



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

LUCILENE MARIA DA CONCEIÇÃO SANTOS

**A FORMAÇÃO DE LEITORES NA ESCOLA:
PROJETO LÚCIA GIOVANNA NO MUNDO DA LITERATURA INFANTIL**

JOÃO PESSOA - PB

2023

LUCILENE MARIA DA CONCEIÇÃO SANTOS

**A FORMAÇÃO DE LEITORES NA ESCOLA:
PROJETO LÚCIA GIOVANNA NO MUNDO DA LITERATURA INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPB, como requisito necessário para obtenção do título de Mestra em Letras.
Área de Concentração: Literatura, Teoria e Crítica
Linha de Pesquisa: Leituras Literárias
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Daniela Maria Segabinazi

JOÃO PESSOA - PB

2023

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S237f Santos, Lucilene Maria da Conceição.

A formação de leitores na escola : Projeto Lúcia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil / Lucilene Maria da Conceição Santos. - João Pessoa, 2023.

84 f. : il.

Orientação: Daniela Maria Segabinazi. Dissertação
(Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Literatura - Ensino fundamental. 2. Formação de leitores. 3. Letramento.
4. Literatura infantil. I. Segabinazi, Daniela Maria. II. Título.

UFPB/BC

CDU 82:373.3(043)



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DO(A) ALUNO(A)
LUCILENE MARIA DA CONCEIÇÃO SANTOS

Aos vinte e um dias do mês de julho do ano de dois mil e vinte e três, às catorze horas, realizou-se, por videoconferência, a sessão pública de defesa de Dissertação intitulada: “A FORMAÇÃO DE LEITORES NA ESCOLA: PROJETO LÚCIA GIOVANNA NO MUNDO DA LITERATURA INFANTIL”, apresentada pelo(a) aluno(a) Lucilene Maria da Conceição Santos, que concluiu os créditos exigidos para obtenção do título de MESTRA EM LETRAS, área de Concentração em Literatura, Teoria e Crítica, segundo encaminhamento do Prof. Dr. Marco Valério Classe Colonnelli, Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPB e segundo os registros constantes nos arquivos da Secretaria da Coordenação da Pós-Graduação. O(A) professor(a) Doutor(a) Daniela Maria Segabinazi (PPGL/UFPB), na qualidade de orientadora, presidiu a Banca Examinadora da qual fizeram parte o(a)s Professores Doutore(a)s Renata Junqueira de Souza (UFPB) e Josete Marinho de Lucena (UFPB). Dando início aos trabalhos, o(a) Senhor(a) Presidente convidou os membros da Banca Examinadora para comporem a mesa. Em seguida, foi concedida a palavra ao(à) mestrando(a) para apresentar uma síntese de sua dissertação, após o que foi arguida pelos membros da Banca Examinadora. Encerrando os trabalhos de arguição, os examinadores deram o parecer final, ao qual foi atribuído o seguinte conceito: APROVADA. Proclamados os resultados pelo(a) Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, eu, Daniela Maria Segabinazi (Secretária *ad hoc*), lavrei a presente ata, que assino juntamente com os membros da Banca Examinadora.

João Pessoa, 21 de julho de 2023.

Parecer:

A dissertação é relevante pois descreve e teoriza práticas em uma escola pública de João Pessoa e a formação de uma comunidade de leitores. A banca aprova e orienta a publicação e divulgação do trabalho.

Prof^a. Dr^a. Daniela Maria Segabinazi
(Presidente da Banca)

Prof^a. Dr^a. Josete Marinho de Lucena
(Examinadora)

Prof^a. Dr^a. Renata Junqueira de Souza
(Examinadora)

Lucilene Maria da Conceição Santos
(Mestranda)

AGRADECIMENTOS

Acima de qualquer agradecimento que eu possa fazer, Deus sempre levará o crédito por tudo. O autor da vida que dia após dia me surpreende e sei que me ama independentemente de quem eu sou.

À professora e orientadora Daniela, pela paciência, atenção, carinho, confiança e apoio dedicados ao longo deste trabalho.

Às professoras participantes da banca de qualificação e de defesa, Josete Marinho Lucena e Renata Junqueira, por terem aceitado participar, pela leitura criteriosa e pelas sugestões valiosas dadas ao trabalho.

A meu companheiro, Helio, e a minhas filhas, Luciene e Lucelia, pelas palavras de encorajamento e de força, e pelo amor, carinho e paciência nessa trajetória.

A meus netos Gabriel, Gustavo e Lenita que me inspiram a continuar aprendendo.

A meu pai, Pedro Luiz, e minha mãe, Lenita Lina, obrigado por tudo: carinho, dedicação, força e exemplo de vida.

A minhas irmãs, Ana Lucia, Maria das Graças, Maria Amelia, Maria do Rosario e Elenita, pela preocupação e cuidado comigo.

A meus irmãos, Jandui, Joceni, Marcos, Marcelo, Pedro Paulo e Alexandre, por me ensinarem a buscar sempre o melhor.

A minhas cunhadas e sogra, pelo carinho e pelo cuidado.

Às colegas de gestão, professoras e funcionários da Escola Lúcia Giovanna, pelo apoio e pelo reconhecimento e colaboração no meu processo de formação leitora e cidadã.

A todos que, mesmo não tendo seu nome aqui citado, fizeram-se e se fazem presentes em minha constituição pessoal e profissional.

RESUMO

O tema dessa dissertação de mestrado discorre sobre a leitura de literatura na escola e a formação de leitores, a partir da análise do projeto denominado *Lúcia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil*. Tem como principais objetivos refletir acerca da leitura literária e verificar como um projeto de leitura pode contribuir para aproximar alunos dos livros e formar leitores; ainda, busca compreender qual a importância de formar leitores literários e qual o papel da professora nesse processo. Nessa direção, a investigação destaca a importância da literatura na perspectiva de formar o futuro leitor e fomentar a aprendizagem significativa nos anos iniciais do ensino fundamental. Para realização deste estudo, utilizamos como metodologia principal a pesquisa qualitativa, com a observação do contexto da prática do projeto de leitura, bem como as práticas desenvolvidas na escola. Além disso, realizamos pesquisa bibliográfica, centrada em autores como: Colomer (2007), Barbosa (2008), Oliveira (2014), Hernandez (1998), Caser (2015), Zilberman (2008), Freire (2008), Santos e Souza (2004), Solé (1998), Soares (2005), Cosson (2021). Tomando-se como base o letramento literário e a formação de leitores, foram observados o trabalho desenvolvido por meio de projetos de leitura na escola EM Profa. Lúcia Giovanna Duarte de Melo, buscando-se verificar e analisar como a literatura infantil era utilizada nas turmas de educação infantil e de ensino fundamental II. Os resultados mostraram que a escola oferece meios para a formação do leitor, através de um trabalho com momentos de contação de histórias e leitura de literatura, entretanto, há que se investir na formação inicial e continuada das professoras, no sentido de que possam compreender e utilizar o letramento literário na sala de aula para a constituição de uma comunidade de leitores ativos e autônomos. Percebemos, ainda, por meio das análises e das reflexões realizadas, entre outros aspectos, que a formação de leitores literários não é uma tarefa fácil, porém é possível; constatamos também que práticas tradicionais de leitura podem e devem ser deixadas de lado, com o auxílio de projetos estruturados, com objetivos claros e sem imposição ou obrigatoriedade, cabendo à professora atuar como incentivadora e mediadora, pois somente assim conseguimos contribuir para que a leitura faça parte da vida das nossas crianças e jovens.

Palavras-chave: Formação de Leitores; Letramento; Literatura Infantil.

ABSTRACT

The theme of this dissertation encompasses the reading of literature at school and the formation of readers from an analysis of a project called *Lúcia Giovanna in the World of Children's Literature*. The main goals of this work are to reflect on literary reading and to verify how a reading project can contribute to bringing students to books and forming readers. It therefore seeks to understand the importance of forming literary readers and the role of the teacher in this process. In this sense, the investigation highlights the importance of literature from the perspective of fomenting meaningful learning in the early years of elementary school. This qualitative research involved observing the context of practice in this school reading project, as well as practices themselves. Furthermore, bibliographical research undertaken centered on authors such as: Colomer (2007), Barbosa (2008), Oliveira (2014), Hernandez (1998), Caser (2015), Zilberman (2008), Freire (2008), Santos e Souza (2004), Solé (1998), Soares (2005), Cosson (2021). Based on literary literacy and the development of readers, this study was carried out through reading projects at the municipal school Profa. Lúcia Giovanna Duarte de Melo, seeking to verify and analyze how children's literature was used in early childhood education and junior high school. The results showed that the school offers means for reader development through storytelling moments and literature. However, investment in initial and continuous teacher training is required, so teachers can understand and use literary literacy in the classroom to constitute a community of active and autonomous readers. It was also observed, through analysis and reflection, that the formation of literary readers is not an easy task, but it is possible. We also found that traditional reading practices must be set aside in favour of structured projects, with clear goals, without imposition or obligation, allowing the teacher to act as an encourager and mediator, as that appears to contribute to reading becoming an integral part of our children's and young people's lives.

Keywords: Development of readers; Literacy; Children's Literature.

LISTA DE IMAGENS

Imagens 1 e 2 – Jessier Quirino recitando poesia e recepcionando as crianças.....	39
Imagens 3, 4 e 5 – Diários de bordo produzidos pelas crianças	39
Imagens 6 e 7 – Exposição de elementos presentes nas obras de Jessier Quirino.....	40
Imagem 8 – Reinauguração da Biblioteca “Pequeno Leitor”	45
Imagens 9, 10 e 11 – <i>Feedback</i> de alunos do 2º, 3º e 4º ano enviados em grupos de <i>WhatsApp</i>	50
Imagens 12 e 13 – Exposições realizadas no <i>Instagram</i> e <i>Facebook</i> do PROBEX.....	51
Imagem 14 – As mães conhecendo o livro e a boneca Bambolina.....	54
Imagem 15 – Kit enviado para casa dos alunos (sacola, livro e a boneca Bambolina.....	55
Imagens 16 e 17 – Fotos de Bambolina na casa das crianças.....	55
Imagens 18 e 19 – Professora realizando a contação e objetos relacionados.....	57
Imagens 20 e 21 – Kit enviado para casa e a bruxinha na casa de uma criança.....	57
Imagens 22, 23 e 24 – Sacolas personalizadas para envio dos livros para casa.....	58
Imagens 25, 26, 27 e 28 – Confecção de materiais, ambientação e contação realizada na instalação “Roupas de brincar”	61
Imagens 29, 30, 31, 32 e 33 – Livro e material confeccionado para a realização da 1ª instalação literária.....	62
Imagens 34 e 35 – Primeira formação realizadas na escola.....	64
Imagens 36 e 37 – Voluntários nas contações.....	71
Imagem 38 – Aluna lendo história para os colegas de turma	73
Imagens 39 e 40 – Professora e supervisora escolar realizando contação	74

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 CAMINHOS E ESCOLHAS: MEMÓRIAS ENTRELAÇADAS.....	12
2.1 Quantas “Lucilenes”: breve trajetória de minha constituição.....	12
2.2 Minha pesquisa: escolhas exploratórias e descritivas de um sujeito participante.....	20
3 LÚCIA GIOVANNA: PROJETOS E PRÁTICAS DE LEITURA.....	24
3.1 Pedagogia de Projetos: a literatura, a formação de leitores e as estratégias de leitura.....	24
3.2 Projeto de Leitura “Literatura paraibana – a presença de Jessier Quirino”	36
3.3 Projeto de Leitura: das origens ao “Lucia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil”	41
4 ESCOLA LUCIA GIOVANNA E UFPB: ENCONTROS COM A LITERATURA, COM LEITORES E COM PROFESSORAS	52
4.1 Os subprojetos de literatura infantil na escola.....	53
4.1.1 <i>As Aventuras de Bambolina</i>	53
4.1.2 <i>As Bruxinhas de Eva Furnari</i>	56
4.1.3 <i>Sacolas Literárias</i>	58
4.1.4 <i>Instalações Literária</i>	59
4.2 A formação continuada: para ler e formar leitores literários.....	63
4.3 As contações de histórias na escola.....	70
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS	82

1 INTRODUÇÃO

Para a escola contemporânea, o desafio de formar alunos leitores frente ao desinteresse pela leitura e a disputa desta com as tecnologias encontra no trabalho com projetos de leitura literária um instrumento capaz de dar conta de despertar nas crianças o interesse pelo mistério, pelo sonho e pela magia, combustíveis necessários para fomentação do gosto pela leitura.

Dessa forma, a escola, enquanto espaço primordial para o desenvolvimento da leitura, necessita compreender como a promoção da leitura literária pode subsidiar a introdução, o aprofundamento e a consolidação do processo de alfabetização de crianças sem deixar de exercer seu encanto e magia e, ao mesmo tempo, desenvolver a capacidade de criar, de recriar e de compreender o texto desenvolvendo assim características necessárias a um bom leitor.

A realidade demonstra que a prática escolar ainda está centrada na sequenciação de conteúdo, porém a nova perspectiva educacional aponta a necessidade de um processo de ensino e de aprendizagem voltado para a aplicação e a utilização dos saberes constituídos. Nesse sentido, a professora exerce o papel de mediadora, e o aluno, enquanto sujeito dotado de conhecimento, de competência, de valores e de emoções, assume o lugar de protagonista de sua história, refletindo sobre suas ações e compreendendo o processo de construção vivido.

Nessa perspectiva, traçar estratégias que ajudem os alunos nos primeiros contatos com os livros é essencial nos anos iniciais para que o interesse pelo vasto universo da literatura encontre um terreno fértil para se desenvolver. No processo de planejamento, de organização e de implementação das atividades de leituras literárias, a professora tem um papel fundamental, pois sua ação de facilitar e de conduzir a prática de novas e significativas descobertas será primordial para o avanço da compreensão dos textos verbais e visuais por parte dos alunos.

Portanto, se é papel a escola fomentar o desenvolvimento dos aspectos intelectivos da criança a partir das competências e das habilidades esperadas para as fases iniciais, o trabalho com projetos se apresenta como uma alternativa de ressignificação do fazer docente e discente, desde que seja pressuposto de um trabalho coletivo de planejamento e de execução de atividades que têm objetivos e metas compartilhadas por profissionais com diferentes formações, que oferecem a sua contribuição para juntos, e com a participação ativa dos alunos, cheguem a um ponto definido prévia e coletivamente.

Para isso, faz-se necessário ouvir os alunos e valorizar sua cultura, o que eles trazem para a escola, possibilitar que se tornem sujeitos de sua aprendizagem significa, envolvê-los no processo educativo, dividindo com eles responsabilidades, tarefas e formas de sentir (entusiasmo, desejo, cansaço, tristeza, alegrias, sucesso, incertezas). Trata-se, afinal, de uma

forma de atuar na construção da autonomia tão desejada por todo cidadão – de estudar, de aprender, de ensinar e de conhecer “com o corpo inteiro”, no dizer de Freire (1993), de atribuir sentido ao mundo objetivo e social, pensando, agindo e sentindo com o outro.

Ao refletirmos sobre o trabalho com projetos de leitura literária, algumas indagações vêm à nossa mente: Qual a contribuição da literatura no processo de aprendizagem na alfabetização e no letramento? Qual o valor que a literatura tem nos primeiros anos do ensino fundamental na aprendizagem significativa da leitura na escola? Quais os caminhos metodológicos utilizados pelos docentes no processo de ensino de aprendizagem que envolvem o contato e o trabalho com literatura infantil em sala de aula?

Com o intuito de encontrar respostas para esses questionamentos, elegemos alguns objetivos para subsidiar o desenvolvimento desta pesquisa, cujo objetivo geral é: refletir acerca da leitura literária e verificar como um projeto de leitura pode contribuir para aproximar alunos dos livros e formar leitores, bem como, compreender qual a importância de formar leitores literários e qual o papel da professora nesse processo.

O termo “projeto” está ligado à noção de um processo constante de diálogo. É um movimento em que professor e aluno interagem, partilhando conhecimento, abandonando a dicotomia professora *versus* aluno e, portanto, construindo um ambiente no qual todos ensinam e aprendem, em que o foco é direcionado para as experiências e as potencialidades de cada um. Nesse sentido, o trabalho com projeto de leitura necessita do engajamento dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem, visto que seu desenvolvimento se apresenta como uma oportunidade de ressignificação do fazer docente e discente.

Diante do exposto, descrevemos os capítulos que constituem a nossa pesquisa. No primeiro capítulo, abrimos espaço para uma imersão no percurso vivido por esta pesquisadora ao longo de sua história, fazemos uma breve apresentação desta pesquisa, seguindo com algumas contribuições de autores que descrevem sobre o tema.

No segundo capítulo, denominado “Lúcia Giovanna: projetos e práticas de leitura”, abordamos conceitos e discutimos sobre pedagogia de projetos, projetos e estratégias de leitura a fim de apresentar o primeiro projeto desenvolvido na escola, bem como o início de todo processo com o projeto de leitura literária que se tornou permanente, destacando sua importância no processo de formação de leitores. Afinal, como diz Oliveira (2014), projetos também podem nos aproximar mais do tempo, do espaço e das práticas sociais da vida real, e isso pode trazer como consequência um novo olhar da comunidade escolar e do entorno acerca da importância da escola e do que nela se faz (OLIVEIRA, 2014, p. 20).

O terceiro capítulo, denominado “Escola Lúcia Giovanna e UFPB: refletindo sobre o próprio fazer a partir de projetos desenvolvidos no chão da escola”, é composto pela apresentação e pela análise das formações e das práticas desenvolvidas com os alunos, identificando que o objetivo do projeto de leitura literária é, principalmente, proporcionar experiências em contações e leitura de histórias, de poesias aos alunos, possibilitando que estes possam efetivar seu processo de formação de leitor de literatura e ampliar seu repertório formativo para sua ação na escola e na vida. O trabalho com a leitura literária em sala de aula não pode ser visto como apenas mais uma ação inserida na proposta curricular, pois oferecer e discutir literatura em sala de aula é oportunizar aos alunos o poder de, através da leitura, ampliar a competência de ver o mundo e de dialogar com a sociedade.

Dessa forma, o trabalho com leitura literária na escola é imprescindível para o desenvolvimento do letramento literário e a professora que assume o papel de mediador, facilitador e estimulador do processo ensino aprendizagem da leitura, deve incentivar a frequência dos alunos ao espaço da biblioteca escolar, orientando na escolha e leitura dos livros, criando condições de ensino que possibilitem à criança o acesso ao texto literário e o convívio com os diferentes gêneros.

As principais bases teóricas para essa pesquisa foram: Cosson (2021), Hernandez; Ventura (1998), Colomer (2007), Oliveira (2014), Barbosa e Horn (2008), Caser (2015), Santos e Souza (2004), entre outros autores que discutem o tema.

2 CAMINHOS E ESCOLHAS: MEMÓRIAS ENTRELAÇADAS

A rememoração possui essa força de nos colocar em xeque, de nos formular indagações sobre o vivido, sobre nossas escolhas e nossa experiência. E justamente em função desse diálogo que se inicia conosco mesmo é que revemos e nos surpreendemos “passando a limpo” a nossa história (GUEDES-PINTO, 2005, p. 3).

2.1 Quantas “Lucilenes”: breve trajetória de minha constituição

Meu relato aqui parte de recordações guardadas na memória que ora estão muito vivas e ora encontram-se adormecidas. Rememorar essas lembranças nesse processo de escrita propiciou um encontro comigo mesma nas mais variadas situações vividas ao longo de um caminho formado por altos e baixos, idas e vindas, encontros e desencontros, alegrias e tristezas. Relembrar o percurso de minha vida me faz mergulhar em um emaranhado de sentimentos e de emoções que trazem lembranças de momentos vividos, desejados, fantasiados e também lembranças não muito agradáveis.

Nasci em 14 de setembro de 1968, porém fui registrada com a data 10 de novembro de 1968. Fui uma criança que sempre gostou de brincar de escola, sendo eu a professora, criando cenários, histórias e personagens, utilizando a imaginação. Meus pais, com muita dificuldade, trabalhando na roça, criaram 12 filhos. Mesmo nessas condições, sempre fomos incentivados a estudar.

Minha avó foi minha primeira professora, ela me ensinou a ler e a escrever, me ensinou a descobrir o mistério das letras e me ajudou a entender o mundo novo e estranho que era a escola. Adorava ir para a escola, gostava de fazer redação e leitura. Não gostava de tirar nota baixa e, sendo neta da professora, a cobrança era permanente para ter sempre notas altas. Recordo-me que uma vez levei seis bolos de palmatória nas mãos porque tirei nota sete em um teste de Matemática, era inadmissível que a neta da professora tirasse essa nota.

Me recordo que aos 12 anos de idade viemos (10 irmãos, 5 primos e eu) morar em João Pessoa/PB, em uma casa onde crianças, adolescentes e jovens tinham que cuidar uns dos outros porque não havia adulto para cuidar da gente (nossos pais continuaram no sítio, trabalhando para nos manter na cidade para que pudéssemos estudar). Foi uma época cheia de descobertas e de desafios.

Nessa época, aos doze anos de idade, ingressei na 4ª série, na EM Castro Alves, localizada no Bairro Cidade dos Funcionários, em João Pessoa/PB. Era um mundo novo, repleto

de novidades: várias salas de aulas, muitas crianças desconhecidas circulando juntas, novas regras, novas lições, novas cobranças. Alguns anos depois retornei para o sítio (comunidade quilombola do Ipiranga, no município do Conde/PB), pois já havia ônibus para transportar as pessoas até a capital.

Passei a estudar na EM Professor Oscar de Castro, também no município de João Pessoa/PB, onde cursei da 5ª à 8ª série. Passei a estar todos os dias naquele espaço de sentimentos contraditórios: agradável pelas amizades, mas frio pelas diferenças, pelos objetos, pelas filas, pelos sinais; tinha que acordar às 4h da manhã, não tínhamos água nem energia em casa e o primeiro e único ônibus passava às 5h da manhã. Me recordo muito bem como era a correria para chegar à escola; quando o sinal da EM Oscar de Castro tocava anunciando o término das aulas; não havia tempo para conversa com os colegas, tinha de correr para pegar o ônibus, que passava às 11h30, e, caso o perdesse, só teria outro às 18h. Ao chegar no sítio, andava seis léguas (seis quilômetros) a pé, indo direto para o roçado. Chegando lá, almoçava e trabalhava na roça a tarde inteira. Ao final do dia, andava tudo de novo para voltar para casa. As noites eram recheadas de momentos agradáveis. Após fazermos as tarefas da escola, brincávamos de toca, de pique esconde e de tantas outras brincadeiras divertidas, até o momento de ouvir a voz da minha mãe dizendo: “Tá na hora de irem tomar banho pra acordar cedo pra ir pra escola!”. Corríamos todos queimando palhas de coqueiro e/ou de bananeira para clarear o caminho do rio onde tomávamos banho antes de dormir. Lembro que de vez em quando alguns de meus irmãos faziam-me medo dizendo que tinha cobra no rio, acho que vem daí o pavor que tenho desse animal.

Um tempo que guardo nas lembranças, um tempo que fica na saudade... É assim que sinto ao relembrar o tempo de criança e de escola.

Recordo-me que copiava muitos textos, às vezes nem sabia o que estava copiando e muito menos para quê. Copiava o mapa do Brasil e o mapa Mundi, copiava a tabuada, copiava o resultado de expressões etc. O primeiro texto que produzi teve como título “Minhas férias”. Era uma redação... o texto foi simples e contava exatamente o que eu tinha feito nas férias, que para mim não tinha novidade alguma, mas para meus colegas de classe ouvir o relato da vida no sítio foi um misto de novidade e de surpresa.

Com o passar do tempo, alguns foram desistindo de estudar, eu quis continuar, mas meus pais não conseguiam custear as passagens e, para prosseguir, comecei a dar aula na EM José Albino Pimentel, na cidade do Conde/PB, em 1982, com 14 anos de idade. A correria só aumentava: de casa para o trabalho, do trabalho para casa, de casa para escola e, muitas vezes, do trabalho ia direto pra escola. Me recordo que meus alunos foram a primeira turma da escola

a terem uma festa de formatura (4ª série – hoje, 5º ano). Como eu amava poder propiciar aquele momento, senti pela primeira vez que o meu trabalho fazia diferença na vida das pessoas. Nesse momento, descobri que gostava mesmo da profissão de professora.

No ano de 1989, as comunidades quilombola de Ipiranga e Gurugi, onde fui criada, foi marcada por um duro processo na luta pela posse da terra. Minha mãe era uma mulher marcada para morrer. Não consigo quantificar as vezes meus irmãos e eu, em meio a outras crianças da comunidade, ficamos na frente de tratores que mais pareciam gigantes diante de nós, para impedir que as plantações agrícolas fossem destruídas. Nesse processo, vimos o agricultor Zé de Lela (José Severino) e minha prima Bila (Severina) serem assassinados por capangas do proprietário das terras, que sempre conhecemos como sendo de nossas famílias. Esse foi um dos momentos mais difíceis de minha vida. Foi duro demais sentir na carne a dor da injustiça. Dormir acreditando que eles iriam sobreviver e acordar com a notícia da morte sem entender por que de tamanha crueldade. Cresci participando do movimento de luta pela posse da terra e compreendendo que a terra deve ser para quem nela produz seu sustento.

Continuei no caminho da educação e, ao mesmo tempo em que dava aulas, cursava o ensino fundamental e concluía, em 1995, o curso de Professora do Ensino de Primeiro Grau no Projeto Logos II. Continuei na docência da EM José Albino Pimentel no Sítio Gurugi, município do Conde/PB, onde exerci a função por mais de dez anos. Nesse período, também tive o prazer de trabalhar com a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Mais tarde, já alcançada a maior idade, fui eleita presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais do Município do Conde/PB e, posteriormente, eleita vereadora pelo Partido dos Trabalhadores. Nesse período, vivi um dos maiores desafios de minha vida: conviver com pessoas que deveriam defender os interesses da população, mas, na verdade, defendiam apenas os seus interesses; logo percebi que aquele não era um espaço que me fazia bem, na verdade, ele me adoecia e, por isso, não concorri mais ao cargo.

O interesse por dar continuidade aos estudos emergiu novamente e, após alguns anos de profissão, fiz vestibular e ingressei na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), onde conclui o curso de Pedagogia, no ano 2003. Alguns professores ficaram em minha memória por seus ensinamentos, como, por exemplo, o professor Afonso Celso Scocuglia, me apresentou o pensamento de Paulo Freire, que compreendia que o sujeito aprende para se humanizar e, de acordo com o educador, aprender é complemento da formação do sujeito como humano. Nesse sentido, concordo com Freire, quando diz que o sujeito aprende na troca de experiências com o outro, ou seja, o meu conhecimento, para ser válido, precisa ser compartilhado com alguém.

Os conhecimentos adquiridos na academia me possibilitaram uma melhor compreensão e análise do meu papel enquanto educadora. Durante o período do curso, fui bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq/UFPB), no período de 09/1999 a 07/2000, no Projeto de pesquisa orientado pelo professor Wojciech Andrzej Kulesza, denominado: “O Instituto de Educação da Paraíba: Um Projeto Silenciado”. Essa foi uma experiência muito importante, que me fez compreender a importância do arquivo e da preservação de documentos como fonte histórica, bem como me proporcionou a participação em vários congressos. Me tornei uma professora aberta a novas possibilidades, com maior clareza nas escolhas feitas para realizar um projeto, uma leitura, uma reunião e um registro, porém, mais uma vez, a necessidade me fez mergulhar no trabalho e deixar de lado a continuidade do processo de formação.

Alguns anos mais tarde, cursei Especialização em Psicopedagogia na Faculdades Integradas de Patos (FIP Brasil). Nesses espaços de circulação, tive a oportunidade de compreender um pouco mais a natureza infantil, ampliar o leque de leituras, de produções e ingressar num dia a dia diferenciado em relação aos modos de proceder que havia acompanhado minha rotina como aluna de magistério e professora do Ensino Fundamental.

Porém, tudo foi muito difícil e, às vezes, meu sonho distanciava-se da realidade que vivia: precisava trabalhar o dia todo para ajudar a minha família. Era esse o meu papel, justamente no momento em que queria, sonhava e desejava estudar. Os textos literários não tiveram presença nos momentos iniciais de minha vida escolar e profissional, mas tive que crescer em uma condição dura e de sobrevivência, o que me deu forças para jamais desistir. O valor a cada conquista realizada, a cada reconhecimento adquirido, a cada centavo ganho... Como isso faz diferença na vida do ser humano.

Com a conclusão do curso de especialização em Psicopedagogia, iniciou-se outra história. Após mais de dez anos como professora de Ensino Fundamental, fui galgar novos espaços, novos campos de atuação. Passaram-se alguns anos, comecei a trabalhar na Prefeitura Municipal de João Pessoa (PMJP), exercendo um cargo comissionado, quando surgiu o lançamento do concurso público para professoras e especialistas. Vi nesta oportunidade o caminho para minha “independência financeira” e me impus uma rotina de estudos das 2h às 7h da manhã (todos os dias), visto que durante o dia trabalhava na PMJP. O esforço foi grande, mas valeu a pena, pois fui aprovada nas duas funções para as quais concorri: professora de Educação Básica I e Supervisora Escolar.

Em 2009, me tornei servidora concursada da PMJP, assumindo as funções de Supervisora Escolar e Professora de Educação Básica I; em 2015 fui convidada a trabalhar no

Departamento de Programas e Projetos da Secretaria de Educação do Município de João Pessoa, onde coordenei o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), acompanhando a formação das professoras de Educação Básica I de toda a rede municipal de ensino. Essa foi uma experiência difícil e desafiadora: passar da ação em uma sala de aula para uma rede de ensino. Ampliei meu leque de olhares, pois agora tinha contato com todos os profissionais que atuavam nas turmas de ensino fundamental.

Nesses espaços em que circulei (e ainda circulo), vivi um misto de imaturidade, de medo, de insegurança... muitos sentimentos envolvidos diante de cada nova experiência. Isso era o mais desafiador. Era um universo totalmente desconhecido, em que a disputa de poder, de interesses, de posicionamentos ideológicos e políticos estavam presentes. Com isso, aprendi novas estratégias de trabalho e comecei a entender a importância do processo de formação. Como coordenadora do curso de Formação para Professoras Alfabetizadoras do PNAIC, promovido pelo MEC, aprendi a analisar as práticas em sala de aula, o que as crianças aprendiam, quais intervenções estavam em jogo. Assim, descobri a dificuldade em transformar o que está enraizado na prática docente. A formação continuada desenvolvida no PNAIC possibilitou discutir práticas de leitura e de produção de textos a serem desenvolvidas com as crianças, partindo do pressuposto de que o docente é leitor e produtor de sentidos.

Confesso que o período em que estive imersa em funções na esfera administrativa da Secretaria de Educação me fizeram deixar adormecida a necessidade de continuar estudando, me aperfeiçoando. Contudo, não me arrependo do que vivi, pois esse percurso me proporcionou um vasto aprendizado.

Nesse caminhar, vivi um processo muito doloroso, no ano 2015, com o falecimento da minha mãe, a qual cuidei até o último minuto de sua vida, e como ela me faz falta. Dona Lenita, mulher negra, agricultora, mestra de coco de roda, líder da Comissão Pastoral da Terra, ativista na defesa dos direitos humanos, é a mulher a quem devo tudo que sou e que tenho. A ela e por ela, sigo sempre de cabeça erguida, procurando fazer as coisas da melhor forma possível, respeitando todos com quem convivo e buscando melhorar sempre. Sua partida deixou um vazio que me imobilizou por um tempo. Chorava e sentia-me com uma venda nos olhos. Esse é um momento em que não consigo descrever o que senti e confesso que relembra-lo ainda dói muito!

Passado esse momento de dor ativa, lá estava eu novamente me reerguendo e dando novos passos. No ano 2017, assumi a gestão da EM Prof.^a Lúcia Giovanna Duarte de Melo, uma função que desejava há algum tempo e que desenvolvo com compromisso, com responsabilidade e com prazer. No exercício desta função, conheci a professora Daniela Segabinazi e, a partir do processo de parceria iniciado entre a escola e a UFPB, bem como o

incentivo da professora, despertei para a necessidade de continuar os estudos e me inscrevi no processo de seleção do Mestrado da UFPB. Não consegui sucesso na primeira tentativa, porém não perdi a confiança.

Esse foi um processo intenso com idas e vindas, que me ajudaram a crescer, a aprender a não ser fraca e, principalmente, a não desistir. Participar do Grupo de Pesquisa Estágio, Ensino e Formação Docente (GEEF/UFPB), coordenado pela professora Daniela Segabinazi, um grupo acolhedor, parceiro, comprometido e cuidadoso com as ações desenvolvidas de forma individual e coletiva, foi um dos primeiros contatos com a pesquisa acadêmica depois de um longo período afastada desse universo. Acrescento também que, cursar como aluna especial a disciplina Tópicos Especiais em Leituras Literárias I me possibilitou um período de aprendizagens, de novas leituras, conhecendo novos autores e iniciando um processo de reflexão e de discussão conjunta acerca da pesquisa em educação, sobretudo em leitura literária.

Sendo assim, não desisti e, na segunda tentativa, fui aprovada e iniciei o curso de Mestrado, mais uma vez dividindo o tempo entre estudo, trabalho e família. No início, não foi fácil me readaptar ao processo de leitura, de compreensão e de escrita dos textos. Confesso que houve momentos em que achei que não iria conseguir dar conta, afinal, aos 54 anos de idade, por vezes, esses desafios se tornam maiores do que verdadeiramente o são.

Vale ressaltar que muito tem contribuído neste processo as orientações sábias, compreensivas e direcionadas que minha orientadora tem realizado, compreendidas como informações singulares que foram responsáveis por nos orientar para a concretização da pesquisa. A participação em jornadas, colóquios, minicursos, ciclos de debates e reflexões, seminários e cursos de formação têm contribuído muito para meu processo de formação enquanto pesquisadora.

Nessa trajetória, a procura por um tema de pesquisa, relembrar o passado e apresentá-lo como um texto que tem um fio condutor de sentidos não foi fácil. É importante ressaltar que as leituras apreciadas no processo de formação realizado na EM Prof.^a Lúcia Giovanna foi de certa forma um combustível para a movimentação da engrenagem de minha mente ir voltando aos poucos ao movimento de construção de sentido para as leituras.

Não está sendo nada fácil conciliar toda essa responsabilidade, mas, como não costumo desistir daquilo que me proponho a fazer, mais uma vez estou eu abdicando de horas de sono e de finais de semana para me dedicar às leituras e escritas requisitadas pelo curso.

Sempre me esforcei, procurei fazer o melhor que pude, embora tivesse (e ainda tenho) muitas falhas, como ser humano que sou. No entanto, o respeito às pessoas é essencial para mim. Acreditava nisso em sala de aula com as crianças e sempre procurei não fazer diferente

no trabalho com professoras. Acredito que essa maneira de agir trouxe credibilidade, confiança e respeito dos colegas de trabalho. Orgulho-me disso, até porque ser profissional é respeitar o outro, é valorizar cada observação, é transformar-se a partir do vivido, do dito e do estabelecido. Ser profissional é questionar, independentemente do cargo que se tem, não para criticar, mas para avançar e construir caminhos diante daquilo que não está bom, que não está compreensível.

E tem valido a pena todo sacrifício, pois quando vejo o que estou conseguindo produzir a partir das leituras realizadas percebo que, mesmo tendo muito ainda para aprender, estou me tornando uma profissional melhor.

Nesse relato, com certeza, ficaram para trás acontecimentos importantes que poderiam dar outro tom às minhas memórias, redefinir passagens, mas, neste momento, esses foram os acontecimentos que optei por descrever nesse processo de retorno aos diferentes momentos da minha vida, até chegar ao mestrado. Essa foi uma escolha, também, carregada de tensão no decorrer do percurso anterior ao ingresso, que se deu em agosto de 2020. Na ocasião, estava em minha pequena bagagem as experiências de um passado vivo e cheio de inquietações, descontinuidades, ascensão, retrocessos, alegrias, tristezas, encontros, desencontros, respeito, esperança, confiança, segurança e crença no ideário de que tudo é possível e que depende muito de nós fazer com que o processo de superação das dificuldades aconteça e nos tornemos sujeitos de si.

Todas essas vivências, me conduziram à certeza de que, enquanto ser inacabado e consciente de minha inconclusão, precisava enfrentar a contínua necessidade de ser protagonista, e não figurante da minha educação. Buscar inovações pedagógicas que deem conta de enfrentar as novas complexidades educacionais que o mundo contemporâneo me apresenta e desafiar-me a enfrentá-las, torna-se uma ação indispensável ao eu docente em formação.

A partir dessas bases posso dizer que é na prática docente que podemos vivenciar o mundo real e podemos ver o choque entre a realidade praticada no ambiente escolar com os discursos e fundamentações teóricas que vivenciamos no decorrer da jornada acadêmica, assim, os docentes têm que pensar na sua formação, considerando os elementos históricos e culturais.

É evidente que a discussão acerca da necessidade de aprimorar cada vez mais o conhecimento é uma realidade na era da globalização, e os desafios, em especial na Rede

Pública, exigem conhecimentos cada vez mais complexos, o que envolve inovações pedagógicas, que incluem as inovações tecnológicas.

O desejo de cursar o mestrado era algo que já aflorava há algum tempo e trazia consigo o sentimento de que a faculdade nos abre espaços, que, muitas vezes, em toda a caminhada da escola não foram propostos para nós, e isso atualmente acho muito importante, porque quantas

foram as vezes que tinha algo a falar ou até a protestar, e não tinha uma chance sequer para isso acontecer. Era a professora ali na frente, autoritária, muitas vezes, e nós, alunos, ali um atrás do outro só copiando coisas que não tinham sentido e nem importância naquele momento.

Hoje, cursar o mestrado me dá alegria, prazer, curiosidade no que estou fazendo. O que às vezes me deixa aborrecida é o fato de eu não aproveitar 100% do curso por ter que mais uma vez dividir o tempo entre estudo, trabalho e família, mas tento aproveitar todos os momentos que me oportunizam conhecer e aprender. Socializar é uma das coisas que aprendi no curso, porque antes eu era muito tímida, e ainda sou, mas já melhorei bastante.

Confesso que no ato da matrícula não entendia muito a distribuição das disciplinas: como assim, só uma disciplina obrigatória? Fui procurar informações com membros do GEEF/UFPB e, a partir de então, organizei minhas escolhas, passando a cumprir ao longo de três semestres letivos os créditos exigidos pelo Programa.

Como já fora mencionado, participo do GEEF/UFPB. O grupo tem dado uma contribuição significativa para minha formação e me trouxe de volta ao meio acadêmico. Os estudos acerca da Literatura Infantil e Juvenil me oportunizaram entender melhor o universo das pesquisas e dos estudiosos que tratam de temas relacionados ao ensino da literatura.

Com o advento da pandemia causada pelo novo coronavírus, a partir 2020, muitos cursos foram ofertados de forma remota, e busquei participar de vários deles. Esses momentos me possibilitaram construir um repertório mais amplo tanto de autores quanto de leitura, bem como conhecer pessoas de outras faculdades e estados que desenvolvem estudos sobre literatura.

Revisitar todo esse caminho percorrido me faz perceber que tenho muito ainda para aprender e um outro tanto a agradecer. Se tive muitos desafios a enfrentar, também tive muitas experiências e pessoas que ao longo desse caminho me ajudaram a seguir em frente, e muitas vezes me apontaram uma direção quando tudo parecia não fazer sentido, me ajudando a entender que as experiências, sejam boas ou ruins, são fonte de aprendizado e de construção do nosso eu. Sou muito grata a Deus, à minha família e às pessoas com quem tenho dividido os dias no trabalho e no estudo. Nesse processo de escrita, me reencontrei com lembranças tão marcantes, com sentimentos diversos que demonstram que plantar e colher nem sempre é um processo fácil, porém, quando temos ao nosso lado pessoas especiais que nos ajudam a resistir, ter coragem, enfrentar as dores e incertezas, a caminhada se torna mais leve.

2.2 Minha pesquisa: caminhos, escolhas exploratórias e descritivas de um sujeito participante

Todo conhecimento científico é fruto de um trabalho de pesquisa. Com o intuito de investigar determinado objeto ou descobrir novos saberes, a pesquisa é meio pelo qual grupos científicos orientam-se, para compreender comportamentos, cultura, tecnologia etc. Segundo Gil (1991), pesquisa pode ser definida como

[...] o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema (GIL, 1991, p. 8).

O fato é que a pesquisa é uma realidade em nossas vidas, levando em consideração que apenas a partir de seu uso conseguimos buscar respostas para nossos questionamentos. O ato de pesquisar é o que permite uma evolução do conhecimento e garante benefícios à sociedade, por meio de suas contribuições para as mais diversas áreas. Assim, apresentaremos neste tópico a abordagem escolhida para esta pesquisa e os procedimentos de geração de informações que serão analisadas posteriormente, uma vez que também estou diretamente implicada nesta investigação.

De alguma forma, a realização de uma pesquisa pode ser comparada à descrição de uma longa viagem empreendida por um sujeito cujo olhar vagueia por lugares já visitados com frequência, o que fica nitidamente comprovado e justificado ao compor minha trajetória de tantas “Lucilenes” no início deste capítulo e, não sem razão, o escrevi com olhos de memórias que buscam no passado lugares e lembranças que me permitiram chegar aqui, nestas linhas, nesse texto e nessa pesquisa. Nada muito inovador, portanto, mas uma forma diferente de olhar e de pensar uma determinada realidade a partir de uma experiência e de um uso adequado de conhecimentos que são, por si só, bastante pessoais.

Quanto à abordagem, optamos por ser qualitativa. Para Minayo (2001), o foco da pesquisa qualitativa está no mundo dos significados, de intenções, de aspirações, de convicções, de valores e de atitudes, o que corresponde a um reino mais profundo de relacionamentos, de processos e de fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Aqui, também são oportunas as palavras de Silva e Menezes (2001) sobre a pesquisa qualitativa.

A pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e atribuição de significados são básicos no processo qualitativo. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave (SILVA; MENEZES, 2001. p. 20).

Desse modo, minha pesquisa se ambienta na EM Prof.^a Lúcia Giovanna Duarte de Mello, situada no bairro de Gramame, em João Pessoa/PB, espaço que me oportuniza a coleta de dados, uma vez que estou no cargo de gestora escolar desta unidade de ensino desde o início de suas atividades; portanto, me coloco como sujeito que está intrinsecamente vinculado ao objeto deste estudo – os projetos de leitura de literatura infantil ali desenvolvidos desde 2017.

Ao analisar de que maneira a temática aqui pesquisada está presente na produção acadêmica, no que diz respeito à contribuição do projeto de leitura permanente desenvolvido na escola para o processo de formação de leitores nos anos iniciais do Ensino Fundamental, foi necessário realizar uma revisão da literatura no que concerne ao tema. Por isso, este estudo também se constitui como uma pesquisa bibliográfica, que, conforme aponta Gil (2012, p. 44), “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas”.

Independentemente da área de conhecimento, acreditamos que toda pesquisa requer uma revisão de literatura, seja a fim de elaborar a fundamentação teórica ou para argumentar as contribuições do próprio estudo em questão. O fato é que a pesquisa bibliográfica permite identificar o aporte científico a respeito de um assunto, evidenciando que determinada hipótese não representa objeto de estudo de outros pesquisadores.

Ademais, esta pesquisa se apresenta como um estudo de caso, uma vez que o objeto pesquisado envolve o projeto de leitura literária realizado na escola em que atuo como gestora, bem como seus desdobramentos. Enquanto pesquisadora e sujeito participante, necessito abrir mão da separação objetiva entre pesquisadora e objeto de pesquisa, passando a dialogar com esse objeto e expressar enquanto portadora de uma voz que se modifica e se forma em meio as relações dialógicas que servem como base para a construção de modos cada vez mais complexos de composição e de organização da subjetividade, percurso que me permite estar em permanente processo de construção e de reconstrução.

Dessa forma, esta pesquisadora se reconhece como parte da realidade investigada e como sujeito em desenvolvimento, com papel ativo na pesquisa, uma vez que enquanto gestora

dessa escola participei de todo processo de elaboração, de implementação e reelaboração do projeto. Assim, é possível compreender, como afirma Valsiner (2012, p. 3010) que “os cientistas não são seres humanos racionais, mas seres humanos subjetivos, pessoalmente envolvidos, com preferências subjetivas e posições, a partir dos quais consideram os assuntos de sua pesquisa”. Seguindo essa linha de pensamento, é possível que o ponto de vista desse sujeito pesquisador seja colocado em primeiro plano, visto que ele tem propriedade para narrar a própria história.

Destacamos que, à medida em que o sujeito se expressa, coloca a si em relação ao outro, com o contexto e consigo mesmo. Esse processo enriquece sua compreensão sobre as experiências vividas e a elaboração de conhecimentos e de significados relativos às suas vivências pessoais. Dessa maneira, podemos considerar que as práticas pedagógicas que implementamos são um reflexo das concepções que vamos formulando no ambiente onde vivemos e nos formamos professoras.

Nesse estudo, apresentamos aos leitores uma escola em que a literatura circula livremente, é acolhida nas salas de aulas por alunos e por professoras de forma cuidadosa, carinhosa e criativa. A Escola Municipal Prof.^a Lúcia Giovanna Duarte de Melo está localizada no Bairro Gramame, que fica distante do centro da cidade de João Pessoa/PB, e teve seu primeiro ano de funcionamento em 2017. Nela, são atendidas atualmente turmas de Pré II (Educação Infantil) e turmas de 1º a 4º ano (Ensino Fundamental I), com um total de 960 (novecentos e sessenta) alunos matriculados, sendo 100 (cem) alunos em quatro turmas de Pré II (Educação Infantil), 860 (oitocentos e sessenta) alunos em nove turmas de 1º anos, 7 (sete) de 2º anos, 6 (seis) de 3º anos e 6 (seis) de 4º anos (Ensino Fundamental I), funcionando nos turnos matutino e vespertino.

Nessa unidade escolar, está um corpo de funcionários que compreendem a responsabilidade coletiva com a educação das crianças ali matriculadas. Esse grupo é composto por: 23 professoras de educação básica I (polivalentes), 03 professoras de educação física, 03 professoras de arte, 01 professor de ensino religioso, 01 professora de inglês, 05 inspetores de alunos, 05 auxiliares de serviços, 03 merendeiras, 04 porteiros, 05 auxiliares administrativos, 01 secretária escolar, 02 supervisoras escolar, 01 orientadora educacional, 01 psicóloga escolar, 01 professora da sala de recursos (alunos com necessidades especiais), 01 gestora administrativa e 01 gestora pedagógica.

Essa equipe tomou a decisão de trabalhar com projeto de forma efetiva para suprir a ausência do livro didático na escola. Essa decisão, que num primeiro momento, teve a finalidade de preencher uma lacuna (compreendida como a ausência do livro didático), tornou-se o ponto

de partida para o estudo e para a compreensão da importância do trabalho com projetos. Inicialmente, não tínhamos muita compreensão dos conceitos que circundam o trabalho com projetos, nem como essa escolha implicaria em mudança no currículo da escola e, principalmente, que esse processo daria uma identidade própria à escola.

É nesse momento que a professora Daniela Segabinazi, professora do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas (DLCV/UFPB), chega à Escola Lúcia Giovanna e se inicia um processo de transformação, a partir da decisão que a equipe faz em abraçar o trabalho com projeto de leitura. Assim, aconteceu o encontro de dois desejos: a escola que desejava trabalhar com projetos de leitura e percebia lacunas existentes nesse fazer e a pesquisadora que desejava realizar um trabalho de pesquisa sobre a formação de leitores, projetos e práticas de leitura.

A escola em questão é pública, e tem como base de suas ações o incentivo contínuo à prática da leitura literária. A leitura é um dos fundamentos de suas ações, valorizada na instituição de ensino, que possui uma biblioteca escolar colocada à disposição de toda comunidade. Esse espaço é denominado “Biblioteca Pequeno Leitor”.

3 LÚCIA GIOVANNA: PROJETOS E PRÁTICAS DE LEITURA

3.1 Pedagogia de Projetos: a literatura, a formação de leitores e as estratégias de leitura

Considerando que, na espécie humana, a idealização ou elaboração de projetos é um traço comum, afinal fazemos projetos para viajar, para comprar um carro, para construir uma casa, para ter um filho e que projetos são desenvolvidos nas mais diversas áreas, como arquitetura, engenharia, educação, saúde etc., na escola não poderia ser diferente, o trabalho com projeto apresenta aos docentes a oportunidade de pensar nas estratégias que serão utilizadas para atingir determinado objetivo, oportunizando ao aluno uma efetiva participação. Afinal, falamos em Projeto Político-Pedagógico, projeto de trabalho, projeto de leitura, entre outros.

No que diz respeito à definição de projeto, conforme o Dicionário Aurélio (1995),

projeto significa *atirar longe, arremessar, planejar*, isto é, pensar e/ou fazer uma ação direcionada para o futuro. É um plano de trabalho, ordenado e particularizado para seguir uma ideia ou um propósito, mesmo que vagos. Um projeto é um plano com características e possibilidades de concretização (*apud* BARBOSA, 2008, p. 31).

Compreendemos, assim, que o ato de elaboração de um projeto deve ser um momento em que o presente é elaborado com base no passado, mas pensando em como essa ação poderá contribuir ou ser incorporada na vida futuramente. Nesse processo, é necessário pensar quais meios serão utilizados para que o que foi planejado seja concretizado, não deixando de contemplar momentos de individualidade e de sociabilidade.

Nesse sentido, uma proposta de trabalho com projeto deve englobar atividades, responsabilidades e variadas formas de agir, bem como favorecer a contextualização, criar oportunidades para utilização de métodos diferentes, buscando adequação à realidade e criando um ambiente propício à junção de áreas do conhecimento, possibilitando, assim, o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa.

O termo “projeto” está ligado à noção de um processo constante de diálogo. Um movimento em que professor e aluno interagem, partilhando conhecimento, abandonando o binômio professora *versus* aluno e, portanto, construindo um ambiente no qual todos ensinam e aprendem, em que o foco é direcionado para as experiências e para as potencialidades de cada um. A escola, enquanto lugar de destaque na busca por conhecimento, deve garantir o princípio de que todas as pessoas possuem conhecimento e são competentes. Cientes disso, consideramos

que as experiências vividas ao longo da vida constroem uma base que deve ser usada como ponto de partida para a construção de outros conhecimentos.

O trabalho com projeto deve possibilitar que a construção do conhecimento ocorra em um ambiente no qual os envolvidos desenvolvam, em um clima legítimo de trocas e de compromissos, a capacidade de compartilhar conhecimento. Nesse sentido, de acordo com Oliveira (2014):

é possível expandir horizontes de saber e desenvolver, nos sujeitos de aprendizagem, as capacidades de análise e crítica, habilidades tão importantes para a compreensão e transformação da realidade sociocultural e política em que todos (alunos e professoras) estão envolvidos (OLIVEIRA, 2014, p. 48).

Quando se trata de projeto, várias definições são encontradas, além do dicionário. Contudo, tomamos por base a contribuição de Barbosa e Horn (2008), ao afirmar:

Um projeto é uma abertura para possibilidades amplas de encaminhamento e de resolução, envolvendo uma vasta gama de variáveis, de percursos imprevisíveis, imaginativos, criativos, ativos e inteligentes, acompanhados de uma grande flexibilidade de organização. Os projetos permitem criar, sob forma de autoria singular ou de grupo, um modo próprio de abordar ou construir uma questão e respondê-la (BARBOSA; HORN, 2008, p. 31).

Assim, falar de projetos é falar de uma proposta que veio para dar uma nova roupagem às práticas pedagógicas, uma propositura em que os alunos são desafiados a buscar a resolução dos problemas e a professora participa do processo como mediadora. É uma orientação metodológica que promove momentos de cooperação conduzidos por alguém mais experiente, possibilitando momentos de dependência e de autonomia, de liberdade, de interesse e de esforço.

Também concordamos com Barbier (*apud* Machado, 2000, p. 6), ao dizer que “o projeto não é uma simples representação do futuro, do amanhã, do possível, de uma ideia; é o futuro a fazer, um amanhã a concretizar, um possível a transformar em real, uma ideia a transformar em ato”. Desse modo, a pedagogia de projetos é uma proposta metodológica em que todas as etapas de ensino podem se desenvolver, entretanto, ela exige das professoras uma mudança de postura em que é necessário criar um ambiente de trabalho colaborativo, criativo e participativo. A professora é a responsável pela tarefa de conduzir o planejamento, de provocar e de incentivar os alunos na estruturação das ações, orientando-os, a partir de questionamentos como: o que fazer? Como fazer? Quem pode ajudar? O aluno planeja em conjunto com a professora, e assim

desenvolve sua autonomia. Nesse contexto, consideramos importantes as ideias de Barbosa e Horn (2008, p.34), quando afirmam:

Através dos projetos de trabalho, pretende-se fazer as crianças pensarem em temas importantes do seu ambiente, refletirem sobre a atualidade e considerarem a vida fora da escola. Eles são elaborados e executados para as crianças aprenderem a estudar, a pesquisar, a procurar informações, a exercer a crítica, a duvidar, a argumentar, a opinar, a pensar, a gerir as aprendizagens, a refletir coletivamente e, o mais importante, são elaborados e executados com as crianças e não para as crianças (BARBOSA; HORN, 2008, p. 34).

Contudo, é imprescindível que a professora perceba que o trabalho com essa proposta metodológica torna a aprendizagem real, que os alunos compartilham a linguagem, os saberes e também as dificuldades, ou seja, o aluno desenvolve habilidades e competências e constrói seu próprio conhecimento. Esse exercício também possibilita mobilizar diferentes áreas do conhecimento, fazendo com que a interdisciplinaridade ocorra naturalmente.

Considerando que as metodologias tradicionais têm sido pouco eficientes no processo de formar alunos capazes de pensar, de refletir e de criar com autonomia soluções para seus problemas, trabalhar com projeto permite envolvimento e cooperação entre os alunos, possibilita que eles façam escolhas e se comprometam com elas, assumindo responsabilidades desenvolvendo, assim, um trabalho coletivo e interdisciplinar; além de permitir que a professora se torne “um estudante a mais” (HERNANDEZ; VENTURA, 2017).

Nessa proposta estão inseridos num conjunto de modos de organizar as práticas educativas. Pedagogia de Projetos é um trabalho em que “a professora passa a ocupar o papel de cocriador de saber e de cultura, aceitando com plena consciência a ‘vulnerabilidade’ do próprio papel, junto à dúvida, ao erro, ao estupor e à curiosidade” (BARBOSA; HORN, 2008, p. 85). Exige da professora o exercício da capacidade de observar, de escutar atentamente e de perceber o que está acontecendo no entorno dos alunos. A professora tem a oportunidade de pensar e de repensar sua prática e, juntamente aos alunos, de criar um ambiente em que o aprendizado se dá em cooperação uns com os outros possibilitando as descobertas espontâneas dos alunos.

De acordo com Oliveira (2014), a pedagogia de projetos não é um conceito novo, porém a prática escolar sempre esteve centrada na sequenciação de conteúdos curriculares, deixando a professora temerosa em buscar alternativas que rompam com o círculo que aprisiona o trabalho pedagógico em torno da fragmentação dos saberes. Nesse sentido, é importante destacar que a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em meados da década

de 1990, já apresentava uma proposta de educação que se opunha às amarras do ensino conteudista, desvinculado do mundo social. Com isso, tornou-se bastante comum falar em projeto no meio escolar, porém, para alcançar o objetivo traçado por essa metodologia, há ainda um caminho longo a ser percorrido pela escola e pelas professoras.

A opção por trabalhar com essa metodologia exige da professora enfrentar o desafio de fazer diferente, de deixar de lado a fragmentação dos saberes e ressignificar a prática docente e discente, sobretudo porque nesse exercício não há espaços para o conhecimento fragmentado. Inicialmente, esse trabalho pode apresentar-se para as professoras como uma experiência que exige mais estudo, mais escrita, mais atividades, porém, à medida que o processo é conduzido, com a devida orientação e organização, passam a ser visto como uma oportunidade de desenvolvimento de seu fazer numa ação cercada por elementos importantes e necessários, como diálogo, interação e troca de ideias entre professoras e alunos.

Como vimos, essa prática pedagógica é uma forma de trabalho que busca promover de maneira significativa e compartilhada o processo de ensino e de aprendizagem, favorecendo a formação integral dos alunos, ensinando-os a questionar e a saber como procurar e encontrar suas respostas, podendo surgir a partir de uma experiência vivida por uma turma ou de um problema ou fato da atualidade. No caso da escola pesquisada, EM Prof.^a Lúcia Giovanna Duarte de Melo, o primeiro projeto elaborado teve como título: *Arte Literária na Paraíba – Presença de Jessier Quirino*, desenvolvido em 2017, e buscou atender uma exigência da Secretaria de Educação constante no Projeto Escola Nota 10¹, o qual será detalhado em tópico específico mais à frente.

A partir desse primeiro projeto, a equipe gestora percebeu que o trabalho com essa proposta metodológica promoveu uma interconexão entre planejamento, ação e avaliação. As atividades e as ações pensadas e compartilhadas tornaram evidente a necessidade de planejar em conjunto, exercitando um processo contínuo de elaboração, reflexão, de discussão e de autoformação, capaz de gerar união entre a equipe e ajudar-lhes a construir sua própria identidade. Uma outra percepção, ao final desse processo, em conjunto com o encontro/diálogo com o projeto Pibic e Prolicen, da UFPB, que chegou na escola em 2017 e em 2018, diz respeito à convicção de que queríamos seguir com projetos de leitura de literatura infantil, o que nos

¹ O Prêmio incide sobre três dimensões do processo educativo: avaliação do desempenho do processo de aprendizagem; organização e gestão do trabalho pedagógico-administrativo escolar; formação continuada dos trabalhadores e profissionais da Educação. Tem como objetivo reconhecer o trabalho realizado pela comunidade educacional em torno do processo educativo desenvolvido pelos Centros de Referência em Educação Infantil e as Escolas Municipais de Educação Infantil e Ensino Fundamental, expressos nos índices de aprendizagens das unidades educativas.

levou ao projeto permanente denominado “*Lúcia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil*”, objeto desta pesquisa.

Diante disso, foi necessário naquele momento e nessa pesquisa, mergulharmos nos estudos e nas discussões acerca da literatura infantil, da formação do leitor literário, dos projetos de leitura de literatura e das práticas de leituras a partir de abordagens teóricas e metodológicas sobre o tema. Para tal, na escola, desde 2018, passamos, em parceria com os projetos Prolicen e de extensão Probex “Cultura literária na escola”, a realizar formação continuada com nosso corpo docente e, a partir daí, a acumular um conhecimento do assunto que nos levam a apresentar neste momento, já que direcionam nosso trabalho com projetos na escola supracitada e investigada nesta pesquisa.

Então, trazendo as fontes bibliográficas consultadas, passamos a discutir os conceitos e as percepções que nos conduzem e embasam o nosso projeto na escola e a nossa pesquisa. Inicialmente, partimos de Colomer (2007), que afirma que, entre as diversas formas de organização, o trabalho com projetos prolongados possibilita que a relação entre a literatura e as aprendizagens das distintas áreas aconteça de forma benéfica para o aluno. Dessa forma, concordamos com a autora quando diz que “o trabalho por projetos torna possível que as atividades de leitura na escola superem uma boa parte das divisões artificiais, que se dão tradicionalmente nela e facilita que a leitura obtenha sentido de atividade habitual e necessária em uma sociedade alfabetizada” (COLOMER, 2007, p. 119). Assim, ler livros deveria ser uma atividade exercida de forma permanente na escola.

Ademais, como afirma Cosson (2021, p. 33), “saber ler, apropriar-se da escrita, não torna uma pessoa mais inteligente ou mais humana, não lhe concede virtudes ou qualidades, mas lhe dá acesso a uma ferramenta poderosa para construir, negociar e interpretar a vida e o mundo em que vive”. Compreendemos, assim, que ler é um ato essencial na vida em sociedade, sobretudo, quando a leitura é compreendida como um diálogo, uma conversa que permite construir e compartilhar os sentidos do texto.

Quando lemos, ativamos os mecanismos de interpretação para explorar a leitura, pois como diz Cosson (2021), os livros não falam por si mesmos. A exploração adequada, a troca de sentido entre o escritor, o leitor e a sociedade possibilitam completar o saber sobre o outro ou sobre o mundo com o saber sobre si. A literatura é algo que fala de um outro, mas que nos retorna a nós mesmos. Nessa perspectiva, a escola precisa trabalhar de forma interdisciplinar, a fim de promover uma educação integral. Assim, a pedagogia de projetos apresenta-se como uma metodologia eficaz dentro do processo educativo.

Se durante muito tempo os alunos foram obrigados a ler textos apenas para fazer trabalhos ou para se prepararem para avaliações, nos últimos anos, a leitura passou a ser entendida como uma prática social que acontece também fora da escola, porque ler é um processo de compreensão crítica de tudo que nos cerca. Desse modo, o aluno precisa desenvolver a capacidade de ler e de compreender o que foi lido, tornando-se, assim, capaz de dar conta das demandas advindas do meio acadêmico e social intermediado pela leitura.

Ao mesmo tempo em que essa compreensão ganha corpo no campo da educação, a fragmentação dos saberes e a rígida disciplinarização ainda se apresentam como um desafio a ser superado por todos (professoras, alunos e demais profissionais envolvidos com a educação). Afinal, por que a escola tem tantas dificuldades de ressignificar o processo de ensino-aprendizagem? A maior dificuldade é elaborar os projetos ou a falta de preparação das professoras?

Trabalhar com projetos de leitura é uma oportunidade de desenvolver na comunidade escolar, especialmente nos alunos, o interesse pelo vasto universo da leitura. Assim, é essencial, nos anos iniciais, traçar estratégias de leitura que ajudem o aluno nos primeiros contatos com os livros. Nessa perspectiva, o trabalho com essa proposta requer o engajamento dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, em que a produção do saber é alcançada à medida em que a reflexão da ação realizada implica na construção identitária do leitor.

Nesse contexto, torna-se necessário entender a “leitura na perspectiva de o homem poder impor um olhar sobre si mesmo e sobre o outro e inserir-se historicamente no mundo e contribuir na construção de uma sociedade cada vez menos limitada e escravizada, para fazer-se cada vez mais humana” (CASER. 2015. p. 6). Isso posto, não podemos nos esquecer de que a leitura não é um elemento presente no cotidiano de muitas famílias, o que torna cada vez mais necessário que a escola se empenhe no papel de incentivar e promover o encontro das crianças com a literatura de forma prazerosa (CASER, 2015).

Por esse motivo, os agentes que fazem a escola, por muito tempo, enxergaram a leitura e a literatura como obrigação em que o aluno era instruído a ler textos apenas para realizar trabalhos e avaliações escolares, perceberam a importância de entendê-la como uma prática social que acontece dentro e fora da escola através de diferentes linguagens. Nesse sentido, Caser (2015) diz que

ler é uma condição para viver: desde o tempo, o clima, os rastros na terra até as cidades, a política, as exposições, as atitudes, os textos, as práticas sociais, as ciências. Em toda leitura, há muitas outras associadas, que, torcidas ou

destorcidas, constituem nosso modo de ler o mundo, os outros e a nós mesmos (CASER, 2015. p. 31).

Complementando as palavras do autor, Freire (2008, p. 11) preceitua que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Dito isso, a escola tem um papel essencial: efetivar a realização de práticas de leitura que incentivem a criatividade, a imaginação, a fantasia e a consciência crítica da realidade.

Nesse contexto, torna-se necessário que escola e família incentivem os alunos para que o desejo pela leitura faça parte do meio jovem. Em especial, a escola enquanto espaço privilegiado de acesso à leitura, se apropria dos projetos de leitura para apresentar o mundo dos livros aos alunos de forma leve e agradável, promovendo experiências de leitura em um clima de interação, de diálogo e de troca de ideias entre professoras e alunos, o que possibilitará o crescimento cultural e o desempenho para almejada prática.

Acreditamos que o encontro do aluno com o livro, nos vários momentos e ações realizadas ao longo do desenvolvimento dos projetos de leitura, representa uma oportunidade ímpar para a escola, que busca cumprir seu papel na efetivação de práticas de leituras. Compreendemos, assim, a leitura enquanto um processo dinâmico. Portanto, a participação, o envolvimento do aluno, são essenciais, permitindo-se acolher e ser acolhido pelas diferentes emoções e impactos que o texto pode proporcionar a ele.

Nessa perspectiva, os projetos se tornam uma oportunidade para o fomento à leitura, oferecendo aos alunos a oportunidade de estar com os livros e suas histórias. Dessa forma, a escola tem um papel fundamental, que é, além de propiciar ao aluno o domínio da linguagem verbal, propor um processo de interação entre a leitura da palavra e a leitura do mundo, das imagens dos paratextos, do projeto gráfico etc., para que esse se torne de fato um leitor que compreende criticamente o que foi lido.

Nesse contexto, o desenvolvimento de projeto de leitura pode ser uma oportunidade de ressignificação do fazer docente e discente à medida que se apresenta como uma estratégia de engajamento na qual as atividades planejadas tem como objetivo que o aluno aprenda diversas habilidades de modo lúdico e autônomo através da leitura e provoque a capacidade de análise e intervenção. Afinal, ler não é decodificar sílabas, é compreender, é interpretar, é interagir no cotidiano, e talvez por isso esse seja o desafio da escola mais valorizado e exigido pela sociedade.

Pelo exposto, entendemos o projeto de leitura literária como uma excelente oportunidade de expor aos alunos as várias formas de mediação: contação de histórias, rodas de

leitura, exibição de filmes, entre outras, o que leva ao contato direto com a literatura em suas mais diversas manifestações, uma vez que o exercício da literatura se ampara na exploração da palavra, na capacidade da linguagem e da escrita que não tem comparação com outra atividade desenvolvida pelos humanos.

Para dar maior amparo a esses projetos, convém pensarmos numa proposta que tenha o letramento literário como cerne. Nesse sentido, buscamos a definição de Cosson (2021), que esclarece

O letramento literário, conforme o concebemos, possui uma configuração de existência da escrita literária, o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio (COSSON, 2021, p. 12).

Assim, entendemos sua importância em qualquer processo de letramento, tanto na escola como naquele que se encontra disseminado na sociedade. Então, podemos entender que garantindo à literatura um lugar especial na escola, é importante que a professora crie condições para que os(as) alunos(as) possam conhecer a força humanizadora da literatura. Receita pronta para isso não existe, acreditamos que o ato de ler deve fazer parte do cotidiano da criança, e que a escola deve ser o espaço preferido para o estímulo e o trabalho com a leitura na ótica da formação de leitores competentes, ou seja, o leitor capaz de “construir sentido” para as obras que lê.

Em suas formações, Segabinazi reforçava que a escola necessita, além de dispor de um espaço preparado para a leitura, fazer da prática da leitura de literatura uma ação permanente da instituição. A literatura não age apenas na disciplina de língua portuguesa, ela age na formação de leitores e de sujeitos críticos. O trabalho pedagógico realizado na sala de aula deve propor práticas que conduzam o aluno a desenvolver as habilidades de interpretação e de compreensão do texto. Nesse processo, a professora precisa estar preparada para fazer aflorar no seu aluno a habilidade de explorar o livro, sua narrativa, suas ilustrações, seu significado, de forma competente e criativa.

Quando a criança entra no “mundo da fantasia e da imaginação” de um conto de fadas, ela elabora hipóteses para a resolução de seus problemas e toma atitudes do adulto indo além daquelas de sua experiência cotidiana, buscando alternativas para transformar a realidade. No faz de conta, seus desejos podem facilmente ser realizados e quantas vezes a criança desejar, criando e recriando situações que ajudam a satisfazer alguma necessidade presente em seu interior (FARIAS; RUBIO, 2012, p. 9).

A literatura é, portanto, uma forma de entrar no mundo social e historicamente elaborado, através da palavra que expõe pensamentos, sentimentos, ideias, imaginação e realidade. Ela evidencia os conceitos de uma certa época, assim como o esforço de superação daquele momento histórico. Portanto, é arte, pois leva o indivíduo a exercitar, além da apropriação de informações, o fortalecimento da criatividade, num jogo de palavras que liberta a fantasia, o papel criador e o prazer.

Dessa forma, o papel da leitura de literatura é rico em sentidos para o ser humano, podendo proporcionar uma experiência significativa na vida da criança, que descobre no texto possibilidades de entrar no contexto das personagens, se confrontando com a história, compreendendo ou rejeitando situações vividas, discutindo suas crenças e suas convicções. A literatura leva a criança a experimentar outros lugares, outros tempos e outras culturas, a interagir com outros meios, distintos daquele com o qual convive cotidianamente, através da imaginação, ou seja, através dos contos de fadas, por exemplo, elas estabelecem comparações com suas vidas cotidianas, contam e recontam histórias que já ouviram e despertam interesse em novas histórias. A partir desta compreensão, podemos afirmar que as crianças podem aprender a ler, sem saber ler convencionalmente, fazendo uso da imaginação, que lhes permite aprender a administrar seu comportamento, colaborando substancialmente para sua evolução.

À medida que a leitura literária passa a fazer parte do cotidiano da criança, com a ajuda da professora ou de um familiar, ela desenvolve a capacidade de compreensão da função social da leitura e da escrita, ela aviva o desejo de ler e de escrever, ou seja, as habilidades de leitura e de escrita podem ser desenvolvidas com a criança brincando de ler. Segundo Brandão e Rosa (2011, p. 63), “familiarizar-se com os textos literários, ampliar o repertório textual dessa esfera social, apropriar-se da linguagem escrita, atentando para diferentes recursos expressivos e estéticos, são alguns dos ganhos que a criança pode ter ao participar dessas brincadeiras”.

Podemos então dizer que, ao se aproximar e ao folhear as páginas de um livro, ou quando conta uma história, a criança está se habituando e, conseqüentemente, se letrando. No processo de letramento, a professora, enquanto mediadora, não pode deixar de estimular os momentos de curiosidade da criança, seja quando ela vê um adulto lendo ou escrevendo um livro, seja quando alguém lhes conta uma história. Esses momentos não podem ser ignorados, a criança precisa ser encorajada a mergulhar de forma mais efetiva no mundo de descobertas.

No que diz respeito à relevância da literatura infantil e, conseqüentemente, o conceito de uma literatura para uma fase própria do desenvolvimento humano no contexto da cultura atual, Coelho (1984) expõe:

Daí a importância da Literatura Infantil, nestes tempos de crise cultural: cumprindo sua tarefa de alegrar, divertir ou emocionar o espírito de seus pequenos leitores ou ouvintes, leva-os, de maneira lúdica, fácil, a perceberem e a interrogarem a si mesmos e ao mundo que os rodeia, orientando seus interesses, suas aspirações, sua necessidade de autoafirmação ou de segurança, ao lhes propor objetivos, ideais ou formas possíveis (ou desejáveis) de participação social (COELHO, 1984, p. 3).

No contexto escolar, a leitura de literatura infantil está diretamente conectada à mediação da professora, através de sua prática leitora com os alunos e as escolhas de autores e de obras, visto que para uma boa escolha literária torna-se importante uma pré-seleção apoiada em critérios específicos, levando em consideração que uma boa leitura pressupõe uma boa qualidade estético-literária (COLOMER, 2017).

Colomer (2007) apresenta benefícios do percurso literário nas instituições escolares no decorrer dos anos e, também, uma análise sobre a forma como os agentes de promoção de leitura têm feito para auxiliar os novos leitores na compreensão do mundo através da literatura. Mesmo que, as afirmações da autora digam respeito à Europa, elas vêm ao encontro da nossa realidade escolar, visto que estamos em uma unidade de ensino que prima por manter presente na vida das crianças a leitura do texto literário.

Acreditamos que a literatura infantil é um elemento importante para e na formação da criança leitora e que a conduta da professora, a partir dos usos e das práticas dessa literatura, pode contribuir substancialmente para as práticas de leitura, tanto para a formação inicial como para colaborar na extensão de leitura da literatura, mesmo que não voltada a uma fase específica da vida. Nessa perspectiva, segundo Corsino (2009):

Ler o mundo, ouvir histórias são fatores que influenciam na formação da criança leitora, uma vez que a formação do leitor se inicia nas suas primeiras leituras de mundo, na prática de ouvir histórias narradas oralmente ou a partir de textos escritos, na elaboração de significados e na descoberta de que as marcas impressas produzem linguagem (CORSINO, 2009, p. 56).

Como vimos a literatura infantil oferece um mundo de fantasia que se comunica com o mundo real da criança, ou seja, as lendas, os contos, as histórias, beneficiam o desenvolvimento da personalidade da criança, favorecendo a descoberta de sua identidade, aguçando-lhes a curiosidade, ao mesmo tempo em que lhes proporciona momentos lúdicos, incorporando-os a atividades como teatro, atividades de linguagem, com música, de movimento do corpo, enriquecendo a linguagem oral e suas significações, nas apresentações artísticas etc.

Assim, aconselhamos que a prática pedagógica possa estar permeada de atividades que

se conectam aos direitos da aprendizagem e ao desenvolvimento das crianças, proporcionando, através de brincadeiras, apresentações artísticas e corporais, com relatos infantis de diferentes gêneros textuais, como contos, parlendas, poemas, familiarizando as crianças com sons, jogos, gestos, danças, mímicas, encenações, desenhos, canções, manuseio de diferentes materiais, tornando essa ação um exercício permanente. De acordo com Nunes (2021).

O aluno oriundo da Educação Infantil, ao chegar nas séries iniciais do Ensino Fundamental, deve ter o hábito de ler mesmo sem saber ler convencionalmente e isto acontece com a leitura feita de maneira rotineira pela professora que utiliza estratégias de leitura de forma criativa e estimulante. Com esta prática amplia-se o conhecimento, a busca incessante pelas informações e consequentemente outras competências se desenvolvem de forma natural, como o senso crítico para questionar, entender e fazer entender a sua realidade e realidade do mundo em que ele está inserido e, desta forma, formando-se um aluno ativo e crítico (*apud*, NUNES *et al.*, 2021, p. Introdução).

Além de fortalecer e de ampliar o imaginário das crianças, a literatura colabora para a diversidade de vivências das crianças umas com as outras, promove novas formas de familiaridade delas com os livros e proporciona a aproximação, ainda na primeira infância, ao material escrito produzido social e culturalmente. Ela se apresenta como um instrumento poderoso de emancipação humana através da ludicidade, uma vez que contribui para a formação da consciência da vida sociocultural e tem um caráter formador que se diferencia da função pedagógica. À medida que o pedagogismo dedica-se a ensinar e a transmitir conceitos, a ficção promove o desenvolvimento da individualidade, ou seja, a criança (ou leitor em formação) em contato contínuo com a ficção expande muito mais sua capacidade imaginativa do que a criança que é submetida a atividades que devem ser decoradas (SOUZA, 2004).

Nesse cenário, Zilberman (2008) destaca que:

A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, na medida em que permite ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade, sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação, mas decifra por meio do intelecto. Por isso, trata-se também de uma atividade bastante completa, raramente substituída por outra, mesmo as de ordem existencial. Essas têm seu sentido aumentado, quando contrapostas às vivências transmitidas pelo texto, de modo que o leitor tende a se enriquecer graças ao seu consumo (ZILBERMAN, 2008, p. 23).

Em relação ao texto literário, podemos dizer que diferentemente de textos descritivos, informativos e argumentativos, o primeiro cria entre o leitor e a obra um lugar para interpretação e vazão da imaginação, enquanto que os outros atribuem ordens e certezas. Assim, as práticas

de leitura de literatura infantil na escola são importantes para o letramento literário. Retomando Cosson (2021), quando trabalhamos com letramento literário, é necessário ir além da simples leitura do texto literário; os mecanismos de interpretação que são utilizados são responsáveis por fazer o texto falar, valendo salientar que muitos desses mecanismos são aprendidos na escola. Portanto, cabe à escola o papel de ensinar o aluno a perceber o texto adequadamente, a ensinar o que fazer para entender um conjunto de obras cada vez mais vasto (COLOMER, 2007, p. 45). Há de se concordar com Colomer (2007, p. 30) quando ela afirma que “Formar os alunos como cidadãos da cultura escrita é um dos principais objetivos educativos da escola”.

Precisamos, com urgência, desenvolver na escola a capacidade de trabalhar a leitura literária sem a exigência de uma avaliação quantitativa, oportunizando que o aluno, mesmo dentro do ambiente escolar, seja capaz de dar sentido àquilo que lê, encontre objetivo em sua leitura e assim descubra o quanto é gostoso o ato de ler, bem como compreenda desde cedo que a leitura pode atender a diversas finalidades. Isabel Solé (2014) destaca que, para que o leitor se situe diante de um texto, ele tem à sua disposição uma variedade de opções:

Devanear, preencher um momento de lazer e desfrutar; procurar uma informação concreta; seguir uma pauta ou instruções para realizar uma determinada atividade (cozinhar, conhecer as regras de um jogo); informar-se sobre um determinado fato (ler o jornal, ler um livro de consulta sobre a Revolução Francesa); confirmar ou refutar um conhecimento prévio; aplicar a informação obtida com a leitura de um texto na realização de um trabalho etc. (SOLÉ, 2014, p. 31).

A professora é o grande responsável por aguçar em seus alunos esse exercício. Dessa forma, o domínio da leitura não é apenas um elemento essencial para que o sujeito acesse o mundo das informações, mas também um poderoso mecanismo de inclusão social. Podemos indicar que os indivíduos que têm o domínio da leitura são, talvez, os que têm a capacidade de compreender o mundo em que vive, de se posicionar diante da realidade, de refletir e de interagir com e no mundo. A leitura nos dá a capacidade de estar no lugar do outro, mesmo sendo esse outro alguém que tem uma vida diferente da nossa. Quantas vezes ao ler um texto nos identificamos com um personagem, nos emocionamos com sua história? Às vezes até choramos, sentimos raiva. Afinal, como afirma Abramovich (1994, p. 54), “é ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais”.

Quando lemos, vivemos uma experiência única, mesmo a leitura de um mesmo livro desperta emoções e sentimentos diferentes em cada leitor. Assim, a cada leitura realizada, o

leitor vai desenvolvendo a capacidade de enxergar melhor o mundo em que vive, vai agregando a experiência vivida no contato com o texto lido às suas experiências de vida. Compreendemos que a partir desse exercício se configura a formação do leitor, compreendido como leitor literário competente, ou seja, aquele capaz de “construir sentidos” nas obras lidas (COLOMER, 2007).

Por essa razão, entendemos que, a partir do momento em que a Literatura propicia à criança diferentes formas de organizar a ação e permite, ainda, um outro tipo de acesso ao patrimônio da cultura humana, garantindo-lhe modos diferentes e mais abstratos de pensar e de se relacionar com as pessoas e com o conhecimento, se torna uma mediadora no processo de aprendizagem da leitura por essa criança. Assim, a literatura é vista como uma arte, que utiliza uma linguagem complexa, consentindo que seus leitores possam alçar voos inimagináveis, por meio de sua linguagem verbal ou não verbal.

Dessa forma, a literatura passa a cumprir sua função formadora, por consentir esse intercâmbio entre livro e leitor, entre ficção ou não e o mundo do leitor, dialogando com seu receptor. Assim, logra o êxito de tornar a sala de aula lugar de pensar, de reflexão compartilhada, de participação e de diálogo, um ambiente de aprendizagem, que gera muitas situações de leituras significativas.

Foi sob esse enfoque e essa perspectiva que adotamos um projeto de leitura permanente na escola Lúcia Giovanna, em que a literatura infantil fosse o centro para irradiar as mais diversas formas de ler dentro e fora da escola. Todavia, sem muita clareza desses aspectos conceituais, teóricos e práticos, começamos por um projeto que de algum modo vislumbra esse ideal, o qual nos ocuparemos em apresentar no tópico que segue.

3.2 Projeto de Leitura: “Literatura Paraibana – a presença de Jessier Quirino”

O primeiro projeto desenvolvido pela escola foi o projeto interdisciplinar: “Arte Literária Paraibana – a presença de Jessier Quirino”, no período de maio a outubro de 2017. O poeta Jessier Quirino foi escolhido no início do ano através de votação no planejamento pedagógico, em primeiro lugar, por ser paraibano, requisito solicitado pela Secretaria de Educação e Cultura (SEDEC) e, em segundo lugar, pela identificação dos educadores da Escola Lúcia Giovanna com a arte do poeta.

O projeto “Arte Literária Paraibana – a Presença de Jessier Quirino” propiciou uma incursão pelas obras poéticas do paraibano Jessier Quirino, natural de Campina Grande-PB. Sua obra é voltada para a cultura popular nordestina, tendo como principal personagem o matuto. É

a partir do matuto que Jessier Quirino faz sua incursão pelo interior nordestino, recriando o modo de vida do homem rural. Formado em arquitetura, Quirino se autodefine como “arquiteto por profissão, poeta por vocação, matuto por convicção”.

A principal finalidade do projeto foi despertar nas crianças o gosto pela leitura nos seus diversos aspectos e possibilidades, trabalhando palavras que no seu cotidiando são pouco usadas e na maioria das vezes desconhecidas, já que o autor tem como elemento principal o “matuto”, o homem simples, de vocabulário marcado pelo regionalismo nordestino. Mesmo sem termos ainda uma compreensão e intenção formada de trabalhar com literatura, este projeto já vislumbrava, mesmo que de forma intuitiva, que este seria um caminho a ser trilhado pela escola, como podemos perceber no seu objetivo geral:

Contribuir para que a comunidade escolar, possa lidar com os grandes desafios da nossa sociedade, evidenciando a leitura em seus diversos aspectos e possibilidades demonstrando a importância de ler desde as séries iniciais. Estimulando assim a sensibilidade no interesse pela arte musical e literária, permitindo aos alunos a percepção, a interpretação e a expressividade das emoções contidas nas poesias de Jessier Quirino, poeta regional que exprime e expressa com muita graça o que o povo diz no seu cotidiano (Escola Municipal Prof.^a Lucia Giovanna Duarte de Melo. Projeto: Arte Literária na Paraíba – a presença de Jessier Quirino 2017, João Pessoa).

Também nos objetivos específicos já podíamos perceber que o incentivo à leitura se fazia presente, embora a prática apresentasse um exercício de forma desordenada sem demonstrar um alinhamento com o trabalho com projetos de leitura literária:

- Propiciar aos alunos uma afinidade com a linguagem poética, despertando-os para o universo mágico dos poemas;
- Estimular as mudanças, práticas de atitudes e a formação de novos hábitos de leitura;
- Estimular o desenvolvimento do potencial criativo dos alunos, despertando-os para o prazer da leitura e da escrita; (Escola Municipal Prof.^a Lucia Giovanna Duarte de Melo. Projeto: Arte Literária na Paraíba – a presença de Jessier Quirino 2017, João Pessoa).

Com o desenvolvimento desse projeto, a escola realizou uma proposta educacional de incentivo à leitura e à escrita, cujo fundamento teve como base o princípio de que a poesia, associada a diversas formas de arte (música, dança, teatro, desenho e pintura) e às atividades lúdicas (brincadeiras e jogos), estimula o prazer de ler e de escrever.

Durante o desenvolvimento do projeto as turmas passearam no vasto universo das obras de Jessier, que transita por diversos gêneros textuais: poesia, música, contos infantis,

entre outros. Após se debruçar sobre a biografia do artista, as turmas ouviram e exploraram a história “*Chapéu mau e lobinho vermelho*” que faz alusão à preservação do meio ambiente. Elas viram e ouviram a história de “*Miudinha*” e, através dela, com auxílio das professoras, produziram uma releitura, utilizando o gênero textual histórias em quadrinhos. Dando prosseguimento, foram trabalhadas as músicas “*Coco de pé de manga*” e “*Voltando pro Nordeste*”, explorando a temática do desmatamento, da paisagem natural e modificada e as regiões brasileiras, através de mapas, de imagens comparativas, de pinturas e de colagens.

No gênero textual poesia, os alunos conheceram: “*Paisagem do interior*”, “*Lua de tapioca*”, “*Aí são outros 500*” e “*Vou-me embora pro passado*”. Com essas poesias, eles descobriram o significado de palavras desconhecidas através de pesquisas nos dicionários existentes na biblioteca escolar e puderam representar as paisagens e os personagens descritos pelo autor.

As turmas de terceiro ano exploraram de maneira mais profunda a poesia “*Paisagem do interior*”, em que eles puderam conhecer a entonação da voz ao se recitar um poema; realizaram uma caricatura do artista, tendo como base uma foto dele; conheceram também a xilogravura, antiga técnica chinesa bastante utilizada nos folhetos de cordel (textos muito comuns no Nordeste), com a qual o poeta teve suas primeiras inspirações e contato com a arte escrita.

No dia 11 de setembro de 2017, 45 alunos, juntamente a 03 professoras, a supervisora escolar e a diretora administrativa da escola, realizaram uma viagem à cidade de Itabaiana, para uma tarde de conversa, de risadas e de muitos aprendizados na residência de Jessier Quirino. Durante nossa visita, o artista (conforme imagens a seguir) contou algumas histórias voltadas para as crianças, ensinou-as a cantar um coco, intitulado “*Coco de pé de manga*”, que trata da questão do desmatamento, uma das preocupações do artista em suas obras. Prosseguindo, alguns alunos/as fizeram perguntas sobre a vida do autor, como, por exemplo: como é viver de poesia, idade, quantidade de filhos, esposa, brinquedo preferido, comida predileta, entre outros, sem que houvesse um direcionamento das professoras. Jessier respondeu a todos com muita satisfação e graça, encantando-os com seu jeito peculiar.

Ao voltarem da visita à casa do poeta os alunos puderam compartilhar um pouco de tudo o que apreenderam por lá, já que realizaram entrevista e ficaram bem atentos a tudo o que viram e ouviram. Esse momento de socialização da experiência vivida foi um acontecimento importante, pois possibilitou aos alunos, aos funcionários, às professoras, enfim, à comunidade escolar, conhecer o poeta Jessier Quirino através dos olhos e ouvidos de outros, ou seja, dos alunos que, com muita alegria, participaram do encontro com o poeta.

Imagens 1 e 2 – Jessier Quirino recitando poesia e recepcionando as crianças



Fonte: Acervo da pesquisadora (2017).

Por meio desse projeto, os alunos conheceram diversos aspectos relacionados à vida e à obra do artista. Para registro das ações desenvolvidas no projeto, foi utilizado um “Diário de Bordo”, em que, com o auxílio das professoras, os alunos semanalmente iam registrando as atividades realizadas e as informações que ao longo da semana eram obtidas sobre a vida e a obra do artista. Esse instrumento foi utilizado de acordo com a faixa etária de cada turma originando o desenvolvimento de várias habilidades de escrita, produção textual, pinturas, colagens, acrósticos, glossários, cores, números, paródias etc. (como mostram as próximas imagens). No encerramento do projeto, foi realizada uma culminância, em que esse material foi apresentado para a comunidade escolar.

Imagens 3, 4 e 5 – Diários de bordo produzidos pelas crianças



Fonte: Acervo da pesquisadora (2017).

O trabalho desenvolvido ao longo do projeto possibilitou também que no evento de encerramento, em que contamos com a presença de toda comunidade escolar, fosse montada uma pequena amostra (conforme registros a seguir) de alguns elementos retratados nas poesias do artista, como a rede, o chapéu de couro, o oratório.

Imagens 6 e 7 – Exposição de elementos presentes nas obras de Jessier Quirino



Fonte: Acervo da pesquisadora (2017).

Acreditando na arte-educação como um dos meios de aprimoramento do desenvolvimento do indivíduo e de sua formação, o Projeto “Arte Literária na Paraíba – a presença de Jessier Quirino” possibilitou que professoras e alunos pudessem utilizar a arte como um dos principais instrumentos a serviço da imaginação e das atividades interdisciplinares. Ludicidade, arte e poesia são conhecimentos que se entrelaçam. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais/Arte (PCN/Arte, 2001), o conhecimento em arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente.

Estar em contato com a literatura é aprender um pouco de uma cultura e despertar o desejo pela fantasia que ela proporciona. Esse projeto foi o pontapé para um processo que seria vivenciado pela escola e que nos levaria a compreender que mediar a leitura e a escrita por meio de histórias do universo infantil faria com que essa tarefa ficasse muito mais prazerosa e simples, e, ao mesmo tempo, estaríamos formando, além de crianças alfabetizadas, leitores assíduos, bons escritores e profissionais criativos.

Apesar do projeto “Arte Literária Paraibana – a presença de Jessier Quirino” não se caracterizar como um trabalho exclusivamente com a literatura infantil, nós (gestoras, equipe de especialistas e professoras) tínhamos a percepção da importância do trabalho com projeto de literatura em sala de aula e, a partir dele, identificamos a necessidade de compreender melhor sobre o trabalho com projeto e com literatura.

Impulsionados pelo movimento que o esse projeto causou, em que o trabalho coletivo passou a ser exercitado cotidianamente, começamos a vivenciar um sentimento de inquietação na escola, que desencadeou na busca por um projeto capaz de disseminar a leitura de forma permanente e estruturada na escola. Assim, abraçamos a ideia de trabalhar com projeto de leitura de literatura infantil, passando a literatura, a partir de então, a estar presente no cotidiano da escola, como veremos no próximo tópico.

3.3 Projeto de Leitura: das origens ao “*Lúcia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil*”

Para a EM Prof.^a Lúcia Giovanna Duarte de Melo, a decisão de trabalhar com a pedagogia de projeto de forma efetiva surgiu, como dissemos, para suprir a ausência do livro didático na escola no ano de sua inauguração (2017). Inicialmente, não tínhamos muita compreensão dos conceitos que circundam o trabalho com projetos e de que essa escolha implicaria em mudança no currículo da escola e, principalmente, que esse processo daria uma identidade própria à escola. Essa decisão, que num primeiro momento teve a finalidade de preencher uma lacuna (compreendida como a ausência do livro didático), tornou-se o ponto de partida para o estudo e a compreensão da importância do trabalho com projetos.

Situando um pouco o percurso de tudo que a escola vem realizando no que diz respeito ao projeto de leitura literária, no ano de 2017, como descrito anteriormente, foi desenvolvido o projeto que tratava da arte literária paraibana, que, naquela ocasião, deu ênfase aos textos do paraibano Jessier Quirino. Ainda assim, como destacamos, as atividades ali desenvolvidas não se configuravam como de leituras e práticas com literatura, afinal, não tínhamos ainda a percepção clara da importância do trabalho com literatura em sala de aula.

Nesse mesmo ano, a professora Dr.^a Daniela Segabinazi, docente do curso de Letras da UFPB, realizava sua pesquisa de pós-doutorado, na qual percorreu toda a rede municipal de ensino de João Pessoa/PB, com o intuito de investigar quais escolas trabalhavam com projeto de leitura literária. Como dito anteriormente, na escola Lúcia Giovanna, as professoras já trabalhavam com projeto de leitura e, por se encaixar no perfil da referida pesquisa, nossa escola foi uma das dez escolhidas para ser objeto de estudo da análise feita pela professora, que ao final de 2017 e início de 2018 passa a realizar formação com as professoras da escola e a promover práticas de leitura de literatura infantil para os alunos.

O projeto inicial era bastante simples. Além do projeto que envolvia a obra de Jessier Quirino, no primeiro ano, cada professora preparou um projeto para sua turma. Assim, as turmas de Educação Infantil - Pré II optaram pelo projeto: “A vida em cores”. Para seu desenvolvimento, foram utilizadas: a música “Aquarela” de Toquinho, a história infantil *Bom dia todas as cores*, de Ruth Rocha e *Meninos de todas as cores* – autor desconhecido. Esse projeto apresentou como objetivos:

- Desenvolver o gosto pela linguagem musical e poética;
- Explorar a linguagem oral e escrita através da ludicidade associada à poesia e histórias infantis;
- Estimular a leitura e a escrita através da releitura da música e das histórias infantis;

- Identificar elementos da música e fatos das histórias citadas para interagir e ampliar seus conhecimentos com os outros;
- Potencializar a imaginação e criatividade através do fazer artístico.

O referido projeto teve como ponto de partida a apresentação da letra da música para as crianças, o trabalho com palavras cantadas, retiradas das músicas, poemas e histórias, confecção de cartazes sobre o tema desenvolvido na música e no poema, confecção de fantoches, de jogos, de pinturas, entre outras atividades que foram desenvolvidas ao longo de um semestre letivo, período escolhido para desenvolvimento do projeto.

As crianças das turmas de 1º ano vivenciaram o projeto “A Lebre e a Tartaruga”, que tinha como objetivo geral: despertar no aluno o prazer pela leitura, possibilitando o desenvolvimento de competências que visem torná-lo leitor e produtor competente de textos, através do gênero literário fábula, aproximando-se ao máximo da estrutura do léxico apropriado nesse tipo de texto.

As atividades desse projeto foram desenvolvidas a partir da contação e da visualização do vídeo da fábula *A lebre e a tartaruga*, proporcionando aos alunos momentos para que eles expressassem suas opiniões e fizessem comentários sobre os personagens, identificando a lição que esta traz para a vida. Foi feita também uma releitura da fábula, utilizando desenhos e pinturas, a confecção de uma tartaruga e, por último, foi realizada pelos alunos a dramatização da história.

Com as turmas de 2º ano, o projeto desenvolvido teve como título “Redescobrimos os Clássicos”, que apresentou como principal objetivo despertar os alunos para a descoberta do mundo da leitura e discutir temas diferentes, como: “que tipos de bruxas existem? Existem só bruxas más ou existem bruxas boas também?”, vendo a leitura como algo que iria possibilitar a descoberta do mundo da imaginação, na perspectiva dos clássicos infantis.

Nas turmas de 3º ano, foi desenvolvido o projeto de leitura intitulado “Viajando com os contos brasileiros e reconto de histórias,” que apresentou em seu objetivo geral a promoção do gosto pela leitura, através dos clássicos infantis, visando a formação de futuros leitores e estimulando a criatividade da criança. Na apresentação desse projeto, em uma roda de conversa, foi perguntado aos alunos quais gêneros queriam ver e, a partir de suas respostas, foram mostrados vários temas, expostos em contos maravilhosos, em poemas e poesias, resultando na escolha de lendas e de mitos do folclore brasileiro, dando, assim, o rumo do projeto, atendendo à proposta inicial, que era trabalhar uma temática ou um gênero que fosse proposto pelos alunos.

Dando continuidade, foi trabalhado o conceito de mito, de lenda e suas diferenças e, já que o nosso folclore se baseia em histórias orais, foi sugerido aos alunos que pedissem aos seus

avós para lhes contar uma história. Assim, em cada roda de conversa realizada na sala de aula, essas histórias eram recontadas. Essa atividade acendeu o prazer em contar histórias. No que se refere às lendas, o trabalho seguiu o mesmo modelo e, ao final, foram apresentados na Semana Cultural, realizada na escola, com cartazes e dramatizações das histórias.

Como podemos perceber nos textos elaborados como registro dos projetos de leitura desenvolvidos no ano 2017, eles não davam conta de objetivos, de justificativa e de metodologia adequados à realização de um projeto de leitura literária, porém já apontavam para um trabalho que deveria valorizar o desenvolvimento da imaginação, a interação, a ludicidade, ou seja, um trabalho propício à exploração da literatura infantil. Eles representam a intenção de realizar um trabalho com o texto literário também porque, de certa forma, já estava implícito nas vivências experienciadas na escola, visto que a proposta de trabalho realizada na escola, mesmo que de forma tímida, já considerava o repertório inicial dos alunos, respeitava seus interesses, originando, assim, o que viria a se tornar, desde 2018, o projeto permanente.

Então, com a orientação e o acompanhamento da equipe da UFPB, coordenada pela professora Daniela Segabinazi, em fevereiro de 2018 foi dado início a um processo de revisão e de (re)elaboração do projeto de leitura da escola. Para subsidiar esse trabalho, também foram realizadas leituras e reflexões sobre o tema, oferta de oficinas de leitura e contação de histórias, visto que, nesse processo, vivemos o exercício de contemplar teoria e prática.

A partir de então, iniciou-se na escola uma sequência de atividades, incorporando reflexão, avaliação e mudança de atitude, que culminou na atualização da escrita e no desenvolvimento do projeto de leitura permanente: *Lúcia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil*. Aqui também é oportuno registrar que a equipe de especialistas, gestão e professoras envolvidas com o projeto também passaram pelo mesmo movimento de atualização, vivendo um processo contínuo de formação, aprimorando seus conhecimentos, ampliando o leque de possibilidades de mudanças na ação pedagógica. Algumas professoras muito rapidamente já conseguiram perceber as lacunas existentes nos documentos e, à medida que as formações foram se concretizando, essa compreensão passou a tomar corpo entre os outros profissionais da escola.

A princípio, pensávamos que seríamos apenas mais uma escola como objeto de pesquisa, mas a partir dos primeiros contatos com a professora Daniela, foi mudando nossa concepção e, então, percebemos a oportunidade que nos era apresentada: construirmos uma parceria com o curso de Letras da UFPB e realizarmos o exercício de envolver no cotidiano pedagógico da escola o estudo da teoria e a prática.

É importante frisar que, inicialmente, houve uma certa resistência e indisposição das professoras. Nos deparamos com a insegurança de algumas em romper com a tradição e experimentar novas formas no seu trabalho pedagógico. A dúvida se daria certo ou não, o medo e o desafio que o novo representa, a ciência do despreparo para essa nova alternativa de ensinar e de aprender foram algumas das indagações que povoaram mentes e corações. Contudo, a equipe gestora e técnica da escola teve um papel fundamental nesse processo, visto que em nenhum momento deixamos de acreditar e de incentivar as professoras a encarar o desafio, a fim de aproveitarem a oportunidade que lhes era apresentada.

No início de 2018, a escola passou a oferecer formação continuada às professoras, à equipe pedagógica e à direção escolar, em parceria com a referida professora e com alunos voluntários do curso de Letras da UFPB. A partir da formação e das discussões acerca da literatura infantil, a escola optou por um projeto de leitura que englobasse todos os segmentos (Pré-escola ao 3º ano do Ensino Fundamental I). Surge, então, o projeto: *Lúcia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil*. Dando início à proposta de trabalhar o projeto de leitura literária à luz da Literatura Infantil, esse projeto apresentava como objetivo geral: “possibilitar aos professores o acesso a um processo de formação e práticas que desperte nos alunos o interesse pela leitura literária”.

Os objetivos específicos já contemplavam o incentivo à leitura, e propunham a organização da prática vislumbrando um exercício de forma ordenada em busca do alinhamento com o trabalho com projetos de leitura literária:

- Estimular visitas à biblioteca da escola e uso dos livros que compõe o acervo;
- Apresentar um repertório vasto de histórias de literatura;
- Desenvolver momentos de contação de histórias literárias;
- Usar a literatura infantil como meio de instigar a imaginação e o gosto pelo universo da leitura;
- Realizar oficinas de leitura na sala de aula;
- Promover momentos de leitura independente e individual na biblioteca escolar (Escola Municipal Prof.^a Lucia Giovanna Duarte de Melo. Projeto: Lucia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil, 2018, João Pessoa).

Sob a orientação do projeto *Lúcia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil*, as práticas começaram a ser desenvolvidas, incentivando a leitura de diversas obras literárias e de diferentes gêneros textuais na escola.

Assim, no ano de 2018, para as turmas de Pré II foi adotado o livro *As aventuras de Bambolina* (2002), de Michele Lacocca, e nos demais segmentos as sacolas literárias. Para

atender às demandas do projeto, na biblioteca também foi iniciado uma transformação: foi instalado um programa de registro dos livros, todos os livros foram catalogados, organizados nas estantes da forma mais adequada ao uso pelos alunos, e todo esse trabalho desenvolvido culminou com a reinauguração do espaço que recebeu o nome de “Biblioteca Pequeno Leitor” (imagem a seguir) e passou a partir de então a acolher alunos, que, em vários momentos, inclusive durante o recreio, buscavam o espaço para ler, bem como pais, que em vários momentos vinham com seus filhos pegar livros para ler em casa, propiciando às crianças um ambiente acolhedor e motivador para a leitura literária.

Imagem 8 – Reinauguração da Biblioteca “Pequeno Leitor”



Fonte: Acervo da pesquisadora (2019).

O projeto foi se desenvolvendo e, à medida que os anos passavam, ficávamos mais experientes naquilo que tínhamos nos propostos a fazer. Desenvolvíamos novas práticas, elaborávamos novos materiais para utilizar em sala de aula, os alunos se entusiasmavam cada vez mais com os momentos de leituras, adquiríamos mais conhecimento, o processo de conquista enfim estava se concretizando. Na Escola Lúcia Giovanna se instaura um movimento de ebulição, a literatura começava a ocupar um espaço que já era seu, mas que não lhe tinha sido dado. O uso de livros literários em sala de aula, a leitura deles nos momentos de encontro de planejamento mensal, a troca de exemplares entre as professoras, o uso contínuo da biblioteca para realização de leituras e empréstimos de livros, a disponibilização de livros de literatura para os alunos passou a ser marca registrada do trabalho realizado na escola.

Percebemos o quanto o que fazíamos era importante para a vida de nossos alunos e para nossas vidas: vi professoras fazerem assinatura de livros; passamos a ver mães de alunos comprar livros para o filho ler em casa com a família, outras a procurarem a biblioteca da escola para ler com o filho, crianças trocaram a brincadeira de correr no ginásio na hora do recreio pela leitura de um livro na biblioteca. Essas mudanças falam muito de tudo o que vivenciamos ao longo desses cinco anos (2018-2022). Logo, o trabalho que se iniciou com o intuito de

preencher um espaço que a princípio estava destinado ao livro didático, enfim passa a ter uma prática contínua e dar a ela, à literatura infantil, a importância e o lugar devido no processo de formação do leitor.

Assim, o projeto “*Lúcia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil*” tornou-se um projeto de leitura permanente, que vai sofrendo as alterações, atualizações e mudanças necessárias ao longo de seu desenvolvimento. Em 2018, além dos subprojetos que já foram citados, acrescentou-se para as turmas de primeiros anos as obras: *Bruxinha Zuzu* (2007), *Bruxinha Zuzu e o Gato Miú* (2006), ambos da autora Eva Furnari, com o subprojeto “*As Bruxinhas de Eva Furnari*”, e para as turmas de terceiros anos e acelerando o saber², o subprojeto “*As instalações literárias*”³.

À medida que as discussões acerca da literatura infantil foram acontecendo durante a formação continuada, também aconteciam as reflexões sobre as experiências vividas no ano anterior, com a aplicação do projeto de leitura. A partir desse processo, em 2019, foram acrescentados dois subprojetos: “*As Bruxinhas de Eva Furnari*” para as turmas de 1º ano, e “*As instalações literárias*” para as turmas de 3º anos e acelerando o saber, com o intuito de melhor atender cada faixa etária contemplada nesses anos.

A partir daí, as reflexões, as avaliações e as mudanças também foram se materializando na prática pedagógica realizada pelas professoras; umas com mais intensidade que outras, mas todas inseridas no processo. Algumas tomando ciência da dificuldade que tinham para a escrita e compreensão de texto, outras constatando que seu repertório de leitura era insuficiente para ser considerada uma boa leitora; ainda, várias sentindo a necessidade de desenvolver as técnicas de leitura e, o mais importante, tendo consciência de que essas lacunas precisam ser preenchidas para que a apropriação dos conhecimentos possibilite que seu fazer didático pedagógico contribua para a formação de uma comunidade de leitores. Nesse processo, profissionais com diferentes formações compartilharam objetivos e metas numa ação coletiva.

Este foi um percurso difícil e ao mesmo tempo muito bonito e gratificante. Quando vimos uma professora que se identificava como incapaz de vencer sua timidez ser vista vestida com acessórios de bruxa e encantando seus alunos com a contação de uma história, foi mais uma confirmação de que a escola é o lugar onde as múltiplas inteligências e competências são

² Iniciativa para a recuperação da aprendizagem de estudantes com distorção idade-série matriculados do 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

³ Esses subprojetos serão detalhados mais adiante.

desenvolvidas e valorizadas, lugar onde as professoras se organizam e se reinventam para garantir uma aprendizagem significativa.

Impulsionar uma escola inteira a compreender melhor a ideia de como a teoria se comunga com a prática, pode, talvez, ser uma das principais alegrias que esse trabalho contempla. Perceber nos momentos de leituras, de reuniões e de discussões como o mundo de todos nós envolvidos se ampliava, como as portas de nossas mentes se abriam e as reflexões alcançavam a prática tornando-se ação, dava-nos a certeza de que o caminho que percorríamos estava certo.

Nesse contexto, podemos indicar que o trabalho com projetos de leitura se apresenta como uma ferramenta que instrumentaliza as professoras no processo de formação de leitores, visto que, ao elaborar um projeto de leitura, faz-se necessário pensar que público será alcançado por ele, que obras serão utilizadas, bem como pensar a qualidade dos livros escolhidos, a adequação aos interesses e as competências do leitor e a variedade de funções. Esses itens exigem do docente um olhar cuidadoso que deve ser direcionado tanto para os textos verbais quanto para os visuais, e ainda apontam para a atenção que deve ser dedicada aos temas e à complexidade das informações, bem como as diferentes funções da leitura.

Dessa maneira, quando pensamos na professora/mediadora como a responsável pela iniciação do diálogo entre o aluno e a leitura, para desenvolver uma competência leitora nos alunos, é necessário que esta organize estratégias que contemplem a escolha do livro, a qualidade da temática abordada, a qualidade textual e gráfica, a criação de um espaço especial para a leitura e a organização de um trabalho sobre a obra lida, ou seja, estratégias que dão conta dos momentos antes, durante e depois da leitura. Portanto, é grande o leque de incumbências que a professora adquire para que a efetivação do projeto se materialize. Assim, fica claro que a docente comprometida com a formação de leitores precisa exercer o papel de mediadora, de forma efetiva, possibilitando encontros entre livros e leitores e conduzindo os envolvidos nesse processo num caminhar prazeroso.

As práticas de leituras desenvolvidas no projeto da escola, naquele momento inicial, tiveram como referência teórica as estratégias de leitura propostas por Isabel Solé (1998), que se estruturam no *antes* (reconhecimento do tema e dos elementos paratextuais) – nesse momento as crianças assumem o lugar de protagonistas da atividade de leitura, à medida que apresentam, aprendem que elas são necessárias e ao longo da leitura podem verificar se suas previsões estão corretas, transformando, assim, a leitura em algo seu; no *durante* (leitura do texto) as crianças desenvolvem as habilidades de formular previsões sobre o texto que vai ser lido, elaborar perguntas sobre o que foi lido, expressar-se sobre possíveis dúvidas sobre o texto e apresentar

de forma sucinta as ideias do texto, assumindo, assim, de forma progressiva, a responsabilidade e o controle do processo de formação de um leitor ativo que elabora a interpretação do texto à medida que faz a leitura; e no *depois da leitura* (síntese do texto e impressões do texto lido). Essas estratégias foram amplamente discutidas durante as formações com as professoras, a equipe gestora e pedagógica da escola, por intermédio da professora Daniela Segabinazi.

No tocante à participação da família, as reuniões com os pais, promovidas pela escola, são momentos em que os responsáveis têm a oportunidade de ouvir o que está sendo feito a partir dos projetos de leitura, participando dos resultados que são apresentados nas culminâncias, com participação de professoras e de alunos. Também recebemos com frequência algumas mães que se dispõem a realizar leituras para seus filhos e entender o porquê do envio para a casa das crianças das bonecas Bambolina e da bruxinha de Eva Furnari, que fazem parte de dois de nossos subprojetos.

Desse modo, com quatro subprojetos em andamento, a escola compreende e define a literatura infantil como elemento fundamental para o incentivo à leitura de diversas obras literárias e diferentes gêneros textuais. Nesse sentido, as ações planejadas, desenvolvidas e efetivadas sob a orientação do projeto de leitura permanente “*Lúcia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil*” são verdadeiros espaços de discussão, de partilha e de aprendizado que têm perpassado a vida de docentes e de discentes da unidade de ensino em questão, aumentando a expectativa de contribuir, passo a passo, para a formação de um mundo leitor.

Em relação às contações e às leituras provenientes das obras de literatura infantil que compõem o acervo da biblioteca da escola, a partir da experiência acumulada nos anos de 2017, de 2018 e de 2019, as professoras inseriram em seus planejamentos o momento da contação contemplando as estratégias de leitura citadas anteriormente. Na execução dessa ação, as professoras propiciam às turmas vivências e experiências de troca com uma turma fazendo a contação para outra, exercendo o papel de mediadoras e motivando os alunos no processo de aquisição e de compreensão da leitura.

Por esse limiar, compreendemos que professor não pode parar de estudar e que as formações continuadas precisam ajudar a dar conta desta demanda. Compreendemos que escola não é lugar de improviso, que precisamos estudar para organizar/planejar nossa prática, que um professor não pode abrir mão de continuar a aprender todos os dias, que precisa estar constantemente conversando com seus colegas de trabalho, pedindo ajuda e compartilhando saberes.

Assim, em primeiro lugar, entendemos que as professoras/mediadores se tornam os principais responsáveis por planejar as contações de histórias, as leituras e os lugares onde elas

vão ocorrer. Além da atribuição de mediadora, a professora precisa antes de tudo ser um leitor, para que, ao escolher uma história, tenha em mente quais estratégias irá utilizar, com o propósito de alcançar os objetivos pensados para seu grupo de alunos, seja na educação infantil ou no ensino fundamental. Neste processo de estudo e de compreensão de nossas competências e responsabilidades, a parceria entre a escola e a UFPB foi essencial. Esse diálogo entre o aporte teórico “universidade” e a prática pedagógica “escola” precisa acontecer para que ambos possam exercer seu papel de formar formando-se. Nessa ótica, é mister afirmar que aí se dá o efetivo exercício da teoria e da prática.

Prosseguindo com as atividades na escola e com os projetos de leitura, nos anos 2020 e 2021, o mundo foi surpreendido com o advento da pandemia Covid-19, e as recomendações da Organização Mundial da Saúde (OMS) para o distanciamento social como forma de prevenção ao contágio e à disseminação do vírus fazendo a escola repensar e reinventar sua prática. Nesse contexto, o projeto de leitura literária, antes desenvolvido de forma presencial, teve que ganhar novas formas de registros e de interações, de modo virtual.

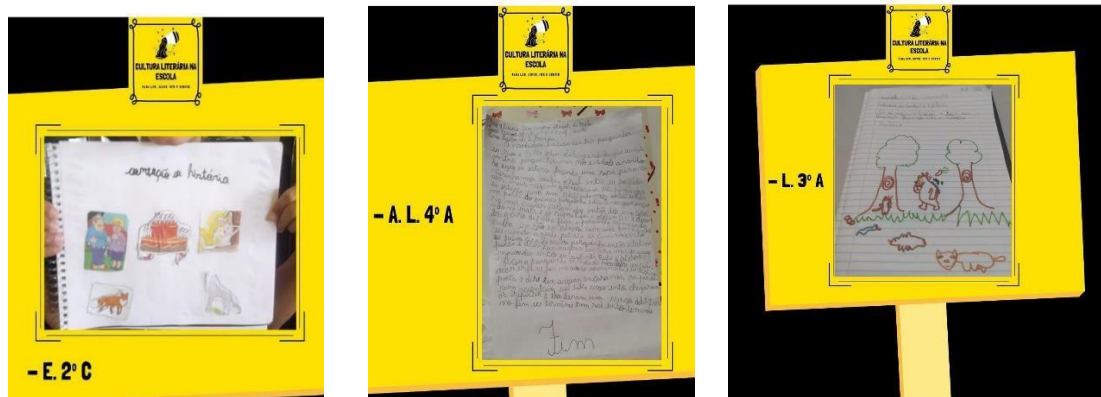
As leituras, que antes aconteciam no chão da sala de aula, passaram a ser realizadas a partir da tela do celular e do computador. Essa demanda exigiu que a escola mais uma vez inovasse e ressignificasse suas práticas de leitura. Novamente a equipe da UFPB estava conosco, ofertando momentos de formações *online*; alunos e familiares foram instigados a compartilhar, a fazer-se presentes nos momentos das contações e de leituras de obras literárias, disponibilizadas através das mídias sociais – grupos de *Whatsapp*, *Instagram* e *Facebook*, estabelecendo, assim, um pacto de quem conta com quem ouve.⁴

Nesse contexto, a comunidade escolar da Lúcia Giovanna vivenciou um processo de interação em um período que em muitos espaços as pessoas se sentiam isoladas. Na última semana de cada mês, éramos agraciados com exposições literárias realizadas no *Instagram* e no *Facebook* do projeto, além de postagem diária dos vídeos das contações, das recomendações de leitura de obras literárias, de *feedback* das atividades realizadas pelos alunos, de indicação de lives, de falas testemunhando a eficácia do projeto, que possibilitou a aproximadamente 600 alunos e seus familiares receberem vídeos de contações de histórias através do *WhatsApp*.

⁴ Esse processo teve um papel fundamental da equipe do PROBEX, coordenada pela Prof. Daniela Segabinazi, que prontamente se dispôs a adaptar o projeto para o meio *online*. A partir do *Instagram* e do *Facebook* do projeto, as contações, por exemplo, puderam ser compartilhadas para toda a comunidade escolar, bem como outras atividades foram realizadas, integrando as plataformas. Atualmente, o *Instagram* segue sendo alimentado com as produções do projeto: <https://instagram.com/culturaliterarianaescola?igshid=YmMyMTA2M2Y=>.

Assim, o projeto tomou uma nova dimensão, com uma produção cuidadosa de vídeos quinzenais, preparados especialmente para cada turma do primeiro ao quarto ano dos anos iniciais. A interação acontecia com a mediação das professoras que, por meio de *feedbacks* (conforme imagens a seguir) que eram enviados pelos alunos através dos grupos de *WhatsApp*, possibilitavam intercâmbio e interações com os “contadores/leitores” produtores dos vídeos.

Imagens 9, 10 e 11 – *Feedback* de alunos do 2º, 3º e 4º ano enviados em grupos de *WhatsApp*



Fonte: Instagram do Projeto PROBEX (2020).

Assim, contar e ler histórias nesse espaço das mídias sociais também se tornou uma espécie de brincadeira, com o intuito de manter os vínculos com a escola, de trazer momentos de descontração e de ajudar a comunidade escolar a pensar em questões importantes, como o estreitamento dos laços familiares e as possibilidades de visão de mundo em meio a uma situação tão adversa. Esse processo nos ensinou que o mediador precisa encantar as crianças de maneira que mesmo que não estejam presencialmente no mesmo ambiente possam criar um elo mediador/expectador e apreciar a história proposta.

É importante registrar e dar ênfase que as ações nesses dois últimos anos contaram com a parceria do Projeto de Extensão *Cultura Literária na escola: para ler, ouvir, ver e sentir* (PROBEX/UFPB), o qual favoreceu a continuidade dos projetos de leitura literária na escola. Nesses dois anos, foram realizadas formações *online* com o corpo docente da escola, orientando e apresentando técnicas, meios e formas de contar e de ler histórias, selecionar obras literárias, realizar oficinas e exposições, entre outras práticas de leitura na escola.

Tendo como objetivo central estimular a educação literária e o acesso à cultura literária às crianças e aos seus familiares, o projeto, como dissemos, primou por organizar exposições literárias e culturais em espaços virtuais (como mostram as imagens a seguir), que permitiam a fruição, a apreciação artística e estética e o entretenimento das crianças e dos seus responsáveis.

Imagens 12 e 13 – Exposições realizadas no *Instagram* e *Facebook* do PROBEX



Fonte: *Instagram* do PROBEX (2020).

Como resultado dessa parceria entre escola e universidade, a formação continuada permitiu às professoras desenvolver a capacidade de refletir sobre sua práxis no tocante às práticas de leitura literária, ressignificando as ações a partir das contribuições teóricas e das vivências experienciadas. O exercício de ler, de refletir sobre o que leu e ouvir as reflexões de outros profissionais possibilitou à equipe envolvida nos estudos realizados um aprendizado que se reflete na mudança de postura das professoras.

Como docente, sempre em formação, podemos compreender que a participação nessa prática intensificou o desejo de trabalhar com projetos, mais especificamente com projetos de leitura, e também contribuiu para a organização de algumas ideias, conceitos e teorias discutidos ao longo desse processo – como, por exemplo, a importância da seleção de obras adequadas ao público, a discussão do lugar da literatura nas aulas e na escola, além das etapas práticas que devem ser seguidas quando se trata do ensino de literatura.

Para os alunos, o universo foi ampliado a partir da utilização da leitura compartilhada, que possibilita a interação constante entre crianças, professoras e histórias, a partir das contações de histórias que os docentes já realizavam e passaram a fazer com mais desenvoltura, bem como foram ofertadas exposições literárias e culturais e instalações, criando um ambiente literário em que as crianças são conduzidas a um mergulho no mundo da literatura infantil, conhecendo obras, autores e ilustradores diversos, criando um espaço propício à formação de novos leitores.

Assim, a escola, ao desenvolver o Projeto “*Lúcia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil*”, tem primado por percorrer um caminho que ano após ano apresenta novidades e releituras, pois já faz parte da vida das crianças, dos pais e dos profissionais desta escola, produzindo significativamente uma das metas da educação de qualidade, que é a arte de reaprender a ver e a construir o mundo.

4 ESCOLA LÚCIA GIOVANNA E UFPB: ENCONTROS COM A LITERATURA, COM LEITORES E COM PROFESSORAS

Ao iniciar este capítulo, me vem à mente que para a UFPB a escola Lúcia Giovanna se apresentou como uma porta que há muito tempo bateram, mas ninguém abriu e, quando abriu, os moradores não sentaram à sala para se incorporar a conversa que a visita lhes apresentava; enquanto para a Lúcia Giovanna a UFPB se apresentava como algo que desconfiadamente no início era visto como alguém que buscava informações de como estava acontecendo a prática de leitura naquela escola, que poderia ou não gerar um retorno através de um relatório contendo análise, apontando pontos negativos e positivos identificados. Contudo, o trabalho realizado com o texto literário, as formações com as professoras e o tempo dissipou desconfianças e estreitou laços fortes; corroborou para que professoras e alunos fossem atraídos pelo universo mágico e, ao mesmo tempo, realista, que os textos literários nos apresentam, contribuindo assim para que o trabalho com projetos de leitura literária se tornasse uma marca e a identidade da escola.

A escola Lúcia Giovanna desenvolve um projeto de leitura literária que busca oportunizar o letramento literário para docentes e discentes, por meio de ações conjuntas que acontecem simultaneamente ao longo do ano, que se destacam por possibilitar vivências produtoras de saberes e de conhecimentos. Entretanto, enfatizamos que o desenvolvimento de um projeto requer um processo de reflexão e de ação que envolve algumas junções, como teoria e prática, ideal e real, possibilidades e limites e individuais e coletivos.

Dessa maneira, podemos destacar que a organização do projeto de leitura, o registro escrito, é necessário para garantir a partir do texto base a possibilidade de modificações, de atualizações e de reedição da proposta. Nesse sentido concordamos com os autores Batista, Lavaqui e Salvi (2008, p. 213) quando afirmam que “a elaboração de um esboço que contenha os ajustes necessários entre o possível e o desejável, busca garantir que o projeto se apresente exequível nas condições e recursos de que se dispõe para colocá-lo em ação”. Ademais, o registro escrito ampara a possibilidade de reedição da proposta ano após ano, assegurando o fortalecimento da atividade e do documento, à medida que essa reedição é capaz de apontar necessidade de modificações em pontos avaliados como frágeis e potencializar pontos fortes.

Com isso posto, passaremos a detalhar um pouco mais sobre as características dos subprojetos desenvolvidos na escola a partir do projeto permanente descrito anteriormente e, na sequência, as formações e as práticas de leitura a partir das contações e das proferições das histórias.

4.1 Os subprojetos de literatura infantil na escola

A realização de subprojetos está vinculada às práticas de leituras por turmas. Desde o início, ainda no primeiro ano de funcionamento da escola, sistematizamos o trabalho pedagógico por projetos. Vimos no capítulo anterior como isso foi feito, uma vez que não tínhamos livros didáticos e a pedagogia de projetos nos pareceu o caminho metodológico mais viável naquele momento. Desse modo, continuamos a desenvolver para cada turma um subprojeto, que, com a definição de um projeto permanente de leitura de literatura infantil, foi se incorporando como estratégia de leitura necessária na escola, e a cada ano se acomodando melhor em cada ano/turma e professoras/mediadoras. A seguir, descreveremos os principais subprojetos e refletiremos sobre seus efeitos e suas mudanças ao longo desses cinco anos de *Lúcia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil*.

4.1.1 As Aventuras de Bambolina

Iniciaremos falando do subprojeto “*As Aventuras de Bambolina*”, que tem como objetivo propiciar uma experiência literária significativa a partir da leitura da obra *As Aventuras de Bambolina* (2002), de Michele Lacocca. Procuramos descrever e refletir sobre as ações desenvolvidas junto às crianças das turmas do Pré-II.

Tratando-se de um livro de imagens, o desenvolvimento de um projeto de leitura literária com essa categoria de livro de início foi visto como algo desafiador e em alguns momentos até intrigante – como alunos de cinco anos de idade vão entender a leitura de um livro que só tem imagens? À medida que o projeto foi sendo vivido pelos alunos e pelas professoras, pudemos perceber o prazer e a satisfação com o resultado.

O desenvolvimento do projeto consiste nos três momentos das práticas de leitura (o antes, o durante e o depois), e tem como proposta de atividade de leitura trabalhar um livro literário junto a uma boneca-réplica da personagem principal da história.

Considerando que as ações do subprojeto transpõem o espaço escolar e adentra o espaço familiar, faz-se necessário explicar o funcionamento das ações e das atividades realizadas para a família (como ilustra a imagem a seguir), portanto, no *antes* foi realizada uma reunião juntamente aos responsáveis pelos alunos para explicar os objetivos do subprojeto, seu desenvolvimento, além de apresentar o livro utilizado.

Imagem 14 – As mães conhecendo o livro e a boneca Bambolina



Fonte: Acervo da pesquisadora (2019).

Em seguida a esse evento, as professoras realizam a prática de leitura com as crianças. Um círculo de leitura propicia a aproximação entre os alunos e o livro. Nesse momento, as professoras direcionam aos alunos uma análise sobre os elementos paratextuais do livro, bem como conduzem a leitura de forma a constatarem que as imagens também representam uma forma de leitura.

No que diz respeito ao *durante*, primeiramente, foi apresentado para as crianças o livro *As Aventuras de Bambolina* (2002), juntamente à boneca-réplica. A fim de chamar a atenção das crianças para a caracterização e a composição da personagem, as professoras-mediadoras instigaram a curiosidade das crianças através de perguntas, como: Do que vocês acham que se trata essa história? Quem é Bambolina? Com o que ou com quem Bambolina se parece? Em seguida, as crianças são incentivadas a interagir com a boneca Bambolina e, posteriormente, é realizada a contação da história.

Na etapa identificada como o *depois*, aconteceu um rodízio de empréstimo do livro entre as crianças. Durante a semana, a cada dois dias, um aluno era sorteado para levar uma sacola para casa, contendo a boneca-réplica da personagem Bambolina e o livro *As Aventuras de Bambolina* (2002) (conforme imagem a seguir).

Imagem 15 – Kit enviado para casa dos alunos (sacola, livro e a boneca Bambolina)



Fonte: Acervo da pesquisadora (2019).

Após o retorno, a criança recontava em sala de aula a história de Bambolina para a turma e narrava sua experiência com a personagem. Destacamos nesse momento que são muitas histórias e aventuras que as crianças vivem com essa personagem em sua casa, o que ofereceu às crianças uma experiência literária mais intensa e viva da ficção e da identificação com a personagem do livro (como podemos ver nas próximas imagens, as quais os pais enviaram para a escola).

Imagens 16 e 17 – Fotos de Bambolina na casa das crianças



Fonte: Acervo da pesquisadora (2019/2020).

Por fim, com o intuito de exercitar a escrita e a imaginação das crianças, uma última atividade é executada em sala de aula. Inicialmente, a professora-mediadora escreve no quadro o título do livro e do autor da obra em pauta e, em seguida, são distribuídas fichas para os alunos, os quais recebem a orientação de recontarem por escrito a história de Bambolina.

Embora sejam ainda pequenas, acreditamos no potencial de compreensão e formação que deve ser semeado nas crianças desde os seus primeiros anos. Após a realização de toda essa prática, podemos constatar, estampado nos textos elaborados por cada aluno, a criatividade e a representatividade de seu imaginário. Podemos destacar também que o livro de imagens, ao ser

apresentado de forma adequada aos alunos, despertou a curiosidade, a imaginação; as perguntas apareciam de forma espontânea; além do mais, a escola passou a viver vários momentos de encantamento, em que alunos e professoras vivenciaram uma aproximação efetiva com a leitura literária e, conseqüentemente, com a construção do processo de formação leitora.

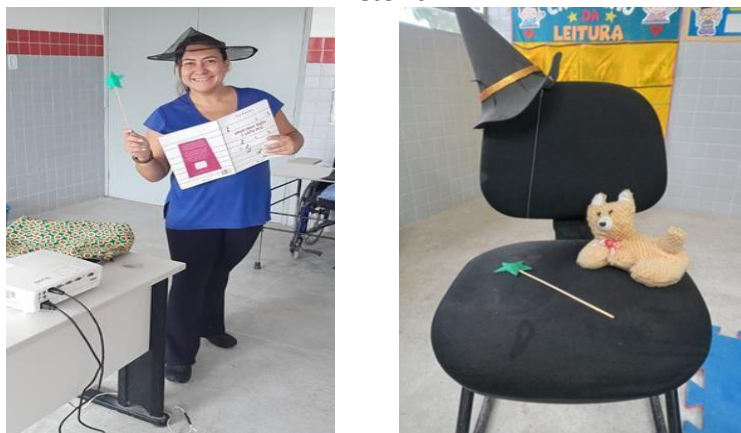
Ao longo desse percurso surgiram alguns desafios, como, por exemplo, famílias que não permitiram que o filho levasse a boneca para casa, com as quais foram necessárias uma conversa individual para apresentação do subprojeto para poder conseguir que pelo menos o livro fosse para casa com o aluno. Nesse processo, também surgiu família que somente após a leitura do livro em casa compreendeu que a boneca Bambolina era a representação da personagem principal da história. Essa atividade, portanto, pode ser considerada como uma experiência nítida de como a criança é sujeito por excelência de seu processo de aprendizagem.

4.1.2 *As Bruxinhas de Eva Furnari*

O subprojeto “*As Bruxinhas de Eva Furnari*” surgiu através do desejo de funcionar como um estimulador para a leitura literária, dando continuidade à leitura de imagens e de livros de imagens, além de oportunizar uma experiência literária significativa para os alunos do 1º ano do Ensino Fundamental da nossa escola. Para o início da atividade de leitura com as crianças, houve uma preparação, em que foi realizado um trabalho de conscientização com os alunos e com suas famílias, mostrando a importância da leitura de imagens e, conseqüentemente, de livros de imagens. As obras selecionadas para as contações foram os livros ilustrados *Bruxinha Zuzu* (2007) e *Bruxinha Zuzu e Gato Miú* (2006), ambos da autora Eva Furnari, os quais constam alguns exemplares na biblioteca da escola.

No desenvolvimento do subprojeto e na realização da primeira etapa, denominada de *antes*, as professoras apresentaram às crianças objetos relacionados ao universo contido na história (conforme as imagens a seguir), iniciando com a varinha mágica, o chapéu de bruxa e, por último, a própria boneca de pano, que representa a personagem principal das histórias, ao passo que instigavam os conhecimentos prévios dos alunos através de perguntas relacionadas aos objetos.

Imagens 18 e 19 – Professora realizando a contação e objetos relacionados ao universo da história



Fonte: Acervo da pesquisadora (2020).

Para o *durante*, foi seguida uma programação de leitura de uma ou duas histórias diferentes por semana. Inicialmente, a professora mediadora começava a contação enquanto instigava a criança a participar no processo de leitura através de perguntas, como: O que vocês veem na imagem? O que tem na imagem? Sabendo que essa imagem conta uma história, quem são os personagens dessa história? Como você descreveria esses personagens? Por que essa ação aconteceu logo depois dessa outra?

Na etapa seguinte, o *depois*, com o fim da contação, foi aberto um espaço para que as crianças interagissem com os objetos relacionados ao universo do livro (a varinha mágica, o chapéu de bruxa e a réplica da personagem da Bruxinha). Finalizada essa interação, para possibilitar que todos os alunos tivessem a oportunidade de levar o kit para casa (a boneca da personagem, a varinha mágica e o livro, conforme as próximas imagens), é realizado um sorteio em que através de um movimento de rodízio todas puderam ser contempladas, assim como é feito com o subprojeto *As Aventuras de Bambolina*.

Imagens 20 e 21 – Kit enviado para casa e a bruxinha na casa de uma criança



Fonte: Acervo da pesquisadora (2020).

Após dois dias, a criança sorteada retornava com o material para a escola e, na sala de aula, ela é convidada para descrever à turma sua experiência com o livro e recontar uma das histórias presentes nele.

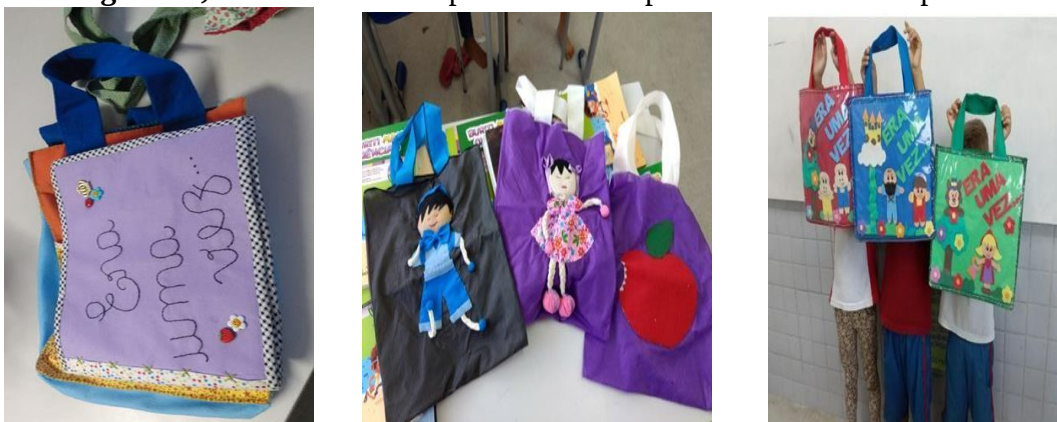
Podemos indicar, a partir deste trabalho, que a leitura pode ser usada em diferentes contextos, mas ela é, sobretudo, um processo de busca de significados. Portanto, ao desenvolvermos atividades de leitura, colocamos professor e aluno em processo de interação com o texto, de modo que seja viabilizada a produção de sentido e a construção de conhecimento. Assim, além do espaço preparado para a leitura descontraída, que precisa ser estrutura obrigatória da escola, a literatura infantil precisa estar dentro das salas de aula como trabalho pedagógico, o qual busque oferecer conhecimentos de leitura, isto é, a interpretação e compreensão do texto a ser valorizado, considerando o livro em si.

Explorar o livro infantil, sua narrativa, suas ilustrações, seu significado é um recurso que deve ser abordado com competência e criatividade, portanto, a professora também precisa saber ser uma boa leitora.

4.1.3 Sacolas Literárias

As turmas de 2º ano da escola foram contempladas com o subprojeto “*Sacolas Literárias*”, que teve como objetivo exercitar a experiência literária, buscando incentivar e despertar nos alunos o gosto pela leitura, dando-lhes acesso a diversas obras da literatura infantil, além de estender esse incentivo às famílias, através das obras levadas para os lares na sacola literária. As professoras personalizaram as sacolas a serem enviadas com os livros literários para as residências dos alunos (como mostram as imagens a seguir).

Imagens 22, 23 e 24 – Sacolas personalizadas para envio dos livros para casa



Fonte: Acervo da pesquisadora (2018/2020).

Inicialmente, houve um processo de seleção de dez livros com títulos e gêneros literários diversos na biblioteca da escola, realizada pelas professoras de cada turma. Para essa escolha, foram considerados alguns critérios, como: gêneros literários pouco abordados em livros didáticos, livros ilustrados e gosto literário dos alunos da turma.

Para a prática literária, foi realizado um rodízio de empréstimo dos livros entre as crianças, sendo sorteados três alunos na segunda-feira e três na quarta-feira. Após o sorteio, o aluno escolhe um livro entre os dez selecionados pelas docentes, levando para casa durante dois dias o livro na sacola tematizada.

No início do subprojeto ou na etapa denominada *antes*, as professoras explicaram, orientaram a forma como será realizado e logo após começou o rodízio. Para a etapa *durante* a leitura, contamos com a realização da leitura do livro em casa, em que a experiência literária poderia ser mediada pelos familiares/amigos, pelo aluno, podendo também acontecer de diversas formas, como leitura compartilhada, em voz alta etc.

No *depois*, após retorno do aluno com livro para a sala de aula, foi aberto um espaço para que a criança relatasse como foi a experiência com o livro em sua casa e socializasse com os demais colegas. A partir dos relatos, as professoras esclareceram os questionamentos que iam surgindo possibilitando uma melhor compreensão da narrativa.

Se tomarmos como referência que cada aluno é estimulado a levar livros para fazer a leitura em casa com a família, sendo que a frequência semanal é essencial para desenvolver o gosto pela leitura, para ampliar a visão de mundo, para deixar fluir as emoções e as fantasias e para recriar a realidade através dos livros, cuidando para que a natureza desse intenso contato com a literatura seja lúdica e/ou recreativa, podemos acreditar que a tarefa de impulsionar a formação de leitores logrará êxito.

4.1.4 Instalações Literárias

O subprojeto “*Instalações literárias*” tem por objetivo formar leitores por meio de um trabalho interdisciplinar com a arte e a literatura, visando à criação conjunta a partir de uma experiência concreta com a exposição dos trabalhos realizados entre os docentes e os discentes perante a comunidade e os seus familiares.

A ideia das instalações literárias nasce da busca de desenvolver um trabalho interdisciplinar que une literatura e outras artes. Rosa (2012, p. 338), explica que “Instalação é a arte espacial com construções e montagem de materiais, permanentes ou temporários que permitem a interatividade com o espectador”. Numa abordagem literária, tudo deve surgir da

própria obra literária; ela norteará, estimulará, direcionará todos os trabalhos artísticos e literários presentes em nossas instalações. As instalações aproximam toda a comunidade escolar do universo letrado, como afirma Sogabe (2008):

Nas instalações, o ambiente inteiro se torna obra e o espaço que o público possui para se movimentar é o espaço da própria obra. A presença do público dentro do espaço da instalação possibilita uma vivência sensorial e conceitual diferenciada de acordo com seu deslocamento físico e com seu contato visual, tátil, sonoro com os elementos presentes (p. 1984).

Desse modo, as instalações foram escolhidas por se adequarem à proposta de experiência literária, pois são construções artísticas que permitem a interação entre o objeto, o autor e os expectadores. Ainda, porque compreendemos que os alunos são capazes de expandir o significado dos textos literários enquanto trabalham para desenvolver a compreensão e a interpretação deles, a fim de compartilhá-los com toda a comunidade escolar.

Assim, a primeira instalação literária ocorreu em 2019 e as ações foram desenvolvidas com as turmas do 3º ano, utilizando como livro central a narrativa *Roupa de brincar* (2015), escrito por Eliandro Rocha e ilustrado por Elma.

Para a organização dessa instalação, contamos com o momento do *antes*, que consistiu na ambientação e na confecção de materiais para apresentação do livro e de seu conteúdo (conforme mostram as imagens a seguir). Inicialmente, foi confeccionado um guarda-roupa de papelão e de TNT, além de um figurino que as professoras vestiam, composto por roupas que fazem alusão aos elementos do universo da narrativa. Buscando impulsionar o conhecimento prévio dos alunos, as professoras fizeram perguntas provocativas a respeito do guarda-roupa e dos materiais (vestidos, bolsas, chapéus etc.), enquanto acontecia uma performance teatral inspirada na história, a qual retirava peças de roupas que mudavam gradualmente de cores vivas até o preto. Finalizada a performance, o guarda-roupa foi aberto mais uma vez para retirar o livro e, então, apresentá-lo aos alunos, trabalhando a dimensão paratextual da obra e dar início ao *durante* a leitura.

Imagens 25, 26, 27 e 28 – Confeção de materiais, ambientação e contação realizada na instalação “Roupas de brincar”

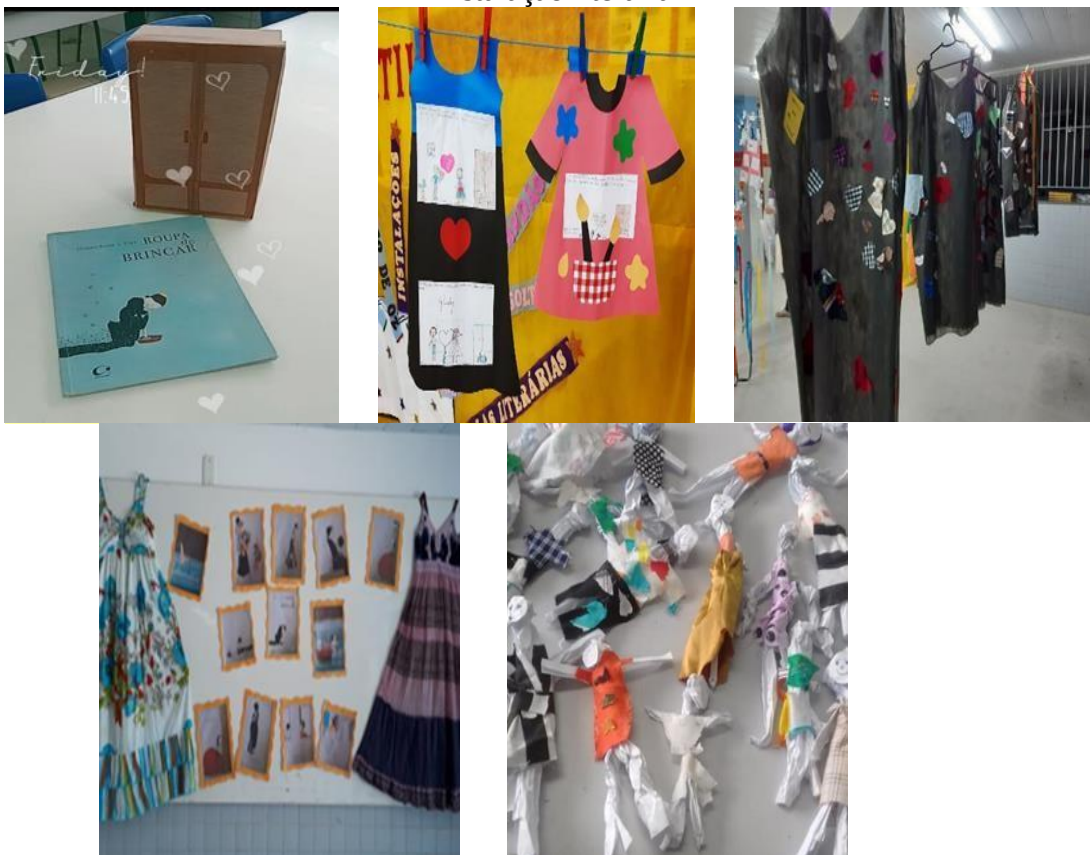


Fonte: Acervo da pesquisadora (2019/2020).

Na etapa do *durante* a leitura, foi realizada uma contação com a participação das professoras, que iam alternando a leitura entre si e a retirada de peças de roupas de dentro do guarda-roupa. Conforme as roupas mudavam de cor no decorrer da narrativa, os alunos foram questionados a partir perguntas, como: O que representa as roupas coloridas? E as roupas pretas? Nessa sequência de perguntas, surgiam inferências e conhecimentos prévios que conduziam a leitura da obra.

No momento do *depois*, as professoras recontaram a história e, posteriormente, montaram oficinas para confecção de bonecos e de roupas de brincar baseados no livro. A partir de suas experiências, cada aluno criou uma roupa e um boneco a seu modo. Após a construção dos bonecos, a instalação foi montada. Os bonecos foram amarrados em um suporte de arame e as citações que os alunos mais gostaram no livro foram fixadas em aportes. Finalizada a elaboração e a construção dos materiais, a instalação ficou exposta (como mostram as próximas imagens) no *hall* e espaços de circulação da escola, por três semanas, para visitação da comunidade e dos familiares dos alunos.

Imagens 29, 30, 31, 32 e 33 – Livro e material confeccionado para a realização da 1ª instalação literária



Fonte: Acervo da pesquisadora (2019/2020).

As instalações literárias são, de modo geral, uma forma de linguagem de arte e de literatura contemporâneas, que criam um espaço em que o espectador também é convidado a entrar no mundo da obra, usando seu corpo como matéria que compõe a obra. O projeto “Instalações Literárias”, como todos os outros, ano após ano vem se incorporando às atividades pedagógicas da escola. Nele, já foram apresentados as instalações literárias: Maria Valéria Rezende, baseada no livro *No risco do caracol* (2008), de autoria da referida autora; também a instalação literária com o autor Severino Rodrigues, com o livro *Amar* (2021) e, neste ano 2023, a escola se propôs a, em cada bimestre, apresentar para a comunidade escolar uma instalação que está sob a responsabilidade das professoras e dos alunos de cada ano, ficando assim distribuídas: no primeiro bimestre a instalação “Poesia na escola” na qual foram trabalhadas as poesias de Cecília Meireles e de José Paulo Paes, realizada com as turmas de 4º ano; no segundo bimestre, a instalação teve como tema “Literatura Afro-Brasileira”, sob a responsabilidade das turmas de 3º ano; no 3º bimestre, “Literatura Indígena” será o tema da instalação trabalhada nas turmas de 2º ano, e as turmas de Pré II irão desenvolver o tema “Literatura de Cordel”; no 4º bimestre, as turmas de 1º ano vão organizar uma instalação literária tendo como tema “As

Bruxinhas de Eva Furnari”, ou seja, além das práticas de leitura realizadas com os subprojetos de cada ano, as instalações literárias estarão presentes no cotidiano da escola fomentando a imaginação, a criação e o prazer de ler nas crianças durante todo o ano letivo 2023.

As experiências literárias só fazem sentido à medida que conseguem conectar mente, coração e intelecto. Nesse processo, as instalações literárias cumprem seu papel quando contribuem de forma efetiva na aproximação das famílias com a escola e de toda comunidade escolar com a literatura, fomentando, assim, o letramento literário desejado.

Com isso posto, consideramos que a escola desenvolve um projeto em que os livros de literatura deixaram de ser meros enfeites nas estantes da biblioteca e passaram a fazer parte do cotidiano escolar dos alunos: as oficinas de leitura, as contações de histórias passaram a dialogar com o fazer pedagógico de professoras e de alunos de forma efetiva e, ainda, envolvendo a família nesse processo.

Nesse contexto, para sermos de fato condutores e facilitadores de uma prática que desperte no aluno o prazer pela leitura, possibilitando o desenvolvimento de competências que visem torná-lo leitor e produtor competente de textos, utilizando os vários gêneros literários, faz-se necessário direcionar o olhar para a formação daqueles que pretendem formar esses leitores. Entendendo a escola como espaço onde acontece a formação de leitores plenos, sejam eles alunos e/ou professoras, versaremos a seguir sobre como essa vivência se deu em nossa escola e, com isso, como todos os projetos, subprojetos e práticas foram possíveis de serem realizados, tornando-se vivências reais e concretas na rotina escolar.

4.2 A formação continuada: para ler e formar leitores literários

Os momentos de encontro e de debate com professoras e a universidade, o contato com os alunos etc. e, particularmente, a alegria, as trocas e o conhecimento construído na formação e na parceria da UFPB com a Escola Lúcia Giovanna são momentos que merecem uma atenção especial nesta escrita. Ponderando isso, destacamos que a UFPB representa um grande destaque enquanto propulsora de um processo efetivo de mudança na prática educativa desenvolvida nesta escola. Por meio de projetos extensionistas, a academia trouxe professoras, alunos e voluntários a corroborar com um arcabouço teórico que fortaleceu cada vez mais as vivências existentes no universo escolar, tendo como mola principal o processo de formação que passaremos a retratar.

Em fevereiro de 2018, se iniciou a formação com as professoras (como ilustram as imagens a seguir), com a gestão escolar e com especialistas. Esses momentos eram pensados

e planejados em conjunto com a gestão e a equipe pedagógica da escola e ofertados pela professora Daniela Segabinazi e a equipe de bolsistas e voluntários da UFPB.

Imagens 34 e 35 – Primeira formação realizadas na escola



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2019).

Recordo-me desse primeiro encontro de formação, da equipe da escola com a professora Daniela, realizado em 23 de fevereiro de 2018. Nele, nos foi apresentado como seria o trabalho e, como primeira atividade prática, nos foi solicitado que apresentássemos sugestões concretas de como podíamos trabalhar melhor a literatura com nossos alunos. Como resultado, tivemos um leque de sugestões que demonstravam a falta de clareza e de objetividade da natureza literária, demonstrando a necessidade de construir primeiro uma busca de significação do que se lê, entre outros aprofundamentos. Esses são elementos que hoje meu olhar enquanto pesquisadora é capaz de identificar, mas que, naquela ocasião, não dispunha de um acúmulo de leituras e de conhecimento teórico que me desse essa condição.

Nesse mesmo encontro, fomos apresentadas às diversas formas de ler, aos diversos suportes e gêneros textuais. Também participamos de uma discussão sobre a associação da leitura da literatura com a alfabetização, entre outras atividades que nesse momento me recordo sem muita precisão, mas, que foram todas muito importantes para o caminho que nos propusemos a trilhar.

A equipe da escola Lúcia Giovanna foi abraçando a oportunidade e, à medida que o processo de formação ofertada pela equipe da UFPB foi acontecendo, podemos dizer que as portas começaram a se abrir para a reflexão e a compreensão da falta de clareza sobre a natureza do texto literário e suas “possíveis funções”, bem como a aquisição dos conhecimentos teóricos que fundamentam os projetos de leitura da e na escola, como são importantes para a elaboração dos passos/caminhos que devem ser seguidos ao longo do processo de formação leitora de alunos e de professoras. Com isso, queremos dizer que as compreensões a respeito das práticas

e estratégias de leitura da literatura não estavam satisfatoriamente nítidas. Essa constatação é resultado da leitura dos objetivos e da metodologia descrita nos projetos antes elaborados e desenvolvidos pela escola.

Os encontros de formação seguiram acontecendo mensalmente, contando com a participação e com a colaboração de alunos bolsistas e voluntários do curso de Letras da UFPB. A partir do momento em que a presença das alunas e dos alunos da professora Daniela se tornou frequente na escola, para ofertar as contações de histórias, a escola viveu um verdadeiro encantamento, tanto das crianças quanto das professoras, que começam a se mexer, a ser chacoalhadas, querendo participar das formações com mais comprometimento, bem como do projeto de forma mais efetiva.

Em cada encontro, a equipe preparava um ou mais textos, que geralmente eram disponibilizados com antecedência para que fosse feita uma leitura prévia. Nos encontros, era feita uma apresentação e uma discussão de forma que a teoria ali apresentada pudesse embasar as práticas que buscávamos desenvolver na escola. Tudo era realizado nesse diálogo entre teoria e prática, de modo que ficasse muito claro que não há como dissociá-las e, portanto, nas práticas eram elucidadas as teorias e os conceitos que ali perpassam, ou vice-versa: nas abordagens teóricas eram apresentadas possíveis práticas.

Os primeiros encontros nas noites agendadas para os momentos de formação foram recheados de expressões de cansaço, carregados de uma dose de preguiça e de desânimo. Recordo-me que os primeiros encontros de formação tiveram um certo grau de tensão, mesmo com toda perspicácia que a professora Daniela utilizava para conduzir o grupo, o início foi desafiador. Havia no grupo de professoras a indisposição para realização das leituras e para a participação nas discussões, o que era compreensível após um dia inteiro de trabalho, visto que a maior parte delas trabalhavam com dobra de carga horária na escola.

É possível que essa dose de resistência ao processo de formação possa ser vista como medo do que estava por vir, medo do desconhecido, medo da mudança. Mesmo assim, esse aglomerado de sentimentos não foi mais forte do que a vontade de realizar uma prática eficaz para a formação leitora. Esse comportamento não durou muito tempo, já a partir do segundo encontro o cenário demonstrava mudanças. As professoras foram compreendendo e se encantando com a proposta que nos era apresentada, as leituras passaram a ser realizadas, as contribuições no processo de discussão e de reflexão dos textos começavam a acontecer, enfim, a equipe começava a se engajar na formação ofertada.

Nesse processo, podemos destacar a necessidade e a importância de uma formação continuada, como afirma Nóvoa (1995, p. 30): “A formação continuada deve-se alicerçar-se

‘numa reflexão na prática e sobre a prática’, através de dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação valorizando os saberes de que os professores são portadores”. Assim, a capacidade de compreender a importância da busca permanente por conhecimento deve estar recheado de ações que possibilitem aos envolvidos uma relação onde o aprendizado aconteça de forma significativa.

Nesse sentido, sentíamos que tínhamos muito a aprender e, por entendermos a escola como espaço onde acontece a formação de leitores e que a professora necessita de formação permanente, prosseguimos na certeza de que o caminho escolhido, apesar de desafiador, era uma oportunidade ímpar para conhecer e para exercitar saberes e práticas capazes de conduzir todos os envolvidos em um processo de aquisição e de compreensão da leitura e da descoberta de seu significado social.

Consideramos importante ressaltar que a formação de novos leitores é uma ação que exige tempo, dedicação e, sobretudo, formação continuada para as professoras, visto que são elas que levam até as crianças as práticas pedagógicas que podem consolidar a conquista das metas que conduzem à formação de sujeitos pensantes. A equipe gestora e pedagógica da escola reconhece as dificuldades e os desafios inseridos no processo de formação de leitores na comunidade escolar, porém, a satisfação de acompanhar a evolução dos alunos em suas habilidades crítico-reflexivas no letramento, bem como o aumento do envolvimento da família nas atividades de leitura, motivou o trabalho diário desses profissionais da educação e minimizou qualquer frustração advinda desse processo.

A pedagogia de projetos passou a fazer parte das discussões com o grupo de professoras, de gestores e da equipe pedagógica (que no momento era composta por uma supervisora escolar) nos nossos momentos de planejamento. As estratégias de leitura propostas por Isabel Solé (1998) – que se estruturam em três momentos: o *antes* (reconhecimento do tema e elementos paratextuais), o *durante* (leitura do texto) e o *depois* da leitura (síntese e impressões do texto lido) – foram amplamente discutidas, por intermédio da professora Dra. Daniela Segabinazi e Dra. Josete Marinho de Lucena, nos encontros mensais, de formação daquele primeiro ano, em 2018.

Outro enfoque que merece destaque foi a compreensão que as professoras obtiveram quanto à diferença entre livro literário e livro paradidático. Antes de vivenciar esse movimento na escola, o livro literário era tratado como paradidático e, conseqüentemente, como já fora mencionado antes, a escolha dos livros do PNLD Literário era realizada sem nenhum critério, o que mudou completamente. Cada professora, ao se apropriar dos conhecimentos adquiridos durante as formações, tornou-se capaz de realizar sua escolha primando por uma análise que

observava se o livro possibilitava à criança viajar no mundo da imaginação, despertar a criatividade, se é capaz de encantar o leitor, se não tem objetivo de transmitir um conteúdo, tornando, assim, a escolha do PNLD Literário uma escolha consciente e criteriosa.

À medida que o processo de formação foi acontecendo, fomos tomando consciência da necessidade de revisar nossos subprojetos. A partir de então, a elaboração e a reelaboração da escrita dos subprojetos foi organizada de forma que o grupo de professoras de cada ano ficou responsável pela revisão, pela análise e pela reescrita do seu projeto, contando com o acompanhamento e com as leituras feita pelos bolsistas e voluntários do projeto maior, bem como com discussões em reuniões que geraram os ajustes e os aprendizados necessários, culminando na construção de um documento que representa de forma organizada e fundamentada o trabalho desenvolvido pela escola.

Por conseguinte, professoras gestores e especialistas se embrenharam no mundo da leitura e da escrita de textos a partir das leituras e das discussões teóricas propostas nas formações, resultando na escrita de artigos, em apresentações de trabalhos em eventos locais e nacionais, nas professoras voltando ao universo acadêmico para fazer curso de especialização, e outros, como eu, ingressando no mestrado, possibilitando, assim, a vivência de uma transformação pessoal.

Nesse contexto, compreendemos como essencial que as professoras conheçam a fundo a importância desse trabalho com as crianças e, principalmente, que se disponham e se preocupem em estar em constante estudo e formação na área da literatura infantil, para que tenham claros os objetivos a serem alcançados enquanto formadoras e incentivadoras da leitura. Para Debus (2006, p. 124), “A professora deve estar sensibilizado para sensibilizar, seduzido para seduzir [...]”. Portanto, o(a) professor(a) deve ser o(a) primeiro(a) a ser seduzido pela literatura e em seguida a criança em formação.

Nutrir o imaginário da criança com belas histórias, com histórias de hoje e de ontem, é uma das funções da professora, fazendo com que ela desde cedo se maravilhe com e se alimente de um bem cultural que não pode ser pedido emprestado, comprado, muito menos esquecido. É necessário que a professora esteja disposto a conviver numa relação de mão dupla, que esteja aberto não só para contar, mas para ouvir as narrativas das crianças (DEBUS, 2006, p. 124).

Sendo assim, pensamos ser fundamental que o professor esteja preparado e principalmente motivado para formar crianças leitoras, mediando esse processo de desenvolvimento tão importante para sua formação. É importante ressaltar que, para contagiar

os alunos, antes, a professora precisa se deixar contagiar pelo ato da leitura. Através de seu exemplo, ela pode despertar o interesse nos alunos. A professora leitora não entende a leitura como uma carga a mais na sua ação pedagógica, mas a tem como um prazer e instiga os alunos a quererem ter essa experiência agradável, indicando leituras, falando e incentivando os alunos a descobrirem autores, criando oportunidades para que eles possam mergulhar e se sentir atraídos pelos textos, utilizando os espaços da escola, que naturalmente instigam a leitura, como a biblioteca; tudo orientado por um planejamento das ações necessárias para que cada momento esteja adequado à realidade da turma e que a partir desse exercício os alunos desenvolvam de fato o gosto pela leitura.

Para tanto, é preciso que a professora tenha um olhar atento e sensível, que se porte de forma com que o aluno perceba sua motivação e gosto pela leitura, bem como construa um acervo pessoal de livros e desenvolva a habilidade de apresentá-lo aos alunos através de atividades como: contações de histórias, exibição de filmes, rodas de leitura, saraus poéticos, entre outras práticas que apresentam a leitura em várias linguagens e proporcionem ao aluno leitor viver um processo de leitura de forma ativa.

Assim, a professora leitora exerce o papel de guia, de mediadora, assegurando aos alunos o desenvolvimento de estratégias que contribuam para que eles se tornem protagonistas de sua aprendizagem e se transformem em leitores ativos. Diante disso, compreendemos que quanto mais cedo os livros forem incluídos na vida dos alunos, levando em conta sua maturidade, sua capacidade de elaboração do pensamento, mais positivo será o resultado na ação de fomentar o gosto pela leitura e pela formação de leitores.

Poderia dizer que andar entre livros de literatura, na escola, foi um movimento essencial no meu despertar para a compreensão de que é preciso interagir com a diversidade de textos escritos e participar de atos de leitura, para compreender que a leitura como prática social é sempre um meio, e nunca um fim, que ler é uma necessidade pessoal. Uma prática pedagógica eficiente desperta o desejo de ler, desperta a curiosidade dos leitores e, para que isso ocorra, é necessário que existam as condições favoráveis para tanto, como, por exemplo, um acervo diversificado de livros, uma boa biblioteca à disposição dos leitores, o planejamento de atividades diárias de leitura, a organização de momentos de leitura livre, em que a professora também leia – todo esse movimento em consonância com um processo de formação contínua.

Não podemos negar que foi, e continua sendo, bastante expressivo e profundo o que vivenciamos na escola – a compreensão sobre projetos de leitura, de literatura infantil e ensino, de estratégias de leitura etc. Nos encontros, foram emergindo e sendo ratificado nas falas das professoras, nas mudanças em relação ao envolvimento e à assiduidade nos encontros de

formação, no comprometimento com as práticas e com as estratégias que eram solicitadas à realizar e, sobretudo, nas práticas desenvolvidas com os alunos, que, a partir de então, passaram a fazer parte do cotidiano da escola.

No que diz respeito às crianças, com o início das contações de histórias, elas foram apresentando mudanças significativas de comportamento diante dessa atividade, sobretudo resultados expressivos de aprendizagem na compreensão leitora. Assim, é possível compreender que o envolvimento de profissionais que detenham um acúmulo de leitura de referenciais teóricos e metodológicos e reconhecimento das práticas e estratégias para ler na escola é primordial para resultar num projeto bem elaborado e compreensível para as professoras e surtir bons resultados na formação de crianças leitoras.

Podemos indicar, então, que uma prática comprometida com a formação de leitores pressupõe que a professora seja um mediador, facilitando o encontro entre as crianças e os livros, entre as próprias crianças e ainda entre eles e a professora/mediadora, garantindo nesse exercício de sociabilidade que as crianças possam se expressar diante de sua própria experiência.

Em síntese, diante do exposto, destacamos os resultados do processo de formação na escola: a mudança na percepção das professoras com relação às obras literárias; a utilização sistemática do acervo de livros de literatura infantil nas salas de aula; a descoberta e a compreensão de novas estratégias de contação de histórias literárias; a participação de professoras e de demais membros em eventos através de escrita e de apresentação de trabalhos; publicações de artigos e de capítulos de livros; retorno de profissionais da escola ao ambiente da universidade; e a troca de experiência universidade/escola e escola/universidade.

Desse modo, podemos compreender que os projetos de leitura literária são, talvez, um dos instrumentos mais importantes para subsidiar de forma efetiva a realização da formação leitora que tanto almejamos, visto que a partir deles, entendemos que não adianta querer incutir na mente dos alunos que eles precisam ter prazer pela leitura. É necessário construir primeiro uma busca de significado do que se lê e, assim, ser possível concordar ou não com o tipo de leitura que está sendo feita. Podemos dizer que esse exercício se faz presente no cotidiano da escola Lúcia Giovanna.

Assim, é possível constatar que um novo horizonte está brotando na relação escola e na universidade. A distância antes percebida entre pesquisadores e professoras começa a ser contida, a professora em nossa escola já não trabalha solitariamente. Se a elas cabe a função de aplicar a teoria, a academia, enquanto espaço legitimado para pesquisa e produção de conhecimento está presente na escola, alimentando a esperança de que teoria e prática possam

caminhar juntas, propiciando um fazer diferente nos papéis de pesquisador e de professor. Isso é o que também pode ser percebido nas práticas de contações de histórias e nas leituras de obras que ocorriam de forma concomitante aos projetos e às formações, como veremos no tópico último tópico deste capítulo.

4.3 As contações de histórias na escola

As atividades de contação de histórias começaram a ser realizadas na escola pela equipe de voluntários e bolsistas da UFPB em 2018; ao mesmo tempo em que os nossos projetos de leitura aconteciam e a formação de professoras também. A prática nas salas de aulas, no auditório da escola e em outras espaços foi movida sempre por uma compreensão de que

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve (ABRAMOVICH, 1997, p. 17).

Além disso, é sabido que as crianças gostam de ouvir histórias e de criar suas próprias narrativas. A realização dessa prática desde muito cedo pode ocorrer em casa, com a família, todavia, nem sempre é o que acontece, por isso, seu primeiro contato com essa prática deve ocorrer na escola.

Diante dessas considerações, passamos a apresentar como as experiências vividas na escola Lúcia Giovanna com as contações e as proferições de histórias passaram a ocorrer, desde março de 2018, por bolsistas e por voluntários dos projetos da UFPB. Contudo, antes, faz-se necessário diferenciar duas formas da prática de leitura ali desenvolvidas – contar e proferir – e que, no decorrer das formações, fomos compreendendo seus conceitos e as estratégias de leitura. As autoras Souza, Silva e Motoyama (2020) apresentam a diferença entre contar e proferir histórias, uma vez que é comum ambas serem situadas como se fossem o mesmo ato. Para elas,

Dizer ou proferir é a comunicação oral de um texto escrito a outras pessoas do jeito que ele está impresso, com as mesmas palavras e na mesma sequência, sendo diferente da contação de histórias, que não precisa da presença física do livro e nem ser contada com as mesmas palavras ou com elas na mesma ordem (SOUZA; SILVA; MOTOYAMA, 2020, p. 26).

Realizada essa ressalva e considerando a importância que ela adquiriu para a compreensão das práticas de leitura pelas professoras, passamos a discorrer mais detalhadamente o que aconteceu na escola. Como dissemos, a contação e/ou a proferição também foi realizada pela equipe da UFPB e começou com atividades semanais. A cada semana, eram escolhidas turmas diferentes, já que o número de turmas não possibilitava que todas fossem atendidas em uma semana. Feita essa escolha, as professoras eram avisadas para poderem se planejar. A equipe de voluntários e de bolsistas da UFPB (conforme mostram as figuras a seguir) faziam as contações para as turmas de Pré escola e de primeiro ano na primeira semana e, na segunda semana, faziam atividade de contação seguida de outra atividade de leitura, ou não, nas turmas de segundo e terceiro anos.

As primeiras contações, aconteceram em um movimento ativo de mudança, os contadores chegavam e, em cada sala de aula, realizavam uma contação. No início, as crianças não paravam quietas, falavam o tempo todo, era um verdadeiro alvoroço, os contadoras saíam das salas cansadas, mas no encontro seguinte lá estavam elas novamente, com todo entusiasmo e dedicação.

Imagens 36 e 37 – Voluntários nas contações



Fonte: Acervo da pesquisadora (2019).

As professoras, que acompanhavam todo processo, também sofriam com a dificuldade do momento, porém, já a partir do terceiro encontro as crianças já haviam se encantado com as contações, os seus olhos já estavam atentos a tudo o que era dito e mostrado para eles. As perguntas já surgiam de forma mais organizada, os olhos já brilhavam quando recebiam a informação de que “hoje é dia de contação de histórias”.

Relembrando esses momentos, me vêm à mente algumas discussões e aprendizados gerados nas aulas da disciplina, já no mestrado:

Estratégias e Práticas de Leitura Literária que me fizeram compreender que a professora/mediador precisa “criar uma atmosfera que envolva o ouvinte, de modo que ele possa entrar no texto, a partir dos olhos e da voz do narrador, vivenciar emoções, ampliar a imaginação e a memória (SOUZA; SILVA; MOTOYAMA, 2020).

Os contadores conseguiram atender esses critérios de forma satisfatória, pois, à medida que uma contação era realizada, percebíamos que, na contação seguinte, mesmo que fosse a mesma história sendo contada, eram incorporados novos elementos: o ritmo da voz, as entonações, as expressões faciais e o movimento corporal eram utilizados e explorados de forma diferenciada. Assim, a recepção da história também apresentava mudanças, e essas mudanças são, talvez, o fio condutor que viabiliza o envolvimento do ouvinte com a história contada.

O trabalho era desenvolvido com momentos de contação nas salas de aula e, algumas vezes, quando juntavam duas turmas ou mais, era realizado no auditório da escola. Alguns contadores utilizavam slides; outros, utilizavam livros e objetos contemplados na história; outros, ainda, somente a voz e o próprio corpo. Como diz Abramovich (1997), a vivência de contar histórias é um momento único que é pessoal e prazeroso a cada um. Contar histórias é uma arte, é o equilíbrio do que é ouvido com o que é sentido.

Na proposta de contação utilizada, no primeiro momento, sempre eram feitas perguntas para instigar a curiosidade das crianças e despertar nelas a expressão de suas inferências sobre a história que seria contada. Ou seja, através de perguntas as crianças eram orientadas a expor o que pensavam ou achavam que retrataria o texto a partir das imagens contidas na capa, ou a partir do título da história, a partir de objetos apresentados pelos contadores e, assim, com as inferências expostas. À medida que a contação ia acontecendo, essas inferências iam sendo confirmadas ou ajustadas.

Ao mesmo tempo em que participação das professoras nos momentos de contação representava um deleite, também vivenciávamos um processo de formação, aprendendo modos de contar e compreendendo que, independentemente de qual seja a técnica escolhida para realizar uma contação, é necessário que a professora/mediadora tenha em mente algumas orientações, como, por exemplo: pensando nos seus ouvintes, escolha a melhor forma de apresentação da história; após fazer a seleção do texto, dedicar um tempo para a preparação lendo-o com atenção, sentindo suas particularidades, buscando garantir uma autoconfiança necessária aquele que conta ou profere uma história, garantindo, assim, a criação de um ambiente capaz de envolver seus ouvintes (SOUZA; SILVA; MOTOYAMA, 2020).

Hoje, nossas crianças já estão habituadas a ouvir contações. Elas foram se deixando levar pelo mundo mágico que lhes era apresentado, foram criando gosto pelos momentos de

escuta, aprendendo a ouvir com atenção o que lhes era dito. Quando o dia está marcado e por algum motivo não acontece a sessão de contação, a cobrança é inevitável: “professora/tia, e a contação de hoje vai ser quando?”.

Desse modo, vários autores defendem que, para que as crianças aprendam e gostem de ler, torna-se fundamental que convivam com situações de leitura, vendo e ouvindo adultos lendo, contando histórias. Além disso, com o auxílio de outros subgêneros, como a fábula e o conto de fadas, cria-se um diálogo no qual os elementos fictícios do texto se misturam a elementos do mundo sociocultural, levando-nos a experimentar a sensação de que o texto fala de nós, do nosso cotidiano e, em outro momento, nos dirige a voar por mundos mágicos. Nessa perspectiva, faz-se necessário incentivar e promover o gosto pela leitura ainda na infância, visto que a criança, que desde pequena tem acesso a esse mundo novo, tem maior facilidade de compreender, de interpretar e de apreender o que for importante para si enquanto leitor.

Várias mudanças foram percebidas nas atitudes das crianças na escola. Nos momentos de formação, as professoras passaram a relatar a mudança no comportamento dos alunos, eles agora já ficavam atentos. À medida que um sinal era feito, o silêncio começava a se instalar na sala de aula, ao mesmo tempo em que, se eram aguçados a falar de forma coletiva ninguém se dava ao luxo de ficar em silêncio. As crianças também passaram a ler e a exigir sua participação nesse processo (como mostra a próxima imagem).

Imagem 38 – Aluna lendo história para os colegas de turma



Fonte: Acervo da pesquisadora (2019).

Poder apreciar os momentos de contações e ver o encantamento, os olhos das crianças brilhando, me conduziram a momentos de saudosismo que me puseram diante de algumas reflexões fortemente ligadas a minhas memórias: o livro literário não foi tão presente na minha infância e adolescência. Lembro-me de poucas vezes minhas professoras contando-me histórias quando criança, e raros foram os incentivos para a leitura literária, mas lembro-me com saudade

das muitas vezes em que minha mãe se sentava em meio a uma roda de 10 a 12 filhos, todos sentados no chão ou ao redor da mesa e desatava a contar as histórias de sua infância e, por vezes, histórias que tinha aprendido quando criança. Como aquele momento nos encantava, nenhum de nós trocava aquele momento por nada, e ainda hoje nos recordamos de algumas histórias.

Nesse caminhar, as professoras esqueceram por completo as justificativas que eram dadas para a não realização das contações e passaram a se desafiar e serem desafiadas pelos alunos que solicitavam novas histórias no repertório das contações, o que oportunizou que elas cada vez mais se apropriassem da técnica, utilizassem novos recursos, lessem mais livros, ampliassem seu repertório e encantassem a si e aos seus alunos.

Nesse momento, as bolsistas e os voluntários já apreciavam a desenvoltura das professoras e iam sugerindo leituras, histórias, adereços para cada vez mais tornar as docentes capazes de realizar a prática sem a ajuda de terceiros, o que foi acontecendo com o passar do tempo. Em contrapartida, a escola tornou-se um ambiente vivo: professoras e crianças lendo, contando histórias – na biblioteca, nas salas de aula, nos jardins, enfim, cada cantinho da escola podia ser espaço para leitura e contação de histórias (de acordo com as imagens a seguir).

Imagens 39 e 40 – Professora e supervisora escolar realizando contação



Fonte: Acervo da pesquisadora (2022).

Nos anos 2020 e 2021, fomos pegos de surpresa com a chegada da pandemia causada pela Covid-19 e, cumprindo as recomendações da OMS para o distanciamento social, as aulas presenciais foram suspensas, forçando a escola a repensar e reformular sua prática e, assim, o projeto passou a ser desenvolvido de forma remota, ganhando novas formas de registros e de interações. As contações passaram a acontecer através de vídeos gravados pelos alunos bolsistas

e voluntários da UFPB⁵. Esses vídeos eram enviados quinzenalmente para os alunos de cada turma (da educação infantil ao 4º ano), através dos grupos de *WhatsApp*, que as professoras tinham organizado para atender a demanda das aulas remotas.

Duas contações eram preparadas em vídeos por mês. Cada voluntário e bolsista era responsável pela elaboração dos roteiros e dos vídeos de contação, bem como pelo acompanhamento de uma turma com suas respectivas professoras. Uma bolsista acompanhava, por exemplo, o grupo das turmas de primeiros anos, do qual faziam parte 5 professoras e em torno de 150 alunos. Conseguimos alcançar uma média de 600 alunos com essa prática e, como nos relatou uma mãe de aluno, a literatura foi um bálsamo em um momento que muitas crianças e famílias estavam e viviam situações de isolamento, de desemprego, de perda de entes queridos etc., proporcionando momentos de alegria, de descontração e de criatividade.

Ao mesmo tempo, acontecia também a elaboração e a organização das exposições, que foram realizadas mensalmente, de forma virtual no *Instagram* e no *Facebook* do projeto.⁶ As exposições literárias e culturais em espaços virtuais buscavam permitir a fruição, a apreciação artística e estética e o entretenimento das crianças e de seus responsáveis; tiveram como temas: “Eva Furnari: uma breve Biografia”, “Poemas e infâncias”; “O livro de imagem e suas múltiplas expressões, entre outras. As famílias que tinham redes sociais puderam acompanhar o trabalho desenvolvido pela escola ao longo desse período.

Para organizar todo o percurso das atividades, eram realizadas duas vezes ao mês reuniões *online* com as professoras, no início do mês, para discutirmos que estratégias estavam dando certo, o que precisava melhorar, como estava sendo o contato com as famílias e as respostas das crianças com relação às atividades propostas e enviadas para as suas respectivas casas. Vale salientar que nesse momento eram avaliadas todas as atividades desenvolvidas com os alunos. Esses momentos foram extremamente importantes, porque, como tudo vivenciado era novo as trocas de experiências, nos fortaleceram na tomada de decisões.

Num cenário de aulas remotas e de distanciamento social, essa iniciativa possibilitou que o trabalho que era realizado na escola tivesse continuidade. Vivenciamos tempos inéditos, sem o cotidiano físico escolar e o acesso a nossa biblioteca e aos livros que sempre ofertávamos através do cantinho de leitura, contações e sacolas literárias; a possibilidade de poder continuar

⁵ Os vídeos podem ser acessados no *Instagram* do projeto: <https://instagram.com/culturaliterarianaescola?igshid=YmMyMTA2M2Y=>.

⁶ As exposições podem ser acessadas no *Instagram* do projeto: <https://instagram.com/culturaliterarianaescola?igshid=YmMyMTA2M2Y=>.

proporcionando aos alunos estar em contato com a literatura de alguma forma, alegrou nosso coração em um período em que muitas de nossas crianças sofriam com diversos fatores advindos da pandemia. As contações além de manifestar um diálogo com a literatura infantil, proporcionando que crianças prosseguissem com suas viagens no mundo da imaginação, explorassem suas criatividade com as atividades propostas, também se apresentavam como uma oportunidade de lazer e relaxamento para as famílias.

Nos *feedbacks*, éramos agraciados com vídeos, áudios e desenhos, das crianças demonstrando o prazer de ouvir as histórias e o envolvimento com elas. De fato, essa experiência, embora desafiadora, foi animadora e nos trouxe “a certeza de estar no caminho certo”. O trabalho que a equipe da professora Daniela Segabinazi desenvolveu junto à EM Prof.^a Lúcia Giovanna nesse período, abrangeu não somente as crianças, mas também suas famílias, independentemente de elas terem ou não o domínio da leitura.

Nesse contexto, podemos compreender que o ato de contar e narrar histórias nos permite despertar emoções através da oralidade, criando um universo mágico entre quem conta e quem ouve. Para a criança, que tem contato com histórias desde sua infância, esse envolvimento amplia sua imaginação, aguça sua curiosidade e possibilita seu encantamento pelo universo do faz de conta, o que possivelmente contribui de forma positiva na sua formação leitora.

Portanto, é muito importante que todas as escolas, principalmente as de educação infantil e ensino fundamental I, tenham esse diálogo com a literatura infantil, proporcionando que crianças e famílias viagem na imaginação, explorem suas criatividade, ampliem a competência de ver o mundo e dialogar com a sociedade.

No ano 2022, passamos a viver o período denominado pós-pandêmico, as aulas voltaram a forma presencial, a escola reassumiu seu papel pedagógico presencialmente, proporcionando momentos de reencontro, de afeto e de ressocialização das crianças e professoras; as famílias voltando a restabelecer suas relações e conviver positivamente. A partir de então, as professoras passaram a assumir de forma integral a contação das histórias, pondo em prática o aprendizado adquirido ao longo dos anos de parceria da UFPB com a escola.

Dando continuidade ao projeto *Lúcia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil*, optou-se por dividir em quatro subprojetos para melhor contemplar cada faixa etária. Os subprojetos ganharam outros temas e obras e foram assim distribuídos: *Ladrão de Galinhas* para as turmas de Pré II; *As Bruxinhas de Eva Furnari* para as turmas de 1º anos; *As sacolas literárias* para as turmas de 2º anos; *As Instalações Literárias* para as turmas de 3º anos e *Círculos de Leitura* para as turmas de 4º anos. Daremos destaque aos círculos, uma vez que foi a prática mais recente adotada na escola e promoveu a contação e a proferição de histórias.

Com as turmas de quarto ano, as professoras trabalham o círculo de leitura, tomando como base os estudos e conhecimentos do professor Rildo Cosson (2021), que apresenta o círculo de leitura como

basicamente um grupo de pessoas que se reúnem em uma série de encontros para discutir a leitura de uma obra. Esses encontros podem ser realizados na sala de aula como parte das atividades da disciplina de Língua Portuguesa ou Literatura. Também podem ser realizados na biblioteca da escola ou na biblioteca pública do bairro ou da cidade. Nesses espaços, os círculos de leitura costumam ter um caráter mais formativo e contar com o apoio institucional. Círculos de leitura deveriam fazer parte de todos os programas de leitura, seja das bibliotecas públicas, seja das escolas (COSSON, 2021, p. 156-157).

As professoras vêm desenvolvendo essa prática na nossa escola, seguindo um passo a passo onde após fazerem uma pré-escolha de obras, dividem os alunos em pequenos grupos com a distribuição de atividades que fomentam um exercício de incentivo à leitura e, conseqüentemente, à oralidade e compreensão das obras escolhidas vão sendo potencializadas no espaço da sala de aula. Se antes, quando a escola parava “suas atividades” para ler, havia questionamentos, hoje se questiona quando lemos pouco ou esquecemos de ler.

As práticas de leitura hoje são parte do cotidiano das salas de aula da Lucia Giovanna, as ações planejadas, desenvolvidas e efetivadas dentro do projeto “*Lucia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil*”, que nesse momento chamamos de projeto guarda-chuva, o qual abarca os subprojetos de leitura desenvolvidos na escola, está recheada das experiências acumuladas, ao longo dos anos 2017 até o presente, garantindo assim a criação gradativa de espaços de diálogos, de troca de vivências e de construção da diversidade, de compreensão de mundo para as crianças.

Entendemos que o desenvolvimento destas práticas em conjunto com as orientações e ideias que surgiram durante a formação continuada, possibilitou aos docentes e à equipe técnica e gestora um olhar mais reflexivo, não somente da prática docente, mas também proporcionou uma melhor compreensão de que é possível envolver efetivamente a família no processo de formação da criança leitora.

Os momentos de planejamentos são realizados mensalmente e são sempre iniciados com a leitura de um livro de literatura infantil cada vez por uma ou um grupo de professoras diferente. Esse movimento nos apresentou como resultado: crianças que antes tinham muita dificuldade de se relacionar com seus pares passaram a vivenciar um processo de superação desta dificuldade; professoras que antes apresentavam todas as desculpas possíveis e

imagináveis para não participar de nenhuma atividade em que a ludicidade se fizesse presente, dominando por completo a arte de contar histórias, utilizando objetos para caracterização de personagens dos mais variados, conforme pediam as histórias e, o mais importante, as crianças passando a desenvolver o gosto pela leitura. Enfim, uma mudança muito valiosa.

Hoje, quem chega para trabalhar na escola, logo é apresentado ao Projeto “*Lúcia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil*”, é imprescindível se deixar contagiar pelo movimento vivido na escola. Aqui, faz-se necessário gostar de literatura, gostar de ler, de dizer e de ouvir histórias.

O sucesso do trabalho desenvolvido depende do envolvimento de todos que fazem a escola – do porteiro à direção –, afinal, todos precisam compreender o que representa o trabalho com leitura literária para a vida de nossas crianças.

Ao final de cada ano de desenvolvimento do projeto, o sentimento de dever cumprido se funde ao nosso desejo de melhora, ao tempo em que aumenta a expectativa de contribuir, passo a passo, para a formação de um mundo leitor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A motivação para o estudo e tema desta pesquisa, envolvendo projetos de leitura literária, surgiu a partir das indagações e das reflexões originadas nas observações dessa prática na escola EM Professora Lúcia Giovanna Duarte de Melo durante as vivências realizadas entre o projeto de extensão “Cultura literária na escola” e o trabalho com a referida escola, descrito nesta dissertação. Escrever e sistematizar o texto desta pesquisa, trazer a lembrança momentos guardados na memória, reler registros e analisá-los me fizeram reviver não somente bons momentos, mas, também sensações ruins, que me fizeram algumas vezes parar o desenvolvimento do trabalho e procurar forças para retomar.

Entretanto, conforme descrito no primeiro tópico destas escritas, que como tudo em minha vida foi fruto de muito trabalho e dedicação, essa etapa não seria diferente. A cada dia que passava, a cada aproximação do término do tempo destinado à escrita, o coração e a mente se deparavam com o desafio e a imposição de superar a dificuldade e o cansaço batendo à porta.

A necessidade de apresentar um texto que aponte caminhos para auxiliar na formação de leitores literários, para refletir sobre o trabalho com projetos de leitura de literatura, tendo como foco a ação da professora e sua prática em sala de aula, em primeiro lugar, não é, evidentemente, uma tarefa fácil. Diante disso, buscamos respostas para os seguintes questionamentos: como um projeto de leitura pode contribuir para aproximar alunos dos livros? Qual a importância de formar leitores literários? Qual o papel da professora nesse processo? E qual o papel da gestão escolar no processo de realização e de manutenção dos projetos nas escolas?

A partir dessas reflexões, o projeto de leitura elaborado e desenvolvido pela escola Lúcia Giovanna, tornou-se objeto desse estudo. Constatamos, por meio da análise e da observação, que a presença de projetos de leitura no interior da escola promoveu impacto na instituição, isso porque não havia outra proposta dessa abrangência antes do funcionamento do estudado projeto de leitura na escola pesquisada, oportunidade em que as ações de ordem coletiva se ampliaram de modo expressivo, embora ainda não agrupadas como se deseja. Pensamos que perceber essa fragilidade na realização de projetos de leitura em instituições escolares pode ser leque de abordagem para pesquisas posteriores, que indiquem as motivações para a baixa incidência de projetos dessa natureza.

Outro ponto relevante a se considerar é a confirmação da importância de projetos de leitura que dialoguem com o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, mas que, também, indiquem a literatura e a formação de leitores enquanto processo mais amplo e

significativo. Em outras palavras, o entendimento da literatura como experiência estética e do ato de ler textos literários como expressão, elemento de fruição e prazer.

As práticas de leitura devem ser experimentadas desde cedo, para que o aluno possa se tornar um leitor competente. Para tanto, devemos propiciar aos alunos uma leitura literária movida pelo prazer. É imprescindível que o convívio com os livros extrapole o desenvolvimento sistemático da sua escolarização e que a literatura passe a ser difundida com mais intensidade nas escolas, por todos as professoras. Com isso, podemos pensar que o papel da professora como mediadora é de suma importância durante toda a jornada de formação leitora do aluno. Assim, a formação do pequeno leitor necessita que na escola se instaure um ambiente propício à leitura, em que a obrigatoriedade dá lugar ao prazer.

Quanto à atuação da professora enquanto mediadora de leitura, ao articular a proposta de projetos de leitura literária na escola, foi possível perceber ao longo do trabalho, a necessidade de que os profissionais imbuídos desta tarefa sejam verdadeiramente comprometidos com as ações, de forma a desenvolvê-las com prazer, conduzindo a equipe para a sua realização e manutenção. A esse profissional, cabe a demanda de formação continuada, na busca por aprimoramento e por inovação de ideias, que o permitirão desenvolver, diversificar e ampliar suas ações.

Com isso posto, podemos destacar que a construção de projetos se apresenta como uma resposta – “nem perfeita, nem definitiva, nem única” – mas uma resposta que permite às inter-relações que acontecem no processo ensino-aprendizagem, bem como o exercício de uma prática democrática. Assim, os estudos realizados para a organização desta pesquisa nos despertam para a importância da vinculação entre teoria e prática. Essa vinculação exige da professora uma mudança de postura diante de seu fazer pedagógico, incluindo a participação efetiva do aluno, garantindo, assim, que ele obtenha uma formação integral.

Observamos, ainda, que o apoio e o aval da direção e da equipe pedagógica também foram elementos fundamentais ao se propor ações na escola. Nenhum projeto sobrevive sem a devida adesão de toda a equipe, mas em especial, da equipe gestora, porque ela é a responsável por transmitir a proposta de forma coletiva.

Acreditamos, portanto, que esta pesquisa alcançou o que se propôs, na medida em que tratou na experiência relatada, a proposição de leitura literária, a mediação de leitura e os subprojetos, de forma a suscitar e a produzir novas considerações sobre a temática estudada. A cada capítulo, buscamos expor sobre aspectos considerados importantes ao trabalho com projeto de leitura de literatura e seus desdobramentos na escola.

Se no início o trabalho com a leitura era desenvolvido de forma individual, nossa constituição como profissionais foi sendo firmada, à medida que traçávamos objetivos comuns, trocávamos experiências e aprendíamos uns com os outros, socializando e analisando nossas práticas, processo que, se fortaleceu ao percebermos que não havia fórmulas ou respostas conclusivas. Isso nos levou a desenvolver práticas de forma individual e também coletiva, considerando o perfil das turmas atendidas. A reformulação das ações ao longo dos anos de desenvolvimento do projeto também sinalizou o valor de práticas flexíveis e continuamente organizadas, a fim de atenderem ao público a que se destina, bem como ao contexto em que estão inseridos.

Além do mais, esta pesquisa nos fez refletir sobre a necessidade de avaliar as ações ao longo do percurso, mantendo algumas, introduzindo novas e, se necessário, excluindo práticas que eventualmente não possam mais ser executadas. Ao retomarmos as proposições do Projeto de Leitura *Lúcia Giovanna no Mundo da Literatura Infantil*, endossamos que a manutenção de projetos requer planejamento, observação e avaliação contínua.

Cabe, também, dizer que o diálogo e parceria com a UFPB tornaram as práticas realizadas na escola permanentes, característica importante já que o que se pretendia era instaurar ações de longo prazo, que façam parte de um coletivo maior – a prática de leitura na escola. Esta realidade veio como fruto do arcabouço teórico adquirido no processo de formação estabelecido na parceria entre universidade e escola.

Por último, e não menos importante, vale dizer que esta pesquisa permitiu a ampliação do entendimento acerca da instauração de projetos de leitura literária no interior da escola. Entendemos ser fundamental garantir não somente o acesso aos livros, mas a todo repertório cultural associado ao que as práticas de mediação de leitura literária são capazes de ofertar, na busca pela garantia de execução de políticas públicas de promoção da leitura e do exercício do dever da escola e dos direitos dos alunos.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1994.

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.

BARBIER, Jean Marie. **Elaboração de projectos de acção e planificação**. Porto: Porto Editora.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BATISTA, Irinéa de Lourdes; LAVAQUI, Vanderlei; SALVI, Rosana Figueiredo. **Interdisciplinaridade escolar no ensino médio por meio de trabalho com projetos pedagógicos**. Investigações em Ensino de Ciências – V13(2), pp. 209-239, 2008. Disponível em: <https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/440/258>. Acesso em: 03 maio 2023.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Souza (Orgs.). **Ler e escrever na Educação Infantil**: discutindo práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 7/2010. **Diário Oficial da União, Brasília**, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 26 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília-DF; MEC; CONSED; UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 26 maio 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. – 4. ed. – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1996. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/572694/Lei_diretrizes_bases_4ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 26 maio 2022.

BRASIL. **Pró-letramento – Programa de Formação Continuada de Professoras dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental**: alfabetização e linguagem. Ed. rev. e ampl. Incluindo SAEB/Prova Brasil Matriz de Referência/ Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008. 364 p.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. *In*: BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** – Conhecimento de Mundo – vol.3 Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais/Arte (PCNs)**, 2001.

CASER, Maria Mirtis; SOUZA, Santinho Ferreira de (Orgs.). **Porque é importante ler literatura [recurso eletrônico] = Por qué es importante leer literatura**. Vitória: EDUFES, 2015.

COELHO, Novaes Nelly. **A literatura infantil: história, teoria e análise**. 3ª ed. São Paulo: Quíron, 1984.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

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

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

CORSINO, Patricia. **Prática Educativa da Língua Portuguesa na Educação Infantil**. Curitiba: IESDE Brasil/A. 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2ª Ed. 11ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1ª Ed. 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

DEBUS, Eliane. **Festaria de brincança: a leitura literária na Educação Infantil**. São Paulo: Paulus, 2006.

EDUCAÇÃO, Ministério da: BÁSICA, Secretaria da Educação. **Diálogo com as famílias: a leitura dentro e fora da escola**. Brasília: MEC/SEB, 2016.

FARIAS, Franci Rennia Aguiar de. RUBIO, Juliana de Alcântara Silveira. **Literatura infantil: a contribuição dos contos de fadas para a construção do imaginário infantil**. Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 3 – nº 1 – 2012.

FREIRE, Paulo. **A importância de o ato de ler: em três artigos que se completam**. Moderna. São Paulo, 2008.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. 28 ed. São Paulo: Cortez. 1993.

FURNARI, Eva. **Bruxinha Zuzu**. São Paulo: Moderna, 2007.

FURNARI, Eva. **Bruxinha Zuzu e o Gato Miú**. São Paulo: Moderna, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GIL, Antônio Carlos. **Como classificar as pesquisas?** Disponível em: www.ngd.ufsc.br/files/2012/04/ric_CLASSIFICAPESQUISAGIL.doc. Acesso em: 26 maio 2022.

HERNANDEZ, Fernando. VENTURA Montserrat. **A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio**. 5ª Ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

LACOCKA, Michele. **As aventuras de Bambolina**. São Paulo: Ática, 2002.

MACHADO, Nilson José. **Educação: projetos e valores**. São Paulo: Escrituras Editora, 2000.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.

NÓVOA, Antonio. **Profissão professor**. Portugal: Porto. 1992.

NUNES, Izonete; PEREIRA, Maria Pinheiro; SANTOS, Maria Selma Vieira dos; ROCHA, Jeane Maria Freitas. **A importância do incentivo à leitura na visão das professoras da escola Walt Disney**. Pesquisa Curso de Pós-Graduação. FAF – 2021. Disponível em: <http://www.ienomat.com.br/revistas/pedagogia/journals/1/articles/53/public/53-171-1-PB.html>. Acesso em: 26 maio 2022.

OLIVEIRA, Maria do Socorro. **Projetos de letramento e formação de professoras da língua materna**. Natal: EDUFRRN, 2014.

QUIRINO, Jessier. **Paisagem de interior**. Recife: Edições Bagaço, 2011.

QUIRINO, Jessier. **Chapéu Mau e Lobinho Vermelho**. Recife: Bagaço, 2008.

QUIRINO, Jessier. **Miudinha**. Recife: Edições Bagaço, 2008.

RESENDE, Maria Valéria. **No risco do caracol**. Literatura Infantil. Ilustrações de Marlette Menezes. São Paulo: Autêntica, 2008.

ROCHA, Eliandro. **Roupa de brincar**. São Paulo: Pulo do Gato, 2015.

RODRIGUES, Severino. **Amar**. São Paulo: Saberes e Letras, 2021.

ROSA, Nereide Schilaro Santa. **Retratos da Arte: História da Arte**. São Paulo: Leya, 2012.

SANTOS, Caroline Cassiana Silva dos; SOUZA, Renata Junqueira. A leitura da literatura infantil na escola. In: SOUZA, Renata Junqueira (Org.). **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004.

SILVA, Edna Lucia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da Pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: Laboratório de ensino a distância da UFSC, 2001.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. In: Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr, nº 25, 2005.

SOGABE, Milton. O espaço das instalações: objeto, imagem e público. *In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAP*, 17., 2008, Florianópolis. **Anais do Encontro...** Florianópolis: ANPAP, 2008.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Trad. Claudia Schilling. Revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. – 6. ed. – Porto Alegre: Penso, 2014.

SOUZA, Renata Junqueira. (Org). **Caminhos para a formação do leitor**. São Paulo: DCL, 2004.

SOUZA, Renata Junqueira; SILVA, Kenia Modesto; MOTOYAMA, Juliane Francischeti Martins. **Ler e ensinar**: contar e dizer histórias. São Paulo: Educação Literária, 2020.

VALSINER, Jaan. **Fundamentos da psicologia cultural**: mundos da mente, mundos da vida. Porto Alegre: Artmed. 2012.

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. **Revista Via Atlântica**. São Paulo, n.14, 2008.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 6ª ed.1P87, São Paulo: 2008.