

PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA NA RECOMPOSIÇÃO DE APRENDIZAGENS DE ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Karina Kiviatkoski de Paula¹
Leziany Silveira Daniel²

RESUMO

Este relato de experiência tem por objetivo mostrar a percepção de algumas práticas pedagógicas de leitura literária realizada dentro do Projeto de Residência Pedagógica-“Alfabetização”, realizado pela UFPR em uma escola da Rede Municipal de Ensino na cidade de Curitiba no Estado do Paraná nos anos finais do Ensino Fundamental I, no período 2022-2024. Assim, busca-se apontar para possibilidades de fomentar nos estudantes sua apreciação pela leitura, auxiliando-os, na recomposição das aprendizagens nesta importante etapa da Educação Básica tendo em vista que estes enfrentaram um distanciamento do ambiente escolar em decorrência da pandemia causada pelo vírus Covid 19 (2020-2021) enquanto estavam no processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais. Entende-se, que o letramento literário pode auxiliar na recomposição das aprendizagens destes estudantes, articulando literatura e processo de consolidação da alfabetização e do letramento. Como aporte teórico buscou-se embasamento em Cosson (2019, 2020,2021) que discute os conceitos de práticas de letramento e leitura literária e, o direito de aprender, de Colello (2021) que defende a alfabetização como um direito de todas as crianças. Os resultados obtidos enfatizam a necessidade de um trabalho sistematizado com práticas de leitura literária para despertar o prazer de ler, para trabalhar, por um lado, o valor da literatura na formação de indivíduos críticos, participativos e desenvolvidos em sua plenitude, sua familiarização com a leitura literária e, por outro, garantir o aprendizado sistematizado da leitura e da escrita ao longo do ano. Destaca-se ainda, a prática de círculos de leitura, iniciativa também experimentada como uma interessante estratégia para formação do leitor literário na escola.

Palavras-chave: Leitura Literária, Recomposição de aprendizagens, Alfabetização e Letramento, Ensino Fundamental I.

INTRODUÇÃO

A educação é um direito público garantido pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB 9394/96 em seu Art. 2º como um direito de todos e dever do estado e da família. Outro documento que também discorre sobre esse direito assegurado é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) que apresenta como direito de aprendizagem dos estudantes cerca dez competências gerais, que devem ser priorizadas ao longo da Educação Básica.

A importância de promover a leitura se dá pelo fato de muitas crianças terem dificuldades para aprenderem e compreenderem o conteúdo proposto. Infelizmente isso se

¹ Mestranda em Educação (PPGTPE n / UFPR), Rede Municipal de Educação de Curitiba, Professora, kapaulapmc@gmail.com

² Doutora em Educação, Universidade Federal do Paraná-UFPR, leziany.daniel@ufpr.br



acentuou ainda mais depois do período de Pandemia causada pelo Covid-19. Esse período com poucos estímulos à leitura acarretou impacto tanto na aprendizagem quanto na formação do leitor literário. Além disso, visualiza-se em sala de aula que os estudantes do 4º ano apresentavam fragilidades nos pré-requisitos necessários para serem caracterizados como alfabetizados e letrados, o que justifica este trabalho e que sugere ampliar o trabalho com a leitura e escrita na escola.

A escola precisa promover uma “retomada” dos conhecimentos aos estudantes que não consolidaram a aprendizagem de alguns conteúdos como forma de respeitar e garantir o direito de aprender de todos (Colello, 2021). A aprendizagem da Língua Portuguesa se torna mais significativa quando o professor, assim, oportuniza momentos com a literatura. A leitura literária tão importante para o desenvolvimento do ser humano precisa ser vista com mais potencialidade, pois o acesso da criança à literatura não deve se restringir somente a hora do conto, no interior da escola. Dentro desta ótica, este trabalho propõe a utilização da literatura como parte integrante no II Ciclo do Ensino Fundamental I, levando os estudantes a conhecer, interagir, vivenciar e mergulhar no fantástico mundo da leitura e a desenvolver a aprendizagem de maneira prazerosa.

Ao retomar o processo de ensino-aprendizagem de forma presencial após dois anos de isolamento social em decorrência da pandemia, perceberam-se na escola alguns desafios nunca vividos antes, especialmente no que diz respeito à leitura com fluência, autonomia e compreensão. Embora na cidade de Curitiba tenham sido realizadas inúmeras tentativas de promover o acesso à educação escolar na Rede Municipal de Ensino (RME) e assegurar que os direitos de aprendizagens previstos no Currículo do Ensino Fundamental: Diálogos com a BNCC-2020 fossem respeitados, por meio de videoaulas transmitidas via internet pelo canal TV Escola Curitiba, no Youtube, pela TV aberta e também a entrega de atividades impressas elaboradas pelas professoras às famílias e/ou responsáveis, percebeu-se no retorno às aulas de forma presencial (2022) uma grande distância em relação ao que se esperava para essa etapa/ano da escolarização e o que se constatou.

Outro fator que potencializa esse distanciamento foi à falta de acesso à biblioteca no ambiente escolar durante esse período de afastamento do ambiente escolar e por um período considerável após o retorno para a escola devido a algumas circunstâncias. O fato de este espaço estar fechado, especialmente, em uma escola situada em uma comunidade com vulnerabilidade social, mostra uma falta de reconhecimento deste espaço tão importante como um “lugar de interações e mediações cujo papel precípua é atuar na formação de leitores”



(Rosa, 2021, p. 63). Dessa forma foi preciso buscar formas de garantir o direito irrevogável à educação e garantir que nenhum estudante tivesse prejuízos quanto à sua aprendizagem.

Esteban (2002) aponta que a educação voltada para a superação das desigualdades escolares requer um trabalho pedagógico que perceba a infância como um tempo de direitos e valorize a criança como sujeito histórico-social. Partindo desse pressuposto e levando em consideração todo esse cenário pós-pandêmico, a finalidade deste texto, que mostra a percepção de algumas práticas pedagógicas de leitura literária realizada dentro do Projeto de Residência Pedagógica-“Alfabetização”, no interior da escola, consiste em propor possibilidades de práticas de leitura literária com estudantes nas séries iniciais do Ensino Fundamental I; em especial em uma turma de quarto ano, que trabalha com estudantes com idade entre nove a dez anos, pois além de proporcionar prazer e diversão, o letramento literário pode auxiliar na recomposição das aprendizagens destes estudantes, articulando literatura e processo de consolidação da alfabetização e do letramento.

METODOLOGIA

Para tal sua organização utilizou-se da metodologia pesquisa-ação a partir de uma intervenção pedagógica. Conforme aponta Moreira e Caleffe (2006, p. 90) a pesquisa-ação é situacional por estar preocupada com o diagnóstico de um problema específico em um determinado local e apresentar uma possível solução, de forma participativa entre os envolvidos. Ainda para Moreira e Caleffe (2006, p. 92) “a pesquisa-ação na escola e na sala de aula é um meio de sanar os problemas diagnosticados em situações específicas, ou melhorar de alguma maneira um conjunto de circunstâncias”.

A turma escolhida para a intervenção foi o 4º B vespertino de uma escola da Rede Municipal de Curitiba, capital do Paraná. As intervenções ocorreram durante o período de aula com a mediação da professora regente da turma, dos residentes do curso de Pedagogia da UFPR e também contou com o envolvimento das famílias na realização das atividades de leitura realizadas em casa.

A turma formada por 29 estudantes com idade entre 9 e 10 anos, em sua maioria matriculados na escola desde o ano 2020, residentes das proximidades da escola e também de um município vizinho, o município de Colombo que faz divisa com o município de Curitiba. Alguns destes estudantes do entorno da escola moravam em uma região de ocupação em que predominam características de um território de significativa vulnerabilidade social e



econômica, em que enfrentavam problemas como moradia precária, poluição, falta de saneamento básico, violência, criminalidade, entre outros, que os colocava em condições de risco. Devido a esse contraste socioeconômico a turma exigia um olhar mais atento da escola e um planejamento diferenciado a fim de promover uma equidade considerando e respeitando as particularidades de cada um.

A intervenção foi desenvolvida em três momentos: o primeiro momento o de observação dos interesses de leitura dos estudantes realizado pela professora e pelos residentes de Pedagogia durante as leituras realizadas pela turma, o segundo o da constatação do interesse por leitura literária, escolha da obra e a organização dos círculos de leitura e por fim o momento de realização dos círculos de leitura.

REFERENCIAL TEÓRICO

Alguns estudiosos apontam que o letramento literário inicia-se muito antes da criança ler e escrever, de acordo com o meio onde está inserida e mais tarde amplia-se conforme as aprendizagens escolares e que a leitura fundamenta a aprendizagem da criança, dessa forma os conteúdos escolares dependem da leitura feita com fluência e compreensão.

À medida que a criança se desenvolve aprende, passo a passo, a se entender melhor e isso a torna capaz de compreender os outros e o mundo ao seu redor. O incentivo ao exercício imaginário, proporcionado pelo objeto contribui para o desenvolvimento intelectual do leitor, apesar de ser muitas vezes desconsiderado em sala de aula (Cosson, 2019). Uma das principais tarefas do professor que atua no Ensino Fundamental é aperfeiçoar e ampliar a capacidade linguística do estudante, aspecto decisivo para o seu bom desempenho escolar. Por essa razão, a presença do gênero literário na escola pode ser apontada como excelente auxiliar para o professor. É dever de a escola promover o crescimento do leitor, pelo contato com muitos e variados temas de leitura, pelo compartilhamento e pela discussão de ideias e de argumentação sólida e coerente. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Um leitor competente só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos de fato, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente. Esse trabalho pode envolver todos os alunos, inclusive aqueles que ainda não sabem ler convencionalmente (PCN-LP, 1997, p. 54).

A Literatura pode ser encarada como uma ferramenta que propicia à criança o gosto pela leitura, levando-a para um mundo sem fronteiras da aventura, do mistério e da fantasia, cultivando o prazer da imaginação e da crítica. Para Freire (1987) ser alfabetizado é ser capaz



de usar a leitura e a escrita como um meio de tomar consciência da realidade. É por meio da leitura que adquirimos novos conhecimentos, é lendo que desafiamos nossa imaginação e descobrimos o prazer de sonhar.

Segundo Santos e Souza (2011, p. 31) “o professor, ao ensinar a criança a perceber que, no ato de ler, seus conhecimentos prévios foram ativados, estará oferecendo oportunidades aos seus alunos de aprenderem aspectos sobre o texto”. O ato de ler é, usualmente, relacionado com a escrita e o leitor é visto como aquele que vai decodificar letras e sinais. A leitura também pode acontecer sem que se decifrem palavras, é o caso dos textos não verbais, mas que atribui um sentido ou significado a qualquer tipo de texto, seja ele verbal ou não verbal. A leitura dentro dessa perspectiva é um aprendizado espontâneo e, ao mesmo tempo, constante (como as experiências que adquirimos em contato com o mundo).

A leitura, como prática social, é sempre um meio, nunca um fim. Ler é resposta a um objetivo, a uma necessidade especial. Fora da escola, não se lê só para aprender, não se lê de uma única forma, não se decodifica palavra por palavra, não se responde às perguntas de verificação do entendimento preenchendo fixas exaustivas, não se faz desenho sobre o que mais gostou, e raramente se lê em voz alta. Isso não significa que na escola não se possa eventualmente responder a perguntas sobre leitura, de vez em quando desenhar, o que o texto lido sugere, ou ler em voz alta quando necessário. No entanto, uma prática constante de leitura não significa a repetição infundável dessas atividades escolares (PCN, 1997, p 57).

É preciso que o estudante tenha contato com diferentes tipos de textos, pois não se deve ler apenas na escola ou ler para demonstrar resultados, mas é preciso que essa leitura faça parte do seu mundo, ler constantemente e ler na escola não significa ler a mesma coisa todos os dias. O ensino da leitura deveria compreender aos conhecimentos que obtivemos sobre a natureza da leitura. Vargas (2021) assim define leitura no ambiente escolar:

Tenho certeza de que a leitura não é comparável a nenhum outro meio de aprendizagem e de comunicação, porque ela tem um ritmo que é governado pela vontade do leitor; a leitura abre espaços de interrogação, de meditação e de exame crítico, isto é, de liberdade; a leitura é uma correspondência não só com o livro, mas também com o nosso mundo interior através do mundo que o livro nos abre (Vargas, 2021, p.32).

A leitura é um processo completo, com várias fases do desenvolvimento. Primeiro é um processo perspectivo durante o qual se reconhecem símbolos. Em seguida, ocorre à transferência para conceitos intelectuais. Essa tarefa mental se amplia num processo reflexivo à proporção que as ideias se ligam em unidades mentais cada vez maiores. O processo mental, no entanto, não consiste apenas na compreensão de ideias percebidas, mas também na sua interpretação e avaliação. Para todas as finalidades práticas, tais processos não podem separar-se um do outro; fundem-se no ato da leitura. Desse mesmo modo, Cosson (2019)

ainda reforça:



Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem (Cosson, 2019, p. 30).

O professor representa um elemento fundamental no processo da leitura e do mundo, agindo como mediador entre a vida e a escola. É Paulo Freire que nos fornece as razões para que entendamos a leitura a partir dessas considerações: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele” (Freire, 1986, p.9).

Dessa forma o professor tem como principal compromisso tornar a escola um ambiente instigante e acolhedor, onde os estudantes queiram estar (Brasil, 2017). Logo, é papel do professor estimular a diversidade, permitindo que seus alunos expressem suas próprias ideias, suas diferentes visões de mundo e, mais do que isso, tenham coragem de defendê-las devidamente fundamentados em qualquer situação. Sobretudo, tenham coragem e segurança de se admitirem equivocados e mudarem, conscientemente, de opinião.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As práticas desenvolvidas tiveram como ponto de partida primeiramente a retomada de acesso à leitura literária por meio do contato com o acervo literário da instituição mesmo que de maneira improvisada uma vez que o *Farol do Saber*³ da unidade encontrava-se fechado ao público devido à ausência de profissionais e os estudantes não podiam realizar empréstimo de livros nesse espaço que tem como papel fundamental garantir aos estudantes o direito à leitura. Assim foram selecionados cerca de 50 exemplares por vez que eram dispostos em uma mesa do refeitório da escola para que os estudantes pudessem emprestá-los e leva-los para ler em casa. O registro dos livros emprestados era feito de forma simples em uma planilha de papel. A cada 15 dias os estudantes faziam a sua devolução e assim podiam pegar um novo livro.

Essa ação ganhou um reforço com a criação de um painel objetivo de atingir todos os estudantes da escola e incentivá-los a ler. A turma decidiu por criar o painel em um formato que chamasse a atenção dos futuros leitores. Assim pensou-se em fazê-lo como a página inicial do aplicativo de streaming *Netflix*, dando a ele o nome de **Bookflix** com o mesmo

³ Desde a década de 1990, Curitiba conta com a estrutura dos **Faróis do Saber**, inspirados na Biblioteca e no Farol de Alexandria, com o objetivo de ampliar a democratização da informação e as possibilidades de acesso à cultura para a comunidade curitibana. Inicialmente concebidos como bibliotecas de bairro, os Faróis se tornaram um marco cultural e educacional na cidade.



formato e utilizaram-se as mesmas cores. As leituras realizadas pelos estudantes se tornavam indicações neste painel e foram organizadas em três pastas: ***Eu indico*** (*indicações de leituras individuais*); ***Nossa turma Indica*** (*indicações de leituras da turma*) e ***Top 10*** (*a obras eleitas como favoritas pelos estudantes*). Observou-se que o painel atingiu o objetivo e que os estudantes paravam diante do painel curiosos a respeito dos livros ali indicados e trocavam sugestões de leitura entre si. Quando o Farol do Saber voltou a funcionar após alguns meses os demais estudantes da escola procuravam por essas sugestões de leitura.

Como uma segunda proposta de incentivo à leitura literária foi feita a seleção de literaturas para leituras coletivas. Como a escola contava com um acervo de livros, uma herança de programas do Governo Federal como Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que oportunizou que cada estudante tivesse um exemplar da história para o desenvolvimento dessa atividade deu-se início a leitura da obra ***O tamanho da felicidade: Três histórias para dias de chuva*** de Angélica Bevilacqua. Assim cada estudante podia acompanhar com seu exemplar. Essa proposta permitiu uma observação dos interesses de leitura dos estudantes que participavam ativamente desse momento, demonstrando seu envolvimento na proposta. Para Santos e Souza (2011, p. 30) “Quando os alunos têm experiência similar àquelas dos personagens da história, eles estão mais aptos a compreender os motivos, pensamentos e sentimentos do personagem”.

Para Cosson (2019) oferecer uma diversidade de leituras que se aproxima da realidade dos estudantes pode levar o leitor a se identificar por meio de suas próprias vivências ao personagem. Exemplo disso é quando ao ler sobre um personagem que ficou tímido e medroso no início das aulas, o leitor faz conexões, pois isso já aconteceu com ele. Esse personagem se parece com ele e isso o ajuda a compreender essas conexões e a colocá-las em prática.

Outra literatura coletiva realizada com a turma foi à leitura da obra ***Drufs***, da conceituada autora Eva Furnari que mais uma vez coloca o leitor em contato com uma história que retrata a sua realidade o que corrobora com as afirmações de Cosson (2019). *Drufs* é uma deliciosa história em que a autora traz, de maneira muito sensível e divertida, as diferentes possibilidades de nos expressarmos no mundo. Aqui o leitor novamente se vê muito próximo dos personagens o que facilita sua compreensão do assunto principal da história, a família.

A apresentação da autora aos estudantes trouxe um verdadeiro encantamento. Assim deu-se início a leitura de outras obras dela. Como a obra ***Felpe Filva*** que foi um sucesso e despertou a curiosidade nos estudantes que passaram a se interessar cada vez mais por seus livros. Como leitura deleite, ou seja, leituras para apreciação foram lidas as obras da autora:



Não confunda, Tartufo, A bruxinha atrapalhada e Os problemas da família Gorgonzola. A leitura realizada pela professora chamada por Cosson (2020) de leitura da voz precede a leitura silenciosa. Segundo o autor “no ambiente escolar, até por questões de aprendizagem, a leitura da voz precede a leitura dos olhos, com a professora lendo para seus alunos em várias ocasiões” (Cosson, 2020, p. 98).

A partir dessas leituras, percebeu-se um “desenvolvimento leitor” nos estudantes e um interesse cada vez maior pela literatura. Eles estavam em euforia com as leituras que faziam o que rendeu muitas indicações por meio do nosso painel **Bookflix**.

A terceira proposta de incentivo à leitura, agora buscando promover o envolvimento da família nesses momentos de leitura, foi o envio da **Sacola Literária**. Conforme elucida Cosson (2019) a sacola da leitura ou sacola literária é uma forma de levar a leitura em voz alta para os lares dos estudantes. Essa prática envolve a família no processo de formação de leitores e cria vínculos afetivos.

Para a organização da sacola foram selecionados 17 exemplares de forma criteriosa, a fim de abordar diferentes assuntos pertinentes a essa fase tão importante da infância. Dentro da sacola foram disponibilizadas literaturas diversas de autores consagrados. Juntamente com os títulos, um caderno de registro acompanhava a sacola e permitia que os estudantes e seus familiares contassem um pouco sobre esse momento de leitura em família. Os estudantes demonstraram sua satisfação com a leitura conforme mostra alguns relatos: “A leitura foi muito legal eu e minha família lemos os livros mais os que mais gostamos foram: Tantos barulhos. Não confunda e O rabo do Macaco” B.M. Em outro “Foi legal ler em família. A S. leu para nós. Isso é algo que precisamos fazer mais. Parabéns pelo projeto” F. S. ou ainda no relato “eu li junto com minha família e nos gostamos do livro Bruna e a galinha d’Angola e nos divertimos muito” J.A.

Como a observação dessa mudança de comportamento nos estudantes, deu-se um grande passo em direção da formação do leitor literário com o início da proposta os **Círculos de leitura** sugeridos por Cosson (2021). Essa proposta por ser uma atividade mais sistematizada exigiu um envolvimento maior do leitor e por isso precisou ser cuidadosamente pensada e estruturada, pois a leitura seria realizada anteriormente em casa para que na escola as discussões ocorressem. Cosson (2021) ao falar sobre o círculo de leitura no Ensino Fundamental assim o define como:

Uma atividade de leitura autônoma, com alunos reunidos em grupos pequenos, fazendo discussões a partir de anotações, com registros do que foi discutido, e mediado pelo professor que modela e orienta as diversas fases da atividade (Cosson, 2021, p. 15).



Dada à especificidade da proposta houve a necessidade de realizar algumas adaptações para que os círculos pudessem ser realizados de forma satisfatória. Dessa maneira, em um momento inicial a turma foi dividida em cinco grupos de 6 a 5 estudantes em cada tomando o cuidado de promover o equilíbrio entre os estudantes, considerando os que apresentam um pouco de fragilidade na leitura para que fossem acolhidos e recebessem ajuda dos demais. Nas equipes cada integrante possui um papel complementar ao outro, identificando sua função dentro do círculo de leitura.

As funções dentro do círculo de leitura segundo (Cosson, 2021) são: **questionador**, aquele que elabora perguntas a respeito da leitura para serem respondidas durante a discussão com o grupo; **iluminador de passagem ou conector**, aquele que faz conexões com outras leituras feitas anteriormente; **sintetizador ou registrador**, quem faz uma pequena síntese do que foi lido para dar início a discussão; **dicionarista e pesquisador**, quem identifica palavras desconhecidas no texto e pesquisa o seu significado para auxiliar na compreensão e o **analista de personagem**, o que identifica e analisa as características dos personagens ao longo da história. Após explicar como seria a proposta os estudantes escolheram qual função correspondia com suas expectativas. Após a definição das funções a próxima etapa foi estabelecer um cronograma para a realização dos círculos, definindo datas para sua realização. Como aponta (Cosson, 2021) por se tratar de uma atividade sistemática são necessários atenção e cumprimento ao que foi definido, bem como comprometimento de todos os envolvidos, para não gerar frustração ou desconforto caso a atividade por alguma razão fosse suspensa.

Ao identificar os interesses da turma e apresentadas algumas obras com o cuidado necessário para evitar distanciamento entre as aspirações da turma deu-se início ao terceiro momento, a escolha da obra. Conforme aponta Cosson (2021) deve contar com a participação dos estudantes de alguma forma para que não recebam como uma obrigação, assim, foram disponibilizados dois títulos para que os estudantes pudessem analisar seus elementos, leitura da capa, título, 4ª capa, para então definir qual seria a obra utilizada na atividade proposta, os círculos de leitura. Dentre as obras possíveis, optou-se pelo acervo que existia na escola para que todos os estudantes tivessem seu próprio livro em mãos para realizar a leitura autônoma. As obras sugeridas foram: *O rezeinho mandão* da autora Ruth Rocha e *História meio ao contrário* de Ana Maria Machado, as obras compõe o acervo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Após análise feita pelos estudantes a obra escolhida foi ***História meio ao contrário*** de Ana Maria Machado ilustrado por Renato Alarcão que subverte algumas das expectativas criadas em torno dos contos de fada a respeito do que é “ser feliz para sempre”.



Logo no início da proposta observou-se uma dificuldade por parte de alguns estudantes em realizar a leitura em casa por não poder contar com o auxílio de algum familiar. Foi então que a proposta precisou sofrer uma adaptação para que nenhum estudante fosse prejudicado e sua participação pudesse acontecer de forma igual aos demais. Assim, as leituras que antecederam os círculos eram feitas sempre na escola com a mediação da professora. Isso demonstra que o professor é peça fundamental na condução da proposta que conhecedor da turma e da realidade de cada uma deve identificar e buscar alternativas de modo a acolher e inserir todos na atividade.

Mesmo diante dessas intercorrências percebeu-se um acolhimento dos demais integrantes do grupo que buscavam minimizar o comprometimento da realização do círculo que auxiliavam no preenchimento das fichas dos colegas que não puderam ler em casa e também para aqueles que apresentavam fragilidade na leitura e necessitava de auxílio constante na mediação, o que confirma a necessidade de uma leitura fluente e autônoma para a realização da atividade em casa ou na escola corroborando com Cosson (2021) ao afirmar que o círculo de leitura demanda um envolvimento do leitor com o texto, o que leva a uma aprendizagem ativa dos mecanismos de escrita e uma maior consciência de ser leitor. Esse acolhimento observado entre os estudantes demonstra a criação de laços afetivos entre eles que na busca de resolver um “problema” estreitaram e até mesmo ampliaram seus círculos de amizade.

O autor ainda reforça “a leitura é uma competência individual e social, um processo de produção de sentidos que envolvem quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto” Cosson (2020, p. 36). Dessa forma, o letramento literário na escola pode ser efetivado de diferentes maneiras, destacando o contato leitor e obra. “Dentre os muitos modos de ler na escola, o círculo de leitura ocupa uma posição privilegiada pelos benefícios que oferece tanto ao aprendizado da leitura quanto ao desenvolvimento integral do aluno como cidadão” (Cosson, 2021, p. 11).

Diante na realização dos círculos de leitura foi possível perceber que a leitura compartilhada além de estreitar laços sociais, ainda reforça a identidade e a solidariedade entre os participantes, contribuindo para o desenvolvimento da competência literária, possibilitando o compartilhamento das interpretações individuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



Nas diferentes situações de leitura experimentadas, percebeu-se a importância de promover o acesso à literatura e o quanto isso favoreceu o processo de aprendizagem dos estudantes, auxiliando no desenvolvimento cognitivo, psicológico, emocional, social e moral. As observações realizadas ao longo da efetivação das propostas permitiram compreender que o trabalho com a literatura contribui de maneira singular para o resgate e a valorização da leitura no ambiente escolar e também no âmbito familiar.

A inserção da leitura literária no ambiente escolar é uma das melhores formas de promover o desenvolvimento dos estudantes e contribuir para a formação de indivíduos críticos, participativos e desenvolvidos em sua plenitude, uma vez que o ensino da literatura permite uma familiarização com a leitura literária e auxilia no aprendizado sistematizado da leitura e da escrita sem que o estudante se sinta pressionado em relação ao que sabe ou não. Pois aqui não a leitura acontece de forma prazerosa e a escrita de forma espontânea sem a preocupação com as regras ortográficas por exemplo. Não importa se o que se escreveu atende aos padrões formais do ensino da língua. O objetivo é participar, expressar seus entendimentos sobre as leituras, comunicar sua percepção e a fazer relações com seus conhecimentos prévios.

Como algumas leituras foram desenvolvidas em grupo, os estudantes estreitaram laços e aprenderam coletivamente, tornando-se protagonistas de sua própria aprendizagem. A atuação nos grupos permitiu que aprendessem a ouvir, respeitar a opinião do outro, buscar um consenso e quando possível defender o seu ponto de vista, de modo que todos pudessem participar livremente dos momentos de discussão de forma igualitária e verdadeiramente democrática.

O processo de envolvimento dos estudantes nos círculos de leitura permitiu que todos conseguissem concluir a leitura da obra. Os leitores menos experientes aceitaram enfrentar suas dificuldades, amadurecendo a cada novo círculo de leitura. Ao final do processo, eles se mostraram mais seguros para expor suas conclusões. A experiência literária vivenciada lhes oportunizou vislumbrar um novo horizonte leitor.

Dessa forma conclui-se que aquisição de conhecimentos, o sucesso ou o fracasso da aprendizagem, dependem ativamente da participação de cada aluno nas aulas, mas o professor pode possibilitar atitudes que incentivem seu interesse e sua participação. A introdução da leitura na sala de aula não significa apenas fornecer livros aos estudantes em uma ou outra aula, mas sim apresentar leituras de qualidade, bem como ter um bom planejamento que permita o trabalho com atrativos significativos à infância, reconhecendo, nos momentos de

leitura, um espaço privilegiado de investigação e de construção de conhecimentos.



REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Volume 2. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- COLELLO, Silvia de Mattos Gasparian. **Alfabetização em tempo de pandemia**. Conventit Internacional 35, 2021.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2019.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1ª ed. São Paulo: Contexto, 2020.
- COSSON, Rildo. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2021.
- CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **Currículo do Ensino Fundamental: Diálogos com a BNCC**. 1.º ao 9.º ano. V.1. Princípios e Fundamentos. Curitiba: SME, 2020. Disponível em: <http://www.educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/curriculo-do-ensino-fundamental/8417>. Acesso em: 20 ago. 2023.
- ESTEBAN, Maria Teresa. **O que sabe quem erra? Reflexões sobre a avaliação e fracasso escolar**. 3ª ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**/Paulo Freire. São Paulo, Autores Associados: Cortez, 1986.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 31. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- HERIVELTO, Moreira; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- ROSA, Ester Calland de Sousa. A biblioteca como instância de formação de leitores. In: MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes (org.) **A função da literatura na escola**. Resistência, mediação e formação leitora. São Paulo: Parábola, 2021.
- SANTOS, Ana Maria Martins da Costa; SOUZA, Renata Junqueira. **Andersen e as estratégias de leitura: atividades práticas no cotidiano escolar**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.
- VARGAS, Suzana. **Leitura: uma Aprendizagem de Prazer**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2021.

