



Juliana dos Santos Rocha

**O PROJETO LER É VIVER:**

**um estudo de caso sobre a leitura literária na escola**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação e Formação Humana.

Linha de pesquisa: Culturas, Memórias e Linguagens em Processos Educativos.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dra. Santuza Amorim da Silva.

Coorientadora: Prof<sup>ª</sup> Dra. Karla Cunha Pádua.

Belo Horizonte

2020

CIP – Catalogação na publicação

---

- R672p Rocha, Juliana dos Santos  
O Projeto Ler é Viver : um estudo de caso sobre a leitura literária na escola /  
Juliana dos Santos Rocha. – Belo Horizonte, 2020.  
200 f. il. color. ; enc.
- Dissertação (Mestrado): Universidade do Estado de Minas Gerais, Faculdade  
de Educação, Belo Horizonte, 2020.
- Orientadora: Profª Dra. Santuza Amorim da Silva; Coorientadora: Profª Dra.  
Karla Cunha Pádua.  
Referências: p. 141-156
1. Projeto Ler é Viver – Formação de leitores. 2. Mediação literária na  
escola – Práticas docentes. 3. Práticas de leitura – Ensino e aprendizagem. I.  
Título. II. Silva, Santuza Amorim da. III. Pádua, Karla Cunha. IV. Universidade  
do Estado de Minas Gerais, Faculdade de Educação. V. Instituto Gil Nogueira.

CDD: 372.4  
CDU: 372.41

Juliana dos Santos Rocha

**O PROJETO LER É VIVER:**

**um estudo de caso sobre a leitura literária na escola**

Dissertação defendida em 20 de fevereiro de 2020 e aprovada pela Banca Examinadora constituída pelas professoras:

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Santuza Amorim da Silva (FAE\UEMG) – Orientadora

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Karla Cunha Pádua (FAE\UEMG) – Coorientadora

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Maria Elisa de Araújo Grossi (CP\UFMG) - Titular

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ana Paula Braz Maletta (FAE\UEMG) - Titular

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Daniela Amaral Silva Freitas (UFRN) - Suplente

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Janayna Alves Brejo (FAE\UEMG) - Suplente

*Aos meus pais, Efigênia e Josemar, exemplos de fé e perseverança.*

*A Henrique Vale, meu raio de sol.*

## AGRADECIMENTO

Aos meus pais, Efigênia e Josemar pela torcida;

Ao meu marido, Henrique Vale, pela paciência, compreensão, auxílio e leitura atenta;

Às minhas irmãs, Luciana e Silvana e cunhados, Ronaldo e Jonatan, pela amizade;

Aos meus sobrinhos Nathan, Otto e Pietro pelos momentos de alegria e descontração;

Aos meus sogros, Ângela e César, pelo incentivo;

Ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais pela oportunidade em cursar a pós-graduação e realizar um sonho;

Às professoras orientadoras Santuza da Silva e Karla Pádua pela acolhida e orientação;

Aos docentes do Mestrado pelo incentivo a reflexão, em especial, Lana Mara de Castro Siman, José de Sousa Miguel Lopes e José Eustáquio de Brito;

Aos colegas do mestrado da turma X: Alessandra, Ana, Bárbara, Débora, Fabiana, Fábio, Flávio, Francilene, Gladyston, Hosana, Isabel, Isabela, Jordânia, Lídia, Rose, Tatiane, Vamberto, Vanderleia e Wellington pela força e companheirismo;

Às professoras Ana Paula Maletta e Maria Elisa Grossi pelas contribuições para a pesquisa;

À Marília Paiva, pela inestimável colaboração na escrita da versão inicial do projeto de pesquisa;

Às bibliotecárias e parceiras Rosana Reis, Raquel Vilela e Danielle Oliveira, pelo apoio e amizade;

Aos amigos André Fagundes e Jussara Lúcia Araújo pelo incentivo;

Aos colegas Técnicos Administrativos em Educação do Centro Pedagógico pelo apoio profissional;

Ao Instituto Gil Nogueira pela autorização para pesquisar o Projeto Ler é Viver, em especial, a gestora geral, Carmen Cristina Soares Lima, pelas informações cedidas prontamente e a supervisora pedagógica do projeto por ter me concedido uma entrevista;

A escola da pesquisa pela possibilidade do estudo;

Às professoras “Coruja” e “Jaqueline” pela acolhida e participação na pesquisa;

Às crianças do 2º e do 3º ano pelo carinho e participação nesse estudo;

Aos pais e responsáveis pelas crianças entrevistadas pela confiança na investigação.

***Os dez direitos do leitor***

*“O direito de não ler;  
O direito de saltar páginas;  
O direito de não acabar um livro;  
O direito de reler;  
O direito de ler não importa o quê;  
O direito de confundir um livro com a vida real;  
O direito de ler em qualquer lugar;  
O direito de ler trechos soltos;  
O direito de ler em voz alta;  
O direito de não falar do que se leu.”*

*Daniel Pennac*

## RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo analisar em que medida as ações do Projeto Ler é Viver contribuem para a formação do leitor literário em uma das escolas em que é executado. Além disso, outros objetivos orientaram a pesquisa, como: observar como esse projeto é aplicado no cotidiano escolar, identificar quais são as práticas de leitura adotadas pelas professoras participantes do projeto e conhecer a percepção do projeto pelos sujeitos participantes (alunos e professoras). Esta pesquisa, filiada à abordagem qualitativa, realizou um estudo de caso em uma das escolas da rede estadual em Belo Horizonte/MG atendidas pelo Projeto Ler é Viver. Este projeto foi criado em 2006, pelo Instituto Gil Nogueira, com a proposta de incentivar crianças do 1º ao 5º ano de escolas públicas do Estado de Minas Gerais a lerem e interpretarem livros, objetivando diminuir o analfabetismo funcional. As instituições de ensino participantes recebem a cada semestre, uma caixa contendo 15 livros de literatura infantojuvenil com 2 exemplares de cada por turma. As obras são selecionadas pela equipe pedagógica do projeto de acordo com os diferentes anos escolares. Para cada livro lido as crianças fazem um registro no passaporte de leitura, seja por meio de desenho (1º e 2º anos) ou produção de texto (3º ao 5º anos). Durante esse processo recebem uma contação de história mensal e ao final há um evento cultural seguido da premiação simbólica de medalhas de ouro, prata e bronze para as crianças que se destacaram na “leitura” e “compreensão” dos livros. Na escola pesquisada, foi feita a observação participante com uma turma do 2º ano e outra do 3º ano, duas vezes por semana, acompanhando as duas modalidades de passaporte. Também foi realizada a entrevista semiestruturada com as professoras acompanhadas, com a supervisora pedagógica do projeto e com 8 crianças de cada turma. Devido à temática desse estudo, dialogamos com autores que discutem a leitura e práticas de mediação literária no contexto escolar, considerando também a perspectiva da sociologia da infância. Os resultados mostraram que as crianças e as docentes têm uma visão positiva sobre o projeto. Foram presenciadas práticas das professoras que favoreciam o interesse da criança para o livro e a leitura, porém também houve ações que prejudicavam a aproximação das crianças do livro, de terem um momento de leitura prazerosa e que fosse significativo para elas. Foi constatado que as docentes são os “carros-chefe” do projeto, suas práticas interferem diretamente no impacto que o projeto terá na formação das crianças como leitoras, podendo fornecer experiências significativas ou não com a leitura e que a maneira como elas apresentam a obra e realizam a leitura interfere em como a criança considera a história, gostando ou não dela. Também vimos a necessidade de o projeto avaliar o acervo que envia para as escolas e repensar o processo de seleção.

**Palavras-chave:** Projeto Ler é Viver. Práticas de leitura. Prática docente. Mediação literária na escola.

## ABSTRACT

The objective of this research is to analyze in what way the actions of the "Ler é Viver" Project contribute to the development of readers in one of the schools in which it is being carried out. Furthermore, additional objectives guided this research, e.g.: the observation on how the project was applied during school life, identification of the reading practices adopted by the participant teachers of the project and getting to know the impression the project had on its subjects (teachers and students). This research, in conjunction with a qualitative approach, did a case study in one of the state schools assisted by the "Ler é Viver" Project in Belo Horizonte, Minas Gerais. This project was created in 2006 by the Gil Nogueira Institute, with the proposal of incentivating children from the 1st to 5th grades of the public schools in the state of Minas Gerais to read and interpret books, with the object of diminishing functional illiteracy. The participant schools receive every semester a box containing 15 children's books with 2 copies of every per class. The books are selected by the pedagogic team of the project accordingly to the school's grade placement. For every book read, the children put an entry in a reading passport, either by drawing (1st and 2nd grades) or by writing some text (3rd to 5th grades). During this process they are given a monthly storytelling session, and at the end there is a cultural event followed by a symbolic awarding of gold, silver and bronze medals for the children that excelled at "reading" and "understanding" the books. In the researched school, a 2nd and 3rd grade class were observed twice a week, following both categories of passport. A semi-structured interview was also done with the teachers, the pedagogic supervisor and eight children from each class. Due to the theme of this study, we dialogued with authors that deal with reading and literary mediation practices in a school context, also considering the perspective of childhood sociology. The results showed that the children and the teachers have a positive view about the project. We witnessed teacher's practices that favored the interest of child towards books and reading, but there were also actions that harmed that interest and prevented the children from having a pleasant and meaningful moment of reading. It was verified that the teachers are the most important part of the project, because their practices directly interfere with the impact the project will have on the formation of the children as readers. By providing meaningful experiences (or not) regarding reading and that the way they present the book and tell the story, teachers interfere directly on how the child eventually regard the story, liking it or not. We also saw the need for the project to evaluate the catalogue of books sent to the school and also rethink the selection process.

**Keywords:** "Ler é Viver" Project. Reading practices. Teaching practice. Literary mediation in school.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fotografia 1 - Locais onde foram realizadas as entrevistas na escola.....	33
Fotografia 2 - Caixa dos livros do Projeto Ler é Viver.....	40
Fotografia 3 - Ficha de Leitura do passaporte do 2º ano.....	44
Fotografia 4 - Ficha de Leitura do passaporte do 3º ano.....	44
Fotografia 5 - “Cantinho da leitura” do 2º ano.....	55
Fotografia 6 - Espaço da sala do 3º ano destinado para os livros do projeto .....	56
Fotografia 7 - Cenário do trabalho com o livro “A princesa cambalhotista” .....	65
Fotografia 8 - Registro dos dados solicitados e desenho elaborado pela professora.....	70
Fotografia 9 - Atividade de finalização do Projeto Ler é Viver no 2º ano .....	72
Fotografia 10 - Objetos usados para contar a história “Andarilhos” .....	80
Fotografia 11 - Palavras selecionadas do livro “Coração de passarinho” pela professora.....	82
Fotografia 12 - Medalhas de ouro, prata e bronze do Projeto Ler é Viver.....	132
Quadro 1 - Nomes escolhidos pelas crianças participantes da entrevista .....	31
Quadro 2 - Livros do projeto utilizados pelas turmas do 2º ano .....	53
Quadro 3 - Livros do projeto utilizados pelas turmas do 3º ano .....	54
Quadro 4 - Respostas das crianças a respeito da presença de livros em casa.....	100
Quadro 5 - Respostas das crianças sobre a leitura em família .....	103
Quadro 6 - Respostas das crianças a respeito de ganharem livros de presente .....	104
Quadro 7 - Respostas das crianças sobre a história preferida .....	106
Quadro 8 - Respostas das crianças do 2º ano sobre os livros preferidos do projeto.....	119
Quadro 9 - Respostas das crianças do 3º ano a respeito dos livros preferidos do projeto.....	122
Quadro 10 - Respostas das crianças do 2º ano sobre os livros do projeto que não gostaram ou apreciaram menos.....	125
Quadro 11 - Respostas das crianças do 3º ano a respeito dos livros do projeto que não gostaram ou apreciaram menos .....	127

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Relação das entrevistas individuais realizadas.....	32
Tabela 2 - Taxa de aprovação e nota SAEB da escola da pesquisa em 2017.....	36

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEILIJ	Associação de Escritores e Ilustradores de Literatura Infantil e Juvenil
CBL	Câmara Brasileira do Livro
COEP	Conselho de Ética e Pesquisa
COLTEC	Colégio Técnico
DDH	Instituto de Defensores de Direitos Humanos
ECA	Escola de Comunicações e Artes
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FBN	Fundação Biblioteca Nacional
FDC	Fundação Dom Cabral
FIEMG	Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais
FNLIJ	Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil
FPL	Faculdade de Pedro Leopoldo
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFLA	<i>International Federation of Library Associations</i>
INAF	Indicador de Alfabetismo Funcional
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MAC	Museu de Arte Contemporânea
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
MinC	Ministério da Cultura
ONGs	Organizações Não Governamentais
OSCIP	Organização da Sociedade Civil de Interesse Público
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
PUC-MG	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
RS	Rio Grande do Sul
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SESC	Serviço Social do Comércio
SP	São Paulo
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UAB	Universidade Autônoma de Barcelona
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
USP	Universidade de São Paulo
USU	Universidade Santa Úrsula
YBBY	<i>International Board on Books for Young People</i>

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA .....</b>	<b>21</b>
2.1 Os percursos para a entrada no campo de pesquisa .....	22
2.2 A escolha da escola e das professoras aplicadoras do projeto.....	24
2.3 A pesquisa na escola.....	25
<b>3 A ESCOLA PESQUISADA E O PROJETO LER É VIVER.....</b>	<b>35</b>
3.1 Breve apresentação da escola da pesquisa .....	35
3.2 As salas pesquisadas e as crianças .....	38
3.3 Apresentação do Projeto Ler é Viver .....	39
3.4 O Projeto Ler é Viver na escola da pesquisa .....	51
<b>4 AS PRÁTICAS DOCENTES COM O PROJETO NA ESCOLA.....</b>	<b>58</b>
4.1 As professoras da pesquisa e a leitura literária .....	58
4.2 As práticas das professoras para o desenvolvimento do Projeto Ler é Viver .....	62
4.2.1 Práticas da professora Coruja .....	63
4.2.2 Práticas da professora Jaqueline .....	75
4.2.3 Algumas considerações a respeito das práticas das docentes.....	87
<b>5 A PERCEPÇÃO DAS DOCENTES SOBRE O PROJETO LER É VIVER .....</b>	<b>93</b>
<b>6 A LEITURA E O PROJETO LER É VIVER SOB O OLHAR DAS CRIANÇAS.....</b>	<b>98</b>
6.1 Breve caracterização das crianças entrevistadas .....	98
6.2 A visão das crianças sobre a leitura e a ligação delas com os livros dentro e fora da escola .....	99
6.3 A percepção das crianças a respeito do Projeto Ler é Viver .....	112

<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>134</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>140</b>
<b>REFERÊNCIAS DAS OBRAS LITERÁRIAS ADOTADAS PELO PROJETO LER É VIVER PARA AS TURMAS DO 2º E DO 3º ANO.....</b>	<b>149</b>
<b>REFERÊNCIAS UTILIZADAS NA ELABORAÇÃO DO APÊNDICE A .....</b>	<b>151</b>
<b>APÊNDICE A - Breve caracterização dos livros enviados pelo Projeto Ler é Viver para as turmas do 2º e do 3º ano .....</b>	<b>156</b>
<b>APÊNDICE B – Termo de Anuência do Instituto Gil Nogueira.....</b>	<b>186</b>
<b>APÊNDICE C – Termo de Anuência da escola da pesquisa .....</b>	<b>187</b>
<b>APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a Supervisora Pedagógica do Projeto.....</b>	<b>188</b>
<b>APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para as Docentes.....</b>	<b>190</b>
<b>APÊNDICE F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os Pais ou Responsáveis .....</b>	<b>192</b>
<b>APÊNDICE G - Bilhete enviado aos Pais ou Responsáveis junto com o TCLE.....</b>	<b>194</b>
<b>APÊNDICE H – Roteiro para a entrevista com a Supervisora Pedagógica do Projeto ...</b>	<b>195</b>
<b>APÊNDICE I – Roteiro para a entrevista com as Professoras .....</b>	<b>197</b>
<b>APÊNDICE J – Roteiro para a entrevista com as Crianças .....</b>	<b>199</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*“Livros não mudam o mundo, quem muda o mundo são as pessoas. Os livros mudam as pessoas.”*

*Mário Quintana*

A última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística<sup>1</sup> (IBGE) em 2017 indica que as taxas de analfabetismo estão diminuindo no país se comparadas à última PNAD (2016). No ano de 2016 esse índice estava em 7,2%, em 2017 passou para 7%. Tal fato propiciou a redução de cerca de 300 mil pessoas analfabetas com faixa etária de 15 anos ou superior.

No entanto, mesmo com essa redução, os dados do último PNAD indicam que cerca de 11,5 milhões de brasileiros com idade a partir de 15 anos, são incapazes de ler e escrever um bilhete simples. Na divisão por regiões, foi possível constatar os seguintes índices de analfabetismo: Nordeste (14,5%), Norte (8,0%), Centro Oeste (5,2%), Sudeste e Sul (ambas com 3,5%). Tal fato evidencia a grande desigualdade regional presente em nosso país, em razão de o maior índice de analfabetismo concentrar-se na região Nordeste e o menor na região Sul e Sudeste.

Nesse contexto, os resultados preliminares da pesquisa<sup>2</sup> de Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) de 2018 que mede os níveis de alfabetismo da população brasileira de 15 a 64 anos promovida em parceria com a Organização não Governamental Ação Educativa e o Instituto Paulo Montenegro apresenta dados alarmantes, cerca de 3 em cada 10 brasileiros podem ser considerados analfabetos funcionais, visto que, esses indivíduos tem muita dificuldade em utilizar a leitura e a escrita em situações do dia a dia.

Tais dados apontam questões preocupantes, uma vez que, a leitura está inserida no nosso cotidiano. Essas pessoas que tem dificuldades em compreender os códigos de sua língua adequadamente, certamente, enfrentarão maiores obstáculos que as demais, terão menores condições de lerem o mundo no qual estão inseridas e de se perceberem como parte desse todo. O processo de leitura é extremamente importante na formação do homem ao longo de

---

<sup>1</sup>Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua na área da Educação do ano de 2017. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf). Acesso em: 5 mar. 2019.

<sup>2</sup> Resultados preliminares do INAF 2018. Disponível em: [http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018\\_Relat%C3%B3rio-Resultados-Preliminares\\_v08Ago2018.pdf](http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018_Relat%C3%B3rio-Resultados-Preliminares_v08Ago2018.pdf). Acesso em: 5 mar. 2019.

sua vida, não só nos ambientes escolares, mas, principalmente, para a sua descoberta individual e formação integral.

Vale a pena recordar que, inicialmente, a leitura era vista meramente como uma prática mecânica de decodificar as palavras ou de retirar significados que teoricamente estariam prontos no texto. A vista disso tinha-se a convicção que, para se tornar um leitor competente era preciso apenas aprender a ler no início do ensino fundamental. Após esse processo o educando estaria apto para ler qualquer texto. No entanto, nos dias de hoje, tem-se o conhecimento que a leitura é uma atividade mais complexa, no qual o leitor cria sentidos baseado nas relações que constrói entre as informações do texto e seus conhecimentos (BICALHO, 2014). Dessa maneira, a decodificação é um passo importante no processo de leitura, mas não é o único, vai muito além, uma vez que, é também compreensão e crítica.

Soares e Monteiro (2014) esclarecem que a construção do significado se baseia em agrupar as palavras lidas em unidades significativas de pensamento, consentindo que o leitor faça inferências, ligando informações prévias com as expostas no texto e avalie de modo crítico o sentido construído. Assim, o conhecimento prévio na leitura é de grande relevância, visto que:

são as informações que se pressupõe que o leitor precisa ter para ler um texto sem muita dificuldade para compreendê-lo. Elas são extremamente importantes para a geração de inferências, isto é, para a construção de informações que não são explicitamente apresentadas no texto e para o leitor conectar partes do texto construindo a coerência dele (COSCARELLI, 2014).

Freire (1989, p.9) explica que “a compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”. Conforme o leitor vai decodificando as informações do texto e consegue fazer a ligação entre essas informações aos conhecimentos já adquiridos, vai se construindo unidades de sentido. Assim, ao ler determinada obra, o leitor desenvolve duas atividades essenciais: detecta as palavras que constitui o texto e cria significados para o que lê. A partir da construção de sentido elaborada pelo indivíduo, ocorre o entendimento do texto, deste modo, com base nessa compreensão o leitor está apto não só para entender o que foi dito no texto, mas também para se posicionar a respeito de determinado assunto e exprimir a sua opinião. Por isso, o contato com os livros e o incentivo a leitura devem ser iniciados desde a infância.

Neste contexto, tivemos conhecimento da existência do Projeto Ler é Viver, objeto de estudo desta pesquisa, promovido pelo Instituto Gil Nogueira, busca incentivar a leitura de crianças do 1º ao 5º ano de escolas públicas do Estado de Minas Gerais. Atualmente atua em quatro escolas da rede estadual da cidade de Belo Horizonte (Escola Estadual Antônio Augusto Soares Canedo, Escola Estadual Alzira Albuquerque Mosqueira, Escola Estadual Professor José Mesquita de Carvalho e Escola Estadual Cabana do Pai Tomás) e em seis escolas municipais do interior patrocinadas pela Gerdau (Escola Municipal Professora Celina Cruz, Escola Municipal Senhor Odorico Martinho da Silva, Escola Municipal Monsenhor Rafael, Escola Municipal Romeu Guimarães, Escola Municipal Amynthas Jacques dos Santos e Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo).

De acordo com os dados<sup>3</sup> difundidos por essa instituição, desde a sua criação, no ano de 2006, esse projeto já atendeu mais de 60.000 crianças que leram e interpretaram mais de 1 milhão de livros. Além disso, recebeu algumas premiações: “Prêmio Leitura para Todos: Projetos Sociais de Leitura<sup>4</sup>” em 2014 pela Fundação Biblioteca Nacional (FBN) vinculada ao Ministério da Cultura (MinC), foi semifinalista do "Prêmio Itaú-Unicef<sup>5</sup>" em 2015 pelo Itaú Social e Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), "Prêmio Bom Exemplo 2017 na categoria Educação<sup>6</sup>" pela TV Globo Minas, Fundação Dom Cabral (FDC), Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais (FIEMG) e Jornal O Tempo e em 2019 foi selecionado como um dos 6 finalistas do Programa Voa<sup>7</sup> promovido pela cervejaria AmBev.

Em razão de ser uma pesquisadora com formação em Biblioteconomia e atuar em escolas há quase 10 anos, questões relacionadas ao livro, leitura, projetos literários e formação do leitor estão diretamente ligadas ao meu fazer diário, por isso, são de meu interesse. Os números divulgados pelo Instituto Gil Nogueira e o fato de esse projeto já ter sido premiado pela FBN me deixou bastante intrigada e despertou a vontade de compreender como o Projeto Ler é Viver é aplicado no dia a dia na instituição de ensino. Após o processo de revisão

---

<sup>3</sup> Os dados difundidos pelo Instituto Gil Nogueira podem ser consultados em: <http://www.ign.org.br/plus/modulos/conteudo/?tac=nossos-numeros>.

<sup>4</sup> Reconhece iniciativas da sociedade civil que realizam projetos sociais de estímulo à leitura em ambiente e contextos variados, cujo histórico de desempenho apresente resultados concretos na formação de leitores, na inserção social e construção da cidadania por intermédio do livro e da leitura.

<sup>5</sup> Premia ações que colaboram para garantir o desenvolvimento integral de crianças, adolescentes e jovens brasileiros em situação de vulnerabilidade social.

<sup>6</sup> O Projeto Ler é Viver foi premiado por proporcionar o acesso de crianças do ensino fundamental da rede pública de Belo Horizonte à leitura de qualidade.

<sup>7</sup> É um programa de mentoria e capacitação em gestão. É voltado para ONGs que atuam com desenvolvimento, capacitação, educação e geração de oportunidades para crianças e jovens de comunidades de vulnerabilidade social.

bibliográfica, foi constatado que não é recorrente no meio acadêmico pesquisas que estudam projetos que buscam incentivar a leitura em escolas públicas fomentadas por instituições não governamentais e o fato deste projeto ainda não ter sido estudado no meio acadêmico foram determinantes para que se tornasse meu objeto de estudo.

Nessa pesquisa, buscarei responder as seguintes questões: Como o Projeto Ler é Viver atua nas escolas participantes? Quais são as práticas de mediação de leitura fomentadas a partir desse projeto? Qual é a percepção dos professores e crianças acerca do projeto?

O objetivo geral é analisar em que medida as ações do Projeto Ler é Viver contribuem para a formação do leitor literário em uma das escolas em que é executado. Já os objetivos específicos são: observar no cotidiano escolar como esse projeto é aplicado, identificar quais são as práticas de leitura adotadas pelos professores participantes do projeto e conhecer a percepção do projeto pelos sujeitos participantes, alunos e professores.

Para participar, as escolas interessadas, fazem um pré-cadastro por meio de um formulário. Esse documento é analisado pela equipe do projeto que as seleciona de acordo com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB):

O IDEB é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo INEP. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente. As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil, para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), para os estados e o País, realizados a cada dois anos. (BRASIL. Ministério da Educação, 2019).

Dessa forma, quanto menor for esse índice, maior é a chance de a instituição de ensino ser contemplada pelo projeto, visto que, o Instituto Gil Nogueira acredita que a atuação do Projeto Ler é Viver pode ajudar a melhorar o índice. As escolas participantes recebem no início de cada semestre 15 livros de literatura infantojuvenil com 2 exemplares para cada turma e uma contação de história mensal. As obras são selecionadas de acordo com o ano escolar pela equipe pedagógica do projeto. Nesse período, as crianças podem ler os livros em casa e/ou na escola, a fim de terem oportunidade de leitura e fazem os registros da obra lida na sala de aula no passaporte de leitura. A equipe do projeto os avalia e aquelas que se destacam são premiadas simbolicamente com medalhas de ouro, prata e bronze.

Nesse contexto, Brenman (2018) afirma que a experiência de aprendizagem da leitura que a criança conhece no ambiente escolar é decisiva para a sua vida em geral. Riter (2009) complementa que a escola é um ambiente para o aprendizado e a leitura necessita ser ensinada. Os discentes carecem de alguém que apresente a eles os caminhos de leitura, recomende livros e revele a eles o prazer que somente a leitura pode propiciar. No entanto, em relação à leitura realizada nas instituições de ensino, cabe refletir sobre as ponderações de Soares (2011):

[...] a literatura é *sempre e inevitavelmente* escolarizada, quando dela se apropria a escola; o que se pode é distinguir entre uma escolarização *adequada* da literatura – aquela que conduza mais eficazmente às práticas de leitura que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores que correspondem ao ideal de leitor que se quer formar – e uma escolarização inadequada, errônea, prejudicial da literatura – aquela que antes afasta que aproxima de práticas sociais de leitura, aquela que desenvolve resistência ou aversão á leitura (SOARES, 2011, p. 24-25, grifo da autora).

Assim, a escolarização da literatura é inevitável, porém, é fundamental que seja feita de maneira apropriada, procurando aproximar crianças e adolescentes do livro e da leitura ao invés de afastá-los. A partir de seus estudos, Melo (2015) constata que para formar leitores a literatura especializada recomenda que professores e escolas usem algumas ferramentas pedagógicas, tais como atividades que proporcionem às crianças maior convivência com livros e leitores, momentos de leitura e contação de histórias, atividades que promovam o diálogo, os registros e as impressões sobre os livros lidos, a orientação qualificada de educadores com relação à razão de ler, o que ler, como ler e quando ler. Assim, a diversificação dessas práticas no cotidiano escolar é essencial para despertar na criança o interesse pelo ato de ler, instigando a sua imaginação e contribuindo para a formação de um indivíduo mais crítico e reflexivo no mundo em que vive.

Os resultados da pesquisa “Retratos da leitura no Brasil” apontam que o hábito de leitura é uma construção que vem da infância. Tal processo é muito influenciado pela mãe ou responsável do sexo feminino e pelo professor. Quando esse incentivo à leitura não vem de casa é o docente que passa a ser a referência de leitura da criança (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2016). Nos estudos de Lahire (1997, p. 345), também aparece a influência da figura materna, o autor indica que as mulheres “se encarregam da educação dos filhos e, principalmente, do

acompanhamento escolar deles. E tal fato não deixa de produzir efeitos nas escolaridades dos filhos.”

Atualmente, há vários trabalhos que abordam questões ligadas à prática e mediação de leitura no contexto escolar (COSSON (2018); DAMASCENO (2010); MELO (2015); PAULINO (2010); RITER (2009)). No entanto, para Correia (2013), essa temática permanece como assunto de discussão tanto no meio educacional quanto no meio acadêmico, principalmente, pelo fato de ter sido constatado que um grande número de alunos que terminam o ensino fundamental não tem condições de se apoderar da leitura como uma competência necessária, indispensável para se guiarem na vida adulta.

A vista disso, observamos que as discussões com relação à leitura literária não são recentes e continuam sendo uma necessidade atual devido a sua importância. Em sua pesquisa, Damasceno (2010) constatou que é necessário que se reflita sobre o trabalho realizado no ambiente escolar para se formar bons leitores. Para essa autora, tal reflexão deve ser feita não só no que diz respeito ao cumprimento das atividades como também na qualidade dessas práticas pedagógicas. Além disso, é essencial procurar perceber em que medida essas ações fomentadas propiciam melhores condições para o letramento literário do discente, ou seja, para o processo de apropriação da leitura enquanto linguagem. Para tanto, é necessário atender a quatro atributos que lhes são elementares: a criança deve ter o contato direto com livros literários, um ambiente de partilha de leituras em que há circulação de textos e respeito pelo interesse e pelo grau de dificuldade que a criança possa ter com relação à leitura dos livros (criação de uma comunidade de leitores); ter como propósito o desenvolvimento do repertório literário e proporcionar a criança atividades sistemáticas e frequentes orientadas para o progresso da competência literária, cumprindo-se dessa maneira, a função da instituição de ensino de formar o leitor literário (COSSON, 2014).

Dessa forma, acreditamos que ao analisarmos em que medida as ações do Projeto Ler é Viver contribuem para a formação do leitor literário em uma das escolas em que é executado, poderemos colaborar para a construção de um conhecimento novo a respeito do trabalho da leitura literária no ambiente escolar. Estudos que procuram compreender como a literatura tem sido trabalhada nas instituições de ensino, como proposto aqui, tem favorecido a construção de práticas que possam estimular o interesse da criança pela leitura. Além disso, tal reflexão pode ser levada para a realidade de outras instituições de ensino, professores e alunos, contribuindo para o aumento do diálogo sobre a temática.

Por fim, para melhor orientação do leitor, esta dissertação está organizada em sete capítulos. No primeiro, buscamos introduzir o tema, fazendo uma contextualização da pesquisa, indicando os seus objetivos e as questões que nortearam o estudo. No segundo, expomos os caminhos metodológicos, abordando os percursos para a entrada no campo de pesquisa, a escolha da escola e das professoras aplicadoras do projeto e como foi realizado o estudo nesta instituição de ensino. No terceiro, apresentamos a escola pesquisada e o Projeto Ler é Viver. No quarto, primeiramente, caracterizamos as docentes que participaram desta investigação, com o intuito de mostrar a relação que elas têm com a leitura literária para posteriormente abordarmos as suas práticas com o projeto na escola. No quinto, mostramos a percepção das professoras a respeito do Projeto Ler é Viver. No sexto, inicialmente, caracterizamos as crianças que participaram da entrevista, buscando mostrar o olhar que elas têm sobre a leitura, a ligação delas com o livro dentro e fora da escola e a percepção que elas possuem a respeito do Projeto Ler é Viver. O sétimo e último capítulo traz os resultados deste estudo.

## 2 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Nesse capítulo, abordamos a metodologia adotada na pesquisa, os percursos para a entrada no campo, a escolha da escola e das professoras aplicadoras do Projeto Ler é Viver.

Esta pesquisa se filia ao paradigma qualitativo e adota como estratégia de pesquisa o estudo de caso em uma das escolas da rede estadual em Belo Horizonte/MG atendidas pelo Projeto Ler é Viver. De acordo com Mascarenhas (2012, p.46), “utilizamos a pesquisa qualitativa quando queremos descrever nosso objeto de estudo com mais profundidade”. Nessa pesquisa, os dados foram levantados e analisados descritivamente, buscando a compreensão do objeto, analisando em que medida as ações do Projeto Ler é Viver contribuem para a formação do leitor literário.

Segundo André (2008), os estudos de caso em educação surgem em manuais de metodologia de pesquisa dos anos 60 e 70 e podem ser caracterizados em três fases: exploratória, coleta de dados e de análise sistemática dos dados. Yin (2005, p.32) os conceitua como “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.” Para Chadderton e Torrance (2015, p.91) podem ser vistos como “um “enfoque” de pesquisa que procura lidar com a complexidade da atividade social e educacional e descrevê-la, a fim de representar os significados que atores sociais individuais trazem para esses âmbitos e constroem neles”. Assim, nesse estudo, voltamos o olhar não só para a aplicação do projeto na escola como também para as práticas de fomento a leitura promovida pelos professores aplicadores a partir desse projeto e para a reação das crianças a essa iniciativa.

No estudo de caso, se pressupõe a possibilidade de obtenção do conhecimento com base na exploração profunda de um único caso. Dessa forma, a partir desse estudo, será possível compreender quais são as práticas de leitura fomentadas pelos professores na escola e as respostas das crianças a elas. A análise é feita de maneira detalhada de um caso particular. Entretanto, no estudo de caso, é necessário entender o que o caso indica a respeito do todo e não ao estudo exclusivamente daquele caso. Nesse contexto, Chadderton e Torrance (2015) chamam atenção para o fato de que quando o pesquisador precisa escolher entre profundidade e abrangência, a opção indicada é sempre a profundidade. Dessa maneira, optou-se por analisar em que medida as ações do Projeto Ler é Viver contribuem para a formação do leitor

literário em uma única escola estadual da cidade de Belo Horizonte participante do projeto. A esse respeito, André (2008) destaca que:

A importância de delimitar os focos da investigação decorre do fato de que não é possível explorar todos os ângulos do fenômeno num tempo razoavelmente limitado. A seleção de aspectos mais relevantes e a determinação do recorte é, pois, crucial para atingir os propósitos do estudo e uma compreensão da situação investigada (ANDRÉ, 2008, p. 51).

Em vista disso, o delineamento do universo de estudo foi necessário devido ao tempo para a realização da pesquisa. Desta forma, optamos como ponto de partida estabelecer contato com o Instituto Gil Nogueira com o propósito de identificar a escola que teria maior potencial para realização do nosso trabalho.

## **2.1 Os percursos para a entrada no campo de pesquisa**

Inicialmente, foi pedido ao Instituto Gil Nogueira, autorização para analisar em que medida as ações do Projeto Ler é Viver contribuem para a formação do leitor literário na escola. Após o aval dessa organização não governamental, foi contatada a instituição de ensino que tinha o maior número de alunos premiados por “lerem” e “compreenderem” os livros por acreditar que ela estaria mais comprometida com o desenvolvimento do projeto, o que poderia enriquecer o nosso estudo. Ressalta-se que não havia nenhuma ligação ou contato com o Instituto Gil Nogueira nem com a escola em que se pretendia realizar a pesquisa até então.

No período de novembro de 2018, ocorreriam às premiações dos alunos que participaram do projeto no 2º semestre, assim, foi solicitado ao Instituto Gil Nogueira permissão para acompanhar esse processo na escola, visto que era um evento aberto à comunidade, a fim de realizar um estudo exploratório, para conhecer melhor o campo de pesquisa. Foi acompanhada a entrega das medalhas de todas as turmas dessa escola, a premiação ocorreu com cada turma participante separadamente, sendo realizado por duas integrantes do Projeto Ler é Viver, com a presença da supervisora pedagógica da escola.

Antes da data de premiação, após diversas ligações telefônicas foi agendada uma reunião com a diretora para o mesmo dia da entrega das medalhas, a fim de explicar a pesquisa, o seu

objetivo e a metodologia adotada para conseguir autorização para o estudo. Infelizmente, a diretora não pode me atender nessa data e, com certa dificuldade, foi marcada outra reunião e depois de uma longa espera, fui atendida após o horário agendado.

A princípio, a diretora verificou se a Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) tinha convênio com a escola. Com a confirmação, ouviu sobre a pesquisa, sendo explicado acerca da metodologia que seria utilizada e disse não ter nenhum problema o acompanhamento das contações de histórias mensais promovidas pelo Projeto Ler é Viver na escola. No entanto, tinha convicção de que as professoras não iriam aceitar ser observadas na sala de aula. Tal declaração causou bastante preocupação e apreensão, sendo solicitado conversar com as docentes a fim de explicar a pesquisa, mas não foi permitido na época. Mesmo assim, a diretora assinou o Termo de Anuência para a realização do estudo na instituição de ensino, permitindo a submissão do projeto de pesquisa ao Conselho de Ética ainda em 2018.

No início do período letivo, em fevereiro de 2019, foi feita nova tentativa de falar com as professoras. Nesse período, a diretora de 2018 havia saído do cargo e este estava sendo ocupado interinamente por uma docente. Por isso, o contato com essas profissionais se deu por meio da supervisora pedagógica da escola. Ela nos pediu para esperar o início do Projeto Ler é Viver na instituição de ensino, visto que os livros a serem trabalhados não haviam chegado ainda, prometendo conversar com as professoras, que a seu ver, eram muito tranquilas.

Apesar de não conhecer as docentes, foram solicitadas aquelas que já tivessem experiência de atuação com o projeto no ano anterior em séries específicas (2º e 3º ano) e que se destacaram pelo número de medalhas recebidas pelas crianças de sua sala em 2018, levando em consideração a média de premiação da turma, por acreditar que elas seriam mais engajadas com o desenvolvimento projeto.

A abertura oficial do Projeto Ler é Viver na escola ocorreu com uma contação de história no dia 15 de março de 2019. Nesta data as professoras foram convidadas a participar da pesquisa e permitir o acompanhamento da aplicação do projeto na sala de aula. A do 2º ano demonstrou surpresa e a do 3º ano se mostrou bastante lisonjeada com o convite. Após as explicações sobre a pesquisa, os objetivos e a metodologia que seria aplicada, ambas aceitaram colaborar com o estudo. Nesse dia, foi acordado com elas os dias e horários que as turmas seriam acompanhadas. A do 2º ano já havia começado o projeto com os alunos e a do

3º optou em iniciar as atividades no dia em que a observação participante na sua sala teria início. Após longo percurso de negociações, foi conseguido acesso ao campo de pesquisa.

## **2.2 A escolha da escola e das professoras aplicadoras do projeto**

A princípio, pretendia-se estudar uma instituição de ensino que participasse do projeto desde a sua implantação, no ano de 2006, por pressupor que essa instituição teria as práticas de leitura mais consolidadas. No entanto, a partir de 2018, o projeto passou por uma reformulação, deixando de atuar nas antigas escolas e passando a atender outras. Tal fato provocou alteração na escolha da escola que seria estudada. Assim, por entender, que seria mais enriquecedor para a pesquisa coletar os dados no cotidiano escolar, foi eleita uma das novas instituições educacionais atendidas, optando por uma situada em Belo Horizonte com o maior número de alunos premiados devido à “leitura” e “compreensão” dos livros de literatura, por pressupor que essa instituição de ensino estaria mais comprometida com o projeto devido ao seu desempenho.

No início da pesquisa foram adotados dois métodos para a coleta de dados, a observação participante e a entrevista semiestruturada. O primeiro teve início no dia 15 de março de 2019, com uma contação de história na escola promovida pelo Projeto Ler é Viver. Na semana posterior comecei esse processo na sala de aula com uma turma do 2º e do 3º ano, ocorrendo duas vezes por semana em cada sala de aula, geralmente, nas terças-feiras e quintas-feiras no turno da tarde. É relevante destacar que, desde o início, fui acolhida tanto pelas professoras quanto pelas crianças. Ao longo do percurso tive diversos momentos não só de fala, mas também de muita escuta com os sujeitos da pesquisa, essa aproximação me possibilitou ser aceita no grupo, a ponto de as crianças sentirem a minha falta, perguntando as docentes que dia eu iria voltar<sup>8</sup>. Optou-se por esses anos escolares para que fosse possível acompanhar a aplicação do projeto com crianças e professoras que haviam participado no ano anterior e que usassem as duas modalidades de passaporte, a de desenho com a turma do 2º ano e a de produção de texto com a do 3º ano.

---

<sup>8</sup> Essa informação me foi dada pelas professoras que participaram da pesquisa.

### 2.3 A pesquisa na escola

Com o aval das professoras do 2º e do 3º ano, teve início a observação participante com as turmas duas vezes por semana. Para Coutinho e Cunha (2004) esse método é extremamente relevante quando se pretende analisar um grupo de modo coletivo. É a observação mediante a participação do observador no dia a dia do grupo ou na comunidade, tendo em vista conseguir informações sobre os padrões culturais e comportamentais aí existentes. Assim, para Alves-Mazzotti e Gewandszajder (1999, p.166), “o pesquisador se torna parte da situação observada, interagindo por longos períodos com os sujeitos, buscando partilhar o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação”. Vianna (2003, p.31) esclarece que “sem a ocorrência de interações nada se consegue saber efetivamente sobre os observados”.

A vista disso, durante a pesquisa *in loco* na escola, acompanhei a aplicação do Projeto Ler é Viver ao longo do 1º semestre de 2019, participando junto com as crianças dos momentos em que as professoras trabalharam os livros com as suas turmas, das contações de histórias e do evento de premiação, interagindo com os sujeitos da pesquisa em diversas ocasiões tais como: no horário de lanche\recreio, na leitura do livro, no registro das histórias no caderno (3º ano), no preenchimento dos passaportes de leitura e após o término da aula enquanto as crianças aguardavam seus pais em sala. Na turma do 2º ano, minha ajuda era solicitada pelas crianças para escolher a cor mais bonita para colorirem os desenhos e na sala do 3º ano algumas delas me pediam auxílio na escrita para fazerem o registro da história. Dialogamos sobre os livros lidos, textos e desenhos produzidos por elas. Com o convite da professora Coruja, tive a oportunidade de ler “Risadinha, o piolho”, último livro que seria trabalhado com a turma. Participei de um momento de finalização do projeto promovido por ela no 2º ano. Além disso, fui convidada, pelas crianças do 3º ano para a festa surpresa de aniversário da docente Jaqueline, no qual compareci, contribuindo com brigadeiros. Esses episódios contribuíram com a pesquisa, porque na observação participante, tão bem exemplificada por Oliveira (2000, p. 34):

[...] os atos de olhar e de ouvir são, a rigor, funções de um gênero de observação muito peculiar [...] por meio da qual o pesquisador busca interpretar – ou compreender – a sociedade e a cultura do outro “de dentro”, em sua verdadeira interioridade. Ao tentar penetrar em formas de vida que lhe são estranhas, a vivência que delas passa a ter cumpre uma função

estratégica no ato de elaboração do texto, uma vez que essa vivência – só assegurada pela observação participante “estando lá” – passa a ser evocada durante toda a interpretação do material [...].

Ademais, conversei com a supervisora pedagógica do Projeto Ler é Viver, que acompanha a aplicação do projeto na instituição de ensino, com a contadora de história contratada pelo Instituto Gil Nogueira e com a supervisora pedagógica da escola da pesquisa.

No decorrer do estudo, fizemos uso do diário de campo. Segundo Holly e Altrichter (2015, p.79) esse instrumento é muito utilizado em pesquisa social de cunho qualitativo para “registrar dados da observação de participantes e de conversas com informantes de grande importância, quer sejam pessoas ou grupos”. Nesse contexto:

[...] muitos observadores, durante o processo de observação, fazem apenas simples anotações para mais tarde desenvolvê-las, detalhando os diferentes aspectos que foram observados. As notas de campo devem relatar o máximo de observações possíveis no dia a dia, ou seja, *aquilo* que ocorreu, *quando* ocorreu, em relação a *que* ou *a quem* estão ocorrendo, *quem* disse, *o que* foi dito e que mudanças ocorreram no contexto (VIANNA, 2003, p. 31, grifo do autor).

Assim como os observadores mencionados por Vianna (2003), no decorrer do processo de observação na escola, algumas anotações foram feitas e enriquecidas posteriormente, logo após o término do acompanhamento na escola a fim de que a observação participante não ficasse comprometida. As notas de campo são extremamente importantes, pois:

[...] ganham em inteligibilidade sempre que rememorados pelo pesquisador; o que equivale dizer, que a memória constitui provavelmente o elemento mais rico na redação de um texto, contendo ela mesma uma massa de dados cuja significação é melhor alcançável quando o pesquisador a traz de volta do passado, tornando-a presente no ato de escrever (OLIVEIRA, 2000, p. 34).

Ao longo do processo de observação, nosso olhar foi direcionado para as práticas de incentivo e mediação de leitura promovida pelas professoras mediadoras na sala de aula e para os

momentos de contação de histórias promovidas pelo Projeto Ler é Viver com o intuito de perceber o retorno das crianças a essas iniciativas.

Após ter acompanhado o desenvolvimento do projeto no dia a dia escolar e, usufruindo de maior familiaridade com as profissionais que atuam nele, foi realizada uma entrevista semiestruturada com elas, a fim de coletar mais dados que pudessem enriquecer a pesquisa. Antes de iniciá-la, foi perguntado as professoras como gostariam de ser chamadas na pesquisa, a fim de preservar-lhes a identidade. A do 2º ano ficou pensando por um tempo, mas acabou optando em ser chamada de Coruja, por gostar muito desse animal, tendo inclusive um desenho dele pregado na porta de sua sala de aula. A do 3º ano escolheu ser denominada de Jaqueline por achar o nome bonito.

Essa entrevista foi feita com base em um roteiro, mas perguntas podiam ser acrescentadas com o intuito de obter dados qualitativos com maior profundidade relativos à implantação do projeto na escola, ao incentivo à leitura, as práticas adotadas e a resposta das crianças a elas. Esse instrumento de coleta de dados é muito usado em estudos de ciências humanas e sociais que tem como finalidade conseguir dados para a pesquisa. Para Minayo (2010), a entrevista é uma técnica excepcional de comunicação, é a ferramenta mais utilizada no processo de trabalho de campo. Pode ser utilizada para o diálogo a dois ou entre diversos interlocutores, feita por iniciativa do entrevistador, tem como objetivo levantar informações relevantes para um objeto de estudo. Assim, pode ser vista como uma conversa com um fim específico. No momento da entrevista, fomos guiados pelas ideias de Bourdieu no qual o pesquisador deve ter uma postura que permita:

Disponibilidade total em relação a pessoa interrogada, a submissão à singularidade de sua história particular, que pode conduzir, por uma espécie de mimetismo mais ou menos controlado, a adotar sua linguagem e a entrar em seus pontos de vistas, em seus sentimentos, em seus pensamentos, com a construção metódica, forte, do conhecimento das condições objetivas, comum a toda uma categoria (BOURDIEU, 2011, p. 695).

Dessa forma, o entrevistador deve não só se aproximar do entrevistado com o intuito de entender o seu ponto de vista como também precisa atentar sobre a sua função nesse processo. Amparo (2017, p. 5) acrescenta que o pesquisador deve ficar vigilante “ao envolvimento e aos interesses dos entrevistados durante a pesquisa”. Além disso, é indispensável que na etapa referente ao processo da análise da entrevista, o pesquisador faça a apresentação do contexto

de sua produção e, preferencialmente, acrescente a ela informações de dados provenientes da observação participante, enriquecendo assim, seu estudo.

Além de entrevistar as duas professoras que foram acompanhadas durante a aplicação do projeto na sala de aula, pensamos ser importante entrevistarmos a supervisora pedagógica do Projeto Ler é Viver que conduz a atuação do projeto nas escolas. Ela foi contatada e aceitou participar da entrevista que ocorreu na sede no Instituto Gil Nogueira. Para preservar-lhe a identidade, nesse estudo ela optou em ser mencionada pela função que exerce na instituição: supervisora pedagógica do projeto.

Nesta pesquisa, também traremos a percepção das crianças acerca do projeto, uma vez que elas são o público alvo, de modo a perceber como elas veem essa iniciativa, se contribui ou não para aquisição de hábitos de leitura. Assim como Azevedo e Betti (2014, p. 294, grifo do autor) “entendemos que não é mais produtivo apenas realizar pesquisas *sobre* crianças, mas sim que as pesquisas sejam realizadas *com* as crianças, procurando incentivá-las a falar e opinar como sujeitos ativos no processo”.

Nesse contexto, para Kramer (2002):

Temos feito no Brasil, nos últimos 20 anos, um sério esforço para consolidar uma visão da criança como cidadã, sujeito criativo, indivíduo social, produtora da cultura e da história, ao mesmo tempo em que é produzida na história e na cultura que lhe são contemporâneas (KRAMER, 2002, p. 43).

Ainda sobre o assunto, Corsaro (2011) acrescenta que:

As crianças são agentes sociais, ativos e criativos [...] a *infância* – esse período socialmente construído em que as crianças vivem suas vidas – é uma forma estrutural [...] uma categoria ou uma parte da sociedade, com classes sociais e grupos de idade. Nesse sentido as crianças são membros e operadores de suas infâncias. Para as próprias crianças, a infância é um período temporário (CORSARO, 2011, p.15, grifo do autor).

Assim, a visão que atualmente temos da criança e da infância não é o mesmo de décadas atrás, uma vez que, o mesmo passou por processos que levaram a mudanças que conduziram para um novo olhar, passando a dar importância ao seu ponto de vista. Ao convidar as crianças

para participarem da entrevista, foi explicado a elas qual era o objetivo da pesquisa, o assunto que seria tratado e como seria realizada. Nesse âmbito, Carvalho *et al.* (2004) aponta que a entrevista com criança:

É uma técnica ainda relativamente pouco explorada na literatura, inclusive porque, usualmente, pensa-se a criança como incapaz de falar sobre suas próprias preferências, concepções ou avaliações. Com um conhecimento sobre a criança cada vez mais acurado, essa suposição tem sido questionada e tem sido explorado, crescentemente, o uso de entrevista com crianças (CARVALHO *et al.*, 2004, p. 291-292).

Seguindo as mudanças desse paradigma, nesse estudo, reconhecemos as crianças como sujeitos da história e indivíduos sociais. Compreendemos que elas têm e produzem saberes, possuem visão de mundo que, se expressadas e mediadas, podem contribuir com elementos relevantes para a pesquisa. Por isso, as incluímos como sujeitos deste estudo e, visando cumprir os protocolos previstos pelo Conselho de Ética e Pesquisa (COEP), foi enviado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos pais das crianças que quiseram participar da entrevista. A entrega desse documento ocorreu de diferentes formas: na porta da sala de aula, no momento em que os pais foram buscá-las, na reunião de pais com a ajuda da professora da turma e por meio das crianças. Destacamos que desde o início, quando começamos a acompanhar as salas de aula, as crianças foram muito acolhedoras, receptivas e carinhosas, demonstrando afeto em diversas oportunidades, o que favoreceu a vontade de participarem da entrevista.

Esclarecemos que a definição das crianças que iriam participar da entrevista seguiu os critérios: ser das salas de aula em que foi realizada a observação participante, aceitar espontaneamente participar da entrevista e ter devolvido o TCLE assinado pelos pais ou responsáveis autorizando sua participação. A fim de conseguir um número representativo delas, optou-se em realizar a entrevista com oito crianças de cada turma, sendo quatro meninos e quatro meninas com o intuito de obter diferentes pontos de vista.

É importante frisar que apesar de ter tentado colocar o TCLE em uma linguagem mais acessível aos pais, esse documento é bem técnico e não propicia muitas mudanças, por isso, a fim de minimizar essa questão, foi enviado juntamente com esse termo, um bilhete mais simples onde eu me apresento, aponto o objetivo da pesquisa e solicito aos pais ou

responsáveis a autorização para a criança participar da entrevista. Conforme apresentado no Apêndice G (p. 194).

A maioria dos TCLEs foi entregue aos pais, por meio das crianças, sendo assinados e devolvidos no dia posterior e, os que foram distribuídos na porta da sala de aula e na reunião de pais com o auxílio da professora do 3º ano foram devolvidos no mesmo dia. Nesse processo, houve apenas um caso em que esse documento não retornou, por isso, essa criança não pode participar da entrevista.

Como acompanhei a aplicação do Projeto Ler é Viver nas salas de aula do mês de março a maio e devido ao fato de a entrevista ter ocorrido somente após o término do trabalho das professoras com os livros, as crianças já estavam familiarizadas com a minha presença. É importante dizer que, antes do início desse processo elas foram esclarecidas de que não eram obrigadas a responder todas as perguntas e, caso se sentissem constrangidas\desconfortáveis poderiam desistir de participar do processo a qualquer momento. No decorrer da entrevista elas se mostraram confortáveis. Algumas inclusive, já haviam participado e pediram para ir novamente porque apreciaram muito essa experiência. Percebi que ao darem as entrevistas, elas se sentiram valorizadas e viram que eu realmente queria escutá-las, buscando entender as suas percepções a respeito da leitura, do projeto, dos livros, do passaporte de leitura e das contações de história.

Nessa pesquisa, as entrevistas foram realizadas de modo individual e gravadas em áudio a fim de que os entrevistados ficassem mais à vontade. Logo depois elas foram transcritas, nesse processo ouvia-se pequenas frases, digitando-as uma a uma até o término do áudio, o que demandou bastante tempo. Aos adultos participantes enviamos a transcrição das entrevistas para o e-mail indicado por eles para conferência e aval. Todavia, com as crianças, esse procedimento não seria possível porque além da falta de maturidade para entender o processo, algumas estão em processo de alfabetização ainda. Dessa maneira, mantivemos uma postura ética de modo a preservar o que foi dito por elas.

Ainda com relação às crianças, compartilhamos dos pensamentos de Kramer (2002):

De antemão recusamos alternativas tais como usar números, mencionar as crianças pelas iniciais ou as primeiras letras do seu nome, pois isso negava a sua condição de sujeitos, desconsiderava a sua identidade, simplesmente apagava quem eram e as relegava a um anonimato incoerente com o referencial teórico que orientava a pesquisa (KRAMER, 2002, p. 47).

Partindo dessa linha de pensamento e inspirado no trabalho “A literatura infantil pelo olhar da criança” de Grossi (2018), no qual as crianças que participaram da entrevista escolheram como gostariam de ser chamadas, foi pedido a elas que designassem a forma como seriam mencionadas. Apresentamos no Quadro 1, os nomes elegidos e a razão da escolha.

Quadro 1 - Nomes escolhidos pelas crianças participantes da entrevista

<b>Nº</b>	<b>Nome escolhido pela criança</b>	<b>Razão da escolha</b>
01	Alice	“É porque eu gosto desse nome.”
02	Bia	“Porque eu gosto desse nome.”
03	Bianca	“Porque eu gosto muito desse nome e gostaria de me chamar assim, mas como isso não ocorreu, queria ter uma irmã e gostaria que a minha mãe desse esse nome a ela.”
04	Caio	“Porque nós brincamos juntos, nós tocamos bola, ele toca a bola pra mim e eu toco a bola pro Caio.” [é o melhor amigo e colega de sala].
05	Daniel	“Porque eu gosto.”
06	Gabriel	“É porque é bonito e é o nome do meu melhor amigo.”
07	Gustavo	“Porque eu gosto desse nome, esse nome é bonito.”
08	Larissa	“Porque ele é um nome bonito.”
09	Letícia	“Porque eu me lembro da Letícia lá da sala.”
10	Lylyka	“Meu apelido é Lylyka.”
11	Manuela	“Porque eu acho muito bonito esse nome.”
12	Mário	“Porque é um nome bonito.”
13	Michele	“Porque é o nome da minha melhor amiga.”
14	Rafael	“Porque é um nome bonito.”
15	Samuel	“É porque tem um Samuel lá na sala, eu gostei tanto do nome dele, eu queria ter esse nome.”
16	Vinícius	“Porque eu tenho um primo que chama Vinicius.”

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dadas pelas crianças nas entrevistas.

Uma leitura atenta do Quadro 1 evidencia como os amigos e colegas de sala exercem presença significativa na vida dessas crianças, não foi sem motivo que várias delas escolheram seus nomes para serem usados nesse trabalho. Na Tabela 1 apresentamos as datas das entrevistas realizadas durante a pesquisa, o local em que ocorreu e a sua duração.

Tabela 1 - Relação das entrevistas individuais realizadas

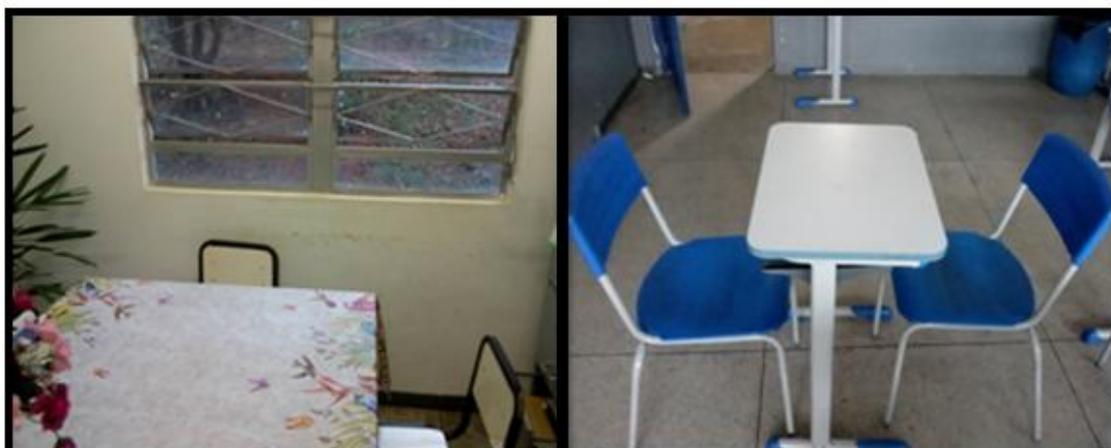
<b>Entrevistado (a)</b>	<b>Data</b>	<b>Local</b>	<b>Duração</b>
<b>Crianças</b>			
Larissa	14\05\19	Sala de lanche dos professores	15'45
Letícia	14\05\19	Sala de lanche dos professores	16'49
Samuel	14\05\19	Sala de lanche dos professores	31'15
Alice	15\05\19	Sala de aula	20'38
Bia	15\05\19	Sala de aula	17'38
Bianca	15\05\19	Sala de aula	17'41
Gabriel	15\05\19	Sala de aula	21'05
Rafael	15\05\19	Sala de aula	19'16
Caio	16\05\19	Sala de lanche dos professores	18'16
Gustavo	16\05\19	Sala de lanche dos professores	13'56
Lylyka	16\05\19	Sala de lanche dos professores	13'28
Manuela	16\05\19	Sala de lanche dos professores	18'10
Vinícius	16\05\19	Sala de lanche dos professores	18'26
Michele	20\05\19	Sala de lanche dos professores	20'01
Daniel	24\05\19	Sala de lanche dos professores	11'43
Mário	27\05\19	Sala de aula	15'10
<b>Professoras</b>			
Coruja	27/05/2019	Sala de aula	18'33
Jaqueline	27/05/2019	Sala de aula	31'20
<b>Representante do Projeto Ler é Viver</b>			
Supervisora Pedagógica do Projeto	12/07/19	Sala de reuniões do Instituto Gil Nogueira	1'05'13

Fonte: Elaborado pela autora.

Com exceção da entrevista com a supervisora pedagógica do projeto, realizada no mês de julho, no Instituto Gil Nogueira, devido a sua agenda, as demais ocorreram na escola da pesquisa em alguma sala de aula vaga ou na sala utilizada pelos professores para o lanche que não estava sendo usada na 2ª quinzena do mês de maio, ocasião em que houve o término do trabalho das professoras com os livros do projeto. Com as crianças, realizamos nos horários de aula com a liberação da professora, a maioria delas teve uma duração de 13 a 20 minutos, dentro do prazo estipulado no TCLE. Já com as docentes, elas ocorreram no horário vago, quando as suas turmas estavam na aula de Educação Física.

Vale a pena destacar que foi respeitado o tempo de cada entrevistado para responder as questões. Em vários casos, a diferença de duração tanto entre as crianças quanto entre as professoras, está ligada à questão de serem mais diretas ou mais detalhistas em suas respostas. Além disso, algumas vezes se fez necessário explicar melhor a pergunta apresentada para maior compreensão do entrevistado, outras vezes, com algumas crianças, foi-lhes pedido mais detalhes quando davam respostas sumárias como “legal” ou “muito bom”. Usou-se como tática o incentivo, sendo suficiente para que elas retornassem réplicas mais completas para que fosse possível entender melhor os seus pontos de vista. Após ter finalizado esse processo, iniciou-se a transcrição de cada entrevista. A Fotografia 1 mostra os espaços onde as entrevistas ocorreram na escola da pesquisa.

Fotografia 1 - Locais onde foram realizadas as entrevistas na escola



a) Sala de lanche dos docentes

b) Sala de aula vaga

Fonte: Foto da autora.

Além da observação participante, das entrevistas e das notas de campo também coletamos informações sobre o Projeto Ler é Viver por meio da troca de diversos e-mails, inicialmente,

enviados a gestora geral do Instituto Gil Nogueira e, posteriormente, a supervisora pedagógica do projeto no decorrer do ano de 2018 e 2019. Destacamos que essas profissionais sempre foram muito prestativas e responderam a todos os e-mails, dando as informações solicitadas. Também fizemos uso das conversas informais na escola, elas propiciaram informações muito importantes e esclarecedoras para a pesquisa.

Por fim, após o evento de premiação promovido pelo Projeto Ler é Viver, a pesquisa *in loco* na escola foi finalizada. A partir desse momento, debruçou-se no trabalho de análise dos dados coletados, seguindo as recomendações de Malinowski<sup>9</sup> (1975), foi feito o uso dos quadros sinópticos, isto é, uma representação sintética dos dados coletados. Para esse importante antropólogo, toda vez que o material de pesquisa permitir, as informações coletadas devem ser apresentadas nesse instrumento. Utilizamos tanto as transcrições das entrevistas quanto as notas de campo para preencher esses quadros. Criamos quadros sinópticos para cada categoria de entrevistado: crianças, professoras e supervisora pedagógica do projeto e outro para o diário de campo. Com a adoção dessa ferramenta foi possível organizar as informações de maneira lógica, por meio de palavras-chave e/ou pequenas frases. Esses quadros permitem melhor organização, visualização e comparação das informações coletadas, possibilitando assim, uma visão de conjunto de todas as informações recebidas. A esse respeito, Silva e Pádua (2010) complementam que os quadros sinópticos acabam:

[...] oferecendo uma visão geral, permitem vislumbrar, na diversidade de dados, os temas recorrentes em várias entrevistas, possibilitando destacar os grandes temas gerais, assim como contemplar as variações e especificidades que se apresentam, conforme a elaboração de cada sujeito (SILVA; PÁDUA, 2010, p. 114).

Com base nas informações contidas nesses quadros, foi possível identificar as principais categorias de análise contidas nos documentos originais, ou seja, nas entrevistas transcritas e no diário de campo, dando início à escrita. Esse procedimento foi bastante demorado, mas muito enriquecedor para a pesquisa, conduzindo todo o processo de análise e escrita da dissertação.

---

<sup>9</sup> É considerado um dos fundadores da antropologia social.

### **3 A ESCOLA PESQUISADA E O PROJETO LER É VIVER**

Neste capítulo, serão apresentados a escola da pesquisa, as turmas em que foram realizadas a observação participante e o Projeto Ler é Viver, abordando como esse projeto chegou a essa instituição de ensino, como os livros foram recebidos pelas crianças e como se deu o acesso a eles. Para tanto, foi feito o uso das entrevistas realizadas com as professoras Coruja e Jaqueline, a supervisora pedagógica do projeto e as notas do diário de campo.

#### **3.1 Breve apresentação da escola da pesquisa**

A princípio, será descrito de modo sucinto o contexto da escola da pesquisa para posteriormente ser abordado o desenvolvimento do projeto nessa instituição de ensino. Para garantir a preservação da sua identidade, o seu nome não será divulgado, mas a sua caracterização foi feita para que seja possível compreender melhor o local onde os dados foram coletados.

A escola desse estudo é integrante da rede estadual de ensino e se localiza na cidade de Belo Horizonte, funciona num prédio de uma instituição social católica que foi alugado pelo Estado. No entanto, há anos que este não faz o pagamento do aluguel. Atende, principalmente, crianças e adolescentes que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Elas residem nas comunidades do entorno: Morro do Papagaio, Vila Estrela, Vila Esperança, Vila São Bento, Vila São José, Conjunto Santa Maria, Vila Leonina e Morro das Pedras, algumas moram na região metropolitana, devido ao fato de os seus pais trabalharem próximos à escola.

Essa instituição educacional possui 1165 alunos matriculados, oferta o ensino fundamental e médio, além da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Na Tabela 2 apresentamos a taxa de aprovação do 1º ano do ensino fundamental a 3ª série do ensino médio e as notas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), divulgadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), referentes ao ano de 2017.

Tabela 2 - Taxa de aprovação e nota SAEB da escola da pesquisa em 2017

Ano\Série escolar	Taxa de aprovação	Indicador de rendimento	Nota SAEB: matemática	Nota SAEB: português
1º ano	98%			
2º ano	100%			
3º ano	100%	99%		
4º ano	100%			
5º ano	97,7%		224,70	215,23
6º ano	73,1%			
7º ano	76,9%	65 %		
8º ano	47,8%			
9º ano	70,5%		...	...
1ª série	37,6%			
2ª série	61,2%	53 %		
3ª série	75,0%		...	...

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados divulgados pelo INEP.

De acordo com os dados divulgados pelo INEP referentes ao ano de 2017 apresentados na Tabela 2, constatamos que a taxa de aprovação nos anos iniciais do ensino fundamental é bastante elevada, chegando a mais de 97% em todos os anos. No entanto, observamos que nos anos finais do ensino fundamental há uma queda significativa na aprovação, principalmente no 8º ano, o que resultou numa média de rendimento de 65%. No ensino médio esse índice cai ainda mais, sobretudo, na 1ª série, o que acarretou um rendimento médio de 53%, o que é bastante preocupante.

Infelizmente, não estavam disponíveis as notas do SAEB referentes ao 9º ano e a 3ª série da escola da pesquisa, porém tivemos acesso aos resultados do 5º ano. Lembramos que o SAEB é uma avaliação por amostragem que ocorre a cada 2 anos. Ele retrata os níveis de aprendizagem mostrados pelos estudantes avaliados em testes de língua portuguesa e matemática. Para a primeira disciplina, a escala<sup>10</sup> SAEB varia do nível 0 a 9, no primeiro nível, o desempenho é menor que 125 e o último nível, desempenho igual ou maior que 325. Para matemática essa escala varia do nível 0 a 12, onde o primeiro nível, o desempenho é até 125 e o último nível, maior que 400. A escola da pesquisa se encontra no nível 4, tanto para língua portuguesa quanto para matemática. Ela obteve o mesmo resultado da média dos

<sup>10</sup> A escala SAEB de proficiência de língua portuguesa está disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/prova\\_brasil\\_saeb/escala/escala\\_proficiencia/2018/LP\\_5EF.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/escala/escala_proficiencia/2018/LP_5EF.pdf) e de proficiência de matemática em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/prova\\_brasil\\_saeb/escala/escala\\_proficiencia/2018/MT\\_5EF.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/escala/escala_proficiencia/2018/MT_5EF.pdf). Acesso em: 11 nov. 2019.

alunos brasileiros que estão matriculados no mesmo ano, conforme o documento “Sistema de Avaliação da Educação Básica: evidências da edição 2017” produzido pelo INEP (2018), isto é, nível 4 para ambas as disciplinas.

Com relação ao IDEB, que diz respeito aos resultados de aprendizagem dos estudantes em conformidade com o SAEB juntamente com as taxas de abandono, aprovação e reprovação de acordo com o censo escolar, em 2017 a escola da pesquisa obteve 6,1 para os anos iniciais do ensino fundamental, superando a sua projeção que era de 5,7, nos anos finais do ensino fundamental. Para o ensino médio, os dados estavam indisponíveis porque o número de participantes no SAEB foi insuficiente para que os resultados fossem divulgados. Analisando a média dos resultados obtidos no IDEB pelos estudantes do 5º ano no Brasil (6.0), no Estado de Minas Gerais (6,5) e no município de Belo Horizonte (6,5) e suas respectivas projeções na mesma ordem (5,7), (6,4) e (6,2) constatamos que os estudantes brasileiros superaram a sua projeção e tiveram um resultado melhor, a escola da pesquisa tinha a mesma projeção nessa esfera, mas obteve um resultado um pouco acima, porém ficou abaixo tanto das projeções quanto dos resultados alcançados na esfera estadual e municipal.

Acerca da estrutura física, é importante destacar que no ano de 2009, a escola passou por uma ampliação e reforma do espaço, tal processo propiciou uma estrutura física bem ampla com salas para aulas, diretoria, secretaria e professores, biblioteca, laboratório de informática e de ciências, ginásio coberto com arquibancada, refeitório e banheiros. Todavia, após 10 anos, alguns espaços estão precisando de manutenção, tais como os banheiros utilizados pelos alunos que constantemente ficam entupidos, portas que estão quebradas e sem fechaduras, salas de aula com lâmpadas queimadas, entre outros.

Ela faz parte de um polo educativo, do qual integram também um centro de saúde municipal e uma instituição social católica. A última possui convênio com a Prefeitura de Belo Horizonte e presta atendimento a crianças de 2 a 5 anos (infantil e maternal) e de 6 a 14 anos (tempo integral) no período do contraturno da escola. Para que a criança possa participar dessa instituição social católica na modalidade de tempo integral, é pré-requisito estar matriculada nessa escola. Nesse espaço, as crianças têm aulas de dança, música, informática, capoeira, educação física e reforço escolar, onde também fazem a refeição.

### 3.2 As salas pesquisadas e as crianças

As salas de aula de ambas as turmas se localizam no 2º andar, são amplas, possuem boa ventilação natural, as carteiras e cadeiras estavam bem conservadas. Elas tinham um ventilador e o quadro utilizado era o verde. A maior parte da parede estava pintada num tom de bege claro, na parte inferior era cinza. No decorrer da observação participante, notamos que a turma do 2º ano teve o quadro verde substituído pelo branco. Além disso, reparamos que as duas salas tiveram problemas com a falta de manutenção, a do 2º ano teve a porta solta e precisou esperar alguns dias até que a questão fosse resolvida. Na do 3º ano, o impacto foi maior porque mais da metade das lâmpadas da sala queimaram logo no início do semestre e, apesar de ser algo simples de ser solucionado, só foi resolvido meses depois. Para amenizar tal infortúnio, a professora reorganizou as carteiras na sala, buscando aproveitar a claridade natural, mesmo assim, teve problema com o reflexo da luz no quadro, o que prejudicava a visão das crianças. A escola tem uma acústica ruim, o barulho da quadra e do pátio ecoa para dentro das salas de aula, não propiciando assim, um ambiente adequado para o aprendizado.

A turma do 2º ano possui 25 crianças, 14 meninas e 11 meninos. Dentre os últimos, 2 são autistas. Nesta sala há uma professora de apoio que as auxilia. Notamos que apesar das dificuldades enfrentadas, elas têm conseguido acompanhar as demais, graças ao trabalho diferenciado desenvolvido pela profissional que os acompanha juntamente com a professora da turma. Com exceção de uma menina<sup>11</sup> que possui 11 anos, as demais tinham 7. Segundo a professora Coruja as crianças de sua turma estão desenvolvendo bem a alfabetização, porém há 4 que apresentam mais dificuldade.

Inicialmente a sala do 3º ano tinha 25 crianças matriculadas, no entanto, após algumas transferências ocorridas no início do ano, a turma ficou com 22, 9 meninas e 13 meninos. Com exceção de uma menina<sup>12</sup> de 10 anos e um menino de 9, as outras estão com 8 anos. De acordo com a professora Jaqueline, na sua sala, 6 delas fazem algum tipo de acompanhamento, mas a maioria ainda não tem um laudo médico definido. Dentre elas há 1 autista não alfabetizada, apesar de os seus pais terem apresentado o laudo no ano passado, não

---

<sup>11</sup> De acordo com a professora Coruja, essa criança vivia em situação de rua no estado de São Paulo com os pais que eram dependentes químicos por isso ficou muito tempo fora da escola. Os tios dessa criança se compadeceram da sua situação e a trouxe para morar com eles, como esses familiares residiam em Minas Gerais, ela mudou de estado e iniciou os estudos na escola da pesquisa na turma do 2º ano.

<sup>12</sup> Foi reprovada 2 vezes no 1º ano quando estudava em uma escola particular como bolsista onde a mãe trabalhava.

o entregaram no presente ano, mesmo tendo sido cobrados insistentemente pela escola, pois sem o documento, a criança fica sem acompanhante especializado. Durante a pesquisa, foi observado que tal fato prejudica diretamente o aprendizado dessa criança, uma vez que a professora precisa dividir a atenção com toda a turma e, muitas vezes, não tem condições de fazer um trabalho diferenciado, tão necessário, com ela. Todavia, não é só essa criança que não é alfabetizada, há outros casos na turma, algumas delas, inclusive, não sabem identificar as letras do alfabeto.

### **3.3 Apresentação do Projeto Ler é Viver**

Antes de nos debruçarmos sobre o Projeto Ler é Viver, é importante fazermos a caracterização da profissional que acompanha a aplicação desse projeto na escola em razão de ela ter concedido uma entrevista para esse estudo e as informações dadas foram essenciais para a escrita desta seção.

A fim de preservarmos a sua identidade, nesse trabalho, ela optou em ser chamada pela função que exerce, supervisora pedagógica do projeto. Possui 32 anos, tem formação em Pedagogia com especialização em Educação Especial, finalizada recentemente, no 1º semestre de 2019. Trabalha como celetista no Instituto Gil Nogueira há 8 anos. Porém quando cursava Pedagogia foi estagiária nessa instituição por 2 anos. Ao somar os 2 períodos, ela contabiliza uma década de experiência com o projeto. Durante a observação na escola da pesquisa, foi notado a sua proximidade com as professoras, que se tratavam pelo nome. Como o projeto foi implantado nessa instituição no 1º semestre de 2018 e ela saiu de licença maternidade no 2º semestre desse ano, acompanha o Projeto Ler é Viver nessa escola há 1 ano. No período em que esteve afastada, foi substituída por outra profissional da equipe.

Esse projeto, criado no ano de 2006, pelo Instituto Gil Nogueira, organização não governamental, sediado na cidade de Belo Horizonte, busca incentivar a leitura de crianças de escolas públicas do Estado de Minas Gerais. Francisco esclarece que:

As Organizações Não Governamentais (ONGs) são entidades do Terceiro Setor, ou seja, são da sociedade civil e de caráter privado, cuja função é desenvolver trabalhos sem fins lucrativos. A área de atuação das ONGs é bem diversificada: social, saúde, ambiental, grupos de proteção à mulher, tratamentos de dependentes químicos, etc (FRANCISCO, 2019).

Apesar de não ser estatal, o trabalho da ONG ocorre no âmbito público. O Instituto Gil Nogueira está classificado como uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) cujo trabalho é voltado para a educação e a cultura. Sua missão é “melhorar o mundo proporcionando oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional para crianças e jovens através da leitura” (INSTITUTO GIL NOGUEIRA, 2019).

O Projeto Ler é Viver procura estimular os discentes do 1º ao 5º ano a lerem e interpretarem livros, concedendo de modo semestral prêmios simbólicos de ouro, prata e bronze aos leitores que se destacam em um evento de premiação. Seu financiamento ocorre por meio de leis de incentivo à cultura, doações e eventos organizados unicamente para este fim. De acordo com a supervisora pedagógica do projeto, ele tem como objetivo diminuir o analfabetismo funcional. Para tanto, busca criar nas crianças o hábito de ler, por meio dos livros de literatura, ferramenta utilizada para despertar o gosto pela leitura, dando ênfase à interpretação, a fim de que elas não só leiam, mas desenvolvam a capacidade de compreensão.

Em 2019, o projeto atuou em 4 escolas da rede estadual da cidade de Belo Horizonte e em 6 instituições de ensino municipais do interior, as últimas são patrocinadas pela Gerda, companhia do ramo da siderurgia. É importante destacar que, esse projeto possui parceria com várias empresas, que ao fazerem as suas doações acabam recebendo não só incentivos fiscais como também o marketing por meio da divulgação das marcas nas caixas dos livros, nos eventos promovidos e no site institucional. Além disso, passam a vender para a sociedade a imagem de empresas com responsabilidade social.

As escolas que participam do projeto recebem a cada 6 meses, uma caixa de madeira contendo 15 livros de literatura infantojuvenil com 2 exemplares de cada por turma, podendo ser lidos na sala de aula ou em casa. Essas obras foram selecionadas por uma equipe pedagógica de acordo com cada ano escolar. O fato de esses livros chegarem a escola já definidos para cada ano escolar nos chama bastante atenção, visto que as professoras que irão trabalhá-los com as crianças não participam do processo de seleção.

Fotografia 2 - Caixa dos livros do Projeto Ler é Viver



Fonte: Foto da autora.

Segundo a supervisora pedagógica do projeto, o Projeto Ler é Viver apesar de ter diversos livros novos ainda tem muitos antigos. Quando há a oportunidade para a compra, o projeto sempre busca por obras de qualidade. Conta que atualmente tem dado preferência para a aquisição de livros que abordem temas atuais, que falem sobre a conscientização, como meio ambiente, por exemplo, dentro da nova ortografia, o que é essencial, visto que grande parte das crianças que participam do projeto está em fase de alfabetização e o uso de textos com ortografia ultrapassada pode confundí-las no processo de escrita.

Para participar do projeto, as escolas interessadas, entram em contato com o Instituto Gil Nogueira e fazem um pré-cadastro por meio de um formulário próprio. Quando há a possibilidade de inserção de novas instituições de ensino, esse cadastro é avaliando levando em consideração o IDEB, assim, quanto menor for esse índice, maior é a chance de ser contemplada, uma vez que, essa ONG crê que a implementação do Projeto Ler é Viver pode ajudá-la na melhora desse índice. Dessa maneira, a equipe do Projeto Ler é Viver faz uma pré-seleção das instituições inscritas dentro dos critérios mencionados acima e entra em contato com a direção, apresentando o projeto e seu modo de funcionamento numa reunião. Quando o interesse é mantido passa a atendê-la.

A cada semestre, a supervisora pedagógica do projeto faz uma reunião com as professoras participantes antes do seu início na instituição de ensino. Sobre esse assunto, ela conta que:

Nessa reunião a gente passa para as professoras todas as regrinhas do projeto, para que durante esses três meses, possam ser desenvolvidos de forma que as crianças tenham acesso ao livro, para que os meninos tenham condições de ler e fazer o desenvolvimento da interpretação com as suas próprias palavras, a questão do cuidado com o livro [...]. A gente passa para elas que serão três visitas de contação de história e três visitas com a supervisora pedagógica. Depois a gente tem o dia da nossa avaliação e a festa de encerramento. Então é uma reunião que a gente passa pra elas como vai acontecer o projeto, quando será entregue o material, no caso, os livros e os passaportes de leitura. A gente conta um pouco pra elas sobre algumas vivências de outras escolas, porque a gente fala muito com elas nessa reunião que é o seguinte “a gente precisa muito delas, elas que são os “carros-chefe” do projeto” [...]. Então o objetivo dessa reunião é justamente passar todas as regrinhas do projeto, como ele tem que ser conduzido com as crianças e passar pra elas também as experiências de outras escolas que a gente vê que dá certo, como funciona e cada uma vai adaptar o trabalho na sua sala de aula conforme a sua realidade (SUPERVISORA PEDAGÓGICA DO PROJETO, 2019).

A partir do exposto, pensamos que essa reunião semestral é extremamente importante, uma vez que abre espaço para o diálogo entre o projeto representado pela supervisora pedagógica e as professoras que o aplicam em sala de aula. Nesse encontro as docentes podem sanar dúvidas, fazer sugestões e reclamações. A supervisora tem a oportunidade de explicar as docentes as regras que norteiam o projeto e como serão desenvolvidas as visitas, a contação de história, a premiação, de passar os resultados da escola obtidos no semestre anterior e apontar o que o projeto espera para o próximo período, abordando a questão do cuidado com o livro, dialogando a respeito obras literárias que foram selecionadas para turmas anteriormente e avaliar o evento de premiação.

O início do projeto na escola é marcado por uma contação de história realizada por uma profissional que tem a liberdade de escolher o que vai contar. Nesse momento, as turmas são divididas em dois grupos, um com turmas do 1º e do 2º ano e o outro com as do 3º ao 5º ano. De acordo com a supervisora pedagógica do projeto foi solicitado à contadora que as histórias fossem contadas de modo lúdico e dinâmico e que trouxesse materiais para serem utilizados durante esse momento almejando maior aproximação e interação com as crianças. No decorrer do projeto as crianças receberiam mais duas contações de história. As consideramos um ponto alto da atuação do projeto na instituição escolar, pois:

[...] a contação de histórias abre caminho para que muitas outras leituras do texto contado sejam feitas. Praticada nos mais variados estilos e em diferentes lugares, na escola o seu papel é fundamental, pois desperta o interesse dos alunos e estimula o desejo pela leitura de livros literários. Uma história é capaz de emocionar e de surpreender o ouvinte pela forma como é contada. Sabe-se que as crianças vivenciam na instituição escolar experiências significativas e duradouras. A contação de histórias é uma dessas experiências que contribuem para a permanência do gosto pela literatura para além da infância (GROSSI, 2014).

Assim, é extremamente relevante conceder à criança oportunidades em que ela possa ouvir histórias, uma vez que esse momento lúdico favorece o interesse dela pelas narrativas, aproximando-a da leitura de obras literárias, além de ser uma atividade diferente da que, geralmente, está acostumada a vivenciar, possibilitando a ela uma experiência nova e significativa que poderá lembrar ao longo da vida.

Com relação ao seu funcionamento nas escolas, o Projeto Ler é Viver possui algumas regras que o norteiam, por isso, devem ser seguidas tanto pelos professores quanto pelas crianças.

Essas normas foram passadas as docentes na reunião realizada com a supervisora pedagógica do projeto antes do início das atividades no semestre e constam também no passaporte de leitura que as crianças recebem. Iremos discorrer sobre as principais: o professor da turma é responsável por acompanhar os seus alunos e zelar pela disciplina nos momentos de contação de histórias promovidos pelo Projeto Ler é Viver na escola. Essa norma não deixa dúvidas de que é responsabilidade do docente levar as crianças para o espaço em que será realizado esse evento. Ao longo deste estudo, vimos que nesses períodos, de modo geral, as crianças têm um bom comportamento durante as contações que são muito aguardadas não só por elas, mas pelas docentes também. Notamos que, nesses momentos, as professoras fazem mais um trabalho de orientação de onde elas ficarão sentadas para não atrapalharem a visão das que são menores do que de chamar atenção a respeito da disciplina, sendo que, poucas vezes, foi necessária a intervenção por causa de conversas paralelas.

Cada criança participante recebe um passaporte de leitura e deve cuidar dele. Em caso de perda, não há substituição, ela poderá continuar lendo os livros do projeto, mas não será avaliada através do passaporte. Assim, caso esse acontecimento ocorra, ficará impedida de participar da premiação. No decorrer da investigação, notamos que esse momento é muito relevante para a meninada, presenciamos as crianças ansiosas para esse dia chegar, contando inclusive os dias no calendário da turma para receberem a tão sonhada medalha. Mais adiante, esse assunto será abordado com maior profundidade. Para a supervisora pedagógica do projeto, não é coerente dar outro passaporte de leitura para a criança e exigir que ela faça todas as atividades novamente para ser avaliada, por isso, acredita ser necessário que elas tenham cuidado com o passaporte ao longo do desenvolvimento do projeto. Com o objetivo de diminuir essa ocorrência, o passaporte de leitura fica apenas na escola, não sendo permitido levá-lo para casa.

Para realizar as atividades do passaporte de leitura, as crianças fazem uma ficha para cada livro lido na sala de aula. Para tanto, é preciso preencher os dados referentes ao título, autor, ilustrador, personagens principais e a parte mais interessante da história. As do 1º e do 2º ano fazem um desenho e\ou pequenas frases para exprimir a sua opinião, já as do 3º ao 5º ano escrevem um texto de 10 a 12 linhas com as suas próprias palavras. A Fotografia 3 e a Fotografia 4 ilustram a ficha de leitura cobrada.

Fotografia 3 - Ficha de Leitura do passaporte do 2º ano

**FICHA DE LEITURA**

LIVRO: *A casa da Clara*  
AUTOR: *Ranold Claver*  
ILUSTRADOR: *Patric Mator C.*

PERSONAGENS PRINCIPAIS: *O pai e a filha.*

NA SUA OPINIÃO, QUAL A PARTE MAIS INTERESSANTE DA HISTÓRIA.



Fonte: Passaporte de leitura da Lylyka.

Fotografia 4 - Ficha de Leitura do passaporte do 3º ano

**FICHA DE LEITURA**

LIVRO: *Uma casa de gente e de bicho*  
AUTOR: *Maura Martins*  
ILUSTRADOR: *Alvaro Sanches*

PERSONAGENS PRINCIPAIS: *Os animais e a mãe e o filho*

DESCREVA COM AS SUAS PALAVRAS QUAL A PARTE MAIS INTERESSANTE DA HISTÓRIA.

1. Era uma vez e uma casinha bem
2. pequeninha que morava a mãe
3. o pai a avó e o vovô e a
4. empregada e a filha dele e um
5. monte de animais e ele quer
6. ria uma disputa pra ver
7. quem ficava com a casa
8. e a mãe ganhou essa disputa
9. e os animais correram
10. atrás de papagaio e a mãe
11. ficou com pena de papagaio.
- 12.

Fonte: Passaporte de leitura do Rafael.

Notamos que no Projeto Ler é Viver essas fichas são usadas para comprovação da leitura realizada. Como as crianças são premiadas de acordo com a quantidade de livros “lidos” e “compreendidos”, nos parece que o projeto está mais preocupado com o número de obras lidas e com o entendimento do conteúdo do texto do que com a experiência de leitura que teve cada criança a partir da narrativa, que é justamente onde reside o prazer da leitura literária.

Refletindo a respeito da avaliação, Soares (2011) aponta que:

[...] a leitura é sempre avaliada, por mais que se mascarem também as formas de avaliação – que se dê uma prova, que se peça preenchimento de ficha, que se promova trabalho de grupo, seminário, júri simulado, enfim, que se use seja qual for a estratégia, das muitas que a bibliografia de uma pedagogia renovadora vem sugerindo, sempre a leitura feita terá que ser demonstrada, comprovada, porque a situação é escolar, e é da essência da escola avaliar (o simples fato de estar sempre discutindo que é preciso não avaliar explicitamente, de se criarem estratégias as mais engenhosas para verificar se a leitura foi feita, e bem feita, evidencia o quanto a leitura é escolarizada). Lembre-se de que, fora da escola, nunca temos que demonstrar, comprovar que lemos, e que lemos bem um livro (SOARES, 2011, p. 24).

Apesar de o Projeto Ler é Viver vir de uma instituição de fora da escola, essa ONG cobra a “leitura” e “compreensão” dos livros pelas crianças participantes por meio de fichas de leitura que são avaliadas. Muitas vezes, o uso delas é condenado porque, geralmente, tem como finalidade apenas a conferência da leitura, cerceando a criatividade da criança, o que pode servir para desestimulá-la de ler.

Para Cosson (2018, p. 115) “a leitura literária é um processo que vai se aprofundando à medida que ampliamos nosso repertório de leitura e a avaliação deve acompanhar esse processo sem lhe impor constrangimentos e empecilhos”. Refletindo a respeito do método de avaliação do Projeto Ler é Viver, que é uma exigência cobrada das escolas participantes e considerando a fala do autor mencionado acima, vemos que a cobrança da elaboração de um desenho das crianças do 1º e do 2º ano, não restringe a imaginação delas, pelo contrário, as incita, além disso, elas não terão dificuldade para executá-la, podendo ser inclusive considerada uma atividade prazerosa, em razão de as crianças entre 6 e 7 anos, geralmente, apreciarem desenhar. Natividade, Coutinho e Zanela (2008) confirmam que o desenho é um método bastante eficiente com crianças até 8 anos de idade, uma vez que, é um meio de

comunicação frequente dessa faixa etária. Além disso, o desenho possibilita a percepção de como elas veem a realidade a qual estão inseridas.

Com relação à cobrança de um texto que “descreva com as suas próprias palavras qual a parte mais interessante da história” para as crianças do 3º ao 5º ano, pensamos que ela poderia ser reelaborada. Observamos que o próprio enunciado da atividade já conduz a dizerem que gostaram do livro e que os achou interessante restringindo os seus pensamentos a respeito da “parte mais interessante”. Durante a entrevista com a supervisora pedagógica do projeto, ela nos contou que nas fichas de leitura, as crianças podem dar a sua opinião a respeito do livro, sendo ela positiva ou negativa. Destacou ainda que o Projeto Ler é Viver quer que elas sejam leitoras críticas, capazes de se posicionarem. No entanto, essa informação não está no enunciado e também não é contemplada nas normas do projeto. Pensamos que seria mais apropriado, por exemplo, perguntar as crianças o que elas acharam da história, dos personagens, dos cenários onde se passou o enredo, ou seja, falar sobre o que lhes chamou atenção, sem podar os seus pensamentos, deixando-as mais livres para exprimir as suas percepções sobre a obra. Dessa forma, a equipe do Projeto Ler é Viver poderia verificar apenas se as falas das crianças estão coerentes com as histórias lidas, valorizando assim, a criança como sujeito leitor. Ao permitir a reflexão sobre o texto lido, a ficha de leitura poderia ser vista como uma possibilidade de registro da interpretação da criança sobre a história.

Todavia, independente da proposta do texto, para escrever algo com as próprias palavras é necessário ter a habilidade de escrita. Infelizmente, na turma do 3º ano que acompanhamos na escola da pesquisa, havia várias crianças que não tinham essa competência. Tal fato é uma limitação que as impedem de participar como as outras do momento de premiação. Apesar de elas não conseguirem exprimir textualmente o que acharam do livro lido pela professora, não significa que não tenham compreendido a história, que não saibam falar e refletir sobre ela. Por isso, seria importante o projeto compreender as suas limitações, a fim de buscar estratégias para incluí-las até que consigam superar a dificuldade com a escrita, ao invés de afastá-las, visto que o Projeto Ler é Viver busca incentivar a leitura literária na escola. Apesar de a supervisora pedagógica do projeto ter dito no decorrer da entrevista que o Projeto Ler é Viver é voltado para crianças alfabetizadas, pois o seu objetivo é diminuir o analfabetismo funcional. Porém, não tem como ele alcançar esse objetivo se as crianças participantes não possuem a habilidade de leitura e escrita.

Independente do ano escolar que a criança se encontra, o projeto cobra o preenchimento da “ficha técnica” de cada livro lido, nesse caso, são solicitados à identificação do título, autor, ilustrador e personagens principais. Para a supervisora pedagógica do projeto essa atividade faz parte da leitura do livro. Percebemos que no processo de avaliação dos passaportes a equipe do projeto não considera o esquecimento da criança de algum elemento da “ficha técnica”, avaliando assim, como atividade não realizada. A esse respeito, a supervisora pedagógica do projeto destaca que, “é triste, mas quando falta algum dado na ficha de leitura, ela não é considerada porque o projeto quer que a criança faça uma leitura completa do livro”. Dessa forma, para que não haja a falta de nenhum dado nessa tarefa, o trabalho de conferência acaba ficando para o professor. Pensando nas crianças que estão inseridas nesse contexto, essa norma nos parece muito rígida, seria interessante repensá-la.

No processo de correção dos passaportes pela equipe do Projeto Ler é Viver, é verificado se as crianças preencheram todos os dados da ficha técnica, juntamente com a elaboração de um desenho coerente com a história ou a escrita de um texto sobre a parte que achou mais interessante. Nesse processo, o projeto faz uso de três carimbos: o completo (quando cumpre todos os requisitos), o incompleto (quando falta algum dado) e o incorreto (quando a história escrita não tem nenhuma relação com o enredo do livro). Caso tenha feito a atividade completa, ela recebe um carimbo no formato de avião<sup>13</sup> atestando como livro válido para contagem de pontos para premiação. No entanto, se a equipe do projeto detectar a cópia de alguma parte do livro (plágio) e\ou identificar duas fichas de leitura com redação idêntica (cola) as fichas de leitura são desconsideradas e não valerão para a pontuação porque ferem o objetivo do projeto.

Para a supervisora pedagógica do Projeto Ler é Viver, a criança tem como desafio conseguir construir um texto a partir da sua visão, de pensar sobre a história do livro lido, de exprimir a sua opinião e dizer o que gostou ou não da história com as suas próprias palavras. Durante a entrevista, destacou que no momento da avaliação dos passaportes elas não são penalizadas por erros de ortografia e\ou desenhos que não foram coloridos porque elas podem não querer colorir ou até mesmo não possuir lápis de cor. O que é levado em consideração é a interpretação do texto. No entanto, para as crianças com necessidades especiais, essa regra não é aplicada porque o projeto entende que elas não podem ser avaliadas como as demais, avaliando mais a interação da criança com o livro e o seu desenvolvimento no decorrer do

---

<sup>13</sup> O avião é um símbolo do projeto que faz menção de que a leitura permite viajar.

semestre. Para tanto, buscam conversar com o profissional de apoio que as acompanham e/ou o professor responsável pela turma. Consideramos essa atitude do projeto muito positiva, visto que incluem as crianças respeitando as suas limitações, pensamos ser inclusive, uma boa solução para aquelas que ainda não possuem a habilidade de escrita e precisam elaborar um texto.

Ainda com relação aos passaportes de leitura, eles devem ser apresentados, obrigatoriamente, em todas as visitas da supervisora pedagógica do projeto. Para a entrevistada, são nesses momentos que ela consegue acompanhar o desenvolvimento do Projeto Ler é Viver com cada turma e aproveita a oportunidade para sanar dúvidas, caso necessário. No decorrer do semestre, são feitas quatro visitas por essa profissional, três para acompanhamento do preenchimento dos passaportes e uma para a entrega das medalhas, sendo que na terceira visita dela na escola, é obrigatória a devolução de todos os passaportes para a avaliação, caso contrário, a criança que não entregar não será avaliada para a premiação. Essas visitas são sempre agendadas com antecedência e as datas são definidas em comum acordo com a escola. Destacamos que no semestre em que acompanhamos a aplicação do projeto na escola, a supervisora pedagógica do projeto adiou a data de recolhimento do passaporte em razão de muitas crianças ainda não terem finalizado as atividades cobradas. Assim, elas ganharam um prazo maior para terminá-las.

Durante a entrevista, a supervisora pedagógica do projeto contou que a avaliação sempre foi o “calcanhar de Aquiles” do Projeto Ler é Viver, ou seja, o seu ponto fraco. Destacou que nas reuniões com a equipe, essa questão sempre é abordada e muitas vezes, se perguntam se o projeto consegue avaliar e mensurar se as crianças estão lendo e entendendo os livros disponibilizados a elas. Por isso, na tentativa de acertar nesse processo, no final do ano de 2019, o projeto irá iniciar um novo método de avaliação, será aplicada uma prova objetiva contemplando questões cujas respostas estejam no livro de literatura porque o passaporte estava ficando “muito aberto, muito subjetivo”. Contemplará ainda uma pergunta interpretativa. Mesmo com essa mudança na avaliação, no próximo semestre, as crianças receberão o passaporte de leitura para fazerem os registros sobre as histórias, principalmente, para desenvolverem a escrita, mas ele não será considerado na avaliação. Essa prova será aplicada pela equipe do projeto nas salas de aula, para as crianças do 1º e do 2º ano será lida as questões da prova, já para as crianças do 3º ao 5º ano, elas mesmas irão fazer a leitura.

Não vamos nos delongar a respeito da prova, pois não foi o método usado para a avaliação da leitura dos livros “lidos” e “compreendidos” no período em que acompanhamos o projeto nas salas de aula. No entanto, seja por meio do passaporte de leitura ou pela prova, observamos que o projeto busca constantemente avaliar a compreensão da leitura do livro pela criança. Pensamos que esse fato ocorre porque o objetivo do projeto é “diminuir o analfabetismo funcional”. Mas, não se pode diminuí-lo, se ainda não se é alfabetizado, realidade de muitas crianças que acompanhamos na escola da pesquisa e participam do projeto. Observamos que ao acharem que a atividade cobrada no passaporte de leitura estava muito fácil, optaram por um método no qual farão todo o controle, assim, poderão garantir que foi a criança que fez toda a atividade sem ter auxílio do professor. Apesar das críticas que fizemos as fichas de leitura, inclusive, demos algumas sugestões para que elas pudessem ser usadas de modo mais significativo, levando em consideração a reflexão das crianças sobre as obras, visto que era uma exigência para as escolas participarem do projeto, vemos que elas podem ter um impacto mais positivo que as provas. A respeito da avaliação Cosson (2018) considera que:

De certa forma, pode-se dizer que há um consenso teórico sobre a avaliação como um diagnóstico de aprendizagem e das condições em que ela se realiza. As várias atividades de avaliação são índices que permitem a análise do desempenho do aluno, mas também do professor e da escola. Esses índices devem ser recolhidos ao longo do processo a fim de que possam cumprir essa função diagnóstica, ou seja, quando analisados criticamente, permitem que se corrijam ou confirmem procedimentos e se identifiquem necessidades que estão ou deveriam ser atendidas para se atingir os objetivos (COSSON, 2018, p.11).

Pensamos que os processos de avaliação, quando ocorrem na escola, devem ser muito bem pensados, considerando o desenvolvimento da criança no decorrer do processo, por isso, o professor é o profissional mais adequado para fazê-la já que acompanha a criança na sala de aula por um longo período e poderá ajudá-la a superar as dificuldades identificadas no exame. O Projeto Ler é Viver não tem esse objetivo com a avaliação, quer apenas identificar se a criança consegue ler, entender o livro e quantificar isso. Dessa forma, ela é vista como um mero receptor do conteúdo da narrativa. Essa prática não contribui para a melhora da leitura, pelo contrário, poderá afastá-la do ato de ler.

Com relação aos livros do projeto, destacamos que todos são encapados com plástico grosso transparente visando a sua preservação e identificados com o seu carimbo a fim de diferenciá-los dos que pertencem à escola. Observamos que os livros encapados além de ficarem mais

protegidos permitem maior durabilidade às obras que serão manuseadas frequentemente pelas crianças e não prejudica a visão da capa, tão importante para elas no processo de escolha do que será lido.

Ressalta-se que qualquer livro do projeto que for extraviado, rasgado, riscado, danificado ou se não for devolvido pela criança incide a perda de um carimbo, por livro, para todas as crianças da sala. A professora também perde um ponto na média geral da turma e em caso de perda do livro, este não será repostado pelo Projeto Ler é Viver no semestre corrente. Além disso, caso ocorra algum dano\quebra na caixa de madeira que os acondiciona, o professor será penalizado com a perda de três pontos na média da turma. Sobre esse assunto, a supervisora pedagógica do projeto destacou que no início, o Projeto Ler é Viver não tinha essas regras e o número de livros danificados e extraviados era muito grande, a partir do momento em que elas entraram em vigor, esse número diminuiu drasticamente. Quando ocorre algum desses casos, não é exigida a substituição do livro perdido\danificado, o projeto assume toda a perda porque não quer gerar nenhum custo para a escola, professores e\ou crianças. Porém, é menos um livro que poderia ser lido por outras crianças, por isso, essa regra é importante para o projeto. Para ela, essa norma não visa penalizar alunos e professores, mas fazer com que eles criem o hábito do cuidado com o livro e se conscientizem de que é emprestado para ser manuseado e lido. Várias crianças precisam ter acesso a eles e em caso de danos\extravios outras serão prejudicadas porque não terão a oportunidade de fazerem a leitura deles.

A esse respeito, tivemos conhecimento de um caso ocorrido no final do semestre de 2018, quando realizamos um estudo exploratório na escola, ao acompanharmos a premiação das turmas. Um livro do projeto foi danificado por causa da chuva devido à infiltração no teto da sala de aula. A supervisora pedagógica da escola nos contou que comunicou a ocorrência ao Projeto Ler é Viver e como o dano foi provocado por um fator ambiental, as crianças e a professora da turma não foram penalizadas com a perda de pontos. Tal fato demonstra que apesar de as regras do projeto serem bem rígidas, eles abrem algumas exceções dependendo da situação, o que evidencia sensibilidade às questões da escola.

Quanto à premiação, em 2018 devido à falta de recursos o projeto entregou as medalhas nas salas. No entanto, em 2019, com a questão financeira resolvida, o projeto ofereceu uma atração cultural na escola, um show de mágica, seguida pela condecoração das crianças com medalhas de acordo com a quantidade de livros lidos e compreendidos. Assim, para cada livro

“lido” e “compreendido” ela recebeu um carimbo no passaporte de leitura. Para receber a medalha de ouro, precisa ter 15 carimbos, para a de prata, de 12 a 14 carimbos e para a de bronze de 9 a 11 carimbos. As crianças que possuem necessidades especiais comprovadas por laudo médico recebem a medalha de bronze automaticamente. A supervisora pedagógica do projeto relatou que há inúmeros casos de participantes nessa situação, mas aqueles que possuem um professor de apoio têm maiores chances de acompanhar os demais colegas e muitas vezes, conseguem ganhar as outras medalhas, conforme constatado na turma do 2º ano.

Os professores participantes do projeto também são premiados, aqueles que conseguem ter uma média igual ou superior a 10 livros lidos<sup>14</sup> na turma ganha um prêmio. Nos dois semestres que acompanhamos a premiação na escola, as docentes receberam um vale compras que poderia ser utilizado em qualquer loja localizada no Minas Shopping, parceiro do projeto. Observamos que as docentes são fundamentais para o desenvolvimento do projeto na escola e a premiação delas, além de ser uma forma de motivá-las a se empenharem no desenvolvimento do projeto com as crianças de sua turma, pode ser vista como um reconhecimento do trabalho realizado ao longo do semestre, visto que, muitas vezes, o professor brasileiro, não é valorizado pelo trabalho que exerce.

Por fim, ao término de cada semestre, os livros do projeto que foram enviados para as escolas são recolhidos e passam por um processo de reparo, caso necessário, para que possam ser emprestados a outras crianças. No próximo semestre, aqueles que foram usados em Belo Horizonte vão para as cidades do interior e vice-versa. Para o Projeto Ler é Viver, a permanência das escolas depende, exclusivamente, de seus resultados, ou seja, do seu comprometimento, sendo necessário que elas mantenham uma média mínima de 8,0 livros lidos e interpretados por aluno. Assim, mais uma vez, a questão da quantidade é valorizada.

### **3.4 O Projeto Ler é Viver na escola da pesquisa**

O Projeto Ler é Viver atua na escola da pesquisa desde o início de 2018. Perguntada a respeito, a Professora Coruja nos confidenciou que no início elas não tiveram opção de escolha, não perguntaram aos docentes se queriam trabalhar ou não com esse projeto. A

---

<sup>14</sup> Esse processo é contabilizado a partir da média dos carimbos alcançados pelos alunos, descontados os livros perdidos, rasgados e a caixa quebrada se houver.

professora Jaqueline lembra que, quando ele chegou à escola, foi explicado como seria desenvolvido, trouxeram os livros de literatura para as turmas e as contações de história. A partir da fala das docentes fica claro que a direção da escola não consultou as professoras, o desenvolvimento do projeto com as crianças foi imposto. No entanto, nas entrevistas ambas as professoras disseram gostar de trabalhar o Projeto Ler é Viver e o veem de modo positivo. Atualmente, 203 crianças do 1º ao 5º ano, distribuídas em 10 turmas participam dele.

A supervisora pedagógica do projeto nos revelou que fica espantada com a atual diretora da escola da pesquisa por não ter nenhum tipo de compromisso com o Projeto Ler é Viver, uma vez que o Instituto Gil Nogueira recebe diariamente ligações de diferentes instituições de ensino interessadas em desenvolver o projeto. Ela assinala que, geralmente, quando esse fato ocorre, o envolvimento com a equipe pedagógica da escola fica comprometido, por isso, não dá muito certo. No entanto, essa instituição de ensino é uma exceção, devido ao grande empenho da supervisora pedagógica da escola e das professoras, o projeto caminha. Atualmente, essa escola é a primeira do ranque no número de livros “lidos” e “compreendidos” da cidade de Belo Horizonte, possui uma média de 11 livros lidos por criança. O resultado é considerado muito bom, uma vez que elas recebem 15 obras literárias para a leitura no semestre.

No dia 12 de março, a escola recebeu os livros de literatura que seriam usados no 1º semestre de 2019, eles foram entregues por uma distribuidora. Como essa instituição de ensino já havia participado do projeto no ano anterior, as caixas de madeira que acondicionam essas obras ficaram guardadas nela. Por isso, a própria escola se organizou para fazer a entrega das caixas de livros em cada sala de aula participante. A esse respeito, a professora Coruja nos contou que diante da entrega da caixa de livros na turma, as crianças ficaram muito animadas e queriam logo ver os livros. Já a docente Jaqueline disse que as crianças ficaram surpresas e emocionadas porque não sabiam que o projeto voltaria esse ano e estavam ansiosas para abrirem a caixa e verem os livros recebidos. Interessante observar que as duas professoras apontam a vontade de as crianças quererem conhecer e manusear as obras literárias que haviam chegado. Essa atitude evidencia o interesse delas pelo livro e as aproxima da leitura.

Apresentamos nos Quadros 2 e 3 os livros selecionados pela equipe do Projeto Ler é Viver para as turmas do 2º e do 3º ano da escola da pesquisa no qual acompanhamos a aplicação do projeto pelas professoras. Eles foram utilizados no primeiro semestre de 2019 em todas as

escolas localizadas na cidade de Belo Horizonte. No Apêndice A (p. 156) damos mais informações sobre os livros e seus autores.

Quadro 2 - Livros do projeto utilizados pelas turmas do 2º ano

<b>Título</b>	<b>Escritor\Ilustrador</b>	<b>Editora</b>
A Bonequinha Preta	Alaíde Lisboa de Oliveira\Ana Raquel	Lê
A casa	Ronald Claver\Pablo Matos Camargo	Lê
A festa no céu: um conto do nosso folclore	Ângela Lago	Melhoramentos
A ponte	Eliandro Rocha\ Paulo Thumé	Callis
A princesa cambalhotista	Fátima Reis\ Lie Kobayashi	Duna Dueto
Amaralina e o mar	Iraê Martins \ Michelle Behar	Duna Dueto
As memórias da bruxa Onilda	Enric Larreula\Roser Capdevilla	Scipione
Barata tonta	Maria do Carmo Brandão\Ferruccio Verdolin Filho	RHJ
Bibo no sítio	Silvana Rando	Abacatte
Da cabeça aos pés	Myryam Ruth kurrels\Fabiana Salomão	Zit
O gato na sopa	Tiago de Melo Andrade\Alexa Castelblanco	Melhoramentos
O palhaço Biduim	Bia Bedran \ Cristina Biazetto	Nova Fronteira
O sonho da princesa	Kátia Canton\ Renata Pedrosa	DCL
Que vida eu quero ter?	Susana Maria Fernandes\ Mariangela Haddad	Abacatte
Risadinha, o piolho	Ronaldo Simões\Edna de Castro	Lê

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 3 - Livros do projeto utilizados pelas turmas do 3º ano

<b>Título</b>	<b>Escritor\Ilustrador</b>	<b>Editora</b>
Acorda Rubião, tem fantasma no porão	Lilian Sypriano\Cláudio Martins	Formato
Andarilhos	Marcelo Xavier\Alfeu Barbosa	Lê
As aventuras do avião vermelho	Érico Veríssimo\Eva Furnari	Companhia das Letrinhas
As pernas de pau de Nicolau	Eric Puybaret	Melhoramentos
Até as princesas soltam pum	Ilan Brenman\Ionil Zilberman	Brinque- Book
Chapeuzinho Amarelo	Chico Buarque \ Ziraldo	José Olympio
Coisas que a gente gostaria de dizer	Julio Emilio Braz	Zit
Coração de passarinho	Maurício Veneza	Dimensão
Corajoso	Colin Thompson\ Sarah Davis	Fundamento
O bebê da bruxa Risoleta	Maurício Veneza	Compor
O livro imperdível de um engenhoso cavaleiro doido	Heloisa Prieto \ Jan Limpens	Ática
O passarinho Rafa	Regina Drummond\Vera Muccillo	Melhoramentos
O tesouro do velho Halley	Alcides Goulart\Thais Linhares	Jovem
Óculos de ouvido	Liana Salmeron Botelho de Paula\ Juliane Assis	RHJ
Toca de gente, casa de bicho	Mauro Martins\ Flávio Fargas	Dimensão

Fonte: Elaborado pela autora.

Apesar de o Projeto Ler é Viver permitir que as crianças leiam os livros em casa ou na escola, notamos que na maioria das vezes, a leitura ocorria apenas nas salas de aula. No decorrer da entrevista com as docentes, foi possível esclarecer o motivo dessa ocorrência. A professora Jaqueline lembra que no ano passado, em 2018, as crianças levaram o livro para casa, mas uma delas devolveu a obra sem a capa e outra não a entregou, por isso a maioria das docentes optou por trabalhar os livros só na sala de aula. Sobre esse assunto, a professora Coruja

acrescenta que os professores têm autonomia em deixar ou não as crianças levarem para os domicílios os livros do projeto, mas ela acredita que as suas colegas de trabalho não permitem, para evitar o risco de toda a turma ser penalizada no processo de premiação, caso ocorra dano ou extravio de alguma obra, por isso, os livros ficam na escola com o intuito de preservá-los.

Assim, usando as palavras de Eco (1983, p. 23) acreditamos que, para essas docentes “o livro é criatura frágil” e “teme as mãos inábeis”. Dessa forma, as crianças não estão aptas a manusearem os livros longe do olhar atento das docentes. Para terem maior tempo de durabilidade, estes necessitam de cuidados, mas não podemos esquecer a sua função primordial: foram feitos para serem manuseados e lidos. Quando essa ocorrência não acontece, a sua existência perde o sentido. Além disso, ainda há bibliotecas escolares que restringem o acesso das crianças as obras almejando a sua preservação. No entanto, “ler é um direito de todos os cidadãos, direito este que decorre das próprias formas pelas quais os homens se comunicam nas sociedades letradas” (SILVA, 2005, p.50). Dessa forma, para que os livros não se danifiquem, pensamos ser mais proveitoso conversar com as crianças a esse respeito, de modo rotineiro, fazendo um trabalho de conscientização a fim de que elas internalizem essa prática de cuidado, para que seja possível manter o bom estado das obras.

No decorrer da investigação, foi observado que a professora Coruja mantém os livros do projeto dentro da caixa, guardada no armário fechado e não permite as crianças os levarem para a casa. Ela retira do armário apenas a obra que irá trabalhar com a turma, com exceção, do dia em que encerrou as atividades do projeto. No entanto, foi notado que os livros literários da sala ficam em um “cantinho” reservado no qual as crianças têm acesso, conforme apresentado na Fotografia 5.

Fotografia 5 - “Cantinho da leitura” do 2º ano



Fonte: Foto da autora.

A professora Coruja justificou o não acesso aos livros do projeto pelas crianças na sala, porque acredita que a história perderia a graça para elas e se desinteressariam quando lesse para a turma. No entanto, para Zilberman (2009, p.35), “a proposta de que a leitura seja enfatizada na sala de aula significa o resgate de sua função primordial, buscando, sobretudo, a recuperação do contato do aluno com a obra de ficção”. É muito importante a docente realizar a leitura de obras literárias para as crianças, mas é essencial proporcionar a elas um momento pessoal com o livro, onde elas mesmas façam o manuseio e a leitura, esse processo é fundamental para a formação do leitor. Dessa forma, elas poderão aproveitar melhor as disponibilidades dos livros do projeto assim como já fazem com as obras da sala, que não são muitas. O contato das crianças com os livros antes de a professora ler para a turma ao invés de fazê-las perder o interesse pela história, poderá estimulá-las, inclusive, pelo fato de estarem em processo de alfabetização e se mostrarem entusiasmadas ao conseguirem decifrar o significado do código escrito.

Além disso, pensamos que a professora do 2º ano acredita que ao deixar os livros do projeto acondicionados no armário está protegendo-os de sofrerem algum dano, evitando assim, que a sua turma seja penalizada. Essa atitude apesar de proteger as crianças de alguma punição em caso de alguma avaria aos livros, as distanciam das obras, impedindo-as de terem uma experiência de leitura individual, de fazerem descobertas sobre o livro, por isso, em vez de beneficiá-las, a docente acaba prejudicando-as. Por outro lado, notamos que a professora Jaqueline reservou um cantinho da sala para a caixa de livros do projeto onde as crianças têm livre acesso.

Fotografia 6 - Espaço da sala do 3º ano destinado para os livros do projeto



Fonte: Foto da autora.

Essa prática é muito importante visto que oportuniza a turma o acesso aos livros. A leitura dessas obras era realizada na sala de aula, porém, a professora abria algumas exceções para as crianças que faltavam muito e perdiam as histórias, deixando-as levarem os livros para as suas residências, para que realizassem a leitura. A partir dessa atitude, compreendemos que essa professora está mais preocupada com a leitura da criança do que com as normas do projeto que podem punir a turma em caso de algum estrago as obras.

No semestre em que acompanhamos a turma da professora Jaqueline um livro do projeto desapareceu. Diante dessa situação, ela conversou com a turma a respeito e pediu a devolução para quem estivesse com a obra. No entanto, nenhuma criança disse estar com o livro. Observamos que a docente ficou muito preocupada com esse episódio. Passaram-se muitos dias até que uma menina da turma disse ter visto o livro desaparecido na biblioteca da instituição social católica em que a maioria das crianças da turma estuda no contraturno. Ela disse ter identificado o livro do projeto por causa do carimbo. Apesar da descoberta, a pessoa responsável por esse espaço não deixou que a menina retornasse com a obra literária para a sala da escola da pesquisa e a orientou pedir à docente que a buscasse, pois ela também trabalhava lá. Quando a professora Jaqueline foi à biblioteca acompanhada da menina, não encontrou o livro. Tempos depois ficamos sabendo que uma docente dessa instituição o havia pegado para trabalhar com a sua turma. O problema só foi resolvido na véspera da premiação na escola. Quando a obra literária desapareceu, após um período de procura sem êxito, a escola comunicou a ocorrência ao Projeto Ler é Viver e como o seu aparecimento aconteceu antes da entrega das medalhas, as crianças da turma e a professora não foram prejudicadas no processo de avaliação.

A partir do acontecimento mencionado, é possível perceber que, quando a docente deixa os livros do projeto disponíveis para a turma, aumentam-se as chances de extravio. No entanto, como o livro desaparecido foi parar na biblioteca da instituição social católica em que grande parte das crianças estuda, pensamos que, a criança que o pegou, tenha se confundido e acabou entregando-o no local errado. O que nos chama atenção nesse episódio é o fato de ela ter devolvido a obra literária.

## **4 AS PRÁTICAS DOCENTES COM O PROJETO NA ESCOLA**

Neste capítulo, expomos a forma como foi trabalhado o Projeto Ler é Viver com as crianças a partir das práticas das docentes acompanhadas no decorrer da pesquisa. Para tanto, serão usadas as notas do diário de campo e as entrevistas realizadas com as professoras. Estas serão apresentadas brevemente, mostrando a ligação delas com o ato de ler e como veem o trabalho com a leitura nos anos iniciais.

### **4.1 As professoras da pesquisa e a leitura literária**

Durante a entrevista realizada com as professoras, elas escolheram a forma como gostariam de ser chamadas nessa pesquisa, a do 2º ano optou por Coruja e a do 3º ano por Jaqueline.

A docente Coruja tem 37 anos, é casada e mãe de duas meninas pequenas. Formou-se em Normal Superior e atualmente está cursando Pedagogia à distância, possui pós-graduação em Psicopedagogia e em Artes Visuais. Trabalha há 7 anos na educação básica e há quase 6 anos na escola em que foi realizada a pesquisa. Inicialmente, atuou como professora eventual e há 2 anos passou a lecionar para o 2º ano. Neste momento, exerce as suas atividades profissionais em apenas um turno, no período da tarde.

A professora Jaqueline também é casada e é mãe de um adolescente. Inicialmente fez Magistério e depois de muito tempo trabalhando na sala de aula, cursou Pedagogia na modalidade à distância. É mais velha que a docente Coruja, está com 54 anos e tem mais tempo de experiência no ensino, labora há 27 anos na educação básica e há 18 anos na escola da pesquisa. Nos dias de hoje, ministra aulas para o 3º ano no turno da tarde e atua como monitora na instituição social católica em que a escola da pesquisa tem parceria no período da manhã, facilitando o seu deslocamento o fato de os prédios serem próximos um do outro. Como reside em outra cidade, ela sai de casa bem cedo para cumprir a jornada de 2 turnos, segundo a professora Jaqueline, para conseguir pagar as contas no fim do mês, mas sente-se culpada por voltar para casa somente a noite e não dedicar muito tempo ao filho. Interessante observar que, apesar da diferença de idade e de tempo de trabalho na educação, ambas as professoras escolheram o ensino à distância para fazerem a graduação.

Na sua infância, Coruja não se lembra de ter momentos de leitura em casa, embora sua mãe tivesse muitos livros na residência e acompanhasse a lição de casa. No entanto, se recorda das ocasiões de leitura na escola, onde gostava de ouvir histórias. Destaca que na fase adulta trabalhou na biblioteca. Jaqueline, por sua vez, quando criança, demonstra uma ligação muito forte com a leitura tanto na escola quanto em casa. Ela conta que desde seu tempo de estudante na educação infantil, gostava muito de ler. A sua professora sempre promovia momentos de leitura e as crianças podiam pegar os livros e ler. Destaca que no início a docente fazia a leitura, mas depois que foi alfabetizada ela começou a ler sozinha, sendo muito prazeroso porque conseguia pegar o livro e fazer a leitura naquele instante. Com muito entusiasmo, lembrou os seus livros preferidos da época “A Bonequinha Preta”, “O Bonequinho Doce” e o “O Barquinho amarelo”.

Chamou-nos atenção a primeira obra mencionada por Jaqueline ter sido adotada pelo projeto para a turma do 2º ano no 1º semestre de 2019. Assim, “A Bonequinha Preta” pode ser vista como atual, uma vez que “obras contemporâneas são aquelas escritas e publicadas em meu tempo e obras atuais são aquelas que têm significado para mim em meu tempo, independentemente da época de sua escrita ou publicação” (COSSON, 2018, p. 34). Ela lembra ainda que a professora aconselhava escolher outro livro, mas sempre pegava os mesmos porque adorava as histórias e foram estas obras que impulsionaram o sentimento de amor pelos livros que mantém até os dias de hoje. Contou que na escola onde estudava sempre tinha atividades ligadas à leitura e a docente sempre a envolvia porque sabia que ela gostava muito.

Jaqueline conta que era uma criança calada na sala de aula e apesar de ser muito tímida, adorava participar dos teatrinhos que tinha na instituição de ensino. Diz que na hora da apresentação se soltava, incorporava o personagem e entrava na história e que isso encantava as docentes. Em sua casa, recorda que diversas vezes, ao chegar da escola, pegava um livro, ia para o quarto, sentava na cama e antes de dormir lia para os irmãos que gostavam tanto que sempre pediam para contar novamente a história. Ela não deixa de relacionar essa sua relação com os livros na infância com o gosto em trabalhar a leitura com as crianças de sua turma. Na sua atuação como educadora hoje, sempre que possível, procura aliar alguma apresentação teatral, o que reflete suas lembranças infantis. Com base nas falas de Coruja e Jaqueline, ambas, quando crianças, tiveram experiências positivas ligadas a leitura literária nas instituições de ensino que estudaram, tal fato evidencia a importância e o papel exercido pela escola no processo de fomento ao ato de ler.

Atualmente, a professora Coruja considera-se muito eclética com relação à leitura, os últimos livros de literatura que leu são da coleção “*Game of Thrones*” de George Martin. Mencionou que o seu esposo comprou uma coleção, do mesmo autor, que antecede a esta e que pretende ler também, mas gosta muito de obras ligadas a educação e são essas que tem lido mais ultimamente. Durante as nossas conversas informais mencionou que tem o costume de ler histórias para as filhas. Além de Coruja se preocupar com a sua formação, se dedicando a leitura de livros relacionados à sua atuação profissional, também reserva um período para a leitura literária e insere suas filhas nessa prática. A vista disso, ela e o seu esposo criaram em seu domicílio um ambiente de leitura, inserindo os livros no cotidiano familiar, dando exemplo para suas descendentes se tornarem boas leitoras no futuro.

Para Butlen (2016, p.29) “o exemplo dos pais leitores (ou não leitores), os modelos familiares evidentemente têm efeitos muito significativos sobre a qualidade e a eficiência da formação dos jovens leitores”. Por outro lado, embora a professora Jaqueline tenha se lembrado dos seus livros prediletos quando criança, não recordou dos últimos que leu e confia que tem tido pouco tempo para a leitura. Durante a observação nas salas de aula, ambas as professoras liam para as suas turmas, mas nenhuma delas mencionou na entrevista as obras lidas para as crianças.

Com relação ao trabalho com a leitura literária nos anos iniciais para a formação de leitores, durante a entrevista, a professora Coruja nos contou que busca incentivar bastante os seus alunos. Disse que tem uma caixa de livros colocada no “cantinho de leitura” da sala e reserva todos os dias, depois do recreio, um momento para eles lerem os livros de literatura. Ressaltou que a turma gostava muito dessa atividade e que ela é importante, inclusive, para aqueles que ainda não sabem ler, pois estimulava a familiarização com as letras e a formação de sílabas. Nessa linha de raciocínio, a professora Jaqueline diz que incentivar a criança a ler é essencial para que consiga desenvolver uma boa leitura e se torne uma boa leitora. Assim, essas docentes acreditam que o incentivo no ambiente escolar é de grande importância para a formação dos pequenos como leitores.

No decorrer da entrevista, foi perguntado às professoras quais eram os fatores ou elementos facilitadores e dificultadores para o trabalho com a leitura literária nos anos iniciais. Ambas as entrevistadas mencionaram apenas as dificuldades em suas respostas, evidenciando o que é mais recorrente nas classes escolares. Para a professora Coruja, a maior dificuldade é ter a sala bem heterogênea. Conta que trabalha com alunos distantes entre si no nível de

aprendizagem, tendo alguns que já leem com fluência e outros que não são alfabetizados e que, frequentemente, não sabem sequer as letras do alfabeto. Ela considera que essa situação inviabiliza a realização de um trabalho diferenciado, por isso, geralmente, aplica uma atividade de dificuldade mediana e dá suporte aos discentes. Para a professora Jaqueline, dependendo da turma, o professor vai ter mais ou menos dificuldade no trabalho com a leitura literária. Para ela, o maior obstáculo é trabalhar um livro com alguém que está no 3º, 4º e 5º ano que não está alfabetizado. Durante a pesquisa vimos que esse cenário é a realidade de várias crianças de sua turma.

Também foi solicitado as professoras que abordassem sobre o trabalho realizado com a leitura literária antes de o Projeto Ler é Viver atuar na escola. Coruja falou com um sorriso estampado no rosto do período em que trabalhou como professora eventual e desenvolveu o projeto “Maleta Viajante” com todas as docentes dos anos iniciais. Montou para todas as turmas uma maleta, contendo um livro e um caderno e a cada dois dias, uma criança a levava para casa, lia com a família e preenchia um relatório. Contou que elas gostavam muito dessa atividade e ficavam muito empolgadas ao sair da escola com o livro dentro da maleta toda enfeitada. Ressaltou que foi um trabalho conjunto muito bacana e motivador, inclusive, foi convidada pela diretora da época a ministrar uma palestra sobre esse projeto para outras diretoras.

A Professora Jaqueline relatou ter desenvolvido com a sua turma a “Malinha Literária”, as crianças levavam um livro de literatura da sala dentro da “malinha” para lerem em suas residências. Aquelas que ainda não sabiam ler, os pais faziam a leitura e as que já tinham fluência, elas mesmas liam. Salientou que trabalha constantemente as obras literárias com as crianças em sala e sempre colhe os resultados. Curioso constatar que ambas as professoras optaram por relatar uma experiência que tinha a prática muito parecida, fazendo uso de uma mala para transportar o livro da escola ao domicílio da criança, envolvendo as famílias no processo de leitura. A atividade mencionada por elas contribuiu para que as crianças tivessem um momento de partilha da leitura no meio familiar, favorecendo não só a construção do hábito de ler como também o fortalecimento dos laços afetivos entre pais e filhos.

No entanto, apesar de ser importante essa prática que envolve a família no momento da leitura, as professoras não desenvolvem essa atividade com as crianças utilizando os livros do projeto, pois tem receio de que elas os danifiquem ou percam, o que acarretaria punição para toda a turma conforme as regras que norteiam o Projeto Ler é Viver. Tal fato faz com que as

docentes fiquem presas ao trabalho com a obra literária dentro da sala de aula, o que prejudica a realização de uma atividade diferenciada.

#### **4.2 As práticas das professoras para o desenvolvimento do Projeto Ler é Viver**

De acordo com Souza<sup>15</sup> citado por Leal (2019), a prática docente compreende o fazer do professor, os meios que mobiliza para edificar sua vivência em sala de aula, no qual se apropriam de elementos formativos, construções particulares, por meio de suas experiências nas instituições de ensino e fora dela. Nesse contexto, Franco (2012) esclarece que:

A prática docente é prática pedagógica quando esta se insere na intencionalidade prevista para sua ação. Assim, enfatizo que um professor que sabe qual é o sentido de sua aula para a formação do aluno, que sabe como sua aula integra e expande a formação desse aluno, que tem consciência do significado da própria ação, esse professor dialoga com a necessidade do aluno, insiste na sua aprendizagem, acompanha seu interesse, faz questão de produzir aquele aprendizado, pois acredita que este será importante para o aluno (FRANCO, 2012, p. 160).

A vista disso, as práticas escolhidas pelas docentes interferem diretamente na aprendizagem e, conseqüentemente, na formação das crianças. Neste estudo, vimos que essas profissionais são fundamentais para o desenvolvimento do Projeto Ler é Viver na escola, a partir da observação participante foi possível perceber como elas trabalham o projeto nas salas de aula. É importante destacar que na turma do 2º ano, a professora Coruja já havia começado as atividades com os livros do projeto quando nos autorizou acompanhar a sua turma, tendo trabalhado mais livros durante a semana algumas vezes, ansiosa em realizar as fichas de leitura cobradas nos passaportes e atender o prazo de entrega. Por isso, a fim de respeitar a prática dessa profissional e devido a nossa disponibilidade para a pesquisa de campo, foi acompanhado o trabalho dela com 11 dos 15 livros fornecidos pelo projeto. Já com a turma do 3º ano, foi possível presenciar o trabalho desenvolvido pela professora Jaqueline com todas as obras. Na próxima seção, serão apresentadas às práticas das docentes acompanhadas, abordaremos como elas trabalharam os livros do projeto com as suas turmas e quais foram as reações das crianças a elas.

---

<sup>15</sup> SOUZA, João Francisco de. **Prática pedagógica e formação de professores**: ensaio para concorrer ao cargo de professor. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 2006.

#### 4.2.1 Práticas da professora Coruja

A professora seguiu a listagem disposta em ordem alfabética, conforme recebida do projeto para conferência das obras, como critério para a escolha do título a ser trabalhado no dia. Antes de iniciar a leitura, ela pedia para as crianças guardarem os materiais debaixo da carteira para prestarem atenção na história e lhes solicitava silêncio para ouvi-la e, conseqüentemente, entender a narrativa. Logo após, lia o título, o nome do autor e do ilustrador. Ela sempre fazia a leitura em voz alta e com entonação, de pé, posicionada ao meio da sala, de frente para as crianças sentadas de modo tradicional, em fileiras de carteiras.

Nesse contexto, segundo Abramovich (2003, p.16) “é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo [...]”. Colomer (2017) complementa que as pesquisas em educação e a experiência dos docentes têm demonstrado que a narração e a leitura em voz alta de livros de literatura feita por docentes para toda a turma ou para grupos têm influenciado positivamente na aproximação do aluno com o livro e a leitura. Dessa maneira, a leitura em voz alta é uma prática muito positiva, principalmente, devido ao fato de as crianças dessa turma estar em processo de alfabetização. Ao longo desse estudo, vimos que o pedido de silêncio da docente é um combinado da turma para a realização das atividades em sala de aula, objetivando maior concentração.

Com relação à organização do espaço da classe para a realização da leitura do livro, desfavorece a visão das ilustrações, principalmente, quando possuem desenhos pequenos, dificultando a visão das crianças sentadas mais ao fundo da sala ou próximas à parede. Teve uma ocasião em que uma delas que usava óculos falou baixinho: “tia, não tô vendo”, mas a professora não a escutou. Se as crianças estivessem mais próximas, sentadas em forma de meia lua, por exemplo, esse problema seria resolvido, pois ficariam mais perto do título, da professora e dos colegas, tendo um ambiente mais acolhedor para o momento da leitura.

Enquanto lia, Coruja mostrava as ilustrações do livro. De vez em quando, fazia alguma interrupção para chamar atenção para alguma palavra que poderia ter o seu significado desconhecido, como “pictográfico”, termo que apareceu no livro “A casa” de Ronald Claver. Também buscava contextualizar a história que estava sendo lido com a vivência das crianças, por exemplo, ao trabalhar a obra “Bibo no sítio” de Silvana Rando, ela perguntou se havia

acontecido com as crianças alguma coisa ocorrida no livro. Algumas responderam já ter ido a um sítio, outra mencionou que a avó fazia broa de fubá, assim como a personagem da história. Essas práticas são muito importantes para que as crianças consigam ter maior compreensão sobre o texto que está sendo lido. Ela também destacava as mudanças que ocorriam no desenrolar da narrativa, despertando a curiosidade delas, que atentas à história se mostravam ansiosas para saber o que aconteceria.

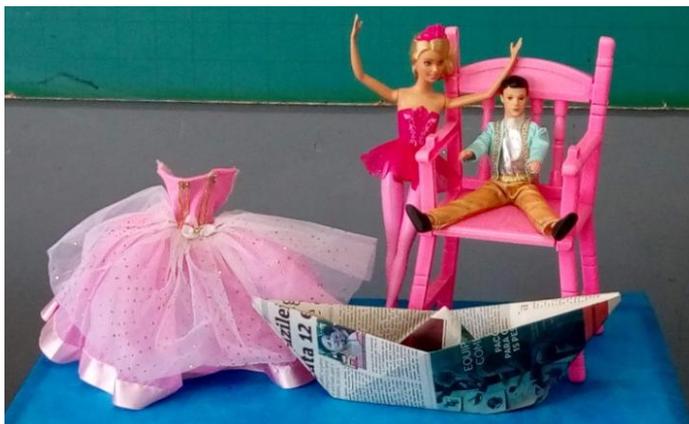
É importante mencionar que o título "A casa" foi o que a docente disse ter achado inadequado para as crianças, por ter uma linguagem bem difícil para a idade delas. A narrativa desenrola por meio do diálogo entre pai e filho, quando o primeiro fala para o segundo como surgiram às primeiras formas de comunicação escrita. Ao longo do enredo, brincam com as palavras, elaboram desenhos e fazem histórias.

Apesar de a professora sempre pedir silêncio antes de dar início à leitura do livro, constantemente, buscava a participação das crianças, perguntando o que achavam que iria ocorrer no decorrer da história, o que fariam se estivessem na situação de determinando personagem ou se conheciam o cenário onde se passava o enredo entre outras coisas. Essa prática é muito benéfica porque propicia maior envolvimento e interesse para a obra que está sendo lida. Além disso, é essencial que as crianças tenham um espaço para refletir sobre a história e exprimir a sua opinião.

[...] a importância da conversa é a possibilidade que ela dá de engajar o leitor ou ouvinte na busca e produção de significados sobre o que lê ou escuta. Em outras palavras, é preciso que a criança compreenda a leitura como uma atividade de construção de sentidos em que é preciso interagir ativamente com o texto (BRANDÃO; ROSA, 2010, p.70).

Quando aparecia no enredo dos livros a menção de dança ou canto de algum personagem, Coruja dançava e cantava. Essa performance foi feita com "A festa no céu" de Ângela Lago e o "O gato na sopa" de Tiago de Melo Andrade. Também trazia brinquedos de suas filhas para representar os personagens, conforme apareciam na história, a docente ia fazendo os movimentos deles com as mãos, assim, ganhavam vida. Na Fotografia 7, apresentamos um exemplo.

Fotografia 7 - Cenário do trabalho com o livro “A princesa cambalhotista”



Fonte: Foto da autora.

As crianças apreciavam a atuação da professora enquanto lia a história e ficavam entusiasmadas quando ela trazia algum “personagem” para compô-la. Diversas vezes, antes da leitura do livro, perguntavam a Coruja se a história do dia teria “personagem”. Inclusive, uma criança que participou da entrevista mencionou que esse foi o motivo da escolha do seu livro preferido do projeto, o que vamos abordar mais adiante. Teve uma ocasião, que a docente esqueceu os “personagens” em casa porque saiu apressada e disse que iria ler o livro “A ponte” de Eliandro Rocha, mas que os traria depois. Diante desse acontecimento, algumas crianças pediram para contar a história outro dia. Além disso, ela as deixava interagir com os brinquedos como o coelho “Nestor”, da obra mencionada acima que acompanhou a turma até a Páscoa. A vista disso, foi possível perceber o quanto esses “personagens” foram significativos para a turma e as ajudaram a construir sentidos a respeito da história lida.

Vale a pena destacar que o livro de Eliandro Rocha foi um dos que as crianças mais gostaram, tem como temática a amizade que é algo importante para elas, além de possuir uma qualidade impar tanto no texto quanto nas ilustrações. Durante a pesquisa, vimos que as crianças apreciaram muito a história e os seus personagens. Na narrativa, Nestor é um coelho que vive contente em seu domicílio, ele tem um jardim de margaridas e um rio que corre ao lado. Porém, de repente, ganha um novo vizinho, o macaco José, que passa a residir do outro lado do rio, ele chega fazendo muito barulho e os dias de Nestor ficam menos sossegados, o que lhe incomodava muito. Até que, certo dia, Nestor sente falta do “ruído” de José e decide averiguar o que havia sucedido. Ao chegar à residência do macaco, o coelho encontra o vizinho adoentado e começa a cuidar dele, construindo a partir desse momento, uma linda amizade.

Após a leitura, a professora recapitulava a história com as crianças e lhes perguntava se haviam gostado do livro, qual a opinião delas ou o que tinha lhes chamado a atenção. Nesse período, ocorria um breve diálogo sobre o texto e elas tinham a oportunidade de falar sobre as suas impressões, nesse caso, a amizade foi mencionada como algo importante como também o cuidado com o outro, uma vez que o coelho cuidou do macaco. A esse respeito, Cosson (2018, p.68) esclarece que “o importante é que o aluno tenha a oportunidade de fazer uma reflexão sobre a obra lida e externalizar essa reflexão de uma forma explícita, permitindo o estabelecimento do diálogo entre os leitores da comunidade escolar”. Dessa forma, essa prática desenvolvida pela professora foi benéfica às crianças, porém, poderia ser ainda mais significativa caso destinasse um tempo maior para que elas pudessem refletir com maior profundidade sobre a obra lida, indo além do texto escrito, para depois fazerem as atividades cobradas pelo projeto. Visto que:

O sentido de um texto é constituído tanto por informações que são apresentadas explicitamente na superfície ou linearidade do texto, quanto por outras, que se encontram implícitas. As primeiras são facilmente localizáveis no texto, pois se encontram escritas com todas as letras. Já as segundas são dependentes do repertório prévio dos interlocutores e das características da situação comunicativa. A capacidade de localizar informações explícitas no texto é fundamental para a constituição da proficiência leitora e deve ser objeto de ensino, desde os primeiros anos de escolarização, já no processo de alfabetização (BRÄKLING, 2014).

Logo em seguida iniciava-se o preenchimento da ficha de leitura no passaporte. Nesse momento a docente entregava os passaportes para as crianças, explicando onde deveria ser feita a ficha do dia e pedia para abrirem o passaporte no local indicado. Ela passava de carteira em carteira fazendo a conferência. Inicialmente, solicitava a elas para preencherem os dados técnicos: título, autor, ilustrador e personagens principais, para depois fazerem o desenho. Então, perguntava o que era pedido e escrevia as respostas no quadro conforme as recebia. Veja um exemplo:

Professora: O que pede na primeira linha?

Crianças: O título.

Professora: Qual é o título?

Crianças: A ponte.

Professora: E na segunda?

Crianças: O nome do autor.

Professora: Quem é o autor?

Crianças: Eliandro Rocha.

Professora: E na terceira?

Crianças: Nome do ilustrador.

Professora: Quem é o ilustrador?

Crianças: Paulo Thumé.

Professora: E depois do pontilhado?

Crianças: Os personagens principais.

Professora: Quem são os personagens principais?

Crianças: Nestor e José.

A professora nos disse que escrevia apenas a resposta no quadro para que as crianças não se confundissem no momento da escrita, porque estavam em processo de alfabetização ainda. Nesse momento, ela chamava a atenção para a escrita, perguntando se usava letra maiúscula ou minúscula para escrever o início da frase e para o nome próprio, trabalhando assim, o português. Vimos que a docente tinha grande preocupação com a grafia correta das palavras. Geralmente, as crianças conseguiam lembrar o título, o autor e o ilustrador mencionados pela professora antes de iniciar a leitura do livro e identificavam os personagens principais da história lida. Porém, quando a narrativa se desenrolava a partir dos pensamentos do personagem, elas tinham dificuldade em distinguir o que estava sendo imaginado e o que era real, o que ocorreu com o livro “Que vida eu quero ter?” de Susana Maria Fernandes. Essa narrativa convida o leitor a pensar sobre a vida que deseja. Nessa história, cada dia o menino quer ter uma vida diferente, vê vantagens e descobre desvantagens para cada uma delas. No final, não consegue se decidir, mas tem certeza que quer uma vida feliz. Diante desse acontecimento, a docente buscou fazer com que elas refletissem a respeito, para que conseguissem fazer esse reconhecimento, então perguntou a elas:

Quem apareceu na história?

Teve fala?

Foi só pensamento?

Baseada nas respostas dessas questões, as crianças conseguiram resolver esse problema rapidamente. Ao iniciarem o preenchimento do passaporte, a professora pediu-lhes para registrar com capricho e “dar vida” aos desenhos com um belo colorido. Algumas vezes, as

crianças não sabiam o que desenhar, então, a professora sugeria que se lembrassem da parte que mais tinham gostado e usassem a imaginação para fazerem o registro, motivando-as a realizarem a atividade.

No decorrer da elaboração do desenho, Coruja dava algumas dicas para a turma. Por exemplo, quando fizeram o registro do livro “A casa”, a maioria das crianças desenhou uma residência de um andar como aparece na ilustração. Ela chamava atenção para a questão espacial, dizia a elas que casa não fica voando, tem chão, que pensassem no que poderia ter nesse espaço e que fizessem o registro com detalhes. Interessante notar que, uma criança autista desenhou um prédio e não uma casa como os demais colegas porque ela morava em um. Dessa forma, ela fez o seu registro de acordo com o seu lar, com a sua vivência.

Houve ocasiões que, após a realização dessa atividade, a professora chamou a frente da sala as crianças que quisessem mostrar os seus desenhos para os colegas e pediu que dissessem as partes que mais gostaram da história. Fávero Sobrinho (2010. p.9), destaca a importância de atividades como estas, uma vez que “é com os amigos que os jovens partilham as suas opiniões, demonstram maior vontade de interação, o que se constitui em um importante papel de integração social”. Esses momentos eram muito gratificantes para elas, além de terem a oportunidade de apresentarem o que fizeram para os colegas elas recebiam aplausos que as deixavam muito contentes.

Vale a pena mencionar, um caso curioso que ocorreu na turma do 2º ano, no dia em que a professora trabalhou o livro “Barata tonta” de Maria do Carmo Brandão. A obra narra a história de uma barata que passa por diferentes situações no qual é rejeitada e perseguida no seu dia a dia e para permanecer viva, precisa se esconder constantemente. Esse livro foi um dos que mais desagradou às crianças, sendo inclusive, citado por algumas delas que participaram das entrevistas como o que menos gostaram. Algumas mencionaram não gostar de baratas, achando-as nojentas, mas a razão principal revelada foi o fato de a ilustração ser em preto e branco. Posteriormente, este livro foi encontrado com uma página colorida. No dia em que a professora o leu, apenas uma criança autista teve acesso a essa obra, por isso, acreditamos que ela seguiu a sugestão da docente e tenha “dado vida”, não ao desenho elaborado por ela, mas a ilustração do livro. Esse acontecimento evidencia a importância que a cor das ilustrações das obras infantis tem para as crianças. Nesse contexto, para Ramos (2013, p.176) “o fundamental é que a ilustração cause deslocamento, provoque no leitor emoção e o faça imaginar e refletir a partir do que está narrado pelo ilustrador.” Em nosso

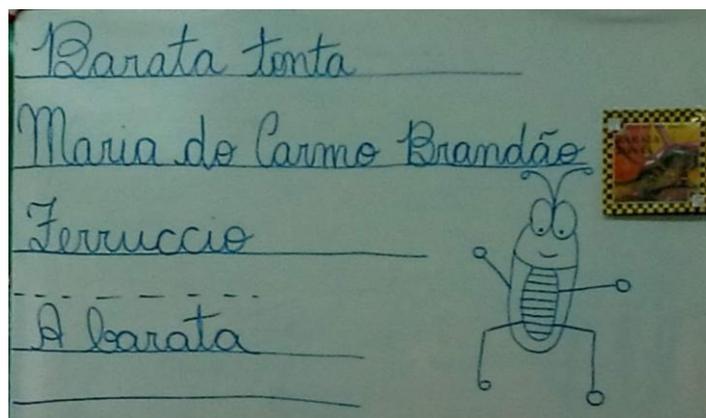
estudo, percebemos que as ilustrações do livro mencionado acima não chamaram a atenção das crianças. Ainda sobre o assunto, Belmiro (2000) acrescenta que:

Tratada como ilustração, a imagem tem a importância de ajudar na visualização agradável da página. Se há textos muito longos, ela serve para quebrar o ritmo cansativo da leitura. Além disso, ela pode sugerir leituras, apoiá-las do ponto de vista do enredo, construir formas, personagens, cenários, enfim, compor, junto com o texto verbal, um horizonte de leitura (BELMIRO, 2000, p. 23).

Dessa maneira, as ilustrações têm função importante nas obras literárias, principalmente as infantojuvenis, que são voltadas para as crianças, pois não só apresentam a narrativa de maneira atrativa por meio das imagens, que dão forma aos cenários e aos personagens, aguçando a curiosidade do leitor para o texto como também ampliam a possibilidade de leitura do livro.

Nos primeiros dias de acompanhamento da turma do 2º ano, após a realização da leitura pela professora, enquanto as crianças desenhavam no passaporte, os dois exemplares do livro lido foram passados para elas folhearem rapidamente em suas carteiras. No entanto, esse processo gerou tumulto na sala porque algumas ficavam muito tempo com a obra olhando detidamente as ilustrações para tentarem imitar em seus desenhos no passaporte e outras aproveitavam para ler o texto contido na página da ilustração que lhes chamou mais atenção. Mas o tempo era curto para realizar a leitura, o que gerava muita reclamação. Para evitar esse problema, a professora deixou de passar os dois exemplares do livro entre as crianças e começou a prendê-los no quadro ou a deixá-los em cima de alguma carteira posicionada de frente para a turma com a página aberta em alguma cena que era escolhida pelas crianças. Após essa mudança, depois de ter realizado a leitura do livro “Barata tonta”, a docente nos disse que as crianças teriam dificuldade em fazer o desenho desse inseto no passaporte porque a ilustração não criava uma referência. Por isso, optou em fazer o desenho no quadro para que tivessem uma noção e criassem o seu próprio. Coruja sempre dizia para fazer a atividade com capricho, usando a imaginação e a criatividade. No decorrer da investigação, notamos que as crianças apreciavam os traçados da professora e pediam, frequentemente, para que desenhasse no quadro, diziam a ela que “era uma artista”.

Fotografia 8 - Registro dos dados solicitados e desenho elaborado pela professora



Fonte: Foto da autora.

Para a leitura do último livro do projeto, a professora me convidou para ler “Risadinha, o piolho” de Ronaldo Simões Coelho. Ela disse que seria uma surpresa e que as crianças iriam gostar. Aceitei o convite prontamente e fiz uma primeira leitura silenciosa para me preparar. A história aborda o drama de uma menina que frequentemente pegava piolho e a sua mãe fazia de tudo para livrá-la desse problema. Em determinado momento, ela coça a cabeça e acaba esfregando a barriga de um piolho que sente cócegas e começa a rir. Ao ouvir o riso, a menina não consegue identificar de onde vinha, porém, em razão do riso ser contagiante, os demais piolhos começaram a rir, a menina e os seus familiares também, e esse riso se difundiu por toda a cidade e se espalhou pelo mundo afora, e assim, termina a história. Foi percebido que a partir do momento em que o piolho começa a rir, o problema colocado inicialmente, como se livrar dos piolhos, é esquecido e o foco passa a ser o riso.

Quando cheguei à sala para fazer a leitura do livro conforme combinado, a professora anunciou que a leitura seria realizada por uma pessoa muito especial e me chamou a frente da sala. Observei que algumas crianças ficaram surpresas e outras diziam que já sabiam que seria eu. Não tive dificuldade em fazer essa atividade, como sou bibliotecária, tenho o costume de ler para crianças. Fiz a leitura de pé, tal como a professora Coruja e com o livro virado para elas, mas, como havia notado que algumas delas não conseguiam ver as ilustrações, após a leitura das páginas eu ia passando entre as carteiras para que pudessem vê-las de perto. Vi que estavam atentas à história, olhavam curiosas para o livro e algumas diziam “deixa eu ver”. Enquanto lia, fiz algumas perguntas a elas, buscando envolvê-las nesse processo. Ao final, perguntei se haviam gostado do título. Algumas crianças me olharam surpresas e questionaram: “Já acabou?” Disse que sim, que era uma história pequena. Logo depois

perguntei a elas se haviam gostado da história, e todas responderam positivamente, inclusive bateram muitas palmas ao final.

Após o término da leitura, Coruja tomou a frente e recapitulou a história com elas, chamou atenção para os planetas que apareciam em uma das ilustrações do livro e ao final perguntou o que a turma “tirava de bom da história”. Notei que nas respostas das crianças, a questão do riso\alegria foi predominante, apenas uma delas mencionou a questão do piolho e disse: “Não é porque a gente está com piolho que não pode brincar com ninguém”, assim, ela aponta a presença desse parasita, mas o que destaca é a importância da brincadeira, tão importante na idade delas.

Logo após, Coruja deu início as atividades no passaporte. Posteriormente me confidenciou que achou a história “doida”. Depois que as crianças fizeram os desenhos, elas me mostraram e reparei que algumas delas ilustraram o piolho e a menina, mas a maioria optou em fazer os planetas, cena do livro que foi destacada pela professora, algumas inclusive acrescentaram detalhes ao desenho que não tinham na ilustração do livro, como foguete, mostrando dessa forma, o uso da criatividade e da imaginação. Vi que as crianças gostaram de fazer essa atividade, quando iam me mostrar os seus desenhos, algumas seguravam o passaporte com muito cuidado, uma inclusive, o levava abraçado junto ao peito, como se fosse algo precioso e não presenciei nenhuma reclamação delas por não quererem fazê-la. Além disso, algumas perguntaram a professora se poderiam levar os passaportes para casa, que gostariam de ficar com ele, mas ela disse que não era possível, porque o projeto iria recolhê-los e havia avisado desde o início.

Com relação às crianças ausentes no dia da leitura, Coruja aproveitava os momentos livres delas, quando haviam terminado alguma tarefa mais rápida, para fazerem a atividade faltante do passaporte. Ela dirigia-se à carteira e contava a história, permitindo o manuseio do livro livremente. Logo depois, pedia para fazerem o desenho no passaporte. No entanto, nesses casos, percebemos que os dados técnicos cobrados na ficha de leitura foram preenchidos previamente pela professora, que inclusive, mencionou essa prática na entrevista que nos concedeu. A esse respeito, uma cena interessante foi presenciada, uma criança havia faltado à aula em que foi realizada a leitura de um livro e registro no passaporte. Porém, ao encontrar os dados escritos na ficha de leitura do dia em que não veio, mostrou-se surpresa e disse: “Eu não vim, como essas palavras apareceram aqui? Mágica!” Quando a professora faz o registro da parte técnica da ficha escrevendo o título, autor, ilustrador e personagens principais, além

de fazer a atividade para a criança, ela acaba burlando as regras do projeto porque o registro deve ser feito por elas. Destacamos que essa ação foi realizada pela Coruja apenas na situação mencionada, nos outros dias vimos que eram elas mesmas, as crianças, que escreviam e a professora as auxiliava nas dificuldades, sempre muito atenciosa com a turma.

Posteriormente a leitura de todos os livros, a professora finalizou o projeto com uma atividade diferente. Ela posicionou as carteiras em um grande retângulo, no centro, colocou os livros trabalhados com a turma com alguns “personagens” utilizados para compor a história em cima de um tecido de amarelo, conforme apresentado na Fotografia 9.

Fotografia 9 - Atividade de finalização do Projeto Ler é Viver no 2º ano



Fonte: Foto da autora.

Nesse dia, ela pediu para as crianças escolherem o livro do projeto que mais gostaram para fazerem a leitura. Algumas delas não conseguiram pegar o seu preferido, mas optaram por outro que apreciaram. Também teve casos que após fazerem a escolha, pediram para trocar por outro. Nesse contexto, Galvão (2014) aponta a importância dessa atividade, uma vez que, é necessário que as crianças tenham um tempo disponível para realizarem a leitura silenciosa das obras de literatura no ambiente escolar, respeitando o ritmo de cada um. Essa prática é mais significativa quando as crianças já conseguem ler, porém, até para as não alfabetizadas ainda, é relevante que disponham de períodos a sós com variados textos, com o propósito de, além de elaborarem hipóteses com relação ao sistema de escrita, sejam capazes de imaginar sentidos que ainda são desconhecidos.

É relevante destacar que, nessa ocasião, tiveram dois livros do projeto que não foram escolhidos pelas crianças para fazerem a leitura, “Barata tonta” e “A casa”, como

mencionados anteriormente. O primeiro, não as agradou devido à personagem principal ser uma barata, mas principalmente, por ter as ilustrações em preto e branco, o que reafirma a importância das imagens para elas. Já o segundo, foi o que a docente indicou como inapropriado para a idade delas devido à linguagem difícil. Essa situação ilustra a necessidade de o projeto reavaliar o seu acervo e refletir a respeito da qualidade textual, temática e gráfica das obras literárias que envia para as escolas participantes. Além disso, o Projeto Ler é Viver tem como desafio perceber “se o que está sendo selecionado, como de qualidade, despertará o interesse do jovem leitor” (PAIVA, 2012, p. 302). Para tanto, ponderamos que será necessário o projeto abrir um diálogo com as crianças e as docentes sobre o assunto.

Depois desse momento, a turma fez o registro da história em uma ficha literária. Segundo a professora, era a primeira vez que a usava e teria feito por causa de nossa pesquisa, por isso, após o término da atividade, ela nos entregou as fichas. Ao iniciar essa tarefa, uma criança notou que não era cobrado o nome do ilustrador e perguntou a Coruja onde iria acrescentar essa informação, posteriormente, vimos que escreveu logo abaixo do nome do autor. A vista disso, ela não só se familiarizou ao que era solicitado nas fichas de leitura do projeto como também percebeu a diferença entre uma e outra. Ao final, a docente deixou cada um escolher um doce em sua caixa em comemoração à finalização das atividades do projeto. Ao analisar essas fichas, confirmamos os livros que não foram escolhidos pelas crianças como já havíamos notado durante o processo de observação na turma. A maioria preencheu o cabeçalho completo e conseguiu identificar os dados solicitados conforme a obra que tinha em mãos, alguns deixaram de colocar apenas a data. Fizeram desenhos grandes, coloridos e ricos em detalhes.

Ressaltamos que nos momentos em que as crianças do 2º ano tiveram acesso aos livros do projeto, Coruja solicitou cuidado com o manuseio, fazendo um trabalho educativo com relação à conservação da obra. Elas tiveram poucos momentos com esses livros em sala, em razão de a professora acreditar que se as crianças os vissem antes da leitura perderiam o interesse e a prática de passar apenas dois exemplares da obra para toda a turma ver apenas após a leitura não deu certo, devido ao tempo restrito que cada criança dispunha para manuseá-lo. No entanto, outros livros de literatura disponíveis na sala de aula eram lidos pelas

crianças após o término de determinada atividade ou no período de “repouso<sup>16</sup>”, logo após o recreio.

É essencial que as crianças tenham acesso direto as obras para que possam se tornar leitores porque a leitura que marca e motiva está diretamente ligada a uma vivência pessoal e subjetiva, construída no momento da leitura que pode vir a se caracterizar como experiência, já que o leitor leu, deu sentido e foi tocado de alguma forma. Dado que a experiência de leitura, é aquela que “transforma, instiga a tal ponto que leva o leitor ao questionamento, a mudanças, a rever seus posicionamentos, a transpor o conhecimento a serviço da dúvida, da inquietação” (LAROVERE; PERES, 2015, p.7).

Apesar de certa restrição de acesso aos livros do projeto, foi possível perceber que a professora valoriza a leitura em sala de aula. Ela nos confidenciou que tinha o costume de ler uma história para as crianças todos os dias após o recreio. Mas com o início do Projeto Ler é Viver, passou a ler apenas as obras dele devido ao tempo, mas assim que terminar a leitura destas, pretende retomar essa prática. Mencionou que as crianças sentiram falta desse momento e cobraram a leitura dos livros. Na entrevista realizada, algumas delas confirmaram que Coruja tinha o costume de ler para a turma. Nesse contexto:

A leitura proporciona a descoberta de um mundo novo e fascinante. Para tanto, a apresentação da leitura para as crianças deve ser feita de uma maneira diferenciada e atrativa, para que assim elas possam ter uma visão prazerosa a respeito do ato de ler, de modo que seja um prazer e um hábito que ela acrescentará em sua vida sem que seja visto como algo obrigatório e enfadonho (ARANA; CLEBIS, 2015, p. 26671).

As crianças do 2º ano têm uma ligação muito próxima com os livros e apresentaram entusiasmo pela leitura. No decurso desse estudo, percebemos o interesse delas quando a professora realizava a leitura em voz alta para a turma, sempre atentas ao enredo. Também pediram para ler as obras de literatura da sala, demonstrando, nesses episódios, prazer com a leitura, compartilhando algo que acharam interessante com os colegas e, algumas vezes, perguntavam se podiam levar os livros para casa.

---

<sup>16</sup> Breve momento de descanso, o seu objetivo é acalmar as crianças antes de a professora dar início às atividades em sala.

#### 4.2.2 Práticas da professora Jaqueline

Inicialmente, a professora organizou a sala de modo que o meio ficou livre, as crianças escolhiam um livro do projeto em uma caixa disponibilizada ao fundo do recinto e se sentavam no chão, em círculo, para fazerem a leitura silenciosa. Nesse contexto, Chartier (1994) lembra que:

[...] a leitura silenciosa, inicialmente restrita aos *scriptoria* monásticos entre os séculos VII e XI, chega às escolas e as universidades no século XII e, depois às aristocracias leigas, dois séculos mais tarde. Sua condição é a introdução pelos escribas irlandeses e anglo-saxônicos da Alta Idade Média, da separação entre as palavras; seus efeitos são verdadeiramente consideráveis, abrindo-se a possibilidade de ler com mais rapidez, e, portanto, de ler mais textos e textos mais complexos (CHARTIER, 1994, p.187, grifo do autor).

A partir do advento da leitura silenciosa foi possível ler de maneira mais ágil. A prática desse tipo de leitura no dia a dia das instituições de ensino é muito importante para o processo de formação de leitores hábeis, críticos e capazes de se envolver no âmbito da cultura escrita, de forma mais independente, dado que, é uma espécie de leitura que prevalece nas sociedades modernas. Além disso, ela permite o encontro direto do leitor com o texto.

Algumas crianças da turma ainda não eram alfabetizadas, então, realizavam a leitura imagética da obra, ou seja, liam através da interpretação das imagens. Após um período de leitura individual, devolviam o livro que pegaram na caixa e se sentavam no chão para ouvirem a leitura que seria realizada pela professora. Enquanto guardavam os livros, Jaqueline sugeriu para aquelas que não conseguiram terminar a leitura, pegar o mesmo na próxima vez para concluí-lo. Para a escolha da obra que seria trabalhada no dia, ela seguia a sequência alfabética da listagem enviada pelo Projeto Ler é Viver para conferência.

Todavia, a docente realizava um “sorteio” no qual uma criança da sala escolhia um papel dobrado que continha o título do livro que seria lido, porém ela havia escrito o mesmo em todos sem elas saberem. De acordo com Jaqueline, essa atividade tinha como objetivo instigar a curiosidade da turma para a obra que seria lida. Essa prática ocorreu 10 vezes, até que duas meninas ficaram intrigadas pelo fato de a professora sempre trazer algum personagem para compor a história ou material a ser usado e a questionaram como ela sabia qual livro seria

sorteado. Depois desse ocorrido, a professora mudou de tática e passou a pedir para alguma criança escolher uma obra para a leitura que ainda não havia sido lida por ela.

Nesse contexto, Cosson (2018, p. 54) afirma que “o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende da boa motivação”. Dessa forma, pensamos que o essencial é incentivá-las, despertando o interesse delas em ouvirem a história. A maioria das vezes, antes de iniciar a leitura, a professora cantava uma música com as crianças. Ela a adaptava de acordo com o livro que seria lido. Veja um exemplo:

*“eu vou contar uma história,  
uma história engraçadinha,  
as aventuras do avião vermelho,  
as aventuras do avião vermelho”.*

A turma inteira cantava em coro, de modo bastante animado, a canção não só introduzia que a leitura iria começar como também apontava qual obra seria lida. Inicialmente, a professora explorava os dados contidos na capa, como o título, autor e ilustrador. Destacava não só essas informações que eram solicitadas no passaporte de leitura do projeto, mas também abordava a sinopse, editora e edição. Chamava atenção para a ilustração, as cores usadas, o tipo de letra. Após esse momento, iniciava a leitura do texto em voz alta com entonação enquanto uma criança mostrava as ilustrações para os colegas. A esse respeito, Grossi (2014) aponta a “importância de propiciar à criança oportunidades de ouvir muitas histórias, que podem ser lidas ou contadas de memória”, visto que essa prática favorece a conservação do gosto pela leitura que ultrapassa a infância.

Algumas vezes, a docente produzia efeitos sonoros como batida de porta, corrente arrastando, palmas, gritos, entre outros, sempre de acordo com a história que estava sendo trabalhada. Ao utilizar esses recursos as crianças ficavam mais curiosas e atentas à narrativa porque trazia algo diferente do cotidiano delas. O livro que as crianças mais gostaram foi “Acorda, Rubião! Tem fantasma no porão!” de Lilian Sypriano, sendo também o mais citado como preferido do projeto por aquelas que participaram da nossa entrevista. Ao trabalhá-lo com a turma, a professora utilizou vários efeitos sonoros. Além disso, a narrativa aborda a questão do medo, temática que chama bastante atenção delas.

Essa obra conta a história de Liloça, uma gata muito medrosa, cujo maior medo era de fantasma. Quando ouvia qualquer ruído acordava Rubião e lhe dizia que tinha fantasma no porão. Ele sempre ia verificar, mas nunca encontrava nada. Até que um dia, aconselhado por Juvenal, Rubião resolve pregar algumas peças em Liloça com o intuito de fazê-la perder o medo. Então, coisas estranhas começam a acontecer na casa e ela fica desesperada. O ápice da história acontece quando todos os integrantes da família resolvem se fantasiar de fantasmas, Liloça tenta fugir por todos os lados, mas não consegue e acaba desmaiando de susto. Quando acorda, vê os fantasmas tirando a roupa e fica muito brava ao perceber que debaixo dos lençóis estavam seus parentes. Conversando com o vovô, ela acaba entendendo que os seus familiares queriam apenas ajudá-la. Logo depois, a campainha toca, Liloça atende a porta e encontra um grande fantasma a sua frente, todos da família ficam muito assustados, porém, ela o enfrenta com um rolo de macarrão, e logo após, descobre que se tratava de Juvenal que também almejava auxiliá-la a superar o medo, mas tinha chegado atrasado. O acontecimento vira notícia de jornal e desde então Liloça ganha fama de corajosa.

No decorrer da leitura, Jaqueline fazia perguntas sobre o livro. Algumas incitavam a imaginação, tais como:

Que bicho vai aparecer?

O que vocês acham que ele vai fazer?

Também havia questões esclarecedoras, que tinham como objetivo apresentar o significado de alguma palavra que a turma poderia desconhecer o significado, como por exemplo, “adestramento”, termo que apareceu no livro “Corajoso” de Colin Thompson. Quando esse episódio ocorria, inicialmente, a professora perguntava para as crianças se sabiam o significado, em caso afirmativo, pedia que explicassem e logo depois elogiava quem elucidava o sentido para os colegas. Em caso negativo, ela mesma esclarecia. Essa prática é muito importante porque além de favorecer a compreensão da história que está sendo lida, valoriza o conhecimento das crianças. Contudo, houve também questões desestimulantes que buscavam apenas verificar se a turma prestava atenção à leitura, assim, ao ler determinada parte do texto, a professora perguntava sobre o que tinha acabado de ler. Veja um exemplo que ocorreu na sala de aula no trabalho com o livro “As aventuras do avião vermelho” de Érico Veríssimo:

Texto lido: “Mais tarde ele ganhou um livro.”

Professora: “Ele ganhou o quê?”

Crianças: “Livro.”

Esse tipo de questão na qual as crianças dão respostas mecânicas não favorece o interesse delas pelo livro, tem efeito contrário, com a frequência delas, o momento de leitura que poderia ser algo prazeroso, torna-se monótono.

Vale a pena destacar que o livro mencionado acima foi o que a professora citou na entrevista como inadequado para a turma em razão de ter muitas páginas, o que tornou a leitura cansativa, além de não prender a atenção das crianças. A obra conta a história de Fernando, um menino travesso, respondão e brigão. Ele era filho único e os seus pais estavam muito preocupados com o seu comportamento. Até que um dia, o pai de Fernando oferece ao menino um livro de histórias caso ele se comportasse bem durante o dia. Devido ao bom comportamento, o menino ganha o livro de presente. Fernando começa a ler as histórias e fica encantado com o Capitão Tormenta, um aviador valente que passava por diversas aventuras com o seu avião vermelho. Fernando também quer ser aviador e pede ao pai uma aeronave de presente. O pai lhe concede o pedido e o menino fica radiante. A partir desse momento, ele usa a imaginação e começa a viajar no aviãozinho vermelho juntamente com os seus companheiros, um ursinho de pelúcia e um bonequinho de porcelana passando por diversas aventuras ao longo da narrativa até o dia em que retornam para casa.

Das obras recebidas do projeto, esta foi a que tinha o maior número de páginas, porém a narrativa desenrola-se por meio da aventura, favorecendo o interesse das crianças sobre ela. A leitura de uma obra literária não pode ser cansativa, tanto para quem lê, quanto para quem ouve, devendo estimular ambos. Dessa forma, nesse caso específico, pensamos que seria uma boa alternativa, a professora ler o livro em partes, interrompendo a leitura em um momento ápice, no qual as crianças quisessem saber o que iria acontecer em seguida, assim como é feito em novelas televisivas para gerar suspense e motivar os telespectadores a assistir o próximo capítulo. No entanto, não foi somente o fato de a história ser longa que desanimou as crianças, o tipo de pergunta feita pela professora no decorrer da leitura conforme mencionado anteriormente contribuiu para o resultado.

Por outro lado, Jaqueline buscava contextualizar o que estava sendo abordado no texto a realidade das crianças. Quando estava trabalhando o livro “Coração de passarinho” de Maurício Veneza, perguntou quem já tinha ido ao Parque Municipal e se já haviam tirado alguma foto ou visto alguém fotografar em máquinas antigas. Várias crianças responderam positivamente, logo depois a docente disse à turma que nesse local havia um fotógrafo igual

ao que aparecia no livro. Diante dessa situação, as crianças conversaram a respeito e se interessaram mais pela leitura.

Nessa narrativa, dois passarinhos de madeira, “Aurora” e “Toquinho”, se apaixonam. Toquinho ajudava seu Augusto, um fotógrafo que exercia as suas atividades na praça e Aurora era uma passarinha de um antigo relógio cuco da relojoaria da dona Eneida. Diariamente, quando iam trabalhar na praça, o passarinho e seu Augusto passavam em frente à loja de relógios de Dona Eneida. Toquinho se apaixona pela passarinha e para vê-la começa a atrasar o seu Augusto na ida para o trabalho. Em contrapartida, Aurora passa a cantar fora do horário para ver Toquinho. Até que certo dia, para espanto de Augusto e Eneida as duas aves desaparecem. Mas, um idoso, uma criança e o sorveteiro veem os dois passarinhos de madeira voando juntos, porém não disseram nada para ninguém por receio de as pessoas não acreditarem nessa história.

É importante mencionar que, quando a professora leu o livro “Chapeuzinho Amarelo” de Chico Buarque, as crianças fizeram intertextualidade com o título “Acorda, Rubião! Tem fantasma no porão!” de Lilian Sypriano, lido anteriormente. As narrativas de ambas abordam a questão do medo, na primeira, a personagem principal tinha medo do lobo e na segunda de fantasma. Dessa forma, elas ultrapassaram os limites da obra que estava sendo lida e dialogaram com outra, criando assim, relações textuais.

Na maioria das vezes, Jaqueline fez a leitura com as crianças sentadas no chão. Frequentemente, usava uma bolsa vermelha contendo alguns objetos, brinquedos, máscaras e imagens que utilizava para compor a história, conforme iam aparecendo na narrativa, colocava-os em cima de uma caixa. Segundo Rodrigues, (2007) nada impede o uso de objetos, cenários e outros tipos de materiais para compor a construção das histórias, mas, deve-se a todo o momento, seguir o bom senso, pois, a centralidade está na história e, nada deve tirar a atenção do público dela.

Fotografia 10 - Objetos usados para contar a história “Andarilhos”



Fonte: Foto da autora.

Quando ela não tinha um objeto que representasse determinado personagem, usava o que tinha e pedia a turma para usar a imaginação. Em uma ocasião, dois itens utilizados causaram bastante surpresa nas crianças, uma maçã natural que a professora tirou de sua bolsa vermelha enquanto lia o livro “Até as princesas soltam pum” de Ilan Brenman no momento em que falava a respeito de “Branca de Neve” e uma lupa quando trabalhou o livro “As aventuras do avião vermelho” de Érico Veríssimo. Porém, ao mostrar o segundo, ressaltou que esse objeto era usado para fazer as coisas aumentarem, mas na história servia para diminuir. Também escolhia algumas crianças para encenarem os personagens enquanto realizava a leitura. Foi percebido no decurso da pesquisa que a maioria delas demonstrava interesse em participar desse momento, levantavam a mão e pediam para serem escolhidas.

Durante o estudo, notamos que a turma do 3º ano era muito agitada e perdia a atenção facilmente, gerando conversa paralela, o que atrapalhava o trabalho com o livro, visto que a professora gastava um bom tempo para as crianças voltarem à atenção para a história. Geralmente, essa quebra acontecia quando algum profissional da escola entrava na sala para dar algum recado ou buscar alguém que sairia mais cedo. Além disso, a criança autista da sala também tirava a atenção dos colegas, pois constantemente se arrastava pelo chão, passando inclusive, debaixo das carteiras, outras vezes, pegava qualquer papel para mascar. Provavelmente, se ela tivesse um profissional de apoio, que a acompanhasse mais de perto, essa situação seria diferente.

Segundo a lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista no parágrafo único do artigo 3º afirma que “em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do

espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado” (BRASIL, 2012). De acordo com a professora Jaqueline, esse é o caso da criança dessa turma, porém ela não tem direito a esse profissional porque os pais não entregaram o laudo à instituição de ensino, que o cobrou diversas vezes. Com o intuito de diminuir a dispersão, a docente optou por ler o livro com as crianças sentadas nas cadeiras com as carteiras dispostas em um grande retângulo. Desde então, a criança autista parou de se arrastar pelo piso e a conversa paralela diminuiu consideravelmente, mas esse momento deixou de ser tão acolhedor como era antes.

Em algumas ocasiões, a professora ampliou as cenas dos livros em tamanho A3 como recurso para trabalhá-los. Conforme a narrativa ia se desenrolando, ela pedia para algumas crianças, escolhidas previamente, mostrá-las e irem pregando-as no quadro ou na frente de suas carteiras. Outras vezes, solicitava fazerem a leitura de pequenos textos ou de falas que apareciam em balões, como ocorreu com “O livro imperdível de um engenhoso cavaleiro doido” de Heloisa Prieto. Vale a pena destacar que, após a leitura dessa obra, a professora nos confidenciou tê-la julgada inadequada para as crianças, achando o enredo confuso. Acreditamos que a compreensão ficou prejudicada, em razão de esse livro abordar outro “Dom Quixote” de Miguel de Cervantes. Apesar de Jaqueline sempre apresentar a obra fisicamente antes de iniciar a leitura, nesse caso específico, havia a necessidade da realização de uma introdução a respeito da obra mencionada no enredo de modo a contextualizar os ouvintes para depois dar início a leitura do texto, facilitando sua apreensão.

Essa história conta sobre Kim, um menino que ganhou o livro “Dom Quixote” de presente do seu avô, que garante que é uma leitura imperdível. Ao lê-lo, Kim fica pasmo ao perceber que Dom Quixote era louco, dizia coisas sem sentido e sempre se dava mal. Por isso, acaba achando-o ridículo e não compreende como o avô gosta tanto desse livro. Para ter certeza que era mesmo péssimo, Kim o lê várias vezes. Mas como não muda de opinião e para não falar com o seu avô a respeito, o menino inventa que o perdeu diversas vezes. Porém, cada vez que dizia o ter perdido, o avô lhe dava outro exemplar de presente. No entanto, quase no final da narrativa, Kim começa a mudar de opinião e vê que essa obra que ele tanto desprezava ensinava algumas lições que serviam para a vida toda.

Após ter lido o livro “Corajoso” de Colin Thompson, a professora pediu para as crianças escolherem uma cena que mais lhes chamou atenção e justificarem o motivo. Posteriormente, ela as deixou levá-las para colorir em casa. Segundo Jaqueline, a turma aprecia muito colorir e

algumas crianças disseram que deixavam os seus desenhos coloridos expostos em seus quartos como quadros, o que demonstra o valor atribuído à atividade. Vimos que a ampliação das páginas das obras auxiliava as crianças no momento em que elas elaboravam o texto sobre a história no passaporte de leitura.

Muitas vezes, a professora retomava a história após a leitura. Por exemplo, depois que leu o livro “Coração de passarinho” para as crianças, Jaqueline lembrou a narrativa com elas, mostrava as ilustrações e perguntava quem era determinado personagem, o que estava fazendo ou para onde ia, entre outras coisas. Também teve uma ocasião em que leu frases da obra e pediu as crianças para completarem, colando as respostas no quadro conforme iam acertando, assim:

Professora: “Ele acordava cedo para ir ao...”

Crianças: “Trabalho.”

Desse modo, a professora trabalhava as informações implícitas no texto. Quanto a opção de trazer as respostas impressas, deu-se devido a iluminação ruim na sala, visto que a maior parte das lâmpadas estava queimada e o papel diminuía o reflexo, permitindo as crianças enxergá-las melhor. Depois Jaqueline pediu a elas para fazerem a leitura delas.

Fotografia 11 - Palavras selecionadas do livro “Coração de passarinho” pela professora



Fonte: Foto da autora.

Segundo a docente essa atividade também tinha como objetivo auxiliar as crianças na elaboração do texto que era cobrado pelo projeto no passaporte de leitura, já que elas estavam com muita dificuldade na escrita. No desenvolvimento dessa tarefa, além da leitura das

palavras do livro, se esperava das crianças apenas respostas pré-determinadas. Segundo Brandão e Rosa (2010), alguns estudos têm indicado que:

As perguntas literais são, em geral, as mais frequentes na hora da conversa sobre o texto [...] ainda que a localização ou a retomada de informações presentes em um texto literário seja uma habilidade de leitura importante, já que pode ajudar a reconstituir a cadeia temporal ou causal dos episódios narrados, esta é apenas uma parte da questão, não dando conta da construção de significados implícitos que precisam ser elaborados pelo leitor\ouvinte nem assegurando a compreensão do sentido mais amplo da narrativa como um todo (BRANDÃO, ROSA, 2010, p.81).

Dessa forma, o tipo de questão formulada pela professora na prática mencionada acima, é importante, mas é necessário ampliar a conversa sobre o texto, para que as crianças possam ampliar a construção de sentidos para o que foi lido. Segundo Cosson (2018, p.84) “o leitor sente a necessidade de dizer algo a respeito do que leu, de expressar o que sentiu em relação às personagens e aquele mundo feito de papel”. O objetivo principal do trabalho com a literatura na escola deve ser sempre o letramento literário. Não se pode restringir a participação das crianças apenas em dar uma resposta pronta sobre algo contido no texto, deve-se ir além. É indispensável que tenham um momento de partilha a respeito do livro após a leitura, a fim de que se construa uma comunidade de leitores.

É essa comunidade que oferecerá um repertório, uma moldura cultural dentro da qual o leitor poderá se mover e construir o mundo e a ele mesmo. Para tanto, é necessário que o ensino da Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno (COSSON, 2018, p. 47).

Todavia, presenciamos episódios em que Jaqueline solicitava a opinião das crianças a respeito da obra, pedia a elas para falarem sobre o que mais lhes chamou atenção na história, o que entenderam ou gostaram. A esse respeito, de acordo com Riter:

Sempre é interessante, após a leitura, abrir espaço para que as crianças se coloquem em relação ao texto. Cabe ao professor, no entanto, em um segundo momento, orientar a discussão para alguns pontos que julgue pertinentes e que enfoquem diferentes níveis de leitura: compreensiva, interpretativa, opinativa, além de possibilitar que o aluno analise o texto a partir de suas experiências (RITER, 2009, p. 84).

Também houve a ocorrência de um ditado após a leitura de um livro com as palavras que apareceram no texto, vemos essa atividade como um exemplo típico de uma prática de escolarização inadequada da leitura literária na escola conforme definido por Soares (2011), pois distancia as crianças das práticas de leitura literária. Assim, quando a professora faz esse tipo de atividade, bem-vinda para diagnosticar a dificuldade das crianças no processo de escrita, ela busca desenvolver o português e não o letramento literário. Nesse contexto, compartilhamos dos pensamentos de Cosson (2018):

Não é possível aceitar que a simples atividade de leitura seja considerada atividade escolar de leitura literária [...]. No ambiente escolar a literatura é um lócus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. A escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração (COSSON, 2018, p. 26-27).

Dessa maneira, acreditamos que o trabalho com a leitura nas instituições de ensino, deve valorizar o diálogo sobre o texto, a fim de que possam socializar as interpretações feitas a partir da história lida. O texto de literatura também pode ser usado pela docente para trabalhar determinada disciplina apesar de este não ser o seu objetivo principal, mas essa ação, não deve ser feita logo após a leitura de uma obra literária quando se almeja trabalhar a literatura. Jaqueline poderia fazer esse tipo de atividade posteriormente, quando fosse lecionar essa matéria para a turma. É preciso buscar um equilíbrio para que a criança não perca o interesse pela literatura e a docente consiga desenvolver os conteúdos curriculares.

A docente gostava de adotar alguma dinâmica para fomentar a participação delas, tais como: jogava uma tartaruga de pelúcia para uma criança falar sobre a obra, quem a recebeu joga para um colega, que manda para outro, esse processo ocorria sucessivamente ou distribuía entre elas um número de 1 a 6, solicitava alguém para jogar um dado, e aqueles que tivessem o número que aparecesse iria dialogar sobre a história, esse procedimento se repetia várias

vezes. Assim, ela buscava diversificar as estratégias para incentivar a participação. Notamos que as crianças interagiam de modo mais animado quando recebiam a pelúcia.

Posteriormente, a professora desenvolvia com as crianças o preenchimento da ficha de leitura cobrada pelo projeto, perguntava-lhes qual era o título, autor, ilustrador e os personagens principais e conforme recebia as respostas, escreviam-nas no quadro. Nesse momento, aproveitava para chamar atenção da turma para a escrita correta das palavras, acentuação e uso de letra maiúscula. Depois desse processo, as crianças faziam o registro desses dados e elaboravam um texto de até 12 linhas sobre a parte que acharam mais interessante na história no caderno de literatura, que funcionava como um rascunho, para depois passarem para o passaporte de leitura. A professora contou que optou em trabalhar dessa forma devido à dificuldade que a turma tem com a escrita. Observamos que nesse momento, a docente dava suporte às crianças. Chamou a atenção o fato de ela pedir para as com maior facilidade na leitura e na escrita ajudarem as outras com maior dificuldade. Uma delas que participou da entrevista, inclusive, mencionou essa atitude da professora e foi possível perceber o quanto era importante para ela, assim essa prática a ajudou na realização da atividade. Após a sua conclusão, elas mostravam o caderno para Jaqueline, que geralmente, pedia para desenvolverem melhor o texto e corrigirem a ortografia. Algumas vezes, quando as crianças terminavam essa tarefa, a professora as convidava para ler os seus escritos para os colegas, sempre recebiam aplausos ao final, o que as deixavam muito alegres.

Porém, também havia crianças com o aprendizado abaixo do esperado para o 3º ano, por isso, não conseguiam realizar a atividade cobrada pelo projeto, algumas sequer sabiam identificar as letras do alfabeto, apesar de conseguirem copiar o que a professora escrevia no quadro, inclusive em letra cursiva. No entanto, conforme o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa<sup>17</sup> (PNAIC), elas deveriam estar plenamente alfabetizadas aos 8 anos, no 3º ano do ensino fundamental, o que não se verifica na realidade de algumas crianças da escola da pesquisa. Essa situação é muito preocupante, principalmente, devido ao fato de a maior parte delas ficar o dia inteiro em ambientes escolares, pela manhã, na instituição social católica e a tarde na escola da pesquisa. Apesar de serem entidades parceiras, a professora Jaqueline, que exerce atividades profissionais em ambas, nos confidenciou que não realizam um trabalho em conjunto. Seria interessante para o desenvolvimento das crianças, essas entidades atuarem de

---

<sup>17</sup> Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Disponível em: [http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc\\_orientador/doc\\_orientador\\_versao\\_final.pdf](http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/doc_orientador/doc_orientador_versao_final.pdf). Acesso em: 10 dez. 2019.

modo integrado, pois poderiam buscar estratégias que as ajudassem superar as dificuldades de aprendizado encontradas, nesse caso, da alfabetização.

Nesse contexto, Soares (2006) destaca o fato de que o sentido da alfabetização transcende a simples aquisição de uma “técnica”, o saber escrever e ler, o acesso à escrita e a leitura, uma vez que significa o acesso de oportunidades de participação cultural e social. Acrescenta ainda que:

recentemente começamos a enfrentar uma realidade social em que não basta simplesmente “saber ler e escrever”: dos indivíduos já se requer não apenas que dominem a tecnologia do ler e do escrever, mas também que saibam fazer uso dela, incorporando-a a seu viver, transformando-se assim seu “estado” ou “condição” como consequência do domínio dessa tecnologia (SOARES, 1995, p.7).

Dessa forma, nos dias de hoje, a sociedade cobra dos indivíduos não só o domínio da habilidade de leitura e escrita, mas exige a sua aplicação no cotidiano, assim, a alfabetização pode ser vista como uma ferramenta na luta pela conquista da cidadania, fator fundamental para o seu exercício.

Com relação às crianças ausentes quando algum livro foi trabalhado, Jaqueline mencionou durante a entrevista, que é mais fácil para aquelas que já conseguem ler sozinhas, pois realizam a leitura por conta própria. As com mais dificuldade ela conta a história na sala no horário da aula de educação física ou na hora do recreio, para que não percam a narrativa e consigam elaborar o texto sobre a obra. Porém, ressaltou que, quando perdem muitas, fica mais complicado fazer esse tipo de trabalho porque vira uma “bola de neve”. Nessa turma, algumas crianças haviam perdido várias por motivo de saúde, com diversos casos de dengue e um de conjuntivite. Nesses casos, a docente emprestou o livro do projeto para elas realizarem a leitura em casa e registrarem a atividade no caderno de literatura, pois, a escrita no passaporte só poderia ser feita na sala de aula.

Presenciamos a ocorrência de uma situação dessas no horário da aula de educação física. Ao perguntar a professora se as crianças não reclamavam de fazer a atividade num momento de outra disciplina que geralmente gostam, nos disse que não, que elas pedem para trabalhar os livros nesse período. Algumas ouviram a nossa conversa e confirmaram a fala de Jaqueline. Porém, apesar do pedido das crianças e da intenção da docente em ajudá-las, notamos que

essa prática as retira de outra atividade que também é importante para elas e, ao mesmo tempo, ocupa um período em que Jaqueline poderia desenvolver outra tarefa.

A professora fazia o controle das histórias passadas do caderno para o passaporte. De acordo com o avanço das crianças, ela fazia pequenas premiações, que, segundo ela, era uma forma de motivá-las. Ao término das atividades do projeto, Jaqueline presenteou as crianças com os “personagens” que usou para contar as histórias. Tal ação deixou-as muito contentes.

Durante a investigação na turma do 3º ano, vimos que a professora Jaqueline enfrentava diariamente muitos obstáculos para trabalhar a leitura com a turma. Mesmo assim, buscava incentivá-las a ler, inserindo-as nas diversas atividades que desenvolvia, respeitando a dificuldade de cada uma. Algumas de suas práticas são muito significativas, tais como a leitura em voz alta das obras para a turma, o acesso livre dos livros do projeto, a leitura individual pelas crianças de modo rotineiro, a encenação das histórias, o diálogo sobre os livros após a leitura, entre outras. Porém, também havia duas práticas que poderiam ser banidas e modificadas. A primeira, diz respeito à realização de perguntas imediatamente após a leitura do texto, tendo como único objetivo verificar a atenção das crianças, visto se tratar apenas de respostas mecânicas e resultando apenas numa contação truncada que ao invés de atrair a atenção para a história, as dispersa. A segunda se refere ao trabalho da literatura de maneira mais profunda, desenvolvendo o letramento literário das crianças, a fim de que tenham uma experiência de leitura mais significativa, transferindo as atividades mais voltadas para o desenvolvimento do português que, ocorreu de vez em quando, logo depois da leitura do livro literário, para o momento em que fosse dar aula desta matéria.

#### **4.2.3 Algumas considerações a respeito das práticas das docentes**

A partir da observação participante nas turmas do 2º e do 3º ano, foi possível compreender como as professoras trabalham o Projeto Ler é Viver na escola, percebemos que Coruja e Jaqueline têm muitas ações em comum e algumas diferenças, com práticas muito significativas, mas também algumas que merecem serem revistas e até mesmo abandonadas quando se almeja não só atender as atividades cobradas no passaporte de leitura, mas propiciar a formação da criança como leitora, focando o letramento literário. Nessa seção, serão feitas algumas considerações a respeito.

Uma das ações mais significativas na prática de Jaqueline diz respeito à leitura individual dos livros do projeto pelas crianças, que tem acesso livre a eles, o que é fundamental, pois não é possível formar um leitor sem livros. Apesar de certa restrição de acesso aos livros do projeto na turma do 2º ano, Coruja também promovia esses momentos de leitura com a sua turma com as obras literárias da sala onde as crianças podiam pegá-los no “Cantinho da leitura”. Dessa forma, pensamos que Coruja poderia ampliar essa prática com os livros do projeto, assim como fez no evento de encerramento. Visto que é muito importante que a criança entre em contato com uma vasta gama de materiais desde os anos iniciais de sua vida escolar, propiciando maior chance de obter uma formação mais sedimentada ao longo de sua vivência, que vai além da escola. Sobre o assunto, Cosson complementa que (2018, p. 107) “é na experiência da leitura [...] que reside o saber e o sabor da literatura”. Dessa forma, independente de serem obras do projeto ou da sala é preciso garantir não só o acesso, mas a realização da leitura e o uso de estratégias para a construção de sentidos pela criança.

Enquanto as crianças faziam a leitura de modo individual, demonstravam ler com prazer, às vezes, compartilhavam algo interessante com os colegas, o que é muito relevante para a formação delas como leitoras. A esse respeito, Paulino (2014) acrescenta que durante a leitura literária “o pacto entre leitor e texto inclui, necessariamente, a dimensão imaginária, em que se destaca a linguagem como foco de atenção, pois através dela se inventam outros mundos, em que nascem seres diversos, com suas ações, pensamentos, emoções”. Por isso, essa atividade é tão importante dentro e fora do ambiente escolar.

Antes de iniciar a leitura, Coruja pedia frequentemente as crianças de sua sala para ficarem em silêncio, percebemos que o seu intuito era fazê-las prestar atenção na história que seria lida. Todavia, apesar dessa solicitação, a professora buscava constantemente a participação delas enquanto lia, fazia perguntas e dialogava sobre as situações que aconteciam ao longo da história. Notamos que as crianças não eram meras receptoras, participavam desse momento. A vista disso, pensamos que seria mais apropriado a professora deixar o pedido de “silêncio” de lado e buscar outra forma de requerer atenção para a história, considerando que no trabalho com a leitura no ambiente escolar é fundamental que elas participem e se expressem. As recomendações de Riter seria uma boa solução para essa questão:

[...] iniciar a leitura com algumas fórmulas clássicas já conhecidas do público, tipo *Era uma Vez*, ou *Há muitos e muitos anos* ou *No tempo em que*

*os animais falavam*; assim como para encerrá-la: E entrou por uma porta e saiu pela outra, quem quiser que conte outra. Tais expressões instituem um momento próprio, particular, singular, como se alertasse o público, avisando-o: Atenção, agora será narrada uma história (RITER, 2009, p. 68, grifo do autor).

As docentes começavam o trabalho com o livro explorando os dados contidos na capa: autor, ilustrador e título. Além disso, Jaqueline chamava atenção para outras informações, tais como ilustração, editora, sinopse e até agradecimento. Essa ação é extremamente importante porque promove uma leitura coletiva da obra. A esse respeito, Cosson afirma que (2018, p. 60), “independentemente da estratégia usada para introduzir a obra, o professor não pode deixar de apresentá-la fisicamente a seus alunos”.

As docentes optaram em seguir a sequência alfabética da listagem de livros enviados pelo projeto para conferência como critério para a escolha da obra a ser lida no dia, sempre motivando a turma para a história que seria trabalhada instigando a curiosidade da meninada. Também escolheram realizar a leitura em voz alta para as crianças, foi outro ponto alto dessas docentes, pois como bem dizem Abramovich (2003) e Colomer (2017) é importante para elas ouvirem muitas histórias e esse tipo de atividade ajuda aproximá-las do livro e da leitura. Além disso, o uso de “personagens” e de recursos sonoros durante esse momento propiciou que os livros fossem lidos de modo mais lúdico, ativando o imaginário delas. Quando as professoras usavam esses instrumentos as crianças ficavam mais interessadas na história porque vivenciavam uma experiência diferente, quebrando a rotina da sala de aula. Elas ainda buscavam contextualizar a história do livro com a vivência das crianças, o que as ajudavam a construir sentidos, o que é muito relevante.

No decorrer do trabalho com o livro, as docentes mostravam as ilustrações para as crianças e perguntavam sobre a história. Na maioria das vezes, eram questões esclarecedoras, quando havia necessidade de explicar algum termo que aparecia na história, questões literais, sobre algo que está explícito no texto e questões opinativas para dizerem o que acharam a respeito do título ou de alguma parte que lhes chamou atenção ou gostaram mais. Porém, dentre as perguntas feitas por Jaqueline, havia aquelas que exigiam das crianças apenas respostas mecânicas sobre algo que a professora acabou de ler na história, fazendo com que elas desanimassem e diminuíssem o interesse pela leitura. Essa prática pode ser classificada como escolarização inadequada da literatura conforme definido por Magda Soares (2011), visto que

afasta as crianças da história ao invés de aproximá-las porque torna o momento chato e desinteressante. Com exceção desse tipo de questão feita por Jaqueline, as outras foram significativas. Tal como Cosson (2018), pensamos ser relevante as crianças refletirem sobre a história que foi lida. Todavia, notamos que os momentos que ocorriam após a leitura, destinados para elas falarem sobre as obras, eram breves e aconteciam sem maior aprofundamento.

Dessa forma, assim como Brandão e Rosa (2010), acreditamos que seria importante Jaqueline e Coruja promoverem uma conversa mais profunda sobre a obra lida com as crianças, a fim de que elas possam ampliar a construção de significados sobre o que foi lido, podendo inclusive, criticá-la, pois:

Se o aluno puder manifestar o quanto foi penoso – ou sem sentido, ou surpreendente, ou fabuloso – seu encontro com a obra, por mais superficial que tenha sido sua leitura, uma promissora discussão sobre o texto poderá ser incitada. Lembre que explicar ao outro porque não gostamos de um livro, por que ele nos aborrece ou porque nos encanta tanto, não é tarefa simples. Ao contrário, requer uma elaboração complexa e abre caminho para muitas questões e reflexões (CADEMARTORI, 2012, p. 81).

Posteriormente, ambas as professoras iniciavam as atividades cobradas nas fichas de leitura, perguntavam as crianças os dados que eram solicitados e, conforme respondiam, escreviam as respostas no quadro. Enquanto faziam os registros, davam suporte a elas. Essa postura das professoras foi fundamental para que as turmas tivessem um bom resultado de acordo com as normas do projeto.

Algumas vezes após a leitura, Jaqueline desenvolveu atividades direcionadas para o português, geralmente, trabalhava a escrita das palavras que apareciam no texto, fazendo inclusive um ditado. A razão da prática dessa professora é devido à dificuldade apresentada pelas crianças do 3º ano com a ortografia e esse tipo de atividade poderia ajudá-las nessa questão e ainda contribuiria para a elaboração do texto cobrado na ficha de leitura do projeto. Nessa situação, o foco do trabalho é o desenvolvimento da língua portuguesa e não a literatura. Por isso, acreditamos que a professora poderia fazer esse tipo de atividade quando fosse lecionar essa disciplina e aproveitar esse momento para trabalhar os livros lidos com maior profundidade, já que a literatura também é importante para o desenvolvimento delas.

Com relação aos ausentes no dia de determinada leitura, ambas as docentes tiveram o cuidado de contar a história para eles posteriormente. Porém, Jaqueline faz esse tipo de atividade durante a aula de outro professor ou no horário do recreio. Os períodos escolhidos não são convenientes porque no primeiro caso, “se despe um santo para vestir outro” e no segundo, ambos perdem um período de esparecimento. Dessa forma, seria importante a docente rever o momento escolhido para desenvolver esse trabalho. Por outro lado, a professora Coruja, preenche os dados técnicos das fichas de leitura das crianças faltantes, o que materializa uma prática inadequada porque além de fazer essa atividade por elas, burla as regras do projeto, sendo injusto com os demais participantes, visto que na falta de alguma informação na ficha de leitura, esta não é contabilizada como válida para o processo de premiação.

Há vários fatores que prejudicam o desenvolvimento do trabalho com a leitura literária nas turmas acompanhadas, barulho constante, frequentes interrupções, crianças em diferentes níveis de alfabetização em uma mesma turma, falta de iluminação adequada. Além disso, no caso da atividade com os livros do projeto, existe o fato de elas terem que trabalhar com obras que não escolheram. Esse fato não é problemático quando se recebe livros muito bons, mas a dificuldade se instala quando se depararam com obras que consideram inapropriadas para as turmas. A esse respeito, Riter (2009), cita Iser para dizer que o bom texto é aquele que oportuniza deleite, reflexão e transformação. Afirma que somente os livros com qualidade literária permitem abrir um leque de possibilidades imaginativas e reflexivas, despertam emoções e suscitam maior desejo de leitura, o que contribui para a formação do leitor crítico.

A partir da observação participante nas turmas, foi notado que as docentes realmente acreditam na importância da leitura para as crianças nos anos iniciais e buscam incentivá-las a ter interesse pelo livro e pelo ato de ler mesmo com tantas adversidades. Pensamos que as práticas delas que nomeamos como não significativas ocorriam de modo inconsciente, por desconhecerem a inadequação, pois em inúmeros momentos Coruja e Jaqueline buscaram trabalhar a literatura literária de maneira atrativa, tentando envolver as crianças nesse processo. Além disso, a formação das professoras pode ter influenciado essas práticas, pois não é muito recorrente no currículo dos cursos de Pedagogia disciplinas que abordem o trabalho com a leitura literária no ambiente escolar.

Dialoga com a nossa pesquisa, o trabalho de Travassos (2015), que analisou as mediações de leitura por dentro da obra de Monteiro Lobato, por meio das ações da personagem Dona Benta, passa a identificar, observar e analisar as mediações que ocorrem na sala de aula no

cotidiano escolar, constatando que as mediações de leitura propiciam às crianças a construção de sentidos além da ampliação de suas experiências culturais. Para tanto, a autora apresenta algumas estratégias que foram positivas no processo de elaboração de sentidos tais como:

[...] ler e provocar um diálogo após a leitura, ler oralmente, buscando recursos de entonação e da voz, ler em capítulos, adaptar a linguagem à experiência do leitor iniciante, quando necessário, dialogar com os ouvintes ao longo das narrações sobre as situações das histórias e sobre a arte literária, buscar verossimilhança entre os personagens das histórias e os ouvintes [...] (TRAVASSOS, 2015, p.16).

Com base nas ferramentas indicadas por Travassos e das práticas das professoras descritas anteriormente, é possível perceber que Jaqueline e Coruja desenvolvem várias delas, o que é benéfico às crianças, o problema é que dentre elas também havia ações que prejudicavam o impacto destas, inclusive, algumas delas, eram empregadas pelas docentes a fim de atender as regras do projeto.

## 5 A PERCEPÇÃO DAS DOCENTES SOBRE O PROJETO LER É VIVER

Nesse capítulo iremos abordar o olhar das docentes, Coruja e Jaqueline, sobre o Projeto Ler é Viver, no qual participam desde a sua implantação na escola da pesquisa. Para tanto, faremos uso das entrevistas e da observação participante.

Vale a pena mencionar que acompanhamos a aplicação do Projeto Ler é Viver com essas profissionais no 1º semestre de 2019 e as entrevistas ocorreram após o término do trabalho realizado com os livros nas turmas. Nesse período, vimos que as professoras eram muito comprometidas com o desenvolvimento do projeto com as crianças. Quando perguntadas a respeito do motivo desse engajamento, Coruja mencionou que a princípio as docentes não tiveram escolha em quererem participar ou não do projeto, mas em razão de a escola ter sido contemplada como uma das instituições participantes teve que trabalhá-lo com as crianças. Jaqueline falou que quando começou a desenvolvê-lo com a turma em sala, obteve um resultado muito positivo, inclusive disse ter recebido elogios dos pais a respeito. Dessa forma, para Coruja, a razão do seu empenho foi ser uma atividade proposta pela direção da escola, já que para entrar no projeto é necessário fazer uma inscrição prévia no Instituto Gil Nogueira para participar do processo de seleção. No caso de Jaqueline, foi o retorno que as crianças deram que a incentivou. No decorrer da entrevista elas nos disseram que o projeto faz parte do planejamento de aula. Constatamos esse fato durante a investigação, as professoras reservavam dias e horários específicos para trabalhá-lo com as turmas.

As indagamos se esse projeto contribuiu de alguma forma para as suas práticas docentes. Em sua resposta, Coruja afirmou que já era muito ligada a projetos de leitura e este a ajudou a perceber de modo mais nítido o quanto as crianças gostam dos livros de literatura, dos momentos de leitura e como este é significativo para elas, além da possibilidade de concorrerem às medalhas, sendo que estas as deixam muito entusiasmadas. Além disso, ressaltou que mudou a sua forma de contar histórias vendo a atuação dos contadores do projeto, pois percebeu como as crianças ficavam mais atentas ao que ouviam, o que a levou a aperfeiçoar sua maneira de contar. Jaqueline relatou que além de realizar a leitura dos livros de literatura, perguntava sobre a história e promovia encenações teatrais com as crianças de sua sala, utilizando, também, os livros fornecidos pelo projeto para trabalhar diversas disciplinas a partir do enredo das histórias, tais como animais, lugares, cores, quantidades, números, gramática e ortografia. Disse ainda que utilizava os nomes dos personagens das

obras lidas nas atividades que elaborava para a turma. Para ela, essa prática deixava as crianças mais interessadas em realizar a tarefa, o que propiciava maior desenvolvimento delas. Analisando as respostas das professoras, Coruja abordou mais a questão da percepção do interesse das crianças de sua turma para o livro e para a leitura e a mudança em sua forma de contar as histórias para que elas ficassem mais estimuladas. Jaqueline, por sua vez, mencionou a leitura das obras, a interpretação oral por meio de perguntas e as apresentações teatrais, mas destacou o uso dos livros para o desenvolvimento de outras disciplinas.

A respeito das atividades de incentivo à leitura desenvolvidas a partir dos livros do projeto, Coruja mencionou a leitura em voz alta da história para a turma, a interpretação oral, a elaboração de desenhos no passaporte de leitura pelas crianças e que no 2º semestre busca incentivá-las a escreverem pequenas frases sobre a obra lida. Jaqueline apontou a realização da leitura do livro para a turma, o reconto, a elaboração de perguntas, a encenação teatral, a produção de texto das crianças sobre as obras nos passaportes de leitura e o uso dos textos no trabalho com outras disciplinas. Ambas as docentes apontam a leitura dos livros para as crianças, a interpretação oral que, geralmente, ocorriam por meio de perguntas realizadas por elas e as tarefas cobradas pelo projeto que varia de acordo com o ano escolar da turma como atividade de estímulo a leitura. Porém, chama atenção o fato de Jaqueline considerar o uso dos livros literários no desenvolvimento de diversas matérias como uma forma de incentivo à leitura, o que, na nossa percepção é equivocado, pois apesar de ela ter dito que a turma fica mais interessada em realizar as tarefas, esse tipo de prática não fomenta o ato de ler.

Com relação aos resultados alcançados a partir dessas atividades que foram desenvolvidas com as turmas, a professora Coruja contou que depois que começou a trabalhar o projeto com as crianças na sala de aula, elas ficaram mais curiosas em ver os livros e mais motivadas a ler. Mencionou que geralmente reservava um momento para elas realizarem a leitura das obras de literatura após o recreio, no entanto, quando ocorria algum imprevisto e essa atividade não podia ser realizada, lhe perguntavam se não podiam ver os livros. Para a professora Jaqueline, as crianças passaram a escrever melhor, lembra que no início do projeto elas tinham muita dificuldade na escrita de algumas palavras e lhe perguntavam como se escrevia para poderem copiar, mas com o passar do tempo passaram a escrever sozinhas e lhe mostravam para certificarem se foi escrito corretamente. Dessa forma, para a docente do 2º ano o que mudou foi o interesse das crianças pelas obras e pela leitura, lembrando que esses livros que elas liam após o recreio eram da sala e não do projeto, já abordamos essa questão no capítulo anterior.

Para a professora do 3º ano, a mudança materializou-se na melhora no processo de escrita. Assim, a partir do exposto, ambas as turmas obtiveram resultados significativos.

Sobre a contação de história mensal promovida pelo Projeto Ler é Viver, a docente do 2º ano avaliou como excelente, diz ser um momento muito legal, adorado por ela e pelas crianças de sua turma. A professora do 3º ano compactua com o mesmo pensamento, diz ser um acontecimento muito bacana e que, muitas vezes, envolvia música e uma performance teatral. Ela destacou que as crianças aguardavam ansiosas por esse dia e quando a data era alterada, elas ficavam inquietas e lhe perguntavam quando seria. Nas contações de história que acompanhamos, a maioria das crianças demonstrava apreciar esse evento, muitas vezes, os contadores as envolviam enquanto as contavam. Elas adoravam participar desse momento, levantavam as mãos empolgadas e pediam para serem escolhidas. Assim como Jaqueline, notamos que, muitas vezes os contadores usavam instrumentos musicais e se expressavam de modo corporal, a utilização desses recursos os ajudavam a comporem o cenário da narrativa. Ao longo da pesquisa na turma do 3º ano, foi notado que havia um calendário na sala com a marcação das datas da contação de história na escola. Em algumas ocasiões, crianças foram vistas diante dessa folhinha contando os dias para esse evento chegar. A esse respeito, Grossi (2014), chama atenção para o fato de que:

O contador de histórias cria imagens que ajudam a despertar as sensações e a ativar no ouvinte os sentidos: paladar, audição, tato, visão e olfato. Assim, suas narrativas são carregadas de emoção e repletas de elementos significativos, como gestos, ritmo, entonação, expressão facial, silêncios... Esses elementos proporcionam uma interação direta com o público e implicam improvisação e interpretação (GROSSI, 2014).

A contação de história, realizada por um profissional, foi um ponto alto do Projeto Ler é Viver, pois proporcionou não só as crianças, mas também as docentes uma pausa na rotina da sala de aula e as transportaram para o universo da narrativa, onde se divertiam bastante.

No decorrer da entrevista, as professoras foram perguntadas sobre a experiência de premiação do projeto. Coruja disse ser um momento muito legal e emocionante. Recordou da premiação que ocorreu no primeiro semestre de 2018 quando participou pela primeira vez do projeto e não imaginava que ela e sua turma seriam premiadas, por isso, ficou muito entusiasmada. Contou que as crianças ficaram animadas com a premiação e que a medalha além de ser

bonita, representava muito para elas. Seguindo o mesmo raciocínio, Jaqueline relatou que essa ocasião é muito bacana, que é gratificante ver “o rostinho” das crianças de sua sala recebendo as medalhas porque elas se esforçaram bastante e queriam muito recebê-la. Além disso, ressaltou que essa condecoração é muito importante na vida delas, é o que mais esperam. Para Jaqueline, esse momento é de celebração do desenvolvimento delas no decorrer do projeto, por isso, é gratificante notar que algumas se sobressaíram e seriam premiadas, ainda mais porque no início do semestre a maioria delas não era alfabetizada. Mencionou ainda que, sentia a mesma emoção ao perceber que aquelas que tinham mais dificuldade, sem condições de registrar a história no passaporte conseguiram compreender o livro que foi lido e realizavam o seu relato e algumas, inclusive, para os pais quando retornavam para casa.

Assim como as docentes notamos que as medalhas eram muito significativas para as crianças. No semestre que acompanhamos a premiação as vimos comemorar de diversas maneiras: dar pulos, gritar “*Yes!*”, morder a medalha com o intuito de assegurar que são verdadeiras, sempre com o sorriso estampado no rosto. Por outro lado, havia tristeza no olhar daquelas que não as receberam. Para as professoras, a premiação das crianças representava o êxito na conclusão das atividades do projeto desenvolvidas e a condecoração das docentes é vista como uma forma de reconhecimento do trabalho realizado no decorrer do semestre. Se pensarmos que, muitas vezes, essas profissionais não são valorizadas pelo trabalho que desenvolvem em nosso país, esse prêmio adquire um valor simbólico ainda maior.

As entrevistadas foram solicitadas para falarem sobre a percepção que tinham a respeito da atuação do Projeto Ler é Viver na escola e se notaram alguma mudança de comportamento nas crianças com relação ao livro e a leitura. A professora do 2º ano afirmou que o projeto trouxe somente pontos positivos. Para Coruja, as crianças ficaram mais motivadas a ler e melhoraram a leitura. Seguindo o mesmo ponto de vista, a docente do 3º ano garantiu que o projeto é muito bacana. Para Jaqueline, ele deveria existir em todas as escolas porque ajudava a incentivar a leitura da meninada, contribuindo para o seu desenvolvimento. Lembra que no início do 1º semestre havia cinco crianças de sua turma que não se interessavam pelos livros e não davam atenção para a leitura das histórias. No entanto, após a leitura do segundo título do projeto, elas mudaram o comportamento, passando a manusearem os livros e a se interessarem mais pelas histórias. Disse que a princípio apenas folheavam as páginas, porém com o tempo começaram a tentar ler o texto. Inicialmente conseguiam apenas soletrar as palavras, mas conforme avançavam, entusiasmavam-se com a leitura. A partir dos relatos das docentes

constatamos que ambas têm uma visão favorável do projeto e acreditam que ele tem ajudado as crianças a desenvolverem a leitura e a escrita.

Ao final da entrevista, foi concedido as docentes um momento de fala livre, sendo perguntado se queriam falar sobre algo que julgassem ser importante a respeito do projeto ou sobre o trabalho desenvolvido com as crianças que não fora abordado. Coruja disse que não, em razão da entrevista ter contemplado todos os pontos, por outro lado, Jaqueline quis deixar registrado ter gostado de desenvolver o projeto com as crianças de sua sala apesar de muitas delas não serem alfabetizadas quando começou a trabalhá-lo com elas e surpreendeu ao dizer que a minha presença na sala motivou as crianças a fazerem as atividades porque queriam mostrá-las a mim e ainda elevou a sua autoestima, porque ficou lisonjeada em ter sido um das docentes escolhidas para participar da pesquisa juntamente com a sua turma.

## **6 A LEITURA E O PROJETO LER É VIVER SOB O OLHAR DAS CRIANÇAS**

Nesse capítulo iremos abordar a percepção das crianças sobre a leitura, a ligação delas com o livro no ambiente familiar e escolar e como veem o Projeto Ler é Viver. Para tanto, faremos uso das entrevistas realizadas e das notas do diário de campo. É importante recordar que 16 crianças participaram desse processo, 8 de cada turma, sendo 4 meninas e 4 meninos, as quais escolheram um pseudônimo para serem mencionadas no estudo.

### **6.1 Breve caracterização das crianças entrevistadas**

Na turma do 2º ano, com exceção de Lylyka que está 11 onze anos de idade, as demais tem 7. Dentre elas, seis estudam na escola da pesquisa desde o 1º ano e duas iniciaram os estudos no início de 2019, uma delas por ter mudado de estado e a outra vivia com a mãe e passou a morar com o pai. Na sala do 3º ano, sete crianças têm 8 anos e apenas Daniel está com 9. Nessa turma, seis estudam nessa instituição desde o 1º ano e duas entraram no 2º ano em 2018 em razão de terem mudado de domicílio.

As crianças participam de uma instituição social católica que oferece ensino em tempo integral no turno da manhã em parceria com a escola da pesquisa, excluindo-se Lylyka que estuda apenas no ensino regular oferecido no turno da tarde. De acordo com o endereço indicado no termo de consentimento livre e esclarecido pelos pais ou responsáveis, elas residem na Vila Barragem Santa Lucia (4), Santa Lucia (bairro) (3), Vila Antena (2), Alpes (2), Vila Paris (1), Morro do Papagaio (1), Santa Rita de Cássia (1), Araguaia (1) e Petrópolis-Betim (1).

Com base na análise dos dados, a maioria das crianças entrou na escola da pesquisa no 1º ano, estuda em tempo integral e mora próxima a instituição de ensino que estudam.

## **6.2 A visão das crianças sobre a leitura e a ligação delas com os livros dentro e fora da escola**

Das crianças entrevistadas, quinze disseram gostar de ler por diversos motivos: a leitura traz aprendizado (os livros ensinam coisas novas, ajudam no desenvolvimento da língua portuguesa, ensinando palavras e sílabas, auxiliam no processo da escrita e a ler melhor e mais rápido<sup>18</sup>), faz parte da vida, deixa a criança mais esperta, ocupa o tempo de modo prazeroso, as histórias despertam emoções, permite sonhar e o sonho pode virar realidade, possibilita usar a imaginação e entrar na história.

Assim como as crianças, pensamos que o ato de ler pode proporcionar inúmeros benefícios para o sujeito. A leitura ainda pode ser vista como uma atividade cognitiva e social. Na primeira, se presume que, quando os indivíduos leem estão fazendo uma série de procedimentos mentais tais como identificar informações, levantar hipóteses, entre outras. Assim, empregam táticas que os auxiliam a ler com mais eficácia. Já na segunda, a leitura pressupõe a interação entre o leitor e o escritor que apesar da distância desejam se comunicar.

Destacamos que, a partir dos estudos dialéticos, a leitura começa a ser vista como um suporte favorável para o diálogo entre o autor e o leitor, apresentando uma nova concepção imensamente rica, criando espaço para a subjetividade, para o aumento da criatividade, estimulando a leitura coletiva e, como resultado, a interação entre os indivíduos (RAIMUNDO, 2009). Nessa perspectiva,

a leitura é responsável por contribuir, de forma significativa, à formação do indivíduo, influenciando-o a analisar a sociedade, seu dia a dia e, de modo particular, ampliando e diversificando visões e interpretações sobre o mundo, com relação à vida em si mesma (KRUG, 2015, p.1).

Queirós (2011, p.8) acrescenta que a leitura é “o caminho para a construção consciente do destino da humanidade”. Por isso, ela é imprescindível para o desenvolvimento do sujeito como cidadão. Além de fomentar a criatividade, propiciar o conhecimento sobre novos

---

<sup>18</sup> A partir da fala das crianças, vemos que elas já incorporaram uma perspectiva mais utilitária da leitura. Para Magda Soares citada por Costa (2014, p.22) “classes dominantes veem a leitura como fruição, lazer, ampliação de horizontes, de conhecimento, de experiência, as classes dominadas a veem pragmaticamente como instrumento necessário a sobrevivência, ao acesso ao mundo do trabalho, à luta contra suas condições de vida”.

lugares e possibilitar o acesso a informações das mais diversas temáticas, a leitura transforma o sujeito em um ser mais reflexivo e crítico no meio em que vive.

Letícia foi a única criança que respondeu não gostar de ler, alegando não ter paciência para realizar a leitura. Porém, no evento de encerramento do projeto realizado em sua turma, observamos que ela estava concentrada na leitura de “Amaralina e o mar”, inclusive, nesse dia, nos contou que não conseguiu pegar o seu livro preferido do projeto “A Bonequinha Preta” por isso escolheu outro que gostou.

Com o intuito de descobrir se as crianças tinham contato com livros fora do ambiente escolar, no decurso da entrevista, perguntamos se possuíam livro em casa. Para melhor apresentação, expomos as respostas no Quadro 4.

Quadro 4 - Respostas das crianças a respeito da presença de livros em casa

<b>Criança</b>	<b>Resposta</b>	<b>Livro que tem em casa</b>	<b>Outras informações</b>
Alice	“Sim.”	“O menino que grita[va] lobo, A princesa Ariel, O Patinho feio, Branca de Neve, Sininho e Agora consigo ler histórias de dois meninos.”	..
Bia	“Sim.”	“Dorme, menino, dorme.”	“Eu tenho outros, mas eu não lembro o nome.”
Bianca	“Sim.”	“Escolinha da professora Girafina e O gato procurava o rato.”	“Tenho [mais livros]. Eu não tô lembrada”.
Caio	“Sim.”	“A criança do mundo.”	..
Daniel	“Não.”	-	..
Gabriel	“Não.”	-	..
Gustavo	“Sim.”	“Só sei que é um livro que tem palavras em inglês.”	..
Larissa	“Não.”	-	..
Letícia	“Não.”	-	..
Lylyka	“Sim.”	“Tem um que é de gatinho... eu esqueci o nome.”	“Eu tenho da Turma da Mônica [...]. Livro eu tenho, só que não fica na minha casa, mas na casa do meu irmão.”

Manuela	“Sim.”	“Cinderela, A Bela Adormecida, A Arca de Noé, Revistinha da Turma da Mônica.”	“Tem muito mais livros lá que eu nem lembro.”
Mário	“Sim.”	“A Pequena Sereia, Branca de Neve e Mogli.”	..
Michele	“Sim.”	“Histórias bíblicas para criança”.	..
Rafael	“Sim.”	“Pinóquio, Curupira, Guerra Mortal (pirata) e de super-heróis (vingadores).”	..
Samuel	“Sim.”	“Minha mãe não é legal e vários livros de português, matemática, inglês e geografia”.	..
Vinícius	“Sim.”	“De animais, um da Disney e um de bola”.	..

---

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dadas pelas crianças nas entrevistas.

Com base nos dados apresentados, a maioria das crianças afirma ter livros em sua residência. Destaca-se a presença dos contos de fadas e dos clássicos infantis. Livros didáticos e gibis da Turma da Mônica também foram mencionados. Quatro crianças disseram ter mais livros do que o indicado, mas não se lembraram dos títulos, apesar de termos observado na sala de aula que as suas professoras trabalhavam muito essa questão com as turmas. Algumas delas indicaram apenas a temática da obra e outras disseram ter alguns livros que não conseguimos identificá-los como “Agora consigo ler histórias de dois meninos” e “Escolinha da professora Girafina”.

Nos chama atenção o fato de Gustavo dizer ter apenas um livro com palavras em inglês, dos livros mencionados por Samuel serem, em sua maioria, didáticos, de Michele ter apenas obras de cunho religioso e de quatro crianças não possuírem sequer uma obra literária em casa. Dentre elas, está Letícia, que declarou na entrevista não gostar de ler. Tais questões evidenciam a importância do acesso ao livro de literatura na escola, principalmente, para aquelas que não possuem contato com esses materiais em suas residências, nesses casos, muitas vezes, a instituição de ensino é o único local onde as crianças têm a possibilidade de acesso e as docentes têm papel primordial nesse processo. O contato com as obras é importante, mas não é suficiente, sendo indispensável a realização da leitura pelas crianças para que elas se tornem leitoras. Além disso, é importante que a professora promova

estratégias para a construção de sentidos dos textos e abra um espaço onde elas possam dialogar sobre o que foi lido, socializando com os colegas as suas impressões. Assim:

A escola deve propiciar a qualificação desse leitor, possibilitando que ele possa, na interação com a palavra literária, crescer como pessoa, à medida que atua criticamente sobre o texto, sendo capaz de se transformar e de transformar a realidade que o cerca, atuando de forma cidadã. Ler não apenas pelo ato de ler, mas ler com a consciência do que significa ler, buscando sentido naquilo que é lido (RITER, 2009, p. 63).

Paulino (1998) acrescenta ainda que:

A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção (PAULINO, 1998, p. 56).

Dessa forma, as instituições de ensino têm papel primordial na formação desse leitor e as docentes são essenciais nesse processo, pois as suas práticas podem favorecer o contato das crianças com o livro, aproximando-as da leitura. Além disso, é essencial que estas profissionais busquem ferramentas que apresentem a leitura de maneira atrativa e ajudem o pequeno leitor não só a compreender o texto, mas também a partilhar com o outro as suas percepções sobre a obra literária lida, construindo assim, uma comunidade de leitores. Para Dionísio (2014), as comunidades de leitores possibilitam “viver a leitura como uma experiência verdadeiramente social” e o sentimento de pertença a essas comunidades são suficientes para a formação de leitores competentes e contínuos.

Buscando descobrir se essas crianças tinham algum momento de leitura no meio familiar, perguntamos a elas se costumavam ler em família. As respostas recebidas estão apresentadas no Quadro 5.

Quadro 5 - Respostas das crianças sobre a leitura em família

<b>Criança</b>	<b>Resposta</b>	<b>Quem faz a leitura</b>	<b>Outras informações</b>
Alice	“Às vezes.”	“Minha mãe.”	..
Bia	“Sim.”	“Minha mãe.”	“Ela lê de vez em quando, à noite, antes de dormir.”
Bianca	“Sim.”	“A minha mãe lê.”	“Quando tá muito difícil.”
Caio	“Deixa eu ver... tem!”	“A minha avó.”	..
Daniel	“Não.”	–	..
Gabriel	“Sim.”	“Quando a minha irmã leva [o livro] lá pra casa, ela lê pra mim.”	
Gustavo	“Não.”	–	“Eu leio sozinho.”
Larissa	“Não.”	–	“Só eu mesma.”
Letícia	“Não.”	–	..
Lylyka	“Não.”	–	..
Manuela	“Sim.”	“A minha mãe só lê quando ela não está ocupada porque ela é boleira.”	
Mário	[Fez sinal de sim com a cabeça].	“A minha mãe.”	..
Michele	“Sim.”	“O meu pai.”	..
Rafael	“Não.”	–	..
Samuel	“Não.”	–	“Eu mesmo pego os meus livros e vou ler.”
Vinícius	“Sim.”	“Minha mãe, meu pai e meu irmão.”	..

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dadas pelas crianças nas entrevistas.

Ao analisarmos o quadro acima, constatamos que nove crianças disseram ter o costume de realizar a leitura em família, a figura feminina é a mais expressiva nesse processo no qual se destaca a mãe. Dessas crianças, três especificaram o momento em que a leitura ocorria: antes de dormir, quando o texto estava difícil e quando a mãe tinha tempo disponível. Porém, sete crianças disseram não ter esse costume, mas três delas afirmaram ler em casa. Os dados obtidos em nosso estudo dialogam com a pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil” que constatou que “a figura da mãe é bastante importante na influência da leitura, especialmente quando se comparada à influencia do pai ou de algum parente” (INSTITUTO PRÓ-LIVRO,

2016, p.75). O momento de leitura em família é muito importante, pois “as histórias lidas e ouvidas na infância, criam laços afetivos entre quem diz e quem ouve, ou quem lê com o livro entre as mãos” (OLIVEIRA, 2010, p. 46).

Ainda nesse contexto, indagamos as crianças se elas ganhavam livros de presente. Para melhor apresentação dos dados, mostramos as respostas no Quadro 6.

Quadro 6 - Respostas das crianças a respeito de ganharem livros de presente

<b>Criança</b>	<b>Resposta</b>	<b>Quem presenteou</b>	<b>Outras informações</b>
Alice	“Ahan.”	“Meu tio.”	..
Bia	“Ganho no Natal, às vezes no Dia das Crianças.”	“Minha avó, minha tia.”	
Bianca	“Não.”	-	“Mas eu gostaria de ganhar”.
Caio	“Deixa eu ver... não.”	-	..
Daniel	“Às vezes.”	“Meu padrinho.”	..
Gabriel	“Não.”	-	“Eu acho que nesse Dia das Crianças eu vou ganhar... Vou pedir a minha mãe.”
Gustavo	“Às vezes sim, às vezes não.”	“Meu pai, minha tia, minha mãe, várias pessoas.”	..
Larissa	“Eu ganhei só um.”	“Meu tio.”	“Arca de Noé.”
Letícia	“Nunum”.	-	..
Lylyka	“De vez em quando.”	“Meus tios.”	..
Manuela	“Eu acho que ganho.”	“Várias pessoas da família. Minha tia Marize, eu acho que ela me dá mais.”	..
Mário	[Fez sinal de sim com a cabeça].	“O meu pai.”	“Ele me deu da Mônica”.
Michele	“Ahan, eu só ganhei um”.	“A minha tia.”	..
Rafael	“Não.”	-	..
Samuel	“Só um.”	“Meu amigo me deu.”	..
Vinícius	“Sim.”	“Da creche”.	“É porque quando eu estava na creche eles davam livros para nós de presente.” [Ganhou apenas um.]

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dadas pelas crianças nas entrevistas.

Ao examinarmos o Quadro 6, notamos que a maioria das crianças disse ter ganhado livros de presente, mas a maior parte delas recebeu apenas um, ou seja, essa prática não é frequente. Apesar de ter sido perguntado a respeito de livros, Mário mencionou ganhar do pai revistas da Turma da Mônica, esse gibi também foi mencionado por Lylyka e Manuela quando indagadas a respeito da presença de livros em casa. Esse mesmo fato ocorreu na pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil”, no qual os participantes mencionaram a Turma da Mônica como o “livro” mais marcante (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2016). Esse gibi é um sucesso entre as crianças, pois:

As histórias da Turma da Mônica são construídas com base na psicologia do senso comum e por isso tornam-se compreensíveis e oferecem oportunidades para as crianças aprenderem, informalmente, sobre aspectos do mundo social (ALVES, 2001).

Dessa forma, esse tipo de publicação contribui para despertar o interesse das crianças pela leitura, não só por ter uma linguagem acessível, mas também por ser composta por pequenos textos contidos em balões acompanhados de imagens coloridas que despertam o interesse delas e as ajudam a compreender a narrativa, apresentada de modo sequencial. Além disso, aquelas que não são alfabetizadas podem fazer a leitura imagética da história por meio das ilustrações.

Cinco crianças disseram não serem presenteadas com obras literárias, mas duas delas expressaram o desejo de ganhá-las, uma inclusive mencionou que iria pedir a mãe um livro de presente no Dia das Crianças, o que evidencia o interesse delas por esse tipo de material. Chama atenção o fato de aparecer uma instituição escolar na resposta de uma das crianças, percebemos que esse episódio foi muito significativo para ela, visto que o guardou na memória, provavelmente por ter sido o único livro que ganhou. Ao compararmos os Quadros 5 e 6, notamos que, apesar de ser a mãe a pessoa que mais propicia um momento de leitura em família, essa figura aparece apenas uma vez nas respostas das crianças com relação as pessoas que as presenteariam com livros e, curiosamente, os tios/tias foram os mais mencionados, desempenhando assim, papel importante para o fomento a leitura.

Durante a entrevista perguntamos as crianças qual foi a história que elas mais gostaram de ler ou de ouvir. Exibimos as respostas no Quadro 7.

Quadro 7 - Respostas das crianças sobre a história preferida

<b>Criança</b>	<b>Livro</b>	<b>Justificativa</b>	<b>Outras informações</b>
Alice	“O menino que grita[va] lobo.”	“Ah, na verdade é... no finalzinho, quando ele pede desculpa para as pessoas.”	É uma fábula de Esopo. É um livro que tem em casa.
Bia	“Acorda, Rubião! Tem fantasma no porão!”	“É porque eu sou bem medrosa, naquele livro eu entendi que não precisa ter medo, que tem muitas coisas que não existem, tem hora que o medo deixa a gente ficar com mais medo ainda.”	É um livro do Projeto Ler é Viver que foi trabalhado com a turma do 3º ano no 1º semestre de 2019.
Bianca	“Do Peter Pan.”	“Ele viaja pelo mundo e encontra vários amigos.”	..
Caio	“Eu gosto mais o da cobra venenosa.”	“Porque a cobra venenosa pica, ela pica no pescoço e aí morre.”	..
Daniel	“O que salva o dia.”	“O Wolwerine e o Homem de Gelo estavam brincando, o Homem de Gelo mandava blocos de gelo pro Wolwerine quebrar, quando chegou três vilões, eles jogaram uma flor que ia crescendo e destruía tudo, mas o Huck bateu neles e esmagou as flores.”	É um livro que pegou emprestado na instituição social católica que estuda no ensino de tempo integral.
Gabriel	“Acorda, Rubião.”	“É a história que eu gostei.”	É um livro do Projeto Ler é Viver que foi trabalhado com a turma do 3º ano no 1º semestre de 2019.
Gustavo	“Os três porquinhos.”	“Porque eu estou mais acostumado com ela, é muito legal. Você aprende muito, quando você for grande e velho, você	..

já pode fazer as coisas sozinho, pode morar sozinho.”

Larissa	“A historinha da Chapeuzinho Vermelho.”	-	..
Letícia	“É a história do caracol.”	“Fala sobre os animais, fala só sobre os animais.”	Não soube dizer o título.
Lylyka	“Eu gosto da Cinderela.”	-	..
Manuela	“O gato na sopa, do Ler é Viver.”	“Eu gostei porque é tão legal e eu nunca imaginava ver um livro desses.”	É um livro do Projeto Ler é Viver que foi trabalhado com a turma do 2º ano no 1º semestre de 2019.
Mário	“O do Mogli.”	“Porque tem aventuras”.	É um livro que tem em casa.
Michele	“A que Jesus volta pro céu.”	-	É uma passagem bíblica contida em um livro que tem em casa.
Rafael	“A dos piratas.”	“Porque fala de várias coisas legais.”	É um livro que tem em casa.
Samuel	“A princesa cambalhotista e a Bonequinha Preta.”	“É porque as páginas são muito engraçadas.”	Não conseguiu se decidir por um título só. São dois livros do Projeto Ler é Viver que foram trabalhados com a turma do 2º ano no 1º semestre de 2019.
Vinícius	“A de bola.”	-	É um livro que tem em casa. Não soube dizer o título, apenas que aparecia uma bola na história.

---

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dadas pelas crianças nas entrevistas.

Baseado nos dados apresentados, percebemos que dentre as histórias preferidas pelas crianças, a maioria faz parte dos livros do Projeto Ler é Viver que foram trabalhados durante o 1º semestre de 2019 e de obras que elas indicaram terem em casa. Para Butlen (2016) a “oferta dos objetos a serem lidos, parece ser elemento indispensável para alargar os horizontes da leitura”. Assim, a presença desses livros no ambiente escolar e familiar contribuíram para despertar o gosto das crianças pelas narrativas.

Para entendermos melhor como ocorria o acesso ao livro e a leitura dentro da escola da pesquisa, foi perguntado as crianças se as professoras tinham o costume de ler histórias para elas, se as levavam à biblioteca e se elas frequentavam esse espaço.

A respeito da leitura realizada pelas docentes, quatro crianças não se pronunciaram a respeito, as demais responderam positivamente a essa questão, o que é muito benéfico, pois quando essa profissional lê, incentiva a turma a ler também. Para Nascimento, Lara e Grossi (2017), quando o professor, ao longo de sua vida, teve uma relação próxima com a literatura acaba transmitindo esse hábito para os seus alunos no cotidiano escolar, por isso, a formação do professor como leitor tem influência direta na formação leitora dos discentes. Esse parece ser o caso de Coruja e Jaqueline.

Com relação ao uso da biblioteca pelas crianças na escola da pesquisa, as respostas foram unânimes, não tem o costume de frequentá-la para ouvir histórias, pegar livros ou realizar a leitura nesse ambiente, sendo utilizada para assistir jogos esportivos ou filmes, geralmente, com o professor de educação física. Vejamos um trecho de uma entrevista realizada com uma das crianças que ilustra essa questão:

**Pesquisadora:** Aqui na escola tem biblioteca. Você vai à biblioteca da escola?

**Gabriel:** Não. Dessa aqui eu já fui.

**Pesquisadora:** Então você já foi à biblioteca, mas você não está indo agora.

**Gabriel:** É.

**Pesquisadora:** Quando que você foi à biblioteca?

**Gabriel:** Foi um dia que eu fui ver rúgbi com o professor de educação física e com a professora que ficou substituta só ontem [...] porque a Jaqueline não tinha vindo [...] e a professora levou a gente pra ver “O touro Ferdinando”.

Por outro lado, na biblioteca da instituição social católica, houve várias respostas contando sobre a sua utilização, com visitas semanais guiadas pelas docentes, alternando momentos para a realização da leitura e para assistir filmes. Algumas crianças mencionaram fazerem empréstimos de obras literárias e que, às vezes, a pessoa que atua nesse local lia histórias para elas, tais como:

“Na biblioteca alguns dias a gente vê filme, outros dias dá livro pra gente lê.” (MANUELA, 7 anos);

“Lá [Instituição Social Católica] eu vejo televisão e livro.” (SAMUEL, 7 anos);

“De vez em quando, a gente vai pra lê livro e pra vê filme.” (MÁRIO, 7 anos).

Dessa forma, as práticas dessas profissionais que trabalham nessa instituição demonstram certa atenção no estímulo à leitura. No decorrer da investigação, notamos que a biblioteca da escola da pesquisa fica fechada frequentemente, seja para a professora que labora nesse espaço substituir uma colega de trabalho em sala de aula e\ou para ajudar a “olhar” o recreio das crianças. O trabalho de Campello (2015), umas das maiores pesquisadoras da área de biblioteca escolar, ilustra o cenário que encontramos:

Os responsáveis pela biblioteca são, na sua maioria, professores, o que a primeira vista pode ser considerado um ponto positivo dada a possibilidade de, contando-se com esse profissional, se desenvolver projetos pedagógicos na biblioteca. Entretanto, há diversos aspectos negativos: são geralmente professores readaptados, sem treinamento específico para a função, ou então dividem seu tempo na biblioteca com outra função na escola. Também é esse professor que, quando falta algum docente, assume a regência da turma, ficando a biblioteca fechada nessas ocasiões (CAMPELLO, 2015, p. 5).

A situação da biblioteca da escola da pesquisa além de mostrar a falta de pessoal nas instituições de ensino da rede estadual de Minas Gerais, confirma que não é o profissional bibliotecário que atua nesse local. Tais questões dificultam à possibilidade de as crianças terem um espaço diferente da sala de aula onde possam usufruir de atividades contínuas voltadas para o incentivo à leitura, ao invés de usá-la apenas como um local para assistirem televisão.

Ainda sobre esse assunto, durante a entrevista, a professora Coruja contou que depois da mudança do local da biblioteca para o outro lado da escola, dificultou o acesso. Por isso, ela tem trabalhado com os livros que tem em sala de aula e com os do Projeto Ler é Viver, mas disse que pretende fazer um agendamento nesse espaço para que as crianças possam fazer o empréstimo de livro domiciliar. A docente Jaqueline lembrou que antigamente havia uma profissional que ficava somente na biblioteca e fazia várias atividades voltadas para a leitura, mas, há cerca de três anos houve mudança da pessoa que trabalha nesse espaço e esta atua mais no desenvolvimento de outras atividades escolares, por isso, não tem levado a turma na biblioteca, preferindo usar os livros de literatura da sala para fomentar a leitura. No decorrer da pesquisa vimos que ambas as docentes trabalham com obras literárias nesse espaço, o que é muito benéfico, mas não podemos negar o quanto é relevante uma biblioteca escolar viva,

pois a interação das crianças com as obras, os momentos de leitura e a vivência nesse ambiente faz toda a diferença no desenvolvimento delas.

A esse respeito, Butlen (2017) afirma que a biblioteca pode ser o ambiente onde se forma o leitor polivalente, o leitor de literatura, “mas não só isso, um leitor que também seja capaz de tratar informações, de se apropriar delas, de utilizá-las na sua vida e em seus projetos. [...] Se a escola é o lugar da aprendizagem e do ensino das práticas de leitura, então a biblioteca é o lugar da vivência dessas práticas”. Apesar dos inúmeros benefícios que a biblioteca pode oferecer ao indivíduo e mesmo com a lei 12.224 de 24 de maio de 2010<sup>19</sup> que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país entrando em vigor em 2020, após uma década, a existência de uma biblioteca escolar bem equipada, com pessoal capacitado, com acervo diversificado e adequado, que ofereça serviços de qualidade e que dialogue com a parte pedagógica não é a realidade da escola da pesquisa e nem da maioria das instituições de ensino públicas no Brasil, pois, na maioria das vezes, esse espaço é negligenciado, sendo pouco valorizado e visto apenas como um depósito de livros.

Foi perguntado as crianças os critérios que utilizam para a escolha das obras literárias, com as do 2º ano, obtivemos as seguintes respostas: fazem a escolha pela capa (5), dentre elas três especificaram que olham o título e a ilustração, vê somente o título (1), lê apenas a primeira página (1) e escolhe com o dedo no “uni duni e tê” porque esse processo é muito difícil em razão de achar todas as obras legais (1). Crianças do 3º ano falaram que olham a capa (2), uma delas especificou ver o título e a ilustração, folhear todo o livro e nesse momento vê o texto e as ilustrações (1), lê a primeira página (1), escolhe um livro que ainda não foi lido pela professora porque não gosta de repetir e quer conhecer histórias novas (1), opta por aquele que gostou muito e\ou não entendeu a história para compreendê-la (1), seleciona o que não terminou o registro da história no passaporte de leitura (1) e não soube dizer nenhum critério que utiliza, mencionou apenas que pensa “vou pegar aquele” (1), então desconfiamos que a seleção seja feita pela capa.

Os dados demonstram que, apesar de as crianças utilizarem diversos métodos para a escolha, a capa foi predominante, o título e as ilustrações foram importantes no processo de seleção do livro a ser lido. Os critérios mencionados pelas entrevistadas em nosso estudo dialogam com os resultados obtidos na pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil” que constatou que a escolha

---

<sup>19</sup> Lei disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/112244.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112244.htm). Acesso em: 10 dez. 2019.

do livro por crianças e adolescentes é mais influenciada pela capa e título do livro (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2016).

No decorrer da entrevista, vimos que as crianças criavam expectativas sobre a narrativa a partir das ilustrações e dos títulos contidos na capa, apresentamos algumas falas que ilustram essa questão:

“Eu olho na capa se tem um desenho legal e divertido” (MÁRIO, 7 anos);

“Eu olho a imagem dele para ver se é legal” (GUSTAVO, 8 anos);

“Pela capa eu vejo se ele é bom” (GABRIEL, 8 anos);

“Primeiro é o título e depois é a imagem” (MICHELE, 8 anos);

“Eu vou pelo nome [título]” (LYLYKA, 11 anos).

A esse respeito, o trabalho de Grossi (2018, p.72) destaca que a “capa assume grande importância no processo de avaliação de um livro por esses leitores” e Ribeiro (2000, p. 375), acrescenta que “a capa do livro é como um cartão de visita da obra. É seu primeiro contato com o público [...]. Uma capa de livro é, antes de tudo, a representação em termos gráficos do conteúdo da própria obra”.

Curioso perceber que duas crianças mencionaram escolher uma obra que já havia sido lida, por ter gostado muito da narrativa ou não tê-la compreendido muito bem e por não ter finalizado o registro da história no passaporte de leitura. No último caso, acreditamos que a criança tenha o costume de ler apenas os livros do projeto e sua preocupação era realizar a atividade cobrada, ou seja, a elaboração de um texto de 10 a 12 linhas sobre a parte que achou mais interessante da história. Durante a pesquisa em ambas as turmas, vimos que no momento de leitura livre, a maioria das crianças escolhia o livro pela capa, algumas delas liam o título e davam uma folheada na obra antes de selecioná-la para a leitura. Outras optavam por um livro que a professora já havia lido para a turma por terem gostado muito da história. Houve inclusive uma ocorrência em que Samuel me indicou uma leitura “A grande fábrica de palavras” de Agnès de Lestrade, relatou que Coruja já tinha lido para a turma e era uma história muito legal que eu iria gostar. Esse acontecimento demonstra a importância que o professor exerce na formação da criança, pois Samuel deixou de ser ouvinte e passou a ser um mediador de leitura.

No decorrer da entrevista, perguntamos as crianças se elas tinham o costume de ler antes de o Projeto Ler é Viver começar a atuar na escola. Recebemos as seguintes respostas: não (5),

dentre elas duas mencionaram que estudavam em outra instituição de ensino, mais ou menos (1), justificou a resposta dizendo que passou a ler quando foi alfabetizada e esse fato coincidiu com a implantação do projeto na escola, as demais responderam sim (10), a maioria delas especificou os locais em que realizavam a leitura: em casa (3), na instituição social católica (2), em casa e na instituição social católica (2), em casa e na escola da pesquisa (1), em casa, na instituição social católica e na escola da pesquisa (1). Com base nesses dados, constatamos que a maior parte das crianças já fazia a leitura em casa e/ou na instituição social católica, o que é muito positivo. Porém, um número significativo de crianças não tinha esse hábito, além disso, a escola da pesquisa foi mencionada apenas duas vezes, o que é preocupante e demonstra a importância dos livros disponibilizados pelo projeto nas turmas participantes, inclusive, em razão de as docentes não usarem a biblioteca da escola para desenvolverem atividades voltadas para a leitura.

### **6.3 A percepção das crianças a respeito do Projeto Ler é Viver**

Na entrevista, perguntamos as crianças o que achavam do Projeto Ler é Viver para conhecermos a percepção delas. Todas as participantes deram respostas positivas, apresentamos algumas de suas falas que ilustram essa questão:

“Eu acho legal, eu gosto muito e eu aprendo muitas coisas com o livro” (GUSTAVO, 8 anos);

“Bom. Porque tem muitas histórias legais, os desenhos, os livros e a história” (LETÍCIA, 7 anos);

“Legal. Porque tem vários livros divertidos, tipo esses que eu falei<sup>20</sup>” (SAMUEL, 7 anos);

“Muito legal! A gente fica mais esperto com os livros, fica mais sabido” (DANIEL, 9 anos);

“Ele é tipo uma aula de Artes só que com história, eu acho muito legal. Só que eu acho também que ele é tipo uma aula de Artes só que com leitura” (LYLYKA, 11 anos);

“Eu acho muito legal. Porque a gente pode ler, a gente pode escrever tudo o que a gente acha da história” (MICHELE, 8 anos).

A partir destas respostas, constatamos que as crianças valorizam os livros, os momentos de leitura e o registro das histórias. Dessa forma, os momentos em que as professoras reservam para o desenvolvimento do projeto são significantes para elas.

---

<sup>20</sup> Os livros divertidos mencionados por Samuel foram: “A princesa cambalhotista” e “A Bonequinha Preta”.

Sabemos que o projeto possui várias regras, com o intuito de descobrir se as crianças tinham conhecimento sobre elas, foi perguntado se precisavam cumprir alguma norma. As do 2º ano disseram: não tem regra (1), fazer a atividade em silêncio (1), ter cuidado com o passaporte (2), não fazer as letras feias (1), fazer a atividade em silêncio e ter cuidado com passaporte (1) e não soube responder (2). As do 3º ano responderam: ter cuidado com os livros e com o passaporte (1), ter cuidado com o passaporte (2), escrever uma história que preencha todas as linhas (1), escrever com capricho e a história precisa estar de acordo com o texto lido (1), não pode escrever história muito curta (1) e não tem regra (2).

Baseado nos dados obtidos, percebemos que algumas crianças apresentaram desconhecimento ou disseram não ter regra, apesar de termos notado no decorrer da pesquisa que as professoras abordaram essa questão com elas em diferentes ocasiões. A maioria delas tem consciência de que há normas e as respostas mais recorrentes estão ligadas ao cuidado com o passaporte que não tem substituição em caso de perda e em realizar a atividade com zelo, apesar de esta não ser uma regra, mas uma solicitação frequente das docentes. Também houve a menção de fazer a atividade em silêncio por duas crianças do 2º ano. Acreditamos que elas tenham dado essa resposta porque era uma solicitação recorrente da professora Coruja enquanto as crianças faziam a atividade, para que se concentrassem no que estavam fazendo, o que resultou na incorporação do pedido como se fosse uma norma. Na turma do 3º ano, duas crianças disseram que o texto deveria ser escrito de acordo com o livro lido e dentro da quantidade de linhas exigidas no passaporte, demonstrando o conhecimento sobre a exigência cobrada nas fichas de leitura. Além disso, houve a lembrança de uma criança com relação ao cuidado com o livro que é uma regra do projeto para todos os participantes. Lembramos que, quando há perda e\ou dano às obras as crianças da turma e suas docentes são penalizadas com perda de pontos que vão interferir no processo de premiação delas.

Como as crianças tinham que cumprir algumas regras para o preenchimento da ficha de leitura, perguntamos a elas se havia alguma norma para a realização dessa atividade. Com as crianças do 2º ano tivemos as seguintes respostas: escrever os dados da ficha técnica<sup>21</sup> (1), escrever os dados da ficha técnica e fazer um desenho (4), desenhar e colorir (1), fazer a atividade com capricho (letra bonita e colorir) (1), não sujar o passaporte e não fazer desenho feio (1). As crianças do 3º ano disseram: leitura do livro e escrever a história (1), escrever sobre a história do livro (6) e não respondeu a questão (1).

---

<sup>21</sup> Os dados solicitados na ficha técnica são: título, nome do autor, ilustrador e dos personagens principais.

Esses dados mostram que as crianças sabiam o que precisavam fazer para receberem o carimbo no passaporte de leitura, ou seja, o preenchimento dos dados cobrados na ficha técnica mais a elaboração de um desenho ou escrita de um texto sobre o livro. Apesar de o preenchimento da ficha técnica ser uma atividade cobrada para todos os participantes do projeto, apenas as crianças do 2º ano as mencionaram. Pensamos que a professora Coruja as influenciou positivamente a esse respeito a partir de sua prática na sala de aula, visto que perguntava as crianças, de modo rotineiro, quais eram as informações solicitadas na ficha de leitura e depois as anotava no quadro, o que pode ter contribuído para que elas guardassem o que era solicitado. Por outro lado, com exceção de uma criança do 3º ano que não respondeu à questão, as outras disseram que precisavam escrever sobre a história. Acreditamos que mencionaram apenas a produção de texto porque além de ser a atividade principal, era a que demandava maior dedicação e esforço, principalmente daquelas que tinham mais dificuldade com a escrita, já que era cobrada a elaboração de um texto de 10 a 12 linhas com as suas próprias palavras. Também tivemos respostas ligadas ao cuidado com o passaporte como não sujar e até como a atividade deveria ser feita, “com capricho”, com letra e desenho bonito.

Com relação à percepção das crianças a respeito do passaporte da leitura, perguntamos a elas o que achavam dessa atividade e se tinham alguma dificuldade em realizá-la.

*“Eu pego no lápis e não solto mais” (MICHELE, 8 anos).*

*“Desde 2018 eu gosto” (SAMUEL, 7 anos).*

Todas as crianças entrevistadas do 2º e do 3º ano deram respostas positivas a respeito do passaporte de leitura, a maioria disse ser uma atividade boa e legal. Apresentamos algumas falas a fim de ilustração:

“Eu acho que é muuuuuuito legal [deu bastante ênfase], gostei demais de fazer” (MANUELA, 7 anos);

“Bom. Porque escreve e ganha medalha de ouro” (VINICIUS, 7 anos);

“Legal porque desenha, escreve e colore” (LETÍCIA, 7 anos);

“Muito legal! Eu penso e escrevo” (BIANCA, 8 anos);

“Muito bom. Você tem que escrever” (DANIEL, 9 anos);

“É legal porque a gente escreve tudo o que achou na história” (MICHELE, 8 anos);

“Legal. A gente pode desenhar e colorir” (LYLYKA, 11 anos).

Na turma do 2º ano, a elaboração do desenho teve destaque e na do 3º ano, a escrita. Também houve a menção de que essa atividade ajudava ter uma letra mais bonita e a escrever melhor. Apesar de a realização das fichas de leitura nos passaportes ser uma atividade imposta pelo Projeto Ler é Viver, todas as crianças que participaram da entrevista disseram gostar de realizá-la, notamos que elas não a veem como uma tarefa compulsória, mas como um momento em que podiam se expressar sobre a história do livro, seja por meio da escrita ou por desenhos.

Além disso, destacamos que, a pedido da docente, as crianças do 2º ano mostraram os desenhos que fizeram para os colegas de sala e falaram sobre eles, na turma do 3º ano esse episódio também ocorreu, mas com a leitura dos textos produzidos, promovendo assim, a socialização da leitura que fizeram sobre os livros. Dessa forma, a partir da prática das professoras, o passaporte de leitura deu a oportunidade de as crianças partilharem com o outro algo vivido em conjunto, onde cada um pôde apresentar o que lhe foi mais significativo a partir do seu olhar, seja na forma de desenho ou texto. Também houve a menção da medalha que só é possível a partir da realização da atividade. Iremos abordar a questão da premiação mais adiante.

Quando arguidas se tinham dificuldade em realizar essa tarefa, as crianças do 2º ano responderam: não (4), mais ou menos (1) no momento em que copia os dados da ficha técnica que estão escritos no quadro para a ficha literária porque, às vezes, se confunde e escreve no local errado, às vezes (1) em fazer alguns desenhos e escrever a letra maiúscula por causa do tamanho da linha e não responderam a questão (2). As crianças do 3º ano disseram: não (3), sim (2) a dificuldade está na escrita, às vezes (3), dentre elas, duas disseram ter dificuldade em fazer o registro do livro quando não se lembram da história e outra mencionou ser a escrita dos dados da ficha técnica porque a sua memória não é muito boa, apesar de termos visto que a professora anotava esses dados no quadro.

Constatamos que, quase metade das crianças que participaram da entrevista afirmou não ter dificuldade em realizar a atividade no passaporte, o que é muito positivo. No entanto, a maioria delas encontraram obstáculos no momento da realização do registro da história ou em escreverem os dados da ficha técnica. Assim, a maior dificuldade está no processo de escrita. Curioso notar que mesmo com o aparecimento dessas questões, elas disseram gostar de escrever e fazer o registro no passaporte. Outro problema que teve destaque diz respeito à

lembrança da história lida para a realização do registro. Realmente, não tem como escrever sobre algo que não se recorda. No decorrer desse estudo na turma do 3º ano, vimos que, muitas vezes o registro da história não ocorria no mesmo dia em que o livro era lido, devido à falta de tempo, esse fato pode ter contribuído para o aparecimento dessa questão. Também pensamos que essa situação pode acontecer quando a história não chamou muita atenção da criança, assim, o enredo lhe passou despercebido. No entanto, o fato de a professora Jaqueline deixar sempre os livros disponíveis na sala de aula ameniza esse problema, uma vez que as crianças podem buscar as informações solicitadas na ficha técnica, lembrar a história vendo as ilustrações e/ou lendo o livro novamente, a fim de realizar a atividade solicitada.

Ao serem perguntadas a respeito da contação de história promovida mensalmente pelo Projeto Ler é Viver, as crianças disseram que gostavam, era boa, legal e divertida. Para elas, a contadora, conta a história muito bem, é engraçada, faz imitações e canta. Também mencionaram ouvir enredos que não conheciam e que eles eram bons e engraçados. Algumas crianças nos surpreenderam em suas respostas, Samuel fez questão de cantar uma música que ouviu durante a contação da história “A tartaruga e a fruta amarela”, ela era assim: “carambola, carambola, não posso esquecer seu nome, carambola, carambola, que meu povo está com fome”, Bianca disse que enquanto ouvia a história “imaginava as cenas em seu pensamento”, Rafael falou ser “um momento incrível em que se podia rir e recontar a história que ouviu para os pais” quando voltasse para casa, Daniel chamou atenção para a forma como a moça contava a história, ao dizer que “até parece ser verdadeira” e mencionou que teve uma que ouviu e quase acreditou “na existência de monstros” e Alice disse que ninguém contava histórias para ela sem livros, por isso ficou surpresa e saiu da escola muito feliz. Assim, “a contação de histórias é uma dessas experiências que contribuem para a permanência do gosto pela literatura para além da infância” (GROSSI, 2014). Esse momento teve apenas uma crítica feita por Bia, dizendo que esse episódio reúne muitas crianças de várias turmas e, às vezes, as maiores ficavam à sua frente, atrapalhando a sua visão e/ou conversando durante a contação e acredita que seria melhor reunir menos turmas.

A partir do exposto, esse momento é importante e significativo para as crianças, principalmente pelo fato de muitas delas viverem em um ambiente de vulnerabilidade social e violência e dificilmente teriam a oportunidade de ouvirem histórias contadas por uma profissional em outro local. Quando elas estão ouvindo histórias, podem usar a imaginação, entrar no enredo e fugir da realidade que as cercam, mesmo que, apenas por um instante. Notamos que a crítica feita por Bia era porque ela queria aproveitar mais esse momento.

Durante a investigação, vimos casos isolados de conversa paralela no decorrer da contação de história. A contadora era muito boa e conseguia envolver as crianças enquanto contava a narrativa, tinha uma performance vocal e gestual que prendia a atenção do público.

Com relação aos livros de literatura fornecidos pelo Projeto Ler é Viver, perguntamos as crianças se elas liam as obras, se podiam levá-las para casa, quais eram as suas preferidas e quais não gostaram.

No que diz respeito à leitura das obras, na turma do 2º ano, apenas Letícia e Caio responderam não ler os livros, as demais disseram fazer a leitura delas na sala de aula. Samuel e Lylyka destacaram que leram os livros apenas no dia em que a professora promoveu o encerramento do projeto. No decorrer da pesquisa, algumas vezes, presenciamos a professora Coruja passar o livro que leu no dia entre as carteiras para as crianças olharem rapidamente e passarem para o colega, mas depois cancelou essa prática devido ao tumulto que causava, tendo em vista serem apenas dois exemplares e algumas crianças retinham o livro por mais tempo e gerava insatisfação nas outras. Somente no dia do encerramento todas tiveram a oportunidade de escolherem um livro e realizarem a leitura ao mesmo tempo.

Por outro lado, na turma do 3º ano, todas as crianças responderam positivamente para o fato de realizarem a leitura na sala de aula, geralmente, nas terças e quintas-feiras quando a professora trabalhava os livros do projeto. Além desse momento, Daniel mencionou fazer a leitura deles antes do início da aula e Bia apontou ler os livros antes de realizar o registro da história no caderno, para entendê-lo melhor. Ao longo de nossa estada nessa turma, vimos que era uma prática recorrente a professora Jaqueline reservar um momento da sua aula para as crianças fazerem a leitura individual dos livros do projeto antes de realizar a leitura de algum deles para a turma.

Dessa forma, as crianças do 2º ano tiveram pouco contato com os livros do projeto e as do 3º ano puderam aproveitar melhor a disponibilidade dos livros para realizarem a leitura. Apesar de já termos falado sobre esse assunto no capítulo que abordamos as práticas de Coruja e Jaqueline, reforçamos a necessidade de as docentes promoverem um momento de leitura individual no ambiente escolar e abrirem espaço para o diálogo sobre o livro lido, pois só se forma um leitor lendo e as crianças tem a necessidade de falarem sobre o que leram e de trocar impressões, favorecendo assim, a construção de sentidos sobre o texto.

Na entrevista, perguntamos as crianças se elas podiam levar os livros do projeto para lerem em casa. Todas do 2º ano responderam que não. No 3º ano, com exceção de Gabriel, as demais responderam sim, mas somente com o aval da professora. Apesar de o Projeto Ler é Viver permitir a elas lerem os livros na escola ou em casa, notamos que a professora Coruja não permitia as crianças levá-los para os domicílios, inclusive confirmou essa informação na entrevista que realizamos com ela, devido ao receio que tinha de ocorrer algo com a obra e toda a turma ser penalizada no processo de avaliação do projeto. No entanto, embora a professora Jaqueline tenha o mesmo medo que Coruja, vimos que ela permite as crianças levarem os livros do projeto para casa, quando elas perdiam a leitura coletiva das obras literárias realizada em sala, para não perderem a história e evitar que fossem prejudicadas no processo de escrita do texto cobrado no passaporte de leitura. Dessa forma, as crianças do 2º ano não levam os livros do projeto para os domicílios e as do 3º ano somente em algumas circunstâncias. No entanto, se as professoras utilizassem a biblioteca da escola como um espaço de leitura e as crianças pudessem realizar o empréstimo domiciliar do acervo, elas teriam a possibilidade de acesso ao livro ampliado, visto que, no decorrer da investigação nas turmas, notamos que as crianças demonstraram interesse pelo ato de ler, inclusive, perguntavam as docentes se poderiam levar os livros para casa. É preciso aproveitar o entusiasmo delas e motivá-las a ler, inclusive, fora dos ambientes escolares.

Ao escolherem os livros preferidos do projeto, perguntamos as crianças se elas podiam nos contar as histórias. No 2º ano, a maioria fez o reconto. Apenas Larissa e Letícia não se lembraram da história, apesar de a última mencionar detalhes dos personagens. Na turma do 3º ano, todas conseguiram recontar o livro, Gabriel inclusive, mudou a voz para fazer a fala dos personagens. Assim, essas histórias foram representativas para a maior parte delas, pois as guardaram na memória.

A capacidade de recontar é influenciada pelas experiências letradas das pessoas, seu contato com livros e leitores, sua exposição à escrita e à atividade de compor textos – tanto orais quanto escritos. Recontar não pressupõe que a pessoa esteja alfabetizada, pois o acesso ao texto pode ocorrer pela leitura em voz alta dos adultos. Durante o reconto, a análise do texto modelo acontece sobre seu conteúdo e estrutura – como, no caso de um conto clássico, a organização temporal e causal, a complexidade dos episódios, as marcas típicas, as formas fixas e as restrições do gênero textual (SÁ, 2014).

Para melhor visualização dos dados, expomos os livros do projeto escolhidos como prediletos pelas crianças do 2º ano no Quadro 8 e pelas crianças do 3º ano no Quadro 9, juntamente com as justificativas dadas por elas no momento da entrevista. No Apêndice A (p.156) apresentamos informações sobre os livros do Projeto Ler é Viver selecionados para as turmas do 2º e do 3º ano e seus autores de modo mais completo.

Quadro 8 - Respostas das crianças do 2º ano sobre os livros preferidos do projeto

<b>Criança</b>	<b>Livro</b>	<b>Justificativa</b>
Caio	“O do Bibó.”	“Porque ele faz qualquer coisa, ajuda a avó, ajuda o vó e ainda é picado por uma abelha.”
Larissa	“É aquela lá do piolho.”	“Porque ele foi o mais legal e o mais engraçado.”
Letícia	“É... da Bonequinha Preta.”	Porque é legal [...] o que o gato fez, o moço [verdureiro] que vendia... A dona da Bonequinha Preta e também a história.
Lylyka	“Foi o do Gato na sopa.”	“Porque eu gostei do gatinho, eu achei ele fofinho. Porque tem animalzinho, eu gosto de animal. E porque o gatinho é legal.”
Manuela	“Nossa! Foi o Gato na sopa mesmo.”	“Eu gostei porque é tão legal e eu nunca imaginei ver um livro desse.”
Mário	“Das letras [A casa].”	“Porque tem letras [...], tinha uma casa feita de letra, eu acho e a gente vê muitas letras nas páginas, rio...”
Samuel	“Foi o da princesa cambalhostista.”	“É porque a princesa é muito engraçada, quase no final, eu acho, na penúltima folha, fala como ela se casou com o rei e foi para um lugar onde ficou fazendo treino de cambalhota, foi fazer cambalhotice”.
Vinícius	“A princesa cambalhotista.”	“É porque a professora traz os personagens de brinquedo. E também tem o do coelho <sup>22</sup> ”.

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dadas pelas crianças nas entrevistas.

Analisando os dados apresentados no Quadro 8, identificamos a repetição da preferência de duas crianças pelo mesmo título “O gato da sopa” e “A princesa cambalhotista”. Apesar de as crianças terem escolhido as mesmas obras, deram justificativas diferentes. Percebemos que a escolha do livro está diretamente relacionada com a vivência de cada criança e as histórias as tocam de modo diverso.

<sup>22</sup> O livro “do coelho” mencionado por Vinícius é “A ponte”.

O primeiro livro contém ilustrações grandes e coloridas, nessa narrativa, o escritor Tiago de Melo Andrade brinca com as palavras. Essa história conta sobre Chá, um gato muito curioso que, ao sentir o aroma gostoso da sopa, se aproxima demais da panela e acaba caindo dentro dela. Ele começa a degustar a sopa de letrinhas que estava muito saborosa até que recebe uma bronca da mãe de Sylvia. Nesse instante, em vez de miar, o gato começa a falar, deixando todos surpresos, mas não pronuncia a letra S, o que dá ensejo ao desenrolar da história. Lylyca escolheu esta obra por gostar de animais, essa temática é muito apreciada pelas crianças. No caso de Manuela, no dia em que a professora leu essa obra, percebemos o seu encantamento, se identificando e se colocando no lugar da personagem Sylvia, que tem a mesma letra inicial do seu nome de registro. Chamou sua atenção o gato não ter a dicção da letra S, o que a levou a imaginar e a nos contar como ficaria o seu nome se o gato tivesse comido essa letra, assim como ocorreu com a personagem na narrativa.

No segundo título, a autora Fátima Reis, aborda de maneira singela, a questão dos sonhos e das escolhas que as pessoas fazem em suas vidas. O cenário dessa história se passa em um reino no qual o monarca se entristece após o falecimento de sua esposa. Com o intuito de tentar alegrar o seu pai, a princesa começa a fazer cambalhotas no castelo, sua tática dá certo e o rei volta a rir. Todavia, de tanto dar cambalhotas a princesa acaba gostando e resolve viver de “cambalhotice”. A sua decisão acaba gerando o maior tumulto no reino. Mesmo assim, a princesa não desiste do seu sonho, realizando-o e ainda incentiva o rei, que concretiza o seu também.

Durante o estudo, vimos que as crianças da turma acharam essa história engraçada, assim como Samuel, em razão de a princesa querer viver de dar cambalhotas. Além disso, quando trabalhou o livro, a professora trouxe os “personagens” para compor a história, justificativa dada por Vinicius. As crianças demonstraram apreciar muito essa prática, visto que, nos dias de leitura, perguntavam a docente se a história teria personagens e em caso negativo, pediam a ela para realizá-la em outra ocasião. No decorrer da entrevista, Coruja mencionou que trazia os “personagens” das histórias para fazer uma atividade diferente e notou como a turma gostava dessa prática. Notamos que os “personagens” chamam atenção das crianças para a narrativa, apresentando-a de modo mais lúdico.

O livro “Bibo no sítio” de Silvana Rando é voltado para as crianças que estão em processo de alfabetização, como as do 2º ano, pois o texto verbal possui frases curtas, em caixa alta e muitas ilustrações coloridas que despertam a atenção delas. A história se passa em um sítio,

quando Bibó acompanhado de sua mãe visita os avós. Lá ele se diverte bastante até desobedecer ao avô e, com isso, acaba sendo picado por uma abelha. Acreditamos que Caio escolheu esse livro não só pela travessura de Bibó que resultou no dedo picado, mas também porque tem uma relação muito próxima com a avó, que inclusive, é quem promove a leitura de livros no seu ambiente familiar. Em sua resposta ele destaca que Bibó ajuda a avó e o avô.

A obra escolhida por Larissa foi “Risadinha o piolho”, conta a história de uma menina que constantemente pegava piolho e sua mãe fazia de tudo para que ela ficasse livre desse imbróglio. No entanto, certo dia, a criança coça a cabeça e encosta na barriga do piolho que sente cócegas e começa a rir. Ela não consegue identificar de onde vem o riso, porém como este é contagiante, os outros piolhos começam a rir, a menina e os seus familiares também. Logo, o riso se expande a uma velocidade impressionante e se difunde pelo mundo. Observamos que a partir do momento em que a criança coça a barriga do piolho, o seu problema com esse parasita é deixado de lado e aborda-se somente a questão do riso ser transmissível. Inclusive, esse foi o enfoque trabalhado pela professora. Nessa obra há ilustrações de pessoas rindo, planetas e até o sol. cremos que foram essas cenas que chamaram atenção de Larissa para a obra, já que a achou engraçada e a forma como a docente conduziu o diálogo sobre o livro após a leitura pode ter influenciado a sua escolha. Nesse estudo, percebemos que a maneira como o livro é apresentado pelo mediador de leitura influencia a criança em gostar ou não da história.

A obra “Bonequinha Preta” foi escolhida por Letícia. Conta a história de uma boneca que vivia com uma menina. Certo dia, a criança precisa sair de casa com a sua mãe e pede a boneca para ficar quieta e a aconselha não se aproximar da janela por ser perigoso. No entanto, apesar das solicitações da menina, ao ouvir um miado de um felino, a boneca fica curiosa e, ao tentar vê-lo, acaba caindo da janela. Posteriormente, a menina retorna para casa e não encontra a sua boneca, o que a entristece, mas com a ajuda do amigo jardineiro, ela consegue reencontrá-la. Acreditamos que Letícia tenha gostado dessa história porque ela está dentro do universo infantil, além disso, pode ter se identificado com a menina e a boneca, pois uma das justificativas de sua escolha foi ter gostado dos personagens.

Mário, por sua vez, optou pelo livro “A casa”, nessa história ocorre um diálogo entre pai e filho. O pai explica como surgiram às primeiras formas de comunicação escrita. No decorrer da narrativa, eles brincam com as palavras, fazem desenhos e escrevem histórias. Mário justifica a escolha desse livro por falar das letras. Durante a pesquisa, percebemos que Mário

está aprendendo a ler e demonstra encantamento com a descoberta do significado do código escrito. Nesse livro, as palavras ganham destaque nas ilustrações. No entanto, nos chamou atenção ele não ter sido escolhido por Mário e nem por outra criança para a leitura no evento de encerramento. Lembramos que esta obra foi avaliada pela professora Coruja como inadequada para a turma, devido à linguagem difícil.

Quadro 9 - Respostas das crianças do 3º ano a respeito dos livros preferidos do projeto

<b>Criança</b>	<b>Livro</b>	<b>Justificativa</b>
Alice	“Toca de gente, casa de bicho.”	“Porque tinha muito bicho, eles fizeram uma votação e também por causa do papagaio que repetia a última palavra.”
Bia	“Acorda, Rubião! Tem fantasma no porão!”	“É porque eu sou bem medrosa, naquele livro eu entendi que não precisa ter medo, que tem muitas coisas que não existem, tem hora que o medo deixa a gente ficar com mais medo ainda.”
Bianca	“Acorda, Rubião! Tem fantasma no porão!”	“Porque tem vários gatos lá e eu amo gato.”
Daniel	“Andarilhos.”	“Porque é uma história meio triste. O Ego não queria saber de nada, só de si mesmo e a Dúvida não sabia o que queria.”
Gabriel	“Acorda Rubião.”	“Porque é legal, porque toda hora a menina Liloca fica chamando “acorda Rubião” pra ver se tem fantasma no porão, teve uma hora que eles entraram no porão... ele [Rubião] arrastou as correntes e ela falou assim “acorda Rubião, tem fantasma no porão” [mudou o tom de voz] só que ele foi lá ver e disse “não tem ninguém”. Quando os fantasmas vieram, só que não eram fantasmas, eram os amigos e pais deles. A Liloca falou assim “Nossa!” eles começaram a rir e falaram assim “Nossa! Deve ser um fantasma atrasado!”, era o Juvenal. Liloca bateu tanto nele, que ele foi parar lá no hospital.”
Gustavo	“Acorda, Rubião! Tem fantasma no porão!”	“É porque ele é legal [...]. Tem a Liloca, o Rubião, o Juvenal, o Julinho, várias pessoas, eu gosto muito desse livro. [...] E eu também gosto que os meus amigos também gostam dele.”

- Michele “Aquele Óculos para o ouvido.” “Eu achei ele muito legal. Eu me inspirei nele. Porque têm várias pessoas que não podem ouvir, que não podem ver, é muito complicado... tipo, eu não consigo ouvir nada e só às vezes eu consigo ouvir algumas palavras, aí é ruim.”
- Rafael “Até as princesas soltam pum.” “Porque ele é um pouco engraçado e muito legal.”

---

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dadas pelas crianças nas entrevistas.

A partir da análise do Quadro 9, notamos que metade das crianças entrevistadas do 3º ano escolheram o mesmo livro “Acorda, Rubião! Tem fantasma no porão!”, esse fato está de acordo com a fala de Gustavo que disse na entrevista que os seus colegas gostaram dessa história. As justificativas foram as mais variadas: aborda a questão do medo (identificação), os personagens são gatos (aprecia animais), gostaram do enredo e dos personagens. Além disso, destacamos que, durante a pesquisa na turma do 3º ano, este livro foi um dos que as crianças mais ficaram atentas ao enredo, a professora Jaqueline leu a história com bastante empolgação e usou alguns recursos sonoros como barulho de corrente arrastando e gritos. Vimos que o uso desses recursos deu um efeito especial à narrativa e ajudou a prender a atenção das crianças.

Essa história fala de Liloca, uma gata que tinha medo de tudo, mas o maior era de fantasma. Quando ouvia qualquer ruído acordava Rubião e falava que havia fantasma no porão. Porém, apesar de sempre verificar, não encontrava nada. Até que certo dia, aconselhado por Juvenal, Rubião resolve pregar umas peças em Liloca com o intuito de fazê-la perder o medo. A partir desse momento, coisas estranhas começam a acontecer na casa e Liloca fica desesperada, desmaiando quando é cercada por fantasmas. Após acordar, percebe que não havia nenhum ser sobrenatural, mas seus parentes disfarçados com lençóis. Ela fica muito brava, mas depois do susto, entende que eles queriam ajudá-la a superar o medo. Porém, com o tocar da companhia, Liloca abre a porta e se depara com um grande fantasma a sua frente. Seus familiares ficam muito assustados, mas ela o enfrenta com um rolo de macarrão até perceber que também não é um fantasma, mas Juvenal fantasiado e atrasado para pregar a peça nela. Essa ocorrência vira notícia de jornal e, desde então, Liloca ganha fama de ser valente.

Alice escolheu o livro “Toca de gente, casa de bicho” e Daniel “Andarilhos”. No primeiro, animais e humanos viviam em uma parte da mesma casa. Um menino que morava nela amava animais, por isso levava todos os bichos que encontrava para a sua residência. Em razão de a casa ser pequena, os moradores se misturavam e não sabiam mais seu lugar, gerando a maior

confusão. A mãe, cansada dessa situação, resolve dar um ultimato, ou ela ou os animais. Para resolver o conflito, decidem fazer uma votação entre pessoas e bichos. Como havia mais bichos, era de se esperar que eles ganhassem, mas como o papagaio repetia sempre a última palavra, a cada voto recebido pelos bichos a mãe também recebia um. Assim, ela acabou vencendo a votação, ficou com a casa e os animais saíram em debandada atrás do papagaio. Vale a pena destacar que essa obra possui ilustrações grandes e coloridas que chamaram bastante atenção das crianças e o fato de o papagaio repetir a última palavra deu um toque de humor a narrativa.

No segundo, a história aborda a questão dos sentimentos e a busca do ser humano por meio de três andarilhos. O livro narra a história de três cachorros, Ego, Dúvida e Queixa. Eles foram abandonados ainda filhotes. Mesmo recebendo a ajuda de outros cachorros, ninguém queria levá-los para casa devido aos seus nomes e latidos incomuns. Os cachorros cresceram e a particularidade de cada um ficou mais clara: “Ego” só pensava em si mesmo, “Dúvida” não sabia o que queria e “Queixa” só reclamava da vida. Certo dia decidem buscar uma vida melhor, os três irmãos se despedem e seguem o seu caminho. A partir desse fato, o enredo explora como foi o trajeto de cada um, termina com um final aberto, deixando o leitor pensar a respeito das possibilidades do desfecho. Durante o estudo, notamos que as atitudes e os latidos de cada cachorro chamaram bastante atenção das crianças do 3º ano. Em ambas as narrativas os personagens principais são bichos, dentre as justificativas dadas por elas está o fato de ter muito animais e terem gostado dos personagens, apesar de Daniel ter achado a história triste. Observamos que essa turma apreciava muito as histórias em que eles participavam do enredo, o livro “Acorda, Rubião! Tem fantasma no porão!” mencionado anteriormente também está dentro desse contexto.

O livro escolhido por Michele foi “Óculos de ouvido”, narra a história de José, uma criança com deficiência auditiva, apresenta a sua vida desde bebê até entrar em uma instituição de ensino, mostra o processo de adaptação ao aparelho auditivo e a aprendizagem da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Apesar de a obra retratar um assunto sério, a autora conseguiu apresentá-lo de modo natural. Michele ficou muito tocada com a história do personagem, acreditamos que o eleger por ser evangélica e a história vai ao encontro dos valores religiosos que carrega, inclusive, contou que o seu pai é pastor. Destacamos que após a leitura, a professora entregou as crianças um alfabeto em LIBRAS. Em seguida, elas se comunicaram com os colegas a partir da linguagem de sinais e demonstraram bastante entusiasmo ao

realizarem essa atividade. Lembramos que, apesar de esta ser a 2º língua oficial do Brasil, é pouco valorizada e difundida.

Sabemos que as crianças tem predileção por livros engraçados, caso do famoso livro “Até as princesas soltam pum” de Ilan Brenman, escolhido por Rafael. No dia em que essa obra foi lida, vimos que as crianças se divertiram com a história e as gargalhadas foram constantes. Nessa narrativa, Laura é uma menina curiosa que recorre ao seu pai para tirar uma dúvida surgida após um impasse na escola entre meninas e meninos: se as princesas soltavam pum ou não. Para lhe responder, ele faz uso do antigo “livro secreto das princesas”, fala sobre algumas delas e ao final, a partir dessa obra, tem a constatação de que as princesas soltam pum e mesmo assim continuam lindas.

Com base nas respostas sobre os livros prediletos do projeto, as mais recorrentes foram as que as crianças acharam os enredos engraçados, os que tinham animais como personagens nas histórias e aqueles em que elas se identificaram com a situação narrada ou com algum personagem que dialogava com alguma vivência ou valor que elas preservavam. Também teve casos de encantamento com a história que propiciou uma relação afetiva com o texto.

No decorrer da entrevista, as crianças foram indagadas a respeito dos livros do projeto que elas não gostaram. Diante de algumas respostas de terem gostado de todos os livros, perguntamos qual foi o que apreciaram menos e o motivo. No Quadro 10 e no Quadro 11, as respostas recebidas são apresentadas.

Quadro 10 - Respostas das crianças do 2º ano sobre os livros do projeto que não gostaram ou apreciaram menos

<b>Criança</b>	<b>Livro</b>	<b>Justificativa</b>
Caio	“O que eu gostei menos, foi o do palhaço.”	“Porque a bruxa vem e deixa ele [palhaço] ficar muito triste”.
Larissa	“O da Barata.”	“Porque ele não era colorido.”
Letícia	“O da Barata.”	“Eu não gostei dele porque eu achei que ele não tinha nenhum sentido, não tinha cor e também não tinha muitas páginas pra ler.”
Lylyka	“O que eu gostei menos foi o da barata”.	“Porque não tinha cor.”
Manuela	“Da cabeça aos pés, eu gostei menos.”	“Eu não sei explicar direito, mas eu só não gostei porque ele fala pouco dos

personagens, ele fala só sobre alguns. Tipo “O gato na sopa”, ele fala da Sylvia, fala da mãe da Sylvia, fala do gato... eu gostei desse. [...] Não foi só porque fala pouco dos personagens, é porque eu gosto de livro que tem muitas páginas para eu ler muito.”

Mário	“O da Bonequinha Preta.”	“Porque ela cai da janela e isso é triste.”
Samuel	“Eu não gostei da Barata tonta!”	“Porque não tinha vida, o desenho não tinha vida. E porque eu também não gosto de barata!”
Vinícius	“O palhaço Biduim.”	“É porque eu nunca fui ao circo.”

---

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dadas pelas crianças nas entrevistas.

No 2º ano, o livro mais mencionado foi “Barata tonta”. Conta a história de uma barata que passa por inúmeras situações em que é menosprezada e perseguida no seu dia a dia e, para escapar, vive se escondendo. Quando a professora leu essa obra, as crianças de modo geral não a apreciaram em razão de as ilustrações serem em preto e branco, com exceção da capa que era colorida. A esse respeito, Faust citado por Witter e Ramos (2008, p. 40) afirma que “a cor é de grande importância nos livros para crianças, o colorido dos livros dá à criança o prazer do jogo visual, desperta a curiosidade”. Em nossa pesquisa, constatamos que a falta da cor foi o que pesou para as crianças não terem apreciado esse livro, apesar de elas também terem mencionado não gostar de barata, personagem principal da história.

Caio e Vinícius elegeram o mesmo livro “O palhaço Biduim”, mas por motivos diferentes, o primeiro devido à tristeza que a bruxa despertou no palhaço, personagem principal do texto, o que lhe sensibilizou e, o segundo, por nunca ter ido ao circo, assim, podemos deduzir que o cenário em que se passa a narrativa é distante da vivência de Vinícius, que a rejeitou por isso. Nessa obra, Biduim é um palhaço que amava contar histórias, cantarolar e tocar diversos instrumentos musicais. Era muito feliz e apreciava fazer batucadas com as crianças até que um dia, uma bruxa lhe lançou um feitiço que mudou a sua vida. Depois dessa ocorrência, Biduim fica famoso, ganha muito dinheiro, mas perde a alegria, pois sentia falta da vida que tinha antes. Porém, quando encontrou uma fada, ela o ajudou a quebrar o feitiço que havia recebido, então, repleto de alegria, o palhaço volta para onde nunca deveria ter saído.

Manuela mencionou o livro “Da cabeça aos pés”, para ela o enredo falava pouco dos personagens e a história não tinha muitas páginas para a leitura. Durante a pesquisa,

percebemos que Manuela tem o costume de ler, exigindo mais das narrativas por ser uma leitora crítica. Além dos motivos mencionados, acreditamos que não tenha gostado dessa obra por se tratar de uma situação na qual não está inserida, a saber, crianças que chupam bico. Nessa narrativa, Mariana é uma menina de sete anos que faz tudo com a sua chupeta, inclusive a leva para a escola, onde a usa escondida dos outros, por isso, muitas vezes fica sem brincar com os colegas. Até o dia em que algo acontece e sua vida muda.

Mário escolheu o livro “A Bonequinha Preta”, cujo enredo já foi mencionado anteriormente quando falamos sobre os livros preferidos. A justificativa dessa criança nos chama atenção e mostra a sua sensibilidade, pois não gostou da obra porque a boneca caiu da janela, achando triste esse episódio, com se ela fosse se “machucar”.

Quadro 11 - Respostas das crianças do 3º ano a respeito dos livros do projeto que não gostaram ou apreciaram menos

<b>Criança</b>	<b>Livro</b>	<b>Justificativa</b>
Alice	“A que eu menos gostei... As aventuras do avião vermelho.”	“É porque o menino pega um boneco, um pouquinho feio... e também é porque eu não gostei da parte da lua.”
Bia	“Coisas que a gente gostaria de dizer eu não gostei mesmo.”	“É porque a história não fala o nome da menina, eu também não entendi se a mãe dela vai à casa pra colocar o gravador e a menina não vê, foi isso que eu não entendi.”
Bianca	“Toca de gente, casa de bicho.”	“Eu não gosto muito de apostar as coisas, qualquer coisa eles estavam apostando quem iria ganhar.”
Daniel	“Acorda Rubião.”	“Essa história de fantasma é muito difícil de acreditar.”
Gabriel	“Foi até as princesas soltam pum.”	“É porque teve uma hora que eles zoavam uma menina que estudava lá. Eu não gosto disso.”
Gustavo	“Coisas que a gente gostaria de dizer.”	“É porque não tem nenhuma gravura legal e o livro parece quadro de enfeitar casa.”
Michele	“Andarilhos.”	“Eu achei ele sem cor.”
Rafael	“As pernas de pau de Nicolau.”	“Porque ele não conta uma história legal. [...] Ele [Nicolau] tem que ser mais bonzinho e ouvir mais.”

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas dadas pelas crianças nas entrevistas.

Alice elegeu o livro “As aventuras do avião vermelho”, conta a história de Fernando, um menino travesso, brigão e respondão. Ele era filho único e seus pais estavam muito aflitos com o seu mau comportamento. Tentando mudar essa situação, seu pai lhe oferece um livro,

caso se comportasse bem. Ele assim o fez e recebeu o presente do pai. A obra que ganhou fala sobre o Capitão Tormenta, um aviador corajoso que passa por inúmeras aventuras com o seu avião vermelho. Fernando fica maravilhado com a história e também almeja ser aviador e pede ao pai um avião de presente. O pai acata a sua solicitação e o menino fica radiante. A partir desse acontecimento, ele usa a imaginação e começa a viajar na sua aeronave juntamente com os seus parceiros, um ursinho de pelúcia e um bonequinho de porcelana passando por diversas aventuras ao longo do enredo até retornarem para casa. A justificativa de Alice por não gostar desse livro foi não ter apreciado uma parte do enredo que falava da viagem à lua, onde tudo era de gelo e as coisas aconteciam ao contrário. Também destacou o boneco ser feio, demonstrando assim, o seu estranhamento ao tratamento estético dado ao personagem.

“Coisas que a gente gostaria de dizer” aborda a história de uma menina que tem os pais separados. Ela mora com a mãe que trabalha muito e vê o pai pouco já que ele construiu uma nova família, tendo um filho do novo relacionamento e outro em gestação, o que a faz se sentir sozinha às vezes. Ela tem um bom relacionamento com a mãe e gosta muito dela, porém tem dificuldade para falar sobre os seus sentimentos com ela. Devido à falta de tempo, a mãe providenciou um gravador para se comunicar com a filha. A princípio, a menina aceitou as gravações, porém com o tempo passou a preferir quando a mãe deixava recados escritos em papéis presos na geladeira, pois ao ouvir a voz dela sentia mais saudade ainda. A menina não queria que a mãe usasse mais o gravador, mas tinha receio de magoá-la. A história termina com a criança pensando como iria falar com a mãe, quando ela chega a casa, diz que a ama, dando a entender que o diálogo terá início.

Este livro foi mencionado por Bia e Gustavo. A menina o escolheu por não ter compreendido a história, pois achou o enredo confuso, apesar de a professora tê-lo lido em sala e ela ter tentado lê-lo em outros momentos. Acreditamos que em razão de a obra estar em formato de diário, com a grafia escrita em diversas cores como se fossem feitas a mão, o narrador estar em primeira pessoa, dialogando com o leitor e a presença de comentários ao longo do texto tenha contribuído para a falta de compreensão de Bia, já que é uma leitora que não está plenamente alfabetizada e a apresentação gráfica não contribuiu para o entendimento dela. A esse respeito, Kleiman (2014) afirma que:

Na atividade de leitura, é importante o professor ajudar o aluno a entender o conteúdo do texto; porém, mais importante ainda é ajudá-lo a se tornar um leitor autorregulado (ou seja, que tenha objetivos claros para a realização das suas atividades de leitura), ativo (isto é, que engaje seu corpo e mente na leitura), e possuidor de uma gama variada de estratégias de compreensão, como predição, levantamento e verificação de hipóteses, extrapolação e inferência. [...] No Ensino Fundamental, várias dessas estratégias de compreensão leitora são implementadas pelo professor, inicialmente um mediador adulto da leitura que apresenta às crianças um repertório de textos, estabelece contextos e objetivos, informa, faz perguntas que ajudam os alunos a fazerem predições sobre o que determinado texto quer dizer. Gradativamente, o leitor vai se tornando mais autônomo, estabelecendo ele mesmo as maneiras de ler e de compreender (KLEIMAN, 2014).

O professor tem grande importância no processo de mediação de leitura na escola e suas práticas podem contribuir (ou não) para que a criança se torne um leitor mais independente. Quando Jaqueline trabalhou esse livro com a turma, explorou bem a apresentação física da obra, mas deu ênfase a perguntas com respostas prontas sobre algo que acabou de ler no texto e após a leitura o seu trabalho foi voltado para o desenvolvimento da ortografia a partir de palavras contidas na história, o que não favoreceu o entendimento de Bia sobre a obra. Se a docente tivesse uma postura diferente, fazendo uso de estratégias de compreensão leitora com a turma, Bia e as demais crianças teriam maiores chances de criarem significados para a narrativa.

Já Gustavo aponta que as ilustrações não são legais, pois parecem “quadro de enfeitar casa”. Assim, “a percepção de uma imagem envolve a relação do leitor com ela, como ele a vê, pois o olhar compreende as experiências vividas por aquele que olha.” (BIAZETTO, 2008, p. 76). As ilustrações contidas no livro “Coisas que a gente gostaria de dizer” eram compostas por recortes, desenhos e fotos que não agradaram Gustavo, novamente a questão estética aparece nas justificativas das crianças.

Bianca elegeu o livro “Toca de gente, casa de bicho” e Gabriel “Até as princesas soltam pum” já mencionados anteriormente. Em ambos os casos, a justificativa das crianças dizem respeito às ações dos personagens que vão contra os valores que elas carregam, no primeiro caso, os animais fazem apostas e Bianca não gosta de apostar. Já no segundo, Marcelo, personagem do livro “zoa” as colegas de sala ao mencionar que “Cinderela é uma peidona” e Gabriel não aprecia essa atitude.

Outro caso semelhante diz respeito “As pernas de pau de Nicolau”, obra escolhida por Rafael. A narrativa se passa na cidade de Manguespuma, erguida em cima das águas e cujos moradores usam pernas de pau para se deslocarem sem se molhar. Dentre os habitantes se encontra Nicolau, que possuía as pernas de pau mais compridas e, por isso, caminhava acima dos demais indivíduos e sua cabeça chegava a alcançar as nuvens. No decorrer da narrativa, surgem algumas situações em que os moradores pediam ajuda a Nicolau, mas em razão de ele estar em uma altura maior não os ouvia porque o som se dissipava antes de chegar até ele. Porém, com o sumiço de sua única amiga, uma ave pega-rabuda, sente-se solitário e decide procurá-la. Nesse momento, ele se inclina e começa a ouvir as pessoas e percebe que elas estão tristes porque não tinham conseguido madeira para fazerem a tradicional fogueira da Grande Festa de Manguespuma. Todavia, Nicolau surpreende a todos ao colocar fogo em suas próprias pernas de pau, salvando a festa. Rafael diz não ter gostado desse livro porque acredita que Nicolau, deveria “ouvir” as pessoas e ser mais “bonzinho”. No início da história, esse personagem não escuta as solicitações dos habitantes de Manguespuma e, por isso, em algumas ocasiões, não os ajudou. Em sua resposta, essa criança não só desaprova o enredo como também sugere mudança para o personagem, em razão de a situação inicial vivenciada por ele não dialogar com as atitudes que valoriza.

Daniel optou por um dos livros que a maioria das crianças entrevistadas do 3º ano elegeu como predileto “Acorda, Rubião! Tem fantasma no porão!”, cujo enredo já foi mencionado. A escolha se deve em razão de a narrativa abordar fantasmas e disse não acreditar neles, apesar de a obra falar sobre o medo e mostrar que estes seres sobrenaturais não existem. Porém, este motivo não foi alegado quando foi perguntado a respeito das contações de história, onde destacou que a contadora contou uma que quase o fez acreditar na existência de monstros.

Michele mencionou não ter gostado do livro “Andarilhos” por tê-lo achado sem cor. As ilustrações dessa obra foram feitas por meio da técnica de pintura, as cores predominantes são terrosas, provavelmente, em razão da temática abordada. Mais uma vez, a questão da cor foi destacada como justificativa para não ter apreciado o livro. Como essa obra já foi citada anteriormente, não iremos falar sobre o seu enredo.

Baseado nas respostas das crianças a respeito dos livros do projeto que não gostaram ou apreciaram menos, as justificativas foram diversas. No entanto, as mais presentes dizem respeito à ilustração (cor e estética), aos valores que elas carregam e aos sentimentos que foram despertados com a leitura da história que estão diretamente ligados a vivência de cada

uma. Alguns livros apareceram como preferidos e preteridos ao mesmo tempo. Segundo Chartier (1996, p. 20) “cada leitor, a partir de suas referências individuais ou sociais, históricas ou existenciais, dá um sentido mais ou menos singular, mais ou menos partilhado, aos textos que se apropria”. Assim, a mesma narrativa pode tocar a criança de modo diferente.

A fim de perceber o significado da premiação do Projeto Ler é Viver para as crianças, perguntamos a elas se já haviam ganhado alguma medalha e em caso afirmativo, o que sentiram nesse momento. Com exceção de Larissa e Lylyka que começaram a estudar na escola este ano, todas as outras já foram premiadas com pelo menos uma medalha. A maioria disse que a premiação era um momento de muita felicidade, algumas inclusive mencionaram que ficaram emocionadas e que o coração começou a bater mais forte. Bianca falou ainda que elas podiam ser guardadas de recordação. No entanto, essa ocorrência não foi só de alegria, durante a entrevista Letícia disse ter vivido um momento ruim porque havia recebido uma medalha de bronze e aquelas que receberam a de ouro começaram a provocá-la, o que a deixou triste, Rafael disse ter tido esse mesmo sentimento quando não foi premiado indo ao encontro da fala de Bianca, destacando que os colegas que não receberam medalhas ficavam entristecidos.

Apesar da infelicidade provocada em algumas crianças, ao participarmos do evento de premiação no final do 1º semestre de 2019, vimos o quanto as medalhas eram importantes para a maioria delas que ficaram em êxtase, chegando até a morder o metal a fim de verificarem se eram de verdade. Além disso, comemoravam, posavam para fotos e saíam orgulhosas com ela pendurada no pescoço. Esse momento é muito aguardado não só pelas crianças como também pelas professoras. As medalhas além de despertarem sentimentos de alegria e tristeza, também significam superação e motivação. Durante a entrevista, algumas crianças mencionaram que no semestre anterior não ganharam medalhas, outras que queriam receber as de ouro, pois já tinham recebido as de prata e/ou bronze. Então, elas se esforçaram e, ao final do semestre, receberam as medalhas que tanto almejavam. Além disso, em resposta a esta questão, Manuela com brilho nos olhos e um sorriso largo no rosto nos surpreendeu ao dizer “Eu senti que vou ser uma artista quando crescer”. A princípio não compreendemos a sua fala, então conversando com a criança, vimos que, para Manuela, da mesma forma que ela se dedicou em fazer as atividades do Projeto Ler é Viver e teve o seu esforço reconhecido com a medalha, se ela se empenhar, poderá se tornar uma artista, bailarina ou professora de artes quando for adulta. Mais que ser uma artista, o que essa criança nos fala é que o sonho

pode virar realidade. Assim, essa medalha tem um significado que vai muito além de ler livros e fazer o registro da história nos passaportes de leitura.

Outra constatação importante, diz respeito a algumas crianças que começaram a ler os livros e fizeram as atividades no passaporte de leitura apenas para ganharem as medalhas. Porém, nesse processo tomaram gosto pela leitura. Tal acontecimento é mais relevante que qualquer tipo de premiação, mas só foi possível devido ao interesse delas em receberem esse prêmio. Temos consciência que, para ler livros ou desenvolver atividades de fomento a leitura, não é necessária a premiação. No entanto, as medalhas têm servido de estímulo, trazendo mais aspectos positivos do que negativos para as crianças da escola da pesquisa.

Fotografia 12 - Medalhas de ouro, prata e bronze do Projeto Ler é Viver



Fonte: Foto da autora.

Ao final da entrevista demos às crianças a oportunidade de terem fala livre, perguntamos a elas se gostariam de dialogar a respeito dos livros, do projeto ou sobre algo que não foi abordado em nossa conversa, mas que consideravam importante. Metade delas se pronunciaram:

“Eu acho muito legal o projeto, a leitura e o passaporte” (LETÍCIA, 7 anos);

“Os livros são muito legais” (CAIO, 7 anos);

“Eu acho o projeto muito legal, porque os livros são muito legais” (SAMUEL, 7 anos);

“Os livros tem histórias diferentes, as páginas não são iguais” (MÁRIO, 7 anos);

“A segunda história que eu mais gostei foi Bibó no sítio” (MANUELA, 8 anos);

“Gosto muito das histórias: “Acorda, Rubião! Tem fantasma no porão!”, “Coisas que a gente gostaria de dizer” e “As aventuras do avião vermelho” ” (GABRIEL, 8 anos);

“Eu acho muito legal os livros porque alguns ensinam como que a gente deve viver”  
(MICHELE, 8 anos);

“Tem uns livros que eu não entendo, aí eu fico só com dificuldade pra escrever no passaporte” (BIA, 8 anos).

A partir do exposto, apenas Bia ressaltou uma dificuldade que tem, demonstrando sua preocupação por não compreender a história do livro e ter que escrever sobre ela no passaporte de leitura. Sua apreensão tem fundamento porque não é possível escrever sobre algo que não se entende. As demais crianças apresentaram apenas pontos positivos, relataram gostar do projeto porque tinha livros muito legais, algumas inclusive fizeram questão de dizer os que apreciaram. A fala de Mário demonstra a sua descoberta pelo livro, uma vez que julgou importante dizer que os livros têm histórias diversas e as páginas são diferentes.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa se propôs analisar em que medida as ações do Projeto Ler é Viver contribuem para a formação do leitor literário em uma das escolas em que é executado. Essa escolha tem como objetivo, a partir desse conhecimento, refletir a respeito do trabalho da leitura literária desenvolvido em instituições escolares, a fim de identificar práticas que pudessem estimular o interesse das crianças pela leitura.

O primeiro objetivo específico desse estudo é observar no cotidiano escolar como esse projeto é aplicado. Para tal, empreendeu-se o período de três meses de observação participante em uma turma do 2º ano e em outra do 3º ano na escola da pesquisa, seguida das entrevistas realizadas com as crianças, as professoras aplicadoras e a supervisora pedagógica do projeto. O período de observação foi essencial, tanto para identificar as práticas que eram desenvolvidas pelas docentes a partir desse projeto como para perceber a reação das crianças a elas. O fato de ter sido aceita pelo grupo logo no início da observação favoreceu os sujeitos da pesquisa se interessarem em participarem da entrevista e fez com que se sentissem a vontade durante esse processo, que propiciou a coleta de dados importantes a respeito da percepção deles sobre o projeto.

Antes de iniciar as atividades de pesquisa *in loco*, já era de conhecimento que o Projeto Ler é Viver entregava uma caixa com 15 livros para cada turma participante, contendo 2 exemplares de cada, levava uma contação de história mensal a escola e havia um evento de premiação para as crianças que se destacassem na “leitura” e “compreensão dos livros”. Para tanto, era exigido delas a elaboração de um desenho, para o 1º e o 2º ano e uma produção de texto para os do 3º ao 5º ano. Além disso, as docentes que conseguiam um bom resultado com as suas turmas eram premiadas.

Com a observação participante na escola da pesquisa, foi possível atender a esse primeiro objetivo específico, vimos que o projeto tem início na instituição de ensino com uma contação de história realizada com dois grupos, um com crianças do 1º e do 2º ano e o outro com as do 3º ao 5º ano, ocorrendo em mais dois episódios. Consideramos essa atividade como um dos seus pontos altos, observamos que era muito aguardada tanto pelas crianças quanto pelas docentes. Nesse momento, quando entravam em contato com o lúdico e usavam a imaginação, foi possível vê-las encantadas com a narrativa contada. Destaca-se a performance da contadora profissional que conseguia prender a atenção do público, além disso, ela os

envolvia nesse momento, seja por meio do canto, brincadeira ou encenação de algum personagem. Assim, a contação de história não só as permitiu vivenciar uma experiência única, despertando o interesse em ouvir outras histórias como também promoveu um momento de descontração, quebrando a rotina escolar.

Ambas as professoras fizeram a leitura em voz alta para as crianças de todas as obras literárias nas salas de aula. Antes de iniciarem essa atividade, elas motivavam suas respectivas turmas para receberem a história e apresentavam a obra fisicamente. Vemos o desenvolvimento dessas práticas como essenciais, pois podem despertar o gosto pela leitura, sendo importantes para a formação dos jovens leitores. Dentro desse processo, havia práticas significativas que faziam com que as crianças se interessassem pelas histórias e se aproximassem do livro e da leitura, e outras não significativas, que tinham o efeito de as afastarem.

As primeiras, dizem respeito à leitura silenciosa das obras pelas crianças, fundamental para a formação do leitor, a realização da leitura pela professora com entonação da voz, o uso de algum “personagem”, cenário ou recurso sonoro para compor a narrativa. Também houve ocasiões em que a meninada foi envolvida lendo pequenos trechos dos livros ou encenando algum personagem. Notamos que, quando as docentes usavam essas ferramentas pedagógicas, elas demonstravam maior interesse pelas histórias e ficavam mais atentas a leitura. Ao longo desse processo, as professoras faziam perguntas esclarecedoras, opinativas e interpretativas além de contextualizar o livro a vivência delas, possibilitando assim, maior compreensão do texto. Muitas vezes, ocorria uma conversa após a leitura, mas de modo breve, por isso, vemos a necessidade de as docentes desenvolverem esse trabalho com maior profundidade, destinando um período maior para a realização dessa atividade. Visto que, quando se trabalha a literatura na escola, somente a leitura não é suficiente, é indispensável abrir um espaço para o diálogo, onde a criança possa falar sobre a história que foi lida ou que se ouviu, de exprimir a sua opinião, compartilhando as impressões com os colegas, permitindo assim, não só a construção de sentidos do texto como também a criação de uma comunidade de leitores.

Já as segundas, no que dizem respeito às práticas adotadas por Coruja, estão à restrição de acesso das crianças aos livros do projeto por receio de que perdessem o interesse quando fosse lê-los para a turma, o pedido de silêncio antes de iniciar a leitura da obra, apesar de buscar a participação das crianças constantemente. Quanto às feitas por Jaqueline, havia a elaboração de questões para as crianças sobre algo que a docente acabou de ler no texto, que demandavam delas apenas repostas mecânicas e o trabalho com o português logo após a

leitura da obra literária, nessa situação, não se abria espaço para o diálogo sobre a história. Observamos que essas ações prejudicavam a aproximação das crianças do livro, de terem um momento de leitura prazerosa e que fosse significativo para elas. Assim, faz-se necessário que essas atividades sejam avaliadas pelas docentes. Ressaltamos que fomos levados a crer que, as ações de Coruja e Jaqueline, indicadas como não significativas aconteciam de modo inconsciente, por desconhecerem a inadequação, uma vez que, no decorrer desse estudo, presenciamos diversos momentos em que elas buscavam trabalhar os livros de literatura de forma atrativa, tentando envolver as crianças nesse processo. Além disso, a formação dessas professoras pode ter influenciado as suas práticas na sala de aula. Ao abordar as ações das docentes no trabalho com o livro, respondemos o segundo objetivo específico desse estudo, identificar quais são as práticas de leitura adotadas pelos professores participantes do projeto.

Posteriormente a leitura da obra, as crianças davam início ao registro das atividades cobradas nas fichas de leitura, começavam com o registro dos dados técnicos do livro como título, autor, ilustrador e os personagens principais. No caso do 3º ano, elas escreviam o texto primeiro em um caderno de literatura para depois transcreverem para o passaporte, a docente adotou essa prática em razão de as crianças apresentarem muita dificuldade no processo de escrita. A partir da observação nas salas e das entrevistas que realizamos com as crianças, constatamos que elas gostavam dessa atividade, as do 2º ano se mostravam entusiasmadas ao elaborarem os desenhos sobre as histórias e as do 3º ano em produzirem textos sobre a parte que acharam “mais interessante”, apesar de muitas delas terem dificuldade para escrever. Uma prática importante das docentes refere-se à mostra dos desenhos e a realização da leitura dos textos feitos pelas crianças para os colegas, assim, socializavam as suas percepções sobre a obra, dando um novo significado para essa atividade. Elas demonstraram apreciar essa atividade e se alegravam ao receberem aplausos dos colegas. Com relação aos passaportes, é importante frisar que as regras que os norteiam são muito rígidas e o êxito na avaliação dessa tarefa está diretamente ligado ao trabalho de conferência realizado pelas docentes com relação ao preenchimento de todos os dados cobrados na ficha técnica, do desenho ou da produção de texto no número exigido de linhas. Percebemos que essa atividade está atrelada a uma concepção inadequada que o Projeto Ler é Viver tem da literatura, pois somente a leitura do livro não é suficiente, existe a cobrança de uma avaliação por meio dos passaportes de leitura que quantificam os livros “lidos” e “compreendidos” pelas crianças, induzindo, inclusive, a forma como as docentes trabalham as obras literárias com as turmas.

Após o término do trabalho com o livro, ocorre o evento de premiação. Antes da entrega das medalhas, o projeto oferece uma atração cultural na escola, tendo sido um show de mágicas com todas as turmas reunidas no semestre que acompanhamos. Durante esse acontecimento, foi observado o quanto as participantes (crianças e professoras) se divertiram, em alguns momentos, demonstravam surpresa em outros davam gargalhadas. Assim, vemos essa atividade como um ponto positivo do projeto, pois oportuniza as crianças participarem de um evento que provavelmente não teriam acesso em outro local. Com relação ao prêmio, percebemos que é relevante tanto para as docentes quanto para as crianças. Para as primeiras, representa o reconhecimento do trabalho desenvolvido ao longo do semestre, para as segundas, além de reconhecer as atividades realizadas no passaporte como válidas, simboliza a superação e a possibilidade de realização do sonho, apesar de provocar tristeza naquelas que não o recebem. Também houve casos em que as crianças foram atraídas para a leitura das obras e realizavam as atividades no passaporte, devido à possibilidade de ganharem medalhas, funcionando assim, como recompensa. No entanto, acabaram tomando gosto pela leitura durante o processo, o que certamente, fará diferença na vida delas, sendo a maior condecoração que poderiam ganhar. Deste modo, conseguimos responder à primeira questão específica desse estudo.

O último objetivo específico da pesquisa é conhecer a percepção do projeto pelos sujeitos participantes, professoras e crianças. Ao longo da investigação e a partir dos relatos dos entrevistados, constatamos que ambos têm uma visão muito positiva sobre o projeto. As docentes mencionaram que depois que ele foi implantado na escola as crianças mostraram maior interesse pela leitura, passaram a ler e a escrever melhor. Já as crianças dizem gostar do projeto em razão de ter livros e histórias “legais”, adjetivo mais usado por elas na entrevista, de poderem fazer desenhos e escrever sobre as narrativas.

Não podemos deixar de mencionar que dentre os livros enviados pelo projeto, havia vários com qualidade ímpar, tanto na parte escrita, quanto na visual, o que é importante para a formação do leitor literário. Em contrapartida, também havia alguns que tinham enredos que não despertaram o interesse das crianças pelas histórias. Dessa forma, julgamos necessário o projeto avaliar o acervo que envia para as escolas, principalmente, as publicações mais antigas e repensar o processo de seleção.

Destacamos ainda que, as ilustrações (cor e estética) foram fundamentais para as crianças gostarem ou não das obras como demonstrado nos relatos dos participantes da entrevista,

sendo preferidos os coloridos, com temáticas engraçadas e que tinham e\ou falavam sobre animais. Além disso, foi observado que a forma como a professora apresentava a obra e conduzia a leitura influenciou a apreciação ou não da história pelos pequenos. No processo de escolha para o livro que seria lido, a capa foi o critério mais mencionado, sendo relevante a ilustração e o título.

Ao voltamos ao objetivo geral da pesquisa, analisar em que medida as ações do Projeto Ler é Viver contribuem para a formação do leitor literário em uma das escolas em que é executado. A partir do exposto, podemos afirmar que os livros de literatura que as turmas recebem na caixa de madeira favorecem a oportunidade de acesso, a contação de história possibilita fomentar o interesse pelas narrativas e a medalha tem servido de estímulo para a realização da leitura. Porém, como a própria supervisora pedagógica do projeto disse no decorrer da entrevista, percebemos que as docentes são os “carros-chefe”, suas práticas interferem diretamente no impacto que o projeto terá na formação das crianças como leitoras, podendo fornecer experiências significativas ou não com a leitura. Para que seja possível a formação do leitor, almejando o letramento literário, nessa instituição de ensino, é necessário que as professoras repensem algumas de suas práticas e aprofundem o desenvolvimento de outras, conforme mencionado anteriormente. Ademais, acreditamos que é uma falha do Projeto Ler é Viver não prever nenhum tipo de formação para as docentes desenvolverem o projeto com as turmas, apesar de realizar uma reunião com elas antes do início das atividades na escola. Mesmo que fosse um treinamento rápido, seria importante, principalmente, em razão de as professoras serem muito cobradas e precisarem trabalhar com as turmas obras literárias que não escolheram.

Além disso, há outros fatores que influenciaram a realização do trabalho com a leitura na escola da pesquisa, tais como barulho e interrupções frequentes, falta de estrutura física adequada, como lâmpadas queimadas nas salas de aula e crianças em diferentes níveis de alfabetização dentro de uma mesma turma. Sem contar que a biblioteca dessa instituição de ensino fica constantemente fechada, em razão de não ter uma profissional disponível apenas para este espaço, visto que a professora que trabalha nesse ambiente realiza atividades de acordo com a necessidade institucional, seja na substituição de uma colega de trabalho em sala de aula ou para ajudar a “olhar” o recreio das crianças, dificultando assim, a realização de um trabalho voltado para a literatura. Essa situação retrata a precariedade no funcionamento da maioria das escolas públicas brasileiras, sobretudo as que integram a rede estadual de Minas Gerais.

Infelizmente a educação, o trabalho docente e os livros não são valorizados no Brasil, diferentemente do que ocorre nos países mais desenvolvidos do mundo. Recentemente, temos presenciado falas de autoridades que deveriam promovê-los, mas fazem justamente o contrário, como o atual Presidente da República Jair Bolsonaro,<sup>23</sup> ao dizer que os “livros didáticos tem muita coisa escrita”, demonstrando desconhecer a função desse material para o ensino na educação básica, sem contar que nos momentos de contingência, a área da educação é a primeira a sofrer. O país tem inúmeros problemas, porém, a diminuição e superação deles certamente perpassa a educação. A leitura é ferramenta essencial nesse processo, pois torna o sujeito mais crítico e reflexivo, as sábias palavras de Paulo Freire ilustram bem essa questão, visto que “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”.

---

<sup>23</sup> Reportagem que aborda a fala do presidente Jair Bolsonaro. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/brasil/livros-didaticos-tem-muita-coisa-escrita-diz-jair-bolsonaro-1.2280860>. Acesso em: 7 jan. 2020.

## REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 5. ed. São Paulo: Scipione, 2003.

AÇÃO EDUCATIVA; INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **INAF Brasil 2018: resultados preliminares**. Disponível em: [http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018\\_Relat%C3%B3rio-Resultados-Preliminares\\_v08Ago2018.pdf](http://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018_Relat%C3%B3rio-Resultados-Preliminares_v08Ago2018.pdf). Acesso em: 25 mar. 2019.

ALVES, José Moysés. Histórias em quadrinhos e educação infantil. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 21, n. 3, set. 2001. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98932001000300002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932001000300002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 02 jan. 2020.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson, 1999.

AMBEV voa: como funciona. **Cervejaria AmBev**. Disponível em: <https://www.ambev.com.br/voa/como-funciona/>. Acesso em: 19 nov. 2019.

AMPARO, Patrícia Aparecida do Amparo. A literatura contada pelo cotidiano escolar: entre livros didáticos, práticas de ensino e representações de leitura. *In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED*, 38, 2017, São Luis. **Anais...** São Luis: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2017. Disponível em: [http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho\\_38anped\\_2017\\_GT10\\_802.pdf](http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT10_802.pdf). Acesso em: 10 jun. 2019.

ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2008.

ARANA, Alba Regina de Azevedo; KLEBIS, Augusta Boa Sorte Oliveira. A importância do incentivo à leitura para o processo de formação do aluno. *In: EDUCERE: Congresso Nacional de Educação*, 12, 2015. Curitiba. **Anais...** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2015. p. 26669 – 26686. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17264\\_7813.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17264_7813.pdf). Acesso em: 04 dez. 2019.

ASSOCIAÇÃO DAS OBRAS PAVONIANAS DE ASSISTÊNCIA. **Educação básica e integral**. Disponível em: <https://obraspavonianas.org.br/#educacao-basica>. Acesso em: 19 maio 2019.

AZEVEDO, Nair Correia Salgado de; BETTI, Mauro. Pesquisa etnográfica com crianças: caminhos teórico-metodológicos. **Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente**, v. 25, n.2, p.291-310, maio\ago. 2014.

BELMIRO, Celia Abicalil. A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de português. **Educação & Sociedade**, n. 72, ago. p. 11-31. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n72/4191.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2020.

BLAZETTO, Cristina. As cores na ilustração do livro infantil. *In*: OLIVEIRA, Ieda de (Org.). **O que é qualidade em ilustração no livro infantil e juvenil**: com a palavra o ilustrador. São Paulo: DCL, 2008. p. 75-91.

BICALHO, Delaine Cafiero. Leitura. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitura>. Acesso em: 20 jun. 2019.

BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa. A leitura de textos literários na sala de aula: é conversando que a gente se entende... *In*: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo (Coord.). **Literatura**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção explorando o ensino; v. 20).

BRÄKLING, Kátia Lomba. Informação explícita no texto. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/informacao-explicita-no-texto>. Acesso em: 10 dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial da União**, Brasília, 27 dez. 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm). Acesso em: 14 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **IDEB**: apresentação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conheca-o-ideb>. Acesso em: 19 maio 2019.

BRASIL. Fundação Biblioteca Nacional. Diretoria de Livro, Leitura, Literatura e Biblioteca. **Edital DLLL/FBN/MinC N°02/2014**: prêmio leitura para todos: projetos sociais de leitura. 2014. Disponível em: [https://www.bn.gov.br/sites/default/files/documentos/editais/2014/0319-2014-premio-leitura-todos-projetos-sociais-leitura/edital-2014-premio-leitura-todos-projetos-sociais-leitura\\_0.pdf](https://www.bn.gov.br/sites/default/files/documentos/editais/2014/0319-2014-premio-leitura-todos-projetos-sociais-leitura/edital-2014-premio-leitura-todos-projetos-sociais-leitura_0.pdf). Acesso em: 30 jul. 2019.

BRENMAN, Ilan. **Através da vidraça da escola**: formando novos leitores. 3. ed. Belo Horizonte: Aletria, 2018.

BUTLEN, Max. **Entrevista com Max Butlen, especialista em políticas de leitura**. São Paulo: Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. 19 abr. 2017. Entrevista concedida a Victória Rodrigues Martins. Disponível em: <http://www3.eca.usp.br/noticias/entrevista-com-max-butlen-especialista-em-pol-ticas-de-leitura>. Acesso em: 10 dez. 2019.

BUTLEN, Max. Políticas de leitura, práticas de leitura e formação de professores. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 19, n. 27, p. 19-43, jan./abr. 2016. Disponível em: <http://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/1461> Acesso em: 20 dez. 2019.

CADEMARTORI, Ligia. **O professor e a literatura: para pequenos, médios e grandes**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

CAMPELLO, Bernadete Santos. Bibliotecas escolares e Biblioteconomia escolar no Brasil. **Bibl. Esc. em R.**, Ribeirão Preto, v. 4, n. 1, p. 1-25, 2015. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/berev/article/view/106613/105207>. Acesso em: 02 jan. 2020.

CARVALHO, Ana M. A. *et. al.* O uso de entrevistas em estudos com crianças. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 9, n. 2, p. 291-300, mai./ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v9n2/v9n2a15.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2019.

CHADDERTON, Charlotte; TORRANCE, Harry. Estudo de casos. *In*: SOMEKH, Bridget; LEWIN, Cathy (Org.). **Teoria e métodos de pesquisa social**. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 90-98.

CHARTIER, R. Do códice ao monitor: a trajetória do escrito. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 8, n. 21, ago. p. 185-199, 1994.

CHARTIER, R. Do livro a leitura. *In*: CHARTIER, R.; BOURDIEU, P; BRESSON, F. (Org.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996. p.77-105.

COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2017.

CORSARO, W. A. **Sociologia da Infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CORREIA, Joelma Reis. A concepção de leitura de professoras alfabetizadoras e a sua influencia no ensino do ato de ler. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., 2013, São Luis. **Anais...** Florianópolis: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2013. Disponível em: [http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt10\\_trabalhos\\_pdfs/gt10\\_3006\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt10_trabalhos_pdfs/gt10_3006_texto.pdf). Acesso em: 13 jun. 2018.

COSCARELLI, Carla Viana. Conhecimentos prévios na leitura. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Org.). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/conhecimentos-previos-na-leitura>. Acesso em: 5 jul. 2018.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

COSSON, Rildo. Letramento literário. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Org.). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em:

<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-literario>. Acesso em: 8 nov. 2019.

COSTA, Pâmela Rafaela Teixeira da Silva. **Letramento literário na educação de jovens e adultos**: um relato de experiência mediada por folhetos de cordel no ensino fundamental. Orientador: Linduarte Pereira Rodrigues. 2014. 53f. Monografia (Graduação em Letras) – Centro de Educação, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2014. Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/3229/1/PDF%20-%20P%C3%A2mela%20Rafaela%20Teixeira%20da%20Silva%20Costa.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2020.

COUTINHO, Maria Tereza da Cunha; CUNHA, Suzana Ezequiel da. **Os caminhos da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2004.

DAMASCENO, Ana Maria. **Leitura na escola**: análise de um projeto literário. Orientadora: Maria Inez Matoso Silveira. 2010. 234f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2010. Disponível em: <http://www.ufal.edu.br/unidadeacademica/cedu/pos-graduacao/mestrado-e-doutorado-em-educacao/dissertacoes/2008/ana-maria-damasceno>. Acesso em: 06 mar. 2018.

DIONÍSIO, Maria de Lourdes. Comunidade de leitores. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/comunidades-de-leitores>. Acesso em: 10 dez. 2019.

ECO, Umberto. **O nome da Rosa**. São Paulo: Record, 1983.

FÁVERO SOBRINHO, Antônio. O aluno não é mais aquele! e agora, professor? A transfiguração histórica dos sujeitos da educação. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais, 1, 2010, Belo Horizonte, Local. **Anais...** Belo Horizonte: [s.n.], nov. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7176-4-1-aluno-nao-e-mais-aquele-antonio-favero/file>. Acesso em: 04 dez. 2019.

FRANCISCO, Wagner de Cerqueria e. **Organização Não Governamental (ONG)**. *In*: Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/organizacao-nao-governamental-ong.htm>. Acesso em: 05 jun. 2019.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. Leitura silenciosa. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em:

<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitura-silenciosa>. Acesso em: 12 nov. 2019.

GROSSI, Maria Elisa de Araújo. **A literatura infantil pelo olhar da criança**. Orientadora: Maria Zélia Versiani Machado. 2018. 251f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

GROSSI, Maria Elisa de Araújo. Contação de história. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/contacao-de-historias>. Acesso em: 10 nov. 2019.

HOLLY, Mary Louise; ALTRICHTER, Herbert. Diários de pesquisa. *In*: SOMEKH, Bridget; LEWIN, Cathy (Org.). **Teoria e métodos de pesquisa social**. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 79-89.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Conheça o Brasil**: educação. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html>. Acesso em: 5 mar 2019.

INSTITUTO GIL NOGUEIRA. **Ler é Viver**. Disponível em: <http://ign.org.br/plus/modulos/conteudo/?tac=ler-e-viver>. Acesso em: 01 maio 2018.

INSTITUTO GIL NOGUEIRA. **Nossos números**. Disponível em: <http://ign.org.br/plus/modulos/conteudo/?tac=nossos-numeros>. Acesso em: 10 jun. 2018.

INSTITUTO GIL NOGUEIRA. **O Instituto**. Disponível em: <http://www.ign.org.br/plus/modulos/conteudo/?tac=o-instituto>. Acesso em: 18 maio 2019

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. 4. ed. 2016. Disponível em: [http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa\\_Retratos\\_da\\_Leitura\\_no\\_Brasil\\_-\\_2015.pdf](http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf). Acesso em: 20 jul. 2018.

INSTITUTO Gil Nogueira é um dos seis finalistas do programa VOA, da AmBev. **Interface**. Disponível em: <https://www.belohorizonte.com.br/instituto-gil-nogueira-e-um-dos-seis-finalistas-do-programa-voa-da-ambev/>. Acesso em: 19 nov. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Escala de proficiência de língua portuguesa**: 5º ano do ensino fundamental do Sistema de Educação da Avaliação Básica. 2017. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/prova\\_brasil\\_saeb/escala/escala\\_proficiencia/2018/LP\\_5EF.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/escala/escala_proficiencia/2018/LP_5EF.pdf). Acesso em: 11 nov. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Escala de proficiência de matemática**: 5º ano do ensino fundamental do Sistema de Educação da Avaliação Básica. 2017. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/prova\\_brasil\\_saeb/escala/escala\\_proficiencia/2018/MT\\_5EF.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/escala/escala_proficiencia/2018/MT_5EF.pdf). Acesso em: 11 nov. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sistema de Avaliação da Educação Básica**: evidências da edição 2017. Ministério da Educação, ago. 2018. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=94161-saeb-2017-versao-ministro-revfinal&category\\_slug=agosto-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=94161-saeb-2017-versao-ministro-revfinal&category_slug=agosto-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 11 nov. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **IDEB**: resultado e metas: Brasil. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=8625347>. Acesso em: 11 nov. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **IDEB**: resultado e metas: município de Belo Horizonte. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=8625574>. Acesso em: 11 nov. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **IDEB**: resultado e metas: estado de Minas Gerais. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=8625495>. Acesso em: 11 nov. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **IDEB**: resultado e metas: por escola. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=8625643>. Acesso em: 11 nov. 2019.

KLEIMAN, Angela B. Compreensão leitora. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/compreensao-leitora>. Acesso em: 06 jan. 2020.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 41-59, julho/ 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14398.pdf>. Acesso em: 19 maio 2019.

KRUG, Flavia Susana. A importância da leitura na formação do leitor. **REI**: Revista de Educação do IDEAU, Getúlio Vargas, v. 10, n.22, p.1-13, jul./dez. 2015. Disponível em: [http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/277\\_1.pdf](http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/277_1.pdf). Acesso em: 29 mar. 2019.

LAHIRE, Bernard. **Sucesso escolar nos meios populares**: as razões do improvável. Tradução de Ramon Américo Vargas e Sonia Goldfeder. São Paulo: Ática, 1997.

LAROVERE; Andre Del; PERES, Selma Martins. Experiências de leitura de alunos no contexto escolar e extraescolar. *In*: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37., 2015, São Luis. **Anais...** Florianópolis: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em

Educação, 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT10-3963.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2018.

LEAL, Jackson Almeida. **Formação continuada e diversidade étnico-racial na rede municipal de educação de Contagem/MG (2012-2016):** repercussões nas práticas pedagógicas de professores da educação básica. Orientadora: Silvani dos Santos Valentim. 2019. 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

MALINOWSKI, Bronislaw. Objetivo, método e alcance desta pesquisa. *In:* GUIMARÃES, Alba Zaluar (Org.). **Desvendando máscaras sociais.** Tradução de Olga Lopes da Cruz. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975. p. 39-61.

MASCARENHAS, Sidnei Augusto (Org.). **Metodologia Científica.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

MELO, Raimunda Alves. **Literatura infantil lúdica: uma importante ferramenta para a formação de leitores.** Plataforma do letramento. 2015. Disponível em: <http://www.plataformadoletramento.org.br/em-revista/572/literatura-infantil-ludica-uma-importante-ferramenta-para-a-formacao-de-leitores.html>. Acesso em: 10 mar. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Técnicas de pesquisa. *In:* \_\_\_\_\_. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

NASCIMENTO, C. V.; LARA, M. M.; GROSSI, M. E. A. Mala de Leitura da UFMG: a leitura literária e o processo de formação do(a) leitor(a). **Anais do Jogo do Livro.** Belo Horizonte: Faculdade de Educação da UFMG, 2017.

NATIVIDADE, Michelle Regina da; COUTINHO, Maria Chalfin; ZANELLA, Andréa Vieira. Desenho na pesquisa com crianças: análise na perspectiva histórico-cultural. **Contextos Clínicos**, v. 1, n. 1, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cclin/v1n1/v1n1a02.pdf>. Acesso em: 5 out. 2018.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. O professor como mediador das leituras literárias. *In:* PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo (Coord.). **Literatura: ensino fundamental.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção explorando o ensino; v.20).

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O trabalho do antropólogo.** 2. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

PAIVA, Aparecida. Selecionar é preciso, avaliar é fundamental: acervos de literatura para jovens leitores. **Educação**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 301-307, set./dez. 2012. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/11745/8387>. Acesso em: 10 jan. 2020.

PAULINO, Graça. Leitura literária. *In:* FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Org.). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores.** Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em:

<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitura-literaria>. Acesso em: 20 abr. 2019.

PAULINO, Graça. **Letramento literário: cânones estéticos e cânones escolares**. Caxambu: ANPED, 1998. 1 CD-ROM.

PRÊMIO Bom Exemplo: conheça os vencedores da edição 2017. MGTV, 6 maio 2017. Disponível em: <https://redeglobo.globo.com/globominas/premio-bom-exemplo/noticia/premio-bom-exemplo-conheca-os-vencedores-da-edicao-2017.ghtml>. Acesso em: 30 jul. 2019.

PRÊMIO Itaú-UNICEF. Disponível em: <https://premioitauunicef.cenpec.org.br/>. Acesso em: 30 jul. 2019.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos de. Como os cinco dedos da mão. *In*: CASTRILLON, Silvia. **O direito de ler e de escrever**. São Paulo: Pulo do Gato, 2011.

RAIMUNDO, Ana. Paula Peres. A mediação na formação do leitor. *In*: COLÓQUIO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS E LITERÁRIOS, 3., 2007, Maringá. **Anais...** Maringá, 2009. p. 107-117. Disponível em: [http://www.ple.uem.br/3celli\\_anais/trabalhos/estudos\\_literarios/pdf\\_literario/010.pdf](http://www.ple.uem.br/3celli_anais/trabalhos/estudos_literarios/pdf_literario/010.pdf). Acesso em: 08 jun. 2018.

RAMOS, Graça. **A imagem nos livros infantis: caminhos para ler o texto visual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

RIBEIRO, Milton. **Planejamento visual gráfico**. Brasília: LGE. 2000.

RITER, Caio. **A formação do leitor literário em casa e na escola**. São Paulo: Biruta, 2009.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. A pedagogia de projetos e a contação de histórias. *In*: RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira; ANTUNES, Silmara Ferreira (Org.). **Contação de histórias: uma metodologia de incentivo à leitura**. Goiânia: Secretaria de Estado de Educação de Goiás, 2007.

SÁ, Alessandra Latalisa de. Reconto. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Org.). **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/reconto>. Acesso em: 06 jan. 2020.

SILVA, Santuza Amorim da; PÁDUA, Karla Cunha. Explorando narrativas: algumas reflexões sobre suas possibilidades na pesquisa. *In*: CAMPOS, Regina Célia Passos Ribeiro de (Org.). **Pesquisa, educação e formação humana: nos trilhos da história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 105-125.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. *In*: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Org.). **A escolarização a leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p.17-48.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, Magda; MONTEIRO, Sara Mourão. Processos cognitivos na leitura inicial: relação entre estratégias de reconhecimento de palavras e alfabetização. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 40, n. 2, p.449-466, abr./jun. 2014.

SOARES, Magda Becker. Língua escrita, sociedade e cultura: relações, dimensões e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, Belo Horizonte, p.5-16. set.\dez. 1995.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. Campinas: Papirus, 2005.

TRAVASSOS, Sônia. Da sala de Dona Benta para a sala de aula: contribuições para pensar a mediação da leitura literária na escola. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37., 2015, São Luis. **Anais...** Florianópolis: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT10-4001.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2018.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação**: a observação. Brasília: Plano, 2003.

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

WITTER, Geraldina Porto; RAMOS, Oswaldo Alcanfor. Influência das cores na motivação para leitura das obras de literatura infantil. **Psicol. Esc. Educ.**, Campinas, v.12, n. 1, p. 37 – 50, jun. 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572008000100004](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572008000100004). Acesso em: 7 dez. 2019.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

## REFERÊNCIAS DAS OBRAS LITERÁRIAS ADOTADAS PELO PROJETO LER É VIVER PARA AS TURMAS DO 2º E DO 3º ANO

### Livros literários utilizados no 2º ano

- ANDRADE, Tiago de Melo. **O gato na sopa**. São Paulo: Melhoramentos, 2013.
- BEDRAN, Bia. **O palhaço Biduim**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.
- BRANDÃO, Maria do Carmo. **Barata tonta**. Belo Horizonte: RHJ, 1987.
- CANTON, Kátia. **O sonho da princesa**. São Paulo, DCL, 2003.
- CLAVER, Ronald. **A casa**. 2. ed. Belo Horizonte: Lê, 2012.
- COELHO, Myryam Ruth. **Da cabeça aos pés**. Rio de Janeiro: Zit, 2009.
- COELHO, Ronaldo Simões. **Risadinha, o piolho**. Belo Horizonte: Lê, 1988.
- FERNANDES, Susana Maria. **Que vida eu quero ter?** Belo Horizonte: Abacatte, 2012.
- LAGO, Angela. **A festa no céu: um conto do nosso folclore**. 2. ed. São Paulo: Melhoramento, 2013.
- LARREULA, Enric. **As memórias da Bruxa Onilda**. 11. ed. Tradução de Monica Stahel. São Paulo: Scipione, 2014.
- MARTINS, Iraê. **Amaralina e o mar**. São Paulo: Duna Dueto, 2006.
- OLIVEIRA, Alaíde Lisboa de. **A Bonequinha Preta**. Belo Horizonte: Lê, 2004.
- RANDO, Silvana. **Bibo no sítio**. Belo Horizonte: A Semente, 2012.
- REIS, Fátima. **A princesa cambalhotista**. São Paulo: Duna Dueto, 2011.
- ROCHA, Eliandro. **A ponte**. São Paulo: Callis, 2013.

### Livros literários utilizados no 3º ano

- BRAZ, Julio Emílio. **Coisas que a gente gostaria de dizer**. Rio de Janeiro: Zit, 2009.
- BRENMAN, Ilan. **Até as princesas soltam pum**. São Paulo: Brinque-Book, 2008.

- BUARQUE, Chico. **Chapeuzinho Amarelo**. 38 ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2015.
- DRUMMOND, Regina. **O passarinho Rafa**. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2011.
- GOULART, Alcides. **O tesouro do velho Halley**. Rio de Janeiro: Jovem, 2010.
- MARTINS, Cláudio. **Acorda, Rubião! Tem fantasma no porão!** 14. ed. São Paulo: Formato, 2006.
- MARTINS, Mauro. **Toca de gente, casa de bicho**. Belo Horizonte: Dimensão, 2008.
- PAULA, Liana Salmeron Botelho de. **Óculos de ouvido**. Belo Horizonte: RHJ, 2009.
- PRIETO, Heloisa. **O livro imperdível de um engenhoso cavaleiro doido**. São Paulo: Ática, 2015.
- PUYBARET, Éric. **As pernas de pau de Nicolau**. Tradução de Maria Alice Sampaio Doria. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- THOMPSON, Colin. **Corajoso**. Tradução de Giovana Ribas. São Paulo: Fundamento, 2011.
- VENEZA, Maurício. **Coração de passarinho**. Belo Horizonte: Dimensão, 2013.
- VENEZA, Maurício. **O bebê da bruxa Risoleta**. 2. ed. Belo Horizonte: Compor, 2000.
- VERÍSSIMO, Érico. **As aventuras do avião vermelho**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2003.
- XAVIER, Marcelo. **Andarilhos**. Belo Horizonte: Lê, 2008.

## REFERÊNCIAS UTILIZADAS NA ELABORAÇÃO DO APÊNDICE A

ACUSAÇÃO de racismo faz autora tirar livro 'Peppa' de circulação. **G1**, 22 nov. 2017. Educação. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/acusacao-de-racismo-faz-autora-tirar-livro-peppa-de-circulacao.ghtml>. Acesso em: 16 out. 2019.

APÓS publicar na China, Eliandro Rocha negocia os direitos do seu novo livro em Malta. **Brazilian Publishers**. Disponível em: <http://brazilianpublishers.com.br/noticia/apos-publicar-na-china-eliandro-rocha-negocia-os-direitos-seu-novo-livro-em-malta/>. Acesso em: 15 out. 2019.

ALAUDE Lisboa. **Editora Peirópolis**. Disponível em: <http://www.editorapeiropolis.com.br/biografia/?autor=131>. Acesso em: 14 out. 2019.

ANA Raquel. **Editora Paulinas**. Disponível em: [https://www.paulinas.org.br/editora/?system=autores\\_ilustradores&action=detalhes&autor=007234](https://www.paulinas.org.br/editora/?system=autores_ilustradores&action=detalhes&autor=007234). Acesso em: 14 out. 2019.

ANDREA REHDER ARTE CONTEMPORÂNEA. **Kátia Canton**. Disponível em: <http://www.andrearehder.com.br/artistas/katia-canton>. Acesso em: 17 out. 2019.

BARBOSA, Alfeu Silva. **Perfil LinkedIn**. Disponível em: <https://www.linkedin.com/in/alfeu-silva-barbosa-96876177/?originalSubdomain=br>. Acesso em: 18 out. 2019.

BEDRAN, Bia. **Sobre**. Disponível em: <https://biabedran.com.br/sobre>. Acesso em: 17 out. 2019.

BEHAR, Michelle. **About**. Disponível em: <https://michbehar.carbonmade.com/about>. Acesso em: 15 out. 2019.

BIBLIOTECA Eva Furnari - autora exclusiva: biografia. **Moderna literatura**. Disponível em: <http://www.bibliotecaevafurnari.com.br/biografia.php>. Acesso em: 19 out. 2019.

BRANDÃO, Maria do Carmo da Fonseca. Currículo do sistema currículo Lattes. [Brasília], 31 maio 2007. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/5598469857696692>. Acesso em: 28 out. 2019.

BRENNAN, Ilan. **Biografia**. Disponível em: <http://www.ilan.com.br/104/sobre-o-ilan-brennan/>. Acesso em: 21 out. 2019.

BUARQUE, Chico. **Vida**. Disponível em: <http://www.chicobuarque.com.br/vida/vida.htm>. Acesso em: 21 de out. 2019.

CANTON, Kátia. **O sonho da princesa**. São Paulo: DCL, 2003. p. 36.

CASTELBLANCO, Alexa. **Perfil LinkedIn**. Disponível em: <https://www.linkedin.com/in/alexa-castelblanco-18035917/>. Acesso em: 17 out. 2019.

CLÁUDIO Martins. **Global editora**. Disponível em:  
<https://globaleditora.com.br/autores/biografia/?id=1142>. Acesso em 18 out. 2019.

CLAVER, Ronald. **A casa**. 2. ed. Belo Horizonte: Lê, 2012, p. 2-4.

COELHO, Myryam Ruth. **Da cabeça aos pés**. Rio de Janeiro: Zit, 2009. p.21.

COELHO, Ronaldo Simões. **Minha história**. Disponível em:  
<http://www.caleidoscopio.art.br/ronaldosimoescoelho/ronaldo-simoes-coelho.htm>. Acesso em: 17 out. 2019.

COELHO, Ronaldo Simões. **Risadinha, o piolho**. Belo Horizonte: Lê, 1988. [contracapa].

COLIN Thompson. **Fundamento**. Disponível em:  
<https://editorafundamento.com.br/autores/index/profile/hash/colin-thompson>. Acesso em: 22 out. 2019.

CRISTINA Biazzetto. **Paulinas Editora**. Disponível em:  
[https://www.paulinas.org.br/editora/?system=autores\\_ilustradores&action=detalhes&autor=015768](https://www.paulinas.org.br/editora/?system=autores_ilustradores&action=detalhes&autor=015768). Acesso em: 17 out. 2019.

CRISTINA Biazzetto. **Projeto Editora**. Disponível em:  
<http://www.editoraprojeto.com.br/autores/cristina-biazzetto/>. Acesso em: 17 out. 2019.

DORIA, Maria Alice Sampaio. **Perfil LinkedIn**. Disponível em:  
<https://www.linkedin.com/in/maria-alice-a-de-sampaio-doria-14961b4a/>. Acesso em: 21 out. 2019.

DRUMMOND, Regina. **Sobre a autora**. Disponível em:  
<https://www.reginadrummond.com.br/autora/>. Acesso em: 23 out. 2019.

EM NOVO infantil, o premiado Tiago de Melo Andrade desperta a atenção das crianças para o universo das palavras. **Editora Melhoramentos**. Disponível em:  
<http://www.parceria6.com.br/release-melhoramentos-bienal-o%20gato%20na%20sopa.html/>. Acesso em: 17 out. 2019.

ENRIC Larreula. **LiteraturaSM.com**. Disponible en: <https://es.literaturasm.com/autor/enric-larreula#gref>. Acceso en: 15 oct. 2019.

ERICO Veríssimo. **Grupo Companhia das Letras**. Disponível em:  
<https://www.companhiadasletras.com.br/autor.php?codigo=01492>. Acesso em: 19 out. 2019.

ETNIAS e autodemarcação: exibição de filme e debate. **VIII CINECIPÓ**: festival de filme insurgente. 29 out. 2015. Disponível em: <https://cinecipo.com.br/seminario-os-hibridos-das-lutas-sociais/>. Acesso em: 28 out. 2019. [Programação].

FÁTIMA Reis. **Duna Dueto Editora**. Disponível em:  
[http://www.dunadueto.com.br/website/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=89&Itemid=156](http://www.dunadueto.com.br/website/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=89&Itemid=156). Acesso em: 15 out. 2019.

FERNANDES, Susana Maria. **Que vida eu quero ter?** Belo Horizonte: Abacatte, 2012. p. 30.

FLÁVIO Fargas. **Grupo Autêntica**. Disponível em: <https://grupoautentica.com.br/autentica-infantil-e-juvenil/ilustrador/flavio-fargas/6> Acesso em: 24 out. 2019.

GOULART, Alcides. **Quem é Alcides Goulart? (por ele mesmo)**. Disponível em: <https://blogdapoeta.wordpress.com/quem-e-alcides-goulart-por-ele-mesmo/>. Acesso em: 24 out. 2019.

HELOISA Prieto. **Projeto Editora**. Disponível em: <http://www.editoraprojeto.com.br/autores/heloisa-prieto/>. Acesso em: 22 out. 2019.

IRAÊ Martins. **Duna Dueto Editora**. Disponível em: [http://www.dunadueto.com.br/website/index.php?option=com\\_content&view=category&id=53&layout=blog&Itemid=136](http://www.dunadueto.com.br/website/index.php?option=com_content&view=category&id=53&layout=blog&Itemid=136). Acesso em: 15 out. 2019.

ITAÚ CULTURAL. Angela Lago. *In*: **Enciclopédia Itaú Cultural**. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa6168/angela-lago>. Acesso em: 14 out. 2019.

JÚLIO Emílio Braz. **Global Editora**. Disponível em: <https://globaleditora.com.br/autores/biografia/?id=3617>. Acesso em: 21 out. 2019.

LIE Kobayashi. **Duna Dueto Editora**. Disponível em: [http://www.dunadueto.com.br/website/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=90&Itemid=157](http://www.dunadueto.com.br/website/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=90&Itemid=157). Acesso em: 15 out. 2019.

LIMPENS, Jan. **Sobre**. Disponível em: <https://jan.limpens.com/sobre-mim/>. Acesso em: 22 out. 2019.

LINHARES, Thais. **Rumos e letras das artes de Thais Linhares**. Disponível em: <http://thaislinhares.blogspot.com/>. Acesso em: 24 out. 2019.

MARCELO. Ionit Zilberman. **Araquarela**, São Paulo, 31 out. 2017. Disponível em: <https://araquarela.com.br/ilustrador/ionit-zilberman/>. Acesso em: 21 out. 2019.

MARTINS, Cláudio. **Acorda, Rubião! Tem fantasma no porão!** São Paulo: Formato, 2006. p. 32.

MAURÍCIO Veneza. **Global Editora**. Disponível em: <https://globaleditora.com.br/autores/biografia/?id=794>. Acesso em: 22 out. 2019.

MAURO Martins. **Uni Duni Editora**. Disponível em: <http://uniduni.com.br/autor.php?uni=18/mauro-martins>. Acesso em: 24 out. 2019.

MICHELLE Behar. **Duna Dueto Editora**. Disponível em: [http://www.dunadueto.com.br/website/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=57&Itemid=123](http://www.dunadueto.com.br/website/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=57&Itemid=123). Acesso em: 15 out. 2019.

MORRE a escritora e ilustradora mineira Angela Lago. **Veja**, 23 out. 2017. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/entretenimento/morre-a-escritora-e-ilustradora-mineira-angela-lago/>. Acesso em: 14 out. 2019.

MORRE Cláudio Martins. **Publishnews**, São Paulo, 16 fev. 2018. Disponível em: <https://www.publishnews.com.br/materias/2018/02/16/morre-claudio-martins>. Acesso em: 18 out. 2019.

PAULA, Liana Salmeron Botelho de. **Óculos de ouvido**. Belo Horizonte: RHJ, 2009, p. 24.

PREFEITURA DE PORTO ALEGRE. **Prêmio Açorianos de Literatura**: lista completa de vencedores (2007 a 1994). Disponível em: [http://www1.portoweb.com.br/smc/default.php?reg=1&p\\_secao=215](http://www1.portoweb.com.br/smc/default.php?reg=1&p_secao=215). Acesso em: 17 out. 2019.

PRIETO, Heloisa. **O livro imperdível de um engenhoso cavaleiro doido**. São Paulo: Ática, 2015. p. 31.

PUYBARET, Éric. **Biographie**. Disponible en: <https://www.ericpuybaret.com/biographie>. Accès en: 21 oct. 2019.

RAQUEL, Ana. **Ana Raquel ilustradora**. Disponível em: <https://anaraquelcreative.com/>. Acesso em: 14 out. 2019.

ROCHA, Eliandro. **Biografia**. Disponível em: <http://eliandrorochalivros.blogspot.com/p/biografia.html>. Acesso em: 15 out. 2019.

RONALD Claver. **Editora Lê**, Belo Horizonte. Disponível em: <http://www.le.com.br/autores/ronald-claver>. Acesso em: 14 out. 2019.

ROSER Capdevila. **LiteraturaSM.com**. Disponible en: <https://es.literaturasm.com/autor/roser-capdevila#gref>. Acceso en: 15 oct. 2019.

SALMERON, Liana. **Perfil LinkedIn**. Disponível em: <https://www.linkedin.com/in/liana-salmeron-225b1140/>. Acesso em: 23 out. 2019.

SARAH DAVIS STUDIO. **Ilustradora, autora, designer**. Disponível em: <http://sarah-davis.org/>. Acesso em: 22 out. 2019.

SILVANA Rando. **Livraria da Travessa**. Disponível em: [https://www.travessa.com.br/Silvana\\_Rando/autor/00c7b6f8-d9fd-4352-975a-ed7c204863ff](https://www.travessa.com.br/Silvana_Rando/autor/00c7b6f8-d9fd-4352-975a-ed7c204863ff). Acesso em: 16 out. 2019.

SOBRE o autor: Monica Stahel. **Wmf Martins Fontes**. Disponível em: <http://www.wmfmartinsfontes.com.br/produto/1018-saci-no-meu-quintal-um>. Acesso em: 15 out. 2019.

SUSANA Maria Fernandes. **Abacatte Editorial**. Disponível em: <http://www.abacatteeditorial.com.br/autores/susana-maria-fernandes>. Acesso em: 17 out. 2019.

TANCREDI, Silvia. Chico Buarque. **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/biografia/chico-buarque.htm>. Acesso em: 21 de out. 2019.

VIDIGAL, Marina. Fabiana Salomão: entre as lágrimas e o sorriso. **Crescer**, ed. 22, abr. 2013. Disponível em: <http://revistacrescer.globo.com/Revista/Crescer/0,,EMI244088-10460,00-FABIANA+SALOMAO+ENTRE+AS+LAGRIMAS+E+O+SORRISO.html>. Acesso em: 16 out. 2019.

VENEZA, Maurício. **Coração de passarinho**. Belo Horizonte: Dimensão, 2013. [contracapa].

VERA MUCCILLO ILUSTRAÇÕES. **Vera Muccillo**. Disponível em: <http://www.veramuccillo.com.br/>. Acesso em: 23 out. 2019.

VERDOLIN FILHO, Ferruccio. **Perfil LinkedIn**. Disponível em: <https://www.linkedin.com/in/ferruccio-verdolin-filho-08b559139/?originalSubdomain=br>. Acesso em: 14 out. 2019.

TIAGO de Melo Andrade. **Farol literário**. Disponível em: <http://www.farolliterario.com.br/Pessoa/71/tiago-melo-andrade>. Acesso em: 17 out. 2019.

THOMPSON, Colin. **Biografia**. Disponível em: <http://www.colinthompson.com/page7b.htm>. Acesso em: 22 out. 2019.

THUMÉ, Paulo. **Minha história**. Disponível em: <https://www.paulothume.com/minha-historia/>. Acesso em: 15 out. 2019.

XAVIER, Marcelo. **História**. Disponível em: <https://marceloxavier.art.br/historia/>. Acesso em: 18 out. 2019.

XAVIER, Marcelo. **Prêmios**. Disponível em: <https://marceloxavier.art.br/premios/>. Acesso em: 18 out. 2019.

XAVIER, Marcelo. **Sobre**. Disponível em: <https://marceloxavier.art.br/sobre/>. Acesso em: 18 out. 2019.

ZIRALDO. **Ziraldo**: a biografia. Disponível em: <https://www.ziraldo.com/historia/biograf.htm>. Acesso em: 21 out. 2019.

## **APÊNDICE A - Breve caracterização dos livros enviados pelo Projeto Ler é Viver para as turmas do 2º e do 3º ano**

Acreditamos que seria relevante apresentarmos brevemente a caracterização dos livros adotados pelo Projeto Ler é Viver para as turmas do 2º e do 3º ano. Além de falarmos sobre as obras, abordamos também uma biografia sucinta dos autores, exibida na seguinte sequência: escritor(a), ilustrador(a) e tradutor(a). A fim de facilitar a localização do leitor, os livros foram ordenados em ordem alfabética, separados por ano escolar.

### **Livros selecionados para as crianças do 2º ano**

Livro: A Bonequinha Preta

Escritora: Alaíde Lisboa de Oliveira

Ilustradora: Ana Raquel

Editora: Lê

Ano: 2004



Tem como temática a amizade, a obediência e o perdão. O livro conta a história de uma boneca que vivia com uma menina que se chamava Mariazinha. Um dia, antes de a menina sair para passear com a mãe, pede a boneca para ficar quieta em casa e não ficar perto da janela porque é perigoso. Mas a boneca ouve o miado de um gato, fica curiosa para vê-lo e acaba caindo da janela. Quando Mariazinha volta para casa não encontra a boneca e fica com muita saudade. Com a ajuda do seu amigo jardineiro, ela consegue reencontrar a bonequinha.

**Alaíde Lisboa de Oliveira** nasceu na cidade de Lambari em Minas Gerais, no dia 22 de abril de 1904. Faleceu em 2006, na cidade de Belo Horizonte. Como escritora publicou cerca de 30 obras. Seu livro mais famoso é “A Bonequinha Preta” que vendeu mais de 1 milhão de exemplares, sendo considerado um clássico da literatura infantil brasileira. Foi professora e pesquisadora da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Também atuou na área política, sendo a primeira vereadora de Belo Horizonte, entre os anos de 1949 e 1952.

**Ana Raquel** nasceu em 1950 em Minas Gerais. Atualmente mora na Bahia. Em 2008 teve os seus primeiros livros ilustrados publicados. É uma das ilustradoras mais reconhecidas do país, durante a sua carreira já ilustrou mais de 100 livros.

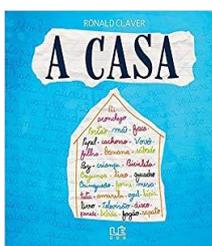
Livro: A casa

Escritor: Ronald Claver

Ilustrador: Paulo Matos Camargo

Editora: Lê

Ano: 2012 (2ª edição)



Esse livro foi finalista da 3º Bienal Nestlé de Literatura Brasileira e indicado para o Prêmio Jabuti. A história surge a partir de um diálogo, no qual o pai conta ao filho, como apareceram as primeiras formas de comunicação escrita. No desenrolar da narrativa, eles brincam com as palavras, fazem desenhos e criam histórias. O texto visual dialoga de maneira harmônica com o texto verbal.

**Ronald Claver** é escritor e poeta. No decorrer de sua carreira recebeu várias premiações: Prêmio Jabuti por “Cadernos de Aninha”, indicação ao Prêmio Jabuti e Menção Especial Casa das Américas na categoria Romance, em Cuba por “Bar e Café São Jorge”, foi finalista do Prêmio Cidade de Belo Horizonte e recebeu o selo de Altamente recomendado para jovens pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) por “Histórias de um professor de história”. Nasceu em 1956 em Belo Horizonte, cidade em que reside. Suas primeiras escritas foram feitas durante o período do colegial. Formou-se em Letras pela UFMG. Atuou como professor de língua portuguesa e literatura brasileira durante muitos anos no Colégio Técnico (COLTEC) da UFMG. Durante a sua carreira de escritor, publicou mais de 30 livros.

**Pablo Matos Camargo** nasceu em 1975, em Belo Horizonte. Tem formação em História pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG) e pós-graduação em História e Cultura de Minas Gerais pela Faculdade de Pedro Leopoldo (FPL). Tem experiência no desenvolvimento de projetos voltados para quilombolas e indígenas. Atualmente trabalha na Fundação Nacional do Índio (FUNAI) atuando nos estados de Minas Gerais e Espírito Santo. “A casa” foi o seu primeiro livro ilustrado.

Livro: A festa no céu: um conto do nosso folclore

Escritora e ilustradora: Ângela Lago

Editora: Melhoramentos

Ano: 2013 (2ª edição)



A obra é um conto folclórico. Nesse livro, os pássaros foram para uma festa no céu. Os bichos que não tinham asas ficaram tristes em não poderem ir. No entanto, a tartaruga usa toda a sua esperteza e surpreende os pássaros ao chegar à festa, mas no momento de voltar para casa, ela é descoberta pelo urubu.

**Angela Maria Cardoso Lago** foi uma conceituada escritora e ilustradora de livros voltados para o público infantil. Nasceu em 1945, em Belo Horizonte e faleceu aos 71 anos, em 2017 na mesma cidade. Graduiu-se em Serviço Social pela PUC-MG e cursou Artes Gráficas no *Napier College*. Também atuou como professora. No final dos anos 80, foi uma das primeiras ilustradoras a fazer uso do computador no processo de ilustração. Possui mais de 30 livros publicados como escritora, além das obras que ilustrou. Um dos seus livros mais importantes foi “Cena da rua” publicado em vários países e premiado na França. No decurso de sua carreira recebeu vários prêmios, entre os quais se destaca o “Jabuti” na categoria “Melhor Ilustração de Livro Infantil ou Juvenil” em 2008.

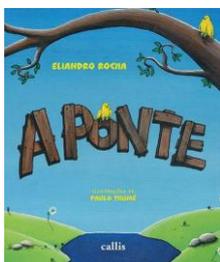
Livro: A ponte

Escritor: Eliandro Rocha

Ilustrador: Paulo Thumé

Editora: Callis

Ano: 2013



O livro tem como temática a amizade. Destaca-se a qualidade do texto verbal e das ilustrações feitas por meio da técnica de pintura. Nessa obra, Nestor é um coelho que vive feliz numa casa com um jardim de margaridas e um rio que corre ao lado. No entanto, repentinamente ganha um novo vizinho, o macaco José, que passa a morar no outro lado do rio, ele chega fazendo muito barulho e os dias de Nestor ficam menos tranquilos, o que lhe incomodava bastante. Até que o coelho sente falta do “barulho” do vizinho e resolve investigar o que havia acontecido. Ao chegar à casa de José, Nestor se depara com o vizinho doente e começa a cuidar dele, construindo a partir desse momento uma bela amizade.

**Eliandro Rocha** é gaúcho, nasceu no dia 17 de novembro de 1976 na cidade de Sapucaia do Sul, no Rio Grande do Sul (RS). Atualmente mora na cidade de Portão (RS). cursou a faculdade de Marketing na Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). Trabalhou em diversos locais, um dos que mais lhe marcou foi o trabalho na biblioteca de uma escola. Lá ele contava histórias de vários escritores para as crianças até que um dia resolveu contar uma que ele mesmo escreveu. Foi assim que surgiu “A ponte” o seu primeiro livro impresso. Essa obra foi traduzida para o mandarim e publicada na Coreia do Sul e na China, em 2017 e “Escola de Príncipes Encantados” foi traduzido para o maltês. “Roupa de brincar” é um dos seus livros mais importantes, foi finalista do Prêmio Jabuti no ano de 2016 nas categorias Livro Infantil e Ilustração.

**Paulo Thumé** nasceu em Porto Alegre no dia 27 de março de 1961. Aos 15 anos entrou no Atelier Livre da Prefeitura de Porto Alegre, lá estudou por aproximadamente um ano e meio, aprendeu as técnicas de pintura, xilogravura<sup>24</sup>, litogravura<sup>25</sup>, escultura e cerâmica. Tempos depois, começou a pintar telas a óleo. Trabalhou na área de informática, na venda de medicamentos e chegou a ter uma farmácia. Em 2001, vendeu uma tela para um amigo que a colocou em uma famosa loja de Porto Alegre. A partir desse momento, sua vida mudou, começou a vender mais telas e acabou sendo convidado a participar da mostra CASACOR em 2003 e, desde então, não parou mais. Um dos seus trabalhos mais importantes “Sonhando em números binários” foi finalista do 8º Festival de Humor Gráfico em Roma.

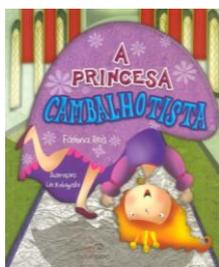
Livro: A princesa cambalhotista

Escritora: Fátima Reis

Ilustradora: Lie Kobayashi

Editora: Duna Dueto

Ano: 2011



O livro aborda de modo singelo a questão dos sonhos e das escolhas que fazemos em nossas vidas. Essa história se passa em um reino cujo rei fica muito triste após a morte da sua esposa. Para tentar tirar a tristeza do pai, a princesa começa a fazer cambalhotas no castelo, o seu plano dá certo e o rei volta a sorrir. Mas de tanto gostar de dar cambalhotas, a princesa decide viver de fazer “cambalhotice” e sua escolha acaba gerando a maior confusão no reino. A princesa mantém o seu desejo e acaba ajudando o rei a tomar coragem e realizar o sonho

<sup>24</sup> É uma antiga técnica chinesa de impressão de figuras e textos através da madeira entalhada.

<sup>25</sup> É uma técnica de gravura que envolve a criação de desenhos sobre uma matriz (pedra calcária).

dele também. Durante a pesquisa na turma do 2º ano, vimos que esse foi um dos livros que mais agradou as crianças, elas acharam a história muito engraçada.

**Fátima Reis** tem graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). É consultora ambiental, contadora de histórias, poeta e escritora. Em 2005, com o livro “O menino que queria chorar estrelas” conquistou o 2º lugar no I Concurso Mercosul de Contos para Crianças na Argentina. Suas obras estão publicadas em vários livros de poesia, antologias internacionais e nacionais, livros didáticos e infantis.

**Lie Kobayashi** é formada em desenho, ilustração e animação pelo *Osaka Designer College*. Durante a sua formação fez diversos cursos nos Estados Unidos e no Japão. Em seus trabalhos utiliza diferentes técnicas de pintura. No Brasil, já ilustrou dezenas de livros para diversas editoras.

Livro: Amaralina e o mar

Escritora: Iraê Martins

Ilustradora: Michelle Behar

Editora: Duna Dueto

Ano: 2006



A obra apresenta várias quadrinhas com rimas no 2º e 4º versos, elas se destacam do restante do texto verbal pelas letras em caixa alta. Tem como temática o sonho e a imaginação. Apresenta a noção de perto e longe, do raso e do fundo, do grande e do pequeno, do início e do fim, que depende do ponto de vista. O livro conta a história de uma menina que tem o mar no nome, Amaralina. Ela tinha um sonho que parecia distante, conhecer o mar. No entanto, ela percebeu a possibilidade de realizar o seu desejo no aniversário da cidade, nesse dia aconteceria um sorteio e quem ganhasse poderia realizar um desejo. Amaralina foi premiada e escolheu ver o mar. Quando esse momento finalmente aconteceu, ela vê que o mar é bem diferente do que tinha imaginado.

**Iraê Martins** é paulista, mora em São Paulo. É formada em Arquitetura e Urbanismo pela Mackenzie. Também fez cursos de história da arte, escultura, aquarela e desenho. Publicou os livros “Amaralina e o mar” e “Uma oficina animal” pela editora Duna Dueto.

**Michelle Behar** nasceu na Guatemala em 1955, é naturalizada brasileira. É artista plástica e ilustradora. Estudou Belas Artes na Universidade de São Carlos de Guatemala em 1974, na Escola de Belas Artes de Genebra em 1975 e fez o curso de gravura no Museu Lassar Segal em São Paulo (SP) em 1976. Já expôs o seu trabalho na Guatemala, Brasil, Cuba, Estados Unidos, El Salvador e Nicarágua. Uma das suas litografias faz parte da coleção privada de Walt Disney. Atualmente mora em Curitiba, tem trabalhado como desenhista, pintora e ilustradora. Também ministra cursos de extensão de gravura na Universidade Federal do Paraná (UFPR) e dá cursos particulares de pintura em computador.

Livro: As memórias da Bruxa Onilda

Título original: Las memorias de la bruja Aburrida

Escritor: Enric Larreula

Ilustradora: Roser Capdevila

Tradutora: Monica Stahel

Editora: Scipione

Ano: 2014 (11ª edição)



A Bruxa Onilda é uma das bruxas mais famosas dos livros infantis. A obra inicia contando sobre a origem dessa bruxinha, do desejo da sua mãe de ter uma herdeira para dar continuidade a família, do planejamento que ela fez para que a criança nascesse em um dia perfeito, segundo as condições astrológicas, geográficas e meteorológicas para se tornar a melhor bruxa de todos os tempos. No entanto, as coisas não ocorreram como planejado e a criança nasce antes do previsto. Aborda como foi a infância da Bruxa Onilda e como ela conheceu a Olhona, a sua coruja inseparável. O livro tem um recurso visual interessante, quando as páginas são passadas rapidamente, é possível ver a coruja nascer, como se fosse um filme.

**Enric Larreula** nasceu em Barcelona no dia 2 de dezembro de 1941, onde mora. Filho de uma família humilde começou a trabalhar aos 14 anos em uma fábrica. Tempos depois, deixou de laborar na fábrica para se dedicar a sua paixão, o desenho, que tinha estudado por correspondência. Atuou em um editorial no qual fazia series de guerras, aventuras, índios e vaqueiros. Prestou o serviço militar e quando retornou veio com um descolamento na retina, passou por uma cirurgia e devido aos problemas de visão teve que abandonar o desenho. Foi nesse momento que começou a escrever para se expressar. Aos 35 anos começou a cursar filosofia catalã. Concluiu a licenciatura em 1983 e atualmente é professor de Línguas na

Faculdade de Ciências e Educação da Universidade Autônoma de Barcelona (UAB). No final dos anos 70, começou a publicar obras didáticas e no início da década de 80, passou a escrever livros voltados para crianças e jovens sem deixar de lado os livros destinados para o público adulto. Possui mais de 100 obras publicadas e recebeu diversos prêmios: *Serra d'Or* por “*Mardiux*” em 1984, *el Pere IV d'Humor i Sàtira* em 1990 por “*La propina*” (prêmio que se repetiu em 2000 por “*La dutxa*”) e *el Gran Angular* em 1994.

**Roser Capdevila** nasceu em Barcelona no dia 23 de janeiro de 1939, onde mora. Estudou Belas Artes na *Escuela de Massana de Barcelona*. Desde os anos 80 tem se dedicado somente a escrita e ilustrações de livros infantis. Em 1990 começou a trabalhar com a produtora Cromosoma na série de desenhos animados “As três gêmeas” inspiradas em suas três filhas, Teresa, Ana e Elena. Ela recebeu diversos prêmios: *Premio de Ilustración de la Generalitat de Catalunya* (1984); *Premio Möebius* (1997), pelo *CD-ROM Jugar y aprender*; *Premio Nacional del Audiovisual* (1999); *Premio de la Comunicación Ángel de Bronce* (2001) e foi representante da Espanha no Prêmio Internacional *Andersen* de ilustração em 1998. Possui mais de 300 livros publicados em diversos países da Europa, no Japão e no Canadá.

**Monica Stahel** é uma das tradutoras de livros infantis e juvenis mais reconhecidas do país, o seu nome foi incluído, por indicação da FNLIJ, na lista de honra do ano de 2000 na *International Board on Books for Young People* (YBBY). Nasceu em São Paulo, em 1945. Formou-se em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo (USP), em 1968. Nos anos 70, começou a trabalhar no âmbito editorial, no qual exercia atividades relacionadas à edição e produção de livros. Atuou por mais de uma década na Editora Martins Fontes, sendo responsável pela edição de textos e avaliação das traduções. Simultaneamente, trabalhou como tradutora e hoje em dia essa é a principal atividade que exerce. Também escreveu algumas obras para o público infantojuvenil: “Um saci no meu quintal”, “Tem uma história nas cartas da Marisa” e “O leão que rugia flores”.

Livro: Barata tonta

Escritora: Maria do Carmo Brandão

Ilustrador: Ferruccio Verdolin Filho

Editora: RHJ

Ano: 1987



O livro aborda a história de uma barata que narra diversas situações em que é rejeitada e perseguida no seu cotidiano e, para sobreviver, vive se escondendo. Durante a pesquisa realizada com a turma do 2º ano, vimos que as crianças não gostaram da história e as ilustrações em preto e branco não as agradou.

**Maria do Carmo Brandão** nasceu no dia 13 de setembro de 1948. É uma escritora mineira. Possui 12 livros de literatura infantojuvenil publicados. Tem formação em Letras pela UFMG (1972) e Mestrado em Letras pela PUC-MG (1994). Além de escritora, também atuou como Professora Assistente na instituição em que cursou o mestrado, ministrando as disciplinas “Português”, “Leitura e produção de sentido” e “Oficina de texto”.

**Ferruccio Verdolin Filho** nasceu na cidade de Barão de Cocais, em Minas Gerais, em 1960. Vive em Belo Horizonte desde 1974. É ator, publicitário, escritor e artista plástico. Fez graduação em Artes Plásticas pela UFMG. Na área da ilustração, possui diversos trabalhos publicados em jornais, revistas e livros de diferentes editoras. Também escreveu e ilustrou obras voltadas para a literatura infantojuvenil.

Livro: Bibó no sítio

Escritora e ilustradora: Silvana Rando

Coleção: Bibó

Editora: A Semente

Ano: 2012



Esse livro é voltado para as crianças que estão no início do processo de alfabetização, o texto possui frases curtas com letras em caixa alta e muitas ilustrações coloridas. O texto verbal e visual tem uma relação harmônica. A obra tem como cenário um sítio e aborda a relação entre avó, avô e neto. A história começa com a ida de Bibó para o sítio onde os seus avós moram. Lá ele se diverte bastante até desobedecer e ter um dedo picado por uma abelha. Esse livro faz parte de uma coleção, está dentro do universo infantil e atende o interesse dos leitores iniciantes. Notamos que as páginas não são paginadas. Destacamos que Silvana Rando busca interagir com o leitor, que é desafiado a encontrar os pintinhos que se “esconderam” quando Bibó foi dar milho para as galinhas.

**Silvana Rando** é escritora e ilustradora. Nasceu em Sorocaba, cidade do interior de São Paulo. Trabalhou como vendedora e somente a partir de 2006 começou a fazer ilustrações de livros. Possui mais de 10 obras escritas e 40 ilustradas. Com “Gildo” ganhou o Prêmio Jabuti na categoria de melhor Ilustração de Livro Infantil ou Juvenil em 2011. O livro “Peppa” escrito e ilustrado por ela, publicado em 2009, recebeu muitas críticas por ter sido visto por alguns críticos como um estímulo ao racismo e a baixa estima de crianças que possuem o cabelo crespo. No entanto, Silvana Rando recebeu apoio de muitos escritores, como Ilan Brenman que disse que a obra fortalece as crianças e não as rebaixam. Em 2010, “Peppa” foi eleito um dos 30 livros do ano pela Revista Crescer.

Livro: Da cabeça aos pés

Escritora: Myryam Ruth Coelho

Ilustradora: Fabiana Salomão

Editora: Zit

Ano: 2009



É um livro voltado para as crianças que ainda chupam bico. Nessa história, Mariana é uma menina de 7 anos que faz tudo com a sua chupeta, inclusive na escola, onde a usa escondida. Como ela não tem coragem de deixar a chupeta de lado, fica muitas vezes sem brincar com os seus colegas, até que um dia algo acontece e tudo muda.

**Myryam Ruth Coelho** nasceu no Rio de Janeiro. É graduada em Pedagogia pela Universidade Santa Úrsula (USU) e possui especialização em Literatura Infantil e Juvenil pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Atua como professora na educação infantil. “Da cabeça aos pés” é o seu primeiro livro publicado.

**Fabiana Salomão** é formada em Belas Artes. Atualmente mora no interior de São Paulo. Tem mais de 100 obras infantojuvenis ilustradas ao longo de sua carreira. Em 2011, publicou “Uma menina chamada Flor”, seu primeiro livro escrito e ilustrado.

Livro: O gato na sopa

Escritor: Tiago de Melo Andrade

Ilustradora: Alexa Castelblanco

Editora: Melhoramentos

Ano: 2013



Esse livro possui ilustrações grandes e coloridas, nesse enredo, o escritor brinca com as palavras. Chá é um gatinho muito curioso, ao sentir o cheiro da sopa, chegou perto da panela para espiar e acabou caindo dentro dela. Estava comendo a sopa de letrinhas que estava muito gostosa quando foi surpreendido pela mãe de Sylvia, que lhe dá uma bronca. Nesse momento, o gato começa a falar em vez de miar, surpreendendo a todos. No entanto, ele começa a falar as palavras sem a letra S. É a partir desse fato que a história de desenrola. Durante a investigação, presenciamos a leitura desse livro pela professora com a turma do 2º ano e vimos que foi uma das histórias que as crianças mais gostaram.

**Tiago de Melo Andrade** é escritor. Nasceu em 1977 na cidade de São José do Rio Preto (SP) e mora em Uberaba (MG). Tem formação em História da Arte e Direito. O seu trabalho com a escrita de obras literárias teve início em 1995. O primeiro livro que escreveu foi “A caixa preta”, essa obra lhe rendeu o Prêmio Jabuti de Autor Revelação, em 2001. Ao longo de sua carreira, tem no currículo a publicação de mais de 30 obras para crianças e jovens.

**Alexa Castelblanco** é chilena, reside em São Paulo. É formada em jornalismo pela PUC-SP. Tem atuado como ilustradora e designer gráfico. Atualmente possui uma loja *on-line* (<http://loja.alexart.br/>) onde vende diversos produtos com a sua arte.

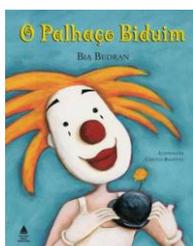
Livro: O palhaço Biduim

Escritora: Bia Bedran

Ilustradora: Cristina Biazetto

Editora: Nova Fronteira

Ano: 2008



Nesse livro onde a narrativa e a música se entrelaçam, Bia Bedran busca mostrar para os seus leitores que a felicidade está presente nas pequenas coisas. A história fala de Biduim, um palhaço que gostava de contar histórias, cantar e tocar instrumentos musicais. Ele era muito feliz e adorava fazer uma batucada com as crianças e foi assim até o dia em que conheceu uma bruxa que lhe lançou um feitiço e a sua vida mudou completamente. Apesar de Biduim ter ficado famoso e ter ganhado muito dinheiro não era feliz, sentia falta da vida que tinha antes. Até que um dia, encontrou uma fada que lhe ajudou a quebrar o feitiço. Logo depois, cheio de alegria, Biduim volta para onde nunca deveria ter saído.

**Beatriz Martini Bedran**, mais conhecida como **Bia Bedran**, nasceu em 1955, em Niterói, no Rio de Janeiro. É professora, escritora, atriz, compositora e cantora. Atualmente é docente da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Tem formação em Musicoterapia e Educação Artística pelo Conservatório Brasileiro de Música, é mestra em Estudos Contemporâneos das Artes pela Universidade Federal Fluminense (UFF). De 1973 a 1983 trabalhou como atriz, cantora e diretora musical no grupo Quintal Teatro Infantil. É uma das fundadoras do grupo musical Bloco da Palhoça. Na década de 80 e 90 fez trabalhos para a televisão, destacam-se os programas Baleia Verde, Canta-Conto e Lá vem História, na TV Cultura de São Paulo e na TV Educativa do Rio de Janeiro. Como atriz integrou diversas companhias de teatro. No cinema participou do premiado filme “A Família Dioni”, de Alan Minas. Há 2 décadas, percorre o país ministrando a oficina “A Arte de Cantar e Contar Histórias”. Ao longo de sua carreira publicou 14 livros voltados para o público infantil, gravou e produziu 2 DVDs e 10 CDs, entrelaçando a narrativa e o canto. O livro “A arte de cantar e contar histórias: narrativas orais e processos criativos” fruto da sua dissertação de mestrado foi considerada Altamente Recomendável pela FNLIJ na categoria teórico em 2013. Recebeu o Prêmio Jabuti pelos livros “O Caraminguá” e “O Mundo dos Livros”.

**Cristina Biazetto** é ilustradora e escritora. Nasceu no dia 29 de abril de 1965 em Porto Alegre, cidade onde mora. É formada em Artes Plásticas, tem especialização em Literatura Infantil e Juvenil pela PUC-RS. Estudou ilustração na Itália. O primeiro livro que ilustrou foi “Três Contos de muito Ouro”, em 1999. Recebeu o Prêmio Açorianos de Literatura como melhor capista por “Memória das Luzes” em 2001 e de melhor ilustradora por “Tecelina” em 2003. “Aurora” e “A princesa desejosa” são livros que publicou como escritora e ilustradora. Nos anos de 2005 e 2007 foi indicada pela FNLIJ para representar o país na Bienal da Bratislava.

Livro: O sonho da princesa

Escritora: Kátia Canton

Ilustradora: Renata Pedrosa

Coleção: Princesa de chinelos

Editora: DCL

Ano: 2003



A história é um conto de princesa. As ilustrações chamam bastante atenção por misturarem cores, colagens e texturas. Fala sobre um rei muito rígido que tinha três filhas. Cada filha tinha um dom, Carolina (canto), Vanessa (culinária) e Clara (premonição). A última princesa ainda conseguia sentir o que os outros indivíduos sentiam e tudo o que ela sonhava se tornava realidade. Para saber tudo o que iria acontecer no seu reino, o rei sempre perguntava a Clara o que ela tinha sonhado. Até que um dia, ela respondeu ao pai que sonhou que vários monarcas lhe beijavam a mão, inclusive ele. Nesse momento, o rei ficou furioso e a expulsou do castelo. Ela foi viver na floresta sozinha até o dia em que encontrou um rei. Eles se apaixonaram e resolveram se casar. Assim, convidaram todos os monarcas da região para o casamento, até o pai dela. Quando ele viu Clara, a reconheceu imediatamente e começou a chorar de arrependimento e saudade, ela que também sentia falta do pai o perdoou por ter sido expulsa do castelo.

**Kátia Canton** nasceu no ano de 1962 em São Paulo. É escritora, professora e crítica de arte. Tem formação em Arquitetura e Dança pela Universidade Mackenzie e fez Jornalismo pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP). É mestra em *Performance Studies* e PhD em Artes Interdisciplinares pela *New York University*. Fez pós-doutorado sobre arte contemporânea e narrativa no departamento de Arte da *Steinhardt School* na *New York University*. Sua tese que abordava a história dos contos de fadas na literatura, no balé e na dança-teatro se transformou em um livro que foi premiado. Esse trabalho lhe serviu de inspiração para escrever os contos que foram publicados na coleção “Arte Conta História” da editora DCL. Ao longo de sua carreira já recebeu três Prêmios Jabuti. Atualmente é professora livre-docente e vice-diretora do Museu de Arte Contemporânea da USP.

**Renata Pedrosa** apresenta os seus trabalhos em exposições desde 1994. Criou instalações individuais para o Museu de Arte Sacra de Belém, para a Capela do Morumbi em São Paulo e para o Projeto Cultural Reticências do Serviço Social do Comércio (SESC). Participou do Projeto Heranças Contemporâneas no Museu de Arte Contemporânea (MAC) da USP. Em 2002 foi premiada no 10º Salão Paulista de Arte Contemporânea promovido pela Secretaria de Cultura do Estado.

Livro: Que vida eu quero ter?

Escritora: Susana Maria Fernandes

Ilustradora: Mariângela Haddad

Editora: Abacatte

Ano: 2012



As ilustrações dessa obra foram feitas em xilogravura. O texto visual complementa o texto verbal. A narrativa induz o leitor a pensar sobre a vida que quer. Nessa história, cada dia o menino almeja uma vida diferente, vê vantagens e descobre desvantagens para cada uma delas. No final, acaba não se decidindo pela vida que deseja, mas tem certeza de querer uma vida feliz. Quando a professora leu esse livro para turma do 2º ano, em que fizemos a observação participante, vimos que as ilustrações grandes e coloridas chamaram bastante atenção das crianças.

**Susana Maria Fernandes** nasceu em 1960 no Rio de Janeiro, é escritora e jornalista. Tem formação em Administração de Empresas e Comunicação Social. Possui pós-graduação em Literaturas Contemporâneas de Expressão Portuguesa e em Literatura, Arte e Pensamento Contemporâneo. Com a crônica “Somos Iguais” participou da coletânea “Valores para Viver”, ao lado de alguns dos mais respeitáveis autores do país.

**Mariângela Haddad** nasceu na cidade de Ponte Nova, em Minas Gerais. É escritora e ilustradora. Ao longo de sua carreira recebeu várias premiações. Como escritora recebeu o 5º Prêmio Barco a Vapor e 2º Prêmio CEPE de Literatura Infantil. Como ilustradora recebeu o Prêmio de incentivo NOMA.

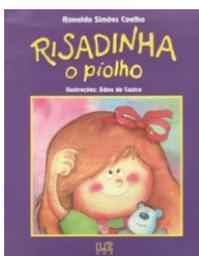
Livro: Risadinha, o piolho

Escritor: Ronaldo Simões Coelho

Ilustradora: Edna de Castro

Editora: Lê

Ano: 1988.



Esse livro é uma publicação antiga. Traz como temática o piolho e o riso. A história conta o drama de uma menina que todo ano pegava piolho, a mãe faz de tudo para livrar a filha desse problema. Certo momento, a menina coça a cabeça e acaba coçando a barriga de um piolho, que sente cócegas e começa a rir. A menina não consegue detectar de onde vinha o riso, mas como o riso é contagiante, logo os demais piolhos começaram a rir, a menina e as pessoas que

moravam com ela também riram, esse riso se espalhou por toda a cidade e difundiu-se pelo mundo afora.

**Ronaldo Simões Coelho** nasceu no ano de 1932 na cidade de São João del-Rei, em Minas Gerais. Tem formação em medicina, se especializou em psiquiatria. Trabalha como psiquiatra em Belo Horizonte, cidade onde mora. Com o nascimento dos filhos começou a contar histórias para eles e se tornou escritor. Com décadas de carreira como escritor, escreveu diversos livros voltados para o público infantojuvenil.

**Edna de Castro** nasceu em Belo Horizonte, em 1958. É ilustradora. Tem formação em Belas Artes pela UFMG. Quando cursava a faculdade desenvolveu atividades artísticas com crianças. Além de trabalhar com ilustrações também atua na faculdade e faz teatro amador.

### **Livros selecionados para as crianças do 3º ano**

Livro: Acorda, Rubião! Tem fantasma no porão!

Escritora: Lilian Sypriano

Ilustrador: Cláudio Martins

Coleção: Casa Amarela

Editora: Formato

Ano: 2006 (14ª edição)



O livro aborda o medo, temática que está dentro do universo infantil. Os personagens são gatos. No texto há duas chamadas, destacadas pela letra diferenciada, voltadas para o leitor dar continuidade a leitura somente se for muito corajoso. O uso desse recurso instiga a curiosidade das crianças para o que elas podem encontrar na próxima página. O texto verbal e o texto visual se completam. A obra conta a história de Liloca, uma gata que vivia com medo de tudo, mas o maior era de fantasma. Quando ouvia qualquer barulhinho acordava Rubião e dizia que tinha fantasma no porão. Ele sempre ia verificar, mas nunca encontrava nada. Até que um dia, Rubião, aconselhado por Juvenal, resolve pregar algumas peças em Liloca para ver se ela perdia o medo. Então, coisas estranhas começam a acontecer na casa e Liloca fica desesperada. O ápice da história acontece quando todos os integrantes da família resolvem se fantasiar de fantasmas, Liloca tenta fugir por todos os lados, mas não consegue e acaba desmaiando de susto. Quando ela acorda, vê os fantasmas tirando a roupa e fica muito brava

ao perceber que eles são os seus parentes. Conversando com o vovô, ela acaba entendendo que os seus familiares queriam ajudá-la. Logo depois, a campainha toca, Liloca atende a porta e encontra um grande fantasma a sua frente, todos da família ficam com muito medo, mas Liloca o enfrenta com um rolo de macarrão, descobrindo que não era um ser sobrenatural, mas Juvenal que também queria ajudá-la a perder o medo. Esse acontecimento aparece nos jornais e desde então, Liloca ganha fama de ser corajosa. Nesse estudo, vimos que esse foi um dos livros que as crianças ficaram mais atentas ao enredo, também foi o que mais recebeu indicações como o livro preferido do Projeto Ler é Viver pelas crianças do 3º ano que participaram da entrevista.

**Lilian Sypriano** nasceu no Rio de Janeiro e mora em Teresópolis. Há mais de 30 anos trabalha como escritora. Os seus primeiros livros foram publicados em 1987, na Coleção Casa Amarela. Ao longo de sua carreira recebeu diversos prêmios.

**Cláudio Martins** nasceu em Juiz de Fora, era ilustrador e escritor. Faleceu em 2018 aos 69 anos. Tinha formação em desenho industrial. Começou a desenhar fazendo capas de livros. Durante a sua carreira, ilustrou mais de 300 livros e fez mais de 1000 capas. Como autor escreveu 40 obras. Recebeu dois Prêmios Jabuti (1991 e 1992).

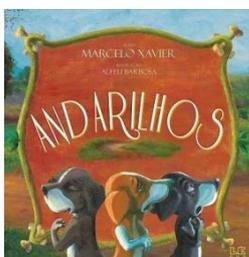
Livro: Andarilhos

Escritor: Marcelo Xavier

Ilustrador: Alfeu Barbosa

Editora: Lê

Ano: 2008



Essa obra retrata sentimentos e buscas do ser humano de maneira lúdica, por meio de três andarilhos. As ilustrações são feitas usando a técnica de pintura. O livro conta a história de três cachorros, Ego, Dúvida e Queixa. Eles foram abandonados quando ainda eram filhotes. Apesar de outros cachorros quererem lhes ajudar, ninguém queria levá-los para casa, por causa dos seus nomes e latidos incomuns. Os cachorros cresceram e a particularidade de cada um ficou mais evidente: “Ego” só pensava em si mesmo, “Dúvida” não sabia o que queria e “Queixa” só reclamava da vida. Até que certo dia, resolvem buscar uma vida melhor. Os três irmãos se despedem e cada um segue um caminho. A partir desse momento, o enredo explora como foi a caminhada de cada cachorro. A narrativa termina sem dar um fim à história,

deixando o leitor refletir sobre as possibilidades do desfecho. Durante a pesquisa notamos que as atitudes e os latidos de cada cachorro chamaram bastante atenção das crianças do 3º ano.

**Marcelo Xavier** é escritor, artista plástico, desenhista, cenógrafo e figurinista. Nasceu na cidade de Ipanema em Minas Gerais, em 1949. Quando tinha cinco anos mudou-se para Vitória, local onde viveu a sua infância. Em 1961 mudou-se para Belo Horizonte, cidade em que reside. Tem formação em publicidade pela PUC-MG. É artista plástico autodidata. Há mais de 20 anos convive com esclerose lateral amiotrófica, doença que lhe deixou em uma cadeira de rodas. Ao longo de sua carreira publicou mais de 20 livros e recebeu diversas premiações, destacam-se: Prêmio Jabuti de Melhor Produção Editorial Infantil por “Truques coloridos”, em 1987, Prêmio Luís Jardim FNLIJ: O melhor livro de imagens por “O dia a dia de Dadá”, em 1987. Esse livro também foi indicado ao Prêmio Jabuti Melhor Produção Editorial de Obra em Coleção, em 1988. Indicação de “Altamente Recomendável para Crianças” pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil por “Tem de tudo nesta rua”. Prêmio Jabuti de Melhor Ilustrador, em 1994, Prêmio Ofélia Fontes: o Melhor para Crianças pela FNLIJ, dez melhores livros de imagens do Brasil pela IFLA (*International Federation of Library Associations*), em 2013 por “Asa de Papel. Prêmio de Melhor livro de Imagem pela Associação Brasileira de Escritores por “Construindo um sonho”.

**Alfeu Silva Barbosa** é artista plástico. Nasceu na cidade de Serrania em Minas Gerais. Desenha desde criança, é autodidata. Participou de diversas oficinas de artes em Poços de Caldas, cidade em que abriu um ateliê e morou por mais de 30 anos. Nas artes plásticas utiliza diversas técnicas: xilogravura, pintura a óleo, acrílico e aquarela. Em 1984, recebeu o Prêmio Aquisição no I Salão Poços-caldense de Belas Artes em Poços de Caldas (MG), em 1993 foi medalha de prata no XVII Salão São-Joanense de Belas Artes (SP) e em 1997, recebeu Menção Honrosa no XLV Salão de Belas Artes de Piracicaba. Tem obras expostas em diversas galerias do país. Ilustrou os livros “Andarilhos” e “Urso Fiote” pela editora Lê e “A, B...Z Bicho” pela editora Abacatte.

Livro: As aventuras do avião vermelho

Escritor: Érico Veríssimo

Ilustradora: Eva Furnari

Editora: Companhia das Letrinhas

Ano: 2003



A primeira edição dessa obra foi publicada em 1936. O livro conta a história de Fernando, um menino travesso, respondão e brigão. Ele era filho único e os seus pais estavam muito preocupados com o seu comportamento. Até que um dia, o pai de Fernando oferece ao menino um livro de histórias caso ele se comportasse bem durante o dia. Devido ao bom comportamento, o menino ganha a obra literária de presente. Fernando começa a ler as histórias e fica encantado com o Capitão Tormenta, um aviador valente que passava por diversas aventuras com o seu avião vermelho. Ele também quer ser aviador e pede ao pai um avião. O pai lhe concede o pedido e o menino fica radiante. A partir desse momento, Fernando usa a imaginação e começa a viajar no aviãozinho vermelho juntamente com os seus companheiros, um ursinho de pelúcia e um bonequinho de porcelana, passando por diversas aventuras ao longo da narrativa até o dia em que retornam para casa.

**Érico Veríssimo** foi um renomado romancista brasileiro. Também escreveu obras voltadas para o público infantojuvenil, fez traduções de livros importantes como o “Contraponto”, de Aldous Huxley. Nasceu no dia 17 de dezembro de 1905 na cidade de Alta Cruz, no Rio Grande do Sul. Exerceu a atividade de balconista de armazém, farmacêutico e bancário até se mudar para Porto Alegre, aos 25 anos. Nessa cidade, trabalhou como diagramador, redator e ilustrador da “Revista do Globo”, onde deu início a atividade de escritor com o conto “Ladrões de gado”. Ao longo de sua carreira como escritor recebeu diversos prêmios: Jabuti (1966), Juca Pato (1967), PEN Clube (1972) e da Fundação Moinho Santista (1973). Faleceu em 1975, quando estava escrevendo “Solo de clarineta”, obra do segundo volume de suas memórias.

**Eva Furnari** conhecida ilustradora e escritora. Nasceu no ano de 1948, em Roma, na Itália. Quando tinha 2 anos, mudou-se para o Brasil e se instalou na cidade de São Paulo, local em que ainda reside. Em 1976, formou-se em Arquitetura e Urbanismo pela USP. Trabalhou como professora de artes no Museu Lasar Segall de 1974 a 1979. Nos anos 80, atuou como desenhista para diversas revistas. Sua carreira de escritora e ilustradora de livros voltados para o público infantojuvenil teve início em 1980 com obras de imagens. Durante a sua carreira, publicou 60 livros e recebeu diversos prêmios. Entre eles, o Prêmio Abril de Ilustração (1987), o Prêmio Jabuti de Melhor Ilustração pela Câmara Brasileira do Livro (CBL) por “Truk” (1991), “A Bruxa Zelda” e os “80 Docinhos (1996), “Anjinho” (1998), “Circo da Lua” (2004), “Cacoete”(2006) e “Felpe Filva” (2007), este pela ilustração e texto. Prêmio APCA pelo conjunto da obra, além de ter sido premiada por 10 vezes pela FNLIJ. Além

disso, nos anos 2000 participou de um concurso promovido pela Rede Globo para a caracterização dos personagens do Sítio do Pica Pau Amarelo no qual saiu vencedora. Além do Brasil, suas obras já foram publicadas no Equador, Itália, Guatemala, Bolívia e México.

Livro: As pernas de pau de Nicolau

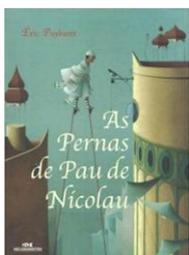
Título original: *Les échasses rouges*

Escritor e ilustrador: Éric Puybaret

Tradutora: Maria Alice Sampaio Doria

Editora: Melhoramentos

Ano: 2012



Neste livro repleto de fantasia, a cidade de Manguespuma foi construída em cima da água e os seus habitantes usavam pernas de pau para se locomoverem sem se molhar. Dentre os habitantes, Nicolau era quem tinha a perna mais comprida, por isso, caminhava acima dos demais indivíduos e sua cabeça chegava a alcançar as nuvens. Ao longo da narrativa, aparecem algumas situações em que as pessoas pediam ajuda a Nicolau por ele ser mais alto, mas ele nunca as ouvia porque o som se dissipava e não chegava até ele. Até o dia em que sentiu falta de sua única amiga, uma ave pega-rabuda e sentindo-se muito solitário, se inclinou para procurá-la. Assim, ficando mais próximo das pessoas, conseguiu ouvi-las e percebeu que elas estavam tristes porque não tinham conseguido madeira para fazerem a fogueira da Grande Festa de Manguespuma. No entanto, Nicolau surpreende a todos, salvando a festa, colocando fogo nas suas próprias pernas de pau.

**Éric Puybaret** é francês, nasceu no ano de 1976, em Vichy. É escritor e ilustrador. Tem formação pela Escola Nacional de Artes Decorativas de Paris e se especializou em ilustração. Em 1999, foi premiado na Feira de Bolonha na categoria “Novos Horizontes”. Nesse mesmo ano teve o seu primeiro livro publicado. Ao longo de sua carreira, ilustrou mais de 60 livros.

**Maria Alice Sampaio Doria** se formou em Psicologia pela USU em 1972. Em 1992, concluiu o curso de especialização em Tradução Português\Francês pela USP. Desde 1994 atua como tradutora profissional. Ao longo de sua carreira traduziu mais de 120 obras publicadas.

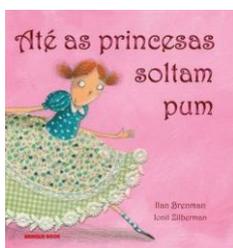
Livro: Até as princesas soltam pum

Escritor: Ilan Brenman

Ilustrador: Ionit Zilberman

Editora: Brinque Book

Ano: 2008



Essa obra recebeu o “Prêmio 30 melhores livros infantis do ano 2009” da revista “Crescer”. Vendeu mais de 300 mil exemplares, foi traduzida para o catalão, espanhol e coreano. Nessa história, Laura é uma criança curiosa, após um impasse na escola entre meninos e meninas a respeito de as princesas soltarem ou não pum, ela recorre ao seu pai para sanar essa dúvida. Para lhe responder, o pai busca o antigo “Livro secreto das princesas” e, com ele, tem a confirmação de que as princesas soltam pum e, mesmo assim, continuam sendo bonitas.

**Ilan Brenman** conhecido escritor de obras voltadas para o público infantojuvenil, nasceu em Israel, em 1973. Mora no Brasil desde 1979. É defensor de histórias de literatura politicamente incorretas. cursou Psicologia na PUC-SP, fez mestrado e doutorado na Faculdade de Educação da USP. De 1997 a 2002 trabalhou com a formação de educadores em creches e comunidades de risco no Projeto Biblioteca Viva, da Fundação Abrinq. Depois atuou com consultoria e assessoria na área de formação do leitor e humanização hospitalar. Atualmente possui dois boletins semanais sobre Literatura e Educação na Rádio CBN. Seus primeiros livros foram publicados em 1997, desde então, publicou mais de 60 livros. Suas obras foram traduzidas e publicadas em diversos países: Alemanha, Argentina, Coreia, China, Dinamarca, França, Espanha, Itália, México, Portugal, Polônia e Suécia. Recebeu várias vezes o selo “Altamente Recomendável” pela FNLIJ. Pela mesma instituição ganhou os prêmios “Melhor Livro para Crianças 2011” por "O Alvo", “Melhor Livro de Reconto 2009” por “14 Pérolas da Índia” e “Melhor livro-Imagem 2010” por “Telefone sem Fio”.

**Ionit Zilberman** nasceu em Israel, na cidade de Tel Aviv. Veio com os pais para São Paulo quando tinha 6 anos. Tem formação em Artes Plásticas pela Fundação Armando Álvares Penteado. Durante muitos anos fez inúmeras ilustrações para revistas. Em 2006 passou a trabalhar, exclusivamente, com ilustrações de livros voltadas para o público infantil. Ao longo de sua carreira, ilustrou mais de 42 obras literárias.

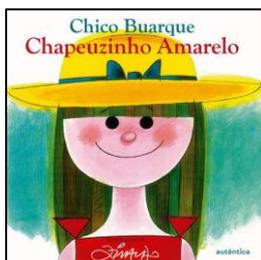
Livro: Chapeuzinho Amarelo

Escritor: Chico Buarque

Ilustrador: Ziraldo

Editora: José Olympio

Ano: 2015 (38ª edição)



Este livro é um clássico da literatura infantil brasileira. Tem como temática a coragem e a superação do medo. Recebeu o selo de “Altamente Recomendável para Crianças” pela FNLIJ em 1979 e o Prêmio Jabuti na categoria ilustração em 1998. A obra narra a história de Chapeuzinho Amarelo, uma menina que ficava amarela de medo, seu maior era de lobo. A narrativa se desenrola a partir dos medos de Chapeuzinho Amarelo. Certo dia, ela toma coragem e enfrenta o lobo. A partir desse momento, sua vida muda porque consegue superar o medo. Enquanto observávamos a leitura desse livro pela professora Jaqueline, vimos que essa história era a mais conhecida pelas crianças, em diversos momentos elas falaram o que iria acontecer antes mesmo de a professora realizar a leitura.

**Francisco Buarque de Hollanda**, mais conhecido como **Chico Buarque**. É cantor, compositor, escritor e dramaturgo. É visto como um dos maiores nomes da Música Popular Brasileira. Nasceu no dia 19 de junho de 1944, no Rio de Janeiro. Entre 1961 a 1962 publicou as suas primeiras crônicas no jornal da escola. Em 1963 inicia a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo pela USP. Abandonou o curso três anos depois, devido à repressão que as universidades sofriam após o golpe militar de 1964. Como músico, apresenta-se pela primeira vez em um show, no Colégio Santa Cruz, em 1964. Em 1965, compõe músicas para o poema “Morte e vida Severina”, de João Cabral de Melo Neto, cuja montagem ganha os prêmios de crítica e público no IV Festival de Teatro Universitário de Nancy, na França. Em 1966, lança seu primeiro LP pela RGE. Seu trabalho inaugural voltado para o público infantil foi as músicas que compôs para a peça teatral “O patinho feio”, em 1966. Em 1970, lança a música “Apesar de você” que passou despercebida pelo regime ditatorial e passa a ser um hino de resistência à ditadura. A partir dos anos 80, altera o seu trabalho literário e musical. Nos anos 90, publica o seu primeiro romance “Estorvo”, obra que recebeu o Prêmio Jabuti de Literatura. No ano seguinte, escreve o seu segundo romance “Benjamim”, mas recebe muitas críticas literárias desfavoráveis. No entanto, em 2003, lança seu terceiro romance “Budapeste”, sucesso de venda, traduzido em sete idiomas. Em 2009, lança o quarto romance “Leite derramado”. Em 2019, venceu o Prêmio Camões, um dos maiores reconhecimentos da Literatura em Língua Portuguesa.

**Ziraldo Alves Pinto** nasceu na cidade de Caratinga, em Minas Gerais, em 1932. Tem formação em Direito pela UFMG (1957). Sua carreira teve início nos anos 50, trabalhando

para jornais e revistas. Também atuou como jornalista, chargista, teatrólogo, caricaturista, cartazista, pintor e escritor. Nos anos 60, seu trabalho ganhou reconhecimento pela publicação “A Turma do Pererê”, primeira revista em quadrinhos brasileira produzida por um único autor. No período da ditadura militar (1964-1984) criou junto com outros humoristas o jornal “O Pasquim”, publicação que criticava o regime militar. Também publicou quadrinhos para adultos, os mais famosos são: “Mineirinho: o Comequieto” e “The Supermãe”. Em 1969, publicou “FLICTS”, o seu primeiro livro voltado para o público infantil. Em 1980, lança “O Menino Maluquinho”, um dos seus maiores sucessos, sendo adaptado para o teatro e para o cinema. No mesmo ano, essa obra lhe rendeu o Prêmio Jabuti. Também recebeu o Oscar Internacional de Humor no 32º Salão Internacional de Caricaturas de Bruxelas (1969) e Prêmio Merghantealler, promovido pela Associação Internacional de Imprensa, recebido em Caracas, na Venezuela. Além disso, foi o primeiro artista latino a receber o convite para desenhar o cartaz anual do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

Livro: Coisas que a gente gostaria de dizer

Escritor: Julio Emilio Braz

Ilustradora: Ana Raquel<sup>26</sup>

Editora: Zit

Ano: 2009



A narrativa é apresentada no formato de um diário, o narrador está em primeira pessoa e dialoga com o leitor. As ilustrações possuem recortes, desenhos e fotos, algumas apresentam comentários, o texto parece que foi escrito a mão e o fundo das páginas são coloridos em tons suaves de rosa, azul, amarelo e verde. Esta obra tem como temática os sentimentos, fala da saudade, da distância e da falta de comunicação entre pais e filhos na correria do dia a dia. O livro conta a história de uma menina cujos pais são separados. Ela mora com a mãe e se sente muito sozinha às vezes, pois não conta com a presença dela, que trabalha muito, e seu pai a vê pouco, uma vez que está sempre ocupado com a nova família, tendo um filho desse novo relacionamento e outro em gestação. Ela gosta muito de sua mãe, mas tem dificuldade em falar sobre esse sentimento com ela. Devido à falta de tempo, a mãe arranhou um gravador para falar com a filha, a princípio a menina aceitou as gravações, mas com o tempo passou a preferir quando a mãe deixava recados escritos em papéis pregados na geladeira, porque as

---

<sup>26</sup> A biografia da ilustradora já foi mencionada quando falamos a respeito do livro “A Bonequinha Preta”.

gravações tinha a voz da mãe, ao ouvi-las, ela sentia ainda mais saudade. A menina não queria que a mãe usasse o gravador, mas tinha medo de magoá-la. A história termina com a menina pensando o que iria dizer a mãe, quando ela chegasse a casa. Ao vê-la fala “mamãe eu te amo”, dando a entender que o diálogo terá início.

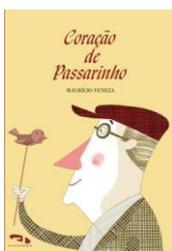
**Julio Emilio Braz** nasceu no dia 16 de abril de 1959 na cidade de Manhumirim, em Minas Gerais. Mudou-se para o Rio de Janeiro aos 5 anos, desde então, mora nessa cidade. Sua carreira de escritor teve início com a escrita de roteiros para histórias em quadrinhos publicadas não só no Brasil como também na Bélgica, Cuba, França, Estados Unidos e Portugal. Seu primeiro livro infantojuvenil “Saguairu” lhe rendeu o Prêmio Jabuti, em 1988. Na década de 90, escreveu roteiros para o programa “Os Trapalhões” da Rede Globo e para algumas mininovelas de uma emissora de televisão paraguaia. Em 1997, foi premiado na Áustria com o “*Austrian Children Book Award*”, pela versão alemã do livro “Crianças na escuridão”. Também recebeu o “*Blue Cobra Award*”, no *Swiss Institute for Children’s Book*. Ao longo de sua carreira já publicou mais de 150 livros.

Livro: Coração de passarinho

Escritor e ilustrador: Maurício Veneza

Editora: Dimensão

Ano: 2013



De modo lúdico, o texto fala do amor. As ilustrações resgatam o passado de modo bem singelo (casas baixas, vestuário, relógios de cuco, fotógrafo lambe-lambe, velinhos jogando dama na praça). Nesse texto, dois passarinhos de madeira, “Toquinho” e “Aurora” se apaixonam. Toquinho ajudava seu Augusto, um fotógrafo que trabalhava na praça e Aurora, é uma passarinha de um antigo relógio cuco da relojoaria da dona Eneida. Todos os dias, quando iam trabalhar na praça, Toquinho e seu Augusto passavam em frente à relojoaria de Dona Eneida. Toquinho se apaixonou por Aurora e para vê-la começa a atrasar o seu Augusto para o trabalho. Por outro lado, Aurora passa a cantar “cucu” fora de hora para ver Toquinho. Até que um dia, para espanto de Eneida e Augusto os dois passarinhos desaparecem. No entanto, um velinho, uma menina e o sorveteiro veem os dois passarinhos de madeira voando juntos, mas não falaram nada para ninguém porque ficaram com receio de as pessoas não acreditarem nessa história.

**Maurício Veneza** é ilustrador e escritor. Nasceu em Niterói, no Rio de Janeiro, cidade em que reside. Já trabalhou com história em quadrinhos e fez diversas ilustrações para jornais, revistas, livros infantis e didáticos e para agências de publicidade. É colaborador regular da revista “Ciência Hoje das Crianças”. Ao longo de sua carreira, ilustrou 80 livros e escreveu mais de 40.

Livro: Corajoso

Título original: *Fearless*

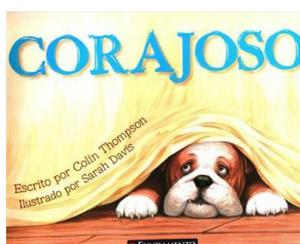
Escritor: Colin Thompson

Ilustradora: Sarah Davis

Tradutora: Giovana Ribas<sup>27</sup> (GM Traduções)

Editora: Fundamento

Ano: 2011



A obra se destaca pela qualidade do texto e das ilustrações que apresentam realismo. Além do português, foi traduzida para o turco e mandarim. O livro conta a história de Corajoso, um Buldogue muito simpático, porém medroso e bastante desastrado. Até que certo dia, um ladrão entra na casa em que ele vive, mesmo sem perceber, Corajoso protege a família que estava dormindo e ainda evita o furto. No dia em que o livro foi lido na turma do 3º ano, observamos que a parte que mostra cachorros de diferentes raças e seus respectivos nomes foi a cena que as crianças mais comentaram.

**Colin Thompson** nasceu no dia 18 de outubro de 1942, em Londres, Inglaterra. Atualmente, trabalha como escritor e ilustrador. Até os 11 anos seu sobrenome era Willment, após a sua mãe ter se casado novamente, ela o trocou pelo sobrenome do padrasto, Thompson. Iniciou os estudos no colégio interno em *Yorkshire*. Estudou na Escola de Arte *Hammersmit* por dois anos. Também cursou cinema por um ano. Trabalhou como design gráfico, serigrafista, ceramista e produtor de teatro. Além disso, fez documentários para a BBC e criou ilustrações para quebra-cabeças. Na década de 90 começou a escrever e ilustrar obras infantis. Seu primeiro livro foi publicado em 1991. Durante a sua carreira de escritor, escreveu mais de 70 obras. Recebeu o Prêmio *Aurealis Award*.

---

<sup>27</sup> Infelizmente, não encontramos informações a respeito da biografia da tradutora. No entanto, em nossas pesquisas retonaram inúmeros livros que traduziu, principalmente, para a editora Fundamento.

**Sarah Davis** é ilustradora e designer. Mora em Sydney, Austrália. Tem formação em literatura. Ultimamente seu trabalho está voltado para a ilustração de livros infantis, mas também atua como *freelancer* em projetos de ilustração e designer. Ilustrou a sua primeira obra em 2009. Um ano depois, passou a se dedicar a ilustração de livros. Durante a sua carreira, ilustrou mais de 30 obras de literatura e 37 didáticas, foi indicada para 33 prêmios na Nova Zelândia e Austrália. Também dá palestras e *workshops*. Em 2018 escreveu e ilustrou o seu primeiro livro publicado pela editora Harper Collins.

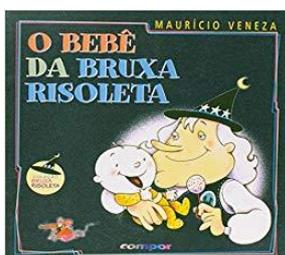
Livro: O bebê da bruxa Risoleta

Escritor e ilustrador: Maurício Veneza<sup>28</sup>

Editora: Compor

Coleção: Bruxa Risoleta

Ano: 2000 (2ª edição)



Esse livro apresenta uma narrativa engraçada, a qualidade das ilustrações complementa a obra, deixando-a ainda mais divertida. Nesta história, Risoleta é uma bruxa, mas as pessoas que moram na região não sabem. Frequentemente ela sai para passear com um bebê (que já foi um príncipe e um sapo), algumas pessoas acham a criança bonita enquanto outras olham meio desconfiadas para a bruxa, como dona Etelvina. Certo dia, dona Etelvina resolve provar que Risoleta é uma bruxa, acha até que ela foi capaz de ter sequestrado o bebê. Então, ela se dirige a casa de Risoleta, mas algo inesperado acontece. Depois de tomar um chá enfeitado, Etelvina beija o bebê e ele se transforma em sapo. Nesse momento, a bruxa Risoleta se mostra apavorada e fala a Etelvina que ela é uma bruxa. Surpresa com a situação, ela não sabe o que dizer. Logo depois dá um jeito de sair rapidamente. Nesse momento, Risoleta e Nino (o sapo) começam a rir da situação. Chegando a casa, Etelvina realmente acredita ser uma bruxa, inclusive beijou o marido para ele virar um sapo, mas não funcionou. Ele acha estranho o comportamento da esposa, mas adorou os beijos dela. Durante a investigação, vimos que esse livro foi um dos que as crianças estavam mais envolvidas ouvindo a história, elas adoraram os nomes dos personagens, o canto para fazer o bebê dormir e o choro diferente da criança.

Livro: O livro imperdível de um engenhoso cavaleiro doido

Escritor: Heloisa Prieto

---

<sup>28</sup> A biografia do autor já foi mencionada quando falamos a respeito do livro “Coração de Passarinho”.

Ilustrador: Jan Limpens

Editora: Ática

Ano: 2015



Essa obra, fala sobre “Dom Quixote” de Miguel de Cervantes. As ilustrações dão um tom de humor à narrativa. Ao longo do texto aparecem alguns balões que apresentam falas e pensamentos dos personagens. Essa história fala sobre Kim, um menino que ganhou “Dom Quixote” de presente do seu avô, que garante ser uma leitura imperdível. Ao lê-lo, Kim fica pasmo ao perceber que Dom Quixote era louco, dizia coisas sem sentido e sempre se dava mal. Por isso, acaba achando-o ridículo e não compreende como o avô gosta tanto dele. Para ter certeza que é mesmo péssimo, Kim o lê várias vezes. Como não gosta do livro e para não falar com o seu avô a respeito da história, Kim inventa que o perdeu diversas vezes. Porém, cada vez que ele dizia que o perdeu, o avô lhe dava outro exemplar de presente. No entanto, próximo ao final da narrativa, Kim começa a mudar de opinião e vê que o livro que ele tanto desprezava ensinava algumas lições que servem para a vida toda.

**Heloisa Prieto** nasceu em 1954, em São Paulo, cidade em que reside. Possui graduação em Letras, mestrado em Comunicação e Semiótica e doutorado em Literatura Francesa. Seu primeiro livro publicado foi “Duendes e gnomos” pela editora Companhia das Letrinhas em 1992. Além de ser escritora, atua como tradutora e ministra oficinas de criação literária. Ao longo de sua carreira publicou mais de 80 livros de ficção. Algumas de suas obras foram adaptadas para o teatro e cinema: “1001 fantasmas” se tornou peça de teatro e manteve o mesmo nome do livro pela Companhia do Grito e a coleção “Mano Cidadão Aprendiz” escrita por ela em parceria com Gilberto Dimenstein, inspirou o filme “As melhores coisas do mundo” dirigido por Laís Bodanski.

**Jan Limpens** nasceu em Viena, na Áustria, em 1970. Começou a trabalhar jovem, atuando como escritor, ator e diretor de peças e filmes. Viajou por diversos países, China, Índia, Paquistão, Oriente Médio até chegar ao Brasil, onde conheceu sua esposa e passou a morar em São Paulo. Nessa cidade começou a trabalhar com ilustrações de livros e revistas, além de desenhar histórias em quadrinhos. Ainda atua como colaborador do jornal “Folha de São Paulo” onde publica a tira “El Pablo” e “El Diablo” e integra o “Quadrão da Ilustrada”. Ao longo de sua carreira recebeu alguns prêmios nacionais e internacionais.

Livro: O passarinho Rafa

Escritora: Regina Drummond

Ilustradora: Vera Muccillo

Editora: Melhoramentos

Ano: 2011 (2º edição)



O livro fala de liberdade e da necessidade de se respeitar o espaço do outro. Além disso, pode ser trabalhada a questão do meio ambiente. Nessa história, Lílian e Juliana ganham do tio Ranulfo um passarinho recém-saído do ninho. As meninas escolheram o nome Rafa para ele e o colocaram em uma gaiola dourada. Quando o passarinho cresceu um pouco, Tio Ranulfo o ensinou a voar baixo no quintal onde morava. Todos os dias de manhã Rafa acordava as meninas com o seu canto. Ele vivia feliz, até que certo dia, começou a querer conhecer outros lugares fora do ambiente em que vivia. Então, quando as meninas abriram a gaiola ele começou a bater as asas rapidamente, mas como não sabia voar direito, acabou colidindo em uma antena e se machucando. As meninas ficaram muito preocupadas e para que ele não fugisse novamente, prenderam uma linha aos seus pés. Desde então, Rafa começou a se sentir triste. Para não ter problema com o voo novamente, passou a treinar diariamente até o dia em que percebeu que estava preparado. Então, bicou a linha que estava amarrada aos seus pés e voou muito alto. Rapidamente Rafa percebeu o valor da liberdade, mas como gostava muito de Lílian e Juliana resolveu voltar para visitá-las todos os dias, porém, com a condição de ser livre e não voltar mais para a gaiola. As meninas compreenderam e foi assim que a história teve fim.

**Regina Drummond** nasceu em Minas Gerais. É tradutora, contadora de histórias e escritora. Possui formação em Língua e Literatura Francesa. Adora idiomas, fala fluentemente alemão, francês e inglês. Ao longo de sua carreira trabalhou com atividades de estímulo a leitura, ministrou palestras, oficinas pedagógicas e cursos. Participou de diversos projetos, entre eles, destacam-se: "Gosto de Ler", "O Escritor na Cidade", "Paixão de Ler", "ProLer" e "O Escritor na Biblioteca". Contou histórias em programas de televisão e rádio. Escreveu peças teatrais voltadas para o público infantil, em algumas delas trabalhou como atriz. Participou de bienais e feiras de livros no Brasil e no exterior. Foi coordenadora do Espaço das Atividades Infantis na Bienal Internacional do Livro de São Paulo desde a sua inauguração, em 1992 até 1999, quando se mudou de São Paulo para Munique, Alemanha. Recebeu vários prêmios, os mais

importantes são: o "Prêmio Jabuti", da Câmara Brasileira do Livro, como editora e ganhou quatro selos "Acervo Básico" e um "Altamente Recomendável", pela FNLIJ.

**Vera Muccillo** começou a sua carreira em 1971, ilustrando a coleção de obras infantis de Érico Veríssimo para a editora Globo. Ao longo de sua carreira trabalhou para diversas editoras, ilustrando livros voltados para o público infantojuvenil. Além disso, criou jogos e passatempos que foram publicados em jornais como o “Diário Catarinense” e “Zero Hora”. Também produziu o encarte "Brincar & Voar" para a “Transbrasil”, revista de bordo para a qual ilustrou e escreveu histórias infantis.

Livro: O tesouro do velho Halley

Escritor: Alcides Goulart

Ilustradora: Thais Linhares

Editora: Jovem

Ano: 2010



De modo lúdico, a partir das viagens de cometas, o livro aborda a degradação do planeta e da esperança de que os indivíduos o recuperem. A narrativa inicia a partir das viagens de um jovem cometa, que está cada vez mais desmotivado em fazê-las devido aos tristes cenários que sempre encontra. Mas certo dia, ao tomar conhecimento de Halley, um cometa escritor que diz ter encontrado um mundo deslumbrante, o jovem cometa fica ansioso por conhecê-lo e vai até a sua casa. Chegando lá, Halley lhe apresenta o seu tesouro, um baú repleto de livros que ele mesmo escreveu e ilustrou com as paisagens que viu desse mundo azulado, que só ele conhecia. A partir desse momento, a narrativa explora as descobertas do jovem cometa. Logo depois, ele resolve viajar a procura do mundo descrito por Halley, porém o que encontra é só degradação. Quando retorna para casa, ele conta tudo o que viu para Halley. A partir do que ouviu, Halley começa a escrever um novo livro, com os cenários apresentados pelo jovem cometa, porém finaliza a história com os seus habitantes o reconstruindo, deixando-o como era antes.

**Alcides Goulart** nasceu em 1958 no Rio de Janeiro. cursou licenciatura em Educação Física e Inglês pela UERJ. No início de sua carreira como docente dava aulas de inglês e educação física. Com o passar dos anos, passou a se dedicar exclusivamente ao ensino da língua estrangeira. Nos anos 90, escreveu em coautoria obras didáticas de inglês. Em 2002 escreveu o seu primeiro livro “O que rola na escola”, desde então, publicou diversas obras de literatura infantojuvenil.

**Thais Linhares** nasceu no Rio de Janeiro. É ilustradora, quadrinista e escritora. Tem especialização em Roteiro para Animação. Seu trabalho é voltado para o cinema de animação e para a área editorial. Em 2008 atuou como cenógrafa da série de animação “Juro que Vi” da Multirio pela Prefeitura do Rio de Janeiro. Um ano depois ganhou o edital da Secretaria Estadual de Cultura do Rio de Janeiro para a elaboração do roteiro de um filme de animação, inspirado em seu texto “O Monge e a Fada”. Criou roteiros para a série animada “Quarto do Jobi”. Os livros que publicou foram adotados pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) e pelos programas da esfera municipal e estadual voltados para adoção de obras para escolas e bibliotecas. Ao longo de sua carreira recebeu diversos prêmios, os mais recentes são: Prêmio “White Ravens” na categoria Melhor para Jovens no Catálogo da Biblioteca de Munique e Prêmio Jabuti por “Iluminuras” escrito por Rosana Rios, no qual atuou como ilustradora. Atualmente trabalha como repórter e cartunista para a revista “Vírus”. É vice-presidente da Associação de Escritores e Ilustradores de Literatura Infantil e Juvenil (AEILIJ), comunicadora e diretora adjunta administrativa do Instituto de Defensores de Direitos Humanos (DDH).

Livro: Óculos de ouvido

Escritora: Liana Salmeron Botelho de Paula

Ilustradora: Juliane Assis

Editora: RHJ

Ano: 2009



Essa obra retrata de modo natural a questão da deficiência auditiva. Apresenta o alfabeto manual em LIBRAS e traz alguns exemplos de comunicação nessa linguagem. Esse livro conta a história de José, uma criança com deficiência auditiva, mostra a sua vida desde quando era bebê até entrar na escola. A narrativa apresenta o seu processo de adaptação ao aparelho auditivo e a aprendizagem em LIBRAS.

**Liana Salmeron Botelho de Paula** é psicóloga. Possui mestrado em Desenvolvimento Humano e Aprendizagem. Desde 2000 atua com educação especial inclusiva na formação continuada dos docentes da Secretaria de Educação do Distrito Federal. “Óculos de ouvido” é o seu primeiro livro infantojuvenil publicado.

**Juliane Assis** nasceu em Belo Horizonte, cidade em que reside. É ilustradora, pintora e desenhista. Tem formação em Pintura, Desenho e Gravura pela Escola de Belas Artes da UFMG. Durante a sua formação, participou de diversas oficinas ministradas por Ângela Lago, Marilda Castanha, Paulo Bernardo Vaz e Sebastião Nunes. O trabalho que desenvolve como aquarelista acabou levando-a a ilustrar livros voltados para o público infantil.

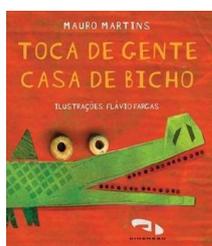
Livro: Toca de gente, casa de bicho

Escritor: Mauro Martins

Ilustrador: Flávio Fargas

Editora: Dimensão

Ano: 2008



O livro foi selecionado pelo Ministério da Educação/Programa Nacional Biblioteca da Escola (MEC/PNBE). Nesta obra, a qualidade das ilustrações, grandes e coloridas, chama bastante atenção. A repetição da última palavra da frase pelo papagaio dá um toque de humor a narrativa. Nessa história, pessoas e bichos moravam em uma parte da mesma casa. O menino que morava nela amava os animais, por isso, todos os bichinhos que encontrava, levava para a sua morada. Como a casa era pequena, os seus moradores se misturavam e ninguém mais sabia de que parte eram, gerando a maior confusão, até mesmo os bichos se confundiam e emitiam sons de outros animais. A mãe, farta dessa situação, resolve dar um ultimato, os bichos ou ela ficaria na casa. Para resolver a questão, decidem fazer uma votação entre pessoas e bichos. Como havia mais animais, era de se esperar que a mãe perdesse, mas como o papagaio sempre repetia a última palavra, a cada voto dado para os bichos, a mãe também recebia um. Dessa maneira, ela acabou ganhando a votação, ficou na casa e todos os bichos saíram em debandada atrás do papagaio. A última cena do livro aparece um grilo se instalando na goiabeira, parece ser uma pista de que os bichos vão voltar para essa residência.

**Mauro Martins** nasceu em Belo Horizonte, cidade em que reside. Tem formação em publicidade. É escritor. Também atua na criação e implantação de projetos voltados para a cultura. Seu primeiro livro publicado foi “O quarto que virou circo”, obra premiada em 1981, no Concurso Nacional de Literatura Infantil João de Barro. Ao longo de sua carreira publicou diversas obras voltadas para a literatura infantojuvenil.

**Flávio Fargas** é mineiro, nasceu e mora em Belo Horizonte. É designer gráfico, artista plástico e ilustrador. Desde pequeno desenha, aos 7 anos ilustrou a capa do “Gurilândia”, suplemento infantil do jornal “Estado de Minas”. Possui graduação em Pintura (2004) e Desenho (2007) pela Escola de Belas Artes da UFMG. Começou a trabalhar em agência de publicidade e atuou por mais de duas décadas como designer gráfico. A partir de 2005, com o nascimento da filha, passou a se dedicar a ilustração. O primeiro livro que ilustrou foi “Poemares” de José de Castro, obra selecionada para a Bienal Internacional de Ilustração de Bratislava, na Eslováquia, em 2007. Atualmente, possui mais de 40 obras ilustradas no seu currículo.

## APÊNDICE B – Termo de Anuência do Instituto Gil Nogueira

### TERMO DE ANUÊNCIA

Venho solicitar a autorização do Instituto Gil Nogueira para o estudo do Projeto “Ler é Viver” para a realização da pesquisa **O Projeto “Ler é Viver”: um estudo de caso sobre a leitura literária na escola**, o qual tem como objetivo analisar como é a execução do Projeto “Ler é Viver” em uma das escolas participantes do projeto. Para tal, buscaremos conhecer melhor os livros enviados, identificar quais são as práticas de leitura adotadas pelos professores participantes do projeto, como é a receptividade destas práticas pelos alunos, e como tais práticas contribuem para a formação do aluno como leitor. A pesquisa será realizada em uma das escolas atendidas pelo projeto. Os dados desse estudo serão levantados por meio de observação e entrevistas com os educadores e os alunos participantes do projeto. Espera-se que os resultados dessa pesquisa possam contribuir para fortalecer a discussão dessa temática no meio científico. A participação dos educadores e alunos é voluntária e os dados coletados serão usados exclusivamente para fins acadêmicos e a identidade da escola e dos educadores colaboradores será preservada em qualquer situação de divulgação dos resultados da pesquisa. Esse Termo de Anuência encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável e a outra será fornecida ao Instituto.

Eu, FRANCO GAMBA CIRAVEGNA, portador do documento de identidade [REDACTED], Diretor Geral do Instituto Gil Nogueira, fui informado do objetivo da pesquisa **O Projeto “Ler é Viver”: um estudo de caso sobre a leitura literária na escola** de maneira clara. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações para obter qualquer esclarecimento que se faça necessário. Autorizo o estudo do Projeto “Ler é Viver” para a realização da pesquisa com acompanhamento da nossa Gerente Geral Carmen Cristina Soares Lima.

Recebi uma via original deste Termo de Anuência e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Belo Horizonte, 06 de novembro de 2018.



Franco Gamba Ciravegna



Assinatura da Pesquisadora

**Nome da Pesquisadora Responsável:** Juliana dos Santos Rocha

**E-mail:** julliannarocho@gmail.com

**Observação:** caso tenha dúvidas a respeito dos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Minas Gerais – CEP/UEMG. | Rodovia Papa João Paulo II, 4143 – Ed. Minas – 8º andar – Cidade Administrativa Presidente Tancredo Neves – Bairro Serra Verde – 31.630.900 | Tel: (31)3916-8621 | Email: <cep.reitoria@uemg.br>

## APÊNDICE C – Termo de Anuência da escola da pesquisa

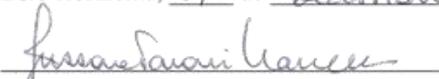
### TERMO DE ANUÊNCIA

Venho solicitar a autorização da Sr.<sup>a</sup> Dir.<sup>a</sup> Jussara Taroni Naves para a realização da pesquisa **O Projeto “Ler é Viver”: um estudo de caso sobre a leitura literária na escola na Escola Estadual [REDACTED]** o qual tem como objetivo analisar como é a execução do Projeto “Ler é Viver” em uma das escolas participantes do projeto. Para tal, buscaremos conhecer melhor os livros enviados, identificar quais são as práticas de leitura adotadas pelos professores participantes do projeto, como é a receptividade destas práticas pelos alunos, e como tais práticas contribuem para a formação do aluno como leitor. Os dados desse estudo serão levantados por meio de observação e entrevistas com os educadores e os alunos participantes do projeto. Espera-se que os resultados dessa pesquisa possam contribuir para fortalecer a discussão dessa temática no meio científico. A participação dos educadores e alunos será voluntária e os dados coletados serão usados exclusivamente para fins acadêmicos. A identidade da escola, dos alunos e dos educadores colaboradores será preservada em qualquer situação de divulgação dos resultados da pesquisa. Esse Termo de Anuência encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável e a outra será fornecida a Sr.<sup>a</sup> Dir.<sup>a</sup> Jussara Taroni Naves.

Eu, **Jussara Taroni Naves**, portadora do documento de identidade [REDACTED], Diretora da Escola Estadual [REDACTED] fui informada do objetivo da pesquisa **O Projeto “Ler é Viver”: um estudo de caso sobre a leitura literária na escola** de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações para obter esclarecimentos que se façam necessários. Autorizo a pesquisa na Escola Estadual [REDACTED].

Recebi uma via original deste Termo de Anuência e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Belo Horizonte, 07 de Dezembro de 2018.

  
Assinatura da Diretora

*Jussara Taroni Naves*  
DIRETORA - MG 12/05/2016  
MASP: 1053579-7

  
Assinatura da Pesquisadora

**Nome da Pesquisadora Responsável:** Juliana dos Santos Rocha  
**E-mail:** julliannarocho@gmail.com

**Observação:** caso tenha dúvidas a respeito dos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Minas Gerais – CEP/UEMG. | Rodovia Papa João Paulo II, 4143 – Ed. Minas – 8º andar – Cidade Administrativa Presidente Tancredo Neves – Bairro Serra Verde – 31.630.900 | Tel: (31)3916-8621 | Email: <cep.reitoria@uemg.br>.

## APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a Supervisora Pedagógica do Projeto



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada \_\_\_\_\_,

Eu, \_\_\_\_\_, aluna do curso de Mestrado em Educação e Formação Humana da Universidade do Estado de Minas Gerais, portadora do RG: \_\_\_\_\_, residente na Rua \_\_\_\_\_, sendo meu telefone de contato ( ) \_\_\_\_\_, vou desenvolver uma pesquisa cujo título é O PROJETO LER É VIVER: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA, cujo objetivo é analisar em que medida as ações do Projeto Ler é Viver contribuem para a formação do leitor literário em uma das escolas em que é executado. Para tal, buscaremos conhecer melhor os livros enviados, identificar quais são as práticas de leitura adotadas pelos professores participantes do projeto, como é a receptividade destas práticas pelos alunos, e se tais práticas contribuem para a formação do aluno como leitor.

Para a realização deste estudo adotaremos os seguintes procedimentos: observação participante e entrevista semiestruturada. A entrevista semiestruturada terá aproximadamente 19 perguntas. O tempo previsto para a sua participação é de aproximadamente 40 minutos.

Como esta pesquisa abordará o Projeto Ler é Viver no qual a senhora trabalha, gostaria de convidá-la a colaborar de forma VOLUNTÁRIA com esta pesquisa.

Para participar deste estudo, você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira.

Os benefícios relacionados à sua participação na pesquisa serão diretos e indiretos. Os benefícios diretos dizem respeito a oportunidade de falar sobre esse projeto em que trabalha e de sua atuação nas escolas participantes, tal fato, poderá propiciar a essa profissional refletir, alterar e/ou modificar a forma como o projeto vem sendo trabalhado nas escolas. Quanto aos indiretos, se traduzem na contribuição para a ampliação do conhecimento a respeito das práticas de leitura no meio científico, de modo a contribuir com a discussão sobre a temática com a intenção de indicar caminhos para práticas de leitura que propiciem a formação do aluno como leitor.

O risco relacionado à sua participação nesta pesquisa é ter algum tipo de constrangimento ao responder as questões da entrevista. Este risco poderá ser minimizado pelos seguintes procedimentos: utilização de um espaço reservado para dar a entrevista; opção de não responder alguma pergunta que lhe cause desconforto ou de interromper a sua participação a qualquer momento, sem que isto lhe cause algum prejuízo.

Você será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pela pesquisadora.

Não existe outra forma de obter dados com relação ao procedimento em questão e que possa ser mais vantajoso do que o usado nesta pesquisa.

Eu, \_\_\_\_\_ como responsável pela condução desta pesquisa, tratarei os seus dados com o devido profissionalismo e sigilo, garantindo a segurança da sua privacidade.

A senhora tem o direito de ser mantida atualizada sobre os resultados parciais da pesquisa, e caso seja pedido, darei todas as informações que a senhora solicitar. A senhora também poderá consultar a qualquer momento o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Minas Gerais, responsável pela a autorização para a realização deste estudo.

Não existirão despesas ou compensações pessoais para nenhum participante em qualquer fase do estudo, incluindo exames e consultas, se necessário. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

Eu me comprometo a utilizar os dados coletados somente para pesquisa e os resultados deverão ser veiculados por meio de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos,

sem nunca tornar possível sua identificação. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

Em anexo está o consentimento livre e esclarecido para ser assinado caso não tenha ficado qualquer dúvida, esse termo de consentimento será impresso em duas vias originais: sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você.

Acredito ter sido suficientemente informada a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo O PROJETO LER É VIVER: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA, cujo objetivo é analisar em que medida as ações do Projeto Ler é Viver contribuem para a formação do leitor literário em uma das escolas em que é executado.

Eu tirei todas as minhas dúvidas sobre o estudo e minha forma de participação com a pesquisadora \_\_\_\_\_, responsável pela pesquisa.

Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade, os riscos e benefícios e a garantia de esclarecimentos permanentes.

Ficou claro também, que minha participação é isenta de despesas ou gratificações e que tenho garantia do acesso aos resultados, onde os meus dados apenas serão divulgados com a minha autorização. Concordo voluntariamente em participar deste estudo sabendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante a pesquisa, sem penalidade, prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido anteriormente ao estudo.

**DADOS DA VOLUNTÁRIA DA PESQUISA:**

Nome completo: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Fone: (\_\_) \_\_\_\_\_

Email: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019

\_\_\_\_\_  
Assinatura do voluntário (a)

**DADOS DA PESQUISADORA RESPONSÁVEL:**

Nome completo: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Fone: (\_\_) \_\_\_\_\_

Email: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora



**COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP/UEMG**  
Contato: (31) 3916-8621 / (31) 3916-0471  
cep.reitoria@uemg.br  
Rodovia Papa João Paulo II, 4143 - Ed. Minas - 8º andar -  
Cidade Administrativa Presidente Tancredo Neves -  
Bairro Serra Verde - Belo Horizonte - MG - CEP: 31.630-  
900 -

## APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para as Docentes



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezada professora \_\_\_\_\_

Eu, \_\_\_\_\_, aluna do curso de Mestrado em Educação e Formação Humana da Universidade do Estado de Minas Gerais, portadora do RG: \_\_\_\_\_, residente na Rua \_\_\_\_\_, sendo meu telefone de contato ( ) \_\_\_\_\_, vou desenvolver uma pesquisa cujo título é O PROJETO LER É VIVER: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA, cujo objetivo é analisar em que medida as ações do Projeto Ler é Viver contribuem para a formação do leitor literário em uma das escolas em que é executado. Para tal, buscaremos conhecer melhor os livros enviados, identificar quais são as práticas de leitura adotadas pelos professores participantes do projeto, como é a receptividade destas práticas pelos alunos, e se tais práticas contribuem para a formação do aluno como leitor.

Para a realização deste estudo adotaremos os seguintes procedimentos: observação participante e entrevista semiestruturada. A entrevista semiestruturada terá aproximadamente 10 perguntas. O tempo previsto para a sua participação é de aproximadamente 20 minutos.

Como esta pesquisa ocorrerá na escola em que a senhora trabalha e abordará o Projeto Ler é Viver no qual a senhora participa com a sua turma, gostaria de convidá-la a colaborar de forma VOLUNTÁRIA com esta pesquisa.

Para participar deste estudo, você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira.

Os benefícios relacionados à sua participação na pesquisa serão diretos e indiretos. Os benefícios diretos dizem respeito a oportunidade de falar sobre suas práticas pedagógicas a partir do Projeto Ler é Viver, tal fato, poderá propiciar a essa profissional refletir, modificar e/ou melhorar as práticas de leitura que desenvolve com os seus alunos. Quanto aos indiretos, se traduzem na contribuição para a ampliação do conhecimento a respeito das práticas de leitura no meio científico, de modo a contribuir com a discussão sobre a temática com a intenção de indicar caminhos para práticas de leitura que propiciem a formação do aluno como leitor.

O risco relacionado à sua participação nesta pesquisa é ter algum tipo de constrangimento ao responder as questões da entrevista. Este risco poderá ser minimizado pelos seguintes procedimentos: utilização de um espaço reservado para dar a entrevista; opção de não responder alguma pergunta que lhe cause desconforto ou de interromper a sua participação a qualquer momento, sem que isto lhe cause algum prejuízo.

Você será esclarecida sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pela pesquisadora.

Não existe outra forma de obter dados com relação ao procedimento em questão e que possa ser mais vantajoso do que o usado nesta pesquisa.

Eu, \_\_\_\_\_ como responsável pela condução desta pesquisa, tratarei os seus dados com o devido profissionalismo e sigilo, garantindo a segurança da sua privacidade.

A senhora tem o direito de ser mantida atualizada sobre os resultados parciais da pesquisa, e caso seja pedido, darei todas as informações que a senhora solicitar. A senhora também poderá consultar a qualquer momento o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Minas Gerais, responsável pela autorização para a realização deste estudo.

Não existirão despesas ou compensações pessoais para nenhum participante em qualquer fase do estudo, incluindo exames e consultas, se necessário. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

Eu me comprometo a utilizar os dados coletados somente para pesquisa e os resultados deverão ser veiculados por meio de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos,

sem nunca tornar possível sua identificação. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

Em anexo está o consentimento livre e esclarecido para ser assinado caso não tenha ficado qualquer dúvida, esse termo de consentimento será impresso em duas vias originais: sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você.

Acredito ter sido suficientemente informada a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo O PROJETO LER É VIVER: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA, cujo objetivo é analisar em que medida as ações do Projeto Ler é Viver contribuem para a formação do leitor literário em uma das escolas em que é executado.

Eu tirei todas as minhas dúvidas sobre o estudo e minha forma de participação com a pesquisadora \_\_\_\_\_, responsável pela pesquisa.

Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade, os riscos e benefícios e a garantia de esclarecimentos permanentes.

Ficou claro também, que minha participação é isenta de despesas ou gratificações e que tenho garantia do acesso aos resultados, onde os meus dados apenas serão divulgados com a minha autorização. Concordo voluntariamente em participar deste estudo sabendo que poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante a pesquisa, sem penalidade, prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido anteriormente ao estudo.

#### DADOS DA VOLUNTÁRIA DA PESQUISA:

Nome completo: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Fone: (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_

Email: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019

\_\_\_\_\_  
Assinatura do voluntário (a)

#### DADOS DA PESQUISADORA RESPONSÁVEL:

Nome completo: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Fone: (\_\_\_\_) \_\_\_\_\_

Email: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP/UEMG  
Contato:(31)3916-8621/(31)3916-0471  
cep.reitoria@uemg.br  
Rodovia Papa João Paulo II, 4143 - Ed. Minas - 8º andar -  
Cidade Administrativa Presidente Tancredo Neves -  
Bairro Serra Verde - Belo Horizonte - MG - CEP: 31.630-  
900 -

## APÊNDICE F – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para os Pais ou Responsáveis



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Pai, Mãe ou Responsável \_\_\_\_\_

Eu, \_\_\_\_\_, aluna do curso de Mestrado em Educação e Formação Humana da Universidade do Estado de Minas Gerais, portadora do RG: \_\_\_\_\_, residente na Rua \_\_\_\_\_, sendo meu telefone de contato ( ) \_\_\_\_\_, vou desenvolver uma pesquisa cujo título é O PROJETO LER É VIVER: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA, cujo objetivo é analisar em que medida as ações do Projeto Ler é Viver contribuem para a formação do leitor literário em uma das escolas em que é executado. Para tal, buscaremos conhecer melhor os livros enviados, identificar quais são as práticas de leitura adotadas pelos professores participantes do projeto, como é a receptividade destas práticas pelos alunos, e se tais práticas contribuem para a formação do aluno como leitor.

Para a realização deste estudo adotaremos os seguintes procedimentos: observação participante e entrevista semiestruturada. A entrevista semiestruturada terá aproximadamente 15 perguntas. O tempo previsto para a sua participação é de aproximadamente 30 minutos.

Como esta pesquisa ocorrerá na escola em que o menor de idade pelo qual o (a) senhor (a) é responsável estuda, gostaria de convidar o menor de idade a colaborar de forma VOLUNTÁRIA com esta pesquisa. Para participar deste estudo, o (a) senhor (a) não terá nenhum custo. Ressaltamos que o (a) senhor (a) e o menor de idade não receberão qualquer vantagem financeira, ou seja, não receberão nenhum valor em dinheiro para participar da pesquisa.

Os benefícios relacionados à participação do menor de idade na pesquisa serão diretos e indiretos. Os benefícios diretos dizem respeito a oportunidade de a criança refletir sobre o Projeto Ler é Viver, os livros de literatura fornecidos, as leituras realizadas, as contações de história e o passaporte de leitura. Além disso, o resultado do estudo poderá contribuir para consolidar práticas efetivas no trato com a leitura na escola, o que repercutiria de forma direta nos níveis de letramento da criança. Quanto aos indiretos, se traduzem na contribuição para a ampliação do conhecimento a respeito das práticas de leitura no meio científico, de modo a contribuir com a discussão sobre a temática com a intenção de indicar caminhos para práticas de leitura que propiciem a formação do aluno como leitor.

O risco relacionado à participação do menor de idade nesta pesquisa é ter algum tipo de constrangimento ao responder as questões da entrevista. Este risco poderá ser minimizado pelos seguintes procedimentos: utilização de um espaço reservado para dar a entrevista; opção de não responder alguma pergunta que lhe cause desconforto ou de interromper a sua participação a qualquer momento, sem que isto lhe cause algum prejuízo.

O (A) senhor (a) será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para permitir ou recusar a participação do menor de idade. Poderá retirar seu consentimento (autorização) e o menor de idade poderá interromper a sua participação a qualquer momento. A participação do menor de idade é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pela pesquisadora.

Não existe outra forma de obter dados com relação ao procedimento em questão e que possa ser mais vantajoso do que o usado nesta pesquisa.

Eu, \_\_\_\_\_ como responsável pela condução desta pesquisa, tratarei os dados do menor de idade com o devido profissionalismo e sigilo, garantindo a segurança da sua privacidade.

O (A) senhor (a) tem o direito de ser mantido (a) atualizado (a) sobre os resultados parciais da pesquisa, e caso seja pedido, darei todas as informações que o senhor (a) solicitar. O (A) senhor (a) também poderá consultar a qualquer momento o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Minas Gerais, responsável pela a autorização para a realização deste estudo.

Não existirão despesas ou compensações pessoais para nenhum participante em qualquer fase do estudo, incluindo exames e consultas, se necessário. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

Eu me comprometo a utilizar os dados coletados somente para pesquisa e os resultados deverão ser veiculados por meio de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos, sem nunca tornar possível sua identificação. O nome do menor de idade e/ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

Em anexo está o consentimento livre e esclarecido para ser assinado caso não tenha ficado qualquer dúvida, esse termo de consentimento será impresso em duas vias originais: sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você.

## CONSENTIMENTO

Eu, \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ (colocar o nome legível do pai, mãe ou responsável), acredito ter sido suficientemente informado a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo: O PROJETO LER É VIVER: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA, cujo objetivo é analisar em que medida as ações do Projeto Ler é Viver contribuem para a formação do leitor literário em uma das escolas em que é executado

Eu tirei todas as minhas dúvidas sobre o estudo e a forma de participação do menor de idade pelo qual sou responsável com a pesquisadora \_\_\_\_\_, responsável pela pesquisa.

Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade, os riscos e benefícios e a garantia de esclarecimentos permanentes.

Ficou claro também, que a participação do menor de idade é isenta de despesas ou gratificações e que tenho garantia de acesso aos resultados, onde os dados do menor de idade apenas serão divulgados com a minha autorização. Concordo que o menor de idade pelo qual sou responsável, \_\_\_\_\_ (colocar o nome do menor), participe deste estudo sabendo que poderei retirar o meu consentimento (autorização) a qualquer momento, antes ou durante a pesquisa, sem penalidade, prejuízo ou perda de qualquer benefício que o menor de idade possa ter adquirido anteriormente ao estudo.

### DADOS DO PAI, MÃE OU RESPONSÁVEL:

Nome completo: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Fone: (\_\_) \_\_\_\_\_

Email: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019

\_\_\_\_\_  
Assinatura do voluntário (a)

### DADOS DA PESQUISADORA RESPONSÁVEL:

Nome completo: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_

Fone: (\_\_) \_\_\_\_\_

Email: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019

\_\_\_\_\_  
Assinatura da pesquisadora



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP/UEMG  
Contato: (31)3916-8621/(31)3916-0471  
cep.reitoria@uemg.br  
Rodovia Papa João Paulo II, 4143 - Ed. Minas - 8º andar -  
Cidade Administrativa Presidente Tancredo Neves -  
Bairro Serra Verde - Belo Horizonte - MG - CEP: 31.630-  
900 -

## APÊNDICE G - Bilhete enviado aos Pais ou Responsáveis junto com o TCLE

Prezados Pais ou Responsáveis,

Me chamo Juliana, há dois meses estou acompanhando a aplicação do Projeto Ler é Viver na Escola \_\_\_\_\_ na sala de aula da professora \_\_\_\_\_ .Estou pedindo a sua autorização para que \_\_\_\_\_ possa participar de uma entrevista que será realizada na escola e durará no máximo 30 minutos. A participação da criança seria muito importante para a pesquisa que tem como objetivo analisar em que medida as ações do Projeto Ler é Viver contribui para a formação do leitor literário na escola. O nome da criança não será revelado na pesquisa, por isso, ela terá a sua identidade preservada. Para a autorização, preciso que o (a) senhor (a) assine O TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (uma cópia é minha e a outra é sua).

Desde já agradeço a sua atenção e contribuição.

Juliana dos Santos Rocha

## **APÊNDICE H – Roteiro para a entrevista com a Supervisora Pedagógica do Projeto**

### **I - Caracterização da participante da entrevista**

Como você quer ser chamada na pesquisa:

Idade:

Formação acadêmica (Graduação, curso, universidade, ano de conclusão):

Pós-Graduação (curso, universidade, ano de conclusão):

Tempo de trabalho no Projeto Ler é Viver:

Cargo que ocupa:

Tempo que acompanha o projeto na escola da pesquisa:

### **II – Sobre o projeto**

1. Quais são as concepções que balizam o Projeto Ler é Viver?
2. Qual é o objetivo do projeto?
3. Fale sobre a reunião que vocês fazem com os professores da escola antes de iniciar o projeto.
4. Como você vê o envolvimento das escolas com o projeto?
5. Como tem sido os resultados?
6. A seleção dos livros do projeto é feita por uma equipe pedagógica do Instituto Gil Nogueira. Quais critérios são utilizados nesse processo?
7. A aquisição dos livros utilizados no projeto é feita somente por meio da compra ou existe a possibilidade de doação também?
8. Há troca de informações com relação aos livros do projeto selecionados pela equipe pedagógica e os professores aplicadores do projeto na escola?
9. Quando há perda de livro na escola, os alunos e a professora da turma são penalizados com o desconto de 1 ponto. Existe a possibilidade de a escola substituir o livro perdido?
10. Como é feito a seleção das histórias que ocorrem mensalmente na escola? Existe algum critério? A contadora de história é sempre a mesma?
11. Se houver perda de passaporte na escola existe a possibilidade de substituição?

12. Fale sobre a avaliação dos passaportes de leitura. Como é feita a análise do passaporte para que a criança receba o carimbo representando a leitura e compreensão do livro? Vocês consideram os erros de português? Como é feita a análise dos desenhos e do texto escrito?
13. Por que os passaportes não são devolvidos para os alunos?
14. Como é feita a análise dos passaportes dos alunos com necessidade especiais?

### **III - Atuação do projeto na escola da pesquisa:**

15. Quando e como o projeto Ler é Viver chegou à escola da pesquisa?
16. Como foi a avaliação dessa escola nesse semestre?
17. Essa escola é a primeira no ranque das escolas de Belo Horizonte?
18. Quantos alunos estão sendo atendidos nessa escola atualmente?
19. Você quer falar sobre alguma questão importante sobre o projeto que não foi abordada nessa entrevista?

## APÊNDICE I – Roteiro para a entrevista com as Professoras

### I - Caracterização da participante da entrevista

Como você quer ser chamada na pesquisa:

Idade:

Formação acadêmica (graduação, curso, universidade, ano de conclusão):

Pós-Graduação (curso, universidade, ano de conclusão):

Tempo de trabalho na educação:

Tempo de trabalho na escola:

Tempo de atuação no projeto:

Ano escolar que atua na escola:

Possui outro cargo? Em qual rede de ensino?

### II - Sobre as práticas de leitura

Experiências pessoais com a leitura:

1. Para iniciar, conte sobre o papel da leitura na sua vida (hábitos e preferências de leitura, lembranças de leitura na família e na escola, livros que leu nos últimos anos).

Experiências com a leitura na prática docente:

2. Como você avalia o trabalho com a leitura literária nos anos iniciais para a formação de leitores?
3. Em sua opinião, quais são os fatores ou elementos facilitadores e dificultadores desse processo?
4. Fale um pouco sobre como era o seu trabalho com a leitura literária antes do projeto. Houve alguma experiência significativa?

### III - Sobre o projeto

5. Como foi que o Projeto Ler é Viver chegou até essa escola?
6. Qual foi o motivo de seu engajamento no projeto?

7. Ele trouxe alguma contribuição para o desenvolvimento de sua prática docente?
8. Como é as atividades de incentivo a leitura a partir dos livros do projeto que você se desenvolve com seus alunos?
9. Quais são os resultados alcançados com essas atividades? Você notou algum benefício que a leitura propiciou aos seus alunos?
10. Quais são as dificuldades no desenvolvimento das atividades de leitura com seus alunos?
11. Qual foi a reação dos alunos diante da entrega da caixa de livros para a sua turma?
12. Como é a experiência de premiação no projeto? O que ela representa para os alunos e para você?
13. Qual é a sua opinião sobre a atuação do projeto na escola? Você acredita que ele provocou alguma mudança de comportamento em seus alunos com relação ao livro e a leitura?
14. Qual é a sua opinião sobre a contação de história mensal promovida pelo projeto?
15. Os alunos levam o livro do projeto para casa?
16. Os professores dão algum feedback ao projeto a respeito dos livros selecionados para a turma? Teve algum livro do projeto que você considerou inadequado? Por quê?
17. Quando ocorre algum dano ao livro do projeto a escola pode fazer a substituição por outro livro?
18. Como você trabalha o projeto com os alunos que perderam a leitura do livro?
19. Tirando os livros do projeto, os seus alunos tem acesso a outros livros de literatura na escola? Em quais momentos? Você os leva à biblioteca?
20. Você quer falar sobre alguma questão que não foi abordada nessa entrevista?

## APÊNDICE J – Roteiro para a entrevista com as Crianças

### I - Caracterização da participante da entrevista

Como você quer ser chamado (a) na pesquisa:

Por que você escolheu esse nome?

Quantos anos você tem?

Há quanto tempo estuda nessa escola?

Você estuda de manhã na Instituição Social Católica?

### II – Questões do estudo

1. Você gosta de ler?
  - a. Se sim, por quê?
  - b. Se não, por quê?
2. Você tem livro em casa? Quais?
3. Tem alguém que lê livro para você?
4. Você ganha livro de presente?
5. Qual é a sua história preferida?
6. O que você acha do Projeto Ler é Viver?
7. O que você acha da contação de história do projeto?
8. Você lê os livros do projeto? Onde? Quando?
9. Como você escolhe o livro para a leitura?
10. Qual foi o livro que você mais gostou de ler? Por quê? Pode me contar um pouquinho da história?
11. Qual foi o livro que você menos gostou de ler? Por quê? Pode me contar um pouquinho da história?
12. Você frequenta a biblioteca da sua escola? Como ela é? O que você faz nesse espaço? Sua professora leva a turma na biblioteca?
13. Você tinha o costume de ler antes do Projeto Ler é Viver atuar na sua escola?
14. O que você acha do passaporte da leitura?
15. Qual é a atividade que você precisa fazer para ganhar o carimbo no passaporte da leitura?

16. O que você acha dessa atividade?
17. Existe alguma regra? Você teve alguma dificuldade para fazer essa atividade?
18. Você já ganhou alguma medalha?
  - a. Se sim, me conte como foi esse momento.
  - b. Se não, por quê?
19. Você pode levar os livros do projeto para casa?
20. Você quer falar alguma coisa sobre o projeto, os livros, as histórias, os passaportes de leitura que eu não perguntei?