



INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS
LETRAS PORTUGUÊS E LITERATURA - LICENCIATURA

CARLOS AUGUSTO DA SILVA SANTOS
ETNA DOS SANTOS SABINO

A FORMAÇÃO DE JOVENS LEITORES: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA COM
CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Maceió
2019

CARLOS AUGUSTO DA SILVA SANTOS
ETNA DOS SANTOS SABINO

A FORMAÇÃO DE JOVENS LEITORES: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA COM
CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras, do Instituto Federal de Alagoas, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Letras.

Orientador(a): Prof.^a Regina Maria de Oliveira Brasileiro.

Dados



Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal de Alagoas
Campus Maceió
Biblioteca Benevides Monte

S237f

Santos, Carlos Augusto da Silva.

A formação de jovens leitores: relato de uma experiência com contação de histórias / Carlos Augusto da Silva Santos, Etna dos Santos Sabino. – 2019.

39 f.

1 CD-ROM; (1 arquivo : 1.668 kilobytes).

Orientação: Prof.^a Dr.^a. Regina Maria de Oliveira Brasileiro

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Instituto Federal de Alagoas, *Campus Maceió*, Maceió, 2019.

CD-ROM contendo o arquivo no formato PDF do trabalho acadêmico, acondicionado em caixa acrílica (12,5 cm x 14 cm).

Trabalho acadêmico editado em versão impressa e em meio digital.

1. Letras. 2. Leitura – Produção de texto 3. Fábulas – Contação de histórias. I. Título. II. Sabino, Etna dos Santos.

CDD: 410.07

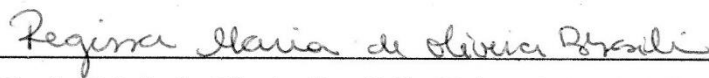
Mariana Duarte de Assunção
Bibliotecária
CRB-4/1673

Folha de Aprovação

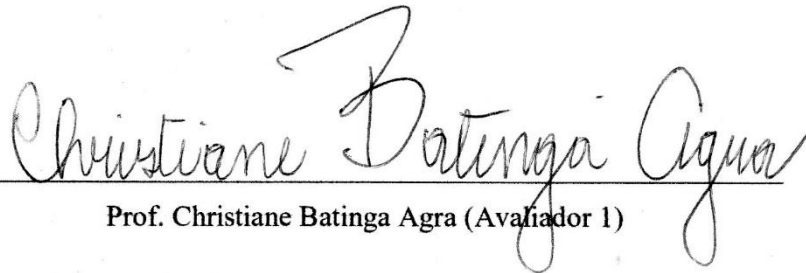
**CARLOS AUGUSTO DA SILVA SANTOS
ETNA DOS SANTOS SABINO**

**A FORMAÇÃO DE JOVENS LEITORES: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA COM
CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS**

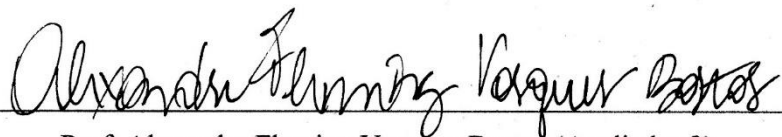
Trabalho de Conclusão do Curso de Letras do Instituto Federal de Alagoas - IFAL, apresentado em 08/07/2019 sob avaliação da banca examinadora composta dos seguintes membros:



Prof. Regina Maria de Oliveira Brasileiro (Orientadora – IFAL)



Prof. Christiane Batinga Agra (Avaliador 1)



Prof. Alexandre Fleming Vasquez Bastos (Avaliador 2)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, por me fazer perseverante e estar ao meu lado em todos os momentos. A ele, que é o protetor de minha vida, muito obrigado por mais uma vitória.

Aos meus pais e minha irmã que sempre me incentivaram a jamais perder a fé e nem desistir dos sonhos que firmei em meu coração.

À minha esposa e filhas pelo incentivo, amor incondicional e compreensão constantes. Obrigado pela generosidade ao entenderem e desculparem minha ausência.

À comunidade São José por todo apoio no projeto de leitura, me dando o suporte para que os momentos de contação de histórias ocorressem e que pudéssemos, através da leitura e educação, transformar a realidade de muitas crianças do nosso bairro.

Meu agradecimento e reconhecimento à professora Dra. Regina Brasileiro, nossa orientadora, pelo comprometimento, profissionalismo, sabedoria e habilidade para conseguir o melhor de nós.

Aos meus amigos de curso, pois, sem vocês, esta caminhada seria bem mais difícil. Obrigado pelo incentivo e força que sempre me deram.

Aos professores do IFAL campus Maceió pelos conhecimentos compartilhados, de modo especial à professora Elisa Magnum (*in memoriam*). Obrigado pela paciência, incentivo e dedicação dispensados em todos os momentos.

CARLOS AUGUSTO DA SILVA SANTOS

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, ao meu Deus por me conceder força, coragem, disposição e perseverança para lutar pelos meus sonhos e correr atrás do que quero conquistar, sempre me proporcionando êxito na vida.

À minha família, em especial aos meus filhos, que sempre me incentivaram aos estudos, me oferecendo apoio psicológico para que eu concluísse a graduação.

Ao meu irmão que me incentivou a voltar aos estudos e concluir o nível superior, em 2013, após mais de duas décadas de término do nível médio.

À minha mãe, mulher de garra, que sempre lutou para que seus seis filhos tivessem acesso aos estudos, numa época de escassez de incentivos à educação e universidades restritas às elites.

Aos meus professores que foram muito comprometidos, assíduos e responsáveis na divisão do conhecimento com os estudantes. Se mostraram acessíveis e amigáveis em todas as etapas do curso.

À professora Dra. Regina Brasileiro, nossa orientadora, que se mostrou acessível, inteligente, comprometida e responsável, nos orientando com dedicação e buscando incansavelmente extrair o melhor de nós.

ETNA DOS SANTOS SABINO

RESUMO

O presente trabalho se constitui em um estudo sobre a contação de histórias e sua importância na formação de leitores e produtores textuais. Com ênfase na utilização do gênero textual fábula, e as estratégias de leitura utilizadas pelos leitores para refletirem e assimilarem a mensagem trazida pelo texto. As histórias são verdadeiros meios de alargar o horizonte da criança, aumentando seu conhecimento em relação ao mundo e a capacidade de imaginação, sendo importante no desenvolvimento de futuros leitores. Neste contexto, o trabalho se constitui em um estudo de caso, tendo como metodologia uma pesquisa qualitativa, a partir de observações de vários momentos de contação, entrevistas, produção e análise de fábulas produzidas pelas crianças. O estudo se apoiou no projeto de incentivo à leitura “Senta Que Lá Vem a História”, desenvolvido na comunidade do Alto da Boa Vista, na Chã da Jaqueira. O projeto atende aproximadamente 30 crianças com idades entre 5 a 12 anos. A partir das análises, fica evidente a influência da contação de histórias como instrumento de formação de leitores e produtores textuais competentes, pois as evidências apontam uma evolução nos alunos que participam do projeto, seja na compreensão do que leem, seja na produção de textos coerentes.

Palavras-chave: Contação de histórias. Fábulas. Leitura. Texto

ABSTRACT

The current work is a study about storytelling and its importance in the formation process of new readers and writers, emphasizing the use of fables and the reading strategies used by the readers to reflect and assimilate the message brought by the text they read. Telling stories is a great way to increase children's knowledge about the world, it's also very important at the development of the future readers because of all the benefits that the reading habit brings us, and as well as it entertains, it stimulates the imagination. Acknowledging that, this work analyzes a case study, using a qualitative research methodology, through observations of several moments of storytelling, interviews, creations and analysis of fables produced by kids. The study was based on a project to encourage reading among children called "Senta Que Lá Vem A Historia", developed at the community of Alto da Boa Vista, in Chã da Jaqueira, a neighborhood in Maceió, Brazil. The project had approximately 30 children from 05 to 12 years old. In the analysis' results, it's noticeable the influence storytelling has on helping kids to grow to competent textual readers and writers, since the evidence indicates that there was an evolution of the students throughout their participation on the project. By the end of it, they became active readers who can fully understand what they read and produce coherent texts.

Keywords: Storytelling. Fable. Reading. Text.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I: LER É COMPREENDER.....	15
1.1 O ato de ler.....	15
1.2 Concepção de leitura.....	16
1.3 O leitor competente.....	17
1.4 Estratégias de leitura.....	18
1.5 O gênero textual e a construção de sentido no texto.....	21
CAPÍTULO II: O GÊNERO FÁBULA E A FORMAÇÃO DE LEITORES E PRODUTORES TEXTUAIS COMPETENTES NO PROJETO DE LEITURA SENTA QUE LÁ VEM A HISTÓRIA.....	26
2.1 O Projeto de Extensão “Senta Que Lá Vem a História”	26
2.2 A fábula no projeto de leitura	27
2.3 A fábula e a produção textual	28
2.4 Apresentação e análise das entrevistas aplicados aos pais e alunos do projeto	34
2.4.1. Entrevista com alunos participantes do projeto	34
2.4.2 Entrevista com pais	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	Error! Bookmark not defined.
REFERÊNCIAS	42

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é fruto de estudos sobre a contação de histórias e sua importância na formação de leitores e produtores textuais, a partir do projeto de incentivo à leitura intitulado: “Senta Que Lá Vem a História”. Como ênfase, optou-se pela utilização da fábula como gênero textual e nas demais estratégias de leitura utilizadas pelos leitores para refletirem e assimilarem a mensagem trazida pelo texto.

Em nossas pesquisas, vimos que a contação de histórias é uma maneira adicional de estimular a leitura e desenvolver a imaginação, enriquecendo o vocabulário oral e escrito. Quando se realiza a contação de histórias utiliza-se de diversos recursos, tanto material como corporal, para repassar de forma agradável e estimuladora a mensagem pretendida para os ouvintes. O que diferencia a contação de histórias de apenas contar uma história são as inúmeras maneiras de se utilizar da voz, de ruídos, de sons e outros recursos que o contador pode valer-se para enriquecer a atividade.

Neste trabalho, daremos ênfase ao gênero textual fábula, que possui mais de mil anos de existência, surgindo da necessidade do homem em contar histórias de todos os tipos que relatassem suas aventuras ou que explicassem os fenômenos da natureza. Umam falam do cotidiano, outras de seres mágicos, animais ou objetos com qualidades humanas. Caracteriza-se por transmitir algum ensinamento, a partir de críticas e ironias. Geralmente, no final das fábulas, surge uma frase destacada, reconhecida como a moral da história. Este gênero tem acompanhado a evolução da humanidade, sendo produzido de acordo com o que as pessoas de uma determinada época pensam sobre o estilo de vida daquela sociedade. Assim, as fábulas têm servido como registro histórico dos valores e do modo de agir das sociedades ao longo dos tempos, se mantendo até os dias atuais.

Através da leitura das fábulas, o leitor tem a possibilidade de entrar em contato com temas relacionados ao seu cotidiano – por meio de indagações, contradições –, sobretudo aqueles que estão em processo de desenvolvimento pessoal, pois logo mais este indivíduo será obrigado a exercer seus deveres como cidadão no meio social. Com isso, vemos que é fundamental despertar nas crianças o hábito da leitura, tornando-as críticas e reflexivas.

As motivações que nos levaram a escolher este tema (“A formação de jovens leitores: relato de uma experiência com contação de histórias”) foi a de investigar e demonstrar como a contação, a partir do gênero fábula, contribui decisivamente na formação de leitores e produtores textuais competentes.

O problema pesquisado partiu da observação e participação em um projeto que tem como objetivo incentivar uma comunidade à leitura a partir da contação de histórias. É notório entre crianças e adolescentes de 5 a 12 anos, oriundas, em sua maioria, da periferia de Maceió, o pouco contato com os textos. É possível identificar a dificuldade em ler, escrever e entender o que se está lendo. Algo que aparenta ser simples, como leitura e interpretação de texto, para elas, torna-se complexo. Isso seria um reflexo, por assim dizer, do incentivo que essas crianças não recebem, tanto da escola quanto no seu ambiente familiar, no que se refere a prática da leitura, o que resulta em dificuldades de aprendizagem decorrentes dessa carência.

Pessoas que não são leitoras têm a vida restrita à comunicação oral e dificilmente ampliam seus horizontes, por ter contato com ideias próximas das suas, nas conversas com amigos. [...] é nos livros que temos a chance de entrar em contato como desconhecido, conhecer outras épocas e outros lugares – e, com eles abrir a cabeça. Por isso, incentivar a formação de leitores é não apenas fundamental no mundo globalizado em que vivemos. É trabalhar pela sustentabilidade do planeta, assegurar a convivência pacífica entre todos e o respeito à diversidade. (GROSSI, 2008, p.03)

Sabemos dos vários benefícios que a leitura traz, além de conhecimento, diverte, estimula o desenvolvimento da imaginação, atenção, observação, memória e reflexão.

As histórias são verdadeiros meios de alargar o horizonte da criança, aumentando seu conhecimento em relação ao mundo – sendo importantes no desenvolvimento infantil –, pois é recreativa, educativa, afetiva, instrutiva, estimula a criatividade, desperta emoções, sentimentos, incentiva a socialização, atenção e disciplina.

Elas sempre foram e ainda são uma forma que os antigos utilizam para levar adiante as tradições, crenças e mitos passados de geração em geração, tornando-se uma estratégia pedagógica que estimula a leitura, enriquecendo o vocabulário oral e escrito. “[...] ler histórias para as crianças, sempre, sempre...” (ABRAMOVICH, 1993, p. 17).

Portanto, este trabalho tem como objetivo geral analisar, verificar e refletir sobre a utilização da contação de histórias como instrumento de formação de leitores, explorando esta prática e sua contribuição no desenvolvimento pessoal e social do leitor.

Utilizamos como metodologia o estudo de caso, que consiste em um método qualitativo que serve para responder questionamentos, nos quais o pesquisador não tem controle sobre o fenômeno estudado. O seguinte método de pesquisa contribui para compreendermos melhor os fenômenos individuais, os processos organizacionais e políticos

da sociedade. De acordo com Yin (2001), o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa que compreende um método que abrange abordagens específicas de coletas e análise de dados. Ele tem como fontes de informação mais importantes as entrevistas e observações.

A metodologia que utilizamos no trabalho é realizada por meio de uma pesquisa qualitativa, a partir da observação de vários momentos de contação de histórias que dividem a pesquisa da seguinte forma: entrevistas com mães e filhos que participam ativamente do projeto e análise de fábulas produzidas pelas crianças.

O presente estudo de caso foi realizado no projeto de incentivo à leitura “Senta Que Lá Vem a História”, desenvolvido na comunidade do Alto da Boa Vista, na Chã da Jaqueira. O projeto atende aproximadamente 30 crianças com idades entre 5 a 12 anos. Foram entrevistadas oito mães e seus respectivos filhos que, por sua vez, produziram oito fábulas. No desenvolvimento deste trabalho utilizamos diário de campo, livros do gênero fábula, celular para gravação das entrevistas, e a fábula “Cigarra e a Formiga” sem o final, para que as crianças pudessem elaborar uma conclusão para a história.

Este trabalho é constituído de três partes, compostos pela introdução e dois capítulos, que procuram ilustrar ao leitor a escolha do tema, bem como discorrer sobre o referencial teórico, as evidências analisadas e as considerações finais sobre o uso da contação de histórias como instrumento de formação de leitores e produtores textuais competentes. Para melhor entendimento, segue um breve relato do conteúdo disposto em cada capítulo.

O capítulo primeiro trata da construção do objeto de pesquisa. Neste capítulo, serão apresentadas as justificativas e motivações da escolha do tema, como também os conceitos de leitura, concepção de leitura, estratégias de leitura, gêneros textuais (dando ênfase ao gênero fábula) e sua função social.

No capítulo segundo, apresentamos o projeto de extensão “Senta Que Lá Vem a História”. Aqui, analisamos como o projeto utiliza o gênero fábula na formação de leitores e produtores textuais, além de apresentarmos e refletirmos em torno das entrevistas realizadas com pais e crianças do projeto e, por fim, as considerações finais.

CAPÍTULO I: LER É COMPREENDER

1.1 O ato de ler

Frequentemente ouvimos considerações positivas sobre a leitura, a sua importância em nossas vidas e a necessidade de se cultivar o hábito da ler entre crianças e jovens. Mas, no bojo desta discussão, se destacam questões fundamentais, como: o que é ler? Para quê ler? Como ler?

Podemos dizer que no início da segunda metade do século XX, ler era percebido apenas como um processo perceptual e associativo de decodificação de grafemas (escrita) em fonemas (fala), para se acessar o significado do texto. Nesta perspectiva, aprender a ler encontrava-se altamente equacionado à alfabetização.

Por alfabetização, entendamos conhecer o alfabeto, que envolvia discriminação perceptual (visão) e memória dos grafemas (letras, símbolos, sinais), que devia ser associada, também na memória, a outras percepções (auditivas) dos sons da fala (fonemas). Construídas essas associações, uma vez alfabetizado, o indivíduo pode chegar da letra sílaba à palavra, e delas, às frases, ao período, ao parágrafo e ao que se denominou na escola de “fluência de leitura”. De acordo com essa teoria, as capacidades eram focadas na decodificação do texto, portal importante para o acesso à leitura, mas que absolutamente não esgota as capacidades envolvidas no ato de ler.

Com o desenvolvimento de pesquisas e estudos sobre o ato de ler ao longo dos anos, muitas outras capacidades nele envolvidas foram sendo apontadas e desveladas: capacidades de ativação, reconhecimento e resgate de conhecimento armazenado na memória, capacidades lógicas, capacidades de interação social etc. A leitura passa, primeiro, a ser enfocada não apenas como um ato de decodificação, de transposição de um código (escrito) a outro (oral), mas como um ato de cognição, de compreensão, que envolve conhecimento linguístico, muito além dos fonemas e grafemas.

A leitura é basicamente um processo de representação, já que envolve o sentido da visão. Leffa (1996) afirma que ler é reconhecer o mundo através de espelhos que nos oferecem uma visão fragmentada. Sendo assim, a verdadeira leitura só é possível quando se tem um conhecimento prévio desse mundo.

Mesmo antes do acesso ao mundo letrado, realizamos a leitura do mundo. Crianças ou pessoas iletradas, lançam mão deste recurso para realizar a leitura. Segundo Leffa (1996),

sem triangulação não há leitura, ou seja, é preciso associar a leitura a um conhecimento internalizado (conhecimento de mundo). Por exemplo, um bebê associa a imagem da mãe ao ato da alimentação, ao aconchego ou sensação de bem-estar e segurança, por isso, chora quando não a vê e sorri ou manifesta contentamento quando esta está presente. A leitura é a atividade que se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor (KOCH; ELIAS, 2006).

1.2 Concepção de leitura

A leitura é uma atividade de construção de sentido, que pressupõe a interação autor-texto-leitor, na qual estão em jogo não só as pistas e sinalizações que o texto oferece, mas também os conhecimentos do leitor.

Segundo Koch & Elias (2006, p. 9-12), existem três concepções de leitura, tomando como base o foco no autor, no texto e na interação autor-texto-leitor. A seguir, apresentaremos brevemente tais concepções.

1.2.1 Foco no autor

Nesta concepção, o texto é visto como um produto do autor (representação mental, pensamento), cabendo ao leitor apenas captar as ideias do autor, exercendo, pois, um papel passivo. A leitura é uma atividade de ideias do autor, sem levar em consideração o conhecimento, experiências do leitor.

O foco de atenção é o autor e suas intenções, cabendo ao leitor captar estas intenções.

1.2.2 Foco no texto

Nesta concepção, o texto é um simples produto de codificação do emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando apenas o conhecimento do código utilizado.

A leitura é uma atividade que exige foco no texto e deve ser acompanhada de dicionário sempre que surgirem dúvidas em relação aos significados das palavras. A adivinhação de palavras novas deve ser evitada, porque a leitura é um processo exato e a

compreensão não aceita aproximações. Cabe ao leitor o reconhecimento do sentido e estrutura das palavras.

Nas duas concepções, o leitor realiza uma atividade de reconhecimento e reprodução.

1.2.3 Foco na interação autor-texto-leitor

Nesta concepção, os sujeitos são atores/construtivos sociais, sujeitos ativos que dialogicamente se constroem e são construídos no texto. O sentido do texto é construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexista a essa interação.

O leitor passa a interagir com o texto, relacionando-o as suas marcas individuais e as determinadas pelo lugar social de onde provém o sujeito, possibilitando várias leituras para um mesmo texto, de acordo com as condições psicológicas e afetivas vividas pelo autor.

A leitura é a atividade interativa altamente complexa de produção de sentido, que se realiza com base nos elementos linguísticos, no texto e na forma de organização, que requer um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

A concepção de texto e leitura que norteia este trabalho é aquela que dirige seu foco para a interação, pois, conforme Koch e Elias (2006), a leitura é uma atividade de produção de sentidos baseada na interação autor-texto-leitor. É nessa interação que se cria o sentido nos momentos de contação, no qual o leitor não é um mero telespectador, mas sim um agente ativo no ato de leitura das fábulas. Vale destacar que, embora construída na interação, a produção do sentido deve ser feita considerando não só os conhecimentos do leitor, como também a materialidade linguística do texto.

1.3 O leitor competente

O termo “leitor competente” que será utilizado neste trabalho é proferido por Isabel Solé, espanhola e professora do Departamento de Psicologia Evolutiva e da Educação na Universidade de Barcelona. Ela afirma que o professor ajuda a formar leitores competentes ao apresentar, discutir e exercitar as principais ações para a interpretação do texto.

Ler é compreender o texto e compreender é um processo de construção de significados sobre o texto que pretendemos compreender. O leitor competente compreende o que lê, identifica elementos implícitos, relaciona o texto que lê a outros textos já lidos, sabe

que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto, justifica e valida a sua leitura a partir da localização de elementos discursivos. Este amadurecimento só pode constituir-se mediante uma prática constante de leitura de textos diversos.

O leitor competente é capaz de selecionar, diante das inúmeras possibilidades de leitura que o circula socialmente, aquelas que podem atender suas necessidades, utilizando estratégias adequadas para se apropriar do texto. Para Solé (1998), o leitor competente compreende e interpreta textos escritos de diversos tipos com diferentes intenções e objetivos.

Portanto, podemos afirmar que o projeto forma leitores competentes quando o sujeito toma consciência de que, diante da leitura, é um agente ativo, que processa o texto utilizando seus conhecimentos prévios, suas experiências e esquemas para dar sentido ao texto. Como afirma Leffa (1996), a leitura implica uma correspondência entre o conhecimento prévio do leitor e os dados fornecidos pelo texto. O leitor e o texto são como duas engrenagens, correndo uma dentro da outra.

1.4 Estratégias de leitura

Menegassi (2005) afirma que as estratégias de leitura são procedimentos conscientes ou inconscientes utilizados pelo leitor para decodificar, compreender e interpretar o texto e resolver os problemas que encontra durante a leitura. Cada texto requer uma estratégia de leitura, em função de sua especificidade, do conteúdo e forma. A formação do leitor competente passa pelo ensino de estratégias de leitura, pela prática em textos sociais, pelo desenvolvimento de uma autonomia no leitor para escolher a estratégia certa ao texto trabalhado.

As principais estratégias elencadas por Goodman (1987) e Smith (1991) após muitas pesquisas desenvolvidas na área da Psicolinguística, passam a ser detalhadas a seguir.

- Seleção:

Estratégia que permite ao leitor ater-se apenas ao que lhe é útil no texto, desprezando aquilo que é irrelevante. Por exemplo, na leitura de um jornal, onde através das manchetes ou índice da primeira página, o leitor seleciona apenas aquilo que lhe interessa.

- Antecipação ou predição de conteúdo:

Durante a leitura, o leitor vai construindo hipóteses e previsões que poderão ser confirmadas ou refutadas ao longo do texto. O que lhe possibilita observar se as estratégias utilizadas estão dando conta de esclarecer o que está sendo lido, ou ainda se há necessidade de rever as estratégias, caso as predições não sejam confirmadas. Como no exemplo do jornal, onde, pelo título, o leitor já antecipa algumas predições sobre o texto. Esta estratégia opera durante toda a leitura e é também responsável por uma velocidade maior de processamento daquilo que é lido, pois o leitor não precisará estar preso a cada palavra do texto, podendo antecipar muito de seu conteúdo. Como indica Smith (1989), trata-se de um “jogo de adivinhação”.

- Checagem de hipóteses:

Ao longo da leitura, no entanto, o leitor checará constantemente essas hipóteses, confirmando-as ou não. Consequentemente, buscará novas hipóteses mais adequadas. Se assim não fosse, o leitor iria por um caminho e o texto, por outro.

- Inferência:

Esta é uma estratégia que conta com os conhecimentos prévios do leitor sobre o assunto que está sendo lido. Utilizando-se das pistas textuais oferecidas pelo autor, o leitor complementa o texto, recorrendo aos conhecimentos prévios que tiver armazenado sobre o tema. Assim, ao ler uma manchete no jornal, o leitor aciona seus conhecimentos sobre o assunto para construir inferências sobre o tema, as quais serão comprovadas ou descartadas durante a leitura. Caso essa sincronidade falhe, haverá uma lacuna na compreensão, que será preenchida por outras estratégias, em geral, de caráter inferencial.

- Verificação:

Tal estratégia permite que se verifique com exatidão se as demais estratégias escolhidas pelo leitor até o momento estão sendo eficazes ou não, o que possibilitará, através da confirmação das predições sugeridas e das inferências realizadas, uma maior segurança ao

leitor na construção de sentido para o texto trabalhado. Ou ainda, caso as hipóteses sugeridas não se mostrem adequadas, o leitor poderá escolher novas estratégias que lhe possibilitem esclarecer o texto trabalhado.

- Produção de inferências globais:

Nem tudo está dito no texto. O texto tem seus implícitos ou pressupostos que também têm de ser compreendidos numa leitura efetiva. Para fazê-lo, o leitor vale-se de certas pistas que o autor deixa no texto, do conjunto de significação construída e de seus conhecimentos de mundo, inclusive lógicos.

Além dessas estratégias citadas até o momento, o leitor pode lançar mão das estratégias em etapas para construir a compreensão de um texto. Estas ocorrem antes, durante e depois da leitura. O conhecimento das etapas permite ao leitor dominar o processo. Passamos agora a descrevê-las, embora saibamos que a leitura não obedece a esta linearidade, estando o leitor preocupado apenas em desvendar o significado do texto, podendo estes percursos confundirem-se entre si.

A) Antes da leitura:

O professor pode fornecer explicações gerais sobre o que será lido, chamando a atenção para os aspectos do texto que podem ativar o conhecimento prévio: título, subtítulo, enumerações, sublinhados, mudanças de letras, introduções e resumos e incentivando os alunos a exporem o que já sabem sobre o tema.

B) Durante a leitura:

Aqui, o leitor busca obter maior compreensão sobre o texto, sendo necessário maior esforço de leitura para obter êxito na tarefa. Assim, o número de estratégias utilizadas tende a ampliar-se, podendo ser divididas em seis: formulação de previsões; formulação de perguntas; esclarecimento de dúvidas; resumo de ideias; avaliação do caminho percorrido e realização de novas previsões; relacionamento da nova informação adquirida do texto ao conhecimento prévio armazenado. Todas elas ocorrem concomitantemente e recursivamente.

C) Depois da leitura:

Nesta fase, uma estratégia necessária é a identificação da ideia principal do texto lido, que irá demonstrar a capacidade de compreensão. O leitor poderá também produzir um resumo escrito, através da estratégia de formular e responder perguntas. Todo o trabalho, utilizando as estratégias de leitura, deverá ser conduzido pelo professor.

1.5 O gênero textual e a construção de sentido no texto

1.5.1 Definição de gênero textual

Gênero textual é o nome que se dá às diferentes formas de linguagem empregadas nos textos. Estas formas podem ser formais ou informais, e até se mesclarem em um mesmo texto (porém, este será nomeado com o gênero que prevalecer). São exemplos de gêneros textuais: o romance, o artigo de opinião, o conto e a receita, que são gêneros escritos, ou ainda textos orais como a aula, o debate, a palestra, entre outros.

Marcuschi (2002), afirma que gêneros textuais são os textos que encontramos em nosso cotidiano e que apresentam padrões socio-comunicativos característicos, definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças históricas, sociais, institucionais e técnicas.

São entidades socio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. Os gêneros textuais, mesmo apresentando alto poder de previsão e de interpretação das ações humanas em qualquer contexto discursivo, não são instrumentos fixos das ações humanas. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos.

O autor afirma também que “A expressão ‘gênero’ esteve na tradição ocidental ligado aos gêneros literários” (MARCUSCHI, 2002 p. 11). Porém, hoje, gênero é facilmente utilizado para referir uma categoria distinta de discurso de qualquer tipo, falado ou escrito, com ou sem aspirações literárias.

Já se tornou trivial a idéia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa (MARCUSCHI, 2002 p. 01).

Os gêneros textuais são numerosos. Os estudiosos que tinham como objetivo fazer um levantamento e os classificarem desistiram de fazê-lo, porque os gêneros, como práticas socio-comunicativas, são dinâmicos e sofrem incontáveis variações na sua constituição que, em muitas ocasiões, resultam em novos gêneros como, por exemplo, o e-mail e o blog, práticas sociais e comunicativas modernas decorrentes das transmutações, variações, da carta e do diário.

1.5.2 Observação histórica

Os gêneros textuais surgem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é facilmente perceptível ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita. “Os gêneros não são entidades naturais como as borboletas, as pedras, os rios e as estrelas, mas são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano” (MARCUSCHI, 2008, p.11).

Quanto a esse último aspecto, uma simples observação histórica do surgimento dos gêneros revela que, numa primeira fase, povos de cultura essencialmente oral desenvolveram um conjunto limitado de gêneros. Após a invenção da escrita alfabética por volta do século VII a. C., multiplicam-se os gêneros, surgindo os típicos da escrita.

Numa terceira fase, a partir do século XV, os gêneros se expandem como flores de cimento da cultura impressa para, na fase intermediária de industrialização iniciada no século XVIII, dar início a uma significativa ampliação.

Hoje, em plena fase da denominada cultura eletrônica, com o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, particularmente, o computador pessoal (e a internet como sua aplicação mais notável), presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita.

1.5.3 Função Social do Gênero Textual

Diariamente nos comunicamos e, nesse processo de comunicação, elaboramos diferentes métodos para interagir com as pessoas e, de acordo com a circunstância, o discurso

oral ou escrito pode ser alterado. Assim é a linguagem, um veículo poderoso de ação e adaptação.

Da necessidade de nos comunicar nasceram os gêneros textuais, que apresentam uma função social em uma determinada situação comunicativa, ou seja, a cada texto produzido, seleciono, ainda que inconscientemente, um gênero em função daquilo que desejo comunicar e em função do efeito que espero produzir em meu interlocutor.

[...] é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto. Em outros termos, partimos da idéia de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual (MARCUSCHI, 2002, p. 03).

Os gêneros textuais definem-se principalmente por sua função social. São textos que se realizam por uma (ou mais) razão determinada numa situação comunicativa (contexto) para promover uma interação específica. Trata-se de unidades definidas por seus conteúdos, suas propriedades funcionais, estilo e composição organizados em razão do objetivo que cumprem na situação comunicativa. Cada vez que um texto é produzido, um gênero é selecionado a partir daquilo que se deseja comunicar ou provocar no interlocutor, além da ação que se deseja provocar no meio em que o autor se inscreve.

Podemos identificar tal função social do gênero textual em nosso cotidiano a partir de um bilhete deixado na porta da geladeira, que tem a função de nos comunicar algo, ou quando alguém nos conta uma piada, que tem como função social nos fazer rir e, mais ainda, quando nos deparamos com uma notícia jornalística, que tem como função noticiar algo e nos informar sobre determinado assunto.

1.5.4 O gênero textual fábula

A fábula é um gênero narrativo, que tem como objetivo trazer reflexão quanto a valores, como respeito, diferenças, tolerância, amizade, dentre outros. São pequenas narrações em que personagens protagonistas geralmente são animais que representam sentimentos e emoções humanas. Mesmo parecidas com as histórias infantis, as fábulas foram criadas inicialmente para serem contadas a adultos, com o objetivo de aconselhá-los e distraí-los.

A fábula é uma narração alegórica, cujos personagens são, geralmente, animais, e que encerra em uma lição de caráter mitológico, ficção, mentira, enredo de poemas, romance ou drama. Contém afirmações de fatos imaginários sem intenção deliberada de enganar, mas sim de promover uma crença na realidade dos acontecimentos. A fábula seria, portanto, uma narração em prosa e destinada a dar relevo a uma ideia abstrata, permitindo, dessa forma, apresentar, de maneira agradável, uma verdade que, de outra maneira, se tornaria mais difícil de ser assimilada (LIMA; ROSA, 2012, p. 02).

A fábula está presente em nosso dia a dia há muito tempo e é utilizada com fins educacionais. Muitos provérbios populares vieram da moral contida nas fábulas a partir de sua linguagem alegórica, como por exemplo: “A pressa é inimiga da perfeição” em “A lebre e a tartaruga”, e “Um amigo na hora da necessidade é amigo de verdade” em “A cigarra e as formigas”. É um gênero textual muito flexível, pois permite diversas situações e maneiras de se explorar um assunto. É interessante, de forma especial para as crianças, porque permite que elas sejam instruídas dentro de preceitos morais sem que perceba.

Sendo as fábulas pequenas narrativas em que animais são os personagens protagonistas, o comportamento humano é criticado através de atitudes de animais que poderiam ser bons, maus ou apresentar diferentes virtudes ou defeitos. É comum que esses animais representem raposas, lobos, formigas, entre outros. Cada um deles apresenta características tipicamente humanas. Como exemplo, o leão representa força e poder, o cordeiro representa ingenuidade, a raposa simboliza a esperteza. Para Coelho (2000, p. 166), La Fontaine explicita em sua primeira coletânea de fábulas que se serve de animais para instruir os homens (LIMA; ROSA, 2012, p. 03).

Muitos autores, em várias épocas, dedicaram-se a criar fábulas. A maioria inspirou-se nos antigos gregos, principalmente em Esopo, e nos fabulistas latinos, como Fedro. A fábula atravessou a idade média e o renascimento até chegar ao século XVII. Nesse século, Jean de La Fontaine, escritor e poeta francês nascido em 1621, autor de uma vasta obra, notabilizou-se pelas 243 fábulas que escreveu, um verdadeiro monumento de observação do comportamento humano. Grande parte delas foram recriadas a partir dos textos de Esopo. Enquanto Esopo escreveu em prosa, La Fontaine criou suas fábulas em forma de poesia, geralmente curtas. Jean de La Fontaine utilizava do gênero para relatar a situação social de sua época: misérias, desigualdades e injustiças.

Engana-se quem pensa que as fábulas são historinhas de bichinhos para crianças pequenas. Nenhum grande fabulista dirigiu-se em especial para as crianças, embora seus personagens frequentemente sejam animais, estes representam diversos aspectos da natureza humana. O verdadeiro protagonista dessas histórias é o ser humano (LOPES, 2009, p. 03).

No Brasil, como fabulista pioneiro, temos Monteiro Lobato, que recontava as famosas fábulas de La Fontaine e Esopo. Entre suas principais criações estão os personagens do Sítio do Picapau Amarelo. Uma característica intrínseca às fábulas de Lobato é a linguagem simples e coloquial, em que o autor se utiliza de palavras cotidianas e expressões de uso popular, além de apresentarem um caráter educativo.

Outros fabulistas brasileiros são Donaldo Schüler e Millor Fernandes, estes mais contemporâneos, que recriaram as fábulas de maneira irônica, através de situações do cotidiano moderno.

CAPÍTULO II: O GÊNERO FÁBULA E A FORMAÇÃO DE LEITORES E PRODUTORES TEXTUAIS COMPETENTES NO PROJETO DE LEITURA “SENTA QUE LÁ VEM A HISTÓRIA”

2.1 O Projeto de Extensão “Senta Que Lá Vem a História”

O Projeto “Senta Que Lá Vem a História” tem como objetivo desenvolver o interesse pela leitura nas crianças, possibilitando a vivência de emoções e o exercício da imaginação, permitindo que elas tenham a oportunidade de alargar os horizontes pessoais e culturais.

Com o intuito de incentivar a leitura, o “Senta Que Lá Vem a História” foi criado, inspirado em uma mesa redonda no II Colóquio em Letras e Linguística do Instituto Federal de Alagoas (Collin), no ano 2016, onde presenciamos, no IFAL campus Viçosa, a apresentação de um projeto de incentivo à leitura por parte dos estudantes, com base em rodas de leitura, empréstimos de livros e contação de histórias.

A partir de então, a ideia do projeto foi encaminhada para o conselho da comunidade São José, localizada no Alto da Boa Vista, no Jardim Petrópolis, onde nos foi cedido o espaço para realização das atividades de contação, bem como disponibilizada alimentação para as crianças. Um mês após nossa participação no II Collin, e firmada a decisão de implantação do projeto de leitura na comunidade, iniciamos oficialmente as atividades. Como colaboradores, o projeto conta com voluntários membros da comunidade-foco, além de estudantes do IFAL e da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

O calendário de realizações segue quinzenalmente aos sábados, no horário das 15h às 16h30. Todavia, na semana em que não ocorrem atividades, realizamos reuniões internas para planejamento e organização das contações e oficinas seguintes (pois mesclamos a contação de histórias com oficinas de criação de fantoches).

Metodologicamente, as contações de histórias são produzidas a partir da utilização de livros, lousa ou dramatização em formato de teatro para criar uma maior interação com as crianças participantes. Além disso, trabalhamos constantemente com músicas, brincadeiras (entre uma história e outra) e, ao final, distribuição de livros, fruto de doações.

No que se refere ao objetivo central (incentivo da leitura), o projeto vem se mostrando satisfatoriamente eficaz, o que ficará evidente a partir das entrevistas realizadas. Diariamente, notamos resultados em crianças que anteriormente possuíam certas dificuldades no processo

de leitura e compreensão textual. Há uma nítida melhora na desenvoltura em ler (inclusive publicamente) e um avanço no desempenho escolar.

2.2 A fábula no projeto de leitura

Em nossos momentos de contação de histórias, são utilizados como aporte os mais variados gêneros textuais, como por exemplo: quadrinhos, contos, músicas e fábulas. Neste trabalho, daremos especial atenção à fábula, pois é o gênero que mais utilizamos nos momentos e que escolhemos para uma análise mais profunda. No processo de formação de leitores, que ocorre no projeto de leitura, tentamos deixar claro para as crianças que a leitura não é um ato passivo, no qual elas apenas tem o trabalho de decodificar as palavras presentes no texto, no livro, na história, mas que o texto também tem uma mensagem para nos passar, uma lição, uma moral, ou seja, não é uma atividade sem propósitos. Lemos, logo, queremos aprender algo novo. “É inerente ao gênero fábula o propósito educativo. Mas evidentemente educar tem agora um outro sentido, que não tinha em séculos mais distantes. Hoje, é, principalmente, ensinar e pensar” (LOPES, 2009, p. 06).

Neste sentido, o gênero fábula nos ajuda no processo de formação de leitores, pois ele tem como característica e objetivo trazer uma mensagem, uma reflexão sobre determinado tema, cabendo ao leitor, através da leitura ativa, da interação autor-texto-leitor e de seu conhecimento de mundo, decifrar as informações. Quando trabalhamos com fábulas no projeto, é claro o envolvimento, interação e utilização dos conhecimentos de mundo das crianças na construção de sentido das histórias, quer sejam lidas em livro físico, quer sejam contadas ou dramatizadas na lousa ou através de teatrinho. Nesses momentos, podemos perceber e demonstrar para as crianças que a leitura não é apenas decodificação de palavras, mas uma atividade na qual o leitor é sujeito ativo na construção de sentido.

Iniciamos os trabalhos no projeto a partir de uma apresentação aos leitores das principais características da fábula: o gênero possui um texto curto, sendo constituído por personagens (na maioria das vezes, animais), representando ações humanas, tendo, como conclusão, uma moral a ser apreendida.

A moral contida nas fábulas é uma mensagem animada e colorida. Uma estória contém moral quando desperta valor positivo no homem. A moral transmite a crítica ou o conhecimento de forma impessoal, sem tocar ou localizar claramente o fato. Isso levou a pensar que essa narrativa da moralizante nasceu da necessidade crítica do homem, contida pelo poder da força e das circunstâncias (GOES, 1991, p. 144).

Na utilização da primeira fábula, escolhemos como tema geral a campanha “Não às drogas”. A fábula escolhida para despertar a reflexão em torno do tema foi “Barata Cascuda”, originalmente uma música composta pela banda paulistana The Flanders e adaptada aos nossos propósitos. A história narra a vida de uma barata cascuda que faz uma nova amizade, o escorpião, que lhe apresenta uma droga, o produto Detefon. A barata cascuda acaba então se viciando, o que a mata aos poucos. Ao final da fábula, a barata consegue enfim se libertar do vício e morre de modo “natural”, quando dona Rosa Linda lhe dá uma “chinelada”.

Num misto de informação e diversão, foi perceptível que a construção de sentido da história foi sendo criada através da intervenção direta e ativa das crianças, em diálogo com o contador (que atua como ponte entre texto e ouvinte). O contador interage, despertando a curiosidade e reflexão com base em alguns questionamentos, como: eles sabem o que é Detefon? Por que a figura do escorpião foi escolhida para ser o amigo mal da barata cascuda? Tais perguntas funcionam como gatilhos e trazem à tona o conhecimento prévio da criança, fazendo com que elas captem qual a mensagem que o texto quer transmitir.

No final da história, o contador perguntou aos ouvintes se eles haviam conseguido decifrar a mensagem da fábula adaptada, e todas – umas com maior desenvoltura que outras – afirmaram que a moral era dizer não às drogas e não ouvir falsos amigos, como o caso do escorpião. Nesse sentido, o gênero escolhido atinge seus objetivos e realiza seu papel, o de passar uma lição aos leitores através do incentivo da reflexão em torno de determinado tema.

2.3 A fábula e a produção textual

Os momentos de produção textual no projeto têm como objetivo fixar o ensinamento da fábula, verificar se as crianças estão interpretando o texto de maneira satisfatória, verificar a criatividade e a formação de um leitor que entende o que lê e por conta disso consegue desenvolver um texto coerente.

A seguir, apresentaremos outra fábula que foi foco do projeto e da discussão junto às crianças: a fábula “A cigarra e a formiga”. O texto cumpriu seu papel, especialmente porque

as crianças criaram uma problematização maior por discordarem do final, onde a cigarra morre de frio.

A cigarra e a formiga

“Uma vez, ao chegar o inverno, uma cigarra que estava morta de fome se aproximou da porta de um formigueiro pedindo comida. Ao seu pedido, as formigas responderam fazendo a seguinte pergunta:

- Por que durante o verão você não fez uma reserva de alimentos como a gente fez?

A cigarra respondeu:

- Estive cantando alegremente o tempo todo e desfrutando do verão plenamente. Se soubesse como seria duro o inverno...!

As formigas lhe disseram:

- Enquanto a gente trabalhou duro durante o verão para ter as provisões e poder passar o inverno tranquilamente, você perdia o tempo todo cantando. Assim, que agora... Continue cantando e dançando!

A cigarra muito desapontada, com a formiga segue tentando se proteger do frio, mas não resiste e acaba perecendo e morrendo de frio.”

Percebendo o descontentamento das crianças com relação ao final da fábula, propusemos a seguinte atividade: que elas próprias criassem o seu final para a história. Portanto, o trabalho se deu da seguinte forma: a fábula “A cigarra e a formiga” foi impressa incompleta, sem o final, e distribuída para seis crianças do projeto que dominavam a leitura e a escrita. Elas se responsabilizaram pela leitura (individual e em grupo), tendo como objetivo final a criação, pelas crianças, de um final para a história, desde que tivessem uma moral, transmitindo uma lição.

O resultado foi a criação de belíssimos finais para a fábula da cigarra e da formiga, como vamos demonstrar e comentar nas produções a seguir.

Imagem 1 – conclusão da fábula do participante A1

A cigarra e a formiga



Uma vez, ao chegar o inverno, uma cigarra que estava morta de fome se aproximou à porta de um formigueiro pedindo comida. Ao seu pedido, as formigas responderam fazendo a seguinte pergunta:

- Por que durante o verão você não fez uma reserva de alimentos como a gente fez?

A cigarra respondeu:

- Estive cantando alegremente o tempo todo e desfrutando do verão plenamente. Se soubesse como seria duro o inverno...!

As formigas lhe disseram:

- Se ~~soubesse~~ como seria duro o inverno você tinha feito o quê?

A cigarra respondeu:

- Eu acho que armazenaria comida nas...

As formigas lhe perguntaram:

- Mas o quê?

A cigarra respondeu:

- Eu gosto muito de cantar e acabo me distraíndo, e esqueço de fazer as coisas.

As formigas lhe disseram:

- Tudo bem eu entendo eu também me distraio, se quiser passar o inverno com nósco zero stimo assim você pode cantar pra gente.

A cigarra diz:

- obrigado por deixarem eu ficar aqui prometo que não se arrependerei.

- Assim a cigarra e a formiga passaram juntas o inverno.

Fonte: autoria própria.

Imagem 2 – conclusão da fábula do participante A2

A cigarra e a formiga

Uma vez, ao chegar o inverno, uma cigarra que estava morta de fome se aproximou à porta de um formigueiro pedindo comida. Ao seu pedido, as formigas responderam fazendo a seguinte pergunta:

- Por que durante o verão você não fez uma reserva de alimentos como a gente fez?

A cigarra respondeu:

- Estive cantando alegremente o tempo todo e desfrutando do verão plenamente. Se soubesse como seria duro o inverno...!

As formigas lhe disseram:

- Nós vamos lhe dar um pouco de comida para você não morrer de fome, mas também vamos deixar você dormir no quarto. Hehehe, neste seu que nos estamos bondosas e deo se da próxima vez você não faz como nós. Certo.

A cigarra disse:

- Obrigada, sim eu vou pegar alimentos e eu posso cantar para vocês.

A formiga respondeu:

Sim, pode.

Imagem 3 – conclusão da fábula do participante A3

A cigarra e a formiga

Uma vez, ao chegar o inverno, uma cigarra que estava morta de fome se aproximou à porta de um formigueiro pedindo comida. Ao seu pedido, as formigas responderam fazendo a seguinte pergunta.

- Por que durante o verão você não fez uma reserva de alimentos como a gente fez?

A cigarra respondeu:

- Estive cantando alegremente o tempo todo e desfrutando do verão plenamente. Se soubesse como seria duro o inverno...!

As formigas lhe disseram:

- Claro que a gente te dar um pouco de comida mais por uma condição você tem que prometer que vai trabalhar com a gente

A cigarra respondeu:

- Tá bom mais você promete que vai dar mesmo um pouco de comida para mim quando eu acabar o meu trabalho

as formigas responderam:

mas é claro que a gente vai te dar quando a gente promete uma coisa a gente faz esta coisa que a gente prometeu

e assim a cigarra ficou trabalhando com as formigas e o que as formigas prometeram, elas não cumpriram e a cigarra ficou tão

Nos textos produzidos pelas crianças, foi perceptível que eles compreenderam a leitura e captaram as características do gênero textual fábula. Tal afirmação foi constatada ao lermos os finais de cada fábula que, mesmo que semelhantes, mostram uma formiga acolhedora, que alimenta, dá lição de moral na cigarra e impede que ela morra de fome e de frio.

Nos textos dos alunos A1 e A3, temos produções mais elaboradas, com diálogos consistentes entre formiga e cigarra, repletos de ironia, como pode ser visto no texto A1, no qual a formiga questiona a cigarra: “Se soubesse como seria o inverno, você tinha feito o que?” A cigarra responde: “Eu até armazenaria, mas...” As formigas, em seguida, lhe perguntam: “Mas o que?”.

No texto A3, vemos um diálogo mais compassivo, no qual a formiga acolhe a cigarra sem reclamar: “Claro que a gente vai te dar um pouco de comida, mas com uma condição: você tem que prometer que vai trabalhar com a gente”.

No texto A2, apesar de apresentar diálogos mais curtos em comparação aos anteriores, constatamos que o aluno compreendeu a leitura, o que foi identificado a partir das características da fábula, que estavam presentes. Ou seja, um texto curto que tem por objetivo primário transmitir um ensinamento em forma de história. O ensinamento, portanto, fica evidente ao lermos que a formiga acolhe a cigarra, compartilhando seu alimento, pedindo para que ela siga seu exemplo e trabalhe no verão para que o alimento não falte no inverno, como consta no seguinte trecho: “Nós vamos lhe dar um pouco de comida para você não morrer de fome, nós também vamos deixar você dormir no quarto reserva. Sorte sua que nós estamos bondosas e olhe se da próxima vez você faz como nós. Certo?”

Todas as fábulas analisadas contrariam o texto original, no qual a cigarra morre de frio e fome. Nos finais produzidos pelos alunos A1, A2 e A3, a formiga acolhe a cigarra em sua casa, dando-lhe alimentação e moradia até o fim do inverno, desde que a cigarra, em preparação para o próximo inverno, trabalhe para estocar comida para si. Nas produções, portanto, detectamos como lição não apenas a compaixão e a tolerância da formiga para com a cigarra, mas também a obrigação que a cigarra tem de trabalhar responsabilmente, não apenas se divertir.

A fábula tradicional apresenta um relato direcionado a uma lição de conduta. Mesmo que as personagens sejam animais, como ocorrem muitas vezes, elas representam emoções e sentimentos humanos, servindo para divertir e educar. Além de contar uma história, apresenta um ensinamento, procurando alertar os homens a pensar antes de agir, a fazer amigos, a evitar inimigos, a defender-se, tentando reconhecer a esperteza dos outros que julgam ser mais sabidos e fortes (LIMA; ROSA 2012, p. 03).

As crianças, no momento da socialização e diálogo sobre os finais produzidos, assimilaram como lição que podemos nos divertir, mas também temos inúmeras obrigações a cumprir, como por exemplo, estudar e ajudar o próximo. Nos textos acima, constatamos que os alunos leram e compreenderam a mensagem da fábula, o que fica evidente a partir da elaboração de uma moral, acompanhada por lições, uma das características do gênero. Além dos resultados obtidos no momento posterior ao da contação de histórias, também tivemos relatos dos pais, indicando que as crianças apresentaram, na convivência familiar, informações e reações pertencentes ao gênero trabalhado.

2.4 Apresentação e análise das entrevistas aplicadas aos pais e alunos do projeto

Como forma de obter informações sobre os resultados do projeto no desenvolvimento da leitura, optamos pela aplicação de entrevistas com os alunos que frequentam as oficinas de contação de histórias e com seus pais.

2.4.1. Entrevista com alunos participantes do projeto

Iniciamos perguntando aos estudantes como era o envolvimento com a leitura antes do projeto. A1 afirmou que, em casa, sempre teve envolvimento com a leitura, estímulo que é fundamental para o desenvolvimento e formação leitora dos jovens. Nesse sentido, Kaercher (2001, p. 82-83) afirma que “[...] tornar um livro parte integrante do dia a dia das nossas crianças é o primeiro passo para iniciarmos o processo de sua formação como leitores”.

Para a mesma pergunta, A2 nos respondeu que sempre teve gosto pela leitura. No entanto, era vencido pela preguiça e pela falta de incentivo por parte dos pais e da própria escola.

As respostas dos alunos A3 e A4 foram semelhantes. A3 afirmou que possuía o hábito de ler muito pouco. Às vezes, lia na escola quando observava suas amigas lendo, mas normalmente não lia todo o livro e sempre interrompia a leitura nas primeiras páginas. Já o aluno A4 respondeu que não lia, especialmente por nunca ter tido gosto pela leitura, também uma consequência da falta de incentivo em casa e na escola.

Esses depoimentos comprovam que, quando não há estímulos dos pais ou da própria instituição escolar, que não proporciona momentos voltados ao encontro do aluno com o

livro, contribui-se para a formação de estudantes sem gosto pela leitura, o que corrobora Rojo (2002, p. 1), ao afirmar que a maior parcela da população, embora hoje tenha acesso a determinadas ferramentas de estudo e formação, não chega a ler como deveria. Ler, por assim dizer, segue como uma prática elitista.

A segunda questão compartilhada na entrevista foi a seguinte: a partir de sua participação no projeto, o seu gosto pela leitura aumentou? O aluno A1 afirmou: “Quando iniciei a participar do projeto, meu gosto pela leitura aumentou. O projeto está me ajudando a ler melhor. Eu leio todos os livros que vocês doam para mim”. O aluno completa ainda que o projeto é o incentivo que ele precisava para tornar a leitura um hábito. Conforme atesta Freire (2008), é praticando a leitura que se aprende a ser um bom leitor e escritor, assim como é praticando que se aprende a nadar ou praticando que se aprende a trabalhar.

Para a mesma pergunta, as respostas dos alunos A2, A3 e A4 são semelhantes. O aluno A2 respondeu: “Com a minha participação no projeto, aprendi a gostar de ler e venci a preguiça. Meus pais me incentivaram comprando livros para mim”. A3 respondeu: “Eu antes não tinha vontade de ler o livro todo, ia mais na onda de minhas amigas. Hoje tenho vontade de ler os livros que vocês doam para gente”. A4 afirmou que: “Aumentou muito. Vocês aqui leem muito, aí comecei a ficar gostando de ler”.

Os alunos acima citados afirmaram ainda que o fato do projeto não apenas praticar a leitura, mas também primar pela doação de livros, fez com que o interesse pela leitura aumentasse. Não é necessariamente colocando um aluno para ler que se forma um leitor, mas praticando constantemente a leitura dos vários textos, extraindo deles o seu significado.

Seguindo com as entrevistas, a terceira questão foi: de que forma você mais gosta de ouvir as histórias (leitura de livro, contação, dramatização, teatrinho, lousa, música)? O aluno A1 afirmou que: “Eu gosto de todas, mas gosto mais da dramatização, porque nós participamos da história”. O aluno A2 respondeu: “Gosto mais quando vocês contam histórias sem o livro e no teatrinho, porque vocês interagem bastante com a gente. A gente vai junto na história”. O aluno A3 declarou que: “Acho melhor a dramatização e no teatrinho, porque nós participamos das histórias quando vocês fazem pergunta para nós”. O aluno A4 assegurou: “Gosto mais do teatrinho, por causa dos fantoches que vocês utilizam para contar a história”.

Com relação a nossa metodologia utilizada nos momentos de contação, as crianças preferem as que possuem maior interação entre os contadores e elas (contação, dramatização, teatrinho), pois se tornam agentes vivos nos percursos do gênero trabalhado, utilizando seus conhecimentos de mundo para o andamento, construção e finalização da história. Como afirma Krug (2015), a leitura propõe uma interação entre diversos fatores para que haja o

“processo ler”. Vale ainda ressaltar que aspectos psicológicos e pedagógicos deverão ser levados em consideração.

Essas histórias contadas em teatro, lousa ou em forma de dramatização contribuem na aprendizagem dos alunos para que eles se tornem futuros leitores, compreendendo e interpretando o mundo. Isso corrobora com o que diz Abramovich (1993), onde ouvir muitas histórias é importante para formação de qualquer criança. Escutá-las é o pontapé inicial da aprendizagem para ser um leitor.

Na penúltima questão apresentada aos alunos, questionamos: nossa metodologia em contar histórias (leitura do livro, dramatização, teatrinho, lousa e música) tem lhe incentivado a transformar a leitura num hábito? O aluno A1 afirmou que: “Tem me incentivado, sim. Pois agora gosto muito de ler e faço questão de ler todos os livros que o projeto me doa”. Nesse sentido, é importante destacar que, segundo Arana e Klebis (2015), uma das formas eficazes de incentivo à leitura é apresentar livros que estimulem o hábito de ler pelo prazer. A partir daí, elenca-se diversas vantagens, como a de que as crianças conheçam mundos novos e realidades diferentes para que, desta forma, possam construir sua própria linguagem, oralidade, valores, sentimentos e ideias, que levarão para o resto da vida.

Para a mesma pergunta, o aluno A2 declarou que: “Sim, bastante. Através dos livros que o projeto doa para mim, estou tornando a leitura um hábito”. O aluno A3 assegurou que: “Sim. Como expliquei em outra pergunta, eu só lia por causa de minhas colegas. Eu ia lá, pegava um livro e lia pela metade. Depois do projeto eu li o livro todo independente de minhas colegas lerem ou não”. Por fim, o aluno A4 afirmou que: “Sim. Eu tenho lido bem mais. O último livro que li tinha mais de cem páginas”.

Segundo as crianças entrevistadas, a metodologia do projeto tem contribuído para as tornarem leitoras assíduas, pois as várias formas utilizadas nas contações para transmitir histórias mostram a capacidade que a leitura tem de conduzir para “mundos distantes” (como indica o relato de um entrevistado) e como ajuda no processo de melhoramento da leitura e da criação de textos. A respeito disso, Kaercher (2001, p. 82-83) defende a seguinte opinião:

[...] acredito que somente iremos formar crianças que gostem de ler e tenham uma relação prazerosa com a literatura se propiciarmos a ela, desde muito cedo, um contato frequente e agradável com o objeto livro e com o ato de ouvir e contar histórias, em primeiro lugar e, após, com o conteúdo deste objeto, a história propriamente dita – com seus textos e ilustrações.

Na quinta e última questão encaminhada aos alunos, foi feito o seguinte questionamento: nossos momentos de produção textual contribuíram para você produzir

textos na escola ou em casa? O aluno A1 respondeu que: “Contribui, pois estou aprendendo a escrever e o projeto com os momentos de criação de historinhas que eu escrevo está me ajudando muito”. Já o aluno A2 respondeu que: “Sim, ajuda bastante. Na escola, a professora não coloca essas coisas para a gente fazer, mas seria legal se ela fizesse. Em casa eu tento criar histórias”. As respostas dos alunos A3 e A4 são semelhantes. Segundo o aluno A3: “Me ajudou bastante na escola, nas aulas de produção de texto. O projeto me incentivou a escrever, a criar história”. O aluno A4 indicou que: “Sim. Na escola, tenho aulas de produção de textos. Semana passada a professora nos pediu para criarmos uma história e como já tinha feito aqui no projeto, me ajudou bastante neste momento na escola”.

Com as respostas obtidas, vimos que os momentos de produção textual aplicados ao projeto, a partir dos mais variados gêneros textuais (quadrinhos, contos, fábulas) têm auxiliado as crianças em casa ou na escola, sobretudo no ensino e aperfeiçoamento da escrita e da criatividade. Sabendo da importância do texto na formação pessoal e social do indivíduo, recorremos a Antos (1997) para indicar que os textos, como forma de cognição social, permitem ao homem a organização cognitiva do mundo. E é em razão dessa capacidade que são excelentes meios de intercomunicação, produção, preservação e transmissão do saber. Determinados aspectos de nossa realidade só são criados por meio da representação dessa realidade e só assim adquirem validade e relevância social, de tal modo que os textos não apenas tornam o conhecimento visível, mas, na realidade, sociocognitivamente existe.

Com a resposta dos alunos podemos constatar, portanto, que há um valioso auxílio do projeto na produção de leitura e escrita, algo ineficaz em seus momentos na escola. A falta de estímulo escolar não contribui para a formação de produtores de textos competentes e, como afirma Rojo (2002), a escolarização não leva a formação de leitores nem de produtores de textos proficientes e eficazes, chegando, por vezes, a impedi-la.

2.4.2 Entrevista com os pais

Iniciamos perguntando aos responsáveis se foi percebido alguma mudança com relação ao gosto pela leitura das crianças, especialmente após participação nas contações de histórias. R1 afirmou que: “Sim, minha filha separa uma hora durante o dia apenas para ler os livros que o projeto doa. Vive me pedindo para comprar livros”. Já R2 respondeu que: “Ela já gostava um pouco de ler e as vezes eu lia para ela, mas com a participação no projeto aumentou o gosto pela leitura”. Para o mesmo questionamento, R3 assegurou: “Melhorou um

pouco. O problema de minha filha é que ela é um pouco preguiçosa, mas com o projeto ela está melhorando com relação a leitura”. Por sua vez, R4 afirmou: “Meu filho melhorou muito com relação a leitura. Para quem não gostava de ler, ele está lendo um livro de cem páginas, é muita coisa. De vez em quando ele até pede que eu leia para ele”.

A partir das respostas obtidas, constatamos que os filhos já tinham o costume de ler ou os pais lerem para eles, mesmo que não de forma habitual. Com o início da participação no projeto de contação de histórias o gosto pela leitura aumentou e as compras de livros também, a pedido dos próprios filhos. Para estas crianças, bastou um incentivo e, como afirma Nunes (2012, p. 15): “É preciso entender que gostar de ler não é um dom, mas um hábito que se adquire... Investir em pequenos leitores é uma das muitas maneiras de semear futuros leitores assíduos”. O projeto, portanto, foi o incentivo que as crianças necessitavam para iniciarem o gosto pelos livros e, conseqüentemente, pela leitura, cobrando dos pais tanto a aquisição de livros quanto a leitura conjunta.

A entrevista prosseguiu com a seguinte questão: como vem se efetuando a leitura dentro de casa, antes e depois do projeto? As respostas dos entrevistados R1, R2 e R4 são semelhantes. R1 afirmou que: “Em casa, a leitura aumentou junto com o número de livros. Algumas vezes leio para ela”. Por sua vez, R2 indicou que: “Em casa, antes ela lia um dia sim e passava alguns dias sem ler, mas depois do projeto todos os dias ela tira um tempinho pra ler”. Já de acordo com R4: “Bom, a leitura lá em casa era nada, agora ele lê. Para mim, já é muita coisa esse interesse dele. Não lê todos os dias, mas quando pega no livro passa horas lendo. Até eu estou lendo um romance”.

Os entrevistados afirmaram que em casa o fluxo de leitura aumentou consideravelmente, assim como a aquisição de livros. Podemos notar que os resultados positivos alcançados são fruto de uma parceria entre projeto e família. Se a leitura ficasse restrita apenas ao projeto, provavelmente não atingiríamos os resultados. A evolução das crianças no que diz respeito ao gosto de ler é resultado também do incentivo dos pais, que não apenas compram livros para os filhos ou lendo para eles, mas estão eles mesmos se habituando à prática de leitura, como afirma uma mãe que relata estar lendo um romance influenciada pelo filho. Atestando sobre a importância da família no processo, Vieira (2004) afirma que o leitor formado no seio familiar possui um perfil diferenciado do leitor que teve o contato com a leitura apenas ao chegar à escola. O leitor que se inicia no âmbito familiar demonstra maior facilidade em lidar com os signos textuais, compreender o mundo no qual está inserido, além de desenvolver senso crítico-reflexivo mais cedo.

Vale salientar que os pais enfrentam problemas como: tentar fazer com que os filhos conciliem o tempo entre televisão, internet e os livros. Porém, a partir do auxílio do projeto, estão tendo resultado, pois crianças que antes se dedicavam inteiramente aos programas de televisão ou internet, colocam gradualmente a leitura como uma de suas prioridades. Como afirma o entrevistado R3: “Deu uma certa melhorada, mas as vezes os livros perdem para o celular ou para a TV. Buscamos tentar dividir melhor o tempo dele entre a leitura e o celular”.

A prática de leitura não pode ignorar as tecnologias, mas utilizá-las como forma inovadora e estimulante no processo de ensino-aprendizagem. Portanto, as tecnologias devem ser adequadas para que se tornem aliadas neste processo de formação de leitores, pois os hábitos de ler e escrever na internet se tornou prática rotineira, comum e, por vezes, prazerosa. Nesse sentido, Moran (2000) afirma que a internet é um novo meio de comunicação disponível, ainda incipiente, mas que pode nos ajudar a rever, a ampliar e a modificar muitas das formas atuais de ensinar e aprender.

Seguindo com as entrevistas, o terceiro questionamento foi: houve uma melhoria no rendimento escolar das crianças com a relação à leitura? E, se sim, você acredita que o projeto contribuiu para essa melhoria? Segundo os responsáveis entrevistados, são insuficientes os momentos de incentivo à leitura nas escolas, como vemos a seguir.

Para as perguntas acima apresentadas, o entrevistado R1 respondeu: “Minha filha nunca apresentou problemas na escola. Mas todos os livros que ela ganha do projeto ela leva para a escola, pois ela afirma que lá tem biblioteca, mas não funciona”. R2 afirmou que: “São raros os momentos de leitura na escola onde minha filha estuda, mas minha filha já foi elogiada quando produziu um texto com muita criatividade. Por isso que falo que o projeto está ajudando”. Já R3 confirmou que: “A escola que ele frequenta vive paralisando as aulas, com os professores pedindo aumento. Por causa disso ela raramente tem estes momentos de leitura que tem no projeto de vocês”. Por sua vez, R4 afirmou: “Meu filho fala que na escola não tem muito estes momentos de pegar o livro e ler. Tem uma biblioteca que vive fechada, mas das raras vezes que funciona ele está lá, e segundo a professora é um dos mais entusiasmados”, e completa: “O projeto tem sim uma grande parcela nesse melhoramento dele com relação à leitura na escola”.

Tais afirmações dos responsáveis corrobora com Rojo (2002, p. 01), que nos diz que isso demonstra que a escola não trata a leitura como deveria, pois “[...] as práticas didáticas de leitura na escola desenvolvem apenas uma pequena parcela das capacidades envolvidas nas práticas letradas”. Ainda segundo Rojo (2002), as capacidades que são valorizadas para o estudo na escola são: o processo de repetir, revozear falas de textos de autores que devem ser

entendidos e memorizados e que serão utilizados na localização de informação em textos repetindo ou copiando respostas de questionários, orais ou escritos.

Não se trata de afirmar que o problema da não formação de estudantes leitores é unicamente responsabilidade da escola, mas especialistas têm percebido que a instituição não está cumprindo seu papel de estimular a leitura, com seu modelo de ensino ultrapassado que apenas valoriza o revozear das falas do texto.

Finalizamos a entrevista com os responsáveis questionando se os filhos deixavam transparecer os ensinamentos morais que são transmitidos a partir das fábulas contadas no projeto. R1 respondeu que: “Sim. Ela deixa transparecer os ensinamentos que aprende nos momentos de contação. Por esses dias me falou que não devemos ser iguais a formiga que deixou a cigarra morrer no frio, mas ajudar um ao outro”. R2 afirmou que: “Algumas vezes, ela me surpreende quando fala que não devemos mentir, como o Pinóquio, pois com mentiras só arranjamos problemas”. R3 indicou que: “Ela demonstra que aprende com o projeto. Ela falou que ouviu uma história da tartaruga que tinha tempo para tudo e de um coelho que vivia no celular. Disse que deveria ser igual a tartaruga e dividir melhor o seu tempo”. Por fim, R4 afirmou que: “Ele deixa transparecer sim que aprende várias coisas com o projeto e com os livros que ganha no projeto”.

Com essas afirmações, concluímos que as crianças demonstram a compreensão da moral do gênero fábula, a exemplo de uma das mães, que ao perguntar se seu filho estava mentindo, ouviu que o projeto de leitura ensina que não se deve mentir igual ao Pinóquio. Notamos, portanto, uma assimilação do que foi contado e lido para as crianças, onde aprendem não somente a decodificar a mensagem, mas aprender algo novo com o que foi lido. Assim, como afirma Abramovich (1993), ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito para novas descobertas e compreensão do mundo que o cerca.

Nas entrevistas, fica demonstrado que as crianças, mesmo que de forma inconsciente, deixam transparecer os ensinamentos da fábula em casa. Devemos perceber que a leitura não apenas nos dá conhecimento e diverte, mas nos forma. Contar histórias é uma maneira de ensinar temas éticos de cidadania, propiciando um mundo imaginário que encanta as crianças. Corroborando essa afirmação, Chaves (1963, p. 21) nos diz: “[...] Podemos afirmar que o valor real da história é ser instrumento educativo e deste ponto de vista, atende às necessidades humanas em todos os seus aspectos”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme descrito neste trabalho, o objetivo principal foi refletir sobre a contação de histórias e sua importância e contribuição na formação de leitores competentes a partir do projeto “Senta Que Lá Vem a História”. A análise parte do interesse em detectar se o projeto logra êxito em seu objetivo de formar leitores aptos à produção textual, tendo como esboço para essa comprovação as pesquisas de campo, entrevistas e produções de fábulas efetuadas pelos próprios alunos participantes.

Assim, considerando o contexto apresentado, foi estabelecida a seguinte questão de pesquisa: de que forma a contação de histórias está contribuindo na formação de leitores no projeto de leitura? Para isso, partimos da seguinte hipótese: a contação de histórias favorece na formação e desenvolvimento de leitores e produtores textuais competentes.

Antes da aplicação dos questionários às crianças e seus responsáveis, participamos de momentos de contação, observando atentamente como se dava a metodologia. Foi possível identificar prontamente uma interação das crianças com os contadores, buscando sentido e participação na fábula exercitada. Essa postura deixa evidente o propósito do exercício, que é o comportamento ativo das crianças diante da história contada, a partir da utilização de seus conhecimentos particulares de mundo e estratégias de leitura.

Após este primeiro momento de observação, foram realizadas entrevistas com mães e crianças inseridas no projeto, tendo como propósito comprovar ou não a eficácia da prática na vida das crianças e se ela alcança êxito em seu objetivo de formar leitores e produtores textuais. O resultado da entrevista, como vimos nas análises anteriores, foi favorável ao projeto, pois as mães entrevistadas afirmam que houve mudança significativa em seus filhos depois que iniciaram no projeto.

O passo seguinte foi a elaboração de um momento de produção textual, no qual os alunos tiveram que produzir uma fábula, com o objetivo de analisarmos se o projeto está conseguindo formar produtores textuais competentes. Tivemos como resultado alunos que não apenas compreendem o que leem, mas também produzem textos coerentes com o gênero exercitado.

Portanto, de acordo com as análises, o projeto está logrando êxito em seu objetivo de formar leitores, o que é comprovado nas entrevistas e produções escritas, na qual os alunos se mostram leitores e produtores textuais competentes, compreendendo o que leem e produzindo textos coerentes.

Podemos afirmar ainda que a dedicação dispensada, o planejamento executado, as técnicas empregadas, as orientações recebidas, as dificuldades encontradas, entre outras situações vividas durante a produção deste trabalho, principalmente, a participação absoluta dos alunos e responsáveis, foram elementos vitais na realização do estudo e do resultado satisfatório.

Todavia, o estudo não termina aqui. Há que se dizer que são inúmeras as possibilidades de investigação, tendo como tema a contação de histórias.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1993.

ALFONSO, Francia. **Educar com Fábulas**. São Paulo: Ave Maria, 1999.

ALMEIDA, Fernanda Lopes de. **A aranha, a dor de cabeça e outros males que assolam o mundo**. São Paulo: Ática, 2008.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar – pequenos segredos da narrativa**. Petrópolis: Vozes, 2003.

CHAVES, Otília O. **A arte de contar histórias**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Confederação Evangélica do Brasil, 1963.

CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: três artigos que se completam**. 49 ed., São Paulo: Cortez, 2008.

GOES, Lucia Pimentel. **Introdução à literatura infantil e juvenil**. São Paulo: Pioneira, 1991.

KOCH, Ingedore Vilaça & Vanda Maria ELIAS. **Ler e escrever. Estratégias de produção textual**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

KRUG, Flavia Susana. Artigo: A importância da leitura na formação do leitor. **Revista de Educação do IDEAU**. Vol. 10 – Nº 22 - Julho - Dezembro 2015.

LEFFA, Wilson J. **Aspectos da Leitura**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

- LIMA, Renan; ROSA, Lúcia. O uso das fábulas no ensino fundamental para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita. CIPPUS – **Revista de Iniciação Científica do Unilasalle**. Canoas – RS, 2012.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros Textuais: definição e funcionalidade. In: **Gêneros textuais e ensino**. Org. DIONISIO, A. P. et al. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- MENEGASSI, R. J. **Estratégias metacognitivas no processo de leitura**. Maringá: Revista Unimar, 1992.
- MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. **Informática na educação: teoria e prática**. Porto Alegre, v. 3, nº 1, 2000.
- NUNES, Izonete et al. A importância do incentivo à leitura na visão dos professores da escola Walt Disney. In.: **Revista eletrônica online**. Editora: REFAF –, 2012.
- ROJO, Roxane. **Letramento e capacidade de leitura para a cidadania**. 2002.
- GROSSI, Gabriel Pillar. Leitura e sustentabilidade. **Nova Escola**, São Paulo, SP, nº 18, abr. 2008.
- _____. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.
- VIEIRA, L. A. Formação do leitor: a família em questão. In: SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR, III, 2004, Belo Horizonte. III Seminário Biblioteca Escolar: espaço de ação pedagógica, Belo Horizonte: **Escola de Ciência da Informação da UFMG**, 2004.