

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA
E LITERATURA

IZABEL CRISTINA MACEDO AMARAL

**MEDIAÇÃO DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO: UM
CAMINHO NA BUSCA DA FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

CURITIBA - PR

2018

IZABEL CRISTINA MACEDO AMARAL

**MEDIAÇÃO DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO: UM
CAMINHO NA BUSCA DA FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO**

Monografia de Especialização apresentada ao Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação (DALIC), da Universidade Tecnológica Federal do Paraná como requisito parcial para obtenção do título de “Especialista em Ensino da Língua Portuguesa e Literatura” - Orientadora: Profa. Dra. Ana Paula Pinheiro da Silveira.

CURITIBA - PR

2018



TERMO DE APROVAÇÃO

Mediação de Leitura e Letramento Literário: um caminho na busca da formação do leitor crítico

Por

IZABEL CRISTINA MACEDO AMARAL

Monografia apresentada às 13:00, do dia 4 de agosto de 2018, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista no Curso de Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura, Turma , ofertado na modalidade de Ensino a Distância, pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Curitiba. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho APROVADO.

Ana Paula Pinheiro da Silveira
UTFPR - Curitiba
(orientador)

EVANDRO DE MELO CATELÃO
UTFPR - Curitiba

Nivea Rohling
UTFPR - Curitiba

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha família, a todos os meus amigos que sempre acreditaram em mim e, principalmente, a todos os meus alunos mediadores de leitura que não deixam de perseverar na jornada pela humanização através da literatura.

RESUMO

AMARAL, Izabel Cristina Macedo. **Mediação de leitura e letramento literário: um caminho na busca da formação do leitor crítico**. 2018. 46.f. Monografia (Especialização em Ensino da Língua Portuguesa e Literatura) – Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2018.

Esta pesquisa se concentra em compreender o porquê da queda do interesse pela leitura literária a partir do Ensino Fundamental II, apresentando dados concretos de como está o desempenho leitor dos estudantes brasileiros, traçando o perfil leitor de alunos de algumas escolas municipais da Diretoria de Ensino de São Mateus, localizada na cidade de São Paulo, e levantando algumas estratégias empregadas pelos docentes. Além disso, há a comparação entre as práticas pedagógicas atuais e as propostas do letramento literário e da mediação de leitura.

Palavras-chave: Letramento literário, mediação de leitura, literatura.

ABSTRACT

AMARAL, Izabel Cristina Macedo. **Mediation of Reading and Literary Literacy: a path in the search for the formation of the critical reader**. 2018. 46.f. Monografia (Especialização em Ensino da Língua Portuguesa e Literatura) – Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2018.

This research focuses on understanding the reason for the fall in interest in literary reading from elementary school II, presenting data on the reader performance of Brazilian students, drawing the reader profile of students from some municipal schools of the São Mateus's Regional Board of Education , located in the city of São Paulo, and raising some strategies employed by teachers. In addition, there is a comparison between current pedagogical practices and the proposals of literary literacy and reading mediation.

Keywords: Literary literacy, reading mediation, literature.

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	8
2.FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	11
2.1. Ato de ler	11
2.2 Letramentos	12
2.2.1 Letramento Literário.....	124
2.3 Mediação de Leitura	15
3. METODOLOGIA	19
3.1 Procedimentos da Pesquisa.....	19
3.2 Campo da Pesquisa.....	1920
4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	20
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS	32
ANEXO A	34
APÊNDICE A	42
APÊNDICE B	45

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema a formação do leitor crítico, oferecendo como alternativas o letramento literário e a mediação de leitura.

A falta de interesse pela leitura está presente na maioria dos alunos do Ensino Fundamental II. É um problema que acaba por afetar o rendimento do corpo discente nas demais áreas do conhecimento, bem como no seu desenvolvimento enquanto cidadãos críticos e conscientes.

De acordo com os índices de testes nacionais e internacionais, como Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), a proficiência de leitura de nossos estudantes está muito abaixo do esperado. Tal resultado também é constatado em registros de algumas escolas municipais da periferia de São Paulo, nos quais fica claro que o apreço pela leitura cai com o passar dos anos escolares, quando deveria aumentar.

Por meio dos registros citados, podemos constatar que as crianças até 10 anos de idade, mesmo as que não sabem ler, têm um apreço significativo pela leitura, realizando empréstimos de livros na sala de leitura, o que possibilita o contato com autores e gêneros textuais diversificados.

Porém, a partir do Ciclo II do Ensino Fundamental, observa-se uma queda no interesse dos adolescentes pela leitura e pelas atividades realizadas no âmbito escolar de um modo geral, mesmo se é sabido que estão envolvidos com outras leituras, como aquelas relacionadas às práticas sociais em ambiente virtual.

Muitas indagações poderiam ser feitas para essas constatações que observamos no cotidiano da escola, uma hipótese já levantada por alguns autores aponta que um dos fatores responsáveis por tais dados é a escolarização da literatura feita de forma inadequada. Segundo Soares (2011), é inevitável que a literatura passe por tal processo ao entrar na escola, porém há diversos fatores que acabam por tornar tal escolarização prejudicial à formação do leitor, por exemplo, a seleção limitada de autores e obras.

Outra justificativa para tal fracasso é a “pedagogização do letramento’, ou seja, o letramento associado unicamente à sua funcionalidade e articulado ao texto escrito” (PESSOA, 2017, p. 461), bem como a situação lastimável dos professores, que trabalham em condições precárias, não têm a formação continuada adequada e enfrentam vários turnos de trabalhos diários, sendo sobrecarregados e “podados” pela burocracia.

Cademartori (2012) reafirma que o Brasil, apesar de ainda não ser um país de leitores, devido a questões sociais, econômicas, políticas, históricas e culturais, apresenta especial sensibilidade para esse assunto, representada em inúmeras iniciativas para promover a leitura. Uma dessas iniciativas é o projeto “Agente de Leitura”¹, descrito minuciosamente por Santos (2009).

Esse projeto é um exemplo de como a mediação de leitura pode colaborar com o processo de formação de leitores críticos. No entanto, como levar tal prática para as escolas das regiões periféricas e desfavorecidas socialmente, tendo em vista mais uma vez as palavras de Soares (2011), no tocante ao relevante papel que essa instituição desenvolve no encontro e no estabelecimento de vínculo entre aluno e literatura?

A partir dessa indagação sobre o papel da escola na formação do leitor, o presente trabalho tem como objetivo apresentar os dados atuais de como está o nível de leitura e o interesse pela literatura do corpo discente, bem como as estratégias empregadas nas referidas unidades escolares, e levantar formas de aproximar a teoria da prática docente, proporcionando uma reflexão sobre os projetos de mediação de leitura, os quais podem colaborar com o letramento literário e, assim, possibilitar a formação de leitores críticos.

Diante dessas questões, propõe-se uma revisão bibliográfica, resgatando os conceitos do ato de ler, letramentos e mediação de leitura, levando em consideração as propostas apresentadas por estudiosos da área, tais como, Cosson, Soares, Kleiman e Santos.

Além disso, realizamos uma pesquisa com Professores Orientadores de Sala de Leitura (POSLS), professores polivalentes dos quintos anos do Ensino Fundamental e professores de Língua Portuguesa da Diretoria de Ensino de São Mateus da Rede Municipal de São Paulo, com a finalidade de analisar as estratégias que são empregadas pelos docentes para promover o

¹ O projeto “Agentes de Leitura” foi criado pela Secretaria de Cultura do Estado do Ceará e atualmente estende-se por quase todos os estados brasileiros. Com a finalidade de promover a democratização do acesso à fruição cultural pela leitura, o referido projeto conta com jovens de baixa renda, da faixa etária de 18 a 29 anos, para atuarem em suas comunidades como mediadores de leitura. Cada agente atende cerca de 30 famílias, realizando rodas de leitura, empréstimos de livros, contação de histórias, saraus, além de divulgar a produção artística da comunidade local para contextos mais amplos.

ensino de literatura, bem como traçar um panorama das características do grupo de leitores dessa região, observando a quantidade de livros que é emprestada para cada ano/ciclo, quais gêneros são mais lidos e quais autores são preferidos pelos estudantes.

Sendo assim, desenvolvemos o presente trabalho, por meio da pesquisa-ação, pois além da pesquisa bibliográfica, também apresentamos dados e propomos intervenções na prática docente para contribuir com a formação de leitores críticos.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para descobrir o grande entrave do ensino de literatura, bem como para investigar qual a melhor maneira de agirmos em prol da formação de um leitor crítico, faz-se necessário compreender como se dá o ato de ler, qual é a proposta dos letramentos, principalmente do literário, e da mediação de leitura.

2.1. Ato de ler

Segundo Freire (1981), o ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra ou da linguagem escrita, mas antecipa-se e alonga-se na inteligência do mundo. “A leitura do mundo precede a da palavra. [...] A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (FREIRE, 1981, p. 13).

Para Freire (1981), é impossível atrelar memorização ao ensino de leitura, ainda mais da literária, pois a memorização mecânica da descrição de algo não se torna conhecimento. Sendo assim, de nada adianta a quantidade de leituras feitas, se não houver reflexão sobre cada livro lido. Freire conclui seu discurso afirmando que o ato de ler implica sempre “percepção crítica, interpretação e ‘re-escrita’ do lido” (FREIRE, 1981, p. 44).

Coscarelli (2016) retoma as concepções freireanas, ao afirmar que:

A leitura normalmente acontece em uma situação comunicativa. É por isso que não podemos desconsiderar o contexto social no qual a leitura acontece, assim como também não podemos deixar de considerar a identidade, a história e as experiências do leitor.

(...)

Ler envolve uma situação comunicativa na qual há um autor, um leitor, um texto (ou múltiplos textos), um contexto e um ou mais objetivos para o ato da leitura. (COSCARRELLI, 2016, p.68)

Cademartori (2012) afirma que o escapismo pode ser uma das primeiras etapas na experiência de leitura, ainda que para muitos o termo citado tenha o sentido pejorativo de fuga da realidade, ele também pode significar a aproximação com a experiência estética, ou seja,

capacidade de perceber o belo. Esse desejo de fugir do mundo real pode ser visto na história de vários escritores, que iniciaram sua trajetória na literatura desta maneira, por exemplo, Susan Sontag.

O que me salvou quando eu era estudante no Arizona, à espera de crescer, à espera da hora de fugir para uma realidade mais ampla, foi ler livros (...). Ter acesso à literatura, à literatura do mundo, era escapar da prisão da futilidade nacional, da vulgaridade, do provincianismo compulsório, do ensino vazio, dos destinos imperfeitos e da má sorte. A literatura era o passaporte para entrar numa vida mais ampla, ou seja, a região da liberdade. (CADEMARTORI, 2012, p. 21)

Nesse sentido, pode-se confirmar a força da literatura, que é capaz de transportar o leitor. Por isso, a autora citada afirma que o traço distintivo do leitor de literatura é o "sujeito que busca no livro um modelo de construção de sentidos, e nele encontra também um refúgio" (CADEMOARTORI, 2012, p.25).

2.2 Letramentos

Para definir o termo letramentos, podemos partir de uma visão mais ampla como a do professor Lemke:

Letramentos são legiões. Cada um deles consiste em um conjunto de práticas sociais interdependentes que interligam pessoas, objetos midiáticos e estratégias de construção de significado (LEMKE, 1989a; GEE, 1990; BEACH, LUNDELL, 1998). Cada um deles é parte integral de uma cultura e de suas subculturas. Cada um tem um papel em manter e transformar a sociedade, porque os letramentos produzem ligações essenciais entre significados e fazeres. Os letramentos são, em si mesmos, tecnologias e nos dão as chaves para usar tecnologias mais amplas. Eles também produzem uma chave entre o eu e a sociedade: o meio através do qual agimos, participamos e nos tornamos moldados por sistemas e redes 'ecossociais' mais amplos (...) (LEMKE, 2010, p. 1, 2).

Até chegarmos a um conceito mais sucinto defendido por Lemke (2010) e Cosson (2016): letramentos são práticas sociais, aprendidas por meio da participação em relações sociais, e não são atos passivos.

Cosson (2016) afirma também que os letramentos são responsabilidade da escola, que proporciona facilidade para manipular os diversos textos. Já para Kleiman (2005), é um conceito criado para referir-se aos diversos usos da língua escrita em todo lugar, não apenas dentro da escola, tendo em vista que tal linguagem está presente na vida cotidiana de nossa

sociedade que, por ser extremamente complexa, não consegue se organizar apenas com a oralidade.

Kleiman (2005) discorre sobre a história do conceito de letramento, apontando a sua presença nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). A referida autora esclarece que letramento não é um método, mas que significa compreender o sentido em um determinado contexto social e envolve a imersão do estudante (seja criança, jovem ou adulto) no mundo letrado.

Vale ressaltar ainda que letramento não é uma habilidade, mas envolve um conjunto de conhecimentos e capacidades; não é alfabetização, mas está associado com tal processo, pois, para que as pessoas possam participar das práticas do letramento, precisam estar alfabetizadas.

Nesse caso, apesar de ser considerado “um conjunto de práticas de uso da escrita que vinham modificando profundamente a sociedade, mais amplo do que as práticas escolares de uso da escrita incluindo-as, porém” (KLEIMAN, 2005, p.21), o letramento vai para além das situações de escrita.

Nesse sentido, Rojo (2012, p. 23) enfatiza que os diversos letramentos “são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas)” e defende, baseada na proposta do Grupo de Nova Londres, uma pedagogia dos multiletramentos que busca abranger a multiplicidade cultural, manifestada em textos representados por múltiplas linguagens, como imagens e vídeos, possibilitando assim a construção de diferentes efeitos de sentidos.

Tais conceitos vêm ao encontro do pensamento do teórico Street (apud Pessoa, 2017), que confrontou os modelos de letramento autônomo e ideológico. Para ele, no primeiro “inserir-se ações de ensino apenas no sentido da sua funcionalidade, demonstrando que as aprendizagens de leitura e de escrita têm finalidades em si mesmas, dizendo ainda, que apresentam efeitos entre outras práticas sociais e cognitivas” (PESSOA, 2017, p. 460). Enquanto o segundo “é pensado visualizando um horizonte que promova o estudo da fala e da escrita para além da sua funcionalidade, (...) atingindo significados diferenciados a partir do grupo que o sujeito pertence” (PESSOA, 2017, p. 460).

O conceito de letramento, de acordo com Cosson (2016), adota um sentido mais amplo ao considerar o trabalho com o texto literário, envolvendo aspectos, como a escolha da obra, sua relação à atualidade e à diversidade, como explicitaremos na próxima seção.

2.2.1 Letramento Literário

Ler por ler é o oposto do que pressupõe o letramento literário, uma vez que o mesmo busca ir além da simples leitura do texto, tornando-se assim fundamental no processo educativo. Como a forma que lemos está firmemente ligada a maneira como a escola nos ensinou a ler, podemos dizer que é imprescindível que a literatura seja explorada adequadamente pelas unidades de ensino.

O letramento literário propõe uma combinação entre três critérios de seleção de livros, tais como: cânone, atualidade e diversidade. Muito se tem discutido sobre a escola ainda trabalhar com textos canônicos e distantes da realidade dos alunos. Porém, não se pode abandonar o cânone, ao escolher a obra a ser lida, pois através dele, o leitor pode atingir a maturidade, dialogando com a nossa herança cultural, já que não é a quantidade de livros lidos que o tornarão um leitor proficiente, mas sim o desafio de leituras mais complexas. Contudo, não podemos sacralizar o cânone, pois o letramento literário sempre trabalhará com o atual, ainda que a obra tenha sido escrita em outro século, os seus significados perduram e podem ser aproximados da vida cotidiana, dos conflitos, das paixões que o homem desse tempo vive e experimenta. Há, portanto, na produção literária atual, algo que dialoga, que revisita conceitos e ideias de obras canônicas e certamente isso promove o interesse pela leitura.

Outro aspecto fundamental, na visão de Cosson (2016), é garantir que o processo de leitura seja feito por meio da verticalização, ou seja, parte-se do que o estudante já sabe para o que desconhece, garantindo a diversidade de obras, autores e a ampliação dos horizontes de leitura dos estudantes. Tudo isso por meio da seguinte sequência: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Em relação à motivação, Cosson (2016) exemplifica como um método pode favorecer e aproximar o aluno da literatura, por meio do relato de experiências com a formação de professores-bibliotecários, que, após terem passado por atividades motivadoras, reencontraram sentido em sua profissão e transformaram seus depósitos de livros em verdadeiras bibliotecas vivas, em espaços mediadores de leitura. Isso comprova que a obtenção do sucesso do encontro entre leitor e o livro depende de uma boa motivação, que, com seu elemento lúdico, ajuda a aprofundar a leitura de uma obra literária, podendo ou não envolver conjuntamente atividades de escrita e oralidade.

Contudo, vale ressaltar que “a motivação prepara o leitor para receber o texto, mas não silencia nem o texto nem o leitor” (COSSON, 2016, p.56) e deve ser feita em uma única aula, pois, se passar disso, deixará de cumprir seu papel dentro da sequência proposta.

Já a Introdução, momento em que se apresenta a obra e o seu autor, deve ser objetiva e garantir que o corpo discente receba a referida obra de maneira positiva. Em relação à leitura, o essencial é o seu acompanhamento. Para realizar esse processo, recorda o autor, o professor deve se preocupar em auxiliar o estudante em suas dificuldades, inclusive em relação ao ritmo de leitura, e não adotar uma postura de vigia que quer averiguar se o aluno está lendo ou não.

Por isso, quando o texto é extenso, faz-se necessário adotar alguns intervalos e a leitura, de um modo geral, é realizada em casa. O professor pode combinar com a turma os melhores dias para fazerem uma roda de conversa e algumas atividades a respeito do capítulo, ou excerto do livro que foi lido. Esses intervalos podem favorecer como diagnósticos da etapa de decifração do texto e ser o início de uma intervenção plenamente satisfatória na formação de um leitor.

Cosson (2016, p. 64) define a interpretação como “parte do entretencimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade”.

No campo do letramento literário, temos dois momentos que marcam o processo de interpretação: um interior e outro exterior. O primeiro, cujo ápice está na apreensão global da obra no término da leitura, é o encontro do leitor com o texto, marcado pela decifração das palavras, frases, páginas e capítulos. Nesse momento, temos a interferência da motivação; da introdução e da leitura com o seu contexto. Já o “momento externo é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (COSSON, 2016, p. 65). Portanto, a externalização ocorre quando há a reflexão da leitura, por meio de um registro, o qual pode ser variado de acordo com a idade da turma, o objetivo do professor e com o tipo de texto lido.

Há ainda a possibilidade de acrescentar a “expansão” às sequências didáticas que abordam o letramento literário. Tal expansão se dá por meio da comparação entre a obra em questão e outros textos, mesmo os de gêneros diferentes, mas que abordem a mesma temática.

2.3 Mediação de Leitura

Para Pennac (apud SANTOS, 2009), assim como o verbo amar, ler também não aceita o imperativo. Para ler é preciso imaginar, logo, trata-se de um ato de criação constante.

“Ninguém ama nem lê por obrigação” (SANTOS, 2009, p. 37). Logo, é imprescindível que haja o processo de encantamento das crianças e adolescentes pelas obras literárias para que venham a se tornar leitores.

Borges (apud Santos, 2009) também defende o encontro com a literatura como possibilidade de desenvolver a capacidade de ler o mundo “O livro é a extensão da memória e da imaginação. Sendo assim, quem lê amplia seus horizontes, seus conhecimentos, seus repertórios culturais, sua capacidade crítica e inventiva. Quem lê amplia sua compreensão leitora e sua própria capacidade de ler o mundo” (BORGES, apud SANTOS, 2009, p. 38).

Contudo, atualmente na sociedade brasileira, consome-se muitos bens duráveis, cresce a procura por tecnologia, por *smartphones*, por entretenimento sem que a procura por obras literárias acompanhe esse crescimento. Sendo assim, para promover o encontro entre o homem e a literatura, é necessária uma ação que possa seduzir e engajar pessoas com a leitura, como recorda Santos (2009).

Para melhor explicitar como isso se realiza, Santos (2009) aponta o projeto “Agentes de Leitura” como possibilidade de ponte entre o livro e o indivíduo. Esses agentes são verdadeiros mediadores de leitura que atuam em parceria com as bibliotecas públicas, desenvolvendo atividades diversas de formação leitora, com o objetivo de despertar o gosto pela leitura de maneira crítica e inventiva. Ao agente, portanto, não interessa saber “o que o leitor entendeu da leitura ou o que o autor quis dizer com tal frase. Ao agente interessa conversar sobre as coisas da vida e do mundo a partir da leitura de cada um” (SANTOS, 2009, p. 45). Isso, sem dúvida, nos interpela sobre como a leitura vem sendo realizada em sala de aula, ou seja, as atividades de práticas de leitura visam encantar, seduzir ou avaliar a compreensão do leitor?

De acordo com Assunção (2009, p. 47), a “leitura – e leitura no sentido amplo de ler o mundo, de ler imagens, de ler palavras – nos impõe a necessidade de uma relação ativa, de construção, de comprometimento e de responsabilidade com uma visão própria de mundo (autonomia)”. O referido autor conta de forma breve a história do livro e mostra como ele possibilitou um grande diálogo humano, bem como o desenvolvimento das tecnologias. Contudo, a função vital da leitura passou a ser ameaçada pelo aumento do número de livros e de textos circulando pela sociedade e pela maneira heterônoma como o leitor se relaciona com tais obras.

Além disso, Assunção (2009) afirma que é essencial a leitura vital, ou seja, “leitura perpassada pelo pensamento, pela reflexão, pelo crivo do indivíduo fazendo suas indagações e tirando delas suas conclusões próprias” (ASSUMÇÃO, 2009, p. 53).

Nessa perspectiva, para o autor há dois tipos de leitores: o leitor-massa, que se contenta com o falso dizer; e o leitor-vital que se coloca em um diálogo com o verdadeiro livro.

Logo, Assunção (2009, p. 55) defende que “quando se lê muito e se pensa pouco, o livro pode se tornar um instrumento de falsificação da vida humana” e aponta como saída para o problema de massificação da sociedade, bem como para os baixos índices de leitura

“uma reforma radical da ideia de leitura praticada na escola e na universidade. Daí o fundamental papel do mediador de leitura, responsável, em nosso entendimento, pela introdução da dimensão cultural, hermenêutica da leitura, como complemento à leitura instrumental utilitária, pragmática, que só pode ocorrer a partir de uma nova ideia de razão, mais plenária, e de uma ilustração vital” (ASSUNÇÃO, 2009, p. 58).

Zilberman (2009), ao apontar os problemas da sociedade brasileira e as políticas públicas para a leitura no Brasil, traça um paralelo entre Fabiano, protagonista de “Vidas secas”, cujo nome significa “pessoa simplória e/ou inofensiva”, e o sujeito para o qual se destinam as políticas públicas de leitura. Conclui que a personagem, apesar de nutrir esperanças de que os filhos pudessem ter um futuro melhor por meio dos estudos, não encontra abrigo na leitura.

Assim, o “ler” que “enriquece” não devolve a linguagem aos fabianos por mais que tal formulação seja otimista. (...) para os fabianos voltarem a falar e não temerem o mundo letrado, talvez seja o caso de resgatar sua aspiração primeira: o desejo de narrar, que dilata, sem vantagens, mas também sem prejuízos, as potencialidades da imaginação e da fantasia, as mesmas que buscam seus ouvintes cativos” (ZILBERMAN, 2009, p. 128).

Rosing (2009) defende a inserção do aluno no universo leitor pela mediação docente. Para isso, é essencial que o educador encante, demonstre a sua paixão pela leitura no processo de formação de leitores. Segundo a referida professora, “Por meio da literatura, os leitores encontram-se a si mesmos, refletem sobre a sociedade, estando aptos a oferecer caminhos transformadores para a humanidade” (ROSING, 2009, p. 135).

Infelizmente, em nossa sociedade atual, a literatura não tem o devido valor, ela não é vista como era por Fabiano em “Vidas secas”, ou seja, como forma de ampliação de conhecimento. No entanto, Ceccantini (2009) traz vários exemplos que comprovam a relevante dimensão que a leitura assume no país, tais como, a quantidade assombrosa de títulos lançados no mercado editorial, a multiplicação dos pontos de vendas dos mesmos, a criação de novas editoras etc.

No Seminário de formação de mediadores de leitura, oportunidade para a apresentação do curso de formação de professores mediadores de leitura, realizado em São Paulo, em março

de 2009, debateu-se sobre a importância da formação contínua para esses profissionais. Além disso, reconheceu-se que a escola desempenha um papel fundamental em tal prática, devendo, portanto, os professores serem público-alvo dessas formações. Resta-nos agora estabelecer a melhor estratégia para que tal prática possa realmente ocorrer no dia a dia de nossas escolas.

3. METODOLOGIA

Para a realização do presente trabalho fizemos entrevistas² com diversos professores da rede municipal de São Paulo, dentre eles a pesquisadora, que colaboraram com o levantamento

² Os formulários organizados para a entrevista semiestruturada estão indicados como apêndices A e B dessa pesquisa.

do perfil de parte dos leitores da Diretoria de Ensino de São Mateus do município citado, bem como das estratégias empregadas nas referidas unidades escolares dessa região. Por meio da análise dos dados obtidos nas entrevistas, pode-se confrontar as práticas pedagógicas com as propostas teóricas de estudiosos do letramento literário e da mediação de leitura.

3.1 Procedimentos da Pesquisa

Segundo Fonseca,

A pesquisa de campo caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto a pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa (pesquisa ex-post-facto, pesquisa-ação, pesquisa participante, etc.) (FONSECA, 2002).

Portanto, por meio da pesquisa de campo, principalmente da pesquisa-ação, desenvolvemos o presente trabalho, uma vez que além da pesquisa bibliográfica, também coletamos dados e propomos intervenções na prática docente com a finalidade de proporcionar aproximação com a teoria, de modo a contribuir com a formação de leitores críticos.

3.2 Campo da Pesquisa

Com a finalidade de traçar o perfil de um grupo de leitores do distrito de São Mateus, localizado na periferia da Zona Leste de São Paulo, realizamos uma entrevista com professores de nove escolas municipais que atendem aos três ciclos do Ensino Fundamental: ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos); interdisciplinar (4º, 5º e 6º anos); autoral (7º, 8º e 9º anos).

Todas as unidades escolares participantes possuem laboratório de informática educativa, quadra, parque, sala de leitura, secretaria, sala de professores, sala da coordenação e da direção, pátio coberto, cozinha, banheiros masculino e feminino.

Essas escolas foram representadas por alguns educadores, dentre eles os professores orientadores de sala de leitura, que trabalham com alunos do 1º ao 9º ano do Ensino

Fundamental, atendendo uma vez por semana cada turma. Esses profissionais promovem empréstimos de livros, bem como estudos de diversas obras literárias, de vários autores e gêneros textuais, desenvolvendo um trabalho pautado na “bibliodiversidade” e na interdisciplinaridade, conforme a portaria Nº 7.655, de 17/12/2015 (Anexo A) .

Ressaltamos que grande parte desses profissionais desenvolve o projeto “Aluno Mediador de Leitura”, com grupos de aproximadamente 15 a 20 adolescentes do Ensino Fundamental II, com objetivo de promover atividades diversificadas em prol da leitura. Os referidos grupos têm encontros semanais de formação, nos quais discutem sobre os autores, as obras e as ações que irão desenvolver tanto na escola como em outros locais, por exemplo, Unidades Básicas de Saúde, praças e parques.

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Segundo o Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA), o desempenho em leitura dos alunos brasileiros ainda está muito aquém do que deveria, uma vez que eles apresentam grande dificuldade para atender satisfatoriamente às demandas do letramento que são: localizar e recuperar a informação; refletir e analisar; integrar e interpretar. Verificamos que a maior defasagem de nossos estudantes encontra-se principalmente nesse último eixo.

Na comparação com o desempenho dos estudantes de países da OCDE, verifica-se que seis novos itens se destacam como pontos fracos dos estudantes brasileiros em leitura. Entre as características neles observadas, vale ressaltar a necessidade de: inferir a relação entre informações apresentadas em suportes distintos, como texto verbal e imagem; construir analogias entre ideias expostas em gráfico com grande quantidade de dados (por exemplo: levantamento de opiniões de pessoas residentes em três cidades diferentes, expressas em dez afirmativas); e inferir informação em tipos de textos diferentes sobre um mesmo assunto. (OCDE, 2016, p. 123)

Ao observar a figura 1 e a tabela 1, constatamos que o Brasil está entre os últimos colocados na lista de desempenho leitor, sendo que nossos estudantes não conseguem alcançar o nível 6, no qual é cobrado um maior domínio da linguagem e a compreensão plenamente satisfatória das leituras propostas.

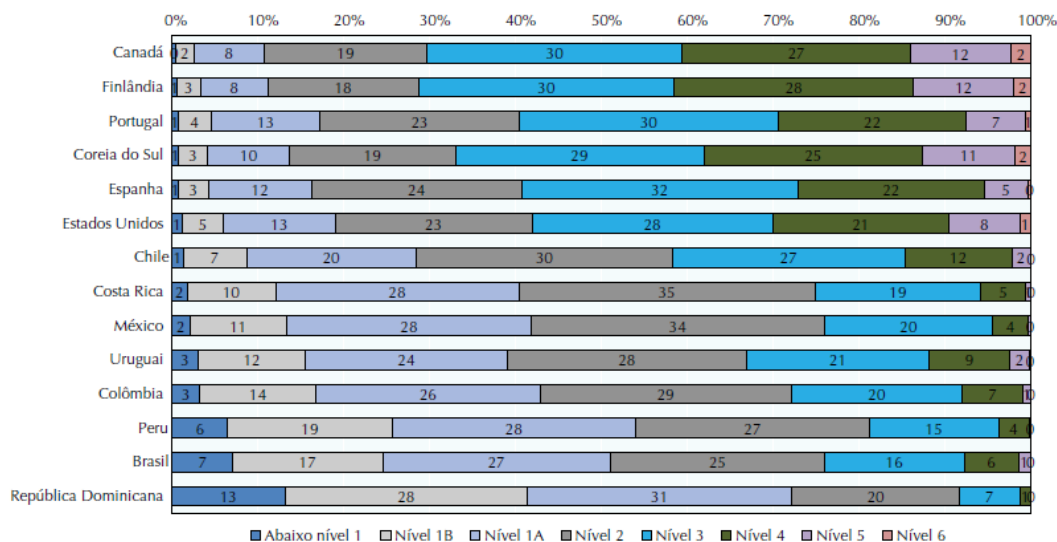


FIGURA 1 – Percentual de estudantes por nível dos países selecionados, leitura – PISA 2015

Fonte: OCDE, INEP

País	Média
Canadá	527
Finlândia	526
Coreia do Sul	517
Portugal	498
Estados Unidos	497
Espanha	496
Chile	459
Uruguai	437
Costa Rica	427
Colômbia	425
México	423
Brasil	407
Peru	398
República Dominicana	358

Tabela 1 - Média dos países no PISA - 2015

Fonte: OCDE, INEP

O programa aponta ainda como está o nível de leitura dos alunos de cada estado. Conforme a tabela a seguir:

UF	Média	EP ¹	IC ²	Interdeci ³
Brasil	407	2,8	402-413	279-539
Espírito Santo	441	6,3	429-454	316-566
Paraná	433	10,8	412-455	310-557
Minas Gerais	431	12,0	408-455	299-563
Distrito Federal	430	7,5	415-444	298-557
Santa Catarina	419	9,3	401-438	300-542
São Paulo	417	6,3	405-429	289-548
Goiás	416	11,1	394-437	293-544
Mato Grosso do Sul	411	8,0	395-427	288-535
Rio Grande do Sul	410	11,3	388-432	279-535
Ceará	409	12,6	385-434	285-542
Acre	407	10,2	387-427	290-525
Amazonas	407	12,1	383-431	284-533
Roraima	403	10,7	382-424	292-522

TABELA 2- Médias, intervalos de confiança e percentis dos escores por unidade da Federação, leitura – PISA 2015.

Fonte: OCDE, INEP

Embora tenha obtido uma média acima da nacional, São Paulo ainda precisa melhorar bastante, uma vez que se torna cada vez mais comum jovens paulistas e paulistanos concluírem o Ensino Fundamental sem ler e escrever adequadamente, sem ter um envolvimento com o livro e com a leitura, o que é essencial para a formação de leitores competentes.

Para verificar como está o desempenho leitor dos educandos de São Mateus, bairro do município de São Paulo, propusemos uma entrevista com alguns professores de escolas municipais. Iniciamos nossa pesquisa solicitando aos professores que definissem o que seria necessário para que o estudante fosse considerado um bom leitor e qual seria a porcentagem de suas turmas que apresentaria tal perfil. As professoras regentes dos quintos anos apontaram que cerca de 40% de seus alunos são leitores proficientes e as de Língua Portuguesa do Ciclo Autoral indicaram que 50% apresentam tal competência leitora.

Contudo, quando questionadas sobre o interesse de suas turmas por obras literárias, apenas uma apontou que a maioria se interessa por tais obras e que bons leitores são aqueles que sabem ler “as entrelinhas”. As demais indicaram que a minoria de seus alunos manifesta tal interesse. Segundo essas docentes, para ser um leitor plenamente satisfatório o estudante precisa de “estar alfabetizado, compreender o que lê e ter bons exemplos de leitores”, “ter hábito de estudo, incentivo da família e dos professores”.

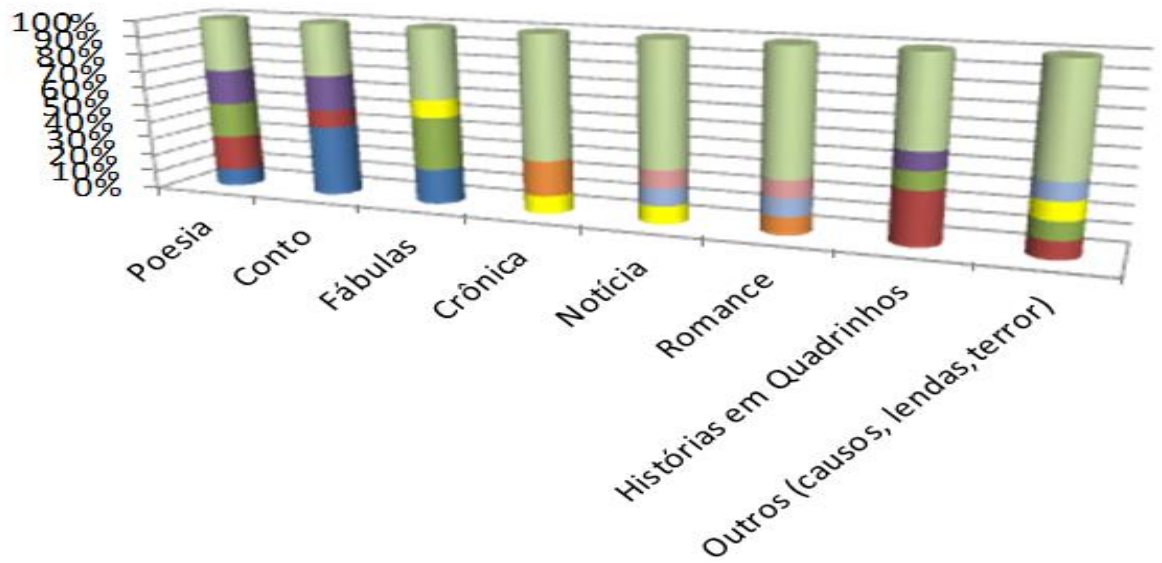
Além disso, na entrevista colocamos questões sobre os gêneros, os autores, as obras mais lidas e emprestadas. Os professores orientadores de sala de leitura apontaram que os livros mais emprestados para o Ciclo Autoral são: as séries “Fallen”; “Crepúsculo”; “Beijada por um anjo”; “Diário de um banana”; “Diário de uma garota nada popular”; bem como as seguintes obras: “Colecionador de pedras” de Sérgio Vaz; “Malala: a menina que queria ir para a escola” de Adriana Carranca; “Sete ossos e uma maldição” de Rosa Amanda Strausz e “A culpa é das estrelas” de John Green.

Já para o Interdisciplinar indicaram as séries citadas no autoral e as seguintes: “Família Troll”; “Crônicas do Spiderwick”; “Percy Jackson e os Olimpianos”; “Diário de Pilar”; bem como os livros: “Coraline” de Neil Gaiman; “Malasaventuras: as safadezas do Malasartes” de Pedro Bandeira; os mangás, principalmente os da Turma da Mônica Jovem. Enquanto que no ciclo de Alfabetização há mais procura pelas seguintes obras: “Bruxa, bruxa, vem à minha festa” de Arden Druce; “Você troca?” de Eva Furnari; “Quem manda na minha boca sou eu” de Ruth Rocha e “Fábulas” de Monteiro Lobato.

Em relação aos autores, os apontados como favoritos das turmas de primeiro ao quinto ano são: Fábio Sombra, Flávia Martins e Silva, Arden Druce, Daniel Munduruku, Tatiana Belinky, Ziraldo, Monteiro Lobato, Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Ilan Brennan, Elias José, Jonas Ribeiro, Cecília Meireles, Mauricio de Sousa, Jeff Kinney e Rachel Renee Russel.

Os prediletos das turmas de 6º ao 9º ano são: Edgar Allan Poe, Marina Colasanti, Lygia Bojunga, Ricardo Azevedo, Walcyr Carrasco, Jeff Kinney, Stanislaw Ponte Preta, Sérgio Vaz, Fábio Sombra, John Green, Maurício de Sousa, J. K. Rowling, Ruth Rocha, Tony DeTerlizzi e Holly Black, Luis Fernando Veríssimo, José Roberto Torero e Pedro Bandeira.

Para ilustrar melhor o perfil do leitor dessa região, temos os gráficos a seguir que trazem os gêneros favoritos de cada ciclo. O primeiro gráfico trata do Ciclo de Alfabetização, foi feito a partir das respostas obtidas na questão 4 da pesquisa feita com professores (Apêndice A).



Ordem de preferência	Poesia	Conto	Fábulas	Crônica	Notícia	Romance	Histórias em Quadrinhos	Outros (causos, lendas, terror)
■ Não indicou	3	3	4	7	7	7	5	6
■ 8º lugar					1	1		
■ 7º lugar					1	1		1
■ 6º lugar				2		1		
■ 5º lugar			1	1	1			1
■ 4º lugar	2	2					1	
■ 3º lugar	2		3				1	1
■ 2º lugar	2	1					3	1
■ 1º lugar	1	4	2					

Gráfico 1 - Gêneros mais lidos por alunos do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3ºs anos)

O gráfico abaixo traz o perfil dos alunos do Ciclo Interdisciplinar, foi elaborado a partir das respostas obtidas na questão 5 da pesquisa feita com professores (Apêndices A e B).

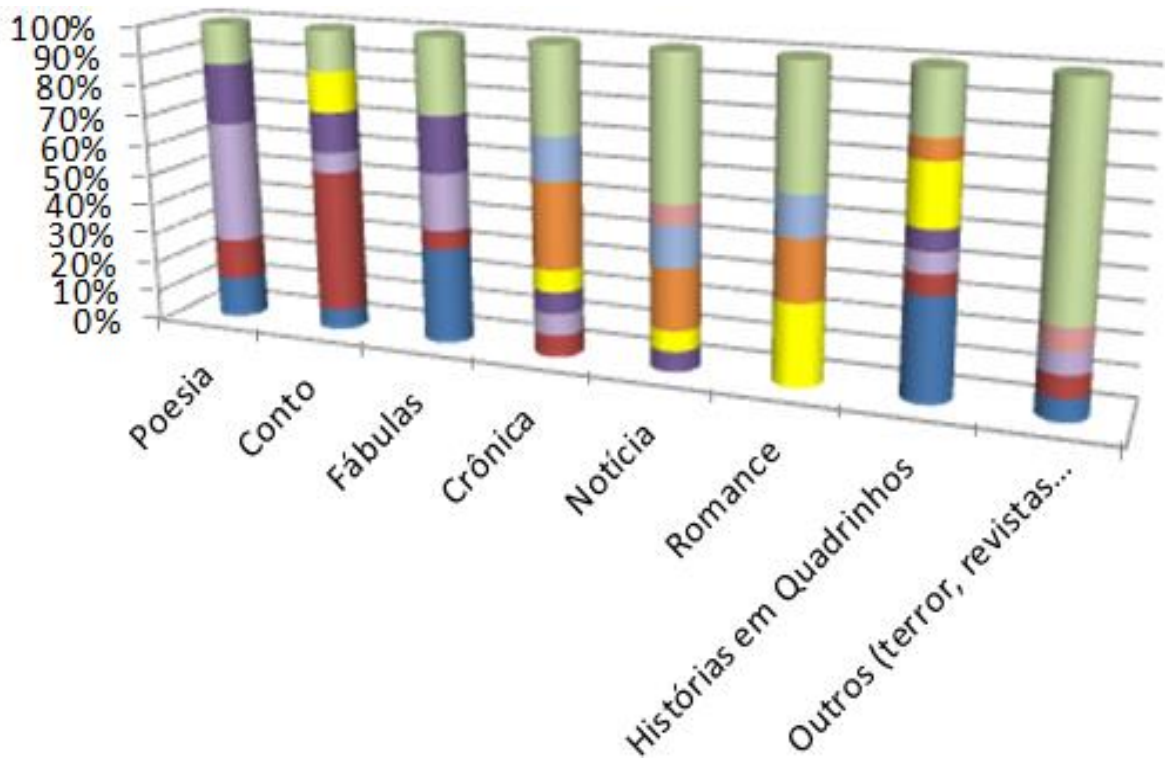
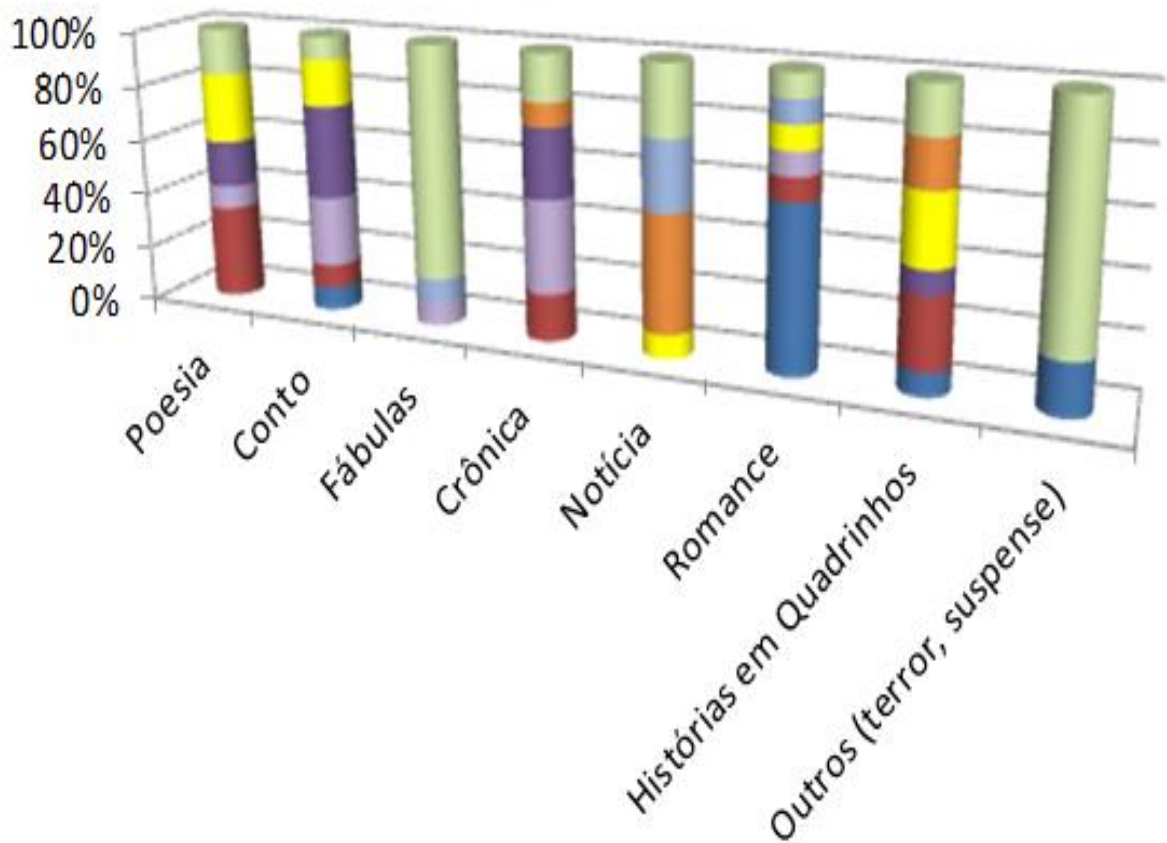


Gráfico 2 - Gêneros mais lidos por alunos do Ciclo Interdisciplinar (4º, 5º e 6ºs anos)

Ordem de preferência	Poesia	Conto	Fábulas	Crônica	Notícia	Romance	Histórias em Quadrinhos	Outros (terror, revistas científicas)
■ Não indicou	2	2	4	4	7	6	3	10
■ 8º lugar					1			1
■ 7º lugar				2	2	2		0
■ 6º lugar				4	3	3	1	0
■ 5º lugar		2		1	1	4	3	0
■ 4º lugar	3	2	3	1	1		1	0
■ 3º lugar	6	1	3	1			1	1
■ 2º lugar	2	7	1	1			1	1
■ 1º lugar	2	1	5				5	1

O gráfico a seguir ilustra a preferência dos alunos do Ciclo Autoral, foi produzido a partir das respostas obtidas na questão 6 da pesquisa feita com professores (Apêndices 2 e 3).



Ordem de preferência	Poesia	Conto	Fábulas	Crônica	Notícia	Romance	Histórias em Quadrinhos	Outros (terror, suspense)
■ Não indicou	2	1	10	2	3	1	2	9
■ 7º lugar			1		3	1		
■ 6º lugar				1	5		2	
■ 5º lugar	3	2			1	1	3	
■ 4º lugar	2	4		3			1	
■ 3º lugar	1	3	1	4		1		
■ 2º lugar	4	1		2		1	3	
■ 1º lugar		1				7	1	2

Gráfico 3- Gêneros mais lidos por alunos do Ciclo Autoral (7º, 8º e 9ºs anos)

Observando os gráficos 1, 2 e 3, constatamos que os alunos dos 1ºs, 2ºs e 3ºs anos preferem ler e levar emprestados livros de contos, fábulas e poesias, já os dos 4ºs, 5ºs e 6ºs anos preferem histórias em quadrinhos, fábulas e poesias; diferente dos adolescentes dos 7ºs, 8ºs, e

9ºs que gostam mais dos livros de terror e romances. O gênero notícia foi apontado como último a ser escolhido por todas as turmas e vários gêneros, como crônica, muitas vezes, nem sequer foram indicados. Se observarmos o currículo da cidade de Língua Portuguesa e das turmas dos Ciclos de Alfabetização e Interdisciplinar, iremos perceber que contemplam justamente os gêneros apontados como preferidos dos alunos pelos professores. Tudo indica que esse trabalho influencie nessa escolha. Logo, podemos comprovar como o professor é importante no processo de formação dos leitores.

Das nove escolas, verificamos também que apenas uma emprestou mais livros para o Ciclo Autoral, as demais tiveram maior quantidade de livros emprestados para alunos dos Ciclos de Alfabetização e Interdisciplinar.

A professora responsável pela sala de leitura que fez mais empréstimos para os adolescentes de 7ºs, 8º e 9ºs anos disse que o aumento da procura das obras literárias por parte desse público tem como justificativa provável o fato de ter recebido uma boa doação de livros, no início deste ano, com obras que lhes despertam o interesse.

Esse fato vem para referendar o apontamento feito por outros educadores que acreditam ser necessário, para melhorar o desempenho leitor de nossas crianças e adolescentes, um investimento em renovação\atualização do acervo, feita com certa frequência, de modo a seduzir os alunos com as novas obras.

Diante desse fato, Santos (2009) alerta para a questão que em algumas escolas brasileiras existe um bom acervo fechado em caixas e inacessível aos estudantes. Porém, podemos constatar que nas escolas municipais participantes dessa pesquisa isso não ocorre, pois o acervo está à disposição dos alunos.

Os entrevistados apontaram para a importância do mediador de leitura, no caso, o professor, que, dependendo da forma como trabalha com as obras literárias, consegue cativar a turma e encantá-la.

Outros fatores indicados como estratégias para a formação do leitor crítico são: respeitar e incentivar o protagonismo juvenil, ampliar o acesso à leitura e à literatura, não restringindo apenas ao ambiente escolar, disponibilizar livros, gibis e revistas para as salas, integrar metodologias e linguagens diversas, bem como a família participar no processo de formação do leitor plenamente satisfatório.

Levando em consideração o fato de que todos os participantes da pesquisa alegaram desenvolver ações em prol de melhorar o desempenho leitor do corpo discente, elaboramos o gráfico a seguir com as estratégias adotadas:

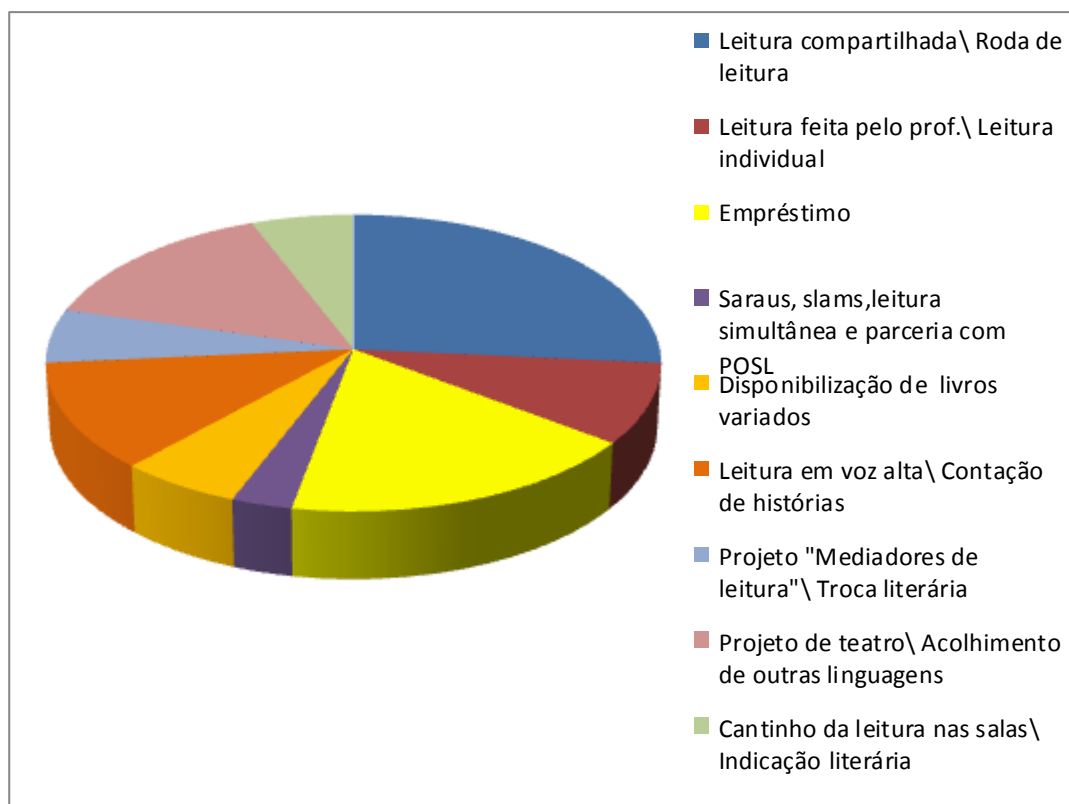


Gráfico 4 – Gráfico

Gráfico 4 - Estratégias em prol da formação do leitor crítico

Das estratégias apontadas, temos como destaque o empréstimo, a leitura compartilhada e a roda de conversa. Contudo, há outra estratégia que foi tratada à parte em nossa pesquisa: a mediação de leitura.

Das POSLs entrevistadas, uma trabalha com a mediação de leitura nos intervalos e em algumas aulas, em que pede para que alunos mais velhos façam leituras para os mais novos; e a outra realiza “Clube de leitura”, onde os alunos desenvolvem autonomia nas escolhas de títulos ao compartilhar com os demais sobre a obra lida durante a semana. A grande maioria dos professores orientadores de sala de leitura entrevistados trabalham com o projeto “Aluno Mediador de Leitura”, desempenhando diversas atividades diferenciadas em prol do incentivo à literatura, tais como, quiosque de leitura no recreio; leituras em voz alta de obras literárias para turmas do Ciclo de Alfabetização; ilhas de literatura indígena; guarda-chuva poético, leitura ao pé do ouvido, estátuas vivas da poesia, (onde é feita a declamação de poemas), apresentações teatrais e outras.

Tais ações ocorrem em eventos da escola, como reuniões de pais, mostra cultural, festa junina, bem como em instituições parceiras, como no Seminário da Biblioteca Viva, no Fórum de Leitura do Espaço de Leitura do Parque da Água Branca. Contudo, há também a mediação em demais espaços, como relata a professora A:

O Projeto consiste em visitar 4 locais do entorno (A biblioteca do bairro, a creche, a UBS, a EMEI). Essas caminhadas pelo território tem animado os alunos, que se preparam com antecedência para fazer a mediação. O Café Literário mensal com participação dos pais tem sido uma boa estratégia para estimular leitores e preparo da performance.

Com esse projeto, tais educadores acreditam estar colaborando para que os alunos participantes desenvolvam o protagonismo juvenil, o gosto pela leitura, que passa a ser mais fluente, além de ampliar o repertório cultural e o literário. Enfim, alegam propiciar a humanização pela literatura, tornando os alunos mediadores mais críticos, seguros, autônomos, participativos, responsáveis, tornando-os mais interessados pelas aulas, pela escola e pelas obras literárias.

Já em relação aos estudantes que recebem as ações dos mediadores, os professores disseram que eles passam a despertar o gosto pela leitura, uma vez que participam ativamente de todas as atividades propostas, criando uma conexão com os mediadores e manifestando o desejo de imitá-los, melhorando a interpretação dos textos das diversas disciplinas e a produção textual.

Por outro lado, os professores polivalentes e especialistas afirmaram que trabalham com mediação de leitura em suas aulas, através das leituras de diversos gêneros, com duplas produtivas em que um estudante auxilia o outro, com a localização das informações no texto com marca-texto.

Podemos perceber nas entrevistas uma certa incoerência nas respostas sobre a quantidade de bons leitores (aproximadamente 50%) e a de alunos que se interessavam por obras literárias (a minoria da turma). Ainda que tenham dito que o bom leitor precisa compreender o que lê, os educadores deixam transparecer que desconhecem alguns conceitos como o de letramento literário, uma vez que tal letramento busca formar um leitor que vai além da decodificação e da interpretação, que consegue interagir com o texto e criar a partir dele.

Para Cosson (2016), quando lemos abrimos uma porta entre o nosso próprio mundo e o do outro e

o bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo.

Por isso, o ato físico de ler pode até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário. (COSSON, 2016, p.27)

Destarte, o papel do professor é o de “partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura” (COSSON, 2016, p.35). Para alcançar tal objetivo não basta apenas ler.

Outra concepção que apareceu um tanto incoerente nas falas de nossos participantes tem a ver com a mediação de leitura. Percebemos o desenvolvimento de muitas ações nas unidades escolares, mas nem todas correspondem de fato à referida mediação.

Segundo Souza(2015),

Apresentar o livro literário a um aluno parece ser um gesto sem importância para muitos, porém acreditamos que essa ação seja uma das estratégias de mediação mais eficaz no meio educacional, quando se quer formar um cidadão crítico que seja capaz de sobrepujar a qualquer dificuldade que a vida lhe trouxer (SOUZA, 2015, p. 38).

Sendo assim, consideramos que a formação continuada da equipe docente é essencial, uma vez que precisa retomar os conceitos de “mediação de leitura” e de “letramento literário” para visualizar as possibilidades de aplicá-los no cotidiano escolar de forma a escolarizar a literatura adequadamente. Destacamos que é fundamental que os professores regentes e os orientadores de sala de leitura conheçam a sequência básica e a expandida do letramento literário, bem como as oficinas, propostas por Cosson (2016), para aplicá-las em suas turmas e em seus grupos de mediadores de leitura (no caso dos POSLs) e assim contribuir para a formação de um número muito maior de leitores críticos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após os estudos realizados, consideramos que a capacidade leitora é essencial na formação do cidadão crítico e a escola desempenha um papel fundamental no desenvolvimento dessa competência. Com intuito de investigar quais as estratégias utilizadas em prol da formação de um bom leitor em escolas da rede municipal de São Paulo, realizamos uma entrevista com professores orientadores da sala de leitura, professores polivalentes dos quintos anos e professores de Língua Portuguesa do sexto ao nono ano.

Para compreender como se dá o estabelecimento do vínculo entre o aluno e a literatura, realizamos, inicialmente, uma pesquisa de revisão bibliográfica e, em seguida, analisamos os dados da entrevista. Os dados apresentados tanto em relação ao empréstimo como em relação ao apreço por obras literárias comprovam que há de fato uma queda no interesse da maioria dos alunos com o passar dos anos escolares, o que acaba por comprometer o desempenho do leitor. Ainda que os professores estejam desenvolvendo várias ações, percebemos que, sem os devidos recursos, principalmente para a renovação frequente do acervo, torna-se difícil obter sucesso na formação de leitores críticos e poder colocar em prática o letramento literário, pois livros de séries e *best sellers* podem ajudar a fazer a motivação da leitura de obras literárias diversas.

As pesquisas comprovam que os professores desenvolvem várias ações, empregando diversas linguagens para ofertar às suas turmas uma grande repertório de gêneros textuais e obras literárias. Dessa forma, percebemos que, apesar das condições de trabalho não serem adequadas, uma vez que muitos professores precisam trabalhar em duas ou mais escolas, não recebem o devido valor e o salário justo, esses profissionais continuam a desenvolver ações em prol da formação de leitores competentes.

Contudo, tal esforço não é suficiente. Consideramos que a formação inicial e a continuada é primordial para ampliar o processo de construção do conhecimento sobre a mediação de leitura e o letramento literário, permitindo uma reflexão da prática docente.

Levando em consideração a concepção de Cosson (2016), podemos afirmar que aquele que lê além das entrelinhas constitui-se um leitor crítico. A compreensão desse conceito possibilita ao docente criar, no cotidiano escolar, boas concepções de aprendizagem com foco no desenvolvimento do comportamento e dos procedimentos necessários para a formação de um bom leitor.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

ASSUMÇÃO, Jeferson. O leitor vital e o leitor-massa, em Ortega y Gasset. In: SANTOS, Fabiano. (Org.). **Mediação de leitura**. São Paulo: Global, 2009.

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

CECCANTINI, João Luís. Leitores iniciantes e comportamentos perenes de leitura. In: SANTOS, Fabiano. (Org.). **Mediação de leitura**. São Paulo: Global, 2009.

COSCARELLI, Carla Viana Coscarelli. **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Editora Parábola, 2016.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Moderna, 1981.

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Campinas, SP: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.

_____. e ASSIS, Juliana Alves. **Significados e ressignificações do letramento**. Campinas: Mercado das letras, 2016.

LEMKE, Jay L. **Letramento Metamidiático: transformando significados e mídias**. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, 49(2), Jul./Dez. 2010.

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Brasil no PISA 2015: análises e reflexões sobre o desempenho dos estudantes brasileiros**. São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

PESSOA, Valda Inês. Resistência e multiletramentos: possibilidades ou silenciamento. In: **Revista Communitas: Relações de poder e formas de resistências na educação e na literatura**, v.1, n.2, Jul./Dez., 2017.

ROJO, Roxane Helena R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane Helena R., MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROSING, Tania, M. K. Do Currículo por disciplina à era da educação-cultura-tecnologia sintonizadas: processo de formação de mediadores de leitura. In: SANTOS, Fabiano. (Org.). **Mediação de leitura**. São Paulo: Global, 2009.

SANTOS, Fabiano. Agentes e leitura: inclusão social e cidadania cultural. In: SANTOS, Fabiano. (Org.). **Mediação de leitura**. São Paulo: Global, 2009.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. **Portaria Nº 7.655**, de 17 de dezembro 2015 Dispõe sobre a organização das Salas de Leitura, Espaços de Leitura e Núcleos de Leitura na Rede Municipal de Ensino e dá outras providências. Disponível em: <http://www.sinesp.org.br/index.php/quem-somos/legis/220-programas-pmsp/posl/3856-portaria-n-7-655-de-17-12-2015-dispoe-sobre-a-organizacao-das-salas-de-leitura-espacos-de-leitura-e-nucleos-de-leitura-na-rede-municipal-de-ensino-e-da-outras-providencias>.> Acesso em: 20 de junho de 2018.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy et al. (Orgs.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SOUZA, Dalma Flávia Barros Guimarães. **Letramento literário: a escola como espaço privilegiado para formação de leitores**. Uberlândia, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/16758/1/LetramentoLiterarioEscola.pdf> Acesso em: 23 jun. 2018, 19:10:30.

ZILBERMAN, Regina. O legado da Literatura. In: SANTOS, Fabiano. (Org.). **Mediação de leitura**. São Paulo: Global, 2009.

ANEXO A

PORTARIA Nº 7.655, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2015

Dispõe sobre a organização das Salas de Leitura, Espaços de Leitura e Núcleos de Leitura na Rede Municipal de Ensino e dá outras providências.

O SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e CONSIDERANDO:

- a Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB;
- a Lei nº 11.645/08, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”;
- a Lei nº 13.005/14 – que aprova o Plano Nacional de Educação - PNE;
- a Lei nº 16.271/15 – que aprova o Plano Municipal de Educação - PME;
- o Decreto nº 49.731/08 que dispõe sobre a criação e organização das Salas de Leitura e Espaços de Leitura na Rede Municipal de Ensino;
- o Decreto nº 54.452/13, que institui, na SME, o Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino – Mais Educação São Paulo, regulamentado pela Portaria SME nº 5.930/13;
- as Diretrizes Curriculares Nacionais contidas nas diferentes Resoluções do Conselho Nacional de Educação, em especial, a Resolução CNE/CEB nº 04/10;
- a Portaria SME nº 7.464/15, que trata sobre a criação do Programa “São Paulo Integral” na cidade de São Paulo.

RESOLVE:

Art. 1º - As Salas de Leitura, os Espaços de Leitura e os Núcleos de Leitura, criados e organizados pelo Decreto nº 49.731/08, nas Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino, terão seu funcionamento orientado pela presente Portaria.

Art. 2º - As Salas e Espaços de Leitura terão como **diretrizes** para a sua ação pedagógica:

I - o currículo na perspectiva emancipatória e integradora, tendo a dialogicidade como norteadora do trabalho pedagógico e, a leitura, como um processo de compreensão mais abrangente da realidade;

II – a leitura do mundo precedente à leitura da palavra, entendendo que a leitura começa antes do contato com o texto e vai para além dele;

III – a garantia da bibliodiversidade de forma a atender toda a comunidade educativa, tornando propício o trabalho com a leitura que o leitor pode fazer de si, do outro e do mundo;

IV – a literatura enquanto direito inalienável do ser humano e como fonte das várias leituras da realidade e do próprio desenvolvimento da história e das culturas.

Art. 3º - As Salas e Espaços de Leitura terão como **principais objetivos**:

I - disponibilizar o acervo da Sala de Leitura para toda a comunidade escolar;

II - favorecer a aprendizagem dos diferentes gêneros de leitura;

III - promover o acesso à produção literária clássica e contemporânea;

IV - dar visibilidade às literaturas não hegemônicas, à literatura marginal periférica, à literatura de mulheres, negros e LGBT.

Art. 4º - O **atendimento** às classes na Sala de Leitura dar-se-á dentro do horário regular de aulas dos educandos, assegurando-se 1 (uma) hora-aula semanal para cada classe em funcionamento.

Parágrafo único - As atividades realizadas na Sala de Leitura deverão integrar o Projeto Político-Pedagógico da Unidade Educacional e atender às diretrizes da Secretaria Municipal da Educação.

Art. 5º - As Escolas Municipais de Ensino Fundamental – EMEFs, as Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Médio – EMEFMs e as Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos – EMEBSs, que possuem Sala de Leitura, deverão dispor de Professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental I ou de Ensino Fundamental II e Médio, efetivos ou estáveis, na Jornada Básica do Docente – JBD ou Jornada Especial de Formação JEIF, para exercerem a função de Professor Orientador de Sala de Leitura – POSL.

§ 1º - O Professor Orientador de Sala de Leitura – POSL, mencionado no caput, será eleito pelo Conselho de Escola, mediante prévio processo eletivo realizado nos termos do artigo 14 desta Portaria.

§ 2º - Fica **vedada** a designação de Professores que optaram pela permanência na Jornada Básica do Professor - JB, instituída pela Lei nº 11.434/93.

Art. 6º - São **atribuições** do Professor Orientador de Sala de Leitura – POSL:

I - trabalhar a literatura como eixo articulador do seu trabalho em diálogo com outras manifestações artísticas;

II - desencadear ações estratégicas de leitura nos diferentes espaços e/ou equipamentos culturais do entorno, como: CEUS, parques, bibliotecas, centros culturais, casas de cultura, coletivos independentes produtores de cultura, a fim de, propiciar as possíveis leituras do território e da cidade.

III - participar da elaboração do Projeto Político-Pedagógico da Unidade Educacional e da construção do currículo numa perspectiva integradora;

IV - articular, em conjunto com o POIE, do planejamento e desenvolvimento do trabalho na área de integração, envolvendo os demais professores da unidade;

V – socializar, junto aos seus pares, nos horários coletivos, as propostas da formação continuada oferecidas pelas equipes das Diretorias Regionais de Educação - DREs e da Diretoria de Orientação Técnica DOT/SME.

VI - assegurar a organização necessária ao funcionamento das Salas de Leitura de modo a favorecer a construção criativa do espaço, no sentido de adequar as diferentes atividades a serem desenvolvidas;

VII - conhecer, divulgar e disponibilizar o acervo de modo a favorecer a bibliodiversidade;

VIII - elaborar horário de atendimento aos educandos, em conjunto com a Equipe Gestora, de modo a favorecer e otimizar o acesso aos livros para toda a comunidade escolar.

Art. 7º - O **módulo** de POSL das Unidades Educacionais será definido em função do número de classes das Unidades Educacionais, observados os seguintes critérios:

a) Para as **UEs com até 25 (vinte e cinco) classes**: 01 (um) POSL;

b) Para **UEs com 26 (vinte e seis) a 50 (cinquenta) classes**: 02 (dois) POSL;

c) Para as **UEs com mais de 50 (cinquenta) classes**: 03 (três) POSLs.

Art. 8º - O horário de trabalho do POSL, independentemente da sua jornada de trabalho, deverá ser distribuído de forma a atender os educandos em seus respectivos turnos, assegurando sua participação nos horários coletivos, bem como, a articulação com os Professores Orientadores de Informática Educativa - POIE e demais professores da UE.

Parágrafo único - Na hipótese de haver mais de um POSL, deverão ser formados blocos de classes, preferencialmente por turno ou turnos contíguos, em quantidades iguais de modo a assegurar a equidade de trabalho entre esses profissionais.

Art. 9º - Assegurado o atendimento aos educandos, conforme disposto no artigo 4º desta Portaria, para fins de composição da Jornada de Trabalho ou a título de JEX, quando sua jornada estiver completa, será possibilitado ao POSL a atribuição de, na ordem:

I - 01 (uma) aula do “Território do Saber” para cada classe do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental das Unidades Educacionais participantes do Programa “São Paulo Integral”, conforme Portaria SME nº 7.464/15;

II - até 02 (duas) horas-aula destinadas à organização do espaço, gestão do acervo das Salas de Leitura;

III – até 02 (duas) horas-aula destinadas à orientação de consultas e pesquisas e elaboração de atividades pelos educandos, em horário fora do turno dos educandos.

§ 1º - Observado o disposto no caput e remanescendo a jornada de trabalho incompleta poderão, ainda, serem atribuídas:

a) aulas de tempos destinados à orientação de projetos/docência compartilhada/trabalho colaborativo de autoria, conforme o disposto nos seus artigos 7º, 8º, 9º e 10 da Portaria SME nº 5.930/13;

b) aulas de projetos desenvolvidos de acordo com o artigo 23 da Portaria SME nº 5.930/13, no contra turno escolar.

§ 2º - Ficará a critério da Equipe Gestora, acordado com o POSL, a definição do número e da ordem de atribuição das horas-aula mencionadas no parágrafo anterior, de modo a atender a organização da UE.

Art. 10 - Para atuar nas Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos - EMEBSs será, ainda, exigido do POSL, habilitação específica na área de surdez, em nível de graduação ou especialização, na forma da pertinente legislação em vigor.

Art. 11 - Quando em aula compartilhada, o Professor regente da classe deverá acompanhar a classe nas atividades de leitura programadas dentro do horário atribuído às suas aulas.

Art. 12 - A **organização do horário de trabalho** do POSL será de responsabilidade do próprio servidor em conjunto com a Equipe Gestora da Unidade Educacional, com a aprovação do Supervisor Escolar.

Art. 13 - Compete ao(s) Coordenador(es) Pedagógico(s) da Unidade Educacional, a coordenação, acompanhamento, supervisão, apoio e avaliação do trabalho desenvolvido nas Salas de Leitura e Espaços de Leitura.

Art. 14 - Para exercício da função de POSL, o interessado **deverá ser eleito pelo Conselho de Escola**, mediante apresentação de Proposta de Trabalho, de acordo com o disposto na presente Portaria, observados os seguintes critérios:

I – compreender a Sala de Leitura como um espaço desencadeador de diálogos para a promoção da literatura enquanto um direito inalienável do ser humano para o exercício de sua cidadania.

II - conhecer a legislação que rege a organização e funcionamento das Salas e Espaços de Leitura;

III – apresentar proposta que contemple, prioritariamente, o “Programa Mais Educação São Paulo”, em especial, no desenvolvimento de projetos na área de leitura;

IV – possuir disponibilidade de horário que atenda às necessidades da U.E. e as de participação nos eventos de formação.

§ 1º - Inexistindo na Unidade Educacional profissional interessado em participar do processo eletivo para função de Professor Orientador de Sala de Leitura – POSL - e/ou que não atenda aos pré-requisitos estabelecidos no "caput" deste artigo, as inscrições serão abertas para a Rede Municipal de Ensino, por meio de publicação no Diário Oficial da Cidade de São Paulo - DOC.

§ 2º - O candidato eleito somente iniciará exercício na função após a publicação do correspondente ato designatório.

Art. 15 - Na **2ª quinzena do mês de novembro de cada ano**, o Conselho de Escola avaliará o desempenho do Professor Orientador de Sala de Leitura - POSL, para decidir sobre a sua continuidade ou não, assegurando-lhe a permanência na função até o término do ano letivo.

§ 1º - Para o cumprimento do disposto no caput, além do previsto no artigo 6º desta Portaria, deverá ser considerada a assiduidade e pontualidade do profissional designado.

§ 2º - O **não referendo** do POSL pelo Conselho de Escola, devidamente fundamentado, desencadeará novo processo eletivo, nos termos do artigo 14 da presente Portaria.

Art. 16 - Nos **afastamentos** do Professor Orientador de Sala de Leitura - POSL, por períodos iguais ou superiores a 30(trinta) dias consecutivos, será cessada a sua designação e adotar-se-ão os procedimentos previstos nos artigos 14 desta Portaria, para escolha imediata de outro docente para a função.

Art.17 – Na hipótese de ocorrer a **cessação da designação do POSL no decorrer do ano letivo**, o novo profissional eleito iniciará suas funções a partir da autorização dada pela Diretoria Regional de Educação após análise dos documentos pertinentes.

Parágrafo único: A documentação para expedição dos atos oficiais de designação deverá ser encaminhada pela Unidade Educacional à Diretoria Regional de Educação no prazo máximo de 03 (três) dias úteis.

Art. 18 - **Publicada a designação** pelo Secretário Municipal de Educação, o POSL deverá realizar, imediatamente, **25 (vinte e cinco) horas-aula de estágio no período de 01 (uma) semana**, sendo 05 (cinco) horas-aula na Diretoria Regional de Educação - DRE sob a orientação da Equipe da Equipe Sala e Espaço de Leitura da respectiva Diretoria de Orientação Técnico-Pedagógica - DOT-P e, posteriormente, 20 (vinte) horas-aula em, no mínimo duas Unidades Educacionais, indicada e acompanhada pela Equipe de Sala e Espaço de Leitura da Diretoria de Orientação Técnico-Pedagógica – DOT - P das respectivas DRE.

§ 1º - O Diretor da Unidade Educacional deverá expedir documento comprobatório da realização do estágio a que se refere o "caput" deste artigo, encaminhando à Unidade Educacional de exercício do POSL para ciência do Diretor de Escola e Supervisor Escolar, com posterior arquivamento.

§ 2º - Excetua-se das disposições contidas no "caput" deste artigo o professor que já tenha exercido a função e comprove o estágio inicial.

§3º - Excepcionalmente, na ocorrência do disposto no artigo 16 desta Portaria, o período de estágio de que trata o caput poderá ser flexibilizado a critério da DOT – P, ouvida se necessário a Diretoria de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de Educação - DOT/SME.

Art. 19 - A formação inicial do POSL recém-designado será de responsabilidade da Diretoria de Orientação Técnica da Secretaria Municipal de Educação - DOT/SME e a formação continuada, da Diretoria de Orientação Técnico - Pedagógica - DOT-P da Diretoria Regional de Educação - DRE.

Art. 20 – O POIE será convocado para participar de encontros de formação continuada oferecidos pela DRE e/ou SME, devendo apresentar, à Chefia imediata, comprovante de presença emitido pela autoridade responsável.

Art. 21 - Para fins de classificação e escolha de bloco de classe para exercício do POSL, deverão ser observados os seguintes critérios:

I - O Professor efetivo terá prioridade sobre o Professor estável.

II - Para desempate entre Professores efetivos considerar-se-ão pela ordem:

- a) maior tempo na função de POSL;
- b) maior tempo na Carreira do Magistério;
- c) maior tempo no Magistério Municipal.

III - Para desempate entre Professores estáveis, considerar-se-ão, pela ordem:

- a) maior tempo na função de POSL;
- b) maior tempo no Magistério Municipal.

Art. 22 - Nos **períodos em que não contar com o POSL**, caberá à equipe gestora organizar o horário de atendimento às turmas, estabelecendo, inclusive, a responsabilidade pelo uso da sala e preservação do acervo.

Parágrafo único: Aos demais educadores da UE, em horários disponíveis, será facultado o uso da Sala de Leitura para desenvolver as atividades propostas no seu planejamento, garantindo um trabalho integrado com aquelas desenvolvidas em sala de aula e efetuando seu registro e avaliação.

Art. 23 - As Unidades Educacionais que não disponham de condições físicas para instalação de Sala de Leitura deverão organizar o Espaço de Leitura, onde se aloca acervo próprio para atendimento aos educandos em sala de aula ou outro espaço compartilhado na Unidade Educacional.

§ 1º - Nos Centros de Educação Infantil - **CEI** e nas Escolas Municipais de Educação Infantil - **EMEI**s, os Espaços de Leitura deverão propor atividades que favoreçam o contato dos bebês e das crianças com os livros e com outros materiais escritos que possibilitem vivências de práticas sociais de leitura em situações agradáveis e acolhedoras, colaborando com o seu desenvolvimento integral.

§ 2º - Nos Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos - **CIEJAs**, os Espaços de Leitura deverão proporcionar atividades que favoreçam o contato dos jovens e adultos com os livros, com outros portadores de escrita e materiais diversificados, que considerem seus interesses e expectativas e que possibilitem vivências de práticas sociais de leitura próprias da faixa etária.

Art. 24 - As Diretorias Regionais de Educação deverão organizar o Núcleo de Leitura, constituído de ambiente próprio, equipado com acervo especializado, com o objetivo de propiciar formação e enriquecimento profissional aos educadores da região.

Parágrafo Único - O Núcleo de Leitura ficará sob a responsabilidade das Diretorias de Orientação Técnico-Pedagógicas DOT-P, das Diretorias Regionais de Educação, incluindo o tombamento e a manutenção do acervo.

Art. 25 - Caberá:

I - à **Diretoria de Orientação Técnica - DOT** da Secretaria Municipal de Educação, às Unidades Educacionais e às Diretorias de Orientação Técnica de cada Diretoria Regional de Educação a indicação dos títulos que farão parte do acervo inicial e acervo complementar e a aquisição da bibliografia temática, que estejam de acordo com as diretrizes da SME para a Sala de Leitura, Espaço de Leitura e Núcleo de Leitura;

II - à **Diretoria Regional de Educação**, por meio de sua Diretoria de Orientação Técnico-Pedagógica e Diretoria de Planejamento, a aquisição de mobiliário específico, acervo inicial, reposição do acervo e material necessário ao funcionamento da Sala de Leitura e do Núcleo de Leitura, bem como, no que couber, do Espaço de Leitura;

III - à **Unidade Educacional** poderá ampliar e restaurar o acervo e adquirir material necessário ao funcionamento da Sala de Leitura e Espaço de Leitura por meio de recursos próprios, inclusive os do Programa de Transferência de Recursos Financeiros - PTRF, instituído pela Lei nº 13.991, de 10 de junho de 2005.

Parágrafo Único - À Diretoria de Orientação Técnica - DOT/SME caberá dotar a sua Biblioteca Pedagógica "Professora Alaíde Bueno Rodrigues" com o mesmo acervo especializado e bibliografia temática integrantes dos Núcleos de Leitura.

Art. 26 - Não serão designados Professores Orientadores de Sala de Leitura para os Centros de Educação Infantil - CEIs, Escolas Municipais de Educação Infantil - EMEIs e Centros Integrados de Educação de Jovens e Adultos – CIEJAs.

Art. 27 - Os casos omissos ou excepcionais serão resolvidos pelo Diretor Regional de Educação, ouvida, se necessário, a Secretaria Municipal de Educação.

Art. 28 - Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação, produzindo efeitos a partir de 01/01/16, revogadas as disposições em contrário, em especial, a Portaria SME nº 899, de 24/01/14.

APÊNDICE A - Pesquisa com professores orientadores de sala de leitura da Diretoria de Ensino de São Mateus – São Paulo

- 1) Com quais turmas você trabalha?

- 2) Neste primeiro bimestre de 2018, quantos livros aproximadamente você emprestou para os alunos dos seguintes anos/ciclos:

ANO\CICLO	QUANTIDADE DE LIVROS
1º	
2º	
3º	
4º	
5º	
6º	
7º	
8º	
9º	

- 3) Quais são os livros mais emprestados para as turmas do ciclo de alfabetização, para as do interdisciplinar e para as do Ciclo Autoral?

- 4) Enumere por ordem de preferência os gêneros listados abaixo, que são mais lidos por alunos do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º, 3º anos) em geral?

- A) Poesia ()
 B) Conto ()
 C) Fábulas ()
 D) Crônica ()
 E) Notícia ()
 F) Romance ()
 G) Histórias em quadrinhos ()
 H) Outros () Cite qual seria o outro gênero: _____

- 5) Enumere por ordem de preferência os gêneros listados abaixo, que são mais lidos por alunos do Ciclo de Interdisciplinar (4º, 5º e 6º anos) em geral?
- a) Poesia ()
 - b) Conto ()
 - c) Fábulas ()
 - d) Crônica ()
 - e) Notícia ()
 - f) Romance ()
 - g) Histórias em quadrinhos ()
 - h) Outros () Cite qual seria o outro gênero: _____
- 6) Enumere por ordem de preferência os gêneros listados abaixo, que são mais lidos por alunos do Ciclo de Autorial (7º, 8º e 9º anos) em geral?
- a) Poesia ()
 - b) Conto ()
 - c) Crônica ()
 - d) Notícia ()
 - e) Romance ()
 - f) Histórias em quadrinhos ()
 - g) Outros () Cite qual seria o outro gênero: _____
- 7) Diga pelos menos o nome de 4 autores favoritos de seus alunos do Ensino Fundamental I e 4 do Ensino Fundamental II.
- _____
- _____
- 8) Cite algumas estratégias empregadas por você em suas aulas em prol da formação de leitores críticos.
- _____
- _____
- _____
- 9) Você trabalha com projeto de Mediação de leitura? De que forma?
- _____
- _____
- _____
- 10) Se você tem projeto de Mediação de leitura responda às questões abaixo:
- a) O projeto traz alguma mudança para os alunos participantes? Qual?
- _____
- _____
- _____
- b) E para os demais alunos que recebem a ação do mediador de leitura?

11) O que você acredita que seria essencial para melhorar o desempenho leitor de nossas crianças e adolescentes?

Muito sucesso! Obrigada por participar desta pesquisa!

APÊNDICE B - Pesquisa com professores de Língua Portuguesa e polivalentes dos quintos anos da Diretoria de Ensino de São Mateus– São Paulo

1) Com quais turmas você trabalha?

2) Para você, o que o aluno precisa para ser um bom leitor?

3) Qual a porcentagem de alunos do Ciclo Interdisciplinar que você considera bons leitores:

a) 100%

b) 80 %

c) 50%

d) 30%

e) 20%

f) 10%

g) Não leciona para alunos desse ciclo

4) Qual a porcentagem de alunos do Ciclo Autoral que você considera bons leitores :

a) 100%

b)80 %

c) 50%

d) 30%

e) 20%

f)10%

g)Não leciona para alunos desse ciclo

5) Seus alunos manifestam interesse por ler obras literárias?

A) Sim, a maioria

B) Sim, a metade das minhas turmas

C) Somente a minoria

D) Não

6) Enumere por ordem de preferência os gêneros listados abaixo, que são mais trabalhados com os alunos do Ciclo de Interdisciplinar?

a) Poesia ()

b) Conto ()

c) Fábulas ()

d) Crônica ()

e) Notícia ()

f) Romance ()

g) História em quadrinhos ()

h) Outros () Cite os demais gêneros:_____

- 7) Enumere por ordem de preferência os gêneros listados abaixo, que são mais trabalhados com os alunos do Ciclo de Autoral?
- Poesia ()
 - Conto ()
 - Fábulas ()
 - Crônica ()
 - Notícia ()
 - Romance ()
 - História em quadrinhos ()
 - Outros () Cite os demais gêneros: _____

- 8) Diga pelos menos o nome de 4 autores favoritos de seus alunos:

Ano\Ciclo	Nome dos autores
5º	
6º	
7º	
8º	
9º	

- 9) Cite algumas estratégias empregadas por você em suas aulas em prol da formação de leitores críticos e do encantamento pela Literatura.

 Você trabalha com a Mediação de leitura em suas aulas? De que forma?

- 10) Se você trabalha com a Mediação de leitura responda as questões abaixo:

- a) Essa prática traz alguma mudança para os alunos participantes? Qual?

- b) E colabora de alguma forma com a aprendizagem dos demais conteúdos. Como?

- 11) O que você acredita que seria essencial para melhorar o desempenho leitor de nossas crianças e adolescentes?

Muito sucesso! Obrigada por participar desta pesquisa!