
FORMAÇÃO LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UM OLHAR SOBRE A ESCOLA PÚBLICA

READING TRAINING IN ELEMENTARY SCHOOL: A SNAPSHOT AT PUBLIC SCHOOL

Juliana Coelho da Silva¹⁸

RESUMO: A leitura é imprescindível no processo de formação e emancipação humana, podendo contribuir no fornecimento de subsídios para que o sujeito possa assumir o papel de leitor crítico e consciente. Pautado nisso, este trabalho apresenta uma pesquisa de campo, na qual objetiva investigar a constituição do leitor do 6º e do 9º ano de uma escola pública do ensino fundamental II. Objetiva-se de modo mais específico identificar quais gêneros os alunos leem durante o seu processo de formação leitora e de qual forma os educandos posicionam-se frente a esses gêneros; observar que tipo de leitor se constrói no ato da leitura: crítico ou reproduzidor de ideias; e, verificar como as estratégias de leitura auxiliam na formação do leitor. Os dados foram constituídos a partir de observações, aplicação de um questionário e a realização de uma oficina. Para tanto, foram investigados trinta e um alunos do 6º e dezoito alunos do 9º ano de uma escola pública, em Assu, município do Rio Grande do Norte. As análises dos dados apontam que ainda existe uma grande lacuna no ensino de leitura, sendo necessário que a escola ressignifique as metodologias e centre-se na aprendizagem do aluno, assim poderia engajá-los a adentrar no mundo da leitura como forma de contribuir para o crescimento pessoal e intelectual, para que possam tornar-se leitores proficientes e que busquem leituras significativas as quais contribuam para uma tomada de consciência sobre o mundo e as problemáticas que os cercam.

Palavras-chave: Constituição do leitor. Ensino Fundamental. Leitura.

ABSTRACT: Reading is essential in the process of formation and emancipation of humankind, and it can contribute in providing subsidies so that subjects can assume the role of critical and conscious readers. Based on this, this work realizes a field research, which aims to investigate the constitution of the reader of the 6th and 9th grade of a public elementary school in Brazil. It specifically aims to identify which genres students read during their reading Formation process and how learners deal with these genres, observe what kind of reader is built in the act of reading: critical or idea-replicant; and verify how reading strategies help in the formation of the reader. Data for the study was constituted from observations, application of a questionnaire, and the holding of a workshop. Thirty one students from the 6th and nineteen 9th grade students from a public school in Assu, Rio Grande do Norte, were investigated. Data analysis indicates that there is still a large gap in reading teaching, and it is necessary for the school to redefine its methodologies and focus on student learning, so it could engage them

¹⁸ Graduada em Letras Língua Portuguesa pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (2019). Pós-graduanda no curso de Português e Matemática sobre uma perspectiva transdisciplinar-IFRN. Pós-graduanda no curso de Linguística aplicada e Ensino de Línguas. E-mail: julianacoelho782@gmail.com

to enter the reading world as a way of learning, contribute to personal and intellectual growth so that they can become proficient readers and seek meaningful readings.

Keywords: Reader formation. Elementary School. Reading.

1 INTRODUÇÃO

O estudo sobre a leitura tem sido tema corrente, não somente nos circuitos acadêmicos brasileiros, mas também, em diversas esferas da sociedade, seja por suas potencialidades, seja pelos seus desafios. No entanto, essa temática passa por incessantes mudanças, pois com o passar do tempo surgem novos olhares e novas formas de entendê-la.

Assim, em consonância com as modificações sociais ocorridas na atualidade, nos sustentamos no pensamento de Freire (1995) sobre o conceito de leitura, sendo aquela que ultrapassa os limites da decifração dos impressos e de tudo que nos cerca. Ler envolve bem mais que a simples decodificação de símbolos. A leitura representa um mergulho na essência dos significados, nas impressões e opiniões que o ser humano constrói ao longo da sua trajetória de formação pessoal e social.

Com base nisso, a concepção de leitura nesta pesquisa apoia-se no pensamento de Lajolo (1993), que defende uma visão de leitura que proporciona ao ser humano uma viagem a outros mundos possíveis. Por meio dela que podemos questionar, criticar a realidade para entendê-la melhor, afastar-se do texto e assumir uma postura crítica, reflexiva e sobretudo assumir uma posição cidadã no mundo.

Refletiu-se até aqui sobre algumas potencialidades da leitura. Porém, deve-se considerar seus desafios intrínsecos. É sabido que muitos alunos valorizam as suas habilidades e conhecem o seu poder no desenvolvimento da aprendizagem integral. Todavia, muitos ainda não descobriram o prazer e todo leque de benefícios proporcionados por ela.

Logo, os efeitos dessas ações são perceptíveis nas avaliações realizadas anualmente nas escolas, pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), demonstram, em grande parte dos resultados, o baixo desempenho dos alunos no ensino fundamental II.

Diante desse cenário, com um olhar mais criterioso, buscamos os dados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (FAILLA, 2016, p. 132), na qual aponta que o brasileiro está lendo cada vez menos. Os dados dessa pesquisa mostram que apenas 43% dos pesquisados leem porque gostam de ler.

Esse dado é preocupante, pois pode indicar que a leitura feita pelos jovens se restringe apenas ao período em que estão frequentando a escola. Isto é, só praticam a leitura por exigência, e nossas práticas têm falhado no que se refere ao desenvolvimento do gosto pela leitura. E, conseqüentemente, ao sair da escola os alunos tendem a abandonar essa prática.

Sabemos que existem diversos fatores que causam tal efeito. Para Antunes, (2009, p. 185), isso ocorre porque “a escola vem falhando na sua função de formar

leitores". Vale ressaltar que existem diversos fatores para que isso aconteça. Um dos maiores problemas que prejudicam a formação de leitores no Brasil é, segundo Antunes (2009, p. 186), o pouco tempo disponibilizado para a leitura, pois, na maioria das vezes, as aulas de Língua Portuguesa são centradas na "[...] fixação quase obsessiva do ensino da gramática [...]" fora de qualquer contexto de interação, com ênfase em sua nomenclatura e quase nada sobre suas funções na construção e na organização dos textos.

O desenvolvimento do gosto pela leitura tem sido compreendido somente como papel do professor que, frente à sociedade, assume a condição de promotor do acesso aos livros. No entanto, responsabilizar a docência pelo avanço do processo de formação de leitor pode representar um peso que a escola não pode carregar sozinha, afinal, proporcionar contato com a leitura deve ser uma ação abraçada por todos os setores sociais (FAILLA, 2016).

Mediante as fatias que cabem a cada setor, seja ele familiar, escolar, religioso, dentre tantos, é fundamental refletir que a escola, enquanto instância educativa, assume a função fortalecedora de saberes necessários ao intelecto humano e à vida. Nesse ínterim, precisa primar por estratégias didático-metodológicas que enfatizem a leitura como principal mecanismo produtor de conhecimento. Porém, para que se estabeleça um trabalho sustentável é estritamente necessário que seus agentes tenham gosto pela leitura, afinal, não se ensina bem aquilo que não se faz com prazer.

Optou-se por investigar a constituição do leitor do 6º e do 9º ano de uma escola pública do ensino fundamental II. De modo mais específico, almeja-se: (I) identificar quais gêneros os alunos leem durante o seu processo de formação leitora e de que forma os educandos posicionam-se frente a esses gêneros; (II) observar que tipo de leitor se constrói no ato da leitura: crítico ou reproduzidor de ideias; (III) verificar como as estratégias de leitura auxiliam na formação do leitor.

Para tanto, foi realizada a pesquisa de campo em duas turmas: 6º e 9º anos, do Ensino Fundamental II, de uma Escola Pública da cidade de Assú, Rio Grande do Norte. Escolheu-se este campo para a pesquisa, devido o contato direto no período de estágio da autora do artigo.

A análise dos dados tomará como base o olhar de autores que discutem as categorias aqui contempladas: leitura interacionista, estratégias de leitura e formação leitora. Nesse sentido, este trabalho sustentou a análise dos dados em aportes teóricos como: Kleiman (2002), que apresenta a leitura como uma prática social; Solé (1998), que mostra estratégias acerca do ensino de leitura; Freire (2015), que traz algumas proposições sobre a formação do leitor; os Parâmetros Curriculares Nacionais (2001), que trazem proposições sobre a importância do envolvimento geral da escola no ensino de leitura; e, dentre tantos outros que vislumbram a leitura como um ato que ultrapassa os limites da decodificação, mas defendem o ideal que ler envolve bem mais que a mera junção de sílabas e simples formação de palavras.

Para tanto, este trabalho está estruturado na seguinte sequência: a próxima seção discute a leitura enquanto promotora de possibilidades de formação crítica do sujeito, isto é, apresenta algumas concepções de leitura, como a leitura interacionista, mostra algumas considerações a respeito da formação do leitor, e por fim, traz estratégias de leitura que podem ser utilizadas pela escola, para uma formação proficiente. A seção seguinte está reservada para os aspectos metodológicos da pesquisa e a terceira apresenta os dados construídos no lócus da investigação.

2 LEITURA: CONCEPÇÕES E TIPOLOGIAS

De acordo com Freire (1989), ler envolve bem mais que a simples decodificação de símbolos, pois representa um mergulho na essência dos significados que residem nas palavras. Partindo desse pressuposto, buscaremos traçar concepções do termo leitura que vem se definindo ao longo da história.

Buscando a definição no dicionário de língua portuguesa, constata-se que a leitura é considerada uma “arte ou ato de ler. Conjunto de conhecimentos adquiridos com a leitura. Maneira de interpretar um conjunto de informações. Registro da medição feita por um instrumento. Decodificação de dados a partir de determinado suporte” (FERREIRA 2010, p. 422).

De acordo com Castro (2013), a palavra leitura deriva do Latim “lectura”, originalmente com o significado de “eleição, escolha, leitura”. Também se designa por leitura a obra ou o texto que se lê, a leitura é a forma como se interpreta um conjunto de informações (presentes em um livro, uma notícia de jornal, etc.) ou um determinado acontecimento. É uma interpretação pessoal.

Segundo Solé (1998), a leitura no início das civilizações era considerada uma atividade espiritual, utilizada apenas para desígnios religiosos, ou seja, não havia fins didáticos. A leitura servia puramente para alimento espiritual e divino.

O conceito de leitura se desenvolve por meio das transformações sociais, assim como cita Fernandes (2019). Essa evolução se deu no século XVIII, com a chegada do romantismo literário e das feiras de livros em diversas cidades europeias, o exercício da leitura tornou-se um hábito popular e de considerável impacto na sociedade.

Logo, pode-se afirmar que o significado dicionarizado do termo “leitura” se limita ao conceito da decodificação de letras e palavras. Embora essa afirmação não esteja incorreta, necessita de aprofundamento, porque a compreensão do que é leitura ultrapassa os limites dessa descrição, uma vez que é um elemento fundamental para a formação humana. Segundo Silva, Ferreira e Scorsi (2009, p. 56), “aprender a ler é também compreender o sentido e as convenções desse universo, bem como as convenções do corpo, dos gestos, dos ambientes e as possibilidades trazidas pelos livros”.

Nessa mesma linha de pensamento, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) dizem que ler “não se trata simplesmente de extrair informação da escrita, decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita” (BRASIL, 2001, p. 40).

Alguns professores fazem a interpretação equivocada de textos e recortes dos PCN e utilizam a leitura de forma mecânica, dando ênfase principalmente aos aspectos gramaticais do texto, por vezes deixando de lado a busca por uma compreensão do seu significado. A esse respeito, Lajolo (1993) infere que ler envolve bem mais que uma decodificação de letras, uma vez que representa uma imersão na essência dos seus significados, que residem nas palavras, ou seja:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado,

conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que o seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a essa leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo uma outra não prevista (LAJOLO, 1993, p. 59).

À vista disso, Freire (1989, p. 11) discorre sobre a leitura no seu sentido mais amplo, afirmando que “[...] uma compreensão crítica do ato de ler não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”.

Destarte, certifica-se, por meio dessas análises, que o conceito de leitura evoluiu a partir de um determinado tempo e contexto. Logo, a sua definição cruza-se em caminhos diferentes e lança-se em um novo postulado sobre a leitura. Assim, todas as compreensões sobre o seu termo remetem a uma ideia comum: de que o ato de ler vai muito além do caráter da decifração de sinais gráficos em um texto, o ato da leitura provoca ação participativa do sujeito, fixada na experiência de mundo e de leitor.

Logo, na próxima seção será discutido o conceito de leitura interacionista, que se concentra na perspectiva do texto, do leitor e da interação autor-texto-leitor.

3 TEXTO, LEITOR E CONTEXTO: A LEITURA NA PERSPECTIVA INTERACIONISTA

A leitura interacionista defende que para que haja uma produção de sentido é necessária a relação/interação entre o leitor, texto e autor. Ou seja, nesta perspectiva os sujeitos são considerados atores, sujeitos ativos que se constituem dialogicamente e constroem-se no texto, tomando o lugar da interação e da constituição dos interlocutores. Logo, o sentido é construído na interação entre o texto e os sujeitos. Koch e Elias (2006, p.12) apontam que o sentido “se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização”.

Desse modo, os significados extraídos no texto não se restringirão ao leitor nem tão pouco ao texto. Assim, a leitura passa a ser um processo que considera tanto as informações contidas no texto quanto as informações que o leitor traz para o texto. Na concepção interacional (dialogica) da língua, “os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que dialogicamente se constroem e são construídos no texto considerando o próprio lugar da interação e da construção dos interlocutores” (KOCH; ELIAS, 2006, p. 10-11).

Dessa maneira, o leitor deve mobilizar os seus conhecimentos de mundo, traçando estratégias, realizando inferências e utilizando procedimentos que venham auxiliar nas inferências encontradas. As intenções do autor são criadas por escolhas que o texto demonstra, assim, cabe ao leitor identificar essas marcas textuais, acionando os conhecimentos adquiridos em sua vida. Conforme afirma Lopes (1996, p. 149), “o ato de ler envolve tanto a informação impressa na página quanto a informação que o leitor traz para o texto”.

Nessa mesma linha de pensamento, Freire (1989, p. 11) aponta que “a leitura de mundo precede a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquela”. Demonstra com essa reflexão que antes da leitura do texto, o

indivíduo já possui a leitura, aquela do seu mundo, adquirida com experiências de vida, com o seu contexto ou pelas diferentes formas de decifrar a realidade que o cerca.

Do mesmo modo, Martins (2006 p. 14) destaca que “os pesquisadores da linguagem, dizem em crescente convicção: aprendemos a ler lendo. Eu diria: vivendo”. Com isso, pode-se destacar que tanto para Freire (1989) como para Martins (2006), a experiência de mundo, aquela que precede a leitura, é antes de tudo o viver, ou seja, cada ser carrega consigo a sua experiência de mundo, e no ato da leitura o indivíduo pode de certa forma identificar-se.

Nessa perspectiva, a leitura é considerada uma prática social que remete a outros textos e a outras leituras. Assim, ao realizar a leitura de um texto, “colocamos em ação todo o nosso sistema de valores, crenças e atitudes que refletem [...] ao grupo social que fomos criados” (KLEIMAN, 2002, p. 10).

Diante disso, pode-se perceber a relação entre o texto, o leitor e o contexto, uma vez que o leitor será construtor dos significados a partir de seu contexto e do texto. Assim, considera-se que a concepção interacionista é a mais apropriada para a compreensão do ato da leitura. Apresenta-se a seguir as estratégias de leitura Solé (1998) na busca por formar leitores críticos e reflexivos, embasados na sua experiência de mundo e de leitor.

4 ESTRATÉGIAS DE LEITURA E ENSINO

Considerando os diversos fatores que contribuem para a má formação de leitores proficientes nos dias atuais, busca-se nesta seção refletir sobre as metodologias que colaboram para reversão desse processo. Nessa perspectiva, Solé (1998) lança um conjunto de estratégias construtivistas que objetivam facilitar o entendimento dos educadores sobre o processo de compreensão leitora.

Pode-se considerar que a lista de estratégias, segundo Solé (1998), deriva-se do termo procedimento. Trata-se de um conjunto de técnicas ou metodologias que os leitores utilizam para facilitar o processo de compreensão leitora com vistas ao alcance de objetivos preestabelecidos pelo leitor. Dessa maneira, as estratégias de leitura estão relacionadas com a forma de abordar o texto.

Kleiman (2002, p. 49), por sua vez, diz que:

Quando falamos de ESTRATÉGIA DE LEITURA, estamos falando de operações regulares de abordar o texto. Essas estratégias podem ser inferidas a partir da compreensão do texto, que por sua vez é inferida a partir do conhecimento verbal e não verbal do leitor, isto é, do tipo de respostas que ele dá a perguntas sobre o texto, dos resumos que ele faz, de suas paráfrases, como também da maneira como manipula o objeto: se sublinha, se apenas folheia sem se deter em parte alguma, se passa os olhos rapidamente e espera a próxima atividade começar, se relê.

Nesse sentido, Solé (1998, p. 143-161) lança três conjuntos de estratégias para facilitar o processo de compreensão leitora: antes da leitura, durante a leitura e depois da leitura.

As estratégias que podem ser usadas antes da leitura são: compreensão antecipada do tema proposto no texto, ou sua ideia central por meio de elementos textuais (título, subtítulo, observação de imagens, etc.); ativação do conhecimento prévio acerca do assunto; expectativas em função do suporte, autor, formatação e instituição incumbida pela publicação.

Do mesmo modo, podem-se considerar também as estratégias utilizadas durante a leitura: confirmação, rejeição ou retificação das antecipações criadas antes da leitura; localização ou construção do tema ou da ideia principal; formulação de conclusões implícitas no texto, com base em outras leituras, experiências de vida, crenças e valores, entre outros.

Quanto às últimas estratégias, consideradas fundamentais para construção de sentidos no texto, são: construção da síntese semântica do texto; formulação de perguntas e respostas; uso do registro escrito para melhor compreensão; troca de informações ou opiniões emitidas no texto; avaliação crítica do texto (SOLÉ, 1998, p. 143-161).

Segundo Solé (1998), o leitor utiliza tais estratégias de forma inconsciente. Sendo assim, o ideal é exatamente fazer com que os alunos consigam apreender as estratégias, a fim de usá-las de modo automático.

Também deve-se considerar como estratégia o próprio incentivo à leitura. Para que aconteça um bom desenvolvimento em relação à leitura na vida do aluno é necessário que a escola tome algumas providências, no sentido de sensibilizar-se diante da procura de meios para incentivar o aluno a ler com prazer.

Assim, compreendemos que as estratégias: antes, durante e depois da leitura apresentadas por Solé (1998), têm de fato uma aplicabilidade, uma vez que podem auxiliar na capacidade de construção de uma apropriação significativa das informações disponibilizadas durante a atividade de leitura; podendo ser ampliada pela concepção de que uma leitura reflexiva parte também de uma leitura prazerosa que deve ser incentivada nas escolas.

Na próxima seção, são apresentados os procedimentos metodológicos, especificando o tipo e o método da pesquisa, assim como os procedimentos adotados para a construção do trabalho, o posicionamento de alguns teóricos sobre a pesquisa qualitativa e a pesquisa de campo. Será mostrado também informações sobre o local da pesquisa, sujeitos alvo, corpus e procedimentos de análise.

5 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Nesta pesquisa, optou-se por utilizar uma metodologia qualitativa de natureza interpretativista. Para o desenvolvimento do estudo, apropriamo-nos também da pesquisa de campo já que está permite aprofundar as questões propostas, utilizando-se de técnicas de observação direta e entrevistas (GIL, 2002).

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal de ensino público, na cidade de Assu-RN. A escola não tem ainda uma sala específica para a biblioteca, multimídia e informática. Devido a esse problema, a sala dos professores abarca todos esses espaços. É uma sala que se torna pequena, visto que os professores a dividem com os alunos. Então, por consequência, a disposição do espaço é um pouco reduzido e dificulta a execução de algumas atividades dentro do setor escolar.

O Projeto Político Pedagógico/PPP da referida instituição ainda está em fase de construção. A ausência do PPP impossibilitou o estudo do plano de atividades pedagógicas requeridas para o ensino da leitura.

Os sujeitos da pesquisa são 31 alunos das turmas do 6º ano e 19 alunos 9º ano do Fundamental II, do turno vespertino, oriundos das zonas rural e urbana. Escolheram-se esses sujeitos por meio do contato direto no período do estágio, uma vez que observaram-se suas dificuldades com a leitura. Em ambas as turmas, podemos constatar alunos fora da faixa de idade, em sua maioria na turma do 6º ano. Por questões éticas os alunos terão seus nomes e os seus dados preservados: cada aluno será denominado por uma letra do alfabeto independente do sexo.

Para a coleta dos dados, foram selecionados os métodos da observação, questionário e oficinas de leitura. Em resumo, a trajetória metodológica da pesquisa seguiu as seguintes etapas:

- a) Releitura de aportes teóricos que fundamentam a leitura como promotora de possibilidades de formação crítica do sujeito;
- b) visita ao lócus de investigação para a construção de dados por meio de um questionário aberto e uma oficina de leitura;
- c) análise dos questionários pré- e pós-intervenção.

A pesquisadora visitou o local de investigação para uma conversa com o professor de língua portuguesa para apresentar a sua proposta de pesquisa e pedir autorização para observar suas turmas e nelas realizar a pesquisa. A aplicação do primeiro questionário ocorreu no dia 22 de abril de 2019, com a finalidade de atender ao primeiro objetivo da pesquisa, ou seja, fazer um diagnóstico do leitor, a fim de descobrir quais gêneros os alunos mais liam.

Nesse questionário foram elaboradas doze questões fechadas que correspondiam a aspectos pessoais de cada leitor: Se o aluno gosta ou não de ler? O tempo reservado para leitura? O material utilizado? O que lhe despertou interesse? A última leitura realizada por eles? Quantos livros têm em casa? O seu objetivo de leitura? Onde adquire o material de leitura? Qual o suporte utilizado para a leitura? O seu gênero preferido de leitura? Ao averiguar que os gêneros mais lidos dos alunos do 6º eram poemas, e dos alunos do 9º ano, contos, a pesquisadora pôde elaborar a oficina de leitura.

A oficina de leitura serviu como intervenção. Foi realizada no dia 29 de abril de 2019. Para a aplicação do projeto utilizou-se dois cadernos pedagógicos do banco de dados do Profletras - Mestrado Profissional em Letras, UERN, Açu/RN.

Foram elaboradas oito questões interpretativas, criadas com base na leitura interacionista. Os discursos produzidos pelos alunos mostrará como se posicionam frente a um texto. Ou seja, por meio desses pôde-se descrever que tipo de aluno se caracteriza no ato da leitura, um decodificador ou aquele que sabe relacionar, criticar e contestar a leitura. Passamos à análise dos dados na próxima seção.

6 NAS TRAMAS DA LEITURA

6.1 Conhecendo o leitor do ensino fundamental II

Pode-se considerar que a primeira fase da pesquisa constituiu-se numa pesquisa exploratória, na medida em que se buscou investigar os gêneros discursivos

que os alunos mais liam. Para tanto, primeiramente, será apresentado os gêneros discursivos preferidos por alunos de ambas as turmas, conforme mostra-se tabela 1.

Tabela 1– Gêneros mais lidos pelos alunos

ALUNOS DO 6º ANO		ALUNOS DO 9º ANO	
Conto	15	Conto	7
HQ	8	Poema	5
Cordel	3	HQ	3
Poema	2	Cordel	2
Romance	1	Lendas	2
Clássicos	1		
Lendas	1		

Fonte: Autoria própria.

Alunos tanto do 6º como do 9º ano optaram pelo gênero conto, seguido de histórias em quadrinhos e poemas. Tais gêneros foram selecionados para desenvolver a oficina. Porém, um fato que chamou atenção foi que na turma do sexto ano os alunos apresentam uma maior variedade de leitura de gêneros do que na turma do nono.

Percebe-se, com isso, que o leitor do ensino fundamental vai perdendo acesso à leitura à medida que avança para as próximas séries. Ou seja, na proporção que prosseguem, vão perdendo o interesse de realizar leituras dos mais variados gêneros, com isso, realizam somente aquelas leituras obrigatórias para realizar uma atividade, para responder provas e/ou exercícios propostos por disciplinas do currículo. Enfim, utilizam a leitura como um instrumento para alcançar outros objetivos que não são o de entender e refletir criticamente sobre o conteúdo do texto.

Parte-se agora para a próxima pergunta: “Você gosta de ler?”. A pergunta é bem direta e traz uma resposta muito significativa. Conforme é observado na Tabela 2, entre todos os alunos pesquisados, poucos afirmaram não gostar de ler.

Tabela 2 – Interesse pela leitura

ALUNOS DO 6º ANO		ALUNOS DO 9º ANO	
Sim	27	Sim	17
Não	4	Não	4

Fonte: Autoria própria.

Esses dados surpreendem, pois, uma das hipóteses era o desinteresse pela leitura nessas séries, conforme foi observado nas aulas. Isso mostra, portanto, que o gosto pela leitura, apesar do visível desinteresse em sala, é presente na maioria dos alunos. Assim, os discentes gostam de realizar aquelas leituras que lhes interessam, diferentes daquelas obrigatórias da sala ou do livro didático. Essa leitura é feita apenas para responder perguntas, e por isso não são motivadoras. Sendo assim, é fundamental a insistência, por parte das instituições, em aproximar cada vez mais o aluno do mundo da leitura, para que esse gosto não venha a definir.

Ao questionar quantos livros os alunos tinham em sua casa, grande parte dos alunos descreveram que tinham de 0 a 10 livros, conforme observa-se na Tabela 3

Tabela 3 – Número de livros em casa

ALUNOS DO 6º ANO		ALUNOS DO 9º ANO	
De 0 a 10	21	De 0 a 10	13
De 11 a 20	7	De 11 a 20	3
Outro	3	Outro	3

Fonte: Autoria própria.

Assim, surgem mais alguns questionamentos: se os pais incentivam os alunos à leitura, como isso acontece? O que os pais oferecem aos seus filhos para incentivá-los a ler, já que pode não haver livros em suas casas? O que os alunos entendem por incentivo à leitura? O professor oferece livros para que seus alunos possam ler? Nesse caso, os alunos constroem a ideia de que o incentivo à leitura está relacionado ao apoio que os pais dão de modo geral ao estudo e não à leitura especificamente.

À vista disso e das indagações elencadas até aqui, percebeu-se que existe um gosto internalizado nos alunos pela leitura e que quando eles chegam ao nono ano, talvez pela falta de incentivo, ou pela forma de se trabalhar com o texto, os alunos vão distanciando-se e acabam por perder o interesse e a motivação para realização de leituras diversas. Com isso, surge a necessidade de realizar atividades que provoquem nos alunos o desejo pelo ato de ler e que esse fomento nunca acabe.

Contudo, pode-se constatar que um questionário fechado, assim como esse, não dá conta de avaliar com exatidão como se constitui um leitor, no caso, do ensino fundamental II. Mas, cabe enfatizar mais uma vez que o objetivo desse questionário foi identificar quais gêneros os alunos mais liam. Dessa forma, tais questionamentos só podem ser comprovados na próxima fase, a qual foi intitulada de fase de compreensão textual.

5.2 Compreensão textual

Investiga-se agora como o aluno da escola pública posiciona-se frente à leitura. Para isso, levantou-se alguns questionamentos: as leituras que os alunos realizam (principalmente para fazer determinada atividade) servem somente para extrair (decodificar) a informação da escrita? Ou o aluno consegue extrair significados, estabelecer, relacionar, criticar, constatar por meio dela? Sendo assim, para obter respostas acerca desse questionamento extraímos do questionário os discursos dos alunos.

No que diz respeito à aplicação do questionário, em que se buscou atingir o segundo objetivo deste trabalho, foi utilizado com a turma do 6º ano o conto *O homem invisível que falava com os pássaros*, de Boas (2014). Foi pedido que algum dos alunos se manifestasse para ler em voz alta, no entanto, nenhum quis fazer essa atividade. Dessa maneira, o texto foi lido pela pesquisadora para toda a turma. Após a leitura, foi solicitado que todos respondessem as questões pertinentes ao texto.

O conto narra a história de um senhor negro, que se chamava Samuel. Durante a sua infância, Samuel morava em Moçambique e teve que se mudar para Portugal em virtude das pessoas para quem trabalhava. O grande sonho de Samuel era conhecer o seu pai, que até onde sabia era um senhor branco. Ao chegar a Portugal,

sentiu o preconceito na pele, quando uma senhora o humilhou em público, pelo fato dele ser negro. A partir desse momento, Samuel começou a se sentir invisível. Ele acreditava que ninguém o conseguia enxergar, somente os animais, pois não tinham preconceito nem maldade em seus corações. Certo dia, um menino que já vinha observando como Samuel falava com os pássaros, aproximou-se dele e pediu para ser seu amigo. A partir disso, o homem conseguiu enxergar-se como gente novamente.

Após esse momento de leitura, foi perguntado aos alunos “Qual a intenção do autor ao escrever esse texto?”. Assim, surgiram inicialmente as respostas apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 – Qual a intenção do autor ao escrever esse texto?

ALUNOS DO 6º ANO	RESPOSTAS
Aluno A	“nos mostra que existe gente envesível”
Aluno B	“Para não poder dizer que estava enviziveo”
Aluno C	“que as pessoas são nego e que as pessoas são brago”
Aluno D	“pra mostra como é ser ninguém”
Aluno E	“que nos não Podia mal trata os Passaros”
Aluno F	“se ele realmente conseguia falar com os pássaros”

Fonte: Autoria própria.

Observa-se, claramente que os alunos não conseguiram entender a mensagem que o autor quis mostrar com o texto. Ao ler as respostas dos alunos, tem-se a sensação de que eles não conseguem compreender o que se está perguntando, pois parecem entender que a pergunta está relacionada à moral da história. Com essas respostas percebe-se que os alunos não conseguem compreender que os maus-tratos não devem ser realizados com seres humanos também. Os alunos não entenderam o preconceito que existiu com o homem da história. Nota-se também que existe outro fato preocupante, que é o que ocorre com os alunos A, B, C, F que dão respostas quase ilógicas à pergunta. Percebe-se diante as informações obtidas, que os alunos fazem apenas uma leitura mecânica para extrair as informações do texto, mas não retira dele o seu sentido.

Partindo para a próxima pergunta sobre do que se tratava o texto, os alunos responderam conforme Quadro 2.

Quadro 2 – Do que fala o texto?

ALUNOS DO 6º ANO	RESPOSTAS
Aluno A	“o homem que fala com os passaros”
Aluno B	“um homem invisível que falavo com os passaros”
Aluno C	“um honen envesevel que fa con animais”
Aluno D	“sobre um omem falava com passaro”
Aluno E	“de um homem que fala com animais”

Aluno F	“o homem invisiil que conseguia falar com os passaro”
---------	---

Fonte: Autoria própria.

Nota-se que nenhum aluno conseguiu responder à pergunta de maneira satisfatória, pelo contrário, todos relacionaram a pergunta ao título do texto. Esse tipo de pergunta (sobre o título do texto) é bem recorrente em livros didáticos. Outro fato que não pode ser descartado é que até agora nenhum aluno conseguiu relacionar o texto com a questão do preconceito racial na sociedade. Incompreensão que persiste na próxima pergunta, indicada no Quadro 3.

Quadro 3 – Na sua opinião por que Samuel se sentia invisível?

ALUNOS DO 6º ANO	RESPOSTAS
Aluno A	“por que os pássaros não dava bola a ele”
Aluno B	“por que as pessoa não prestava atenção nele”
Aluno C	“porque as pessoas não aprestava atenção nele”
Aluno D	“porque as pessoas não dava bola a ele”
Aluno E	“porque as pessoas não prestavam atenção no que ele fazia”
Aluno F	“por que as pessoas não presteva atenção para ele”

Fonte: Autoria própria.

Logo, nota-se já na quarta pergunta que nenhum aluno conseguiu estabelecer outras relações com texto, ou extrair o seu verdadeiro sentido. Com isso, verifica-se até aqui que os alunos apenas reproduzem as ideias superficiais presentes no texto. Ou seja, pode-se dizer que essas respostas indicam que eles só conseguem perceber a consequência do ocorrido na história, que no caso, é o fato de ninguém notar Samuel. Com isso, nota-se que eles não compreendem a causa que levou as pessoas a não prestarem atenção nele.

Diante de tudo isso, pode-se verificar entre os discursos dos alunos, que o ato de ler não atinge o nível que Kleiman (2002) e Freire (2015) definem como leitura eficiente, pois os discentes não conseguiram fazer relações entre o texto, o lido e o vivido. Nota-se que eles ficam presos na decodificação das palavras, deixando de lado o primordial que é o sentido, nenhum deles conseguiu relacionar o texto com a temática étnico-racial, ficando limitados somente a algumas informações contidas no texto.

Apresenta-se agora as análises dos discursos dos alunos do 9º ano do ensino fundamental II. Nesta turma o questionário aplicado continha 7 questões interpretativas, sobre o conto *Fora de mão* de Pedro (2014). O conto retrata a história de uma jovem que aparentemente está vendada e tenta descobrir as características de um determinado corpo, por meio do tato; esse corpo era de uma pessoa negra. Durante todo o conto ela apresenta as características físicas desse corpo, fala das marcas que carrega, segundo ela da época da escravidão. Com isso, surge o primeiro questionamento: Por que o título do texto é *Fora de mão*? Os alunos responderam conforme exposto no Quadro 4.

Quadro 4 – Por que o título do texto é *Fora de mão*?

ALUNOS DO 9º ANO	RESPOSTAS
Aluno A	“porque o personagem não conseguiu se decidir”
Aluno B	“porque o homem não conhece o significado de ser mão”
Aluno C	“porque parece estranho”
Aluno D	“diferença”
Aluno E	“o que os olhos não ver o coração não sente”
Aluno F	“pediram-me para ser uma mão estranhei”

Fonte: Autoria própria.

De acordo com Lajolo (1993), a leitura é muito mais do que um instrumento de decodificação de sons. É um passaporte para a entrada na cultura escrita. Não se concebe uma cidadania plena sem a utilização da leitura. Ler na escola é ler para inserir-se na sociedade letrada. A leitura não é somente a apropriação do ato de ler e escrever; ela envolve o domínio de um conjunto de práticas culturais que exigem uma compreensão de mundo diferente daquela dos que não têm acesso à mesma. Porém, evidencia-se que tais acepções sobre a leitura feitas por Lajolo (1993) não são atingidas pelos discentes, pois não conseguem estabelecer o significado do texto.

Diante disso, percebe-se que os alunos não conseguiram atender o objetivo da pergunta, pois lançam respostas vagas, aleatórias, sem seguir uma lógica, e sem sentido, chegando a repetir trechos do texto. Dando continuidade às perguntas, questionou-se sobre o que poderia ter causado as marcas naquele corpo. Conforme Quadro 5.

Quadro 5 – O que poderia ter causado as marcas carregadas no corpo?

ALUNOS DO 6º ANO	RESPOSTAS
Aluno A	“uma pisa”
Aluno B	“o chicote”
Aluno C	“Existe doença tipo câncer de pele ou alguma marca de vacina”
Aluno D	“pode causar armaguras para vida”
Aluno E	“foram chicoteadas com o próprio corpo”
Aluno F	“carrega um peso uma certa angustia e uma certa revolta”

Fonte: Autoria própria.

Analisa-se com tais respostas que mais uma vez os alunos não compreenderam de fato a mensagem do texto, observa-se que o Aluno C interpretou a pergunta de uma forma equivocada: “Existe doença tipo câncer de pele ou alguma marca de vacina”. Ele fala sobre doenças que podem deixar marcas no corpo e também marcas de vacinas que são permanentes. Vale respaldar que ele é capaz de fazer associações ou relações com outras questões que não estão no texto, porém não segue uma lógica adequada. O Aluno E também faz uma interpretação errada

sobre o texto, para ele as marcas causadas no corpo são feitas pelo próprio corpo, fato esse que não tem nenhum sentido. Constatou-se que o Aluno F traz recortes de frases do texto, tanto nessa como na pergunta anterior. Entende-se que parece ser um recurso utilizado por ele para evitar o trabalho de raciocinar e ao mesmo tempo não deixar a pergunta sem resposta.

Diante das respostas tanto dos alunos do 6º ano quanto dos alunos do 9º ano, pode-se constatar que os alunos não se posicionam criticamente diante de um texto. Percebeu-se que as dificuldades perante a leitura são semelhantes em ambas as turmas, como repetição de frases do texto, respostas não autorizadas pelo texto, falta de compreensão e atribuição de significado ao texto.

Mediante esse cenário característico dos alunos do ensino fundamental, a presente pesquisa tomou outros desdobramentos. Inicialmente o objetivo era somente constatar qual o nível do leitor no ensino fundamental II, porém encontrando tais problemas, surgiu a necessidade de colaborar para que esses problemas fossem minimizados. Diante disso, mostra-se na sessão seguinte a tentativa de intervenção para ajudar os alunos a melhorarem suas habilidades de leitura.

5.3 Estratégias de leitura para formação de um leitor proficiente

Segundo Freire (2015, p. 67), “a capacidade de aprender não é apenas para nos adaptar, mas, sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a”.

Ao analisar o que poderia ser feito para mudar essa realidade, a pesquisadora concluiu que a escola precisa promover acesso para que o aluno possa mergulhar no mundo da leitura. O professor também deve realizar atividades que provoquem em seus alunos o interesse pela leitura.

Para tanto, refletiu-se sobre os resultados já apontados anteriormente, em que se discutiu que o aluno gosta de ler, porém sente-se desmotivado. Também realizam leituras na escola, mas dessas não conseguem posicionar-se de forma reflexiva. Sendo assim, na fase de intervenção foram realizadas oficinas de leitura que tiveram como base as estratégias de leitura de Solé (1998), a fim de verificar se as respostas dos alunos apresentariam os mesmos resultados.

As estratégias de leitura, segundo Solé (1998, p. 69), são importantes na busca dessa construção de sentidos, “são uma capacidade cognitiva de ordem mais elevada, intimamente relacionada à metacognição e que permite controlar e regular a atuação inteligente”. Sendo assim, as estratégias utilizadas nas salas foram os procedimentos antes da leitura, durante a leitura e depois da leitura. Dessa forma, apresenta-se primeiramente a experiência com a turma do 6º ano.

Apresenta-se agora comparações dos dois momentos de respostas, com o intuito de atender o último objetivo, ou seja, verificar como as estratégias de leitura auxiliaram na formação do leitor. Assim sendo, retomou-se a primeira pergunta no Quadro 6: qual a intenção do autor ao escrever esse texto?

Quadro 6 – Qual a intenção do autor ao escrever esse texto?

ALUNO	PRIMEIRA RESPOSTA	SEGUNDA RESPOSTA
Aluno A	“nos mostra que existe gente envesível”	“ele queria mostrar como a pessoas tem preconceito”

Aluno B	“Para não poder dizer que estava envziveo”	“para falar de um homem que estava envziveo por que as pessoas tinha preconceito”
Aluno C	“que as pessoas são nego e que as pessoas são brago”	“ele queria falar de pessoas que sente invisive por que são nego”
Aluno D	“pra mostra como é ser ninguém”	“ele quis falar de um homem que se sentia sozinho por que era nego”
Aluno E	“que nos não Podia mal trata os Passaros”	“que as pessoas podem ser negra ou branca mas são todas iguais”
Aluno F	“se ele realmente conseguia falar com os pássaros”	“que não tem importancia da cor o importante e o carate”.

Fonte: Aatoria própria.

Verifica-se uma mudança significativa nos dois momentos de respostas, no qual todos os alunos conseguiram atribuir um novo significado ao texto, relacionaram o que foi discutido durante a aula com o conto. Fato bastante positivo, pois mostrou como o trabalho com as estratégias de leitura é eficaz para que os alunos possam torna-se leitores proficientes. Vale salientar, que de acordo com Solé (1998), o professor deve ensinar as estratégias de leitura para que seu aluno aprenda a compreender o sentido do texto ao ler.

Nota-se o quanto os alunos mudaram os seus discursos em relação ao texto lido. Comparando as duas respostas percebe-se dois tipos de leitores: de um lado um leitor que não consegue atribuir significado ao texto e do outro um leitor mais maduro.

A partir de agora será mostrado as respostas dos alunos do 9º ano. Nessa turma, também foi utilizada a mesma metodologia com as estratégias de leitura.

Foi trabalhado o poema “Não é a cor que sorri”. Antes de iniciar a leitura do poema, foi questionado sobre o que os alunos achavam que falava o texto a partir do título. Para o aluno A “Acho que fala sobre as pessoas que tem preconceito”. Cabe destacar, que essa turma foi diferente da outra, pois somente um aluno quis se posicionar. Logo após, apresentou-se a autora do poema e antecipou-se a leitura. Os alunos começaram a querer saber mais sobre poema. Assim, depois desse momento, foi feito a leitura do poema para toda a turma.

Os alunos ficaram tão empolgados com o texto, que chegaram até a aplaudir ao final da leitura, percebe-se que eles se surpreenderam com a beleza do poema. Segundo o aluno D “Eu achei que o poema era bem besta por isso não disse nada”. Foi questionado se os alunos compreendiam do que falava o texto e se relacionavam com o conto que já tinham lido anteriormente. Para o aluno B “sim porque todos dois falam do corpo negro”.

Após concluir a leitura levantou-se alguns questionamentos acerca do conceito de racismo e preconceito, sobre a não aceitação das pessoas negras na sociedade, sobre valores e respeito ao próximo.

Ademais, foi solicitado que os alunos relatassem uma situação de preconceito racial que já viveu ou presenciou. A discussão fluiu muito bem, pois, grande parte dos alunos tinha uma experiência para contar. Logo depois, os alunos discutiram sobre o que acharam do poema. Esse momento foi muito satisfatório, pois fez-se um círculo e cada aluno comentou as suas impressões de leitura.

Para finalizar, foi solicitado que os alunos refizessem a atividade, mas antes que eles respondessem, pedimos que fizessem uma pesquisa no dicionário sobre o

conceito do termo “fora de mão”. Sendo assim surgiram as seguintes respostas no Quadro 7.

Quadro 7 – Por que o título do texto é fora de mão?

ALUNO	PRIMEIRA RESPOSTA	SEGUNDA RESPOSTA
Aluno A	“porque o personagem não conseguiu se decidir”	“fora de mão porque o preconceito está muito longe de ser acabado”
Aluno B	“porque o homem não conhece o significado de ser mão”	“a mão representa as pessoas que são preconceituosas”
Aluno C	“porque parece estranho”	“o preconceito é algo fora de mão”
Aluno D	“diferença”	“fora de mão porque existe muitas pessoas preconceituosas”
Aluno E	“o que os olhos não ver o coração não sente”	“o preconceito não vai acabar se as pessoas não mudarem”
Aluno F	“pediram-me para ser uma mão estranhei”	“é algo muito difícil de ser acabado”

Fonte: Autoria própria.

Comprova-se que os alunos foram capazes de mudar suas respostas, construir significados, fazer inferências com o mundo, por meio da metodologia aplicada. Sendo assim, considera-se que nas duas turmas os resultados foram positivos. No que diz respeito aos alunos das duas turmas, verificou-se que os alunos apresentam dificuldade de leitura, constatando-se que durante o seu percurso no ensino fundamental II adquiriram poucos conhecimentos em relação à leitura. Diante disso, infere-se que o leitor do ensino fundamental II, necessita de um trabalho que se centre na sua formação leitora, pois ele está habilitado a receber conhecimento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura é o meio mais efetivo de aprendizagem e da formação humana. Enxergando sob essa ótica, buscou-se por meio desta pesquisa, investigar como se constitui o leitor do ensino fundamental II de uma escola pública. Assim, procurou-se de modo específico, identificar quais gêneros os alunos leem durante o seu processo de formação leitora e de qual forma os educandos posicionam-se frente a esses gêneros, bem como observar que tipo de leitor se constrói no ato da leitura: crítico ou reproduzidor de ideias, e verificar como as estratégias de leitura auxiliam na formação do leitor. Sendo assim, tal investigação pode ser percebida e analisada por meio de um questionário e uma oficina de leitura, realizados com os sujeitos da pesquisa mediante os postulados teóricos que respaldam este estudo.

Diante disso, refletimos acerca da importância de o professor ser também um fato leitor, ou seja, aquele que sente prazer diante das narrativas que lê/ouve/conta. Inundado por estas sensações imprime na palavra o poder de sedução e por meio de sua paixão pelas letras estimula seus alunos a mergulharem nas fantasias que residem nas tramas da leitura. Muito mais do que as palavras proferidas, os exemplos de professores-leitores servem para estimular o gosto pela leitura em seus alunos.

Em meio a esses detalhes e à análise dos dados, considera-se que os objetivos da pesquisa foram alcançados, pois, reconhece-se que a leitura age como norteadora no processo de aprendizagem. A leitura constrói uma ponte entre o sujeito e a vida, emana saberes e contribui, de forma significativa, para que o alunado compreenda que os conteúdos trabalhados em sala de aula advêm da vida.

No que concerne à busca por investigar qual o nível de proficiência do leitor do ensino fundamental, constatou-se que esse reconhece a importância da leitura para sua vida, porém, sente-se desmotivado para realizá-la. Sendo assim, realizam leituras, mas não conseguem posicionar-se criticamente sobre o que leem.

Coloca-se em evidência a suposição inicial da pesquisadora sobre o modo como a leitura tem sido tratada no ensino fundamental II. O estudo remeteu à conclusão de que o trabalho desenvolvido com a leitura não atende as necessidades de aprendizagem dos alunos.

No que diz respeito às oficinas utilizadas consideramos que foram muito positivas, pois conseguimos provar a sua aplicabilidade na formação do leitor, uma vez que os estudantes tiveram a oportunidade de uma imersão em práticas sociais de leitura e de refletir, criticamente, a respeito dos textos.

A análise dos dados discutidos neste trabalho abrem caminhos para outras investigações que exploram aspectos que não puderam ser abrangidos nesta pesquisa, como a importância e papel do professor na formação do leitor.

Ler envolve mais que a simples decodificação de símbolos, pois representa um mergulho na essência dos significados que residem nas palavras. Para além dos significados, ler possibilita um mergulho na essência da vida e, por isso, a sociedade começará a evoluir quando a leitura for reconhecida como fermento para a imaginação.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BOAS, João Afonso Ribeiro Costa Vilas. **39 poemas e contos contra o racismo**. Lisboa: Acide, 2014-2014. 2014. ISSN 978-989-685-059-3. Disponível em: <https://infantilidades.files.wordpress.com/2016/07/39-poemas-contos-contra-o-racismo.pdf>. Acesso em: 20 março. 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para as séries iniciais**: língua portuguesa. 3. ed. Brasília: MEC/SEF, 2001.

CASTRO, Janileyde. **Significado de Leitura**. 2013. Disponível em: http://ninaflor2014.blogspot.com.br/2013/09/a-importancia-da-leitura_113.html. Acesso em: 21 mar. 2019.

FAILLA, Zoara. (Org.). **Retratos da leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 8. ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FERNANDES, Cláudio. **História da leitura**. Disponível em: <<https://www.historiadomundo.com.br/curiosidades/historia-leitura.htm>>. Acesso em: 9 mar. 2019.

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

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 30. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

LOPES, Moita. **Oficina de linguística aplicada**: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. São Paulo: Mercado das Letras, 1996.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 9. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Maria Vanda. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2006.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

PEDRO, Marisa Alves. **39 poemas e contos contra o racismo**. Lisboa: Acide, 2014-2014. 2014. ISSN 978-989-685-059-3. Disponível em: <https://infantilidades.files.wordpress.com/2016/07/39-poemas-contos-contra-o-racismo.pdf>. Acesso em: 20 março. 2019.

PONTES, Verônica. **O fantástico e maravilhoso mundo literário infantil**. Curitiba: CRV, 2012.

ROSENDO, Marcos. **Texto leitor e contexto**: a leitura na perspectiva interacionista. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/portugues/o-texto-leitor-contexto-leitura-numa-perspectiva-interacionista.htm>. Acesso em: 25 de mar, 2019.

SILVA, Lílian Lopes Martin da; FERREIRA, Norma Sandra de Almeida; SCORSI; Rosália de Ângelo. **Formar leitores: desafios da sala de aula e da biblioteca escolar**.

In.: SOUZA, Renata Junqueira de. (Org.). **Biblioteca escolar e práticas educativas**: o mediador em formação. Campinas: Mercado de Letras, 2009

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

SOUZA, Míria Helen Ferreira de. **Literatura e formação humana**: nas entrelinhas das obras infantis de Clarice Lispector. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró-RN.