

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

Avulsos, Rio de Janeiro: Fundação Casa Rui Barbosa, n. 33, p. 5-19, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 19. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

PIAGET, Jean. *A linguagem e o pensamento da criança*. 3 ed. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1973.

RANGEL, Ingrid Ribeiro da Gama; NASCIMENTO, Eleonora Campos Teixeira e; LIRA, Pedro Wladimir do Vale. Pelos signos melódicos da música “Valsinha” de Chico e Vinícius: uma crítica de processo. *Revista Philologus*. Ano 21, N° 63 – Supl.: Anais da X CNLF. Rio de Janeiro: CiFEFiL, set./dez.2015. Disponível em:

<<http://www.filologia.org.br/rph/ANO21/63supl/0123.pdf>>. Acesso em: 28-11-2017.

SALLES, Cecília Almeida. *Crítica genética: fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo criação artística*. Série Trilhas. São Paulo: Educ, 2008

_____. *Gesto inacabado: processo de criação artística*. São Paulo: Anablume, 2009.

_____. *Crítica genética: uma (nova) introdução*. São Paulo: Educ, 2000.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Organização: Michael Cole et.al.; tradução: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WILLEMART, Philippe. *Crítica genética e psicanálise*. São Paulo: Perspectiva; Brasília, DF: CAPES, 2005.

_____. A crítica genética hoje. *Alea: Estudos Neolatinos*, vol. 10, n.1, enero-junio, 2008, p. 130-139 Universidade Federal do Rio de Janeiro - Rio de Janeiro, Brasil.

ZAPPA, Regina. *Para seguir minha jornada: Chico Buarque*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

ZÓFILI, Zélia. Piaget, Vygotsky, Freire e a construção do conhecimento na escola. *Educação: Teorias e Práticas*, ano 2. n. 2. Universidade Católica de Pernambuco, p. 91-202, dez.2002.. Disponível em:

<<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/7560/7560.PDF>>. Acesso em: 28-11-2017.

A CUMPLICIDADE NA LEITURA ESCOLAR

Alcineia Aparecida Sangalli

neiasangalli04@gmail.com

Sindolei Glória Martins Silva

sindolei_gloria@yahoo.com.br

Ana Paula Tribesse Dargel

tribesse@yahoo.com.br

RESUMO

O presente artigo parte do princípio de que ler para si ou para o outro é uma das ações mais importantes à humanidade. E, viver o que está sendo lido completa este momento encantado ou realiza o processo de cognição do aprendiz. Pois neste instante o leitor tem a oportunidade de observar as palavras tanto em sua forma escrita quanto em seu valor semântico. Então, cabe a ele, ainda, o enlevo das múltiplas sonoridades que as palavras oferecem aos ouvidos, ocorrendo mesmo ao mais desatento. Esse pode tornar-se extasiado com aquilo que está sendo concebido na ação da leitura, seja uma apropriação pela visão, seja apenas pela audição. Vale ressaltar, também, que a leitura a qual ênfase nesta produção é realizada com os alunos do nono ano lendo para os do primeiro ano do ensino fundamental, em parceria. Assim, há uma maior interação entre leitor e ouvinte, visto que nas leituras os envolvidos são bastantes cúmplices.

Palavras-chave: Leitura. Cumplicidade. Escola.

1. Introdução

Como manter viva a chama da leitura nas aulas de língua portuguesa mantendo o interesse dos alunos? Esta talvez seja uma das muitas dúvidas que afligem os professores da área. Sabemos que há uma grande crítica à leitura que muitas vezes é vista como fonte de quase todas as mazelas da disciplina: “os alunos não sabem ler”; “os jovens não se interessam pela leitura”; “não sabem escrever porque não leem nada”. Estas são falas relativamente comuns de serem ouvidas dentro das salas de professores ou em reuniões pedagógicas e, surpreendentemente, não raro, saindo das bocas dos próprios professores da área.

Na contramão do que foi dito acima é comum, também, encon-

trarmos inúmeras campanhas que incentivam à leitura, assim como trabalhos e pesquisas que afirmam ser a leitura o caminho para o sucesso escolar.

O que podemos perceber dentro do espaço escolar é que há uma mudança de postura por grande parte dos professores dos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º) com relação aos dos anos iniciais (1º ao 5º ano do ensino fundamental). Enquanto estes investem na leitura seja para fruição, seja relacionada a algo mais específico, projeto de ensino por exemplo, pouco vemos de similar nos anos finais, em que via de regra os professores se concentram nos inúmeros conteúdos dos *Referenciais Curriculares* e destinam pouco espaço e tempo ao trabalho com a leitura, deixando para a mesma somente textos que se destinam à interpretação, a exercícios gramaticais ou que servem de estímulo para produções textuais.

Várias são as justificativas que encontraremos para o que ocorre acima. Porém, muitas vezes os professores precisam ser “lembrados” que a leitura é imprescindível e, que, apertar um pouquinho um determinado conteúdo para investir um tempo extra em leitura pode ser extremamente rentável em longo prazo. Investir nesta frente de trabalho pode render valiosos frutos, portanto deixá-la de lado, certamente, não é bom negócio. E, sendo assim, a escola não deve relevá-la a segundo plano e o professor de língua portuguesa não pode se omitir da função de incentivador e fomentador da leitura. Magda Soares afirma que:

É função e obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isto inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária; a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição; a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real. (SOARES, 2008, p. 127)

Como podemos perceber na fala dessa autora, a escola, na atualidade, é o espaço por excelência da leitura. Não que esteja, nem deve, estar restrito a ela, mas é por meio dela que a leitura se aproxima da maioria dos alunos. É importante ressaltar que estamos tratando de um tipo de leitura mais específica - a leitura literária. Pois como afirma a autora citada acima

Ler só é verbo intransitivo, sem complemento, enquanto seu referente forem as habilidades básicas de decodificar palavras e frases: diz-se de alguém que sabe ler, assim, sem complemento, ou que não sabe ler, quando se quer com isso dizer que esse alguém é alfabetizado ou é analfabeto. Para além desse nível básico, ler como prática social de interação com material escrito torna-se verbo transitivo, exige complemento: o alfabetizado, o letrado lê (ou não

lê) o quê? lê mal (ou lê bem) o quê? o jornal? o best-seller? Sabrina? Machado de Assis? Drummond? a revista *Capricho*? *Playboy*? *Bravo*? *Caros Amigos*? *Veja*, *Isto é*, *Época*? a conta de luz, de água, de telefone? a bula do remédio? o verbete do dicionário, da enciclopédia? Ler, verbo transitivo, é um processo complexo e multifacetado: depende da natureza, do tipo, do gênero daquilo que se lê, e depende do objetivo que se tem ao ler. (SOARES, 2005, p. 135)

Normalmente há certa confusão no uso do termo ler. Quando ouvimos frases como as reproduzidas acima - “os alunos não gostam de ler” - entendemos que eles sabem decodificar o texto, mas não o compreendem da maneira como o professor considera adequada ou que não gostam de ler os textos que o professor indica ou que estão no livro didático e, até mesmo que não gostam de ler livros impressos ou digitais.

Neste contexto é importante definir o foco da leitura com que se irá trabalhar: é leitura literária? De qualquer espécie? Qualquer livro está bom? É leitura informativa? Qual gênero textual? Qualquer leitura é leitura? Qual é o objetivo principal do trabalho? Estas são algumas das questões que não devem ser perdidas de vista pelo professor da turma.

2. A escola e a formação do gosto pela leitura

A crise da leitura e do ensino de língua portuguesa não é nenhuma novidade dentro dos estudos na área de linguagem, nem é fato novo nas reuniões pedagógicas, nem mesmo nas conversas entre professores ou outros profissionais da educação. Não é intenção neste trabalho fazer levantamento sobre os fatores motivadores da crise, independente do que gera a crise, porque é consenso por parte dos estudiosos que a escola é o local apropriado para que sejam desenvolvidas ações que busquem reverter este processo negativo, visto que nela está inserida os principais elementos do universo escolar que são o aluno e o professor.

Embora haja uma certa unanimidade acerca do papel da família nos contatos iniciais da criança com a literatura, cabe ao Ensino Fundamental a ênfase e a continuidade do processo de formação de leitores; e, finalmente, ao Ensino Médio, o fornecimento de instrumentos para que o jovem exerça plenamente a leitura crítica propriamente dita. (MAIA, 2007, p. 18)

Sendo assim, o acesso à leitura tem de ser algo vivenciado rotineiramente no ambiente escolar e, para que o gosto pela leitura se fortifique é necessário um contato constante com textos de várias formas e tamanho, com livros, que despertem nos alunos a curiosidade sobre o que se está lendo. A leitura não pode ser apresentada em sala de aula como mera distração. É necessário que o aluno entenda que as práticas de leitura fa-

zem parte do currículo escolar e são atividades a serem realizadas com seriedade tanto como as outras, porém é preciso sutileza por parte de quem conduz a atividade para não torná-la maçante ao leitor amador. O que se pode contornar com estratégias inteligentes como a que relataremos no próximo tópico do nosso texto.

A escola atual tem como característica ser um ambiente perfeito para a formação de leitores e para tanto é necessário aprofundar as discussões sobre o trabalho com a leitura dentro deste espaço, tendo em vista sempre o desenvolvimento de práticas que possibilitem e auxiliem a formação de um leitor autônomo dentro e fora da sala de aula. Para que isso ocorra, o professor precisa ter consciência de seu papel como agente multiplicador do ato da leitura, buscando ser também ele um leitor convicto, pois despertar o interesse do outro pela leitura é uma tarefa que requer um profissional criativo e capaz de pensar em estratégias e seleções de livros que “permitam o refinamento da compreensão dos estudantes bem como o desenvolvimento de competências que possam leva-los à autonomia e maturidade em leitura”. (SILVA, 2002, p. 26)

Ainda com relação à leitura cabe ao professor buscar alternativas que englobem o maior número possível de possibilidades de trabalho. É dele a missão de selecionar os livros que possam causar no leitor em iniciação a sensação de prazer, não limitando a escolha, mas também não permitindo que o leque se abra imensamente. Vale lembrar que deverá sempre buscar ter um olhar sensível à capacidade momentânea da classe que é algo que será a todo momento alterada até que esta mediação do professor se torne cada vez mais desnecessária. Podendo, a partir de certo ponto, perceber que o aluno tenha autonomia na escolha da sua própria leitura. Esse seria o ponto ideal em criar um leitor autônomo e crítico.

Como estamos falando de leitura dentro do ambiente escolar, seria fundamental para as atividades de leitura que se faça um levantamento das obras disponíveis e até mesmo, caso não haja equipe para a função, que o professor organize os livros, pensando na turma que irá manuseá-los. Como a atividade é voltada para alunos do primeiro ano fundamental os livros serão de literatura infantil que é o tipo de leitura que se mostrou apropriado por se enquadrar dentro do limite de tempo disponível para a realização das atividades dentro do tempo de aula. Assim sendo, é possível desenvolver a leitura de um ou mais livros na sua totalidade, explorando o máximo possível os recursos gráficos, linguísticos e semânticos.

Como afirma Nelly Novaes Coelho:

A literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida, através de palavras. Funde sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização. (COELHO, 2000, p. 27)

Assim, propiciar o contato com o livro é muito mais interessante do que textos impressos, pois o mesmo é dotado de uma série de elementos sensoriais que contribuem para um aumento da satisfação e prazer ao tê-los em mãos e a criança é muito sensorial também, portanto cores, textura do papel, conservação e tamanho do livro são elementos que contribuem para o interesse e concentração dos pequenos.

A leitura é considerada uma atividade ao mesmo tempo individual e social. Individual porque considera o processamento que cada sujeito realiza para compreender, isto é, depende de operações mentais como análise e inferência. Social porque, quando alguém lê, o faz em contextos específicos de interação e isso envolve diferentes comportamentos e objetivos na situação comunicativa. A leitura envolve a decodificação do código e a construção dos sentidos.

Para aprender a ler com fluência e compreensão, os alunos dos anos iniciais necessitam vivenciar atividades que os levem a levantar hipóteses sobre o conteúdo dos textos lidos, observando, por exemplo, imagens e outras pistas gráficas; a recontar o texto; observar sua finalidade, entre outras coisas que estão ali nesse material manuseável.

3. *Desenvolvimento das atividades*

Estamos situando nosso trabalho dentro do universo da educação pública, portanto, é muito importante ressaltar que a principal ferramenta disponível para o trabalho do professor é o livro didático que, como apontam inúmeros trabalhos acadêmicos, não comporta o trabalho com leitura de forma satisfatória seja por falta de textos completos (se retém apenas em fragmentos), seja por falta de textos que o professor julgue interessantes para a turma, pois cada sala de aula possui suas especificidades. Mas o motivo não é tão importante assim. O relevante é que se encontrem formas de trabalhar com a leitura para cada uma delas. Para que isto ocorra é necessário planejamento, organização do trabalho com leitura, principalmente a literária. Os objetivos e a metodologia de trabalho precisam estar claros para que não se percam pelo caminho. Sem contar que necessitam ser uma constante dentro das práticas escolares e não algo esporádico.

Não se sabe ao certo quando nasce um leitor fiel e comprometido com o livro. Nem há receita pronta e acabada para ensinar alguém a gostar de ler. A descoberta da leitura parece acontecer de modo particular e diferente para cada um; em algum momento, uma centelha se acende na imaginação e cria um leitor para sempre. Entretanto, muitos fatores externos podem contribuir para a gestação de um leitor: os pais que leem para os filhos antes de dormir; a avó que conta histórias de seu tempo; o professor que lê em capítulos um livro para a classe... (CEREJA, p. 276)

Tendo como ponto de partida a fala de Willian Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, partilhar relatos de experiências positivas, envolvendo leitura é importante, para que essas práticas possam ser adaptadas por outros profissionais e difundidas, servindo, assim, de inspiração para aqueles que almejam melhores resultados no fazer pedagógico. O relato que traremos abaixo é sobre a parceria entre duas professoras de língua portuguesa atuantes na Escola Municipal Adriele Barbosa Silva de Cassilândia (MS) e suas respectivas turmas, no presente ano (2017).

Ao depararmos com um obstáculo a nossa frente temos duas opções: retrocedermos ou superá-lo. No campo da educação o ideal é que busquemos opções de superação. Sendo assim a parceria é uma atitude inteligente e que soma forças rumo à vitória. A escola em questão trabalha com os anos iniciais até os finais do ensino fundamental e para o trabalho desenvolvido estiveram envolvidos os alunos do primeiro ano do ensino fundamental e do nono ano, ambas do matutino.

A metodologia aplicada tem como foco despertar o interesse pela leitura nos alunos do primeiro ano e incentivar os do nono a lerem mais e, para que isto aconteça, foram traçadas estratégias que envolviam outra atividade com leitura desenvolvida no 1º ano fundamental chamada aqui extraoficialmente de “sacola de leituras” que, apesar de ser uma prática que outros relatos trazem como satisfatória, nesta escola não estava surtindo o efeito esperado.

A sacola de leituras consistia literalmente em sacolas que eram entregues aos alunos, contendo livro e atividades a serem executadas pelos alunos em casa com auxílio dos responsáveis que, na maior parte dos casos, eram os pais. As intenções primeiras eram propiciar momentos prazerosos de leitura e criar um hábito, uma rotina de leitura ao longo do tempo, pois em casa é necessário ter o hábito de estudar. Em segundo plano esperava-se familiarizar as palavras desconhecidas aos alunos, desenvolver e ampliar vocabulário, treinar atividades de escrita, desenvolver criticidade, melhorar a leitura oral dos pequenos, entre outras situações pertinentes ao processo de alfabetização na idade certa.

Nelly Novaes Coelho assim define as crianças que tem idade para estar no 1º ano do ensino fundamental:

O leitor iniciante (a partir dos 5/7) anos. Fase da aprendizagem da leitura na qual a criança já reconhece com facilidade os signos do alfabeto e reconhece a formação das sílabas simples e complexas. Início do processo de *socialização* e de *racionalização* da realidade.

Nessa fase, a presença do adulto, como “agente estimulador”, faz-se ainda necessária, não só para levar a criança a se encontrar como o mundo contido no livro, como para estimulá-la a decodificar os sinais gráficos que lhe abrirão as portas do mundo da escrita. Nesse sentido, um dos melhores incentivos a lhe ser dados é o aplauso ou estímulo carinhoso a cada uma das suas pequenas “vitórias”. (COELHO, 200, p. 35)

Como podemos verificar na fala da pesquisadora, as intenções da professora estavam bem direcionadas e embasadas ao entender que os seus pequenos leitores necessitariam de apoio e incentivo. Porém, com o passar do tempo, ela percebeu que os objetivos traçados não estavam sendo alcançados de forma satisfatória – os pais, na sua maioria, não estavam participando da forma desejada, estando o projeto prestes a naufragar. Nesse momento entra em cena a parceria desenvolvida com a professora do nono ano...

A proposta era que cada aluno do nono adotasse um aluno do primeiro ano para desenvolver as atividades de leitura, aquela que seriam a princípio de responsabilidade dos pais. Para que isso acontecesse a professora do 9º conversou com a sala, explicou qual o objetivo da proposta e orientou-os sobre como desenvolver a leitura. Essa cumplicidade era importante para que o trabalho se desenvolvesse e fruisse no decorrer de todo o ano de dois mil e dezessete.

Para que o processo ocorresse de forma tranquila, os alunos que leriam para os menores foram instruídos a motivá-los, estimulando a curiosidade da criança aprendiz sobre o texto a ser lido. Uma das táticas adotadas é mostrar a capa do livro, o título e levantar questionamentos sobre como ele acha que é a história. Havendo resposta objetiva, mostrar algumas ilustrações (estamos utilizando livros de literatura infantil que são ricos em ilustrações), fazer alguns comentários, enfatizando sempre que a leitura que se seguirá é divertida e prazerosa. Outros questionamentos que podem ser realizados com a mesma intenção são sobre como se imagina a personagem, em que lugar se imagina que a história se passa, o porquê das vestes e objetos. Essas orientações são importantes, porque os alunos que leem os livros para os menores ocupam a função de estimuladores, como também para que indiretamente o aluno menor, quando se

tornar um leitor autônomo, faça mentalmente essas conexões em qualquer tipo ou gênero que ler.

Após o primeiro contato, que é basicamente a apresentação do livro, a criança menor pode ser deixada à vontade para manusear o livro, sem pressa, deixando-a livre para tecer os comentários que desejar. Caso ela apresente resistência, um bom caminho é questioná-la sobre o porquê e na base do diálogo convencê-la a primeiro ouvir e depois reavaliar sua opinião, ou questioná-la se ela deseja trocar de livro, mantendo sempre esta possibilidade. Caso o aluno já consiga efetuar uma leitura, mesmo que com alguma dificuldade, ele deve ser incentivado a executá-la.

Outro ponto importante é a constante observação por parte dos profissionais envolvidos (no caso as duas professoras) quanto às dificuldades e evoluções conseguidas. Como nem toda criança está no mesmo nível é sempre importante fazer adequações e, no decorrer do tempo, conforme as leituras evoluem, ir de maneira crescente dos níveis mais básicos de leitura para os mais sofisticados. Importante salientar que as crianças menores não devem se sentir avaliadas e, sim, que estão participando de uma atividade descontraída e que os questionamentos são mais uma conversa sobre o que se está lendo. Assim sendo, também não se pode descuidar dos alunos maiores que também não podem demonstrar que estão realizando a leitura de forma forçosa. Por isso uma rotina de conversa com os mesmos é sempre fundamental para reforçar a ideia de cumplicidade de agentes motivadores e inspiradores do ler.

Somente quando as duas etapas acima estiverem bem consolidadas e, cada criança tem um ritmo, é que perguntas sobre elementos implícitos no texto devem começar a ser introduzidas na conversa, chegando ao ponto mais adiantado que é sobre informações que podem ser inferidas. Nesse momento, os questionamentos podem direcionar-se às opiniões do leitor mirim sobre as personagens, por exemplo.

Com o decorrer do tempo espera-se que o leitor mirim comece a realizar cruzamento de informações sobre os textos lidos, que busque outras leituras sem o aporte do professor e que expresse opiniões avaliativas e comparativas sobre as leituras que realizarem. Espera-se que se expresse sobre qual gostou mais ou compare personagens entre as histórias lidas e, principalmente compartilhe experiências com os demais colegas. Usamos o verbo no futuro porque a rotina de leituras ainda está em desenvolvimento.

4. A cumplicidade em ação

Cada aluno do nono ano, em data selecionada, busca seu parceiro, retirando-o da sala e direcionando-o para o pátio ou outro espaço da preferência dos mesmos e ali os auxilia na leitura ou, caso necessário, lê para ele da forma como foram orientados. Uma leitura pausada, explorando todos os elementos do livro contido na sacola de leitura, elementos linguísticos, imagens, dados autorais, capa do livro. Em seguida, a dupla preenche uma ficha de leitura, em que o aluno do nono ano dita palavras ou mostram onde elas estão empregadas no livro. Finalizando a ficha é realizado um desenho pelo pequeno, representando o que o leitor mirim compreendeu da história lida.

Esta rotina veio transcorrendo no decorrer do ano e permanece. As professoras parceiras permanecem em constante contato para fazer os ajustes que acreditem ser pertinentes e para verificação dos resultados que na opinião de ambas são satisfatórios de ambas as partes. No processo de socialização com professores e colegas em ambiente escolar, as experiências com a leitura, gradualmente são ampliadas, podendo ser redimensionadas, alterando a percepção que a criança tem sobre a leitura e sobre a sua função no mundo e nas relações pessoais. Cada uma delas poderá chegar ao seu próprio entendimento de uma forma não inquisitiva. É no processo de troca que relações mais sólidas se desenvolvem.

Pelo relato dos alunos percebe-se que se desenvolveu a noção de parceria e de cumplicidade. Os mais velhos passaram a se sentir responsáveis pelos mais novos e pelo cumprimento das atividades dos pequenos enquanto estes passaram a aguardar com euforia a sua chamada pelos companheiros maiores. A barreira que normalmente se verifica no que se refere à leitura está sendo superada na medida em que a noção de “atividade escolar” como algo penoso foi superada e transformada em uma atividade prazerosa para ambas as partes que, sem se darem conta, passaram a ver esses momentos como tarefa sempre do outro. E, quase sem perceberem, lá se vão vários livros durante o ano de volta para a sacola... Só que agora como deveriam ter ido desde o início. Lidos em parceria em um gesto de cumplicidade.

5. Palavras finais

Os livros estão presentes no ambiente escolar às centenas e até milhares. Por onde se olha, na maioria das escolas do Mato Grosso do

Sul, os olhos esbarram nos livros que, muitas vezes, são meros adornos para as prateleiras escolares quando não são vistos como estorvos. São objetos “mortos” sem serventia que necessitam e devem ser vivenciados.

Ao invés de reclamar dos não leitores, a postura mais apropriada deveria ser de iniciativa e, é neste sentido que a proposta desenvolvida pelas professoras se encaixa. Em atitude positiva, buscar alternativas para se trabalhar com leitura integrando os alunos em prol de algo que será benéfico para ambas as partes, adequando o que não obteve o resultado esperado, reavaliando constantemente as suas práticas sem perder o objetivo principal.

O trabalho do professor é contínuo e, em um país em que o hábito de ler livros ainda não é rotina para grande parte da população, a consciência de que a sua responsabilidade não é somente alfabetizar, mas também desenvolver um hábito de leitura que pode ser levado para a vida. Cabe ao educador, principalmente de língua portuguesa, a sensibilidade de trabalhar sempre, avaliando as fraquezas de leitura da criança e valorizando seus pontos fortes sempre na busca de um leitor independente.

A leitura é atividade que necessita de inúmeras e constantes estratégias para seu pleno desenvolvimento e a metodologia utilizada busca criar cumplicidade neste ato é algo a ser destacado. No caso relatado, os objetivos de estímulo e familiaridade com os livros estão trazendo resultados positivos.

Este trabalho procurou ressaltar a importância de se buscar constantemente caminhos alternativos para tornar a leitura ato rotineiro, assim como destacar o trabalho do professor nesta empreitada. Não desistir frente aos resultados negativos e, sim, esquadriñar auxílio que muitas vezes está próximo, também é fundamental. As dificuldades muitas externas como as socioeconômicas são frequentes, mas com boa comunicação e trabalho conjunto os resultados podem ser revertidos em grande parte das vezes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CEREJA, Willian Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português: linguagens*, 6. 9. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.
- COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. 7 ed. São Paulo: Moderna, 2011.

Círculo Fluminense de Estudos Filológicos e Linguísticos

MAIA, Joseane. *Literatura na formação de leitores e professores*. São Paulo: Paulinas, 2007.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *O ato de ler*. Fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SOARES, Magda. Ler, verbo transitivo. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia. (Orgs.). *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 127-144.