



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – CAMPUS – IV – JACOBINA**

DIANA COUTINHO DANTAS ANDRADE

**A MEDIAÇÃO MATERNA NO PROCESSO DE LEITURA E CONTAÇÃO
DE HISTÓRIAS NO AMBIENTE FAMILIAR**

Jacobina-BA

2017

DIANA COUTINHO DANTAS ANDRADE

**A MEDIAÇÃO MATERNA NO PROCESSO DE LEITURA E CONTAÇÃO
DE HISTÓRIAS NO AMBIENTE FAMILIAR**

Trabalho Monográfico apresentado à Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas Campus IV, como requisito parcial para conclusão do Curso de Licenciatura em Letras, Língua Portuguesa e Literaturas.

Orientadora: Prof^a. Msc. Maria Iraídes da Silva Barreto

Jacobina-BA

2017

DIANA COUTINHO DANTAS ANDRADE

Trabalho Monográfico apresentado à Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas Campus IV, como requisito parcial para conclusão do Curso de Licenciatura em Letras, Língua Portuguesa e Literaturas.

Orientadora: Prof^a. Msc. Maria Iraídes da Silva Barreto

Aprovado em _____ de _____ 2017.

BANCA EXAMINADORA

Professora Ms. Maria Iraídes da Silva Barreto (UNEB)
Mestra em Estudos Linguísticos (Orientadora)

Prof. Dr. Antenor Rita Gomes (UNEB)

Prof.^a Msc. Márcia Regina Mendes Santos (UNEB)

JACOBINA-BA

2017

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus amores

Breno, Marlus, M^a Dilma e Florivaldo

“Passo importante para a formação de um leitor é ouvir histórias. Se possível, desde muito, muito cedo. Histórias contadas vão entrando na gente feito carinho, feito seiva em árvore que precisa crescer, desenvolver-se, a fim de dar flores, frutos, sombra.

Leitores são árvores frutíferas.

Familiares contadores de histórias são seiva que alimentam, que despertam o broto naquelas sementes carentes de tudo, que somos nós quando crianças.”

Caio Riter

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro e, sobretudo, a DEUS por absolutamente tudo que sempre fez por mim. Por cada detalhe que me fez reavaliar o quão perfeito é o Criador e seus propósitos para cada um de nós. Agradeço ainda por ter me dado força e coragem para encarar as dificuldades que surgiram durante todo esse processo de pesquisa.

A minha família, que sempre foi meu alicerce e nesta etapa da minha vida não poderia ser diferente, o apoio, incentivo e cuidado que a mim dedicaram revigorava sempre as minhas forças e me impulsionava a seguir em frente quando o desânimo me assolava.

Agradeço, especialmente, aos meus amados pais, Florivaldo e Maria Dilma, pelo amor, confiança e estímulo durante o árduo, mas, gratificante percurso de produção. Minha mãe, o que dizer dela? Merecia muito mais que algumas palavras, por tudo que representa na minha vida e por tudo que fez para que eu concretizasse esse sonho, fico sem palavras pra expressar tamanha gratidão, ela merece muito mais que algumas poucas palavras, merece um livro inteiro repleto de afetividade.

A meu companheiro Marlus, pelo carinho, compreensão e paciência nas horas mais cruciais dessa trajetória. Pelos mimos entre um intervalo e outro para um descanso, agradeço pelas insistentes investidas em levar-me para entreter os ânimos em outros ambientes, para distrair a mente quando eu já não tinha mais fôlego para produzir.

Amor e gratidão eterna a meu amabilíssimo filho Breno, razão do meu existir, por tudo que significa para mim. Pelo sorriso e abraço carinhoso nos momentos em que o desânimo e cansaço me devastavam. Pelas vezes que orou por mim pedindo a Papai do céu que eu concluísse logo o TCC.

Aos meus queridos irmãos Leandro, Fábio e Rafaela pelo amor e carinho de sempre, pela atenção e preocupação, especialmente, a minha irmã que sempre dedicou um pouco de seu tempo com palavras de carinho e incentivo, que ininterruptamente foi amiga e companheira em todas as horas. Lembro-me das várias vezes em que disse: “Isso vai passar”.

Não poderia deixar de agradecer as mães que se prontificaram a fazer parte deste trabalho, que doaram um pouco de seu tempo e de suas vidas, compartilhando memórias, trocando experiências e buscando o conhecimento para mediar de alguma forma a leitura para os filhos.

Agradecer a minha querida Professora Mestra, e orientadora Maria Iraídes da Silva Barreto pela confiança que dedicou a mim, pelo compromisso de orientar todo o trabalho com responsabilidade e paciência, por tudo que representou na minha trajetória acadêmica, e pelo laço afetivo criado.

Agradeço a todos os funcionários da UNEB, especialmente, a amiga e secretária do Colegiado de Letras, Ana Caroline, que sempre foi um anjo em nossas vidas.

Aos meus queridos professores pela dedicação e compromisso em compartilhar conhecimentos, trocar experiências, construir saberes, cada um, a seu modo exerceram um papel significativo na minha formação acadêmica e profissional. Gratidão também aos professores responsáveis pelo PIBID, principalmente a minha supervisora Maria de Fátima pela atenção de sempre. Agradeço também aos professores participantes da Banca Examinadora dessa monografia a atenção e compromisso.

A todos meus amigos e colegas de longa data, mas também e, sobretudo os laços cultivados aqui dentro, amizades que extrapolaram os muros da universidade, nossas vidas e histórias estão entrelaçadas. Não serei injusta em citar nomes, todavia não poderia deixar de mencionar meu amigo Ubiratan Sobrinho, e outros em particular que sabem o que representam na minha história, e o lugar que ocupam no meu coração.

E finalmente, agradeço a todos que, de alguma forma, acreditaram e torceram para que eu alcançasse essa vitória tão desejada.

Meu muitíssimo obrigada!

Diana Coutinho Dantas Andrade

RESUMO

Este estudo investiga a mediação nas práticas de leitura no contexto familiar, segundo a perspectiva interacionista de Vygotsky, para quem as questões socioculturais interferem diretamente na constituição dos sujeitos. Trata, pois, das atividades de leitura realizadas pelas mães no contexto familiar a partir dos conceitos de interação, mediação e internalização. Configura-se como uma pesquisa de campo, de cunho exploratório com abordagem qualitativa, realizada com cinco mães e suas respectivas crianças em idade escolar, na comunidade rural dos Bagres, na cidade de Miguel Calmon, Bahia no ano de 2017. Nosso objetivo geral foi sensibilizar as famílias, respeitando a multiparentalidade, para a importância de fortalecer laços afetivos a partir da atuação das mães como mediadoras de leitura. Realizar um Ateliê de Leitura e, nesse, oportunizar vivências de leitura literária e encontros para escutas sensíveis sobre leitura e comportamento leitor de suas crianças; orientar para prática leitora no contexto familiar; verificar se a contação de histórias pode desenvolver o gosto pela leitura e contribuir com o processo de constituição de leitores e leitoras, foram nossos objetivos específicos. Os procedimentos metodológicos delinear-se pela aplicação de entrevista, questionário sociocultural e anotações de campo para coleta de dados que orientaram a realização de um Ateliê de Leitura com duração de 15 horas. Os sujeitos da pesquisa foram cinco mães e suas respectivas crianças. Os dados foram analisados a partir do diálogo com diversos/sas autores/autoras: Vygotsky (2007), Daniels (2013), Sisto (2005), Baquero (1998), Martins (1985), Kleiman (1989), Yunes (2002), Riter (2009), dentre outros e outras. Verificamos que a mediação materna despertou o interesse pela leitura e também o gosto das mães e de suas crianças por essa prática social, contribuindo de forma significativa para a ressignificação dos laços afetivos no seio familiar. Todavia, reunir as mães e sensibilizá-las para corresponsabilidade no desenvolvimento cognitivo, social e afetivo de sua prole constituiu-se em uma tarefa árdua. Elas reconhecem a importância da leitura, no entanto, não disponibilizam de tempo e a maioria das mães mesmo sabendo ler, não tem acesso a essa cultura letrada, tornando limitada a realização dessa atividade no ambiente familiar.

Palavras-chave: Leitura e contação de histórias; Mediação materna; Constituição de leitores.

ABSTRACT

This study investigates mediation in reading practices in the family context, according to the interactionist perspective of Vygotsky, for whom sociocultural issues directly interfere in the constitution of subjects. It deals, therefore, with the reading activities carried out by the mothers in the family context based on the concepts of interaction, mediation and internalization. It is set up as an exploratory field research with a qualitative approach, carried out with five mothers and their respective school children in the rural community of Bagres, in the city of Miguel Calmon, Bahia, in the year 2017. Our general objective was to sensitize families, respecting multiparentality, to the importance of strengthening affective bonds based on the mothers' actions as mediators of reading. To hold a reading workshop and, in this, to provide literary reading experiences and meetings for sensitive listening on reading and reading behavior of their children; guide to reading practice in the family context; to verify if storytelling can develop a taste for reading and to contribute to the process of making readers and readers, were our specific objectives. The methodological procedures were outlined by the application of an interview, a sociocultural questionnaire and field notes for data collection that guided the performance of a Reading Workshop lasting 15 hours. The subjects of the research were five mothers and their respective children. The data were analyzed from the dialogue with several authors / authors: Vygotsky (2007), Daniels (2013), Sisto (2005), Baquero (1998), Martins (1985), Kleiman, Riter (2009), among others. We verified that maternal mediation aroused interest in reading and also the taste of mothers and their children for this social practice, contributing significantly to the re - signification of affective bonds within the family. However, reuniting mothers, sensitizing them to co-responsibility in the cognitive, social and affective development of their offspring was an arduous task. They recognize the importance of reading, however, they do not have time and most mothers, even if they know how to read, do not have access to this literate culture, making it limited in the family environment.

Keywords: Reading and storytelling; Maternal mediation; Constitution of readers.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

OCEM – Orientações Curriculares do Ensino Médio

PPS – Processos Psicológicos Superiores

PCNS – Parâmetros Curriculares Nacionais

TSH - Teoria Sócio-Histórica

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Primeiro contato com a leitura

GRAFICO 2: Quem contava histórias na infância

GRÁFICO 3: Gosta de ler

GRÁFICO 4: Acha a leitura importante

GRÁFICO 5: Conta histórias para os filhos

GRÁFICO 6: Compra livro ou outro material de leitura

GRÁFICO 7: Tem biblioteca na escola do filho

GRÁFICO 8: Frequência de visitantes e associados na biblioteca ACMOR

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 LEITURA LITERÁRIA COMO DIREITO PÚBLICO.....	17
2.1 O ATO DE LER	19
2.2 A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO.....	24
2.3 CLÁSSICOS LITERÁRIOS INFANTIS.....	30
3 CONTRIBUIÇÕES DE VYGOTSKY PARA FORMAÇÃO DE LEITORES E LEITORAS NO CONTEXTO FAMILIAR.....	36
3.1 INTELIGÊNCIA PRÁTICA.....	40
3.2 PROCESSOS PSICOLÓGICOS SUPERIORES.....	42
3.3 MEDIAÇÃO – INSTRUMENTOS E SIGNOS.....	43
3.4 O PROCESSO DE INTERNALIZAÇÃO.....	47
4 PERCURSO METODOLÓGICO.....	49
4.1 TIPO DE ESTUDO.....	49
4.2 MÉTODO DE PESQUISA E TÉCNICA DE COLETA DE DADOS.....	49
4.3 LÓCUS DA PESQUISA.....	50
4.4 SUJEITOS DA PESQUISA.....	50
4.5 PERCEPÇÕES SOBRE A MEDIAÇÃO DE LEITURA MATERNA NO AMBIENTE FAMILIAR: UM OLHAR CRÍTICO E REFLEXIVO.....	51
4.6 ATELIÊ LITERÁRIO: MÃES MEDIADORAS DA LEITURA.....	60
4.6.1 ENCONTROS, AFETOS E FANTASIA: A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO CONTEXTO FAMILIAR.....	68
4.7 ESCUTAS PÓS-ATELIÊ.....	78
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	86
7 APÊNDICES.....	89

1 INTRODUÇÃO

É na interação social que o ser humano estabelece as relações que necessita para conviver na sociedade. Em vista disso, a mediação da leitura é uma condição em que duas ou mais pessoas interagem por meio da leitura no espaço físico ou virtual e juntas vão percorrendo os caminhos do processamento dos textos, descobrindo os detalhes e informações da ordem do linguístico, do visual, do conteúdo, do estilo e da estética com vistas à compreensão e interpretação, etapas que traduzem uma leitura acurada e, gradualmente, o desenvolvimento de um leitor maduro (ECO,1986).

A mediação social, quando realizada de maneira significativa, exerce influências sobre o leitor iniciante, despertando o gosto, a curiosidade e a cultura da leitura. Tratando-se de mediador físico institucional, ocorrem ações como pausas e interlocuções, ao passo que no universo virtual, a mediação depende muito mais da autonomia do leitor, que recorre ao hipertexto para buscar elementos que o ajudem a processar os textos.

Para tanto, consideramos pertinente fundamentar nossas ideias na teoria vygotskiana, ratificando o papel da mediação e sua relação com a formação dos Processos Psicológicos Superiores que passa pela internalização e essa última é que garante, em parte, o aprendizado em seus diferentes aspectos. Ressaltamos, no entanto, que esse processo se desenvolve sempre do social para o individual. Assim, a formação de leitores e o desenvolvimento da leitura é uma questão social e direito público constitucional que deve ser garantido pelo Estado.

Para Vygotsky, a criança passa por duas linhas de desenvolvimento, que é a natural, responsável pelas funções elementares (que encontramos nos animais; está relacionada também a maturação, e a processos orgânicos); e por outro lado a linha cultural, que é responsável pelas funções Psicológicas Superiores, a qual nos interessa nesta pesquisa, pois, está relacionada ao ser humano, aos métodos culturais de comportamento, principalmente no que se refere às linguagens (oral e escrita), mas também visuais e sonoras.

O mediador de leitura, que neste estudo foram as mães, por terem atendido ao nosso convite, pode promover e viabilizar a formação de leitores. Além de outros aspectos, a mãe constitui um vínculo afetivo com o leitor/ouvinte, e segundo pesquisas, colabora na realização das tarefas escolares, na construção de comportamentos e internalização dos valores socioculturais, logo na influência da leitura, com mais

frequência e estatisticamente em maior número. Ressaltamos que reconhecemos a multiparentalidade como uma conquista social que tem ressignificado as concepções de família, porém nesse estudo, ainda prevaleceu à figura feminina na pessoa das mães, como a responsável em acompanhar a trajetória educacional das suas crianças.

Infelizmente, ainda hoje o papel da família na formação do leitor é pouco discutido. O estudo “Retratos da Leitura no Brasil” realizado pelo instituto Pró-Livro, em sua 4ª edição é a única pesquisa nacional que tem por finalidade avaliar o desempenho do leitor brasileiro. Ela tornou-se referência no que diz respeito aos hábitos de leitura. A partir dos dados obtidos nesse estudo, podemos ter uma noção das influências recebidas no que tange ao papel da família na constituição do leitor. Nesta perspectiva, a pesquisa referenciada acima tem a mãe como ainda sendo a principal referência de incentivo a leitura se comparada a influência do pai ou algum parente.

E é por esse viés que procuramos provocar a sociedade a refletir sobre o papel da mãe como mediadora de leitura e sensibilizar também as mães acerca da importância da sua presença no acompanhamento e desenvolvimento da criança em vários aspectos: cognitivo, psíquico, social e afetivo, contribuindo assim, para que adentrem ao universo cultural, profissional, acadêmico e social de forma qualificada. Consideramos, pois, a leitura como uma das possibilidades para isso se efetive.

A leitura é importante em todos os contextos sociais, por isso é fundamental lembrar que é no ambiente familiar que os primeiros laços afetivos se constituem e bem como os valores socioculturais, assim, nos apoiamos no poder de mediação de leitura condicionado à figura materna, confirmando a pertinência de uma discussão voltada para a família, independente dos seus formatos multiparentais, que tem sido desassistida social, cultural e economicamente em virtude de um modelo de desenvolvimento econômico perversamente excludente.

O mediador é figura central na formação de leitores nas diferentes esferas sociais, porque desempenha papel referencial na formação sociocultural e apresenta a possibilidade de acesso e apropriação de diferentes conhecimentos por meio das leituras de vários textos que circulam socialmente nos ambientes físicos e virtuais. Isso não significa dizer que o mediador terá a função apenas de oferecer livros ou qualquer outro material impresso ao leitor, mas sim, de fomentar o hábito da leitura e de despertar para o gosto de ler, inclusive textos literários.

Consideramos que a linguagem literária proporciona um prazer estético imensurável e, que, para nós, nenhuma outra atividade é capaz de proporcionar. Tal

prazer a que nos referimos é puramente estético, materializado pela dimensão imaginária que o efeito das palavras contidas numa obra literária tende a despertar nos leitores e nas leitoras e ouvintes. Permite-lhes transitar por novos mundos e ao mesmo tempo pelo mundo real, induzindo ao conhecimento de si mesmo enquanto sujeito, ativando a memória voluntária e a inteligência prática que está relacionada à formação de hábitos.

Inserir a Literatura Infantil através da contação de história no contexto familiar e formar leitores a partir da mediação da mãe, não é uma tarefa fácil, mas acreditamos legitimamente na relevância dessa inserção e mediação leitora. Assim, buscamos através do Ateliê de Leitura provocar as mães para a importância da sua corresponsabilidade com a educação escolar de suas crianças, incluindo a formação leitora.

É relevante mencionar a influência das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação – as NTICs – e entretenimento com seus aparelhos tecnológicos na vida das crianças e jovens, que por não serem contempladas com mediações, de alguma forma “afastam” as crianças de um vasto conhecimento constituído por sofisticadas linguagens verbais e visuais. A questão não está nas NTICs, mas na falta de mediação para revelar às crianças e aos jovens as infinitas possibilidades de modos de leituras das clássicas às contemporâneas que podem ser acessadas nesse suporte, considerando também que o acesso à Internet ainda tem custo para as classes mais empobrecidas da sociedade.

É comum entre professores o discurso de que os alunos não leem, e quando o fazem, a leitura não é por gosto ou prazer, porque no contexto escolar é quase sempre sob coação. Outro fato preocupante é a dificuldade de interpretar, porque ficam nos limites das linhas, da decodificação dos símbolos gráficos e não atingem as entrelinhas, o que está posto, embora não esteja dito e escrito nos textos.

Tomamos nesse estudo o ato de ler como uma atividade cognitiva complexa de produção de sentidos e que envolve uma série de aspectos socioculturais, porque cada texto tem sua história, assim como também os leitores. O que ocorre é que nem sempre as vivências de muitos leitores estão em consonância com as narrativas que chegam pelas literaturas que lhes são apresentadas e os leitores não veem muito sentido nessas leituras.

A leitura literária de clássicos infantis foi o gênero escolhido para realizamos a contação de histórias e sensibilizarmos as mães sobre a importância dessas leituras para o desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças. Fazemos uma autocrítica e

justificamos que nossa opção pelos clássicos europeus impressos, ao invés de literatura negra ou brasileira contemporânea e/ou no ambiente virtual deveu-se ao fato de percebermos que muitas crianças solicitavam a contação dessas narrativas na escola, isso foi constatado por professores, colegas nossos de profissão e, ainda, porque o acesso ao universo digital não é uma realidade nas comunidades rurais. Algumas têm a estrutura física do laboratório de Informática, mas em desuso por falta de Internet.

Este trabalho se estrutura no contexto dessas preocupações e pretende contribuir com discussões sobre a mediação de leitura pela mãe no ambiente familiar e a formação de leitores, levando em conta a complexidade que os envolvem. Assim, esta pesquisa teve como objetivo geral sensibilizar as famílias, respeitando a multiparentalidade, para a importância de fortalecer laços afetivos a partir da atuação das mães como mediadoras de leitura. Realizar um Ateliê de Leitura e, nesse, oportunizar vivências de leitura literária e encontros para escutas sensíveis sobre leitura e comportamento leitor de suas crianças; orientar para prática leitora no contexto familiar; verificar como a contação de histórias pode desenvolver o gosto pela leitura e contribuir com o processo de constituição de leitores, foram nossos objetivos específicos.

Os procedimentos metodológicos delinearam-se pela pesquisa de campo, de cunho exploratório e com abordagem qualitativa. Valemo-nos da aplicação de entrevista, questionário sociocultural e anotações de campo para coleta de dados, que orientaram a realização de um Ateliê de Leitura com duração de 15 horas. Os sujeitos da pesquisa foram cinco mães e suas respectivas crianças, em idade escolar, na comunidade rural dos Bagres, na cidade de Miguel Calmon, Bahia, no ano de 2017. Os dados foram analisados a partir do diálogo com diversos/as autores/autoras: Vygotsky (2007), Daniels (2013), Sisto (2005), Baquero (1998), Martins (1985), Kleiman (1989), Yunes (2002), Riter (2009), dentre outros e outras.

Para assegurar a fruição da leitura, a estruturação deste estudo foi organizada da seguinte forma: no primeiro capítulo, a introdução, espaço em que abordamos uma reflexão sobre o tema proposto, as razões da escolha do mesmo, a relevância deste estudo e o conteúdo do trabalho. No segundo capítulo, abordamos uma discussão sobre a Leitura, formação de leitores e leitoras e os clássicos literários infantis. No terceiro capítulo, trazemos as contribuições de Lev Vygotsky para o desenvolvimento da leitura a partir da formação dos Processos Psicológicos Superiores que reclamam a internalização por meio da mediação. No último capítulo, abordamos o percurso metodológico delineado para a realização da pesquisa, a caracterização dos sujeitos e

locus da pesquisa, além da análise dos resultados. Por fim têm-se as considerações finais apresentando os resultados obtidos com a realização deste trabalho investigativo.

2. A LEITURA LITERÁRIA COMO DIREITO PÚBLICO

A leitura literária é direito de todos e se constitui como prática cultural atrelada à arte logo, é uma forma de expressão artística por meio da palavra, por conseguinte, a unidade básica da língua que se torna instrumento de comunicação e interação social é também chave para o deleite, imaginação e acesso aos diferentes modos de ser e viver das humanidades. Ademais, possibilita o desenvolvimento de vários aspectos nos seres humanos, dentre eles, a dimensão imagética e o cultivo da educação para as estéticas da sensibilidade. Cumpre, ainda, o papel social de transmitir os saberes e a cultura de uma dada comunidade, atemporalmente.

Por meio do texto literário e da diversidade dos aspectos formativos contidos nesse gênero discursivo e da interação entre leitor e autor (com suas ideias e modo de interpretar o mundo) mediada pelo texto, a criança passa a dialogar com outras realidades repletas de fantasia, facilitando a compreensão do que está implícito nesta obra. Faz-se necessário afiançar que o lugar de leitura do qual se trata este estudo, é um lugar onde o processo de leitura se realiza na interação social, que traz consigo a formação dos Processos Psicológicos Superiores, aspecto caro na teoria apresentada por Vygotsky (2007).

Este estudioso se preocupou com a constituição dos sujeitos, ressaltando que estes fazem um percurso do biológico e natural para o social e que as condições culturais e históricas interferem diretamente na vida dos sujeitos. Logo, a aprendizagem ocorre via internalização e não é individual, nem inata, mas é uma construção a partir das relações que os sujeitos estabelecem com diferentes esferas socioculturais, portanto, vai do social para o individual, levando em conta o papel das mediações.

Com suas especificidades, a literariedade não se prende a regras pré-estabelecidas de uma língua, pelo contrário, ela rompe e revoluciona os sentidos e as construções semânticas, fazendo uso de uma estilística e estética muito própria e

singular inerente aos textos literários. Estes, pelo jogo da imaginação, conduzem leitores e leitoras a questionar sobre o que está posto no mundo, aciona a memória e, portanto, a construção de outros novos sentidos durante as leituras que realizam. A linguagem de modo geral tem a capacidade de possibilitar uma interação que amplia as relações interpessoais e influencia as opiniões do outro, segundo BRASIL (1998, p.20) “[...] pela linguagem se expressam ideias, pensamentos e intenções, se estabelecem relações interpessoais anteriormente inexistentes e se influencia o outro, alterando suas representações da realidade e da sociedade e o rumo de suas (re)ações.

Por isso, é relevante ratificar que a linguagem possibilita ao sujeito uma troca positiva de experiências e vivências, e nessa dinâmica, a criança leitora apreende as funcionalidades da língua, porque “o eu se constrói na relação com o outro, em um sistema de reflexos reversíveis, em que a palavra desempenha a função de contato social, ao mesmo tempo em que é constituinte do comportamento social e da consciência” (MOLON, 1999, p. 83).

A leitura proporciona emoções e o prazer estético. Contudo, é preciso que o leitor se envolva nesse processo, compreendendo que o ato de ler exige paciência, concentração e deslocamentos, ou seja, um texto nos convida para diferentes paragens para as inferências (ECO, 1986) sejam feitas e verificadas. É necessário desenvolver nessas novas gerações a força e o poder transformador que a leitura exerce na construção da personalidade, no desenvolvimento da memória, além de proporcionar momentos de lazer que toca positivamente o lado afetivo e cognitivo do sujeito. Cabe aos mediadores de leitura, nas diferentes esferas sociais, despertar para necessidade dessa prática leitura, contemplando também, além de outros gêneros, a literatura, porque essa traz consigo um prazer puramente estético, conforme afirma Riter :

A matéria-prima da literatura são as palavras. Palavras artisticamente elaboradas. Assim, o prazer da leitura reside na possibilidade que as palavras têm de nos encantar, de construir diante de nós um universo novo, mágico, possível com sua reserva de vida paralela, que nos permite certo deslocamento de nosso eixo, permite-nos viver experiências novas, permite nos colocar no lugar do outro.

Ler, portanto, não é apenas “viajar”, não é apenas passatempo. É mais.

É a capacidade do maravilhamento com uma rima, com uma construção frasal, com a beleza que as palavras, muitas recriadas ou usadas num sentido não literal, pode propiciar (RITER, 2009, p. 52-53).

Nesta perspectiva, ler pode representar esse diferencial diante de qualquer outra atividade de lazer. É preciso que mãe, pai, professores e demais mediadores sociais

revelam essa possibilidade de encantamento e beleza que o texto literário pode conter, pois ela é muito mais do que passatempo, é aprendizado sobre diferentes assuntos pelo viés do prazer estético, e ainda de educar para a sensibilidade.

Inegavelmente a leitura literária é uma atividade complexa que precisa antes de tudo tocar interiormente o leitor pela palavra, pelo visual exposto ou imaginado, despertando sua criatividade e fantasia, estabelecendo uma ponte entre o real e o imaginário, o que conseqüentemente leva para a compreensão de si mesmo enquanto sujeito no mundo e também do mundo e suas contradições. Sabemos, todavia, que as crianças estão cada vez mais afastadas desse universo contagiante da leitura literária e suas especificidades, presentificadas nos mistérios que enredam as narrativas, na engenharia da palavra quando constrói as rimas e dão ritmos pela aliteração e assonância aos enunciados, cujas metáforas reverberam romance, aventura, suspense, cotidiano numa perspectiva de ficção, mas que tem muito da vida real. Simples assim é a literatura.

2.1 O ATO DE LER

O ato de ler envolve múltiplos fatores do sujeito em vias de formação leitora. É comumente relacionado à escrita e leitores e leitoras. No ato da leitura, diversos níveis de conhecimentos são ativados para que seja realizado de forma “eficiente”, por isso, dizemos que é um processo interativo e dinâmico que traz consigo conhecimentos e fatores como: o conhecimento prévio, linguístico, o textual, discursivo dentre outros, inclusive fatores subjetivos do sujeito são indispensáveis para que esse ato seja realizado com a devida proporção que ele exige. Atentemo-nos, então, para o que Kleiman (1989) pondera sobre a interação dos diversos níveis de conhecimento no ato de ler:

A compreensão de um texto é um processo que se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo da sua vida. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento, como o conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto. E porque o leitor utiliza justamente diversos níveis de conhecimento que interagem entre si, a leitura é considerada um processo interativo. Pode-se dizer com segurança que sem o engajamento do conhecimento prévio do leitor não haverá compreensão (KLEIMAN, 1989, p. 13)

Tudo isso precisa ser considerado durante o processamento dos textos que tem na compreensão e interpretação sua finalidade social. Sem essa interação entre cada nível de conhecimento, o aprendizado não pode se concretizar, pois todos são necessários para a produção de sentidos dos textos. Dada a sua complexidade, ousamos, dentro deste estudo de cunho interacionista, trazer uma autora do campo teórico da Análise do Discurso de Linha Francesa para nos ajudar a refletir sobre esse fenômeno tão complexo que é a leitura, porque nesse linha teórica se considera não só as histórias da leitura em sua pluralidade e em seus contextos de produção, mas também as histórias dos textos e seus leitores e suas leitoras, como salienta Orlandi (1996):

A leitura é produzida em condições determinadas, ou seja, em um contexto sócio-histórico que deve ser levado em conta. [...] Toda leitura tem sua história. Leituras que são possíveis, para um mesmo texto, em certas épocas, não foram em outras e leituras que não são possíveis hoje o serão no futuro [...]

.....
.....

Quando me refiro à pluralidade das leituras não estou pensando apenas na leituras de vários textos, mas sobretudo, na possibilidade de se ler um texto de várias maneiras. Este é um aspecto fundamental do processo de significação que a leitura estabelece (ORLANDI, 1996, p.86-87)

Podemos afirmar que a leitura e os textos sempre estiveram ideologicamente relacionados aos interesses das instituições de poder e suas representações, principalmente no que diz respeito a uma leitura mais tradicional da cultura escolar. Portanto, é explícito que todo sujeito é capaz de realizar a leitura a partir da decodificação do alfabeto, porém na contemporaneidade precisamos romper com a barreira que limita a prática leitora apenas à compreensão literal.

A universalidade do ato de ler provém do fato de que todo indivíduo está intrinsecamente capacitado a ele, a partir de estímulos da sociedade e da vigência de códigos que se transmitem preferencialmente por intermédio de um alfabeto. Como estes estímulos passam a ocorrer com grande intensidade a partir do século 18, a leitura se revela como um fenômeno historicamente delimitado e circunscrito a um modelo de sociedade que se valeu dela para sua expansão (ZILBERMAN, 1982, p. 11-12).

Reafirmando o forte caráter político e ideológico presente ao longo da história da leitura, podemos afirmar que eles foram revestidos de forma contraditória, mascarando os reais objetivos que deveriam ser primordiais para o desenvolvimento da leitura, fazendo prevalecer os interesses particulares de uma parcela da sociedade que se

valeu desta “leitura” para se emancipar e expandir-se economicamente. Observemos o que aborda Zilberman ainda sobre este contexto histórico, “Uma história social da leitura não pode evitar a revelação dos aspectos contraditórios que revestem, não a prática de ler enquanto tal, mas a política que patrocina sua expansão”(Op., cit. 1982, p.14).

Nesta medida, compreendemos a força que o sistema político e econômico exerceu e exerce sobre todas as coisas, inclusive sobre a leitura. A disputa de poder e os interesses individuais das elites sempre entram em jogo nas relações humanas. A partir do processo de alfabetização, a escola adentra nesse jogo de interesse da sociedade capitalista, onde o consumo de livros a partir do processo acelerado da impressão ganha cada vez mais espaço e a escola acaba fornecendo leitores para o mercado e este fornece a circulação de mais materiais impressos no período escolar. Isso faz parte de um negócio lucrativo que coloca a escola a serviço do capitalismo.

Então, ao se falar em leitura, havemos de pensar nesses sistemas de governo e suas políticas educacionais, nas quais as práticas de leitura se inserem, para evitarmos posturas levianas em relação aos leitores, suas famílias e a cultura de leitura propagada pelas instituições escolares. O ato de ler é político e a determinação do que se lê também é, por isso qualquer seleção que façamos, as ideologias estarão presentes. Disso decorre a necessidade da formação de leitores/leitoras críticos/as, a fim de compreenderem se os discursos presentificados nas leituras que fazem inferem modelos de sociedades inclusivo, pautado da colaboração, justiça social e respeito, ou de exclusão, esboçado pelo preconceito e intolerância. Tal processo deve iniciar-se desde a tenra idade, até porque nas leituras literárias tais questões são por demais recorrentes.

Segundo Martins (1985), desde os nossos primeiros contatos com o mundo já estamos processando leitura; o calor aconchegante do colo da mãe e o calor de um berço delicadamente preparado para o bebê, já permite a esse ser tão indefeso fazer essa diferenciação de sensações entre um e outro, a utilizar-se do choro como forma de comunicação, portanto, mesmo que involuntariamente, este sujeito passa a entender e valorizar o que mais lhe agrada e também quando isso não acontece, percebe logo cedo o que também desagrade.

Começamos assim a compreender, a dar sentido ao que e a quem nos cerca. Esses também são os primeiros passos para aprender a ler... Trata-se pois de um aprendizado mais natural do que se costuma pensar, mas tão exigente e

complexo como a própria vida. Fragmentado e, ao mesmo tempo, constante como nossas experiências de confronto com nós mesmos e com o mundo (MARTINS, 1985, p. 11-12).

Esse é um dos motivos relevantes para que repensemos a noção de leitura como um processo intenso que exige uma interação entre as condições interiores (subjetivas) e as condições exteriores (objetivas), onde os leitores e leitoras passam a ter papel atuante. Ao ampliarmos essa noção de leitura e reavaliarmos alguns conceitos sobre o tema, torna-se mais instigante conduzir o leitor para o universo complexo dos textos e suas leituras, sendo que ela tem o poder de permitir a compreensão de si mesmo enquanto sujeitos pensantes e de dar novos sentidos para o que foi lido.

A leitura vai, portanto, além do texto (seja ele qual for) e começa antes do contato com ele. O leitor assume um papel atuante, deixa de ser mero decodificador ou receptor passivo. E o contexto geral em que ele atua, as pessoas com quem convive passam a ter influência apreciável em seu desempenho na leitura. Isso porque o dar sentido a um texto implica sempre levar em conta a situação desse texto e de seu leitor... a leitura se realiza a partir do diálogo do leitor com o objeto lido – seja escrito, sonoro, seja um gesto, uma imagem, um acontecimento. Esse diálogo é referenciado por um tempo e um espaço, uma situação; desenvolvido de acordo com os desafios e as respostas que o objeto apresenta, em função de expectativas e necessidades, do prazer das descobertas e do reconhecimento de vivências do leitor. Também o sustenta a intermediação de outro (s) leitor (es) (MARTINS, 1985, p. 32-33).

Isso refletido, podemos considerar que as influências recebidas ao longo do processo de constituição dos leitores e das leitoras poderão ou não ser significativas para o sucesso ou fracasso destes sujeitos em processo de formação leitora. “Ao compreender o texto como um todo coerente, o leitor pode ser capaz de refletir sobre ele, de criticá-lo, de saber como usá-lo” (RANGEL, 2010, p. 86) e perceber que a leitura é uma interação entre texto, autor e leitor/leitora que possibilita estabelecer um elo entre o lido e a realidade que o/a cerca, isso fará toda a diferença em suas posturas diante dos fenômenos sociais. Deste modo, leitores e leitoras assumem uma atitude crítica, que consequentemente acarreta a produção de sentidos no ato de ler e, dessa forma, este sujeito estará usufruindo de uma leitura ‘madura’ que leva a compreensão do que está presentificado no texto e também do que está implícito nas suas entrelinhas, a interpretação dos discursos ali instituídos.

Quando os mediadores sociais de leitura assumem esse papel de sensibilizar a criança para essa implicação estética e política da leitura e, principalmente, ao despertar para o prazer de ler de forma acurada, estes estarão cumprindo sua função social na

política de leitores/leitoras críticos/as e cômicos, que podem ser capazes de interferir na sociedade que estão inseridos, intervindo e transformando sua própria história.

Segundo Antunes (2003), o ato de ler permite além de outras possibilidades, compreender o que é peculiar da escrita, assim é através dessa atividade que o sujeito apreende e amplia o vocabulário específico de alguns gêneros discursivos que circulam socialmente, ou, de certas áreas do conhecimento. Com a leitura também é possível apreender os padrões gramaticais sintáticos e morfológicos, a forma de organização sequencial e de apresentação dos variados gêneros de textos escritos. A autora menciona ainda, que a leitura de bons textos escritos, que não significa dizer apenas os textos que estão corretos gramaticalmente, mas sim, bons textos também na qualidade estética e estilística são essenciais para ampliar a competência discursiva em língua escrita.

Ainda conforme Antunes (2003), este argumento vem justificar a dificuldade que os alunos apresentam para escrever textos em sala de aula, pois não fazem uso frequente da leitura de textos escritos, em sua maioria as aulas se realizam de forma oral. É imprescindível que os alunos sintam-se atraídos pela palavra escrita, pelas visualidades que constituem os textos e seus discursos, isso ocorre pela leitura dos textos em sala de aula, sob condições de mediação. A oralidade é importante, no entanto, a familiarização com textos verbais escritos e visuais possibilita a independência do oral. “Ter acesso à palavra escrita representa a possibilidade de dominar um instrumento de poder chamado linguagem formal.” (ANTUNES, 2003, p. 76). Dessa forma, o ato de ler corrobora a ampliação do repertório linguístico e cultural.

A atividade de leitura só alcançará os objetivos desejados quando planejada de forma consciente e que possibilite a flexibilidade em sua condução, porém, esse planejamento envolve outras estratégias de realização das funções pretendidas com a leitura. Dentre estas, podemos citar as três principais: “É esta tríplice função, implicada na realização da leitura (ler para informar; ler para deleitar-se; ler para entender as particularidades da escrita), que justifica a sua propalada conveniência.” (ANTUNES, 2003, p. 76-77).

Respeitar e valorizar a diversidade de textos e a pluralidade das leituras (ORLANDI,1996) é essencial e o professor-mediador não pode centralizar os discursos, tem que levar em conta os múltiplos pontos de vista dentro de sala de aula, logo, é tarefa primordial do professor instigar e buscar compreender a história de leituras dos leitores e das leitoras que estão daquele ato de leitura, os saberes que trazem de suas vivências,

valorizando suas memórias e referências leitoras que se desvelam na polifonia de vozes e de experiências vividas.

Bakhtin ainda nos chamou a atenção para o fato de que discursos centralizados em um só ponto de vista dominante, marcados ideologicamente, delinearizam-se e de modo subliminar contaminam os demais discursos, fazendo com que se perca a polifonia de vozes. Esta, aponta ele, corresponde a sugestiva diversidade de pontos de vista presente nas situações vividas (mas não só), em que os indivíduos agem e falam de um lugar definido historicamente e socialmente; eles são sempre diversos por conta de suas vivências e interesses, quando não submetidos às padronizações de comportamentos e pensamento massivos (YUNES, 2002, p. 19) .

Nesta perspectiva, Yunes (2002) dialogando com as ideias de Bakhtin, considerando o ser humano como um ser social, afirma que no ato de ler não basta apenas a análise formal do código para se efetuar o ato propriamente dito, porque é necessário considerar a variedade do discurso, o contexto de produção e a recepção do ouvinte, que juntos formam um todo de significação, validando assim o ato de ler. O sustentáculo fundamental da atividade de leitura é, sem dúvida, despertar no indivíduo o gosto e o prazer de ler, atingir esse objetivo não tem sido uma tarefa fácil, acreditamos que para isso é necessário além do trabalho com bons textos, a atuação do professor-mediador e também de mediadores pessoais, que juntos reúnam esforços na tentativa de alcançar essa meta primordial.

2.2 A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

É unânime entre professores, acadêmicos e mediadores de leitura em geral, afirmar que a leitura é fundamental para o desenvolvimento cognitivo do ser humano, e, sobretudo, quando realizada de maneira planejada e com metas a alcançar. O conhecimento adquirido no ato de ler provoca transformações intelectuais que desencadeia no leitor e na leitora um posicionamento ativo e crítico acerca de si e do mundo.

A formação de leitor e leitora depende de muitos fatores sociais, cognitivos, psicológicos, linguísticos, e se constitui processualmente. É importante distinguir o papel da família e da escola nesse processo. Segundo Riter (2009), a tarefa de formar leitor e leitora de textos literários foi delegada à escola e ela aceitou esse papel sem

contestar. Entretanto, as famílias precisam se conscientizar que formar leitores é também sua responsabilidade, que a formação do leitor deve, portanto, iniciar no seio familiar e se processar em longo prazo.

Porém não podemos nos esquecer de toda a complexidade que envolve as famílias. Não estamos nos referindo à multiparentalidade, que já é outra questão, mas a sensibilidade para percebermos, nós, as universidades, as escolas e as instituições midiáticas o quanto desassistidas social, cultural e economicamente estão às famílias brasileiras empobrecidas, logo suas crianças também. Nas classes abastadas, a rotina das crianças com reforço escolar, esportes, aula de idiomas, músicas entre outras e a dos pais e mães para trabalharem a fim de custearem tais atividades, subtraem o tempo de acompanhar as crianças e ‘apertar’ os laços afetivos e o tempo para as leituras.

Às empobrecidas, por sua vez, faltam tempo, conhecimento, sensibilidade e por vezes, sobra desestrutura social, presença de violência das mais diferentes ordens e isso reverbera no desenvolvimento e na formação social das crianças, onde parece não caber espaço para a leitura. Por isso, havemos de cuidar dos discursos e posturas que temos em relação às famílias, mesmo sabendo que é a instituição mais próxima da criança e também legalmente responsável pelo seu desenvolvimento, conforme reza a Constituição Brasileira (1988) e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) 1990 em co-responsabilidade com o Estado.

Apesar desse cenário no entorno das famílias, acreditamos que a rotina de leitura deve ser iniciada muito antes da criança ser alfabetizada, segundo Postman (1999), ainda numa idade em que a criança está em processo de aquisição da linguagem oral, pois, nesse período ela está mais flexível, não sofre ainda as influências que pode interferir na sua aprendizagem, porque “[...] o hábito de ler deve ser adquirido no período em que se está ainda no processo de aquisição da linguagem oral [...]. O ensino da leitura deve começar em tenra idade, quando as crianças não estão biologicamente adaptadas aos rigores da imobilidade (POSTMAN, 1999, p.90).

Ao considerar essa ideia acerca da importância da família ou como revelam as pesquisas, da mãe incentivar o filho a ler desde muito cedo, um bom exemplo dessa mediação inicial pode ser a partir das canções de ninar, parlendas, histórias literárias infantis, da inserção em um mundo de respeito, afeto e conhecimento. Entretanto, não é a realidade posta hoje, embora seja o ideal pretendido como um direito ao cuidado, constitucionalmente garantido às crianças, mas subtraído das mesmas na realidade cotidiana. O ambiente sociocultural e afetivo que tenha a prática da leitura literária se

faz necessário, porque a Literatura exerce um poder expressivo na infância, pois, “ela está exclusivamente relacionada com a arte da palavra e com o imaginário, simbólicas, afetivas e de pensamento que irão permanecer na memória e influenciar comportamentos futuros” (COSTA, 2007, p. 27).

Levando em conta o papel de cada instituição no tocante à leitura, Colomer (2007) distingue mediadores sociais institucionais (escola, família, biblioteca, livrarias etc.) e mediadores pessoais (pai, mãe, irmão, tio, amigo, professor, vizinho etc.). A mediação de leitura e a formação do leitor não é função apenas da escola, as famílias também tem que se responsabilizarem do seu papel. Todavia, os mediadores institucionais seriam os mais orientados para realizar e criar as condições de leituras constantemente, e essas planejadas a partir de objetivos que possibilitem o desenvolvimento do sujeito leitor. Esse trabalho poderia se estender até as famílias, envolvendo-as como agenciadoras das leituras no contexto familiar.

A escola, muitas vezes, não tem correspondido sozinha a essa incumbência de formar leitores, constatamos isso em nossa revisão de literatura a partir de inúmeros teóricos que tratam da questão, ou ainda, os relatos de professores, principalmente de Português que diagnosticam e revelam que a maioria dos alunos não gosta de ler e não consegue interpretar os textos que leem, deste modo, saem do Ensino Fundamental com muita deficiência na leitura. Infelizmente essa é uma realidade e deve ser analisada por todos. Neste sentido, família, escola e Estado são corresponsáveis pela função de formar leitores, cada um deve cumprir seu papel enquanto instituição, que tem o dever não só de promover a leitura, mas contribuir efetivamente para a construção ativa de uma geração leitora.

No atual contexto tecnológico, onde tudo se processa cada vez mais rápido, é indispensável à criação de políticas de leitura, que se originem ainda no ambiente escolar e se propague para as comunidades e as famílias. É necessário que essas duas instituições caminhem juntas em benefício dos novos leitores, porém, existe uma indagação levantada pelo OCEM com relação à formação do leitor:

Que leitor formar? Evidentemente, qualquer pessoa comprometida com a educação logo pensará que compete à escola formar leitores críticos, e esse tem sido, efetivamente, o objetivo perseguido nas práticas escolares, amparadas pelos discursos dos teóricos da linguagem e pelos documentos oficiais nas últimas décadas (OCEM, 2006, p. 69).

Concordamos que a escola tem esse papel de formar leitores críticos, no entanto, os primeiros passos e talvez mais significativos exatamente por serem os primeiros, devem começar no aconchego do lar, através das figuras materna e paternas, embora ainda predomine a primeira e em pouquíssimo número. Por esse motivo, defendemos uma relação dialógica, sólida, entre família e escola, ambas atuando de forma eficaz na constituição de leitores, despertando o gosto de ler os mais variados gêneros textuais, em destaque neste estudo investigativo, estão os literários.

No espaço escolar, o professor-mediador precisa estar atento aos conhecimentos prévios e ao repertório sócio e cultural que o aluno leitor e a aluna leitora possuem. Ainda que cada vez mais raro, é possível que “alguns” sujeitos que chegam às escolas tenham tido a oportunidade de conviver com adultos que independente do grau de parentesco partilhou momentos de contação de histórias, de contato com um livro físico, de adivinhas e outras brincadeiras. Por outro lado, também é uma realidade cada vez mais frequente nos dias de hoje, aqueles que não tiveram nenhum adulto estabelecendo essa ponte entre livro e leitor, um sujeito compartilhando histórias orais ou escritas, e de alguma forma incentivando a leitura e despertando para gosto de ler.

Segundo Ritter (2009), bons tempos eram aqueles em que as crianças saíam às ruas para brincar de adivinhas, de pega-pega, de amarelinha, de cantiga de roda, chicotinho queimou, boleado e tantas outras brincadeiras que ataçam a fantasia e o imaginário. Tempos em que bastava uma noite de luar e um adulto experiente e disposto a compartilhar um pouco das suas histórias e aventuras, tanto histórias vivenciadas como ouvidas e transmitidas entre gerações.

Ainda segundo o mesmo autor, bastava apenas isso, e num passe de mágica as crianças estariam postas diante do adulto, com os olhos brilhando e curiosas à espera da aventura e emoção que estaria por vir, se deliciar daqueles momentos onde não importava se as histórias eram verdadeiras ou fictícias, mas extraordinário mesmo era poder viajar para os diversos lugares citados na história, adentrar no universo dos personagens e se encantar com cada vida, cada gesto representado ali.

É incontestável que as crianças estão cada vez mais afastadas desse universo de brincadeira e da leitura na fase inicial da infância e ao longo dela, proporcionado principalmente por um membro familiar mais próximo. E é por esse viés, que defendemos a mãe como ainda sendo a principal referência de apoio às atividades escolares e também extraescolares, para tanto, elencamos a contação de história como um importante baluarte na condução desse processo. Para isso é fundamental valorizar

as histórias e incentivar essa peça chave que é a mãe, no desenvolvimento leitor desses/dessas iniciantes. Riter (2009), relata suas experiências literárias de criança e a importância das brincadeiras e das contações de histórias para a formação do leitor:

Minha mãe, ao cair da tarde, sentava-se na calçada em dias de verão. E eu e meus amigos a cercávamos para ouvirmos histórias de medo, em que seres do Além se tornavam protagonistas e nos enchiam de um medo tão sedutor, que, a cada fim, exigíamos – corpos paralisados, olhos no escuro da esquina, ouvidos escutando os sons do pavor – uma outra narrativa. De preferência, mais assustadora que a anterior. E não interessava se já a conhecíamos, o susto se renovava. Sempre.

Minha mãe, toda via, não apenas gastava aquelas últimas horas do dia como contadora de histórias. Gastava-as também com desafios. E o maior deles, a brincadeira do “Chefe-manda¹”, era instituído através de um ritual. Bastava ela gritar a primeira fala: “Bento que é Bento?”, para que nós perfilássemos, sabedores que éramos de que tarefas impossíveis seriam dadas. E aqueles que não as executassem, ou as fizessem por último, receberiam bolinhos: alguns tapinhas na palma da mão, a qual estendíamos sem medo, cientes de que devíamos pagar tal prenda. (p. 21)

As crianças, na contemporaneidade, não desfrutam de experiências e momentos como estes de contação de histórias, conhecem poucas ou nenhuma das brincadeiras de um tempo tão conexo. Dentre outros motivos, a falta de incentivo e provavelmente o crescente avanço dos meios tecnológicos, sem a mediação adequada, contribuem de alguma maneira para tal afastamento. Para o autor supracitado, a televisão tornou-se um forte meio de impedimento do compartilhar as experiências. É lamentável que “aquele espaço de rua onde se reunia a criançada sempre inventiva e cheia de conversas tenha desaparecido e nada se tenha colocado em seu lugar. A televisão? Bem, as histórias que conta a televisão mesmo que divertidas podem estimular a imaginação, mas inibem a troca.” (RITER, 2009, p. 7).

De modo geral, a televisão aprisiona o sujeito e o torna extremamente passivo, por conseguinte, cada vez mais influente temos o computador, o *smarthphone* e a internet, que sem a profícua e necessária mediação social e institucional, estão presentes no cotidiano das pessoas, e que na maioria dos casos, o adulto e, especialmente, as crianças não conseguem ter um controle sobre si e a respeito desse uso e não conhecem os diferentes caminhos de acesso e interações com arte, cultura

¹ Essa brincadeira é realizada ao ar livre principalmente, com um número de participante livre, composto do Mestre - que vai determinar as ordens que os outros membros terão que executar. O restante do grupo deverá sair em busca do objeto e entregá-lo ao mestre. A última criança será "repreendida na frente de todos com uma punição".

possibilitadas pelas leituras, ficando restritas aos jogos de videogames e às redes sociais apenas como consumidores e não enquanto leitores críticos.

Sendo um direito público, a leitura e os livros deveriam fazer parte do cotidiano das famílias, pois não basta que eles estejam postos em um canto qualquer da casa ou da escola, é imprescindível para legitimar o seu valor, a existência de um leitor que dê vida as histórias, que as crianças tenham à disposição de um adulto mediador que possa estabelecer um elo entre esses livros e o leitor iniciante, que conduza para despertar o gosto e para o posicionamento crítico diante das leituras realizadas.

As leituras. Sempre elas.

A também necessária intermediação do adulto na formação de uma criança leitora. Livros à disposição e, quando não eles (na minha casa os motivos eram financeiros: família grande, muitos filhos, pouco dinheiro), seres contadores de histórias ou apaixonados pelas palavras podem ser os despertadores do desejo da leitura. Estar aberto à fantasia é condição essencial para que os livros sejam procurados, suas páginas sejam abertas e as escolhas possam começar a serem feitas. O importante é a criação destes espaços de troca entre o que conta e/ou canta e aquele que escuta. Este, no futuro, com certeza também será ser de palavras (RITER, 2009, p.24).

Algumas dificuldades podem existir com relação ao acesso ou compra de livro, porém, alguns motivos são da ordem social e cultural. Estamos em um país que não investe em políticas de leitura efetivamente. Há muito discurso e pouco enfrentamento dessa questão. No entanto, ainda temos as bibliotecas públicas e escolares que apesar de sua carência, principalmente em cidades menores, e inexistentes na maioria das comunidades rurais, estão distribuídas pelo Brasil e geralmente as pessoas não fazem uso delas, na maioria dos casos o cidadão nunca se cadastrou em uma biblioteca, e quando cadastrado, usufruiu com pouquíssima frequência desse ambiente e do empréstimo de livros, tudo revela a pouca importância, enquanto direito ao conhecimento, que é dado ao incentivo à leitura.

A intenção não é enaltecer as bibliotecas públicas espalhadas pelo país, porque as limitações desses espaços e dos materiais impressos e também em outros formatos, é de fato uma realidade incômoda. E mais, “Olhando a realidade brasileira, nota-se que poucas são as famílias que frequentam bibliotecas públicas e que fomentam a formação de uma biblioteca familiar” (RITER, 2009, p. 70), porque essa prática cultural ficou por muito tempo elitizada.

O intuito é incentivar a presença da família em bibliotecas escolares ou fora da escola e também outros espaços de leitura a exemplo de feiras culturais de livro, saraus,

festivais de literatura entre outros. Além disso, a figura materna que com maior frequência é a responsável na compra dos materiais escolares dos filhos, pode em muitos casos, deixar de comprar aquele brinquedo que ela desejou para o filho e em seu lugar comprar um livro, mesmo com as dificuldades financeiras. Não deixando de mencionar que todos esses motivos citados, na maioria das vezes, não podem ser tomados como impeditivos para o incentivo e a prática da leitura.

Quando o assunto em questão é exclusivamente livro de literatura infantil, é essencial e indiscutível que se explore esse suporte como um todo, notadamente no que se refere à exploração das visualidades feita pelo contato com os livros impressos e virtuais, mesmo aquelas não alfabetizadas, “a ilustração é mais um dos componentes visuais do livro infantil. As letras, a apresentação gráfica, a capa do livro e o próprio formato dele se constituem em imagens visuais que provocam a interpretação do leitor” (COSTA, 2007, p. 70).

Então, valorizar os espaços aonde a leitura é a protagonista e os materiais impressos e virtuais como os livros literários infantis, constituem função dos mediadores de leitura que são responsáveis pela formação do leitor literário. O difícil acesso à cultura letrada, a indisponibilidade de tempo e os meios de comunicação de massa, de modo geral, afastam as famílias dessa interação em compartilhar momentos de leitura, de exploração do livro físico, e acabam também por substituir as atividades e brincadeiras infantis que marcaram muitas gerações.

Este discurso reforça a extrema necessidade de resgate da cultura popular e da contação de história, que foi “esquecida” pela geração contemporânea empobrecida de fantasias outras, para além daquelas dos *videogames*. É preciso que os mediadores de leitura se comprometam com esta tarefa de resgatar esses hábitos tão benéficos para o desenvolvimento dos sujeitos. Para tanto, família e escola devem caminhar juntas para fomentar a leitura e despertar para o prazer de ler.

2.3 CLÁSSICOS LITERÁRIOS INFANTIS

Conduzir leitor e leitora para uma atividade prazerosa de leitura é papel fundamental de um bom professor ou mediador comprometido com a educação escolar, que evidentemente, prioriza o desenvolvimento deste sujeito e acredita na força e nos

benefícios que a experiência de leitura traz para a vida de quem a usufrui. Ela é à base de uma educação de qualidade, uma vez que envolve várias capacidades e possibilita ao indivíduo liberdade e confiança para integrar-se de forma plena à sociedade, priorizando essencialmente a imaginação e a percepção de si sobre o mundo. Diante do exposto, somos impelidos a destacar o deslumbramento que as narrativas literárias despertam na vida do leitor. Yunes afirma que:

O ponto de partida dos estudos da leitura, atrelados que estiveram à escola, comprova a fascinação que as narrativas sobre o mundo e o homem exercem sobre os aprendizes, porque organizam o desconhecido como um relato e, nomeando-o, apresentam mundos “invisíveis”, quer próximos, quer longe no tempo, no espaço e no desejo, além de suscitarem o imaginário em plena fase de hiperatividade...Não seria, desprezível começar pelas narrativas ficcionais, recomendação aliás feita por Einstein a uma mãe interessada em preparar o filho pequeno para as genialidades científicas: “Dê-lhe mitos a ler” foi a resposta, segundo uma de suas biografias (YUNES, 2002, p. 26).

As narrativas literárias despertam os afetos e as sensibilidades dos leitores em constituição. Desde os primeiros contatos no processo de iniciação à leitura, a criança, a depender de como essa mediação ocorre, tem a possibilidade de ser despertada para a fantasia, para o encantamento com o universo contagiante dos contos da literatura. “Trabalhar com ela, é mais ágil atingir, pela observação dos modos de dizer, a tal consciência material da linguagem que constrói mundos com as referências que cria” (YUNES, 2002, p. 26).

Para o processo inicial da leitura e no que se refere às narrativas escritas, destacamos a importância da literatura infantil e dos clássicos literários europeus para o desenvolvimento da criança e em especial para despertar o gosto de ler. Segundo Basso (2001), é possível considerar que a literatura infantil tem início com o escritor Perrault entre 1628 e 1703 e as obras lançadas neste início foram: “Mãe Gansa”, “A Cinderela”, “O Barba Azul”, “O Gato de botas” e “A Gata Borralheira”.

Por conseguinte, surgem, segundo a mesma autora, alguns nomes que ao longo do tempo contribuíram com a propagação do encantamento da literatura a partir de suas histórias: Andersen, Irmãos Grim, Lewis Carrol. No século XX a literatura infantil chega ao Brasil com o livro “Patinho Feio”, do escritor Andersen. Depois surge uma literatura infantil brasileira na pessoa de Monteiro Lobato que abre portas desse tipo de leitura e, nesse caminho, seguem com os contextos de seus tempos, Ziraldo, Cecília Meireles, Vinicius de Moraes, Eva Furnari, Ruth Rocha, Ana Maria Machado, Elias José, Sylvia Orthof, Valéria Belém, Lenice Gomes dentre outros e outras consideráveis escritoras, da Literatura clássica à Literatura Negra contemporânea. Todo esse escopo

literário é muito interessante e precisa ser consumido pelos leitores e pelas leitoras, portanto os mediadores sociais e institucionais precisam se incumbir dessa responsabilidade. Entretanto, nossa opção foi pelos clássicos infantis europeus impressos, como justificamos anteriormente.

Machado (2002) ressalta a importância da leitura literária, em especial os clássicos, e avalia a necessidade de incentivá-los desde muito cedo, de preferência na fase inicial da infância. Para validar sua afirmativa, faz alusão aos escritores e as escritoras clássicos/as cuja trajetória testemunha as marcas da Literatura que perduraram para toda vida na memória afetiva desses escritores e dessas escritoras. Só a critério de curiosidade e constatação, mencionaremos alguns dos nomes abordados pela autora como: Clarice Lispector com a obra “Reinações de Narizinho”, Carlos Drummond de Andrade deslumbrado com as aventuras de “Robinson Crusóé”, Umberto Eco com as narrativas iniciais de “Pinóquio”, o inglês William Morris e o argentino Jorge Luís Borges com o “Mito do Velocino de Ouro”, dentre outros, que foram influenciados, de alguma forma, por narrativas clássicas infanto-juvenis que fizeram parte de seu repertório cultural e da memória afetiva de cada um deles.

Para a autora referida acima, o intuito em citar esses autores em sua obra “Como e por que ler os clássicos universais desde cedo”, é apenas, e, sobretudo, o de revelar o quanto a leitura literária é importante e deve ser incentivada precocemente na infância ou adolescência, para que as memórias afetivas que são mais intensas nessas fases da vida, cheguem a tocar leitor e leitora de uma maneira que os/as faça despertar para o gosto e o deleite proporcionado pelas narrativas literárias clássicas ou contemporâneas.

Entretanto, é imprescindível entender e aceitar que hoje a realidade é outra, o ensino mudou paulatinamente, o contexto e os sujeitos resultam dos contextos sociais, culturais, estéticos e políticos do seu tempo. Não se espera ou exige que a criança leia livros imensos da antiguidade, com uma linguagem extremamente difícil como era exigido em tempos de outrora. Por outro lado, segundo Machado (2002), não é possível cogitar ou aceitar a possibilidade de que a leitura de clássicos literários perdeu o sentido para as crianças e jovens da geração atual. Os clássicos que a autora se refere dizem respeito às narrativas infantis, cabe aos adultos possibilitar essa iniciação aos livros desde muito cedo, incentivando a diversidade dessas narrativas.

Se o leitor travar conhecimento com um bom número de narrativas clássicas desde pequeno, esses eventuais encontros com nossos mestres da língua portuguesa terão boas probabilidades de vir a acontecer quase naturalmente depois, no final da adolescência. E podem ser grandemente ajudados na escola, por um bom professor que traga para sua classe trechos escolhidos de

algumas de suas leituras clássicas preferidas, das quais seja capaz de falar com entusiasmo e paixão (MACHADO, 2002, p. 14-15).

Nesta perspectiva, compreende-se a necessidade dos mediadores sociais institucionais priorizarem, desde muito cedo, uma prática que contemple a leitura literária que valorize as narrativas clássicas, o processo de mediação e a interação entre leitor e texto. Machado (2002) afirma que o encontro com a leitura literária desse leitor iniciante deve ser realizado de uma forma tranquila e “leve”, porém, sem abrir mão de um critério muito importante que é a qualidade literária, “Critério indispensável é o que leva em conta a qualidade literária (o trabalho com a linguagem escrita) do texto [...]” (SISTO, 2005, p. 22)

Todavia, é imprescindível que as leituras de clássicos não se constituam como pretextos e sim como ponto de partida para despertar na criança sentimentos e desejos que possam germinar novos frutos, novas possibilidades, “com o sentido de revelação colocado à frente as histórias deixam de ser simples pretextos e desculpas, para serem todo o texto-razão” (SISTO, 2005, p. 86). Que o diálogo com essas narrativas sirvam de apoio para que esse leitor entenda melhor questões internas e psicológicas que fazem parte de sua história, mas que precisam ser reveladas para que esse sujeito conheça melhor a si e o mundo que o cerca, portanto, “o "seu" clássico é aquele que não pode ser-lhe indiferente e que serve para definir a você próprio em relação e talvez em contraste com ele.” (CALVINO, 1993, p. 13).

Deste modo, espera-se que ao chegar à escola, já na adolescência, esse jovem leitor continue tendo interesse por essas leituras e que esse encontro com os clássicos seja naturalmente prazeroso e significativo. Espera-se assim também, que os professores de Língua Portuguesa e a Literatura dessa nova fase da vida do aluno, tenham sido igualmente contagiados pelo prazer de ler desde muito cedo, e ao longo de seu amadurecimento leitor, podendo assim, transmitir sua paixão pelos livros de maneira influente. Também seria importantes que as famílias fossem impactadas e contempladas nesse encontro com a leitura literária. Um caminho ainda a se fazer, mas um caminho necessário e possível.

Para que isso possivelmente venha acontecer, é necessário esclarecer o que há muito tempo vem sendo um dos problemas que impossibilita o sucesso da prática de leitura e o gosto por ela também na adolescência. Muitas vezes, esse se reflete na figura do professor. Sabemos que a leitura literária e a presença de livros na escola vêm ganhando cada vez mais espaço:

Na pré-escola e no primário a presença de livros para crianças se acha em consonância com determinados objetivos escolares, que têm a vantagem de ser percebidos e aceitos por todos. [...] Na etapa secundária, quando os conteúdos passam a ter um peso maior, a carência de uma programação consistente no primário faz com que aumente a desorientação sobre as funções da leitura (COLOMER, 2007, p. 33).

Deste modo, refletindo o que Colomer (2007) afiança, é possível perceber as dificuldades encontradas pelos professores. Na primeira etapa que é da pré-escola ao primário (Fundamental I), os professores sentem-se seguros com esses materiais (livros) e afiançam a importância da leitura, porém, não conseguem estabelecer objetivos sólidos para o desenvolvimento dos leitores e das leitoras. Na etapa secundária, essa carência na clareza dos objetivos se intensifica com mais expressividade, refletindo a carência da etapa anterior. Reflete a autora que a escassa formação profissional no que se refere a uma Literatura Juvenil, faz com que essa segunda etapa seja vista como uma continuação do primário (Fundamental I), tornando o trabalho com a Literatura algo desinteressante e desconexo com o programa literário proposto pela escola.

Entendemos a partir dessa reflexão, a falta de interesse dos alunos por leitura literária nessa etapa de ensino e que se estende para as seguintes. Pensar a leitura em seus diferentes contextos, adequando a cada etapa da vida escolar das crianças, é tarefa essencial do professor, mas ainda muito difícil, talvez em virtude da formação acadêmica. A contação de histórias, tanto nas fases iniciais, quanto finais do Ensino Fundamental, quando bem feita, considerando o ritmo e a expressividade do contador e da contadora, capaz de seduzir as crianças leitoras, constitui-se como uma prática eficiente para aproximar o aluno da leitura.

A contação de histórias no âmbito da sala de aula é um dos recursos que estão à mão do professor para fazer com que seus alunos se aproximem do mundo da leitura. E contar histórias para jovens não é muito diferente de contar para crianças ou adultos ou qualquer outro tipo de público. Cada público tem suas especificidades, características que o particularizam, a grosso modo. A grande questão que divide esses públicos é a questão temática que acaba depois se estendendo para a questão dos gêneros (SISTO, 2005, p. 92).

É preciso levar em conta além da temática, às motivações e interesses do sujeito pela leitura e, principalmente, a solidez na elaboração e execução dos objetivos para a realização dessa prática. Para tanto, é esperado que o mediador realize a leitura dos clássicos infantis de maneira lúdica, fazendo deste momento e das intervenções as mais

fascinantes possíveis (mudança na voz de cada personagem, pausas que instigue a criança, caracterização do personagem) enfim, tudo que possa chamar a atenção e que busque despertar o prazer de ler.

Em se tratando de leitura literária, não poderíamos deixar de mencionar a importância que os contos de fada, têm na vida da criança. Através da leitura desse gênero, a criança passa a conhecer e refletir melhor sobre a vida e sobre si mesmo, sobre seus conflitos individuais e coletivos e como resolvê-los. Esse entendimento de si e do mundo é importantíssimo para que a criança sinta-se segura e torne-se um adulto psicologicamente e socialmente capaz de perceber as suas forças e fragilidades e sua capacidade de inserir-se e interagir socialmente.

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança (BETTELHEIM, 1980, p. 12) .

Compreender os discursos presentificados nos contos de fadas para a vida é de grande valia para se compreender as culturas das humanidades com seus desafios, prazeres e contradições. A leitura literária tem esse poder de mobilizar os afetos, selecionar o que impressiona e ativar a memória, internalizando os conhecimentos e percepções do leitor ouvinte. “A psicanálise enfatiza que tudo quanto de fato impressionou a nossa mente jamais será esquecido, mesmo que permaneça muito tempo na obscuridade do inconsciente” (MARTINS, 1985, p. 19). Deste modo, evidenciamos a importância da memória no ato de ler, e a funcionalidade do mediador nesse processo.

Dialogando com Martins (1995), Yunes (2002) considera que é a partir das ideias de Freud, da sua teoria sobre memória que “entendemos como a memória seleciona o que guarda a partir das emoções e afetos. Ao perdermos de vista as sensações do momento, damos início a um esquema de associações” (p. 28). Estas sensações e associações se misturam com outras imagens do inconsciente ativando a memória e a literatura cumpre muito bem esse papel de ativar a memória a partir das emoções, do que sensibiliza o leitor.

Conforme Machado (2002), a leitura de obras clássicas é uma herança extremamente valiosa, um patrimônio que vem se constituindo ao longo de todos esses séculos. No entanto, não é concebido pelo ser humano dessa forma, porque as pessoas,

de forma geral, não são sensibilizadas e nem orientadas para perceber a leitura como elemento transformador da realidade, a partir do universo sensorial e cognitivo contidos nas obras literárias. Muitas vezes, não se tem nem ao menos o interesse ou curiosidade de abrir aquele determinado livro para desvendar seus mistérios, encantos e riscos, explorando assim, as histórias e vidas reveladas em cada página lida, por ser esse comportamento produzido socialmente, como afirma Vygotsky, aos enfatizar o ambiente cultural como determinante para muitas das nossas ações e posicionamentos frente às situações cotidianas.

Parafraseando a autora, a leitura sempre esteve presente na história da humanidade. Hoje todos tem o direito à leitura, mas há tempos remotos ela era para poucos, sendo um elemento de poder que ameaça e controla quem não a possui. Com o tempo a leitura foi se tornando acessível a todos e atualmente não é mais admissível manter as pessoas na ignorância total. Surge assim, talvez propositalmente, uma nova forma de distanciar a população com novos meios à disposição, como o consumo incessante e tantas outras distrações, que as pessoas não conseguem enxergar o grande legado que só a leitura pode ofertar.

As três razões para se ler os clássicos, segundo Machado, é direito (todos tem esse direito), resistência e prazer. Contudo, o prazer proporcionado por esse tipo de leitura é fundamental para justificar sua importância no processo inicial de leitura.

Mas a leitura dos bons livros de literatura traz também ao leitor o outro lado dessa moeda: o contentamento de descobrir em um personagem alguns elementos em que ele se reconhece plenamente. Lendo uma história, de repente descobrimos nela umas pessoas que, de alguma forma, são tão idênticas a nós mesmos, que nos parecem uma espécie de espelho. Como estão, porém, em outro contexto e são fictícias, nos permitem um certo distanciamento e acabam nos ajudando a entender melhor o sentido de nossas próprias experiências (MACHADO, 2002, p. 20).

Deste modo, essa dupla possibilidade de nos transportar para outros universos, outras vidas, análogo a isso, esse distanciamento entre ficção e realidade possibilita entender a nós enquanto sujeitos repletos de subjetividades e intensas experiências. Sem dúvida, essa via de mão dupla, afiança o prazer que só uma boa obra pode proporcionar. Os clássicos, para Machado, são livros que sempre revelam novas descobertas do mundo e do próprio sujeito, o quanto antes inseri-los na vida de uma criança melhor, porque se oportuniza a possibilidade de vivenciar novas experiências, num universo de marcas culturais que influenciam nas subjetividades do sujeito.

A leitura literária e os livros clássicos infantis, mencionamos sempre eles por ser o foco do estudo, são de extrema relevância para ativar vários sentidos na criança e jovem, como a inteligência prática e a memória voluntária (VIGOTSKY, 2007). Essa leitura possibilita, a partir da mediação entre sujeitos, a internalização do conhecimento adquirido, o que leva ao aprendizado e possivelmente ao desenvolvimento das crianças nos mais diversos aspectos da nossa condição humana.

3 CONTRIBUIÇÕES DE VYGOTSKY PARA FORMAÇÃO DE LEITORES E LEITORAS NO CONTEXTO FAMILIAR

Para este capítulo é importante ressaltar que consideramos viável abordar, de forma concisa, a gênese da produção e da atitude científica de Vygotsky, as influências recebidas por ele e a importância do seu legado intelectual para refletir, a partir de alguns recortes, os processos evolutivos de desenvolvimento do ser humano. A abordagem sociointeracionista de Vygotsky concebe a aprendizagem como um fenômeno que se realiza na interação com o outro.

A sua questão central é analisar o desenvolvimento do ser humano ao longo do ciclo vital, levando em conta fatores que vem do interior dos sujeitos e aqueles que fazem parte do seu contexto cultural. Considera este estudioso que o desenvolvimento não é determinado apenas por processos de maturação biológicos ou genéticos, mas, sobretudo, por influências do meio social, cultural e das práticas de interação, fatores essenciais na constituição dos Processos Psicológicos Superiores.

O memorável pensador bielorusso Lev Semyonovich Vygotsky, extrapolou as características socioculturais de seu tempo. Foi advogado, pesquisador e professor em várias áreas. Foi pioneiro no conhecimento de que o desenvolvimento intelectual da criança ocorre em função das interações sociais e os seres humanos se constituem historicamente por meio da linguagem.

Em 1917, ano da Revolução Russa, gradua-se em Moscou nas duas Universidades que estudava, dando início a partir daí, realizou uma incessante atividade acadêmica e científica, para isso, formou a “troika”, grupo de pesquisa de jovens cientistas da Rússia pós-revolução, que buscavam uma nova psicologia, além de Vygotsky, tinha como principais colaboradores Alexis Leontiev e Alexandre Luria que

desenvolveram um trabalho nas áreas da Psicologia e no estudo das anormalidades físicas e mentais. Em 11 de junho de 1934 Vygotsky morreu de tuberculose aos 37 anos.

Sua formação humanística, sustentada por sua própria interpretação das leituras de pensadores russos e europeus do século XX, ajudou a canalizar em seus escritos o pensamento psicológico, filosófico, sociológico e também político europeu da época, o que é imprescindível para o entendimento e compreensão de sua posterior contribuição à Psicologia. Uma das principais obras do autor, que lhe confere destaque na Psicologia americana foi “Pensamento e Linguagem”, publicado em 1962. Outra obra que reúne uma seleção cuidadosa de seus ensaios mais importantes é a “Formação Social da Mente”, que muito contribuiu para as reflexões compartilhadas nesse escrito. As ideias de Vygotsky têm sido muito discutidas e apreciadas em várias áreas do conhecimento, dando especial destaque para a educação.

É necessário frisar que este autor revolucionou a Psicologia de seu tempo e seu pensamento foi e continua sendo fundamental até hoje para a compreensão do desenvolvimento comportamental do ser humano. Daniels (2013), afirma que Vygotsky se preocupava com a nova ciência que se estabelecia no início do século XX, a denominada Psicologia, marcada pelo Idealismo e o Subjetivismo.

Contrário aos posicionamentos impelidos por essas correntes de pensamento, Vygotsky persistia na ideia de que a consciência precisava ser o centro da investigação psicológica, sendo esta, a organização utilitária observável do comportamento humano nas práticas socioculturais. Essa concepção da natureza social da consciência resulta das ideias de Marx, pois, tanto Vygotsky, quanto seus colaboradores buscaram desenvolver uma ciência do desenvolvimento comportamental humano fundamentada nas convicções do materialismo dialético. No entanto, Vygotsky enfatiza que a questão central do método defendido por ele, é decorrente do embate entre abordagens naturalísticas e dialéticas posta por Engels.

Segundo Engels, o naturalismo na análise histórica manifesta-se pela suposição de que somente a natureza afeta os seres humanos e de que somente as condições naturais são os determinantes do desenvolvimento histórico. A abordagem dialética, admitindo a influência da natureza sobre o homem, afirma, que o homem, por sua vez, age sobre a natureza e cria, através das mudanças nela provocadas, novas condições naturais para sua existência (VYGOTSKY, 2007, p. 62).

Essa concepção defendida por Engels, é segundo Vygotsky, o elemento chave de sua abordagem sobre os estudos das funções Psicológicas Superiores, servindo de base a

novos métodos de experimentação e análise. Vygotsky foi o primeiro na Psicologia Moderna a sugerir mecanismos através dos quais a cultura passa a ser valorizada como parte da natureza do ser humano. Muitas eram as apreensões do autor. A atividade cognitiva vista como uma atividade social foi uma delas.

A preocupação de Vygotsky era que as “funções mentais superiores”, memória, percepção e atenção, fossem estudadas não como funções psicológicas isoladas, mas em termos de como são organizadas na atividade humana concreta e, além disso, como esta organização se transforma enquanto funções das condições sociais e do desenvolvimento. Vygotsky acreditava que tanto a consciência quanto a autorregulação são dependentes de “ferramentas psicológicas”, como a linguagem (DANIELS, 2013, p. 88).

Segundo Vygotsky, o ser humano deveria ser considerado pela maneira como cria e organiza seu ambiente, permitindo deste modo, constituir novas formas de consciência a partir da linguagem, sendo esta última, uma atividade exclusivamente histórica e social cognitiva. Assim, quando a criança interage e apreende a língua e as linguagens em seu entorno, ela está aprendendo e conhecendo a si mesma como ser histórico, pelo fato de tomar consciência a partir daí do que denota para ela ser um falante.

Tendo como principal influência as concepções de Karl Marx e Friedrich Engels. Em 1917, após a Revolução Russa, Vygotsky inicia o trabalho com atividades científicas e profissionais em várias áreas, especialmente na Psicologia. Nesse período pós-revolução, havia muitas dúvidas e inquietações na sociedade capitalista vigente, o estudo da natureza humana era encargo da filosofia.

A origem da Psicologia norte-americana tem como influência basilar neste contexto, a Psicologia experimental de Wilhelm Wundt, este considerava que a vida mental era produto da experiência e não de ideias inatas e que os fenômenos mentais do presente estavam fundamentados em experiências do passado.

Foi neste contexto, com essa diversidade de teorias europeias atuantes, e em uma sociedade cercada de problemas e conflitos advindos de uma guerra civil e uma revolução, que Vygotsky consegue abrir as portas que dá início a sua Teoria Sócio-Histórica, tendo por base a teoria marxista. Sucintamente, podemos dizer que a Teoria Marxista surge no século XIX, período em que os pensadores tinham grande preocupação com os problemas sociais que só aumentavam dentro de uma sociedade fortemente capitalista, onde prevalecia as vontades e o poder da classe dominante da

época. Para amenizar as diferenças entre os membros do proletariado e da classe burguesa dominante, os socialistas propuseram e teorizaram meios que pudessem resolver essas diferenças.

Deste modo, em 1847, Karl Marx e Friedrich Engels elaboraram um arcabouço teórico que tinha como intuito a renovação do socialismo vigorante, para isso buscaram refletir intensamente sobre as relações humanas e as instituições que regulavam as sociedades. Foram desses pressupostos que surgiram os princípios que nortearam as bases para o Marxismo, ou como também ficou conhecido Socialismo Científico. Para uma melhor compreensão das ideias de Max sobre a realidade histórica dos sujeitos, onde o Estado nasce da luta de classes, e este tem o poder centralizado, é possível observar a partir dessa concepção a separação da burguesia dominante e do proletariado.

O desenvolvimento do proletariado industrial tem por condição geral o desenvolvimento da burguesia industrial, sob cujo domínio adquire ele existência nacional que lhe permite elevar sua revolução à categoria de revolução nacional, criando meios modernos de produção, que não de transformar-se em outros tantos meios para a sua emancipação revolucionária. Somente o domínio da burguesia industrial extirpa as raízes materiais da sociedade feudal e prepara o único terreno em que é possível uma revolução proletária (MARX e ENGELS, s./d., vol. 1, p.119).

Marx propõe, portanto, um resgate da estrutura socioeconômica, ao analisar a realidade histórica, as relações sociais, a luta de classes, não como uma situação imutável, pelo contrário, como uma condição primordial de superação dessas desigualdades acendidas pelo capitalismo. Segundo Max, o que realmente interessa é a capacidade revolucionária de transformação dessa realidade, e para que isso aconteça é necessário que o proletariado supere a ideologia burguesa.

Para os marxistas, o pensamento está atrelado à prática revolucionária como um modo de transformar o mundo, assim, concebem que o conhecimento liberta o ser humano. As principais correntes do marxismo foram o Bolchevismo e a Social Democracia, e as três tradições intelectuais que deram origem a essa teoria foram o Idealismo alemão de Hegel, a Economia política de Adam Smith, e a Teoria política do socialismo utópico de autores franceses. A partir dessas percepções foi possível iniciar os estudos sobre a humanidade e a origem do materialismo.

Até aqui foi feita uma breve explanação sobre Vygotsky e do seu contexto social e histórico, e isso é pertinente, porque é a partir desse contexto científico que nos propusemos a pensar a leitura como bem cultural, cujo processo de apropriação inicia

pela interação nas diferentes esferas sociais que se portam como mediadoras, envolvendo signos e instrumentos, mas que perpassa também pelas condições psíquicas interiores dos sujeitos. Quer dizer, as aprendizagens são possibilitadas no ambiente externo, interiorizam-se, reelaboram-se e depois externalizam-se, nesse movimento do interpessoal para o intrapessoal. Por isso, as reflexões propostas por Vygotsky na obra, “A Formação Social da Mente”, constituem-se como descritores para pensarmos a mediação das mães nos processos de leitura no contexto familiar.

Essa obra está dividida em duas partes: 1- Teoria básica e dados experimentais e 2- Implicações educacionais, e tem no escopo caracterizar os aspectos do comportamento humano discutir como essas características se constituem no decorrer da história da humanidade e também de que forma essas características se desenvolvem durante a vida do sujeito. Interessou-nos na teoria vygotskiana a questão da formação dos Processos Psicológicos Superiores e elementares, a interação entre os sujeitos à guisa da mediação a partir dos instrumentos e signos, a internalização e a inteligência prática.

3.1 INTELIGÊNCIA PRÁTICA

Para situar o contexto inicial da obra, Vygotsky (2007) cita o psicólogo alemão Karl Stumpf que faz a comparação do estudo das crianças à botânica. Ele associou o desenvolvimento à maturação do organismo como um todo, mas pelo fato de a noção de maturação ser considerado como um processo passivo e fator secundário no desenvolvimento do agir humano, não se pode assim descrever, acertadamente, os fenômenos de formas mais complexas desse comportamento.

A. Gesell afirma que continuamos fazendo a comparação da botânica na descrição dos estudos do desenvolvimento infantil, “(por exemplo, dizemos que os primeiros anos de educação de uma criança ocorrem no “jardim de infância”)” (Vygotsky, 2007, p. 4). Esse estudo não é o foco principal da nossa pesquisa, contudo é importante destacar, pois segundo esse mesmo autor, foi a partir desses estudos da botânica que a psicologia moderna avançou significativamente na elucidação científica, adotando modelos zoológicos (experimentação animal) como centro de uma nova abordagem na compreensão do desenvolvimento infantil.

Interessa para Vygotsky (2007), no entanto, o estudo da inteligência prática humana que faz uma analogia entre a criança e o chimpanzé, e o domínio destes no uso de instrumentos. Esses experimentos realizados com macacos e crianças foram de grande valia para o estudo das bases biológicas do comportamento humano, possibilitando a Vygotsky e seus colaboradores compreender teorias do desenvolvimento infantil com o uso de instrumentos e comprovar informações essenciais sobre o ser humano, esclarecendo, portanto, uma suposição que ele tinha a respeito da fala: a de que ela exerce papel efetivo na organização das funções Psicológicas Superiores nos seres humanos.

Os experimentos com macacos evidenciaram a inutilidade em tentar desenvolver neles, formas mais elementares de operações com signos e simbólicas. O uso desses instrumentos pelos macacos não depende da atividade simbólica, assim, a tentativa de desenvolver a fala nesses animais foi frustrada. Conforme avalia Vygotsky (1993), os macacos possuem um intelecto embrionário rudimentar que é uma forma de pensamento, mas este pensamento não está relacionado à fala, portanto, a ausência da fala nesses animais confere o ponto crucial que explica a grande diferença entre macacos antropoides e homem.

Em se tratando da diferença entre inteligência prática nas crianças e nos animais, Vygotsky (2007) assegura que as crianças são capazes de reconstruir sua percepção, não ficam dependentes do seu campo perceptivo visual. Assim, a partir da aquisição da fala ela começa a criar estruturas novas, dominando, portanto, sua atenção, enquanto que os animais, possuem a inteligência prática, ou primórdios de pensamento, porém, só conseguem resolver problemas (usando instrumentos), dentro do seu campo visual.

Diante do que foi ponderado, constata-se que o macaco e a criança até determinada fase de desenvolvimento, possuem a inteligência prática e ambos a utilizam de maneira involuntária no ambiente social, fazendo uso das ferramentas (instrumentos auxiliares) para resolver problemas. No entanto, após a aquisição da linguagem pela criança, ocorrem mudanças na estrutura interna das operações intelectuais, passando a se organizar de um processo elementar para um Processo Psicológico Superior, internalizando assim, o que apreende nas interações sociais fazendo uso dos signos.

Conforme Baquero (1998), os Processos Psicológicos Superiores elementares não desaparecem para dar lugar aos Processos Psicológicos Superiores avançados, o que acontece, é uma reorganização consciente e voluntária, segundo os instrumentos de

mediação interiorizados, logo, a criança começa a controlar o ambiente com o auxílio da fala. Por conseguinte:

O momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento convergem (VYGOTSKY, 2007, p. 11-12).

A partir da incorporação da fala e do uso de instrumentos, a criança é capaz de incluir estímulos que estão fora do seu campo visual, tornando-se muito mais concentrada nas atividades práticas de resolução de problemas, o que possibilita uma melhor manipulação dos objetos e do próprio comportamento, adquirindo, portanto, independência do campo concreto imediato. Quando a fala dirige, determina e domina o fluxo da ação, aparece o que Vygotsky denomina de função planejadora da fala.

Os elementos dos Processos Superiores como a inteligência prática na criança e a memória voluntária são importantes neste estudo. Por isso, estabelecemos a diferença entre a inteligência prática na criança e nos animais (macaco) para uma melhor compreensão.

3.2 PROCESSOS PSICOLÓGICOS SUPERIORES

O desenvolvimento humano efetiva-se nas trocas e nos intercâmbios que estabelecemos com outro e com o meio, a partir de relações intra e interpessoais, por via de processos de mediação e internalização. Tendo como primordial nesse processo histórico-social, o papel das linguagens no desenvolvimento dos sujeitos. Para compreender melhor o que Vygotsky ressalta em sua teoria, é necessário estabelecer a diferença entre Processos Psicológicos Superiores Rudimentares e Processos Psicológicos Superiores Avançados (ou superiores mesmo).

Os PPS Rudimentares ou elementares seguem uma linha de desenvolvimento natural, e são regulados por estruturas biológicas, como exemplo: atenção involuntária (reflexos), sensação, percepção, linguagem animal, associações estímulo-resposta, dentre outros. E os PPS Avançados (ou superiores propriamente dito) são determinados por uma linha de desenvolvimento cultural, a partir da internalização de atividades históricas e sociais por meio de operações simbólicas, sendo: atenção voluntária,

memória lógica, consciência, pensamento, leitura. Esse segundo é especificamente humano.

Segundo Vygotsky (2007), o desenvolvimento cultural se antepõe ao biológico e apenas com a intervenção de um processo de abstração é possível separar um do outro. É por meio dos processos elementares, de base biológica, como o processo de maturação, que novas e complexas funções mentais se constituem, levando em conta, primordialmente, as atividades socioculturais e a linguagem. De acordo com o exposto, as funções Psicológicas Superiores que tem origem no social, só são admissíveis por causa de uma base biológica, ou seja, depende do cérebro para se concretizar.

Com relação a essa constatação, Vygotsky afiança que o funcionamento do cérebro (órgão principal da atividade mental) vai sendo moldado aos poucos, no decorrer da história da espécie (filogênese), do desenvolvimento do ser da espécie (antogênese), que resulta na interação do meio físico com o social (sociogênese). É o que Vygotsky denominou de Planos Genéticos de Desenvolvimento. São quatro planos, porém o último não foi postulados pelo autor, mas ele fez uso desse plano, são eles: a Filogênese, Ontogênese, Sociogênese e Microgênese.

Conforme Koll (2010), a Filogênese é a história da espécie, refere-se à evolução de cada espécie por meio da adaptação progressiva, inclusive a humana; a Ontogênese é a história do indivíduo da espécie, trata da evolução biológica de cada espécie, seguida por transformações sequenciadas até a morte desse ser; a Sociogênese é a história do meio cultural no qual o indivíduo está inserido, as influências sociais recebidas é o centro das funções mentais superiores a partir da relação mediada; e a Microgênese por fim, é a história de vida de cada indivíduo, está ligado a questão da afetividade e também da personalidade, é o aspecto mais microscópico do desenvolvimento do sujeito, não por ser considerado micro, ou por se referir a um processo de curta duração dos acontecimentos, mas, por se guiar de indícios minuciosos.

Esses planos permitem compreender melhor a concepção de Vygotsky sobre o funcionamento psicológico e a aprendizagem que compõem as etapas da evolução humana. Através dos planos genéticos foi possível entender também que o mundo psíquico e seu funcionamento não nascem com o sujeito, mas, também não constituem um pacote pronto que se recebe do meio. Todas essas questões são importantes para refletirmos sobre a questão da aprendizagem com um processo muito sofisticado que não se encerra apenas nas metodologias e criatividade das aulas como postula o senso comum.

3.3 MEDIAÇÃO – INSTRUMENTOS E SIGNOS

O termo mediador deriva do latim “mediator” que se origina de *mediari*, e significa intervir, colocar-se em duas partes; de *medius*, aquilo que está no meio ou entre dois pontos (CUNHA, 2007). Nos processos de aprendizagens, na categoria de institucional ou social, o mediador é o elo, entre a criança e algo que não está no campo do seu desenvolvimento real (VYGOTSKY, 2007) e que nem sempre é possível realizar sozinho.

Por exemplo, em um consultório a criança depara-se com um livro de “D. Quixote de La Mancha”, de autoria de Miguel de Cervantes. Ela observa o moinho ilustrado na capa do livro. Ela não sabe o nome, mas observa curiosamente aquele objeto que está no campo do seu desenvolvimento proximal, até que um mediador surja e diga do que se trata. No primeiro momento, a capa do livro está possibilitando a interação daquela criança com o universo de Cervantes, mediada pelo instrumento ‘capa do livro’. Há ali uma interação entre a criança e o ilustrador e o autor do livro. A criança pode ou não imaginar muitas coisas a partir daquela imagem.

Percebendo a concentração da criança, alguém se aproxima e interroga sobre o moinho e explica para ela do que se trata. Conta alguns acontecimentos sobre aquela narrativa. Assim, por meio do instrumento – capa do livro – e do signo – palavra falada – do adulto, acontecem interações sociais mediadas e a criança pode ter internalizado conhecimentos a partir da relação que foi estabelecida naquela esfera social, que contribuiu com seu desenvolvimento proximal a partir da visualização do ‘moinho’ e a imaginação do que viria ser aquele equipamento, que passou a ser desenvolvimento real, a partir da interação mediada por um adulto que lhe apresentou mais uma novidade do universo cultural das humanidades.

Neste sentido, a ideia de mediação defendida por Vygotsky é a de que, o ser humano se relaciona com o meio em que vive, não por uma relação direta (homem-mundo), mas sim, por uma relação indireta mediada (homem-elemento-mundo). Essa mediação, que se constitui nas relações sociais é realizada com o uso de instrumentos e signos.

Retirado do cotidiano, apresentamos outro exemplo: quando a criança coloca o dedo na chama e queima, ela tem uma relação direta com o mundo. Num outro momento, esta criança ao ver a vela acesa e vai com o dedo próximo da chama, mas lembra da sensação de dor causada pela vela e tira imediatamente o dedo antes de queimar, ela tem uma relação mediada pela lembrança da experiência anterior.

A criança, ao se encontrar novamente com a narrativa de “D. Quixote de La Mancha” ou parte dela, seja na estampa de uma camiseta, narrativa infantil adaptada, no *videogame*, se, de fato, o que viveu no consultório se constituir como uma vivência na qual houve uma internalização, tal qual aconteceu com a chama da vela, ela também vai se lembrar. Consideramos, pois, a partir do legado científico de Vygotsky, para quem desde o momento do nascimento, que o ser humano precisa da mediação de outras pessoas para se relacionar com o mundo do qual faz parte e que a mediação, portanto, é o processo de intervenção de um elemento numa relação, passando assim, de uma relação simples-direta, para uma relação complexa-mediada por esse elemento.

A mediação se consolida, então, com o uso de instrumentos e signos. Deste modo, o ser humano inventou ferramentas e signos para solucionar problemas do cotidiano, esses instrumentos que mediam ações do sujeito é fonte de desenvolvimento e se relacionam com a construção dos planos superiores de funções como a atenção e a memória.

O uso de meios artificiais – a transição para a atividade mediada – muda, fundamentalmente, todas as operações psicológicas, assim, como o uso de instrumentos amplia de forma ilimitada a gama de atividades em cujo interior as novas funções psicológicas podem operar. Nesse contexto, podemos usar o termo função psicológica superior ou comportamento superior com referência à combinação entre instrumento e o signo na atividade psicológica (VYGOTSKY, 2007, p. 56).

A mediação por instrumentos é aquela onde o sujeito faz uso de ferramenta ou instrumento para se relacionar com o mundo, portanto essa ferramenta é social e mediadora da relação homem-mundo. O ser humano é capaz de criar esses instrumentos de funções específicas para resolver problemas no ambiente, por exemplo: para cortar um bolo, o sujeito faz uso de uma faca, essa faca o próprio ser humano é capaz de fabricar. Já a mediação por signos é mais complexa, construída culturalmente e acontece no campo psicológico, sendo de natureza simbólica, que se interpõe numa relação mediada entre o indivíduo e o objeto, psiquismo e mundo. Não é mais de maneira

concreta como na mediação de natureza instrumental, mas uma forma abstrata, agora num plano simbólico, neste sentido:

As ferramentas psicológicas são elementos de cultura desenvolvidos pelos seres humanos para o controle dos processos mentais do próprio indivíduo. Vygotsky não usava isso simplesmente como uma analogia útil, mas, antes como uma proposta específica para o estudo científico da mente, ou seja, como um meio de análise para pôr a nu o determinismo sócio-histórico do desenvolvimento psicológico. O signo é uma das mais importantes ferramentas psicológicas, pois o sistema de signos (língua) torna possível a transição do interpsicológico para o intrapsicológico. (DANIELS, 2013, p. 101).

Conforme Koll (2010), os conhecimentos são postos para dentro do sistema psicológico do sujeito, funcionando como mediadores semióticos (simbólicos). Somente a espécie humana possui essa capacidade de representação mental, de transitar em dimensões do simbólico por intermédio desses mediadores. Em suma, só humanos são capazes de abstrair, raciocinar, pensar em coisas que já aconteceu, antecipar coisas futuras, pensar em objetos ou pessoas que estão em outro lugar.

Neste sentido, segundo a autora referenciada acima, existe dentro do sujeito uma forma de representação do que está posto no mundo, que não é o mundo propriamente dito, mas é apenas o que representa simbolicamente este mundo. Assim, a mediação simbólica tem papel preponderante no desenvolvimento mental desse sujeito.

Como vimos, a mediação é um processo onde o ser humano, em nosso estudo, especificamente as crianças, relacionam-se com o mundo por intermédio indireto de outro sujeito, e como sustenta Vygotsky, nessa relação mediada precisamos fazer uso dos instrumentos, que mediam a ação sobre os objetos, e dos signos, que regulam a ação sobre as características psíquicas ou mentais do ser humano. Nesta perspectiva, é importante destacar que há um diálogo bem coerente entre o que ratifica as Orientações Curriculares para Ensino Médio – OCEM – (2006) de Língua Portuguesa e a teoria interacionista defendida por Vygotsky que nos impelem a compreender que durante a leitura de um texto é necessária essa mediação, esse elo que une leitor e texto.

Todo e qualquer texto se constrói na interação. Isso porque assumem alguns princípios comuns no que toca ao modo de conceber a relação entre homem e linguagem, homem e homem, homem e mundo. Sem procurar esgotar tais princípios, pode-se dizer que o mais geral deles é o de que é pela linguagem que o homem se constitui sujeito. [...] Ao estudar o processo de desenvolvimento e o próprio funcionamento da língua e da linguagem, tais estudos consideram as relações entre os processos cognitivos, ou

intrapsicológicos, e os processos sociais, ou interpsicológicos (OCEM, 2006, p. 23).

É em meio a essas interações entre criança e as linguagens, entre crianças e mundo à guisa dos signos e instrumentos, via mediações sociais, que vão conhecendo a si próprio e o mundo que os cercam, compreendendo as relações, aprimorando o funcionamento da língua e se constituindo como sujeito social dentro da sociedade em que vive, relacionando, assim, os processos cognitivos e os processos sociais que constituem seu desenvolvimento.

É na interação em diferentes instituições sociais (a família, o grupo de amigos, as comunidades de bairro, as igrejas, a escola, o trabalho, as associações, etc.) que o sujeito aprende e apreende as formas de funcionamento da língua e os modos de manifestação da linguagem; ao fazê-lo, vai construindo seus conhecimentos relativos aos usos da língua e da linguagem em diferentes situações (OCEM, 2006, p. 24).

Também os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil – RCNEI (1998) ratificam essa presença importante do mediador institucional, destacando o papel do professor :

[...] o professor é mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento humano. Na instituição de educação infantil o professor constitui-se, portanto, no parceiro mais experiente, por excelência, cuja função é propiciar e garantir um ambiente rico, prazeroso, saudável e não discriminatório de experiências educativas e sociais variadas.

É por meio da palavra que o pensamento ganha vida. Dessa forma a palavra e as outras linguagens, para Vygotsky representam uma grande conquista no desenvolvimento do ser humano, porque possibilitam a comunicação nas relações com o mundo, a expressão de seus sentimentos interiores e a sua constituição com ser social.

3.4 O PROCESSO DE INTERNALIZAÇÃO

A Teoria Sócio Histórica (TSH) tem como principal propósito, analisar os PPS a partir da internalização de práticas sociais específicas. Baquero (1998), baseado nas ideias vygotskianas, afirma que essas práticas sociais específicas possibilitam

compreender o desenvolvimento como um processo culturalmente organizado e podem ser percebidas tanto em atividades interativas familiares, como nas atividades escolares, porém nessas últimas é que, de fato, se alcança uma especificidade decisiva para a aprendizagem no sentido mais extenso.

Para tanto, a internalização tem como base as interações entre cultura, ser humano e desenvolvimento, e este último dá-se do interpsíquico para o intrapsíquico, pois primeiro acontece o desenvolvimento cognitivo nas relações sociais, para que depois seja internalizado individualmente, portanto, o desenvolvimento ocorre primeiro fora do sujeito, para depois ocorrer de forma efetiva no interior, porém “a internalização não é um processo de cópia da realidade externa num plano interior existente; é um processo cujo seio se desenvolve num plano interno da consciência.” (BAQUERO, 1998, p. 34).

Os processos de internalização segundo o autor referenciado acima, são na realidade reorganizações internas de uma intervenção psíquica (plano interno da consciência), que se concretiza no meio social, com o uso dos instrumentos de mediação, portanto, remetem à atividade instrumental e referem-se exclusivamente aos Processos Psicológicos Superiores e não aos Elementares.

Fazendo uma reflexão acerca do recorte que fizemos da teoria de Vygotsky postulada aqui, é possível assegurar a grandeza do legado e a relevância contida nas concepções por ele apresentadas. Cada uma dessas representa um grande salto no estudo sobre evolução e desenvolvimento da criança e do ser humano de modo geral. É imprescindível, pois, que todos os envolvidos no processo educacional (os que prezam por uma educação de qualidade) analisem e reflitam sobre a Teoria Sócio-Histórica (TSH) de Vygotsky, respeitando os processos evolutivos e explorando ao máximo as potencialidades do sujeito.

Sendo as crianças sujeitos sociais e históricos cujas aprendizagens acontecem por meio de um processo mediado e sofisticado que originam a formação e o desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores e concebendo também a leitura como algo complexo, havemos de repensar a formação dos professores e das professoras, porque não podemos continuar ocupando a 59ª posição do Programa Internacional de Avaliação de Estudante, buscando culpados, mas compreendendo e agindo diante da complexidade que é ensinar e aprender.

Todas as concepções abordadas são valiosas, podemos destacar, para tanto, algumas que exercem forte influência no que confere ao processo de aprendizagem e

desenvolvimento das pessoas como: os processos psicológicos superiores, o conceito de mediação e internalização. Essas serão as bases para nossas análises.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Para desenvolver uma discussão acerca da Mediação de leitura no contexto familiar e para que o trabalho apresente um resultado significativo é fundamental definir procedimentos metodológicos coerentes com os objetivos da investigação proposta. Minayo, (2001, p. 12) afirma que o trabalho científico sempre caminha em duas direções “numa, elabora suas teorias, seus métodos, seus princípios e estabelece seus resultados; noutra, inventa, ratifica seu caminho, abandona certas vias e encaminha-se para certas direções privilegiadas. E ao fazer tal percurso, os investiga”.

4.1 TIPO DE ESTUDO

O presente estudo apresenta uma abordagem qualitativa. De acordo com Neves (1996, p. 01) estudos dessa natureza “trazem como contribuição ao trabalho de pesquisa uma mistura de procedimentos de cunho racional e intuitivo capazes de contribuir para a melhor compreensão dos fenômenos.”. Minayo (2001, p. 21-22), por sua vez, salienta que essa abordagem “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

4.2 MÉTODO DE PESQUISA E TÉCNICA DE COLETA DE DADOS

Neste estudo, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados a aplicação de questionário e entrevistas, cujos dados se desdobraram na realização de um Ateliê de Leitura com duração de cinco dias. Também denominado de *workshop*, o formato dos ateliês possibilitam compartilhar experiências concretas, oportunidade de escuta acurada dos sujeitos participantes por causa da ‘naturalização’ que a convivência vai construindo e, ainda porque vêm permitindo reflexões sobre os pressupostos contidos nos objetivos da pesquisa.

Segundo Gil (2002, p. 132) estes instrumentos de pesquisa devem ser analisados para cada caso em específico, “Os estudos de campo requerem a utilização de variados instrumentos de pesquisa, tais como formulários, questionários, entrevistas e escalas de observação. Torna-se necessário, portanto, pré-testar cada instrumento antes de sua utilização”. Ainda sobre estes instrumentos, Minayo (2001, p. 57) salienta que a entrevista é a metodologia mais usada na pesquisa de campo, “Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos objeto da pesquisa”.

4.3 LÓCUS DA PESQUISA

A pesquisa de campo desenvolveu-se na comunidade rural dos Bagres, distrito do município de Miguel Calmon – Bahia, localizado no Piemonte da Diamantina. No primeiro momento de aplicação do questionário, o encontro aconteceu na única escola dessa comunidade rural, intitulada Escola José Otávio de Sena. No segundo momento, quando realizamos o Ateliê de Leitura, os cinco encontros aconteceram na sede da Associação Comunitária dos Bagres, e entre esses, um dia deslocamo-nos em excursão até biblioteca da cidade. Por fim, a etapa da entrevista ocorreu na residência dos sujeitos pesquisados.

4.4 SUJEITOS DA PESQUISA

No intuito de compreender os processos de mediação de leitura pelas mães e como isso contribui para a constituição de leitores no ambiente familiar, direcionamos nosso olhar para cinco mães e seus respectivos filhos (os que participaram do processo eram crianças). As mães e filhos participantes da pesquisa possuem baixo nível socioeconômico, tanto mãe quanto filho estudaram em escola pública rural. As cinco mães que aceitaram e apresentaram no perfil os critérios estabelecidos, compareceram durante os cinco dias previstos para a realização do Ateliê de Leitura.

4.5 PERCEPÇÕES SOBRE A MEDIAÇÃO DE LEITURA MATERNA NO AMBIENTE FAMILIAR: UM OLHAR CRÍTICO E REFLEXIVO

A sociedade caótica, posta no contexto atual, por múltiplos motivos, dentre eles, o consumismo, empobrecimento das famílias, a cultura da meritocracia e a correria do cotidiano pela busca da sobrevivência, vem contribuindo cada vez mais para a desestrutura das famílias. Tem sido subtraído dessa instituição o diálogo, o lazer e o acompanhamento do desenvolvimento dos filhos e filhas no contexto familiar quanto aos modos de ser e viver e também em sua trajetória escolar. As famílias estão cada vez mais desassistidas social e economicamente. Compreendemos, pois, ser necessário cuidar das crianças a partir da escuta sensível a essas famílias, buscar entender quais as dificuldades enfrentadas por elas quando se trata desse processo educativo escolar de suas crianças.

Nesta perspectiva, é possível perceber que as famílias estão se sentindo impotentes diante da educação dos filhos, e acabam por transferir toda a responsabilidade para a escola, esperando que ela resolva heroicamente todos os problemas. A escola por outro lado, obviamente, não tem conseguido dar conta dessas questões que deveria ser de responsabilidade de ambas. Esse fato inquietante conduz para despertar novas possibilidades de aproximação familiar, necessita-se, portanto, um novo olhar sobre essas famílias e em especial sobre as mães que em muitos casos assumem, mesmo que obrigatoriamente, a tarefa de educar e mediar às atividades escolares para os filhos.

As crianças e os jovens estão precisando desse resgate, dessa volta ao aconchego da família, por esse motivo é que vislumbramos a mediação da mãe como potencializadora de ressignificação dos sentimentos, da volta ao diálogo e também da assistência na formação social e cultural, e vemos a partir do encontro com as leituras literárias no contexto familiar, uma oportunidade para que esses laços sejam ‘apertados e ressignificados’.

Conjecturamos através do Ateliê de Leitura uma oportunidade de escutar essas mães. Lançamos um convite para falar com as famílias e de maneira especial sobre os filhos e as filhas e os cuidados que esses precisam ter assegurados para se desenvolverem equilibrados e críticos, capazes de fazerem escolhas que os levem ao bem estar.

Intermediar a leitura da forma como a pesquisa se propôs, tendo como mediadora a mãe, não foi, e não é, uma questão romântica e sem relevância, pelo contrário, é uma necessidade. O intuito foi criar junto com elas uma condição de empoderamento dentro do ambiente familiar, isto é, trazer de alguma forma os filhos e as filhas para juntos delas e a partir disso conversar, escutar, aproximar essa relação, ressignificar os diálogos e afetos no contexto familiar.

Se os filhos e as filhas estiverem mais próximos de suas mães e também do conhecimento proporcionado pela leitura, fica mais fácil enfrentar as agruras e os obstáculos que estão postos na sociedade contemporânea, exclusivamente no que se refere à educação escolar e a educação para estética da sensibilidade. A leitura não salva a sociedade, mas possibilita as pessoas se perceberem, incluídas ou não, nessa instituição e, assim, descobrir ‘brechas’ para irem sobrevivendo, mesmo com ‘arranhões’.

Nesta perspectiva, realizamos o Ateliê de Leitura com as mães, oferecendo um espaço de escuta para ouvirmos seus anseios, dificuldades, subjetividades, oportunizando momentos de mediação leitora entre mãe e filho e supostamente estreitando os laços afetivos dessa relação. Para isso, planejamos e concretizamos de acordo com os propósitos e os fundamentos teóricos defendidos nesta pesquisa, o projeto do Ateliê de Leitura, intitulado “A mediação materna no processo de leitura e contação de história”.

Esse projeto visou sensibilizar as mães sobre a importância de se mediar a leitura literária dos clássicos infantis, levando-as a conhecerem os processos de leitura e as técnicas de contação de histórias, conduzindo-as para despertar nos filhos o gosto e o prazer de ler, e oferecendo um espaço para ouvir essas mães, propondo momentos que supostamente viessem fortalecer os vínculos afetivos no seio familiar através da leitura.

Para a concretização deste projeto, percorremos alguns trajetos, desde elaboração do projeto, o convite inicial, a aplicação do questionário, o Ateliê de Leitura com contação de histórias e por fim as entrevistas. No primeiro momento, foi mandado um convite (05/04/2017) para quinze mães através da escola dessa comunidade, para que elas comparecessem ao local na data estabelecida na solicitação.

No dia marcado (07/04/2017), apenas sete mães se fizeram presentes, isso se deu por conta dos compromissos cotidianos de cada uma, assim elas justificaram para a professora da turma. Atendendo a essas sete mães, fizemos a acolhida e a sensibilização para apresentação do projeto “A mediação materna no processo de leitura e contação de

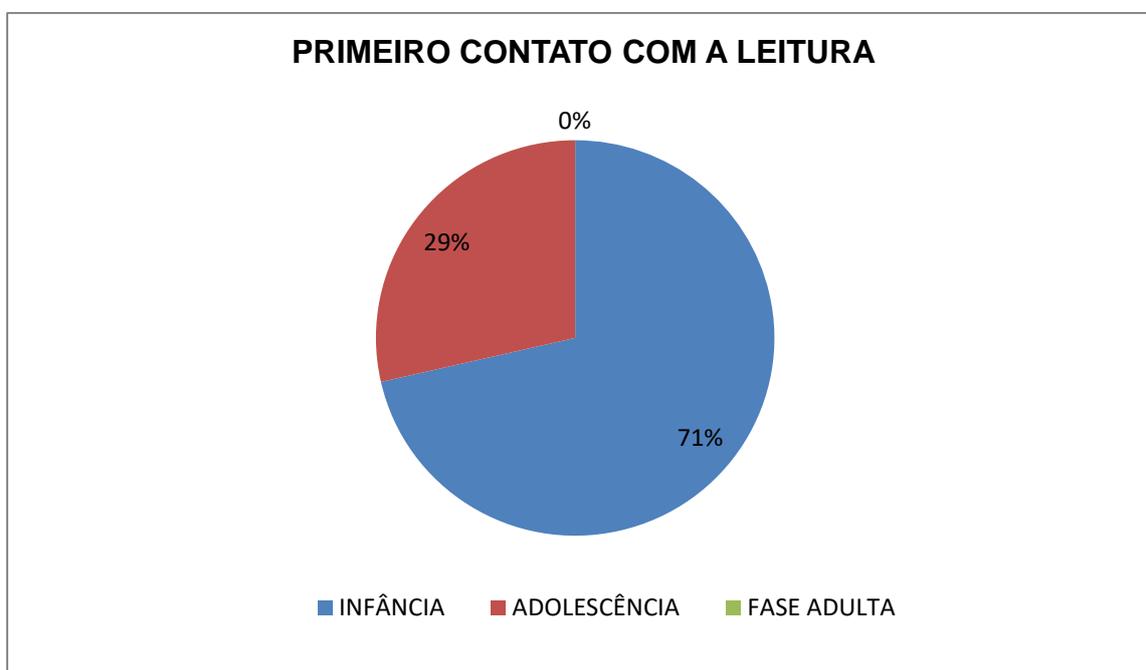
história”, e na sequência realizamos a aplicação de um questionário com essas mães para selecioná-las, de acordo aos critérios estabelecidos previamente. Os critérios foram os seguintes:

- 1- Que as mães residissem na comunidade dos Bagres.
- 2- Que pelo menos um dos filhos de cada mãe fosse crianças de até 10 anos de idade, já que iríamos trabalhar com contação de histórias infantis,
- 3- Que apresentassem disponibilidade de tempo para participar das oficinas.

É importante frisar a reclamação geral das mães quanto ao tempo disponível. Das sete mães que responderam ao questionário apenas cinco preencheram esses critérios. As outras duas mães não atenderam aos critérios 2 e 3. O questionário foi composto de 27 questões, sendo a maioria objetivas e não houve a necessidade de explicação, ratificando que elas leram e compreenderam as questões postas. A amostra foi construída através de sete questionários, com o intuito de descobrir se existia alguma prática de leitura entre mãe e filho, identificar os materiais de leitura em casa, se receberam influencia de alguém no que se refere à contação de histórias, se liam ou contavam histórias para os filhos, dentre outras questões.

As sete mães que se disponibilizaram para responder ao questionário tem idade entre 18 a 25 anos, 25 a 35 e acima de 35 anos e todas frequentaram a escola em algum momento da vida. Com o desígnio de esboçar com mais precisão os resultados obtidos, serão apresentados alguns gráficos que possibilitarão uma compreensão melhor sobre os fatos mencionados.

GRÁFICO 1: Primeiro contato com a leitura

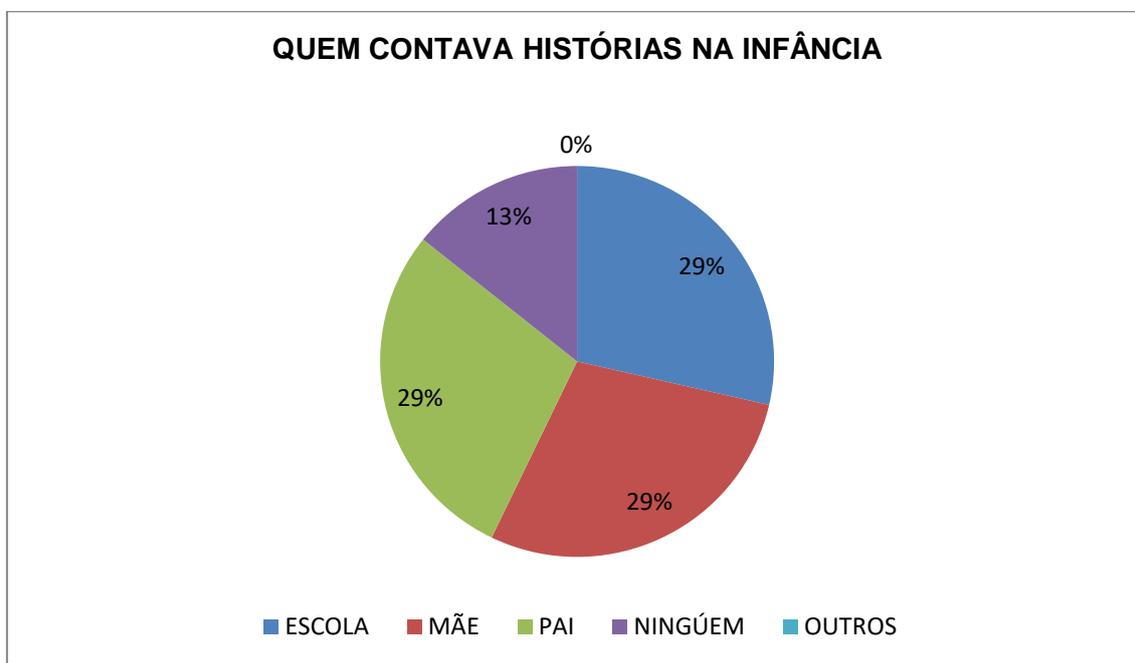


Fonte: Dados coletados pela autora em abril de 2017

Considerando o gráfico 01, podemos perceber que a maioria das mães que responderam ao questionário, 71%, tiveram o primeiro contato com a leitura na infância, 29% tiveram esse primeiro contato na adolescência e 0% na fase adulta. Das sete mães, cinco delas responderam que foi na infância a primeira interação com leitura, duas delas, porém, afirmaram que esse primeiro contato aconteceu mais tardiamente, já na adolescência, e nenhuma delas na fase adulta.

Diante das informações obtidas, podemos concluir que a maior parte das mães que se submeteram ao questionário tiveram a oportunidade de interagir com a leitura na idade mais tenra, independente de quem foram os mediadores e o importante é que existiu esse contato inicial bem cedo. As outras duas mães que afirmaram ter sido tardiamente, já na adolescência, supomos que por motivos diversos elas tenham iniciado a educação escolar um pouco mais tarde, isso não significa dizer que, basta apenas adentrar na escola para que a leitura comece a fazer parte da vida do sujeito.

GRÁFICO 2: Quem contava histórias na infância



Fonte: Dados coletados pela autora em abril de 2017

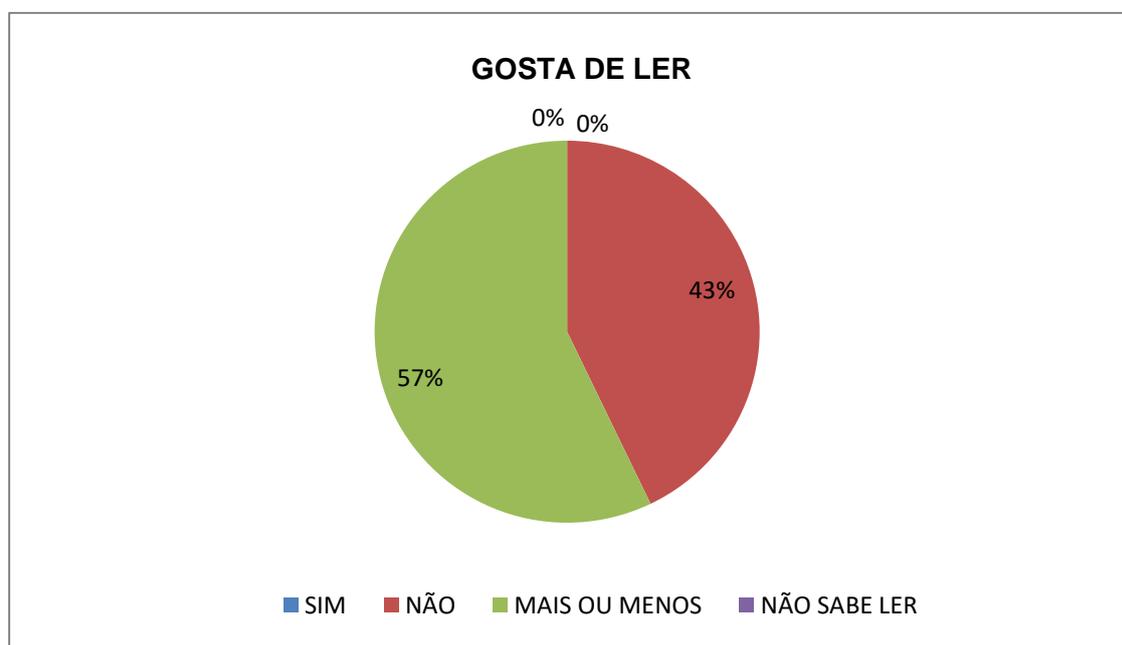
Analisando o gráfico 02, sobre quem contava histórias na infância, percebemos que 29% das mães afirmaram que exercia essa atividade, 29% responderam que a escola

fazia esse papel, 29% asseguraram que o pai contava histórias nessa fase da vida, 13% delas não tinham ninguém exercendo essa função e 0% outros agentes. Do total das sete mães que responderam ao questionário, duas revelaram que a mãe é quem contava histórias na infância, duas afiançaram que o pai fazia isso, duas responderam que a escola é quem cumpria essa função e uma mãe afirmou que ninguém contava história pra ela na infância.

Constatamos que a maioria das mães tiveram a oportunidade, em algum momento da infância ou ao longo dela, de ter mediadores sociais e institucionais que proporcionassem esse momento de contação de histórias e as maiores influencias estiveram bem distribuídas entre as opções: mãe, pai e escola. Muito nos alegrou a presença do pai mediador, porque não é muito comum, segundo pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil” (2016) que apontou as mães com mediadoras de leitura e corresponsáveis pela educação das crianças.

A mãe que não teve a oportunidade de vivenciar essa prática na infância, e isso é muito comum nas comunidades rurais, dentre tantos motivos, um deles supomos que tenha sido a baixa ou nenhuma escolaridade por parte dos pais. Apesar das respostas positivas que afiançam a contação por parte de pai e mãe, provavelmente, estes se utilizavam da contação oral. Outro possível motivo é a falta de hábito da escola com essa prática na época. Mas, sabemos também que muitas vezes elas possuem escolaridade o suficiente, mas a maioria dos membros familiares não realizam a contação de histórias neste ambiente.

GRÁFICO 3: Gosta de ler

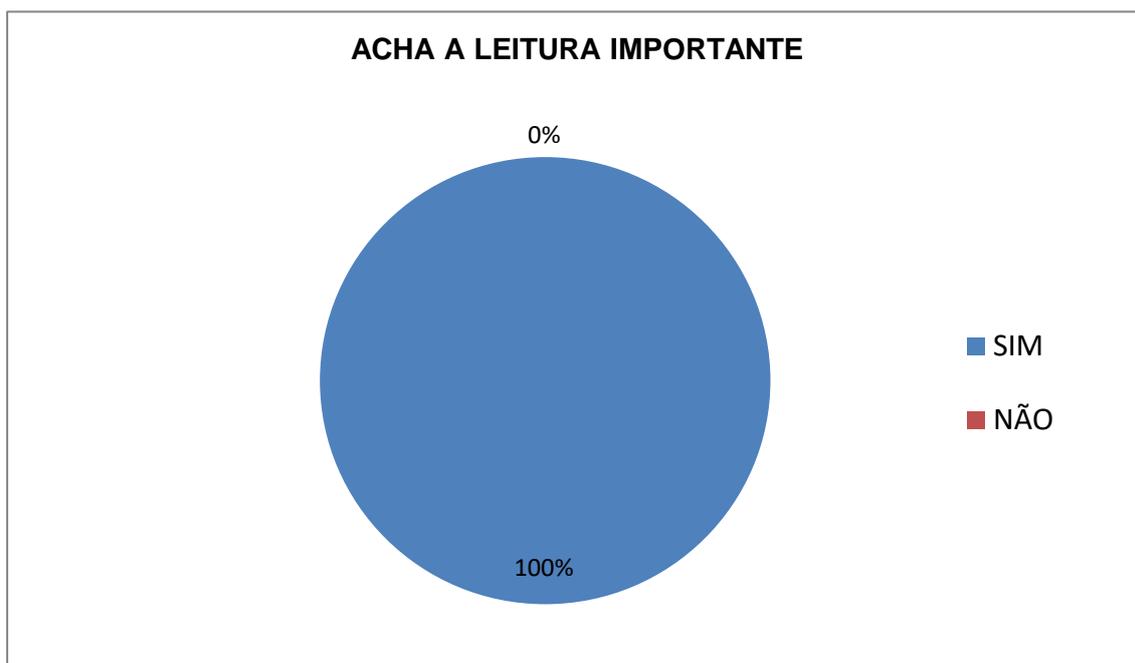


Fonte: Dados coletados pela autora em abril de 2017

Das opções apresentadas no questionário sobre o quanto as mães gostam de ler, 57% afirmaram que gostam mais ou menos, 43% não gostam de ler, 0% assinalou a opção sim, e 0% a opção não sabe ler. Deste modo, do total das sete mães analisadas, quatro gostam de ler mais ou menos, três afirmaram não gostar de ler, nenhuma optou pela questão sim (gostam de ler com convicção) e também nenhuma pela opção não sabe ler.

Concluimos a partir das informações apuradas que algumas mães não gostam de ler, e a maioria delas gosta pouco, contudo, todas revelaram saber ler. Isso, portanto, não é uma revelação desconexa com os dados sobre o gosto de ler do brasileiro, sabemos que muitos não gostam e não têm o costume de ler. É uma questão sociocultural mais tem uma implicação também socioeconômica.

GRÁFICO 4: Acha a leitura importante

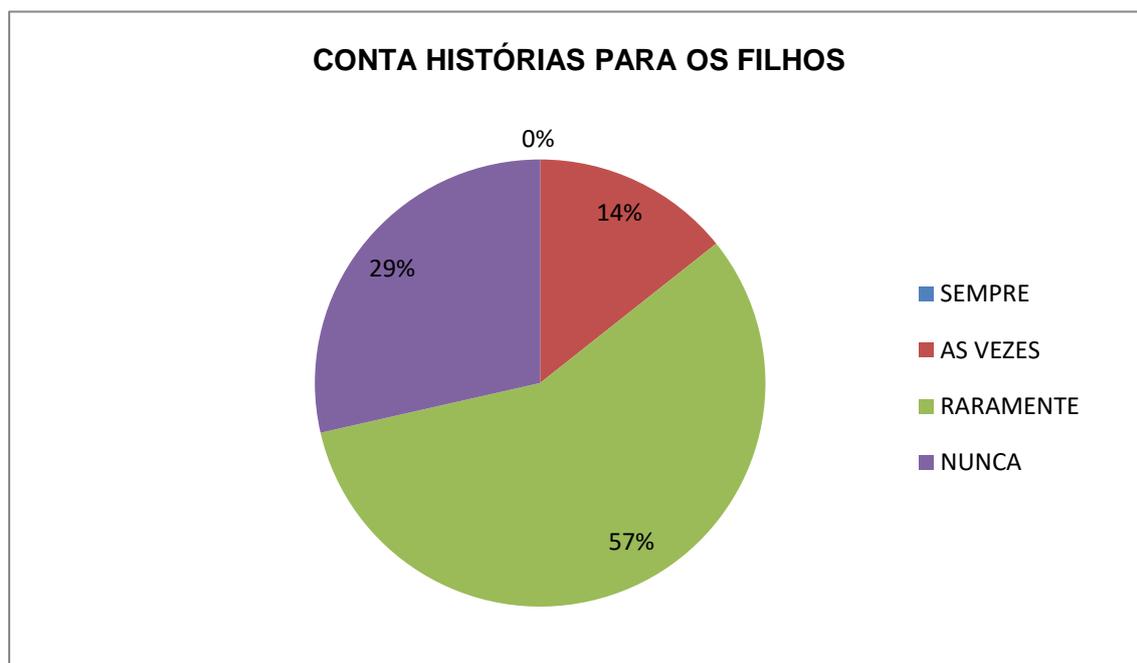


Fonte: Dados coletados pela autora em abril de 2017

Analisando o gráfico 04, percebemos que das sete mães que se submeteram a entrevista, 100% considera a leitura uma prática importante na vida dos sujeitos, 0% delas é lógico, optou pelo não, ou melhor, não optou. O que podemos concluir dessa informação obtida pelo questionário, é que apesar da pouca ou nenhuma prática de

leitura cotidiana por parte dessas mães, de não terem sido influenciadas e seduzidas pelo gosto de ler, todas elas consideram a leitura uma atividade muito importante, elas reconhecem que essa prática tem um significado relevante para o desenvolvimento das crianças, por isso incentivam de alguma forma os filhos, mas não se corresponsabilizam como aliadas da escola.

GRÁFICO 5: Conta histórias para os filhos



Fonte: Dados coletados pela autora em abril de 2017

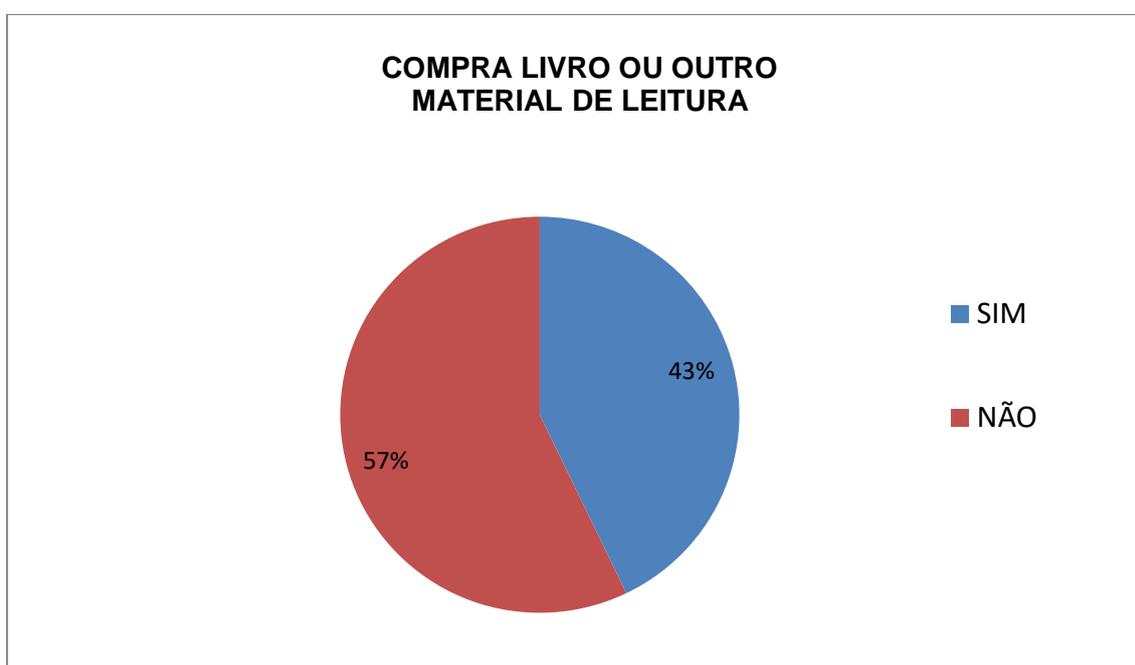
Ao considerar as informações do gráfico 05, sobre a possibilidade da mãe contar histórias para os filhos, é possível constatar que 57% das mães asseguram realizar essa prática raramente, 29% nunca fazem isso, 14% às vezes realiza a contação e 0% a opção sempre. Assim sendo, do total de mães, quatro afirmam que raramente realizam a contação de histórias com seus filhos no ambiente familiar, duas afirmam que nunca realizam essa atividade, uma mãe às vezes faz isso e como vimos, nenhuma mãe garantiu realizar essa prática cotidianamente.

Diante dos dados obtidos no gráfico 05, podemos constatar que a maioria das mães quase nunca realizam a contação de histórias no ambiente familiar ou fora dele. Existem aquelas ainda que nunca realizam esse tipo de atividade. Supomos, então, que por não gostarem de ler, também não se sentem animadas para ler ou contar histórias

para os filhos, a falta de tempo e a correria diária deixam essas mães ainda mais desestimuladas.

Essa postura vai impactar nos resultados escolares e nos indicadores sociais de leitura. Muitas famílias não tem se sensibilizado muito, por algumas razões desveladas nesse questionário, para a corresponsabilidade em relação à importância que tem a escola e a leitura para o desenvolvimento das crianças. Ressaltamos também que ler é uma atividade muito complexa e ainda elitizada, o que afasta e dificulta a mediação social no contexto familiar.

GRÁFICO 6: Compra livro ou outro material de leitura



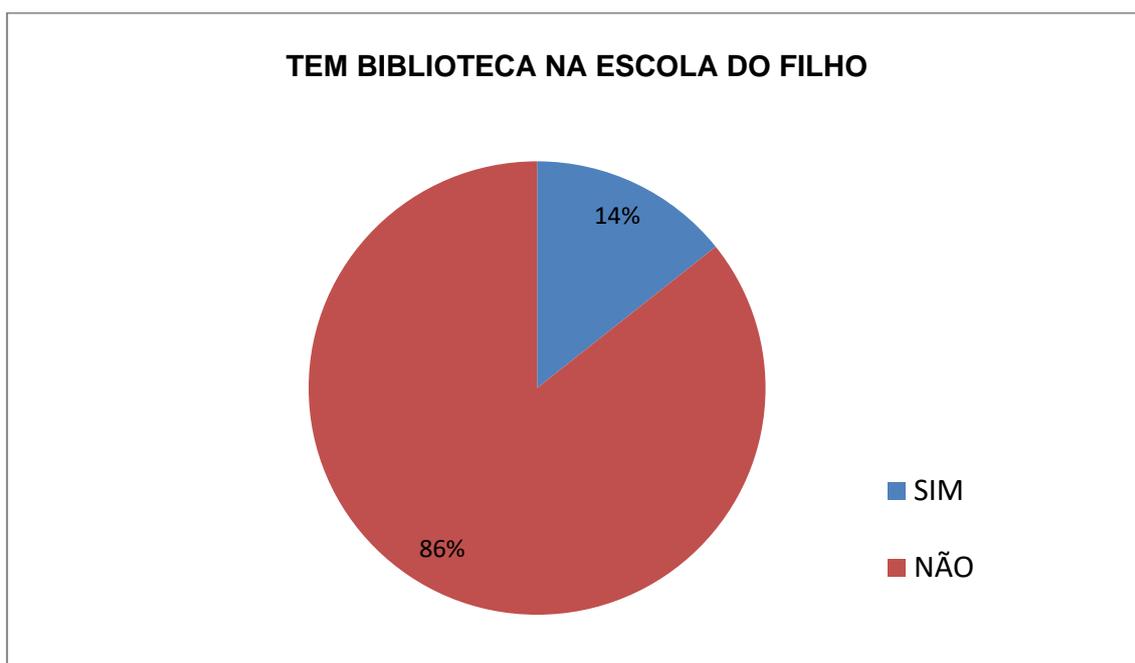
Fonte: Dados coletados pela autora em abril de 2017

Ao avaliar o gráfico 07, que questiona as mães sobre a compra de livro ou outros materiais de leitura, 57% das mães afirmam que não tem o hábito de comprar livro ou qualquer outro material, e 43% dessas mães garantem que compram algum material para a leitura. Neste sentido, do total de sete mães, quatro não compra nenhum material para leitura, e três mães afirmam comprar livros ou outro material de leitura para ler no seio familiar.

Assim, concluímos que a compra de livros ou outro material como revistas, jornais, bíblia, gibi dentre outros, não foi tão incidente no seio familiar como costumam revelar as pesquisas, em especial ao que se refere as famílias de baixa renda. É possível

constatar que este fato não foi tão alarmante, boa parte das mães compram de alguma forma, livros ou outro material de leitura, supostamente para uso delas, dos filhos ou de algum membro da família. Entretanto, ter o livro na biblioteca escolar ou pública e em casa não é garantia de leitura. Disso decorre a necessidade de uma mediação social ou institucional.

GRÁFICO 7: Tem biblioteca na escola do filho



Fonte: Dados coletados pela autora em abril de 2017

Ao analisar o gráfico 07, que faz referência sobre ter biblioteca na escola dos filhos, 86% dessas mães afirma que não existe biblioteca na escola e 14% confirma que existe. Diante dos dados observados, constatamos que do total de sete mães questionadas, seis afiançam a inexistência de uma biblioteca na escola do filho e uma mãe apenas afirma existir biblioteca na escola que o filho frequenta. É necessário abordar que essa única mãe que assegura a presença da biblioteca na escola, é justamente a mãe de um adolescente que estuda na cidade, por ser do Ensino Fundamental II e não ter escola no local para essa etapa de ensino.

Deste modo, ela não atendeu a um dos critérios, que era exatamente esse no qual estabelecia que o (a) filho (a) deveria estudar em séries iniciais, pelo motivo do Ateliê de leitura apresentar como suporte a contação de histórias infantis. A partir dessa constatação, percebemos a triste realidade de muitas escolas de comunidades rurais não

dispor de uma biblioteca para incentivar as crianças e jovens a lerem. As políticas públicas, a secretaria de educação, os órgãos responsáveis deveriam ser mais eficientes quanto às políticas públicas de leitura.

É justamente nas periferias urbanas, marcadas pela violência e nas comunidades rurais que não deveria faltar uma biblioteca na escola articulada com ações educativas voltadas para o desenvolvimento da leitura e da cultura. A população tem direito e merece escola de qualidade que promova encontros significativos com o livro e a leitura, sendo assim, é preciso que um novo olhar seja lançado para as escolas também da comunidade rural.

As ideias de Vygotsky aparecem implicadas com um contexto político e social de disputa pelos direitos das pessoas empobrecidas. Parece-nos, que justamente nesses momentos em que sentimos ‘a negação dos direitos’ mais básicos das pessoas, é que somos impelidos a reivindicar o acesso ao conhecimento, porque esse pode ajudar a mudar os políticos e pleitearmos uma sociedade do bem-estar e da justiça social.

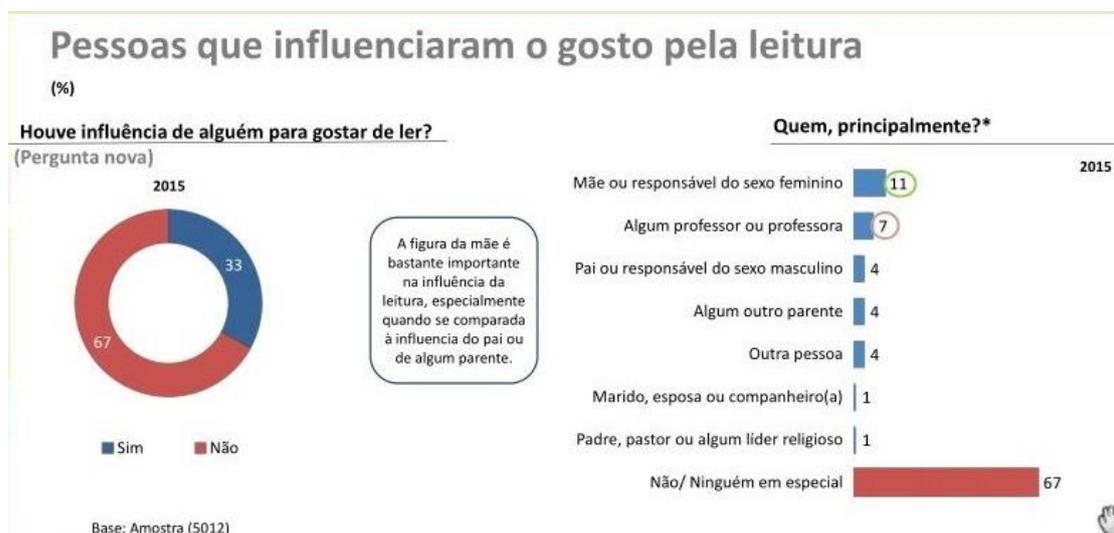
Os gráficos revelam-nos dados contundentes da vida dessas mães, de sua relação com a leitura, das influências recebidas ou não, o que pensam sobre leitura e principalmente se faz parte de sua rotina realizar atividades de leitura com os filhos e quais suporte e gêneros utilizam. Constatamos que ainda há muito por fazer.

4.6 ATELIÊ LITERÁRIO: MÃES MEDIADORAS DA LEITURA

Tendo como referência uma sociedade com equidade econômica e com um modelo de desenvolvimento que assegure o estado de justiça e felicidade àqueles que constroem a riqueza do país de forma direta com seu trabalho, ou indireta com pagamento de impostos, espera-se que os primeiros contatos da criança com a leitura “aconteça” no ambiente familiar, muito antes da criança ir para a escola, de preferência ainda na barriga da mãe, sendo essa o ideal de primeira mediadora social. Entretanto, essa não é a realidade brasileira.

Comprendemos que geralmente a figura materna se destaca mais nessa tarefa, isso não significa dizer que essa é apenas uma função da mãe, porém pesquisas como “Retratos de Leitura no Brasil” (2016), realizada pelo instituto Pró-Livro em sua 4ª edição, comprova que a mãe ainda é a principal incentivadora nesse processo. Observe o quadro da página 206 que trata das pessoas que influenciaram o gosto pela leitura:

Quadro 01. Pessoas que influenciaram o gosto pela leitura



Fonte: dados publicados pela Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4ª edição, 2016.

Conforme Failla (2016), o quadro revela que a mãe é consideravelmente importante na influência do gosto pela leitura, principalmente quando comparada à influência que o pai ou de algum parente exerce nesse processo e segundo aparece professores e professoras como mediadores institucionais. Em vários aspectos a pesquisa mencionada cita a mãe como principal referência de incentivo a leitura. Entretanto, a realidade observada, quanto às narrativas que ouvimos durante o processo de construção desse projeto de pesquisa e da realização dos Ateliês de Leitura revela-nos que a situação real da leitura é muito grave nas escolas rurais e nas periferias urbanas, espaços por onde circulamos de forma recorrente.

O processamento dos textos que contemplem a interpretação como garantia de produção de sentidos é cada vez mais raro. Isso é grave, porque a leitura é a chave para que diferentes conhecimentos e saberes sejam acessados, partilhados, consumidos com a finalidade social de desenvolver os Processos Psicológicos Superiores, fundamentais ao processo de internalização e, essa, é em parte, responsável pelas aprendizagens, em um movimento que vai do interpessoal para o intrapessoal. A leitura é política, é ideológica, cada texto tem sua pluralidade (ORLANDI,1996) e sua apropriação é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, estético, social e político das pessoas.

Corroborando ao pensamento de Vygotsky (2007), também para Freinet (1996) considera que o ambiente influencia muito no desenvolvimento do sujeito,

especialmente, da criança. Ele trata da influência do ambiente, considerando que esse deve ser propício às aprendizagens e defende o trabalho com os Ateliês como um momento de partilha, de escuta sensível e reflexão sobre determinado fenômeno. Esses precisam ser acolhedores, não podem ultrapassar um determinado número de participantes, cria possibilidade de uso de materiais diversos e técnicas que favorecem ao trabalho pedagógico.

Neste sentido, realizamos um Ateliê de Leitura para mães da comunidade rural dos Bagres, município da cidade de Miguel Calmon – Bahia. O Ateliê teve duração de 15 horas, distribuídas igualmente em cinco dias de realização de atividades de escuta e leituras, na sede da associação comunitária dos Bagres, dentre esses dias tivemos um momento de excursão a uma biblioteca da cidade.

Os sujeitos envolvidos na pesquisa, como ressaltado anteriormente, residem na comunidade rural dos Bagres, possuem baixo nível socioeconômico e frequentaram escola pública do campo. As cinco mães que aceitaram e atenderam o perfil e os critérios estabelecidos compareceram nos cinco dias que tinham três horas de atividades, mas para nossa alegria entanto, sempre ultrapassávamos esse tempo. Isso confirma nossa ideia de que as famílias quando seduzidas e ‘tocadas’ pelas linguagens e pela palavra organizada nas narrativas, elas se permitem adentrarem nos enredos da fantasia, do suspense, do romantismo e do entretenimento.

Tabela I: Sujeitos da pesquisa

IDENTIFICAÇÃO	ESCOLARIDADE	FILHO(A)	IDADE FILHO	ANO ESCOLAR	NÍVEL DE LEITURA
Elitânia	Fundamental completo	Vitinho	5 anos	Alfabetização	Ainda não decodifica
Fabiana	Técnico incompleto	Luara	5 anos	Alfabetização	Ainda não decodifica
Nery	Fundamental completo	I Rilton	10 anos	5º Ano	Bom
Selma	Fundamental incompleto	Vitor	9 anos	4º Ano	Bom
Sueide	Fundamental completo	I Heitor	8 anos	2º Ano	Iniciando a decodificação

Fonte: Os dados de todas as etapas da pesquisa foram coletados entre abril e outubro de 2017.

Trazemos a família na pessoa da mãe como mediadora social importante para nossa pesquisa, no entanto nosso foco principal é a formação leitora da criança. Assim, os sujeitos citados na tabela acima foram fundamentais para a concretização de nossa pesquisa. Ateremos-nos a partir daqui a descrever e analisar os procedimentos realizados no ateliê literário.

É importante ressaltar a dificuldade que encontramos para marcar os dias para realização do Ateliê. Algumas mães tinham disponibilidade para uma data, outras já não, deste modo, não foi possível definir os dias certos para cada encontro. Chegamos a conclusão que teríamos que marcar por telefone a cada dia, combinando assim, o melhor para todas. Por esse motivo, o Ateliê não aconteceu numa sequência próxima, tivemos intervalos longos entre uma e outra, a principal causa alegada pelas mães foi a falta de tempo. Conseguimos perceber a partir disso, as dificuldades em conseguir reunir essas mães para um trabalho de leitura.

O primeiro dia de aconteceu em 20 de abril de 2017. Iniciamos o Ateliê cumprimentando e dando as boas vindas às mães, sensibilizando para a questão da formação leitora das pessoas, entre elas as mães e suas crianças e apresentando os objetivos da nossa pesquisa e da realização do Ateliê de leitura, salientamos que teríamos contação durante o Ateliê, mas também contações de histórias em casa para suas crianças. Elas riram. Na sequência foi realizada a dinâmica da Bexiga, para acolher e levar à reflexão de que nem sempre os caminhos mais fáceis são os melhores. Ainda com o intuito de favorecer as mães a uma reflexão mais acurada, fizemos interlocuções a partir da leitura do texto “Filhos autônomos, filhos felizes”, fazendo analogia com a relação de mãe e filho na vida real.

Para adentrarmos no conteúdo propriamente dito, promovemos uma discussão sobre o que é leitura para elas; realizamos a partir disso, interlocuções com o auxílio de slides, discutindo assim, sobre leitura e a literatura infantil, sua importância para a formação do leitor e algumas técnicas de contação de história. Para conhecermos melhor algumas dessas técnicas Sisto garante que:

Para se contar bem uma história há, pelo menos, alguns pontos a serem observados: emoção, texto, adequação, corpo, voz, pausas e silêncios, olhar, espontaneidade e naturalidade, ritmo, clima, memória, credibilidade. Sem esses elementos essenciais, qualquer contação fica comprometida (2005, p. 59).

Logo após a apresentação dessas técnicas, realizamos uma contação de história do conto “A Bela e a Fera” com o auxílio do livro gigante, levado por nós. Percebemos

durante a contação o quanto as mães ficaram atentas e se deleitaram aos encantos da narrativa e dos personagens. Como ressalta Antunes (2003), deleitar-se é a segunda função da leitura, assim as mães puderam também usufruir dessa funcionalidade. Com relação a essa viagem literária e os personagens Riter (2009) afiança que o bom mesmo é poder viajar para os diversos lugares citados na história, adentrar no universo dos personagens e se encantar com cada vida, cada gesto representado ali.

Na sequência, foi cedido um tempo para que as mães fizessem suas considerações e apresentassem seu ponto de vista sobre a história, destacando o que mais lhes chamou atenção, entretanto, Sisto deixa claro que “Contar ultrapassa a necessidade de qualquer explicação, quando a escolha é justa e sob medida!” (2005, p. 87), nem sempre é preciso explicar para o ouvinte da história, as questões implícitas que eles por si só conseguem desvendar, mas isso deixamos para os momentos de leitura com as crianças, aqui com as mães era necessária essa discussão. Para concluir essa etapa, direcionamos também para alguns critérios de como contar uma história, fundamentados em Sisto (2005). Fizemos um laboratório com elas, ressaltando que a expressividade e o conhecimento da narrativa é primordial. Isso levaria as mães a fazerem uma leitura prévia.

Neste momento de discussão foi possível perceber o entusiasmo e a vontade das mães em compartilhar suas experiências, dialogavam entre elas sobre alguns princípios contidos na história, onde estabeleciam relações com o mundo real (clássicos). Como afiança Vygotsky, é na interação social que o sujeito se constitui, por meio de uma relação mediada, desta forma, o livro foi o intermédio para o conhecimento, possibilitando internalizar os acontecimentos da história e depois externar esse conhecimento que possibilitou aprender algo.

Uma mãe compartilhou sobre as dificuldades de aprendizagem do filho, sobre sua luta para leva-lo ao psicólogo, do preconceito sofrido após a suspeita de autismo, ainda que num grau leve. Do quanto foi difícil enfrentar sozinha essas questões e não dispunha de apoio em casa. Ressaltou ainda sobre as noites em claro até descobrir a condição do filho, comentou também sobre a evolução dele por conta do esforço de ambos, disse que sempre procura ler e interagir com o filho para que ele aprenda e se desenvolva, pois ela acredita que a leitura desenvolve vários aspectos.

Essa interação social entre mãe e filho, que se dá através da mediação, possibilita que a partir dela o sujeito consiga apreender e internalizar o vivido nas relações de troca, deste modo, o sujeito aprende e conseqüentemente se desenvolve.

Neste sentido, Vygotsky afiança que o sujeito aprende para se desenvolver e, segundo o autor é na interação com o outro que o ser humano aprende. O contexto social e cultural que ele tanto menciona, interfere diretamente na aprendizagem, sendo que ela não é individual, nem nasce com o sujeito, porque a aprendizagem é uma construção que vai do social para o individual e para isso é preciso levar em conta o papel da mediação, que passa pela internalização, e esta garante em parte o aprendizado. Ainda nessa discussão, outra mãe posicionou-se sobre a importância da leitura e comentou que já tem o cantinho separado para o filho fazer arte com pintura, já que após a narrativa ele gosta de ilustrar e pintar algo da história. Deste modo, segundo Vygotsky, são em ambientes oportunos que a internalização acontece e conseqüentemente a aprendizagem.

Apresentamos como sugestão a confecção de um livro gigante. Isso porque cada mãe iria contar uma história em casa. Esse foi um momento envolvente, produtivo e emocionante. Orientamos e cada mãe confeccionou um livro gigante da história “A Bela e a Fera” para levar para casa e ler/fazer a contação com os filhos. O material para a confecção estava disponível, como: emborrachado, cola, história impressa para recorte, imagens, dentre outros.

Figura 01: Produção de livro gigante



Fonte: Dados coletados em 2017.

Durante a produção elas dialogaram entre si sobre suas angústias e expectativas de vida, sobre as dificuldades dos filhos no que se refere à leitura. Assim, as mães se envolveram com a produção do livro para a contação de história. Era visível o quanto

se sentiram valorizadas em poder confeccionar com as próprias mãos um material de leitura para os filhos.

Nos comentários do primeiro dia de Ateliê, e ao longo dele, foi nítida e unânime a reclamação sobre a dificuldade dessas mães em conciliar um tempo para realizar a leitura com as crianças que não têm o hábito de ler em casa. Sabemos que a maioria das mães, mesmo sabendo ler, não tem acesso a essa cultura letrada, por isso a necessidade de uma mediação social de algum agente, das universidades, dos programas para incentivá-las a ler com os filhos, a maioria das mães são desassistidas, por isso a importância de refletir a questão sócio-histórica de Vygotsky em nosso estudo.

No segundo dia de Ateliê que aconteceu em 24 de abril de 2017, iniciamos dinamicamente com uma atividade de Cantiga de Roda: Cada mãe fala de uma cantiga que conhece e é escolhida uma para cantarmos e brincarmos de roda. Elas se divertiam. O recurso das cantigas de roda, segundo Sisto (2012), também é uma forma que encontramos de contar histórias, seu universo é da oralidade e completamente rico.

O escritor em questão aborda nas páginas iniciais de seu livro “Histórias de cantigas” sobre esse universo contagiante das cantigas de roda, fazendo um convite a vários autores para escrever uma história a partir da cantiga de roda preferida de cada um deles, e o resultado é um livro surpreendente e cheio de surpresas. Ainda sobre as cantigas de rodas Riter (2009) afirma o quanto era proveitoso o tempo em que as crianças saíam às ruas para brincar de cantiga de roda, de adivinhas, de amarelinha. É lamentável que essas brincadeiras tão enriquecedoras e que despertam a imaginação, não façam mais parte do cotidiano de crianças e jovens.

Foi divertido e significativo proporcionar a essas mães um retorno à infância, suscitar lembranças e afetos adormecidos, a partir das cantigas e da interação que elas possibilitam. O intuito foi incentivar a participação e resgatar, de alguma maneira, a cultura popular das cantigas, além de proporcionar a alegria do brincar e aprender que é condição essencial nas atividades de mediação com as crianças. A cantiga escolhida para o momento foi “Ciranda, cirandinha”.

Antes da contação da história foi entregue uma letra de música para iniciar a narrativa e ao final foi cantada outra para finalizar a história. A história do dia foi “Peter Pan”. Fizemos a contação com o auxílio do Teatro de fantoche. Congregar o teatro à contação provoca um efeito muito interessante. As mães se divertiram muito. Observamos o quanto a condição de adulto subtrai-nos dos momentos de fantasia e deleite. Para conferir e assegurar o empoderamento de cunho sedutor das mães na hora

da leitura e da contação de história em casa para os filhos, foi realizada a confecção de fantoche (Peter Pan e Sininho) e teatrinho, para isso, cada uma levou o livro do “Peter Pan” que foi disponibilizado para fazer a contação em casa. Para finalizar o dia, as mães apresentaram as produções.

Figura 02: Produção de fantoche



Fonte: Dados coletados em 2017.

Retomando o uso do fantoche, vimos o quanto encanta os adultos com a magia proporcionada por esses meios auxiliares de mediação leitora, quanto mais a criança que em casa poderá apreciá-los através da mediação da mãe. Para Vygotsky (2007), o ser humano relaciona-se com o mundo através de uma relação mediada feita por outros sujeitos que compartilham significados entre si. No caso da leitura, a mediação materna é indispensável para despertar o gosto de ler, é preciso para tanto, que a mãe procure realizar essa intervenção leitora com entusiasmo, dedicação e persistência. E seguindo algumas técnicas para torná-las mais interessante, segundo Sisto (2005), dentre tantas, o olhar é a peça fundamental na contação de história. Esses conhecimentos precisam ser compartilhados com as mães por meio de mediadores sociais ou institucionais. Muitas não trazem essa vivência de leitora.

Após o término da história, abrimos para uma Roda de conversa, refletindo sobre várias questões, como a relevância dessas leituras para as crianças, as ações psicológicas da personagem principal, seus interesses, o porquê de Peter Pan não querer crescer, enfim, reafirmamos a importância de compartilhar as leituras literárias desses clássicos e refletir sobre ela. Conjeturando a importância dos contos de fadas conforme

Bettelheim (2016), além de divertir a criança, o conto de fadas ajuda a entender a si mesma e ainda favorece o desenvolvimento da personalidade. Esse compartilhar leituras literárias é válido também e principalmente no ambiente escolar, que os professores despertem esses leitores iniciantes para o poder transformador dos livros e mais especificamente da leitura. Nesta respectiva, Colomer 2007 afiança que:

Compartilhar as leituras não apenas estabelece vínculos entre os leitores de alguns livros em um momento determinado, como os conecta com sua tradição cultural. A escola deve velar para que assim seja, já que as novas gerações têm direito a não ser despojadas da herança literária da humanidade. Sem ela, as crianças se acham condenadas, como Peter Pan, a viver em um lugar de eterno presente, em que tudo se esquece de imediato. É precisamente para sobreviver à angústia dessa maldição, que o menino que-não-pode-crescer volta uma vez ou outra ao mundo real para ouvir as histórias de Wendy. (p. 151-152).

Por esse motivo, consideramos o acesso a leitura literária em suas diferentes facetas fundamentais, entretanto, defendemos veementemente a leitura dos clássicos infantis e, assim, prosseguimos o Ateliê valorizando sempre a contação de histórias da literatura infantil. Para tanto, foi feita uma aula de caráter interlocutivo sobre as técnicas de contação de histórias. Segundo Sisto(2005) é essencial seguir alguns passos para se obter êxito na hora de contar uma história. Essa explicação sobre as técnicas foi iniciada no primeiro dia do Ateliê, elas serviram de apoio para que as mães dinamizassem e tornassem o momento da contação mais atrativo, tanto para elas, como para as crianças. A dinâmica do Ateliê de leitura consistia em contações de histórias dos clássicos infantis e conversas sobre essas narrativas contemplando análise das linguagens e visualidade ali presentificadas.

Falávamos sobre a construção do texto e o efeito produzido a partir das marcas textuais linguísticas e visuais. Na primeira, o uso de reticências, de exclamações, travessões entre outras. Na segunda, a observação das características físicas das personagens, chamamos a atenção para silenciamento de personagens negros e negras, indígenas, orientais e explicamos que isso se deve ao fato de essas narrativas terem sua gênese na cultura europeia. Fomos conduzindo essa reflexão dialogando sobre a arquitetura, a paisagem e os cenários.

O texto, o discurso e as atitudes das personagens foram abordadas com mais profundidade. Refletimos sobre a atitude da Fera, ao castigar o pai de Bela; a postura de Bela a se colocar no lugar do pai como escrava da Fera, porque ele estava doente e já era velho; o estranhamento do amor, que nasceu da convivência, pelo fato de Bela, ser

tão bela e se encantar com a Fera, tão fera e assustadora, entre outros. Essas reflexões foram recorrentes em todas as narrativas, para que os sentidos fossem produzidos para as mães e elas replicassem no contexto familiar na hora da contação para suas crianças.

4.6.1 ENCONTROS, AFETOS E FANTASIA: A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO CONTEXTO FAMILIAR

Nesta seção vamos nos restringir a uma etapa dessa pesquisa que consideramos muito importante por dar vez e voz as mães participantes do Ateliê de Leitura, uma vez que entre nossos objetivos estava a escuta sensível dessas mães sobre leitura e formação de leitores.

Nos depoimentos, uma mãe falou de como foi a contação da história da “Bela e a Fera” e as outras também se sentiram a vontade para expressar seu relato. Uma delas contou que quando chegou em casa, a filha viu o livro e quis que ela lesse imediatamente. Segundo a mãe a criança olhou todo o livro, interna e externamente e insistiu que a mãe fizesse a leitura, pois ela ainda não sabia ler.

Mostrei o livro, disse quem era o autor e perguntei sobre o que poderia ter naquela história, como ela já tinha foleado o livro, ela disse que era história de monstro, aí iniciei a história, ela ficou encantada com a Bela e no final também gostou da Fera. Ela pediu para que eu repetisse várias vezes aquela história. Depois encontrei ela com o livro, já contando, toda a história do seu jeito e mostrando as imagens, o que acontecia ali. (Fabiana, mãe de Luara, 5 anos)

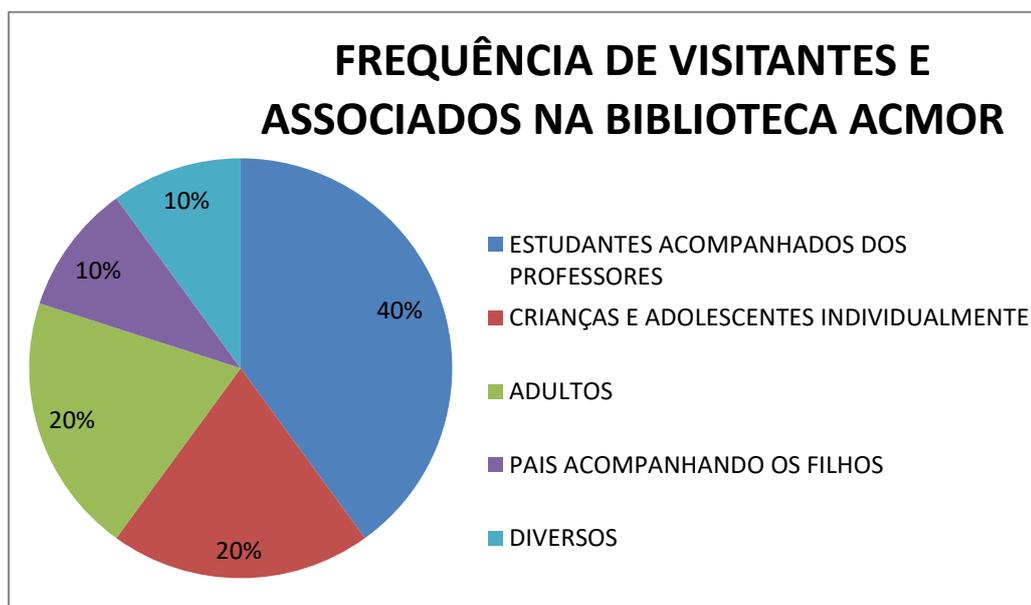
A partir do relato de Fabiana, podemos perceber nitidamente sobre a concepção da inteligência prática e internalização. Vygotsky (2007), afirma que a internalização se relaciona com a imitação, assim, a criança repete até que aquela ação torne parte de si, por meio de sua prática. Foi através da leitura oral da mãe, auditiva e visual para Luara, que a menina internalizou a história e passou a contá-la a seu modo. Foi possível ativar a memória e fazer uso da inteligência prática para que ela realizasse sua leitura. Assim, a inteligência prática está relacionada com a formação de hábitos, a criança aprende com a experiência.

Nesta perspectiva, é que afiançamos a importância da leitura literária na formação dos Processos Psicológicos Superiores a partir da mediação social ou institucional (COLOMER, 2007), relacionando com a teoria vigotskiana no que se refere também à internalização e inteligência prática. A leitura literária, como prática

constante na vida das crianças, ajuda a formar os costumes aos quais futuramente elas se identificarão e o utilizarão como referência, o que contribui efetivamente com a constituição do leitor. Disso decorre a necessidade primordial de as crianças constituírem-se como leitores críticos, para compreenderem a organização da sociedade e optarem de qual lado estarão, caricaturando: da rainha má ou da princesa justa.

No terceiro dia (01/05/2017), para estimular a leitura e incentivar mães e filhos a frequentarem espaços de leitura, realizamos com as mães e as crianças uma excursão a uma biblioteca pública da cidade, a ACMOR – Associação Cultural Moringa de Miguel Calmon-BA, para o deslocamento foi utilizado dois carros de familiares. Essa é uma entidades sem fins lucrativos que funciona através das mensalidades pagas pelos associados e doações. Para uma melhor análise, consideramos oportuno trazer o gráfico abaixo que representa a frequência de pessoas nesta biblioteca.

GRÁFICO 8: Frequência de visitantes e associados na biblioteca ACMOR



Fonte: dados fornecidos pelo responsável da biblioteca no ano de 2017

No que se refere a frequência de visitantes e associados na biblioteca ACMOR, o gráfico revela que a maior parte, 40% são estudantes acompanhados de professores, 20% adolescentes e jovens, 20% adultos, 10% pais acompanhando os filhos e 10% diversos. Isso comprova o que afirma Riter (2009) sobre as bibliotecas brasileiras, onde confirma que poucas são as famílias que frequentam as bibliotecas públicas. As famílias

precisam de incentivos para se sentirem atraídas pelos livros e por espaços de leitura como a biblioteca.

No primeiro momento as crianças foram apresentadas à biblioteca, todos foram informados sobre as regras e regimentos do local. Em seguida, enquanto os filhos com o auxílio do adulto começaram a manusear o livro escolhido, as mães foram, uma por vez, fazendo a carteirinha para o cadastro na biblioteca, para isso, elas trouxeram previamente os documentos necessários para o cadastro, porque nos acordamos isso anteriormente.

Em seguida, individualmente, as crianças analisaram o livro como um todo, como ressalta Costa (2007) a leitura visual do livro, a capa, as letras, seu formato, ajuda na interpretação do leitor. Neste sentido, os mediadores, as mães nesse caso, devem sempre utilizar-se dessas estratégias para orientar o processamento do texto pela criança, a exploração desse suporte pode parecer insignificante, mas, é na verdade parte indispensável na compreensão de fenômenos constituidores das narrativas. As imagens e a capa podem muitas vezes revelar traços importantes para o escólio da história, contribuindo do mesmo modo, com os processos de construção da memória coletiva e individual.

Figura 03: Mães mediando à leitura na biblioteca



Fonte: Dados coletados em 2017.

Posteriormente, com a mediação da mãe fizeram a leitura (os que já liam sozinhos, leram), mas em alguns momentos foram auxiliados pela mãe, e os que ainda não decodificavam os símbolos gráficos, as mães intermediaram a leitura. Segundo Rangel (2010), ler não é apenas decodificar signos gráficos, é muito mais que isso, é atribuir sentidos. Neste estudo, com base em outros autores, ler é também produzir

sentidos, uma vez que nossas reflexões, considerações e ponderações tem base interacionista, por ser Vygotsky uma das nossas bases epistemológicas.

Foi possível notar que as duas crianças que já liam, conseguiam compreender a leitura, pois eles começaram a questionar para as mães sobre alguns fatos da história, relacionando com o que já vivenciou na vida real a partir do imaginário. Nós observamos todos os detalhes e nesse momento buscamos exercitar a audição acurada como estratégia para coletar dados sobre aquele momento tão bonito e raro daquelas mães e filhos do povoado dos Bagres, município de Miguel Calmon, Bahia. As mães comentaram que foi um momento muito interessante, interagir com seus filhos e suas filhas, mediar à leitura para eles/elas. Realmente o dia foi produtivo, as mães e filhos deram vida a biblioteca e aos livros que leram.

Logo após, foi feita a escolha do(s) livro(s) para cada criança ler em casa com a intermediação da mãe. Ao sairmos da biblioteca, fomos a uma praça vizinha a biblioteca. Lugar aconchegante, arborizado e tranquilo. Lá, uma mãe a pedido dela e acertado conosco previamente, disponibilizou-se a fazer a contação de história de um dos livros escolhidos na biblioteca. Assim, segundo Yunes (2002), dialogando com as ideias de Bakhtin, afirma que no ato de ler não basta apenas a análise formal do código para se efetuar o ato propriamente dito, é necessário considerar a variedade do discurso, o contexto de produção e a recepção do ouvinte, que juntos formam um todo de significação. Um ambiente propício e a mediação de outros sujeitos possibilitou uma interação que acreditamos ter surtido algum efeito no inconsciente destas mães e filhos através da contação de história. e isso se revela não só pela presença nos Ateliês e visita e cadastramento na Biblioteca, mas sobretudo pela vontade de ser a mãe a contadora de história na praça. Isso nos surpreendeu e foi um resultado muito significativo do nosso trabalho.

Como 'tarefa de casa', pra não perder o costume, todas as mães realizariam um momento de contação com seus respectivos filhos da história escolhida na biblioteca, se atentando para as técnicas trabalhadas e fazendo as análises dialógicas ao modo de cada uma.

Refletindo sobre as bibliotecas públicas, e sobre a valorização da literatura também nestes espaços, percebemos que tanto os professores, mediadores de leitura e bibliotecários na maioria dos casos, não conseguem entender a função da literatura e seu papel como mediadores destas leituras. As bibliotecas em geral, deveriam promover eventos significativos que incentivasse a presença do cidadão em especial das crianças e

jovens. Para tanto, deveriam promover cursos de formação para os bibliotecários, e as escolas também deveria disponibilizar de cursos nesse sentido.

Já no quarto dia (02/05/2017), logo de início, fizemos uma explanação dialógica sobre a contação de história feita em casa com os filhos (livro que retirou na biblioteca), as mães relataram a experiência, a reação e subjetividade dos filhos e delas mesmas, que foi possível revelar a partir do momento vivido por eles. Uma mãe se expressou nesse momento com entusiasmo:

Quando cheguei em casa meu filho não quis ler logo a história, confesso que não liguei, estava cansada e deixei pra ler outro dia. Com dois dias depois meu filho encontrou o livro e olhou a história as imagens, aí eu chamei ele pra fazer a leitura, mas novamente ele não quis. Passou alguns dias, esperei ele pedir. Um dia a noite, na hora de dormir ele pediu para eu contar a história. Era a história de Pinóquio, no início ele não ligou muito, mas depois ele começou a prestar a atenção e gostar, quando eu terminei ele pediu novamente que eu lesse, e começou fazer perguntas: “mamãe, se eu mentir o meu nariz vai crescer é?”, eu respondi que sim. (Elitânia, mãe de Vitinho, 5 anos).

Analisando a fala de Elitânia e relacionando com o conceito de mediação e aprendizagem segundo Vygotsky, notamos a importância e necessidade da atividade de leitura literária. Para o autor, a aprendizagem é um processo através do qual o sujeito se apropria de informações e conhecimentos adquiridos na interação com o outro e com o ambiente, por meio da mediação de instrumentos e signos que são internalizados pelo sujeito, possibilitando assim, o desenvolvimento das funções Psicológicas Superiores ou mentais. A partir do momento que essa mediação aconteceu de forma eficiente e a partir do interesse de Vitinho, ele pode dispor de momentos significativo de conhecimento e aprendizado que o fez internalizar e refletir, estabelecendo uma ponte com o real e possibilitando o desenvolvimento da memória voluntária.

Ainda analisando a fala dessa mãe, e o conceito de mediação segundo Vygotsky, trazendo essa análise para o campo da educação, podemos afirmar que o posicionamento de Elitânia enquanto mediadora da leitura foi satisfatório, pois ela só fez a leitura quando o filho se motivou, e de maneira tranquila e espontânea. Portanto, essa reflexão é válida, tanto para mediadores sociais, quanto institucionais como o professor, pois não se deve pensar em uma mediação, uma intervenção de leitura impositiva e autoritária. Esse processo interativo, onde o professor ou outros mediadores falam e o outro sujeito “absorve” o conhecimento é inadmissível, esse processo de mediação deve ser ativo, onde os sujeitos construam juntos o conhecimento e aprendizado.

Neste dia realizamos dois momentos de contação, no primeiro momento foi contada a história “João e o pé de Feijão” com o auxílio do avental, que é um recurso utilizado para contação de histórias e é confeccionado com tecido ou TNT, corta no molde de um avental de cozinha, e dispõe nele o cenário e personagens da história geralmente feitos com emborrachado, e para fixa-los ao avental utiliza-se o velcro. À proporção que se conta a história vai fixando os personagens seguindo uma sequência de fatos. Este é um recurso muito importante, além de ser atraente, ele ajuda a criança a fixar melhor a história a partir do visual.

Figura 04: Contação de história com o avental



Fonte: Dados coletados em 2017.

Segundo Machado (2002), quanto mais conhecimento, quanto mais narrativas clássicas a criança tiver acesso desde a tenra idade, mais chances de ativar o gosto e de futuramente em séries finais do Ensino Fundamental os encontros com as leituras, em especial, nas aulas de Língua Portuguesa aconteçam com mais naturalidade e gosto, posto que pelas vivências, elas participaram silenciosamente ou oralmente, mas poderão evocar sua memória e, assim, vão construindo o gosto de ler.

Com o intuito de ouvir as mães e levá-las à reflexão, fizemos uma discussão sobre a história, como vínhamos fazendo desde o primeiro dia: analisar o enredo, capa, autor, personagens e suas ações, ambiente, modos de ser e viver contidos na história. É o que Riter (2009) chama de extrapolação da leitura, ir além do lido, com o intuito de incentivar as mães a praticarem essa extrapolação também com os filhos e as filhas. A partir da atitude tomada por uma personagem, qual seria a minha? Ou ainda, o que essa

narrativa provoca em mim? Tudo isso sem algum fim moralista ou utilitário, isso não é Literatura. Bons livros literários nos ensinam sem imposição. Revelam-nos a condição humana e nós vamos construindo, pelo livre arbítrio, nossos modos de ser, perceber e viver.

No segundo momento de contação, a história escolhida foi “O menino maluquinho”. Três mães afirmaram que essa foi a história preferida dos filhos, justamente as mães dos meninos com mais idade. Analisemos o que revelou uma delas sobre a história predileta do filho:

A historinha que o meu filho mais gostou foi a do Menino Maluquinho, essa ele adora, já sabe de cor e salteada, parece que ele se achou parecido com esse personagem, que faz muitas travessuras, ele gosta muito quando eu coloco a panela na cabeça para contar essa história (Sueide, mãe de Heitor, 8 anos).

Ao observarmos o que destaca Sueide sobre a história preferida do filho, podemos garantir que a criança foi contagiada por essa história. Despertar o sujeito para o gosto de ler, é mais viável por meio dessa identificação com o personagem, quando a narrativa desperta afetos interiores e evoca a memória, ativando o imaginário que se apropria do simbólico para adquirir o conhecimento no processo de leitura e internalização. Afirmamos, então que a leitura foi significativa e despertou, como garante Vygotsky, a inteligência prática e a memória voluntária desse sujeito em desenvolvimento.

Figura 05: História do Menino Maluquinho



Fonte: Dados coletados em 2017.

Como sempre, depois da contação, promovemos uma conversa sobre a história ressaltando alguns aspectos importantes. Em seguida, aula expositiva com o auxílio de slide sobre “Recursos auxiliares para a contação de história”, quando necessário às mães intervinham para compartilhar experiências do cotidiano, fazendo um contraponto com a ficção.

As mães tiveram os livros das duas histórias trabalhadas no dia à disposição. Cada uma escolheu um livro para fazer a contação em casa, levando em conta a faixa etária dos filhos, fator muito importante na hora da escolha de um livro de história, mas não se constitui como regra. Assim, conforme Sisto(2009), cada público tem suas especificidades, e características que o individualizam.

No quinto e último dia do Ateliê que aconteceu no dia 11 de maio de 2017, realizamos dois momentos. No primeiro momento, para iniciarmos com uma sensibilização, entregamos a letra da canção “Trem Bala” – Ana Vilela (xerocopiada). Pedimos que as mães realizassem a leitura individual e silenciosa, “a prática de leitura silenciosa antes de se iniciar uma tarefa de leitura é importantíssima, pois pesquisas provaram que se compreende melhor quando se ler em silêncio.” (BAMBERGER, 2000, p. 25), em seguida ouviram a canção ao tempo que acompanham no papel.

Comentário da música, já fazendo uma homenagem ao dia das mães e fazendo uma reflexão sobre as ideias centrais contidas na canção como a importância da família, dos afetos, revelando que é nas coisas mais simples que encontramos a felicidade. Para estimular e incentivar as mães na educação dos filhos.

Entrega das plaquinhas “João e Maria”, confeccionada com emborrachado, como recurso e forma de incentivo para a história a ser lida. Antes e ao final da contação, sempre procurávamos cantar a música do início e fim da história. Por seguinte, realizamos a contação da história “João e Maria”, utilizando como recurso o varal com imagens da história. Contar o que é o varal, o porquê do varal

Fizemos interlocuções sobre o foco narrativo e as reflexões da cultura que permeava a narrativa: autor, personagens, cultura implícita na história entre outras questões. Na sequência reforçamos os conteúdos sobre as técnicas de contação e a importância da leitura, da literatura e dos clássicos para a constituição de leitores. Neste sentido, Machado, Riter, Sisto dentre outros autores, enaltecem a leitura dos clássicos, pela prática da contação. Para Yunes (2002), a literatura desperta os afetos a partir da estética utilizada, “Trabalhar com ela, é mais ágil atingir, pela observação dos modos de

dizer, a tal consciência material da linguagem que constrói mundos com as referências que cria” (YUNES, 2002, p. 26).

Em meio a essa discussão sobre a história surgiu o comentário sobre a influência da tecnologia na vida dos filhos, foi unânime entre elas que as crianças fazem uso diariamente dos meios de comunicação como a televisão e o celular.

Meu filho gosta muito de televisão e de jogar no celular, ele fica muito tempo assistindo e jogando, acho que ele não gosta de ler e fazer as atividades porque ele fica muito ligado nisso, às vezes nem brinca de nada e nem presta atenção nas coisas pensando em jogar. (Sueide, mãe de Heitor, 8 anos).

Ao analisarmos a observação de Sueide, constatamos que essa é uma realidade que nos preocupa. Formar leitores não é tarefa fácil, principalmente se levarmos em conta o que destaca Failla (2016) sobre esse fato, no qual a autora afirma que o maior desafio atualmente é conseguir despertar para a leitura as crianças e jovens dessa era digital, pois eles ficam anestesiados diante de uma televisão, celular ou outro meio tecnológico desse tipo. Essa geração tem disponível muitas informações ao mesmo tempo nesses meios digitais, assim acaba não se concentrando nas atividades, para tanto, o ato de ler exige concentração e domínio da capacidade leitora. É necessário que esses sujeitos sejam incentivados para o gosto de ler, que crianças e jovens consigam descobrir e identificar na leitura tanto do impresso quanto pelo uso das NTICs, um prazer maior do que o proporcionado pelos jogos, independente dos seu veiculadores.

Em seguida pedimos às mães que fizessem a ilustração da história, com o intuito de expressar através do desenho os sentimentos que foram despertados, para que em casa as mães quando possível pudessem fazer uso desse tipo de atividade. A apresentação dos desenhos iria acompanhar a expressão oral, com o mesmo intuito anterior de recorrer a essa atividade após a contação. É muito importante que pais e professores busquem incentivar a oralidade no sujeito, a linguagem oral também contribui como o processo de internalização.

No segundo momento, cada mãe escolheu um livro (história) que estava exposto na sala e que foi trabalhado durante o Ateliê, em seguida fez a contação para as crianças que estavam presentes no ambiente. As mães iam demonstrar as técnicas apreendidas e aprendidas durante nossos encontros de leitura literária, utilizando os recursos auxiliares que foram produzidos por elas durante o Ateliê ou em casa.

Foi possível perceber o entusiasmo dos filhos, os olhos brilhando a cada nova descoberta, algumas mães estavam intimidadas, e sem jeito, mas todas se

disponibilizaram a ler ou fazer a contação. Ao término, cada mãe contou o que sentiu naquele momento.

Para mim foi muito bom esses momentos, apesar do tempo que não temos muito. Ouvir histórias infantis foi voltar no tempo de criança, e ler para meu filho então foi muito bom. Eu nunca tinha contado histórias pra ele desse jeito que a gente aprendeu nas oficinas, com esses materiais, como o fantoche, o livro gigante, o teatrinho. Foi muito interessante fazer esses materiais para contar histórias para meu filho. Pois a leitura contribui no entusiasmo de estudar mais (Sueide, mãe de Heitor, 8 anos).

É comovente ouvir esses depoimentos e perceber que as mães tiveram força de vontade de participar dessas atividades de leitura, pois apesar dessa prática não ser naturalizada em suas vidas, consideram-na um saber muito importante para o desenvolvimento dos filhos e das filhas. Nesta perspectiva, as mães não foram tocadas em suas vivências, no que diz respeito ao prazer de ouvir, ler ou contar histórias, assim como grande parte dos brasileiros não teve o incentivo da leitura, por isso, a dificuldade em formar leitores no ambiente familiar. Mas nos alegra saber que ao menos durante o Ateliê de leitura com a estratégia de replicar a contação no contexto familiar, foram momentos de reflexão, trocas de saberes em um contexto de alegria e afeto.

Para finalizar, fizemos um momento de despedida, as mães relataram como foi esse momento do Ateliê e das contações. De forma sucinta, pelos depoimentos as mães afirmaram que o Ateliê: contribui para que voltassem à infância e lembrassem das brincadeiras; retirou-as da rotina do trabalho só doméstico e ir para a associação não era fácil por causa do tempo e dava vontade de desistir, mas quando chegava lá, ‘perdiam a hora’; restabeleceram laços de afetos; estimulou o diálogo com as crianças; ajudou na autoestima delas, porque antes não se sentiam capazes de contar histórias ou ler para alguém. E para finalizar, entregamos como lembrancinha dois livros de histórias para cada criança, promovendo o acesso ao conhecimento de mais histórias através da mediação materna, amparados na teoria da interação social como defende Vygotsky.

É importante reforçar que a formação do leitor depende de muitos fatores sociais e culturais e impactam nos aspectos também sociais, cognitivos, psicológicos, linguísticos das pessoas, ocorrendo processualmente. Deste modo, os mediadores de leitura precisam sempre valorizar as leituras literárias que ativam os sentidos, a memória, levando a partir da mediação simbólica, a internalização do conhecimento proporcionado pela leitura, para que assim o sujeito aprenda e, por conseguinte se desenvolva. Pensando assim, a aprendizagem da leitura não está atrelada apenas às

condições de ‘aulas diferentes’, mas concebidas em interface com uma teoria e prática expressamente sofisticadas.

4.7 ESCUTAS PÓS-ATELIÊ

Para finalizar a coletas de dados nos propusemos a realizar um momento de entrevista no lar das mães e filhos participantes do Ateliê. Reunir essas mães foi uma dificuldade muito grande, elas alegaram falta de tempo. Neste sentido, duas mães resistiram a essa etapa, não se sentiram a vontade para concretizá-la, por outro lado três mães se dispuseram sem nenhum problema a participar com o filho deste encontro.

Podemos concluir que além do fator tempo indicado pelas mães que não participaram da entrevista, supostamente existiam outros fatores que as impediam de compartilhar essa experiência, dentre eles talvez, a exposição de sua imagem e de informações pessoais, somado a isso a invasão de privacidade (que não deixa de ser), de alguma forma poderia ser um incômodo, ou talvez ainda, elas não reconhecessem a importância desses momentos de leitura com os filhos.

Para as três mães que se dispuseram a participar da entrevista, é necessário informar que também encontramos dificuldade em marcar um dia que todas pudessem nos responder ou mesmo individualmente, no lar de cada uma por vez, surgiam sempre impedimentos. Todavia, é importante ressaltar que a entrevista não foi realizada logo após o término das oficinas, achamos oportuno esperar um pouco mais para retornar a campo.

A entrevista estava estruturada com 14 perguntas e foi efetivada com a gravação de um vídeo. Das três mães participantes, duas aceitaram fazer a filmagem e uma respondeu as questões, mas não gravou. As perguntas tinha o intuito principal de descobrir se as mães continuaram fazendo a contação ou a leitura de histórias com os filhos após o Ateliê de Leitura, em que momentos costumam fazer isso, como os filhos reagem, se eles pedem esses momentos, e se os encontros no Ateliê ajudaram de alguma forma a incentivar mais vezes essa mediação de leitura.

Iniciou-se assim: esse momento de escuta das mães, saber o que elas sentiram, as expectativas que tinham a respeito da leitura e contação de histórias, as dificuldades encontradas para a realização dessa atividade. Analisando este momento, e a partir das

respostas dadas, foi possível perceber que as mães não tinham, ou era muito raro o costume de ler ou contar histórias para os filhos antes do Ateliê de leitura promovido por nós, graduandas em Letras da Universidade do estado da Bahia, Campus IV, de Jacobina. Provavelmente, a falta de incentivo na infância, por não ter tido esse conhecimento ou essa prática como fundamental para o desenvolvimento do indivíduo enquanto leitor em formação, a falta de conscientização de como isso é importante, dentre outros motivos, impedindo assim de fazê-lo.

Pra falar a verdade eu não tinha o costume de contar história para meu filho não, foi depois de participar desses encontros que eu vi como é bom ler com ele, pena que não tenho muito tempo e ele também não fica direto aqui à noite, tem dia que ele vai pra casa da vó. Ele não era muito chegado a me ouvir lendo histórias, ele queria mais que eu criasse (Selma, mãe de Vitor, 9 anos).

Deste modo, as mães nunca haviam participado de nenhum Ateliê de leitura, mas afirmaram a participação em um projeto de leitura na escola do filho. Compreendemos portanto, que essas três mães se sentiam importantes em comentar que participavam de atividade escolares de seus filhos. Uma das mães relatou:

Nunca participei de nenhum outro ateliê de leitura, mas na escola do meu filho tem um projeto chamado de “Leitura Simultânea”, onde a gente vai para os povoados vizinhos e lá os alunos se juntavam com outros do local e fazia a leitura de histórias, cada um lia, mas não eram todos, escolhiam os que queriam participar, eu participei acompanhando meu filho. (NERY, mãe de Rilton 10 anos)

Segundo as mães, é muito importante que a escola promova esse tipo de atividade, projetos que envolva a família, que incentive a participação dos pais e filhos em momento de encontro com a leitura. As três mães participaram desse projeto na escola.

Ao serem questionadas sobre esse período pós-ateliê, se continuavam separando um tempinho para a leitura e contação de histórias, as três mães responderam que às vezes separavam um tempinho na hora de dormir, buscavam de alguma forma realizar esses momentos, mas não era sempre, por conta do tempo. Uma das mães explicou que além do tempo, existem outros motivos:

Às vezes eu leio um tempinho pra ele, ou ele ler pra mim, na verdade eu só tenho tempo à noite e praticamente ele não fica aqui nesse horário, vai pra casa da vó e dorme lá, faz companhia pros avós. Só dorme comigo os três dias que o pai viaja, mas quando meu filho está aqui eu ajudo a fazer o dever e ler um pouquinho, ele mesmo pede. (Selma, mãe de Vitor, 9 anos).

Podemos perceber através da fala de Selma e da expressão de lamento passada no momento da entrevista, que ela gostaria de dispor de mais tempo para realizar esses momentos de mediação de leitura com o filho, mas alguns empecilhos a impede. Tanto no questionário feito na primeira etapa, quanto na entrevista, questionamos as mães sobre a importância da leitura, mas nessa etapa, as mães puderam expressar suas opiniões sobre a relevância da leitura para a formação do filho. Uma delas disse o seguinte:

A leitura é uma coisa boa pra gente, pra criança é muito importante para descobrir coisas novas, ajudar a pensar melhor, para responder as atividades da escola, ajudar no conhecimento também, porque se não tiver a leitura fica difícil, a pessoa que não sabe ler hoje, não é nada (Selma, mãe de Vitor, 9 anos).

As mães reconhecem a importância da leitura na vida dos filhos e das pessoas de modo geral, mas confessam que não costuma realizá-la em casa, leem pouco e são leituras que o cotidiano muitas vezes exige, como uma bula de remédio quando necessário, mensagens no celular, às vezes a bíblia, receita e no momento de atividade com os filhos.

Quando questionadas se estavam aplicando alguma das técnicas de contação de histórias (se foram de fato internalizadas) para os filhos na hora da contação, as mães responderam que foi a partir do Ateliê de leitura que aprendeu coisas novas, não costumavam utilizar essas técnicas, lia do jeito dela e pronto. Essa mãe relatou o seguinte:

Eu procuro na hora de ler pra ele, fazer alguma coisa diferente, mas aprendi isso depois desses encontros, a técnica que ele mais gosta é de utilizar a roupa ou alguma coisa do personagem, a panela na cabeça da história do Menino Maluquinho é a que ele mais gosta, o fantoche também uso, e aí, de vez em quando eu fico inventado alguma coisa diferente, mesmo com o pouco tempo que tenho, mudo a voz também na hora que os personagens falam e aprendi a conversar sempre com ele depois que a história acaba (Nery, mãe de Rilton, 10 anos).

Conscientizar as mães do quanto à mediação de leitura com os filhos é importante e necessária é função também dos projetos sociais, é preciso que universidades, Estado e a própria escola busquem alternativas de formação para a família, para que esta participe ativamente da formação leitora de seus filhos. As famílias necessitam desse apoio, tem que se levar em conta as dificuldades, a falta de incentivo e pouca escolaridade que em muitos casos constituem uma realidade frequente das famílias brasileira.

Quando a mãe ou outra pessoa da família assume esse papel de mediar à leitura para as crianças de forma comprometida, muitas coisas melhoram no seio familiar, até a relação entre mãe e filhos e filhas se fortalece, essa interação estreita os laços afetivos, além é claro de contribuir com a constituição de leitores. Vejamos o que descreveram essas duas mães:

Minha filha gosta muito desses momentos de contação, fica muito feliz e pede que eu conte mais vezes e mais histórias. Depois dos encontros, percebi que ela pega o livro, fica olhando todo, inventa histórias depois que olha as imagens e em seguida me pede pra ler (Fabiana, mãe de Luara, 5 anos).

A reação do meu filho quando leio para ele continua sendo muito boa, ele fica muito feliz e quer sempre a minha presença e participação junto com ele. Foi depois desses encontros que ele aprendeu a me perguntar sobre o que leu, antes ele não tinha o costume de fazer assim, eu percebi que depois disso ele melhorou, porque eu não fazia dessa forma, ele lia e não entendia nada, aí quando eu comecei a ler com essas técnicas e com mais calma ele se interessou mais, aí começa a fazer perguntas sobre o que eu li. O livro do Menino Maluquinho ele gostou demais, de vez em quando ele pega o livro e fica lendo, eu acho que meu filho se comparou a ele, ainda mais porque ele gosta muito de futebol (Nery, mãe de Rilton, 10 anos).

Analisando esses depoimentos, podemos comprovar em parte, algumas das teorias que temos a respeito do quanto é importante à presença e apoio da mãe lendo e interagindo com suas crianças nas atividades de leitura. Podemos também, perceber na fala de Nery, que quando o leitor/a leitora se identifica com o personagem, a leitura flui de forma mais espontânea e prazerosa, podendo despertar para o gosto de ler.

Com relação à função de formar leitores, se acreditavam ser papel da família, ou da escola, unanimemente responderam que cada um tem seu papel, mas essa formação deve começar em casa através da família, e a escola faz a sua parte também que é muito importante. Deste modo, acreditamos que essa é função das duas instituições, família e escola devem caminhar juntas no intuito de formar cidadãos leitores e cidadãs leitoras, que interpretam o que está implícito. Não basta apenas saber ler, tem que interpretar criticamente, atribuindo sentido ao lido.

Proporcionar momento de interação, de conhecimento, de diálogo e escuta dessas mães nos fez perceber que mesmo com todas as dificuldades e problemas é possível incentivar e conduzir a família nesse processo. Ao perguntar as mães se foi possível notar alguma mudança no filho após o Ateliê de leitura ter despertado e orientado o processo de contação, todas afirmaram que as crianças passaram a pedir mais vezes que elas contem as histórias no momento de dormir, uma delas afiançou o seguinte:

Meu filho mudou muito no interesse de ler e também de aprender as coisas, e eu agradeço a esses encontros. Ele gosta muito de criar e inventar, depois que ler, ele cria o personagem dele mesmo. A nossa relação ficou mais próxima, a gente não tinha essa intimidade de está lendo junto, era mais a atividade escolar mesmo, e agora ele sempre traz um livrinho da escola e me chama pra ler com ele, mas eu confesso que às vezes eu não vou porque estou muito ocupada, peço pra deixar pra outro dia, por causa da correria, porque a noite também tem a luta de dona de casa (Selma, mãe de Vitor, 9 anos).

A contação de histórias é muito significativa para desenvolver vários aspectos que contribuem com a formação leitora, o mais importante deles talvez seja, nessa sociedade esfacelada e intolerante, além de despertar para o prazer de ler, reestabelecer e apertar laços de afetos no contexto familiar. Uma vez sendo referência, a mãe que buscar se perceber no mundo e perceber as condições em que se encontra a sua e as outras famílias ao seu entorno, pode pelo acesso ao conhecimento, possibilitado pela leitura, ressignificar as relações com o poder público, as instituições e reivindicar bem estar social como um direito que deve ser a elas garantido pelo Estado.

Deste modo, quando perguntado sobre o que mais chamou atenção das mães em nossos encontros e se conseguiu aprender algo que realmente ajudou a despertar o seu papel enquanto mãe mediadora da leitura, as três se posicionaram de forma positiva, porém todas afiançaram que o tempo foi curto, poderia ter mais vezes. Duas mães expressaram:

Aprendi muito com esses encontros, o incentivo que você passou para nós mães a cada dia, o incentivo é muito importante, se tivesse esse incentivo o ano todo seria melhor ainda, quando tem alguém incentivando a gente se empolga mais. O que ouvimos no ateliê sobre a importância da leitura e também de como contar uma história para chamar a atenção dos nossos filhos. O que mais eu gostei foi a criatividade, coisas novas todos os dias, isso fez com que eu usasse esses materiais, essas técnicas e assim meu filho passou a ter mais interesse (Nery, mãe de Rilton, 10 anos).

Sim, aprendi bastante nos encontros, esse método mesmo de se enfeitar, colocar um chapéu, de falar com personagens, de criar voz, de criar olhares quando está lendo, eu não tinha esse costume. Só era chamar meu filho, pra ler e pronto. Às vezes ele nem entendia o que estava naquela história, mas agora quando ele não entende procura logo pra mim o que é. Ele traz livro da escola, aí ler e pergunta: “- Mainha, tu tá entendendo essa parte? Explica aí”. Mesmo que ele saiba o que é, pergunta, e eu também finjo que não sei pra ele me explicar, aí ele diz: “- Não mainha, não é assim não, é isso e tal”. Ele tem se desenvolvido bastante, até as notas estão melhores. (Selma, mãe de Vitor, 9 anos)

Ao analisar esse depoimento, mas uma vez reforçamos a necessidade de intervenções serem feitas em benefício da família e em especial e conseqüentemente da formação de leitores. A família precisa do apoio de alguma instituição para se

fortalecer, precisa ser ouvida, e as crianças, os filhos necessitam dessa interação, dessa mediação no ambiente familiar, somado a isto o apoio da escola, para juntos formar leitores críticos e conscientes de seu papel dentro da sociedade que está inserido. E como diz Vygotsky, o social é indispensável na formação do indivíduo, é na relação com o outro, por meio dessa mediação que o sujeito se constitui, igualmente é a partir dessa interação que esta criança internaliza o que absorve e assim, aprende para desenvolver-se, isso ocorre de fora para dentro, do social para o individual, deste modo, a leitura cumpre significativamente esse papel no aprendizado do sujeito.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou analisar as práticas leitoras e a atuação das mães como mediadoras da leitura no ambiente familiar, através da contação de histórias de clássicos literários infantis. Para tanto, foi possível perceber a partir do Ateliê de Leitura e das entrevistas que quando o conhecimento proporcionado pela leitura literária surge como fonte de prazer, em ambiente de interação e afetividade, com mediadores comprometidos com o processo, e que estabelece uma rotina agradável de leitura, essa prática desperta o gosto de ler e possibilita a construção da personalidade do sujeito, estimulando a inteligência prática, a memória e a atenção voluntária.

Verificamos que a mediação materna despertou o interesse pela leitura e também o gosto das mães e de suas crianças por essa prática social, contribuindo de forma significativa para a ressignificação dos laços afetivos no seio familiar. Todavia, reunir as mães e sensibilizá-las para a corresponsabilidade no desenvolvimento cognitivo, social e afetivo de sua prole constituiu-se em uma tarefa árdua. Elas reconhecem a importância da leitura, no entanto, não disponibilizam de tempo e a maioria das mães mesmo sabendo ler, não tem acesso a essa cultura letrada, tornando limitada a realização dessa atividade no ambiente familiar. Por isso a necessidade de uma mediação social de algum agente, das universidades, dos programas sociais para incentivá-las a ler com os filhos, a maioria das mães são desassistidas, por isso a importância de refletir a questão sócio-histórica de Vygotsky.

Um ambiente propício e a mediação de outros sujeitos possibilitou uma interação que acreditamos ter surtido algum efeito no inconsciente destas mães e filhos através da contação de história e isso se revela não só pela presença nos Ateliês e visita e cadastramento na Biblioteca, mas, sobretudo pela vontade de ser a mãe a contadora de história na praça. Isso nos surpreendeu e foi um resultado muito expressivo do nosso trabalho.

As bibliotecas em geral, devem promover eventos significativos que incentive a presença do cidadão em especial das crianças e jovens nesses ambientes. Para tanto, deveriam promover cursos de formação para os bibliotecários, e as escolas também

deveria disponibilizar de cursos nesse sentido. As famílias precisam de incentivos para se sentirem atraídas pelos livros e por espaços de leitura como a biblioteca.

Os encontros nos possibilitou ratificar que promover a mediação de leitura materna no ambiente familiar e inserir a leitura literária neste contexto é uma necessidade da educação de modo geral. Para tanto, foi possível através do Ateliê de Leitura, despertar e conscientizar as mães de alguma forma para a importância deste ato na formação do indivíduo e na constituição de leitores.

Pelos relatos e o estudo como um todo, podemos constatar que quando a mãe interage com o filho em atividades mediadas significativas, especialmente no que se refere à leitura literária, a criança se sente valorizada e importante, facilitando, portanto, a interação e estreitando os laços afetivos entre eles, assim, os processos psicológicos superiores são ativados nessa relação, possibilitando a internalização do conhecimento e consequentemente a aprendizagem. Esse sujeito em formação leitora processual passa a compreender melhor a si mesmo como sujeito atuante da linguagem. Daí a necessidade de possibilitar o empoderamento da mãe como agente transformador no processo de mediação de leitura, conhecimentos como os proporcionados pelo Ateliê precisam ser compartilhados com as mães por meio de mediadores sociais ou institucionais, muitas não trazem essa vivência de leitora, e não reconhece sua importância para a formação do filho e filha.

Essa pesquisa nos proporcionou entender que este estudo será proveitoso para as mães e professores que se interessam pelo assunto e servirá como base para orientá-las neste processo de mediação e formação de leitores. Estas mães poderão entender melhor qual o seu legítimo papel na mediação e como influenciar seus filhos, despertando para o gosto e o hábito de ler com prazer, o que corrobora com o trabalho do professor em sala de aula, deste modo, escola e família se unem em parceria para contribuir com o desenvolvimento e constituição de leitores críticos, que leem e interpretam o que está nas entre linhas.

Além disso, esperamos que esse momento de interação leitora entre mãe e filho, se estenda para outros membros familiares e venha ser num futuro próximo, uma prioridade nos lares do brasileiro. Isso não é utopia, nem tão pouco romantismo, é uma necessidade. A família precisa reconhecer e assumir sua responsabilidade e junto com a

escola buscar meios de incentivar a leitura e formar leitores críticos, capazes de transformar a realidade na qual está inserido.

6 REFERÊNCIAS

- ANTUNES Irandé. **Aula de português – encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito de leitura**. 6. ed. São Paulo: Ática. (Série educação em ação), 1995.
- BAQUERO, Ricardo. **Vygotsky e a aprendizagem escolar**. Porto Alegre, RS: ArtMed, 1998.
- BASSO, Cíntia Maria. **A literatura infantil nos primeiros anos escolares e a pedagogia de projetos**. Revista Linguagens & Cidadania. Edição 06. Rio Grande do Sul. 2001. Disponível em: http://coral.ufsm.br/lec/02_01/CintiaLC6.htm. Acesso em 20. Set. 2017.
- BETTELHEIM, Bruno. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. Trad. Arlene Caetano. 32^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Câmara dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF, 1990.
- BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias (OCEM)**. Brasília: MEC/SEB, 2006. 239 p. v.1.
- BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais : terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa (PCNS)**/ Brasília : MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial curricular nacional para Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998.
- CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. Tradução: Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

COSTA, Marta Morais da. **Metodologias do Ensino da Literatura Infantil**. Curitiba: IBPEX, 2007.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexicon Editora Digital, 2007.

DANIELS, Harry (org.). **Uma Introdução a Vygotsky**. 2. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2013.

ECO, Umberto. **Lector in fabula**. São Paulo: Perspectiva, 1986.

FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 4/**. Rio de Janeiro: Instituto Pró-Livro, 2016. Disponível em, http://prolivro.org.br/home/images/2016/RetratosDaLeitura2016_LIVRO_EM_PDF_FINAL_COM_CAPA.pdf. Acesso em 14. Abr. 2017.

FREINET, Celestin. **Para uma Escola do Povo**. Tradução: Eduardo Brandão.- São Paulo: Martins Fontes, 1996b, p.1 – 127.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

KLEIMAN, Angela. **Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura**. São Paulo: Pontes, 1989.

KOLL, Marta de Oliveira. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2010.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro : Objetiva, 2002.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

MARX, Karl. **A Luta de Classes na França de 1848 a 1850**. In: _____; ENGELS, Friedrich. *Obras Escolhidas*. Volume 1. São Paulo: Alfa-Omega, s. d. p. 93-198.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo_2001.pdf. Acesso em 10. Out. 2017

MOLON, S. I. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. São Paulo: Educ, 1999.

- NEVES, José Luis. **Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidades**. FEA-USP: 1996.
https://www.academia.edu/8171621/PESQUISA_QUALITATIVA_CHARACTER%C3%8DSTICAS_USOS_E_POSSIBILIDADES . Acesso em: 03. Abr. 2016.
- ORLANDI, E. P. **Discurso e leitura**. 5.ed. São Paulo: Ed. da Unicamp, 1996.
- POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.
- RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues. Língua Portuguesa: ensino fundamental. **In: CAFIERO, Delaine (org.)**. Letramento e leitura: formando leitores críticos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. P.85-106 (Coleção Explorando o Ensino; v. 19)
- RITER, Caio. **A formação do leitor literário em casa e na escola**. São Paulo: Biruta, 2009.
- SISTO, Celso. (Org.). **Historias de Cantigas**. São Paulo: Cortez, 2012.
- _____. Celso. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. Curitiba: Positivo, 2005.
- SEMERARO, Giovanni. **O Pragmatismo Americano e a Renovação do Capitalismo**. Disponível em [http:// en-fil.net/ed1/conteudo/archives/ed001_Giovanni.pdf.htm](http://en-fil.net/ed1/conteudo/archives/ed001_Giovanni.pdf.htm). Acesso em 08 de outubro de 2017.
- SOUSA, Rainer Gonçalves. **"Marxismo"**; Brasil Escola. Disponível em <http://brasilecola.uol.com.br/sociologia/conceitos-marxismo.htm>. Acesso em 05 de outubro de 2017.
- VERA, Teixeira de Aguiar. **Leitura em crise na escola: As alternativas do professor**. **In: Regina Zilberman (org)**. A leitura na escola. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.
- VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- _____. L.S. **Manuscrito de 1929. Educação & Sociedade**, N. 71, Campinas, Jul. 2000.
- _____. L. S. **Pensamento e Linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- YUNES, Eliana (Org.). **Pensar a leitura: Complexidade**. São Paulo: Loyola, 2002.

7 APÊNDICES



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS LITERATURA E LINGUA
PORTUGUESA**

CARTA DE CESSÃO

Eu, _____
brasileiro(a), maior, portador(a) do RG nº _____, residente e
domiciliado(a) _____ na
_____, declaro
para os devidos fins que, cedo os direitos de minha entrevista (áudio e imagem), e dados
do questionário concedida em ____ de _____ de 20__, a aluna

_____,
do curso de _____, como Trabalho de Conclusão de Curso,
solicitado pela professora Maria Iraídes da Silva Barreto, docente em colaboração como
orientadora do DCH – CAMPUS IV - Jacobina, e atuante do DEDC- CAMPUS VII
Senhor _____ do _____ Bonfim, _____ sobre,
_____ para usá-la
integralmente ou em partes, sem restrições de prazos e citações, desde a presente data.
Da mesma forma, autorizo o uso de terceiros, que podem ouvi-la e usar o texto final que
está sob a guarda da referida professora.

Jacobina, ____ de _____ de 20__.

Assinatura



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS IV/JACOBINA
CURSO LETRAS VERNÁCULAS

QUESTIONÁRIO

1- Identificação:

Nome: _____

Local onde reside: _____

Estado civil:

() solteira () casada () divorciada () viúva () Outro

2) Sexo:

() Feminino () Masculino

3) Idade entre:

() 18 a 25 anos () 25 a 35 anos () acima de 35 anos

4- Qual a sua Escolaridade?

() Fundamental completo () Fundamental incompleto () Médio completo

() Médio incompleto () Nunca estudou () Parou de estudar () Superior

Especifique: _____

5- Quantos filhos?

() 1 () 2 () 3 () 4 () Acima de 4

6- Qual a idade e série dele(s)? _____

7- Quando foi seu primeiro contato com a leitura?

() Infância () Adolescência () Fase Adulta

8- Alguém contava histórias para você quando criança?

() Nunca () Raramente () Sempre

9- Quem contava?

- Mãe Pai Parentes Amigos Escola
 Não contava Outros

Especifique: _____

10- Como contava?

- Oralmente Com o apoio de livro Outros

11- Teve acesso a algum (ns) livro (s) na infância? Qual (is)?

12- Que tipo de material de leitura tem em casa?

- Histórias infantis Livro em geral Revista
 Jornal Gibi Outros

13- Como foi a experiência de leitura no espaço escolar?

- Regular Péssima Boa Ótima Não se aplica

14- Gosta de lê?

- Sim Não Mais ou menos Não sei ler

15- Você acha que a leitura é importante?

- Sim Não

16- Incentiva a leitura em Casa?

- Sim Não

17- Nas suas horas vagas o que você mais fez ou faz:

- Descansa Ler praticar esporte assiste TV outra coisa

o que? _____

18- Na escola de seu filho há algum projeto de incentivo à leitura que abarque o seu apoio fora da escola ou dentro dela?

- Sim Não

19- Você participa ativamente do projeto?

Sim Não

20- Caso exista, qual o nome do projeto e o que você acha dele?

21- Você conta histórias para seu filho?

Nunca As vezes Raramente Sempre

22- Em que momentos?

Quando vai dormir Aos domingos Não se aplica Outros

23- O que ele (s) gosta (m) mais de lê com você? Quais leituras são realizadas com mais frequência em casa?

Gibi Clássicos infantis Bíblia Jornais

Revistas Outros Não se aplica

24- Atualmente você compra livros ou outro material de leitura (jornal, revista)?

Sim Não

25- Tem biblioteca na escola de seu filho?

Sim Não

26- Pode retirar livros de lá para levar emprestado para casa?

Sim Não

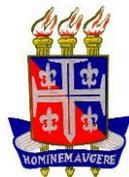
27- Qual sua disponibilidade de tempo?

Tarde Noite Outro

ENTREVISTA COM AS MÃES PÓS-OFFICINAS

- 1- Já tinha o costume de contar histórias para seus filhos antes das oficinas?
- 2- Já havia participado anteriormente de algum ateliê de leitura? Caso sim comente.
- 3- Depois desse período, pós-oficina, continua separando um tempinho para fazer a contação?
- 4- Em que momentos costuma ler com ou para seu(s) filho(s)? E o que eles acham? O que mais gostam de ler com você?
- 5- O que é leitura para você, qual a importância do ato de ler para a formação da criança?
- 6- O que achou das oficinas de Contação de histórias? Comente sobre os pontos positivos e negativos.
- 7- Durante as oficinas tivemos um momento de excursão à biblioteca da cidade (ACMOR). Lá vocês fizeram o cadastro para retirar livro emprestado. O que você sentiu ao ir pela primeira vez com seu/sua filho (a) a uma biblioteca? Como foi poder ler e mediar à leitura para ele (a) nesse ambiente? Neste mesmo dia vocês retiraram livros para ler com os filhos. Continua retirando livros da biblioteca?
- 8- Sabendo do valor da leitura e do quanto é importante fornecer novas e variadas fontes (livros, revistas) para o desenvolvimento do seu filho enquanto leitor, considera importante comprar livros para eles? Por quê? Com que frequência faz isso?
- 9- Está aplicando alguma das técnicas de Contação de histórias aprendidas nas oficinas para o seu filho (a)? Qual ou quais?

- 10- Qual a maior dificuldade que você encontra para realizar esses momentos de Contação?
- 11- Como foi e continua sendo a reação de seu/sua filho (a) nesses momentos de Contação, de interação, de mediação da leitura com você? Fica feliz, surpreso, encantado com as personagens e a fantasia que elas trazem? Passou a ter mais interesse, mais contato com o livro?
- 12- O que mais chamou sua atenção nas oficinas de Contação de histórias? Conseguiu aprender algo que realmente ajudou a despertar para o seu papel enquanto **mãe mediadora da leitura**?
- 13- Você acredita que é função da mãe, da família formar leitores? Ou você acha que essa deve ser função apenas da escola? Comente.
- 14- Conte o que mudou no comportamento do seu/sua filho (a) no que se refere à leitura e Contação de histórias. Percebeu alguma mudança na sua relação com ele? Ele passou a pedir mais vezes esse momento com você? Conseguiu melhorar em algum aspecto na escola no que se refere à aprendizagem?



UNEB - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
CAMPUS IV, JACOBINA BAHIA.
GRADUAÇÃO EM LETRAS VERNÁCULAS
DISCENTE: DIANA COUTINHO DANTAS ANDRADE

ATELIÊ DE LEITURA LITERÁRIA:
A MEDIAÇÃO MATERNA NO
PROCESSO DE LEITURA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

Jacobina

2017

ATELIÊ DE LEITURA LITERÁRIA: A MEDIAÇÃO MATERNA NO PROCESSO DE LEITURA E CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

PROBLEMA: Como inserir a contação de história no contexto familiar? De que forma “capacitar” as mães para o momento de contação? Como conscientiza-las sobre os benefícios que as narrativas literárias desenvolvem no processo de iniciação a leitura?

INTRODUÇÃO

O Projeto “A mediação materna no processo de leitura e contação de história” visa conscientizar as mães sobre a importância de se mediar a leitura de histórias infantis, levando-as a conhecer os processos e técnicas de leitura e contação de histórias, conduzindo-as para despertar nos filhos o gosto e o prazer de ler. Para a concretização deste projeto, realizamos um ateliê de leitura com oficinas de contação de histórias para mães da comunidade rural dos Bagres, na cidade de Miguel Calmon – Bahia. O ateliê teve duração de 15 horas, distribuídas igualmente em cinco dias de realização de oficinas, na sede da associação comunitária dos Bagres, sendo importante destacar que anteriormente foi feito a aplicação de um questionário com essas mães para selecioná-las, de acordo aos critérios estabelecidos previamente. Os critérios foram os seguintes: que as mães residissem na comunidade dos Bagres, que os filhos fossem crianças de até 10 anos de idade, já que iríamos trabalhar com contação de histórias infantis, e que apresentassem disponibilidade de tempo para participar das oficinas.

Inserir a literatura infantil através da contação de história no contexto familiar não é uma tarefa fácil, mas acreditamos verdadeiramente na importância dessa inserção, assim, buscamos através das oficinas conscientizar as mães da importância deste ato para a constituição de leitores.

É papel da mãe e de todos envolvidos no processo educacional, buscar despertar na criança o gosto pela leitura, pela literatura infantil, e a contação de história é uma ferramenta significativa neste sentido, tendo por finalidade ampliar horizontes e saberes históricos e culturais de forma lúdica, despertando no leitor o imaginário e a fantasia.

Os primeiros contatos com a leitura espera-se que “aconteça” no ambiente familiar, muito antes da criança ir para a escola, de preferência ainda na barriga da mãe.

Compreendemos que geralmente a figura materna se destaca mais nessa tarefa, isso não significa dizer que essa é apenas uma função da mãe, porém pesquisas como “Retratos de Leitura no Brasil”, realizada pelo instituto Pró-Livro em sua 4ª edição, comprova que a mãe ainda é a principal incentivadora nesse processo, no gráfico da página 206 que trata das pessoas que influenciaram o gosto pela leitura, revela que “A figura da mãe é bastante importante na influência do gosto pela leitura, especialmente quando comparada à influência do pai ou de algum parente” (FAILLA, 2016, p. 206.). Em vários aspectos, a pesquisa mencionada cita a mãe como principal referencia de incentivo a leitura.

Buscamos demonstrar através das oficinas que as narrativas literárias podem e devem ser um prazer a mais para esses indivíduos em formação, nenhuma tecnologia substitui momentos afetuosos de interação entre mãe e filho ao ler/contar e ouvir uma história, o prazer estético que as palavras propiciam, a forma, a metodologia, e os recursos utilizados no ato de ler, faz todo o diferencial no processo de mediação de leitura.

JUSTIFICATIVA

O incentivo a leitura é essencialmente relevante para a constituição do leitor, para tanto, consideramos importante selecionar o gênero que mais se adequa a fase inicial, e a literatura infantil através da contação de história dos clássicos é peça chave nesse processo. Ela pode e deve ser inserida no contexto familiar de forma prazerosa, e o quanto antes isso acontecer maiores será as chances da criança perceber o encanto que a leitura literária produz, e com esse incentivo a longo tempo tornar-se um adulto leitor.

A interação da criança com a obra literária é uma experiência riquíssima e muito prazerosa, que a depender do mediador de leitura, que no caso em questão é a mãe, pode superar qualquer outra atividade. “O bom texto literário faz com que a língua de todos os dias apareça em roupagem mais bonita e tratando de assuntos, personagens e situações narrativas que nem sempre fazem parte de nossas vivências” (COSTA, 2007, p. 10.). Quando o indivíduo ouve ou ler histórias, ele entra no mundo mágico da fantasia, do inconsciente, é a partir desta interação lúdica e atrativa que os mediadores mesmo que inconscientemente têm como possibilidade formar leitores pensantes.

OBJETIVO GERAL

Conscientizar as mães sobre a importância da mediação materna na constituição de leitores através da contação de história de clássicos infantis.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conscientizar sobre o papel da mãe na constituição de leitores.
- Despertar para importância da leitura de clássico literário infantil para a formação leitora dos filhos.
- Conhecer as técnicas e estratégias para a contação de história.
- Confeccionar materiais de apoio à contação de história: livro gigante, fantoche, teatrinho.
- Sensibilizar através da linguagem fílmica, (curta metragem) para o poder de transformação da leitura.
- Promover momento de interação e incentivo a leitura (excursão à biblioteca da cidade), mães e filhos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Infelizmente ainda hoje o papel da família na formação do leitor é pouco discutido, são insuficientes os dados concretos no campo de pesquisa com relação às influências e comportamento do leitor no país, no entanto, “Desde seu lançamento, em 2001, a *Retratos da Leitura no Brasil* é a única pesquisa, em âmbito nacional, que tem por objetivo avaliar o comportamento leitor do brasileiro. Seus resultados são amplamente divulgados e a pesquisa tornou-se referência quando se trata de índices e hábitos de leitura dos brasileiros.” (FAILLA, 2016, p. 159.). A partir dos dados obtidos na pesquisa em questão, podemos ter uma noção de como andam o gosto do leitor brasileiro, o quanto evoluiu e as influências recebidas no que tange ao papel da família, notadamente da mãe nesse processo.

O prazer proporcionado pela leitura literária é de grande relevância para ativar o inconsciente e o caráter imaginário do indivíduo. O texto, portanto, tem que tocar o lado

afetivo e sensitivo do sujeito, para que este faça uma relação com o mundo real. O autor de uma determinada obra tem sempre uma intenção nada ingênua por trás de cada criação: “Não há passagens ingênuas e sem consequências nos textos literários. Principalmente porque a literatura cria uma outra realidade que representa o que acreditamos ser o real, mas o faz de maneira a ressaltar no texto o caráter de fantasia e imaginação”(COSTA, 2007, p. 27).

A contação de histórias é uma prática que é passada de uma geração para outra, faz parte do ser humano contar o que vivencia, ler e ouve, e as histórias só existem graças a essa transmissão de quem as conta e as ler.

A contação de história e a leitura de clássicos literários realizada pela mãe, possibilita a esse sujeito em formação leitora viajar no mundo da imaginação e do inconsciente, fazendo relação da ficção com a realidade, o que contribui para a compreensão de si mesmo. É relevante ainda, levar em conta o prazer que a leitura proporciona e a beleza dos recursos linguísticos inovadores contidos na linguagem literária.

Vygotsky (2007) defende que é na interação social que o homem se constitui como sujeito, assim a mediação de leitura segundo o autor, ocorre por meio de dois elementos que são os instrumentos (meios auxiliares) e os signos. Os instrumentos que media a ação sobre os objetos e os signos que regula a ação sobre as características psíquicas ou mentais do ser humano. Os instrumentos e os signos é que proporciona uma atividade mediada.

O uso de instrumentos e o uso de signos compartilham algumas propriedades importantes; ambos envolvem uma atividade mediada. Porém eles também se distinguem; os signos são orientados internamente, segundo Vygotsky uma maneira de dirigir a influencia psicológica para o domínio do próprio indivíduo; os instrumentos, por outro lado, são orientados externamente, visando ao domínio da natureza. (VYGOTSKY, 2007, p. 159)

Entendemos assim, que a mediação é um processo onde o homem relaciona-se com o mundo por intermédio indireto de outro sujeito. A função do mediador de leitura é a de facilitador na formação do pequeno leitor, ele aproxima o leitor do texto, independentemente desse sujeito ser alfabetizado ou não. "mediar leitura é fazer fluir a indicação ou o próprio material de leitura até o destinatário-alvo, eficiente e eficazmente, formando leitores" (BARROS, 2006, p. 17).

A mãe que auxilia os filhos, que aproxima o leitor iniciante do texto, e mesmo com as dificuldades diárias faz da mediação de leitura uma ação constante no cotidiano, poderá, tanto a curto, como em longo prazo, desfrutar dos benefícios que este ato representa na vida dos filhos, as probabilidades da criança se tornar um adulto leitor é consideravelmente maior que aquela que não possui esse tipo de incentivo no ambiente familiar.

METODOLOGIA

É fundamental que o professor de língua portuguesa procure compreender a importância da atuação familiar na educação como um todo. Para isso, é preciso estabelecer um elo afetivo e dinâmico entre os sujeitos envolvidos. Ainda mais quando se tem no contexto atual o desafio de formar leitores que não só decodifiquem, mas compreendam, interpretem o que está para além das linhas. É nessa perspectiva que pensamos nesse trabalho com as mães, por acreditar que é a partir desse elo que teremos melhores resultados no que diz respeito a uma mediação de leitura eficiente.

Dessa forma, conduziremos nosso projeto valorizando as atividades: dinâmica da bexiga; contação de história de clássicos infantis como: A Bela e a Fera, através de livro gigante; Peter Pan, através de fantoches e teatrinho; João e o Pé de Feijão através do avental; João e Maria através do varal; O Menino Maluquinho explorando o próprio livro; exibição de curta metragem “Os Fantásticos Livros Voadores do Sr. Morris Lessmore”. Sempre após a contação da história e a exposição do conteúdo, era realizado uma discussão sobre o conteúdo e o personagem da história e também do vídeo de animação; aula expositiva participada (slides) sobre a importância da leitura, da literatura infantil e principalmente das técnicas utilizadas na contação de história; Excursão à biblioteca; Confecção de livro gigante, fantoche, teatrinho. Para isso se faz necessária à utilização de recursos como: painel de cada história trabalhada, exemplares de livros infantis referente às histórias trabalhada, bexigas, fitilho, balas e fantoches; materiais diversos para a confecção do livro gigante, do fantoche e do teatro como: emborrachado, feltro, cola, perfurador, fitas, imagens impressas, história fragmentada impressa, caixas de papelão, TNT, cola com glitter; Data Show, caixa de som, notebook, dentre outros.

CONOGRAMA DE REALIZAÇÃO DO PROJETO

1ª Oficina 20/04/2017

ATIVIDADE	PROCEDIMENTO(S)	MATERIAL
Apresentação.	Apresentar o projeto e os envolvidos nesse processo.	
Dinâmica da Bexiga.	Colocar uma tirinha de papel com um dizer 'ruim' encher a bexiga e colocar uma fita longa, colar no teto essa bexiga, de forma que fique fácil de pegar, dessa forma, vá dificultando as bexigas e 'melhorando' as palavras até a última bexiga, colocar balas junto com a palavra chave, se ninguém alcançar diga que pode pedir ajuda um ao outro.	Bexigas coloridas; fitilho, mini balas; tirinhas de papel com palavras boas e ruins.
Mensagem: Filhos autônomos, filhos felizes.	Ler e refletir: Fazer um comentário interativo sobre a mensagem fazendo analogia com a relação de mãe e filho na realidade.	Mensagem xerocopiada.
Aula expositiva.	Conversa expositiva sobre a leitura, literatura infantil, sua importância para a formação do leitor e algumas técnicas de contação de história (com o auxílio do slide).	Data show, caixa de som.
Contação de história (A Bela e a Fera) com livro gigante e máscara.	Fazer a Contação da história com o auxílio do livro gigante, máscara da Fera, explorando o cenário criado e as técnicas de contação.	Livro “A bela e a Fera”, banner, cenário, livro gigante de Eva, máscara.
Comentário participativo da história.	Começaremos instigando as mães sobre as partes mais relevantes da história, conduzindo-as para responderem alguns questionamentos que ajudará a desenvolver algumas habilidades inerentes a contação. Além disso, instiga-las a refletir sobre alguns sentimentos que despertem para a valorização do ser humano.	
Confecção de livro gigante.	Cada mãe confeccionará um livro gigante da “Bela e a Fera” para em casa com o filho ter esse momento de contação da história realizado por ela.	Emborrachado, perfurador, imagens impressas....

CONOGRAMA DE REALIZAÇÃO DO PROJETO - 2ª Oficina 24/04/2017

ATIVIDADE	PROCEDIMENTO(S)	MATERIAL
Cantiga de roda.	Cada mãe falará de uma cantiga que conhece e será escolhida uma para cantarmos e brincarmos de roda, a escolhida.	
Curta metragem: “Os Fantásticos Livros Voadores do Sr. Morris Lessmore”.	Exibir o vídeo, logo após, comentário dialógico sobre as ideias centrais do curta metragem, ressaltando a importância da leitura.	Data Show, caixa de som e notebook.
Música “Era uma vez”.	Música para início da contação da história.	Música xerocopiada.
Contação de história (Peter Pan).	Pedir para que as mães sentem em círculo. Contação da história com o auxílio dos fantoches e do teatrinho.	Livro “Peter Pan”, cenário, fantoche, e teatrinho.
Música para finalizar a história	Cantar a música de final da história.	Música xerocopiada.
Comentário participativo da história.	Instigar as mães sobre as partes mais relevantes da história, conduzindo-as para responderem alguns questionamentos que ajudará a desenvolver algumas habilidades inerentes a contação. Além disso, estimular a reflexão sobre alguns sentimentos e valores contidos na narrativa, destacando também a valorização que é dada a contação de história através da personagem mãe do Peter.	
Aula expositiva com o auxílio de slides.	Descrever e explorar algumas técnicas sobre contação de história e sua importância para o desenvolvimento e formação do leitor, informar e discutir sobre a literatura infantil e seus benefícios.	
Confecção do fantoche e teatrinho.	Cada mãe confeccionará dois fantoches, um do Peter Pan e outro da Sininho e um teatrinho de caixa de papelão. Cada uma levará um livro da história trabalhada para a contação em casa.	Feltro, emborrachado, e.v.a, cola, canetinha, cola...

CONOGRAMA DE REALIZAÇÃO DO PROJETO- 3ª Oficina 01/05/2017

ATIVIDADE	PROCEDIMENTO(s)	MATERIAL
Excursão à biblioteca.	Faremos uma Excursão a uma biblioteca da cidade intitulada ACMOR.	
Chegada à biblioteca.	No primeiro momento as crianças serão apresentadas a biblioteca, todos serão informados sobre as regras e regimentos do local. Em seguida, enquanto os filhos com o auxílio do adulto começarem a manusear o livro escolhido, as mães irão, uma por vez, fazer a carteirinha para o cadastro na biblioteca, para isso, elas terão que trazer previamente os documentos exigidos para o cadastro. Cada criança irá analisar o livro (leitura imagética), depois com a mediação da mãe farão a leitura.	Livros, gibis da biblioteca.
Escolha do(s) livro(s).	Logo após será feita a escolha do(s) livro(s) para que cada criança realize a leitura em casa com a mediação materna.	
Ida a Praça Adilelmo Marcelino de Miranda.	Assim que sairmos da biblioteca, iremos a uma praça próxima da biblioteca, por sinal, bem arborizada e tranquila, faremos um lanche, e caso uma mãe se habilite voluntariamente, está fará a leitura de algum livro.	
Tarefa de casa.	Como tarefa de casa todas as mães farão um momento de contação com seus respectivos filhos da história escolhida na biblioteca, se atentando para as técnicas trabalhadas e buscando fazer as análises dialógicas ao modo de cada uma.	

CONOGRAMA DE REALIZAÇÃO DO PROJETO - 4ª Oficina 01/05/2017

ATIVIDADE	PROCEDIMENTO(S)	MATERIAL
Conversa interativa sobre a contação.	Faremos uma discussão sobre a contação de história que será feita em casa com os filhos (livro que retirará da biblioteca).	
Música “Era uma vez”.	Cantaremos a musiquinha da contação de história para iniciar.	Musica xerocopiada.
Contação de história (João e o Pé de Feijão).	1º MOMENTO DE CONTAÇÃO - Pediremos para que as mães sentem em círculo. Contação da história com o auxílio do avental.	Livro “João e o Pé de Feijão” e avental.
Música para finalizar a história	Cantaremos a música de final da história.	Música xerocopiada.
Comentário dialógico da história.	Instigaremos as mães sobre as partes mais relevantes da história, conduziremos para responderem alguns questionamentos que ajudará a desenvolver algumas habilidades inerentes a contação. Além disso, estimularemos a reflexão sobre alguns sentimentos e valores contidos na narrativa, destacando alguns aspectos como: capa, autor, personagens e suas ações e o ambiente.	
Contação da história: Menino Maluquinho.	2º MOMENTO DE CONTAÇÃO: contaremos a história utilizando o livro e explorando suas ilustrações.	Livro: Menino Maluquinho.
Comentário dialógico da história.	Faremos um momento de dialogo partilhado da história, ressaltando os aspectos que serão vistos acima.	
Aula expositiva com o auxílio de slides.	Faremos uma aula expositiva com o auxílio de slide sobre “Recursos auxiliares” para a contação de história e ressaltaremos o poder transformador da leitura. As mães terão os livros da história do dia à	

	disposição para levar para casa.	
--	----------------------------------	--

CONOGRAMA DE REALIZAÇÃO DO PROJETO - 5ª Oficina 01/05/2017

ATIVIDADE	PROCEDIMENTO(s)	MATERIAL
Música: Trem Bala -Ana Vilela.	1º MOMENTO Entregaremos a música xerocopiada “Trem Bala” – Ana Vilela, (para ler individualmente e silenciosamente, logo após, ouviremos e acompanharemos). Será feito interativamente comentário da musica, já fazendo uma homenagem ao dia das mães e faremos uma reflexão sobre as ideias centrais contidas na canção como a importância da família, da simplicidade..	Data Show, caixa de som.
Plaquinhas - Crachá casado “João e Maria”.	Entregar as plaquinhas (crachás) “João e Maria” para as mães.	Crachás confeccionado com Emborrachado e fita.
Contação de história (João e Maria).	Pediremos para que as mães sentem em círculo. Contação da história com o auxílio do varal com imagens da história.	Livro “João e Maria”, cenário, varal e imagens xerocopiadas.
Comentário participativo da história.	Instigaremos as mães sobre as partes mais relevantes da história, conduziremos para responderem alguns questionamentos que ajudará a desenvolver algumas habilidades inerentes a contação. Além disso, estimularemos a reflexão sobre alguns sentimentos e valores contidos na narrativa, destacando sempre (autor, personagem...) e recapitular os conteúdos sobre as técnicas de contação e a importância da leitura e da literatura.	
Ilustrar a história.	As mães ilustrarão a história com o intuito de expressar através do desenho os sentimentos que possivelmente serão despertados.	Folha de ofício, lápis de escrever e lápis de cor.
Socializar o desenho.	As mães apresentarão os desenhos, farão a explicação sobre o que ilustrou.	Data show, caixa de som, notebook.

Vídeo: “Como incentivar seu filho a ler”	Exibir vídeo e fazer comentário dialógico sobre as ideias contidas no vídeo, para levar a uma reflexão que faça relação com práticas do cotidiano, caso exista.	
Contaçõ da história a partir da escolha do livro.	2º MOMENTO Cada mãe escolherá um livro (história) que estará exposto na sala e que terá sido trabalhado durante a oficina, em seguida farão a contaçõ para os filhos que estarão presentes no ambiente, farão uso das técnicas apreendidas e utilizarão os recursos auxiliares que serão produzidos por elas durante as oficinas ou em casa (para isso será solicitado previamente que as mães tragam esses materiais).	Livros de histórias: A Bela e a Fera, Peter Pan, Menino Maluquinho, João e Maria, João e o Pé de Feijão.
Lembrancinhas.	Entregar as lembrancinhas (livros de histórias).	Livros.
Despedida.	Faremos a despedida – agradecimentos, mensagem, reflexão...	

REFERENCIAS

BARROS, Maria Helena T. C.; BORTOLIN, Sueli; SILVA, Rovilson José da. **Leitura: Mediação e mediador**. São Paulo: Fa, 2006.

COSTA, Marta Morais da. **Metodologias do Ensino da Literatura Infantil**. Curitiba: IBPEX, 2007.

FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 4/**. Rio de Janeiro: Instituto Pró-Livro, 2016. Disponível em, <http://prolivro.org.br/home/images/2016/RetratosDaLeitura2016_LIVRO_EM_PDF_FINAL_COM_CAPA.pdf>. Acesso em 14 de abril. 2017.

MARQUES, Cristina; LUBKE, Helena Cristina. A Bela e a Fera. **Contando histórias**: <http://www.contandohistoria.com/a_bela_e_a_fera.htm>. Acesso em 28 de março. 2017.

RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, e Secretaria de Educação Básica, 2010.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.