento biológico Individual.

Essas divergências oferecem oportunidades para o desenvolvimento da

criança no processo de formação de leitores. As perspectivas de Vygotsky e Piaget podem ser conciliadas para ajudar os professores a acreditar que os alunos têm ritmos diferentes de aprendizagem, permitindo que a interação social e os fatores biológicos são relevantes na formação do aluno-leitor. Além disso, podem promover a formação de leitores por meio do aprendizado cooperativo, onde os alunos recebem apoio para desenvolver a habilidade leitora de acordo com suas capacidades individuais, sob a orientação do professor. Essa abordagem integrada das teorias de Vygotsky e Piaget visa tornar o desenvolvimento da habilidade leitora mais completa.

Nesse cenário, a formação de leitores nos anos iniciais do ensino fundamental, para crianças entre 10 e 11 anos, enfrenta diversos desafios. A compreensão das possibilidades de desenvolvimento da leitura com base nas perspectivas de Piaget e Vygotsky suscita debates sobre quatro desafios que precisam ser pensados pelo professor para formar leitores. Os desafios são: a seleção adequada de textos, a necessidade de bibliotecas com acervos amplos e ricos, a formulação de práticas de leitura eficazes e o estímulo ao interesse das crianças pela leitura. Esses desafios encerram uma abordagem integrada que leva em consideração tanto os aspectos individuais quanto os sociais no processo de formação de leitores. Para Sousa (2016),

A falta de capacidade de leitura e a não competência na habilidade de escrita é apontado como uma das maiores dificuldades encontradas pelos alunos no ambiente escolar, na maioria das disciplinas, uma vez que quanto menos se lê, menor será a desenvoltura da criança no processo da escrita. (Sousa, 2016, p. 36-37)

Superar a deficiência na capacidade de leitura é essencial para a formação de leitores, principalmente durante a transição da Educação Infantil para os primeiros anos do EF. Nesse período, as crianças percebem de maneira mais acentuada a importância do desenvolvimento da habilidade de leitura para o seu desempenho escolar e para outras atividades além do ambiente escolar – como expressam Vygotsky (2010) e Piaget (1999). O olhar do professor precisa voltar-se aos seus alunos, pois,

Observa-se que o professor deve conhecer sua turma e observar o nível de aprendizagem do seu aluno, ocasionando a identificação de atividades e maneiras para que a mesma venha a desenvolver a leitura, que vá desde o alfabeto móvel, até a exploração de frases, textos, livros entre outros, possibilitando ao aluno o entendimento de como se pronuncia e como são escritas das palavras. A leitura diversificada é uma grande estratégia ao que

se diz respeito no processo de leitura, pois ao mesmo tempo em que textos diferentes são colocados à disposição do aluno, o mesmo pode imaginar-se dentro do mundo da leitura e assim ter um melhor proveito e um bom desempenho em suas futuras atividades de leitura. (Neto; Santos e Sobral, 2019, p. 389-390).

Há diferentes gêneros textuais, com temas diversos, como questões culturais e sociais, os quais o professor poderá selecionar aqueles que contribuirão com a formação de leitores críticos e conscientes. Como os textos de história, poesias, parábolas, fábulas e outros. Para superar esse desafio, os professores podem realizar um trabalho colaborativo entre eles, ou buscar ajuda com a bibliotecária ou especialistas em literatura.

Ainda que tenhamos as tecnologias em favor da educação, é primordial que escola tenha uma biblioteca, um acervo com livros variados, bons e adequados para a formação de leitores, além de textos mais alternativos, sobre uma gama de temas e nos mais diversos formatos, como revistas e jornais. Apenas selecionar bons livros e bons textos, não basta, cabendo ao professor a possibilidade de valer-se de metodologias e estratégias que façam da prática de leitura, uma atividade eficaz, prazerosa, que envolva o aluno na atividade. Pode utilizar rodas de leitura, leitura silenciosa ou em voz alta, e debate sobre o conteúdo do texto. As boas práticas de leitura auxiliarão aos professores a enfrentarem o desafio de formar leitores nos anos iniciais do ensino fundamental.

Na análise de Neto, Santos e Sobral (2019), os professores devem instigar nos alunos, o desejo de aprender, de ler, com atividades diárias que lhes permitam desenvolver o hábito da leitura, de forma progressiva. Devem também fazê-los perceber o valor da leitura, contextualizando cada leitura conforme os conteúdos que estão trabalhando, alinhado aos interesses dos alunos, como as obras **O Pequeno Príncipe e Meu pé de laranja Lima**.

Manter a atenção e interesse dos alunos pela leitura representa outro desafio, principalmente pela presença das tecnologias que os levam a se distraírem e a se perderem. Nessa perspectiva, no capítulo que segue abordamos as práticas de leitura na escola, apresentado um guia para a construção dessas práticas, desde a seleção de materiais até a avaliação dos resultados. Abordamos as práticas pedagógicas específicas para os anos iniciais do EF, explorando estratégias de ensino, materiais didáticos e métodos de avaliação para aprimorar a competência do leitor nessa fase.

5. PRÁTICAS DE LEITURA NA ESCOLA

Neste capítulo abordamos as práticas de leitura na escola em dois tópicos. O primeiro trata de roteiros que podem ser adotados na implementação de práticas de leitura nos anos iniciais do ensino o fundamental, abrangendo tipos de textos e estratégias para a formação de leitores. O segundo trata da prática pedagógica que os professores podem desenvolver no processo de formação de leitores, com estratégias e práticas que os auxiliam no desenvolvimento da capacidade leitora de seus alunos nos anos indicados.

5.1 Roteiro de construção das práticas

Sabemos que todo professor elabora um Plano Anual de ensino, ancorado no Projeto Político Pedagógico da escola, e, no decorrer do ano letivo, desenvolve cada Plano de Aula (mensal, semanal) tendo como foco a construção do conhecimento por seus alunos. Com essa abordagem educacional, o professor prepara as suas aulas, mantendo um plano diário flexível, sempre alinhado ao que seus alunos conseguiram avançar.

Em se tratando de trabalhar o desenvolvimento da habilidade leitora pelos alunos dos primeiros anos do ensino fundamental, toda essa ação e progresso de preparação do professor já está de tal roteirizado, estruturado, que só será alterado se em primeiro lugar ele deixou de considerar itens relevantes, como as necessidades dos alunos e a fase escolar em se encontra – pelo nível de compreensão leitora exigido, os tipos e seleção de textos ou materiais de leitura, conteúdo e objetivos da leitura, estratégia(s) de desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, e avaliação. É um caminho que delinea a formação do aluno-leitor.

Na elaboração desse roteiro, impera que o professor tenha objetivos claramente definidos para o desenvolvimento da leitura, bem como as expectativas de resultados. Analisando a realidade de seus alunos, ele deve realizar uma seleção de textos criteriosa e atividades que, em colaboração com os alunos, promova o entendimento do material lido. Isso inclui a formulação de perguntas pertinentes e estratégias para motivar a participação crítica e ativa dos alunos.

O roteiro precisa apresentar de forma clara e concisa as estratégias de leitura,

como a leitura silenciosa, em voz alta, individualmente ou em grupo. Além disso, abordar as formas e instrumentos de avaliação, a participação dos alunos, o nível individual de aprendizagem de leitura, as motivações e outros elementos que contribuam com o professor para ajustar as suas práticas de ensino conforme necessário. É essencial que o roteiro estimule seus alunos o gosto e o interesse pela leitura, gerando assim, leitores.

O roteiro de leitura constitui uma importante ferramenta para os professores que buscam proporcionar uma prática de leitura bem-sucedida para seus alunos. Por meio desse instrumento, os alunos devem, ao percorrer as palavras, entender a relação e o sentido entre elas, decifrar as frases e compreender integralmente o texto, apreendendo a mensagem nele contida – é um processo.

Para grande parte dos alunos esta etapa é rápida, suave, mas para outros pode constituir um grande problema que pode condicionar toda a sua aprendizagem. E a leitura acompanhar-nos-á ao longo da nossa vida: assim, o entendimento daquilo que se lê e a habilidade na leitura terão reflexos no rendimento escolar dos alunos em todas as áreas do saber e na sua vida profissional. [...] Estamos perante um processo circular: se o aluno começa a ler e se sente motivado para o fazer, mais desejo tem para continuar a ler, o que melhora a sua proficiência e até o seu aproveitamento escolar. Pelo contrário, os alunos que apresentam dificuldades neste domínio rejeitam a leitura, porque para eles é uma fonte de angústia, conseqüentemente, se não a praticam, colocam em perigo o seu sucesso escolar, o que, muitas vezes, conduz ao abandono escolar. (Rodrigues, 2014, p. 21-22).

Camila Cecílio (2022) conceitua esse plano como o “roteiro de percurso de leitura”, destinado a auxiliar os professores no planejamento e orientação das leituras e contações de histórias ao longo do período letivo. Este roteiro, conforme delineado pela autora, segue uma sequência, como apresentamos no Quadro 9.

Quadro 9. Roteiro de percurso de leitura

Etapas	Itens	Descrição	Exemplos
1	(1) Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento (OAD)	Definição dos objetivos alinhados à BNCC ou a outro currículo de referência.	Focar em objetivos que explorem diferentes gêneros literários.

	(2) Objetivos da proposta	Estabelecimento de um objetivo específico para a proposta, alterações de testes compatíveis com a OAD.	Proporcionar às crianças a experimentação de diferentes formas de expressão literária, abrangendo narrativas, poemas e contos.
	(3) Avaliação	Lista de perguntas que guiarão a observação do	Quais livros os alunos escolheram? Como eles
		percurso de leitura, focando na interação das crianças	manipulam os livros? Houveram tentativas de contar histórias?
2	(1) OAD	Manutenção da identificação do OAD para garantir a continuidade do desenvolvimento cognitivo.	Manter o foco em objetivos que estimulem a apreciação e compreensão de diferentes formas literárias.
	(2) Objetivos da proposta	Reforço do objetivo específico, destacando a importância da preparação para um contato mais envolvente com a leitura.	Proporcionar aos alunos experiências prazerosas de escuta e compreensão de histórias.
	(3) Avaliação	Ajustes nas perguntas de acordo com a proposta de atividade, incentivando a participação crítica e ativa dos alunos.	Como os alunos reagem às diferentes entonações durante uma contação? Há demonstração de interesse e participação ativa?
3	(1) OAD	Manter a literatura na rotina de seus alunos.	Que leituras os alunos mais gostaram?
	(2) Objetivos da proposta	Estabelecimento de um momento diário para a leitura e contação de histórias, envolvendo todos os alunos.	Inserir a leitura em momentos que os alunos estão mais agitados.
	(3) Avaliação	Lista de perguntas que guiarão a observação do percurso de leitura, focando na interação dos alunos – conforme Etapa 1.	Os alunos sentiram-se motivados?

4	(1) OAD	Ampliar as contações, diversificando as experiências dos alunos com as histórias que eles mais gostam.	Observar a exploração do material e o comportamento dos alunos.
	(2) Objetivos da proposta	Inserir recursos sonoros na contação de histórias, para	Avaliar o impacto das estratégias.
		expandir as percepções dos alunos.	
	(3) Avaliação	Observar o envolvimento dos alunos.	Envolvimento com os detalhes da história; Formas de manifestação, expressões; Comentários; Preferências.
5	(1) OAD	Ter um repertório de histórias conhecidas pelos alunos.	Como os alunos reagem ao saber que estão desenvolvendo um projeto literário?
	(2) Objetivos da proposta	Elaborar e desenvolver Projetos Literários com base no repertório de; Permitir que cada grupo de alunos escolha um gênero e busque informações.	Observar o engajamento e a colaboração dos alunos durante o desenvolvimento do projeto.
	(3) Avaliação	Avaliar a capacidade dos alunos de aplicar o conhecimento adquirido nos projetos.	Avaliar a aplicação do conhecimento, colaboração, qualidade do projeto final.
6	(1) OAD	Proporcionar a recontagem, a reprodução das histórias que os alunos mais gostam, de variadas formas.	Eles criar encenações? Como roteirizar a atividades? Que recursos escolhem?
	(2) Objetivos da proposta	Proporcionar oportunidade de trabalho colaborativo no processo de leitura. - Observar as ações e comentários dos alunos durante as recontagens.	Os alunos conseguem modificar as histórias? Quais as ações e comentários dos alunos nessa atividade?

	(3) Avaliação	Proporcionar aos alunos experimentarem suas percepções e emoções.	Quais os resultados da atividade?
--	---------------	---	-----------------------------------

Fonte: Adaptado de Cecílio (2022).

Com base no Roteiro de Percurso de Leitura, criado por Cecílio (2022), apresentamos no Quadro 9 um roteiro genérico, que o professor pode adaptar conforme sua abordagem. Um roteiro simples como esse fornece subsídios claros para o professor planejar e executar as atividades de leitura, auxiliando também no direcionamento dos objetivos propostos. Ao definir os objetivos de leitura em conformidade com a BNCC ou outros currículos, o professor garantirá que a leitura segue as diretrizes educacionais. A avaliação facilita ao professor, observar o progresso de seus alunos e ajustar as abordagens quando necessário. O roteiro também pode incentivar o professor a se preparar antecipadamente para as atividades de leitura, lendo cada texto, cada obra, praticando ele mesmo a leitura.

De igual modo, o roteiro é importante para os alunos, pois, ao observar que para eles o professor criou um espaço acolhedor, com livros e textos que eles têm interesse, então, se sentirão mais estimulados a praticar a leitura. Observamos que a ideia do roteiro é manter a prática de leitura nas diferentes oportunidades, o que pode tornar a atividade mais prazerosa para o aluno.

Esse roteiro para se trabalhar a leitura e formar leitores pode ser adaptado para os anos iniciais e finais do EF, devendo-se manter o foco na participação dos alunos, na escolha de livros adequados à idade-série, e experiências que os levarão a tomar gosto pela leitura e pelo desenvolvimento de habilidades leitoras dessa fase da educação. Para os anos iniciais do EF há inúmeras obras e textos literários de diferentes gêneros, tais como as narrativas e os quadrinhos. Para essa fase há livros interessantes, como: **O Menino Maluquinho** (Ziraldo) e **A Arca de Noé** (Vinícius de Moraes).

Na sequência apresentamos no Quadro 10, as atividades que o professor pode aplicar para favorecer em seus alunos o desenvolvimento da fluência leitura, selecionadas para formação por Duvoisin, da equipe da Redação Educa SC em setembro de 2023.

Quadro 10. Atividades para o desenvolvimento da fluência leitura

Tipo de atividade	Características	Exemplos
Sarau	<ul style="list-style-type: none"> • Alunos escolhem os livros de sua preferência. • Organização em grupos para apresentações. Pode incluir fundo musical. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sarau de poesia com apresentações individuais. • Sarau de contos com grupos dramatizando histórias. • Apresentação em sala de aula ou para público externo.
Leitura dramática / teatro lido	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura em voz alta feita pelo professor ou algum aluno. • Alunos interpretam com expressões faciais, gestos ou entonação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura dramática de uma cena de um livro. • Teatro. • Interpretação de contos por meio de gestos e expressões.
Leitura de contos para gravação em CD	<ul style="list-style-type: none"> • Sala dividida em grupos. • Alunos selecionam textos de sua preferência. • Ensaios antes da gravação. • Gravação do CD com atenção à entonação e tom de voz. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gravação de CD com contos selecionados pelos alunos. • Avaliação da entonação e expressividade na leitura.
Leitura em dupla	<ul style="list-style-type: none"> • Duplas de alunos se revezam na leitura. • Pode ser o mesmo texto para todos os alunos. • Objetivo de treinar fluência em leitura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura em dupla de um capítulo de um livro. • Revezamento a cada parágrafo para praticar fluência.
Atividades divertidas com novas palavras	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborado para aumentar vocabulário e compreensão. • Pode envolver jogos e brincar 	<ul style="list-style-type: none"> • Jogo de palavras cruzadas com vocabulário do livro. • Brincadeira de associação de palavras com significados.

Fonte: Adaptado de Duvoisin (2023).

Essas atividades (Quadro 10) oferecem ao professor diversas estratégias para envolver os alunos na formação de leitores, tornando a leitura mais dinâmica, agradável e interessante.

Também introduzimos o Guia de Leitura Orientada, uma técnica pedagógica que inclui a participação do professor, a escolha de um livro adequado ao nível de leitura dos alunos e a interação com a turma. O objetivo é desenvolver a habilidade

leitora dos alunos, motivando-os à leitura e à escrita, para aprimorarem a fluência e a compreensão do texto bem como o gosto pela leitura. Os roteiros que seguem, foram utilizados no Plano de Recuperação de Aprendizagem da República Portuguesa de Educação (2021). Cada roteiro pode ser aplicado por uma hora/aula.

O primeiro exemplo traz uma sequência de atividades coletivas para alunos com nível médio de leitura, e pode ser dividida pelo professor conforme sua prática, considerando o ritmo de aprendizagem de seus alunos. A leitura de história, nesse caso, é lida sem interrupção. Segue o Roteiro 1.

Quadro 11. Roteiro 1 - Sequência de atividades

Sequência	Atividades
1º momento	O professor apresenta o livro aos alunos, chamando a atenção para as ilustrações, os personagens as situações entre eles, de forma a instigar a curiosidade dos alunos. O professor ou um aluno lê em voz alta as seguintes informações: título da obra, autor, editor – na capa e/ou contracapa.
2º momento	Faz-se a leitura integral da história, mostrando cada página e tudo o que nela contém, enfatizando, por exemplo fatos engraçados e/ou outros, para manter a atenção e interesse dos alunos, para assim, assegurar a compreensão do texto lido. Conforme avança a leitura, motiva-se os alunos a anteciparem o que virá em seguida, solicitando que leiam a passagem em voz alta. Conforme o texto, a leitura pode ser feita por mais de um aluno.
3º momento	Professor e alunos dialogam sobre o texto para se perceba a compreensão do mesmo e a participação dos alunos no reconto. Sendo possível, o professor pode criar empatia com os personagens num clima de mais emoção, para que todos os alunos participem. Esclarecer as dúvidas que porventura os alunos tenham em relação a algum personagem ou situação, para que a sua compreensão do texto, seja integral. Observar se o livro utilizado agradou aos alunos.

Fonte: Adaptado do Plano de Recuperação de Aprendizagem. (2021).

As atividades propostas na tabela acima sugerem uma abordagem abrangente durante a exploração do livro, o que pode favorecer a formação de leitores. Essas atividades auxiliam no desenvolvimento de habilidades de leitura, promovem a interação, o engajamento e a apreciação pelos textos, contribuindo para a formação de leitores críticos e participativos.

O Exemplo 2 refere-se à modalidade de leitura a realizar na sala de aula,

mediante três elementos: modalidade; vantagens para o aluno, recomendações aos professores.

Quadro 12. Modalidade de leitura para desenvolver em sala de aula

Modalidade	Vantagens para o aluno	Recomendações aos professores
Leitura em voz alta (professor)	O silêncio facilita a compreensão pelo aluno.	Quantidade de (mesmo) livro suficiente.
Acompanhada...	A compreensão do aluno pode leva-lo a aderir o livro e ao hábito de leitura.	Verificar se os alunos conseguem acompanhar a leitura.
Leitura silenciosa (alunos)	Ouvir uma leitura feita com a entonação correta motiva a leitura pessoa.	Equilibrar o tempo de leitura para manter a atenção dos alunos.

Fonte: Adaptado do Plano de Recuperação de Aprendizagem.



Os elementos apresentados no Quadro 12 são relevantes para a formação de leitores, ao promoverem a compreensão, o engajamento e o desenvolvimento do hábito e prática de leitura.

O Exemplo 3 que trata da prática de leitura por meio de narrativas, utilizada como apoio ao professor na formação de leitores na sala de aula. Essa abordagem visa garantir uma compreensão mais aprofundada das diversas histórias lidas, incluindo a leitura de capítulos de livros seguida de fichamento, identificação e caracterização de personagens, compreensão dos interesses dos personagens. E ainda, o reconhecimento de contextos e locais nas narrativas, identificação dos momentos principais e etapas da história, sugestões de títulos para os capítulos, propostas de finais alternativos, identificação das principais mensagens ou informações transmitidas pelo autor, dramatização de cenas e outras atividades correlatas (República Portuguesa de Educação, 2021).

Complementando a atividade 3, apresentamos uma Ficha de Leitura que pode ser aplicada para alunos do 5º ano do EF (Figura 15). Esse tipo de recurso fornece uma abordagem estruturada para auxiliar aos alunos em formação, a melhor desenvolverem as habilidades de leitura e compreensão textual. Geralmente uma ficha de leitura engloba as principais informações sobre uma obra, um livro, como: título, autor, ano, personagens principais, cenário, resumo da história e a opinião ou

reflexão pessoal do leitor. Pode ainda, trazer outros elementos que sejam relevantes para melhor compreensão do que foi lido.

Figura 15. Ficha de Leitura

<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">  <div style="text-align: right;">  </div> <p style="text-align: center;">Ficha de Leitura - 5º ano</p> <p>Nome: _____ Data: _____</p> <p style="text-align: center;">Apresentação da obra</p> <p>Título: _____</p> <p>Autor: _____</p> <p>Nome do ilustrador: _____</p> <p>Número de páginas: _____</p> <p style="text-align: center;">Gênero Literário</p> <p>() narrativo () narrativo descritivo () narrativo informativo () instrucional () conto clássico () conto contemporâneo</p> <p style="text-align: center;">Tema</p> <p>() aventura () suspense () romance () outro</p> <p>Qual? _____</p> <p style="text-align: center;">Personagens</p> <p>Personagem (ns) Principal (is): _____</p> <p>Personagens Secundários: _____</p> <p style="text-align: center;">Tempo</p> <p>() atual () de outra época</p> <p>Como você sabe disso? Justifique sua resposta com base no texto.</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p style="text-align: right;">1</p> </div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="text-align: center;">Apreciação geral do leitor</p> <p>Do que você mais gostou nesse livro? Por quê?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Do que você menos gostou? Por quê?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Quais palavras no texto você ainda não conhecia?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Você aprendeu alguma coisa com a leitura desse livro? O quê?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Você indicaria esse livro para alguém ler? Por quê?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p style="text-align: right;">3</p> </div>
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="text-align: center;">Ambiente da História</p> <p>() casa () fazenda () castelo () escola () cidade () outro</p> <p>Qual? _____</p> <p>Escreva em poucas palavras como é esse lugar:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p style="text-align: center;">Breve resumo da obra:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p style="text-align: right;">2</p> </div>	This section is currently blank in the provided image

Fonte: Downtown Doral Charter Elementary School (https (2014). ://www.ddces.org › pdfs › 5THGRADEFIC...)

A ficha de leitura pode servir de instrumento de avaliação, para que o professor observe, compreenda e participe do progresso individual dos alunos, dando maior atenção aos elementos ele mais precisa de auxílio para ebm desenvolver a prática da leitura. Ao preencherem a ficha de leitura, os alunos estarão desenvolvendo o senso crítico sobre o tema lido.

Notemos que a linguagem utilizada na Ficha de Leitura está em conformidade com o entendimento e a possibilidade de aprendizagem dos alunos de 5º ano, e contém as etapas apresentadas no Plano de Recuperação da República Portuguesa se Educação (2021). Completar um formulário como este pode ser de grande ajuda para os alunos na compreensão da narrativa, possibilitando a comparação do enredo com suas experiências diárias, por exemplo. E pode-se adotar um modelo mais simplificado, como o apresentado na Figura 15, ou ainda, esse que elaboramos (Quadro 13).

Quadro 13. Ficha de Leitura Interativa

Ficha de Leitura Interativa para Séries Iniciais do Ensino Fundamental	
Título da Obra:	
Autor(a):	
Ilustrador(a): [se aplicável]	
Personagens principais e suas características	
Local e época em que a história se passa:	
Momentos importantes	
Relacionando com sua vida: Você já passou por algo parecido? Explique.	
O que mais te chamou a atenção?	
Atividade prática	Faça um desenho mostrando o que trata a obra que leu:
	Escreva sobre a obra que leu
	Crie uma história que se relacione com o livro que acabamos de ler
Escreva a sua opinião sobre a atividade de leitura e do preenchimento dessa ficha de leitura.	
Você gostou dessa história?	
Qual livro você sugere para a próxima aula?	
Assine seu nome:	

Fonte: Elaborado pela Autora, 2023.

Esta ficha de leitura busca avaliar a aprendizagem e o entendimento do aluno, ao mesmo tempo em que visa estimular a reflexão, a expressão criativa e a aplicação do conteúdo à sua própria rotina, tornando o desenvolvimento de leitura uma experiência mais significativa e envolvente.

5.2 Prática pedagógica para Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Ler para compreender os textos, participando criticamente da dinâmica do mundo da escrita e posicionando-se frente à realidade – esta é a finalidade básica que estabelecemos para as práticas de leitura na escola. Está aí implícita a idéia de que os professores lançam mão de determinados textos, produzidos por determinados autores, para instigar e esmerar a compreensão, a crítica e o posicionamento dos seus alunos. (Silva, 2002, p. 64-65).

Iniciamos a discussão sobre a prática pedagógica com a citação de Silva (2002), enfatizando a importância de o professor basear sua prática nos objetivos de ensino da leitura. Nesse sentido, a abordagem deve garantir a disponibilização de textos que despertem o interesse dos alunos pela leitura, proporcionando-lhes uma experiência enriquecedora e ampliando sua participação na sociedade.

Enquanto profissional que atua no desenvolvimento cognitivo do aluno, é papel do professor atuar como intermediário entre o aluno e o texto (social, cultural, oral, ...), de tal forma que cada texto direcione os alunos-leitores discursos específicos interna e externamente da sala de aula. Essa reflexão do professor o levará a selecionar textos que revelem objetivamente as realidades dos alunos-leitores, com objetivos e metas concentrados na assimilação e na crítica que eles conseguirão expressar mediante o que leram. São essas as visões de Silva (2002).

A cada leitura, o professor vai provisionando textos que apresentem desafios cognitivos aos alunos-leitores, e, em determinados textos, facilite uma compreensão mais profunda por eles, com um repertório que lhes proporcione o diálogo ou interação discursiva (relação texto-leitor). Com essa prática, o professor poderá motivar os alunos, diante dessas experiências de leitura em sala de aula, a produzirem textos e, por si mesmos, de maneira autônoma, buscarem outros materiais / textos relacionados ao que estão lendo. Atividades como essa enriquecem a formação de leitores, afirma Silva (2002). O autor faz a seguinte e importante argumentação:

Como a realidade é complexa e muito dificilmente pode ser expressa através de um único texto, deverá existir uma variação, gradação e seqüenciação de leituras de modo que ocorram desafios cognitivos ao leitor, facilitando o aprofundamento dos aspectos privilegiados para estudo. [...] o trabalho de seleção e indicação de textos exige cuidados muito especiais por parte dos professores. Por vários motivos: primeiro – quer queiramos ou não, considerando a autoridade da instituição (escola) e do professor, as crianças tendem a assimilar como verdades os referenciais dos textos aos quais são expostos; nestes termos, se o texto for “mentiroso” (estereotipado, conservador etc.), o leitor estará engolindo uma mentira e não adquirindo uma visão objetiva do assunto; segundo – com raras exceções, os textos que compõem os livros didáticos não atendem aos critérios de revelação objetiva da realidade, seqüenciação programática ao redor do aprofundamento de temas específicos e adequação ao repertório lingüístico e de vivências dos alunos [...]; terceiro – deve existir uma coerência entre os objetivos propostos para a educação do leitor e os textos relacionados para leitura; acredito que posso matar o potencial discursivo e interpretacional dos alunos com textos superficiais, redundantes, fragmentados e/ou pobres em significação. (Silva, 2002, p. 65).

Todas essas considerações precisam ser levadas em conta tão logo iniciem o o ano letivo, para que o exercício docente na formação de alunos-leitores seja evolutivo. Para que isso ocorra, os professores precisam ter intimidade com os textos que utilizarão com seus alunos, partindo da justificativa de cada adoção, de modo que conheçam e exponham a origem histórica situando cada texto de acordo com a sua tipologia, explica Silva (2002). O que significa serem os professores, leitores.

Silva (2002) afirma a relevância da pedagogia da leitura, que envolve uma troca entre professor e aluno no ensino e na aprendizagem da leitura, onde ambos os atores participam ativamente desse processo, pois, ler por ler, é um ato insuficiente. Na formação de leitores, a leitura precisa ser significativa, com temas relevantes para professores e alunos. Esse cuidado é necessário, para os professores não trabalhem leituras que sejam apenas de seu interesse e compreensão.

Silva (2002) explica que três movimentos de consciência se fazem presentes no processo de leitura: (1) constatar, (2) refletir e (3) transformar). Nesse movimento, o leitor atribuirá sentidos e significados conforme sua história e experiências pessoais, levando às mais diferentes interpretações e compreensões do texto lido – podemos pensar que, numa sala de aula de 25 alunos, é possível o professor deparar-se com 25 interpretações, com alguns pontos de convergência e divergência, o que tornaria a formação de leitores em sala de aula ainda mais interessante. Em contrapartida,

[...] o leitor constrói o significado do texto. Isto não quer dizer que o texto em si mesmo não tenha sentido ou significado; felizmente para os leitores, essa condição costuma ser respeitada. Estou tentando explicar que o significado que um escrito tem para o leitor não é uma tradução ou réplica do significado

que o autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios do leitor que o aborda e seus objetivos. (Solé, 2009, p. 22).

Silva (2002) enfatiza que a abordagem tradicional de formação de leitores nas escolas – limita-se a leitura de textos e respostas a questionários posterior ao texto lido, ou quando muito, estudo da gramática e desenvolvimento de uma redação -, torna a leitura sempre previsível e desmotivadora. Para que isso seja diferente, o autor sugere que os professores elaborarem práticas de leitura criando situações e procedimentos mais dinâmicos, para que os alunos explorem os significados apreendidos no texto. O autor frisa o quão importante é a postura dos professores ao atuarem como facilitadores de aprendizagem da leitura, para que os alunos participem ativamente desse processo, tornando a leitura um ato produtivo.

Solé (2009) sugere o modelo de prática interativa de leitura, na qual os professores poderão utilizar diversas abordagens para promover o desenvolvimento de leitura e formação de leitores. A autora explica dois modelos, conforme quadro.

Quadro 14. Modelo ascendente e descendente

Modelo ascendente	Modelo descendente
<ul style="list-style-type: none"> • O aluno realiza o processo de leitura de forma hierárquica e sequencial: letras, palavras, frases, texto completo; • A decodificação das palavras é primordial para a compreensão do texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • O aluno parte do conhecimento prévio para formar expectativas sobre o tema do texto e conforme lê, as confirma ou rechaça; • O reconhecimento completo e mais imediato das palavras, antecede as habilidades de decodificação.

Fonte: Adaptado de Solé (2009, p. 23-24).

São dois movimentos totalmente diferentes, no entanto, Solé (2009) expõe que o ato de ler requer do leitor/aluno,

[...] dominar as habilidades de decodificação e aprender as distintas estratégias que levam à compreensão [...] Também supõe que o leitor seja um processador ativo do texto, e que a leitura seja um processo constante de emissão e verificação de hipóteses que levam à construção da compreensão do texto e do controle desta compreensão – de comprovação de que a compreensão realmente ocorre. (Solé, 2009, p. 24).

Para que compreendamos esses modelos, Solé (2009) cita como exemplo, os

romances policiais – um subgênero literário, as narrativas do autor vão fornecendo as pistas para o leitor sobre os personagens, para, ao iniciar a leitura, ele já se formule a hipótese quem é o assassino, o álibi de um inocente que teria sido acusado, enfim, con siga fazer as suas previsões. O leitor aos poucos vai se prendendo ou desprendendo de suas hipóteses, ao retomar um parágrafo e reler determinados trechos para reformular as hipóteses, até que toda a leitura esteja finalizada. Outras composições textuais podem igualmente exibir traços semelhantes aos de um enredo policial, demandando a capacidade de atribuir significado a diferentes formas textuais e aos elementos que estas englobam, como letras, palavras, frases, entre outros.

Na análise de Solé (2009), sem a dinâmica de previsão, o desenvolvimento da leitura não é muito eficaz, porque o leitor não tem a compreensão completa, sequencial do texto está lendo, tampouco do que lhe está sendo informado. Se o aluno não compreende o que lê desde o início, proceder com a leitura será inútil, até porque, ele não conseguirá nem mesmo explicar o que não está entendendo. Complexo! Isso é tão importante considerar, pois, ao ler uma palavra dentro do texto, de forma errada, descontextualizada, a frase já pode perder o sentido dentro do texto.

Ao perceber que na aprendizagem da leitura o aluno “erra”, não profere bem a leitura, Solé (2009) explica que, o professor, ao se deparar com esse tipo de situação, precisa, por meio de diálogo e de estratégias (mais individuais), corrigi-lo. Conforme o hábito de leitura for acontecendo, os alunos passarão a controlar a própria leitura, regulá-la, o que

[...] implica ter um objetivo para ela, assim como poder gerar hipóteses sobre o conteúdo que se lê. Mediante as previsões, aventuramos o que pode suceder no texto; graças à sua verificação, através dos diversos indicadores existentes no texto, podemos construir uma interpretação, o compreendemos. Em outros termos, quando levantamos hipóteses e vamos lendo, vamos compreendendo e, se não compreendemos, nos damos conta e podemos empreender as ações necessárias para resolver a situação. Por isso a leitura pode ser considerada um processo constante de elaboração e verificação de previsões que levam à construção de uma interpretação. (Solé, 2009, p. 27).

Para formular hipóteses durante o desenvolvimento da leitura, é importante considerar dois elementos fundamentais: os conhecimentos prévios do leitor e seus objetivos específicos ao realizar a leitura. Quando nos deparamos com textos, especialmente narrativos, as palavras de Solé (2009) ressaltam a existência de diversas fontes que contribuem para a criação de hipóteses por parte do leitor. Essas fontes podem incluir elementos como contexto histórico, conhecimento do gênero

textual, familiaridade com o autor e suas obras, entre outros aspectos. Assim, a construção de suposições durante a leitura se revela como um processo multifacetado e influenciado por diversos fatores interligados. Na análise de Solé (2009) são várias as fontes de hipóteses, conforme o Quadro 15.

Quadro 15. Fontes de hipóteses em narrativas

Fontes de previsões – em relação aos personagens	Características
Características permanentes	Bonito, sedutor, antipático.
Características não permanentes	Contente, furioso, triste.
Situações em que eles se movem	Euforia e suas reações diante das situações.
Relações estabelecidas entre eles	Convergências.
	Divergências.
Objetivos que perseguem	Fatores que gerariam conflitos.

Fonte: Adaptado de Solé (2009, p. 27-28).

Todos os elementos que compõem o texto são importantes para que o leitor formule as hipóteses: cenário, personagens, problema, ação, resolução. E esse processo, conforme expõe Solé (2009), o professor precisa ensinar aos alunos em formação, explicando como eles mesmos podem formulá-las. Nessa prática, convém que trabalhe com eles a hipótese confirmada e a refutada, ajudando-os compreender a relevância da coerência de um texto.

Propomos uma abordagem didática para o ensino da leitura, fundamentada na obra **O Pequeno Príncipe**. Nossa proposta visa oferecer uma metodologia que explore e aprofunde a compreensão do texto, utilizando como referência as mensagens presentes na mencionada obra.

Quadro 16. Proposta didática "O Pequeno Príncipe"

Etapa	Atividade
Introdução	Apresentação do livro: Contextualização da obra "O Pequeno Príncipe". Exploração de conhecimentos prévios sobre o autor e contexto.
	Motivação: Exibição de trechos do livro, trailers ou atividades relacionadas para despertar o interesse dos alunos.
Pré-leitura	Exploração de Vocabulário: Identificação e explicação de palavras-chave da história.

	Discussão de Expectativas: Conversa sobre o que os alunos esperam encontrar na história.
Leitura	Leitura Guiada: Leitura conjunta de trechos, destacando elementos-chave e discutindo significados.
	Leitura Individual/Parceria: Leitura autônoma ou compartilhada para promover a compreensão individual e divulgação.
Pós-leitura	Discussão em Grupo: Conversa sobre os personagens, temas e mensagens do livro.
	Atividades de Compreensão: Exercícios que exploram interpretação, análise de personagens e reflexão sobre mensagens da obra.
	Leitura Individual/Parceria: Leitura autônoma ou compartilhada para promover a compreensão individual e divulgação.
Atividades extras	Exploração Temática: Discussão sobre as lições de vida apresentadas na obra e como aplicá-las na realidade dos alunos.
	Dramatização: Encenação de cenas do livro para uma compreensão mais profunda dos eventos.
Avaliação	Avaliação Formativa: Observação do envolvimento dos alunos nas discussões e atividades.
	Feedback: Retorno construtivo sobre as interpretações individuais e participação geral.
Encerramento	Conclusão: Síntese dos principais aspectos da história. Reforço das mensagens transmitidas.
	Tarefa de Encerramento: Pequena atividade que relaciona as lições do livro com a vida cotidiana dos alunos.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Elaboramos essa proposta com o intuito de aprimorar a vivência de leitura da obra **O Pequeno Príncipe**, buscando instigar o interesse dos alunos na leitura e na compreensão profunda da narrativa. Nosso objetivo é proporcionar uma experiência que supere o simples ato de ler, incentivando a reflexão sobre os elementos presentes na obra e estimulando a aplicação das mensagens em suas vidas. Isso abrange os aspectos narrativos, os valores e qualidades presentes na trama, contribuindo para uma leitura enriquecedora e significativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dissertamos acerca da formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental, visando abordar os principais desafios e perspectivas nessa etapa da educação, fomentando proposta e estratégias metodológicas que contribuam para a formação de leitores, com o principal objetivo de investigar como se dá esse processo. Dessa forma, nos propusemos a responder sobre as ferramentas utilizadas pelos professores nessa atividade, bem como os métodos e práticas pedagógicas que os têm auxiliado na realização dessa tarefa, de modo especial em relação às práticas leitoras com os alunos em sala de aula.

Constatamos que há uma variedade de ferramentas, métodos e práticas pedagógicas para formar leitores, especialmente no que se refere às práticas leitoras na sala de aula, que incluem livros didáticos, literatura infantil-juvenil, recursos digitais e bibliotecas. Os métodos envolvem uma abordagem global e fônica na alfabetização leitora, além de estratégias de leitura guiada, leitura compartilhada e discussão em grupo. As práticas pedagógicas incluem atividades de compreensão de leitura, projetos de leitura, dramatizações, leitura em voz alta pelo professor, e promoção da leitura em ambientes de leitura acolhedores. Essas estratégias visam desenvolver habilidades de leitura, compreensão crítica, interpretação e gosto pela leitura nos alunos.

Focamos na importância da formação de leitores nesse momento de transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental, por reconhecermos o ato de ler como primordial no processo de desenvolvimento do aluno nas perspectivas cognitiva, crítica e social. Pretendemos nesse processo, contribuir com as práticas dos professores apresentando Roteiros de Leitura e outras estratégias para que utilizem em favor da formação de leitores nos anos investigados. Ainda no primeiro Capítulo, apresentamos os pressupostos metodológicos, definindo nossa pesquisa como qualitativa e analítica, baseada na análise de material bibliográfico e documental, que nos forneceu uma base teórica para respondermos ao problema e objetivos de pesquisa.

No estado do conhecimento (Capítulo 2) apresentamos as publicações científicas sobre a formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental no período de 2018 a 2022, e observamos que elas trouxeram uma visão abrangente sobre o tema com abordagens e estratégias em diferentes contextos educacionais,

como a literatura com temática indígena, as artes visuais e o papel da formação docente na formação de leitores. Observamos a partir das publicações analisadas, algumas lacunas e contradições encontradas até mesmo nos documentos que as pesquisas utilizaram em suas abordagens, relacionando o que trazem os documentos e o que de real haviam nas práticas de formação de leitores. Outras lacunas referem-se à importância da contação de história para estimular a leitura, os desafios no processo de formação de leitores – como currículo e recursos. Essas percepções nos auxiliaram a preencher algumas lacunas para contribuirmos com as práticas pedagógicas que podem auxiliar aos professores na formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

No Capítulo 3 abordamos o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita a partir da primeira infância, com base na BNCC (BRASIL, 2018), definindo os objetivos da leitura, os gêneros textuais, formas de expressão e compreensão das crianças no contexto da transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental, como elemento relevante para os professores adaptarem suas práticas de formação de leitores. Abordamos também a importância da parceria entre escola e família nesse processo, destacando que o gosto pela leitura é construído desde os vínculos familiares, que representam papel importante no desenvolvimento da habilidade leitora dos alunos. Apresentamos as teorias de Piaget e Vygotsky para explicar os estágios de desenvolvimento das crianças e como suas experiências em cada fase conformam sua capacidade de leitura.

No Capítulo 4 abordamos os objetivos da leitura e sua importância na formação de alunos para o exercício da cidadania e na sua participação social, devendo escola e família, num trabalho cooperativo, atuarem na formação de leitores críticos e autônomos. Nesse processo, debatemos sobre a necessidade de um trabalho que integre leitura com oralidade e escrita, com uso de materiais de leitura, fazendo do ato de ler um processo ativo, por meio do qual o aluno seja o protagonista, e consiga compreender, questionar e analisar além da sua realidade. Abordamos os vários aspectos relacionados à formação de leitores, tais como: a fluência, o vocabulário e os significados das palavras, a motivação à leitura (intrínseca, extrínseca e social), o nível de capacidade leitora. Apresentamos alguns desafios na formação de leitores, dentre os quais, destacamos: diversidade e quantidade de literaturas nas bibliotecas, literatura mais atualizada, estratégias de ensino mais práticas e motivadoras para os alunos de modo que se tornem mais críticos e reflexivos.

Abordamos, no Capítulo 5, a importância de os professores criarem Roteiros de Leitura na construção de práticas de leitura, com o objetivo de desenvolverem as habilidades leitoras dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com esse instrumento, os professores podem estruturar suas práticas de ensino e aprendizagem dos conteúdos mediante a formação do leitor, levando em consideração as necessidades de seus alunos e a faixa etária na qual se encontram. Discorreremos sobre a importância de os professores trabalharem a leitura com objetivos claros, com textos e atividades selecionados para promover a compreensão, a participação crítica e reflexiva dos alunos. Afirmamos a necessidade de conter no Roteiro: estratégias de leitura, formas de avaliação, níveis de aprendizagem dos alunos (individual), motivação e caminhos de promoção da leitura. Nessa abordagem, nosso objetivo foi evidenciar a importância de instigar nos alunos o gosto pela leitura, como fator que pode auxiliar positivamente no desempenho escolar dos alunos.

Ainda no Capítulo 5, destacamos a importância dos professores em preparar um ambiente que favoreça o envolvimento dos alunos com a leitura, como uma sala de aula acolhedora, quantidade e variedade de livros / textos e outros materiais de leitura suficientes para todos os alunos. Falamos sobre o incentivo dos professores para que os alunos explorem da melhor forma todas as informações trazidas nos livros e textos, e a necessidade de os professores observarem como os alunos se familiarizam com a leitura. Apresentamos algumas propostas que podem motivar os alunos à leitura, como o trabalho com projetos literários e roteiros de práticas de leitura. Discorreremos sobre a prática pedagógica que trabalhe a leitura como uma atividade para os alunos compreenderem os textos e além deles, como um meio de se posicionarem diante das realidades do mundo. Nesse contexto, destacamos a importância de os professores selecionarem textos que também sejam do interesse dos alunos, numa abordagem interativa na prática de leitura. Em todo esse processo, reconhecemos o papel do professor como facilitador do processo de formação de leitores, com objetivos educacionais que tornem a leitura, um ato significativo e produtivo para todos os alunos.

A análise das referências que contribuíram com a abordagem à formação de leitores no Ensino Fundamental revelou que diversos elementos são importantes nesse processo, sendo os principais: abordagem interativa; abordagens pedagógicas mais dinâmicas; professor atuar como facilitador da aprendizagem e na construção da compreensão leitora pelos alunos, e estes como protagonistas; promoção do ato de

ler como uma experiência significativa, interessante e motivadora para os alunos; roteiros e estratégias de prática de leitura que contribuam com o desenvolvimento de leitores críticos e ativos; seleção de livros, textos e outros materiais de leitura que despertem nos alunos o gosto pela leitura.

Alcançamos o objetivo geral ao promover um estudo mais municioso sobre a formação de leitores na escola, com ênfase especial nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Através de uma abordagem fundamentada em estudos bibliográficos, apresentamos diversas concepções relacionadas à formação de leitores na educação básica, evidenciando os principais desafios e possibilidades identificadas na literatura especializada.

Quanto ao primeiro objetivo específico, foi possível apresentarmos diferentes concepções relacionadas à formação de leitores na educação básica, oferecendo uma visão abrangente das perspectivas teóricas e práticas associadas a esse caminho de aprendizado. Algumas dessas concepções incluem: abordagem sociointeracionista, de Vygotsky, que destaca a importância das interações sociais na aprendizagem da leitura; a formação de leitores é vista como uma experiência educativa colaborativa, onde a interação com professores, colegas e materiais de leitura é essencial. A teoria do letramento, cujo conceito de letramento vai além da simples decodificação de palavras e enfatiza a compreensão crítica e reflexiva do mundo através da leitura; a formação de leitores, nessa visão, envolve o desenvolvimento de habilidades letradas contextualizadas nas práticas sociais. A perspectiva histórico-cultural, que destaca a influência do contexto histórico e cultural na formação de leitores; considerar as práticas sociais de leitura e escrita como mediadoras no desenvolvimento da competência leitora. A teoria cognitiva, que se concentra nos processos mentais envolvidos na compreensão da leitura; a formação de leitores, sob essa ótica, busca desenvolver estratégias cognitivas, como inferência e análise, para promover a compreensão de textos. Ao considerar essas diversas concepções, a formação de leitores na educação básica torna-se um processo multifacetado, que requer abordagens pedagógicas flexíveis e contextualmente sensíveis.

No que se refere ao segundo objetivo específico, apresentamos os principais elementos que compõem o desenvolvimento de práticas leitoras em sala de aula, como: a mediação do professor na promoção da leitura; a diversificação de gêneros textuais, como contos, poesias, fábulas, quadrinhos e textos informativos, permite que os alunos explorem as diversas formas de expressão e desenvolvam habilidades

de leitura específicas para cada tipo de texto. A contextualização e relevância – para o aluno relacionar a leitura a contextos relevantes para ele, como experiências pessoais, histórias familiares ou temas do cotidiano, torna a prática mais significativa, despertando o interesse e facilitando a compreensão. Outro elemento é a incorporação de atividades lúdicas e interativas, como jogos, dramatizações e discussões em grupo, que torna a aprendizagem e o hábito de leitura mais dinâmico e prazeroso, promovendo a participação ativa dos alunos. E a parceria com a família, envolvendo os pais nessa atividade, proporcionando um ambiente de apoio contínuo à prática da leitura fora da escola.

Quanto ao terceiro objetivo específico, apresentamos práticas mediadoras de leitura que têm o potencial de despertar no aluno o gosto pela leitura e promover o desenvolvimento de habilidades e competências leitoras. E essas práticas são: a contação de histórias, seja pelo professor, pelos colegas ou convidados, é uma prática envolvente que estimula a imaginação, o vocabulário e a compreensão textual. A criação de clubes de leitura na escola, onde os alunos têm a oportunidade de escolher e discutir livros, promove a interação social, a troca de ideias e o desenvolvimento do pensamento crítico. Desenvolver projetos temáticos de leitura, relacionando os textos a questões relevantes para os alunos, incentivar a pesquisar. Encenar trechos de livros ou criar peças teatrais baseadas em histórias literárias para promover a compreensão textual, e desenvolver habilidades de expressão oral e criatividade.

Concluimos que, mediante o alcance dos objetivos, nossa pesquisa contribui para o avanço do conhecimento sobre a formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental, oferecendo informações e conhecimentos relevantes para a prática leitora em sala de aula, enriquecendo a forma de como os professores podem abordar / trabalhar a promoção da leitura com seus alunos. Nossa pesquisa corrobora a importância da leitura na formação dos alunos para que os mesmos compreendam a o mundo ao seu redor e saibam como nele atuarem.

Acerca das limitações, reconhecemos que nossa pesquisa se baseou numa revisão da literatura, reunindo referências que importantes para esta abordagem parcial desse processo. No entanto, compreendemos que o tema não se esgota e pode abranger outros elementos que envolvem mais informações e conhecimentos sobre nosso tema, de modo especial, quando tratar-se de uma pesquisa empírica. É uma área de pesquisa que requer atenção e abre perspectivas para futuras pesquisas.

Diante dessa realidade, apresentamos duas sugestões de pesquisas

(empíricas) futuras: a primeira, acerca da eficácia das abordagens interativas na formação de leitores; o processo de seleção e utilização de textos para formar leitores em sala de aula. Esse estudo pode ter o intuito de investigar a efetividade de métodos interativos no processo de desenvolvimento das habilidades leitoras dos alunos. Para conduzir essa pesquisa, poderiam ser implementados experimentos controlados em salas de aula, comparando abordagens interativas com métodos tradicionais, mensurando o impacto na motivação, compreensão e concentração do conteúdo.

A segunda sugestão refere-se a uma pesquisa sobre a seleção e utilização de textos para formar leitores em sala de aula, partindo de uma análise mais aprofundada das práticas dos professores na escolha e aplicação de materiais de leitura. Poderia se configurar como uma pesquisa qualitativa, por meio de entrevistas ou grupos focais, poderia ser conduzida com professores para entender os critérios utilizados na seleção de textos, as estratégias empregadas durante a leitura em sala de aula e como esses fatores influenciam o engajamento e aprendizado dos alunos.

Após revisar os textos apresentados, observamos que nossa pesquisa abordou de maneira abrangente e aprofundada a formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Partindo da análise realizada, compreendemos que a formação de leitores nessa fase educacional é uma tarefa complexa, que envolve diversos elementos, como a interação social, a diversificação de gêneros textuais, a contextualização e relevância da leitura, práticas lúdicas e interativas, parceria com a família, entre outros.

Observamos a importância de criar um ambiente propício à leitura na escola, incentivando práticas mais interessantes, como clubes de leitura, projetos temáticos e dramatizações. Além disso, ficou confirmada o valor do professor como mediador e facilitador do processo de formação de leitores, destacando a pertinência de estratégias pedagógicas dinâmicas e contextualizadas.

A contribuição da pesquisa para professores, escolas e sociedade é significativa, por trazermos informações relevantes sobre abordagens, métodos e práticas pedagógicas que podem ser eficazes no estímulo à prática constante e regular da leitura nos anos iniciais. Ao destacar lacunas e contradições encontradas nas pesquisas e documentos desenvolvidos, nossa pesquisa aponta para áreas que destacam de atenção e aprimoramento, como a importância da contação de histórias, desafios na formação de leitores e a necessidade de estratégias práticas e motivadoras.

Outras perspectivas e ideias que emergem do trabalho incluem a ênfase na promoção do gosto pela leitura, a integração de abordagens interativas na formação de leitores, a importância da escolha e aplicação adequada de textos na sala de aula, e a necessidade de envolver os pais nesse processo. Portanto, ponderamos que a nossa pesquisa pode contribuir como uma base sólida para futuras investigações, indicando a eficácia de abordagens interativas e a importância do processo de seleção de textos. Ao fornecer uma compreensão mais profunda da formação de leitores nos anos iniciais, contribuimos para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais eficientes, impactando positivamente a educação e a sociedade.

REFERÊNCIAS

ADLER; Mortimer J.; VAN DOREN, Charles. (1972) **Como ler livros**: O guia clássico para a leitura inteligente. Tradução: Edward Horst Wolff e Pedro Sette-Câmara. 2. Impressão. Realizações Editora, 2015.

BALÇA, Ângela Maria Franco Martins de Paiva; AZEVEDO, Fernando José Fraga de; BARROS, Lúcia Maria Fernandes Rodrigues. A formação de crianças leitoras: a família como mediadora de leitura. **Revista Educação Pública**, v. 26, n. 63, set./dez. 2017. Cuiabá. p. 713-727.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1991.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**. Educação é a Base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

BRASIL. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal / Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

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

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**: pensamentos e ação no magistério. 10. ed. São Paulo: Scipione, 2001.

CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Outro Sobre o Azul, 2011. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/296648/mod_resource/content/1/Candido%2000%20Direito%20%C3%A0%20Literatura.pdf.

CECÍLIO, Camila. Roteiro de percursos de leitura. **Revista Nova Escola**. Box. Publicado em: 10 fev. 2022. Disponível em:
<https://box.novaescola.org.br/etapa/1/educacao-infantil/caixa/382/como-desenvolver-um-percurso-literario-com-as-criancas/conteudo/20908>.

CHARTIER, Roger (Org.). **Práticas da leitura**. Tradução Cristiane Nascimento. 5. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

DOWNTOWN DORAL CHARTER ELEMENTARY SCHOOL. Ficha de Leitura – 5º ano. 2014. Disponível em: <https://www.ddces.org/pdfs/5THGRADEFIC...>

DUVOISIN, Júlia. **5 atividades para o desenvolvimento da fluência leitora**. REDAÇÃO EDUCA SC. Publicado em: 13 nov. 2023. Disponível em:
<https://educasc.com.br/formacao/5-atividades-para-o-desenvolvimento-da-fluencia-leitora/>.

FERRARI, Mário; KALOUSTIAN, Silvio Manoug. Introdução. *In*: KALOUSTIAN, Sílvia Manoug (Org.). **Família brasileira: a base de tudo**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

p. 11-13.

FERREIRO, Emília. **Reflexões Sobre Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRO, Emília. **Com Todas as Letras**. São Paulo: Cortez, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

JOLIBERT, Josette; JACOB, Jeannette. (Coord.) Vida e atividades em sala de aula (Primeira Parte). **Além dos muros da escola - A escrita como ponte entre alunos e comunidade**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LACERDA, Maria Lúcia Souza; PORTO, Ana Paula Teixeira. Formação de leitores na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental - proposição de estado do conhecimento. **Acta do XXII Simpósio Nacional de Educação – SINCOL**, de 21 a 23 de setembro. Frederico Westphalen – RS: URI, 2022, p. 686-696.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2005.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra / DC Luzzatto, 1996.

Manual de normas técnicas para produções acadêmicas da URI [recurso eletrônico] / Organizadores: Rosane de Fátima Ferrari... [et al.]. Frederico Westphalen - RS: URI – Frederico Westphalen, 2017.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** 19 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MOROSINI, Marília Costa; NASCIMENTO, Lorena Machado do; NEZ, Egeslaine de. Estado de Conhecimento: A Metodologia na Prática. **Revista Humanidades e Inovação**, 2021, v. 8, n. 55, p. 69-81.

NETO, Witalla Dayane Silva Monteiro; SANTOS, Pedro Fernando dos; SOBRAL, Maria do Socorro Cecílio. A importância da leitura nos anos iniciais do ensino fundamental: processos e desafios pedagógicos. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**. v.13, n. 48, Dez./2019, p. 387-395.

OLIVEIRA, Ana Clara. Qual é a importância da leitura na Educação Infantil? **Leiturinha**. Publicado em: 14 out. 2021. Disponível em: <https://leiturinha.com.br/blog/qual-importancia-da-leitura-na-educacao-infantil/>.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Tradução: Maria Alice Magalhães D' Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

PORTO, Ana Paula Teixeira; SILVA; Denise Almeida; RETTENMAIER, Miguel. Formação de leitores no Brasil: um processo de vários nós. **Revista Língua & Literatura**, v. 17, n. 30, dez. 2015. p. 27-37.

PULIEZI, Sandra; MALUF, Maria Regina. A fluência e sua importância para a compreensão da leitura. **Article in Psico-USF**, dec. 2014.

RAUEN, Adriana Regina Feltrin. **Práticas pedagógicas que estimulam a leitura.** 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/390-4.pdf>.

REPÚBLICA PORTUGUESA DE EDUCAÇÃO. Ensinar e Aprender |+ Leitura e Escrita. Escola a LER - 1.1.1. roteiro de Leitura em Sala de Aula. **Plano de Recuperação de aprendizagem.** 2021. Disponível em: https://escolamais.dge.mec.pt/sites/default/files/2021-07/1.1.1.-roteiro_leitura-orientada-em-sala-de-aula_0.pdf.

RODRIGUES, Maria Isabel Moreira. **Vocabulário e (des)motivação para a leitura.** Mestrado em Português Língua Não Materna. Lisboa: Universidade Aberta, 2014. Disponível em: https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/3496/1/TMPLNM_MarialsabelRodrigues.pdf.

RODRIGUES, Rauer Ribeiro. **Laudo avaliativo da versão preliminar da BNCC de Língua Portuguesa; leitura crítica inclui avaliação de documentos que contextualizam a BNCC de Português.** 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/Parecer_3_LP_Rauer_Ribeiro_Rodrigues.pdf.

SEVERINO, Antônio Joaquim. – 1941 -. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. ampl. rev. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Ana Elizabete Emídio Santos; GUIMARÃES, Antônia das Graças de Jesus; CONCEIÇÃO, Liziane Batista da; FARIAS, Tanielly Dayana Pereira. **Leitura na educação infantil: Práticas necessárias à formação de bons leitores.** Faculdade São Luís de França, 2016. Disponível em: <<https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc14.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2022.

SILVA, Teodoro Ezequiel da. **A Leitura no Contexto Escolar.** 2002, p. 63-70. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_05_p063-070_c.pdf.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e Descaminhos. **Pátio** – Revista Pedagógica, 29 fev. Artmed Editora, 2004. p. 96-100.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** 6. ed. Tradição: Cláudia Schilling. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SOLÉ, Isabel. **O desafio da leitura.** Capítulo 1, 2009. p. 21-37.

SOUSA, Viviane. A importância da prática da leitura desde os anos iniciais do ensino fundamental tendo como estratégia pedagógica o gênero literário. **Cadernos da Fucamp**, v. 15, n. 22, 2016, p.35-52.

TRANSFORMANDO.COM.VC. **7 livros para o ensino fundamental que são imperdíveis para ensinar valores.** Publicado em: 03 out. 2018. Disponível em: <https://transformando.com.vc/livros-para-ensino-fundamental/>.

VYGOTSKY, Lev Semenovich, 1896-1934. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.** *In:* Lev Semenovich Vigotskii, Alexander Romanovich Luria, Alex N.

Leontiev; tradução de: Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WITTER, Geraldina Porto. Pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e busca de informação. **Revista Estudos de Psicologia**, n.1, jan./jul. 1990. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/estudos/article/view/7924/5446>.