

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – *CAMPUS XI*
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
INTERVENÇÃO EDUCATIVA E SOCIAL – PPGIES**

INDAIARA DE SANT ANNA SILVA DE CARVALHO

**LETRAMENTO LITERÁRIO: REFLEXÕES DA PRÁTICA DE FORMAÇÃO
CONTINUADA EM SERVIÇO DO PROFESSOR LEITOR EM UMA ESCOLA
PÚBLICA MUNICIPAL DE FEIRA DE SANTANA ATRAVÉS DE E-BOOK**

**SERRINHA, BA
2025**

INDAIARA DE SANT ANNA SILVA DE CARVALHO

LETRAMENTO LITERÁRIO: REFLEXÕES DA PRÁTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DO PROFESSOR LEITOR EM UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DE FEIRA DE SANTANA ATRAVÉS DE E-BOOK

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social da Universidade do Estado da Bahia - *Campus XI*, no âmbito da Linha de Pesquisa Novos Contextos de Aprendizagem, como requisito para obtenção do título de Mestre em Intervenção Educativa e Social na Área de Concentração Educação, Sociedade e Intervenção.

Orientador: Professor Dr. César Costa Vitorino.

Serrinha, BA
2025

FICHA CATALOGRÁFICA

Sistema de Bibliotecas da UNEB
Maria Claudete Marques Barbosa Estrêla CRB 5 /806

C331 Carvalho, Indaiara de Sant Anna Silva de
Letramento literário: reflexões da prática de formação
continuada em serviço do professor leitor em uma escola
pública municipal de Feira de Santana através de e-book.
/ Indaiara de Sant Anna Silva de Carvalho. - Serrinha:
2024.
129f. il.

Orientador: Prof.º Dr. César Costa Vitorino

Dissertação (mestrado) Universidade do Estado da Bahia.
Departamento de Educação. Programa de Pós Graduação em
Intervenção Educativa e Social - PPGIES, Campus XI. 2024

1. Professores - Formação. 2. Letramento. 3. Leitura
I. Vitorino, César Costa. II. Universidade do Estado da
Bahia - Departamento de Educação - Campus XI. III. Título.

CDD 371.12

FOLHA DE APROVAÇÃO


LETRAMENTO LITERÁRIO: REFLEXÕES DA PRÁTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DO PROFESSOR LEITOR EM UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DE FEIRA DE SANTANA ATRAVÉS DE E-BOOK

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social, na linha de pesquisa Novos Contextos de Aprendizagem, na Área de Concentração Educação, Sociedade e Intervenção, em 13 de dezembro de 2024, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Intervenção Educativa e Social pela Universidade do Estado da Bahia.


Aprovada em: 13/12/2024.



Prof. Dr. CÉSAR COSTA VITORINO – UNEB
Doutorado em Pós-graduação em Letras, área de concentração Linguística
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)
Orientador

Documento assinado digitalmente
 SELMA BARROS DALTRO DE CASTRO
Data: 17/12/2024 17:56:37-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof.^a Dr.^a SELMA BARROS DALTRO DE CASTRO – UNEB
Doutorado em Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Examinador Interno

Documento assinado digitalmente
 MIDIAN JESUS DE SOUZA MARINS
Data: 17/12/2024 15:04:18-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof.^a Dr.^a MIDIAN JESUS DE SOUZA MARINS – UFRB
Doutorado em Estudos Linguísticos
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)
Examinador Externo

DEDICATÓRIA

A todos que acreditam na potencialidade do letramento literário nas escolas.

AGRADECIMENTOS

Chegou o momento de agradecer e início dando a Jesus toda honra, glória e louvor por esta conquista. Agradeço pela sua promessa em minha vida e por não desistir de mim. Sou grata a minha “pãe”, Maria da Conceição Espírito Santo de Sant’Anna de Jesus por ser meu referencial de mulher, mãe, profissional e por ser minha rede de apoio durante os dias com meu filho Gilberto Sant Anna de Carvalho. Sou grata também pelas suas preocupações durante as madrugadas, quando, muitas vezes, só ia dormir depois que eu pedisse a bênção e dissesse que já tinha concluído as leituras, escritas ou depois de ter compartilhado minhas preocupações e angústias.

Gratidão ao meu esposo Gilberto Vilas Boas de Carvalho por me ajudar a revisar as atividades de nosso filho, por fazer o café enquanto eu estudava, por ter permitido sonhar comigo o mestrado, ouvindo sobre o retorno que o orientador Dr. César Costa Vitorino deu de minhas escritas, por sempre me levar e pegar no ponto de ônibus para Serrinha ou para pegar as caronas com a colega Adriana. Agradeço ao meu marido pelo companheirismo, paciência, estímulo e por ter dividido nossos momentos juntos pelas madrugadas de estudo e pelas lembranças de que eu tinha que ir dormir porque precisava trabalhar no outro dia.

Ao meu filho Gilberto Sant Anna de Carvalho por muitas vezes que a mamãe não estava juntinho de você só porque estava no notebook, tablet ou celular, trocando sua presença pelas leituras de livros e escrita acadêmica. Te agradeço por entender que os espaços de estudo de mamãe estavam sempre cheios de livros e cadernos; pelas noites que às vezes acordava para começar a ler suas literaturas e exigia que mamãe estivesse do seu lado, para dividir as leituras densas com momentos de fruição e reflexão ao seu lado.

Meu muito obrigada para minha irmã Ana Tereza Sant Anna de Jesus, neste momento escrevo chorando, lembrando das vezes que ficava internada durante a gravidez e sua única irmã estava no hospital por ficar preocupada contigo e ao mesmo tempo me debruçando nas leituras e escritas de artigo ou durante a escrita do projeto para ser submetido ao Comitê de Ética, e neste ano durante uma outra cirurgia delicada, que me dividi em estar cuidando de ti e ao mesmo tempo dialogando com o orientador professor César e obtendo seu auxílio com relação à escrita para qualificação.

Sou muito grata ao meu padrasto Antonio Carlos de Jesus por me acordar bem cedo, mesmo indo dormir tarde, para não perder os horários para trabalhar ou estudar aos finais de semana. Para minha família Sant Anna, aqui estou sendo estudante do Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social (PPGIES) e muito feliz pois sou a primeira

mestranda da família e com muito carinho dedico essa conquista para minhas avós Thereza Espírito Santo e Santinha, bem como ao meu avô Manuel.

Querido professor Dr. César Costa Vitorino, além de orientador, o senhor foi um grande incentivador de minhas produções. Pensei que não seria capaz de escrever tanto sobre meu objeto de pesquisa e sou grata pelas conduções desde a produção do estado do conhecimento, pré-projeto, pré-qualificação, projeto, escrita da dissertação, apresentação de poster, comunicações orais, artigos, qualificação e defesa. Pensei em parar em diversos momentos e mesmo sem expressar esse desejo, o senhor me conduzia a refletir, repensar e problematizar minhas escritas principalmente nos feriados, finais de semana e durante o turno noturno. Obrigada por acreditar nesta menina batalhadora e mulher potente.

Em nome de todas as professoras e professores do PPGIES, externo minha homenagem à professora Dr^a. Selma Barros Daltro Daltro de Castro. Lembro como se fosse hoje, durante um evento em Feira de Santana relacionado à Educação Ambiental, por acreditar e me mobilizar para o mestrado incentivando a inscrição e deu tudo certo! A cada etapa com aprovação eu lembrava de seu entusiasmo em apresentar o PPGIES. Sou muito grata pelas contribuições na disciplina de Metodologia da Pesquisa e por mostrar as várias vertentes metodológicas juntamente com a professora Dr^a. Marize Damiana Moura Batista e Batista, bem como suas contribuições na banca de qualificação e defesa. E a professora Dr^a. Midian Jesus de Souza Marins (UFRB) pelas colaborações para o desenvolvimento deste estudo também na qualificação e defesa

Em nome da coordenação PPGIES, agradeço a querida Pró Ivonete Barreto de Amorim pela sabedoria e liderança contribuindo sempre para termos produções, currículo atualizado, comunicações orais enriquecedoras e pelo Grupo de Pesquisa Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Social (EPODS).

Deixo meus agradecimentos à família Reginense, por ter compartilhado a diretora com seu sonho, potencializando o olhar formativo e o letramento literário na Unidade Escolar. Obrigada pelas trocas, questionamentos, saberes interventivos repletos de sabedoria e problematizações.

À professora Dr^a. Rita de Cássia Brêda Mascarenhas Lima (UEFS), pois essa conquista iniciou-se com sua grande colaboração e sabedoria. Lembro como se fosse hoje do momento em que humildemente pedi sua ajuda em nossa escola e a senhora não soltou nossa mão até hoje. E já são seis anos de estudos, mediação, aprendizagens e formação em Rede juntamente com o Núcleo de Leitura Multimeios e juntamente com a Pró Malena. Agradeço por terem me

mostrado os caminhos pedagógicos e metodológicos com intervenções contundentes para formação de leitores na educação básica.

Muito obrigada aos professores Dr. Eduardo Oliveira Miranda (UEFS) e Marta Alencar dos Santos (UEFS) pelos incentivos, por ter realizado a disciplina de aluno especial na UEFS e por mostrar possibilidades de estar mestranda sem surtar.

Agradeço às amigas Rita, Mirelle, Francineide, Grasiela, Selenilde, Alexsandra, Gabi, Sinthya, Juliette, Lília, Cris, Karla, Mickaelly, Vanessa, Verônica, Alice, Rejane, Juliana, Jeane, Jucimara, Lucinea, René, Leane, Kellen, Leilany, Thayne pela escuta sensível e compartilhamento de um mix de sentimentos. Deu tudo certo e agradeço a cada uma por serem amigas/irmãs.

Ao PPGIES que me fez acreditar que é possível estudar, mesmo tendo muitas dificuldades relacionadas ao tempo de estudo e produções, por estar intervindo no mesmo local de trabalho e por querer só me dedicar ao mestrado, ainda que, devido a não ter licença remunerada a fim de frequentar a Pós-Graduação (mestrado), não seja possível a dedicação exclusiva para leituras e produções científicas. Sou muito grata ao processo que me constituiu leitora ávida da temática do letramento literário e formação continuada em serviço para melhoramento contínuo e produção potente no município de Feira de Santana.

Agradeço aos colegas discentes do PPGIES: Kellen, Leane, Leilany, Adriana, Aderilson, Sirlei, Fabrícia, Angélica, Sandra, Erica. Sucesso sempre nas pesquisas de cada uma/um e que nossas produções sejam sempre revisitadas e compartilhadas no mundo acadêmico.

Agradeço também as idas aos consultórios médicos, nesses momentos aproveitava para ler e produzir. Enquanto que, por muitas vezes, não tive nesse período longos momentos de diversão como antes, mas saio com um sentimento de alegria e aprendizado de que tudo que nos propomos a fazer de modo interventivo dá certo.

Ontem eu menina leitora,

Hoje, sou eu mulher escritora

Dedicada às produções literárias,

A refletir, criticar e possibilitar

olhar, refletir e reconhecer o potencial do letramento literário.

RESUMO

Esta pesquisa teve por objetivo geral refletir sobre a compreensão dos professores acerca de letramento literário e a relação com a construção de práticas de letramento de estudantes do Ensino Fundamental/ Anos Iniciais a partir de encontros formativos. O letramento literário atualmente tem como suporte o uso de tecnologias associadas às particularidades dos educandos, considerando suas vivências e experiências, tornando o processo de ensino e aprendizagem completo e individualizado. A formação continuada de professores, especialmente no que diz respeito à prática do letramento literário, é fundamental para promover a autonomia e criticidade dos educadores e para proporcionar os instrumentos necessários no processo de alfabetização e letramento dos estudantes. Considerou-se que o leitor se constroi ao longo da vida e que o prazer de ler é uma descoberta que se constitui na travessia desse leitor que, ao debruçar-se sobre os textos literários, vê-se atravessado por eles, como num jogo de espelhos em que a imagem refletida se multiplica em possibilidades e novos ângulos de visão. A investigação ancorou-se nos estudos de Soares (2007, 2009, 2016, 2017), Cosson (2009, 2014), Souza e Cosson (2011), Petit (2009), Barone (2007, 2009), Paulino (2004), Candido (1972, 2011), Zilberman (2015), Kleiman (1995, 2005, 2006, 2008), Vergna (2021), Krug (2015), Leffa (1996), Freire (1988), Koch e Elias (2008, 2009), Pulin e Moreira (2008), Tfouni (1995), Dionísio (2007), Street (2012, 2014), Barlett e Macedo (2015), Barbosa (2011), Vitorino; Jesus; Carvalho (2023), Alves (2013), Paulino e Cosson (2009), Jardim, Sampaio e Galhardo (2019), Lopes (2020), Gatti (2008), Lisboa (2023) dentre outros. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, cujo método foi a pesquisa-ação, tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e na qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo, utilizando como estratégias de questionário diagnóstico, entrevista semiestruturada, discussões e encontros formativos que revelaram que as participantes da pesquisa entendem a compreensão sobre letramento literário, relacionam literatura com emoção e fomentam o letramento como produção social de sentidos. A pesquisa interventiva foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa, sob o número CEP - Autorização 6.434. 580. Espera-se com essa pesquisa divulgar experiências locais de professores a partir da construção e socialização do e-book “Ler Para Transformar” com registro ISBN 978-65-5492-101-5, o produto se constitui como resultado da pesquisa e é uma proposta pedagógica de grande impacto social.

Palavras-chave: Letramento literário; formação continuada; professor leitor; encontros formativos; escola pública municipal.

ABSTRACT

The general objective of this research was to reflect on teachers' understanding of literary literacy and its relationship with the construction of literacy practices for elementary school/early grade students based on training sessions. Literary literacy is currently supported by the use of technologies associated with the particularities of students, considering their experiences and experiences, making the teaching and learning process complete and individualized. Continuing teacher training, especially with regard to the practice of literary literacy, is essential to promote the autonomy and critical thinking of educators and to provide the necessary tools in the process of teaching literacy and literacy to students. It was considered that the reader is constructed throughout life and that the pleasure of reading is a discovery that is constituted in the journey of this reader who, when looking at literary texts, sees himself crossed by them, as in a game of mirrors in which the reflected image multiplies in possibilities and new angles of vision. The research was anchored in the studies of Soares (2007, 2009, 2016, 2017), Cosson (2009, 2014), Souza and Cosson (2011), Petit (2009), Barone (2007, 2009), Paulino (2004), Candido (1972, 2011), Zilberman (2015), Kleiman (1995, 2005, 2006, 2008), Vergna (2021), Krug (2015), Leffa (1996), Freire (1988), Koch and Elias (2008, 2009), Pulin and Moreira (2008), Tfouni (1995), Dionísio (2007), Street (2012, 2014), Barlett and Macedo (2015), Barbosa (2011), Vitorino; Jesus; Carvalho (2023), Alves (2013), Paulino and Cosson (2009), Jardim, Sampaio and Galhardo (2019), Lopes (2020), Gatti (2008), Lisboa (2023) among others. This is a qualitative research approach, whose method was action research, a type of social research with an empirical basis that is conceived and carried out in association with an action or with the resolution of a collective problem and in which researchers and participants representative of the situation or problem are involved in a cooperative or participatory manner, using strategies such as diagnostic questionnaire, semi-structured interview, discussions and formative meetings. The interventional research was approved by the Ethics and Research Committee, under the number CEP - Authorization 6,434,580. The hope is that this research will disseminate local experiences of teachers based on the construction and socialization of an e-book.

KEYWORDS: Literary literacy; continuing training; reader teacher; formative meeting; municipal public school.

LISTA DE FIGURAS

| | | |
|-----------|---|----|
| Figura 1 | - Evolução da leitura..... | 32 |
| Figura 2 | - Livro “menina bonita do laço de fita”..... | 34 |
| Figura 3 | - Livro “o pequeno príncipe preto”..... | 34 |
| Figura 4 | - Registro do terceiro encontro formativo..... | 67 |
| Figura 5 | - Registro do quarto encontro formativo..... | 75 |
| Figura 6 | - Registro do quinto encontro formativo..... | 77 |
| Figura 7 | - Capa do E-book..... | 91 |
| Figura 8 | - Apresentação..... | 92 |
| Figura 9 | - Prefácio..... | 93 |
| Figura 10 | - Sumário..... | 95 |
| Figura 11 | - Explorando literaturas infantojuvenis na prática..... | 96 |

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1 - Percentuais de avaliação do 1º Encontro Formativo..... | 80 |
| Gráfico 2 - Percentuais de avaliação do item sobre presentear com livros..... | 82 |
| Gráfico 3 - Percentuais de avaliação do item sobre leitura anual de livros..... | 83 |
| Gráfico 4 - Percentuais de avaliação do item sobre a preferência do tipo de literatura..... | 83 |
| Gráfico 5 - Percentuais de avaliação do item sobre leitura literária..... | 84 |
| Gráfico 6 - Percentuais de avaliação do item sobre o hábito de visitar livrarias..... | 85 |
| Gráfico 7 - Percentuais de avaliação do item sobre aquisição de livros literários..... | 85 |
| Gráfico 8 - Percentuais de avaliação do item sobre maior acesso a livros..... | 85 |
| Gráfico 9 - Percentual de avaliação sobre a pertinência do tema para os participantes..... | 86 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| Quadro 1 - Perfil das professoras | 59 |
| Quadro 2 - Momentos do primeiro encontro formativo..... | 64 |
| Quadro 3 - Momentos do quarto encontro formativo..... | 74 |
| Quadro 4 - Estrutura do E-book..... | 89 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|--------|--|
| BNCC | Base Nacional Comum Curricular |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| FLIFS | Festival Literário e Cultural de Feira de Santana |
| FNDE | Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IDEB | Índice de Desenvolvimento da Educação Básica |
| MEC | Ministério da Educação |
| NSL | The New Literacy Studies |
| PDDE | Programa Dinheiro Direto na Escola |
| PIB | Produto Interno Bruto |
| PMDE | Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental |
| PNAD | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua |
| PNE | Plano Nacional de Educação |
| PNLD | Programa Nacional do Livro Didático |
| PPGIES | Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social |
| SEDUC | Secretaria de Educação |
| TCLE | Termo de Livre Consentimento e Esclarecido |
| TIC | Tecnologias de Informação e Comunicação |
| UNEB | Universidade do Estado da Bahia |
| UEFS | Universidade Estadual de Feira de Santana |

SUMÁRIO

| | | |
|--------------|---|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 16 |
| 2 | TRAJETÓRIA FORMATIVA: PERCURSO DA PESQUISA..... | 20 |
| 2.1 | Identidade Literária..... | 29 |
| 2.2 | Evolução da leitura e construção da identidade literária..... | 29 |
| 2.3 | Palavras que moldam: identidade e literatura..... | 33 |
| 3 | LETRAMENTO LITERÁRIO: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL... | 36 |
| 3.1 | Concepções de leitura..... | 36 |
| 3.2 | Letramento..... | 39 |
| 3.3 | Letramento literário..... | 42 |
| 3.4 | Literatura e texto literário..... | 43 |
| 3.5 | Prática pedagógica..... | 46 |
| 3.6 | Formação continuada em serviço..... | 47 |
| 3.6.1 | Proposta curricular de leitura na rede municipal de Feira de Santana..... | 49 |
| 4 | OS CAMINHOS DA PESQUISA: SETAS METODOLÓGICAS..... | 51 |
| 4.1 | Locus da pesquisa..... | 57 |
| 4.2 | Colaboradores da pesquisa..... | 58 |
| 4.3 | Procedimentos da pesquisa..... | 59 |
| 4.4 | Aspectos de inclusão e exclusão dos colaboradores..... | 60 |
| 4.5 | Riscos e benefícios do estudo | 60 |
| 5 | VOZES DA PESQUISA: REGISTROS DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO LITERÁRIO..... | 61 |
| 6 | ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS..... | 78 |
| 6.1 | O papel do professor leitor..... | 80 |
| 6.2 | Cultura e literatura..... | 81 |

| | | |
|----------|--|------------|
| 7 | PRODUTO COLABORATIVO E REGISTROS DAS PRÁTICAS DE LEITURA..... | 98 |
| 8 | CONCLUSÃO..... | 98 |
| | REFERÊNCIAS..... | 100 |
| | APÊNDICE A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido..... | 105 |
| | APÊNDICE B - Questionário para professores..... | 108 |
| | APÊNDICE C - Avaliação do 1º Encontro Formativo..... | 113 |
| | APÊNDICE D - Formulário das experiências narrativas de leitura..... | 114 |
| | APÊNDICE E - Avaliação 2º encontro..... | 115 |
| | APÊNDICE F - Questionário 3º encontro formativo..... | 116 |
| | APÊNDICE G – Avaliação 3º encontro formativo..... | 117 |
| | APÊNDICE H - Questionário 4º encontro formativo..... | 118 |
| | APÊNDICE I - Avaliação 4º encontro formativo..... | 120 |
| | APÊNDICE J - Projeto de Intervenção..... | 122 |
| | ANEXO A - Parecer consubstanciado do CEP..... | 131 |

1 INTRODUÇÃO

*O que hoje descobrem as ciências humanas,
seja qual for a ordem,
sociológica, psicológica, psiquiátrica, etc.,
a literatura sempre soube;
a diferença é que ela não disse, escreveu.*
Barthes

A pesquisa intitulada Letramento literário: reflexões da prática de formação continuada em serviço do professor leitor em uma escola pública municipal de Feira de Santana por meio de e-book surge do interesse da pesquisadora, em compreender as implicações da formação continuada em serviço para professores leitores. Essa necessidade crescente visa fortalecer ações formativas e o letramento, indo além das atividades sequenciais ou do planejamento que utiliza apenas o livro didático, atividades xerocopiadas ou a literatura como mera reprodução, sem reflexão crítica e comunitária dos problemas sociais.

O letramento literário é um conceito relevante nesse contexto. Ele se refere ao uso de tecnologias associadas às particularidades dos educandos, considerando suas vivências e experiências, tornando o processo de ensino e aprendizagem completo e individualizado. A formação continuada dos professores, especialmente no que diz respeito à prática do letramento literário, é fundamental para promover a autonomia e criticidade das professoras alfabetizadoras e para proporcionar os instrumentos necessários no processo de alfabetização e letramento dos estudantes.

Além disso, a literatura no currículo escolar prescrito e as estratégias de letramento literário também desempenham um papel importante na formação docente. A prática pedagógica e a construção do leitor são aspectos relevantes nesse contexto. Dessa forma, a pesquisa tem em vista contribuir para a reflexão e formação literária dos professores, visando enfrentar os desafios relacionados ao letramento literário dos educandos.

Em suma, o letramento é a capacidade de apropriar-se da escrita e da leitura como prática social que por sua vez altera a concepção do indivíduo sobre a realidade a partir daquilo que ele lê (Soares, 2009). Ler, portanto, passa necessariamente pelo entendimento e pela apropriação da escrita e da leitura como consequência de uma aprendizagem significativa, envolvente e interpretativa.

O conceito de letramento literário segue uma linha de raciocínio similar, pois a apropriação do texto literário transcende a mera decodificação de códigos. De acordo com Cosson (2014, p. 23), “o letramento literário é uma prática social e, como tal, é uma responsabilidade da escola”. Isso implica que a metodologia do professor deve incluir a leitura

de textos literários como uma atividade cotidiana, promovendo a interação e a familiaridade com esses textos de maneira gradual e mediada. O professor desempenha o papel de mediador de leitura, incentivando práticas literárias que permitam aos alunos explorar sua própria realidade, intervindo e problematizando questões por meio da literatura.

A perspectiva do letramento literário alcança, nesse sentido, a formação do professor, pois se entende que o repertório metodológico desse profissional consegue aproximar os estudantes da literatura, e possibilita a aproximação do leitor com o texto e o contexto. Daí a necessidade de se pensar o letramento literário também do próprio professor, para ter um leque de leituras literárias com produção de sentidos enquanto agente formador de opiniões e promotor de possibilidades literárias. Ou seja, criar e manter uma via de mão dupla: professores em formação literária em diálogo e vivências metodológicas com seus próprios alunos que, na prática de sala de aula, experimentam leituras para além do processo de decodificação da palavra.

Souza e Cosson (2011) consideram o termo letramento literário como uma das extensões do termo letramento, que também pode e deve ser utilizado no plural para dar conta da extensão do fenômeno cuja natureza é multifacetada. Para os autores, trata-se de uma extensão singular e uma das razões para esta singularidade é a necessidade da escola para “concretizar esse processo educativo específico” (Souza; Cosson 2011, p. 102) cujas práticas sociais são diversificadas que precisam ser apresentadas e apreciadas pelos estudantes por meio da intermediação do professor.

Se considerarmos ainda que a sociedade atual lida com a leitura e a escrita em diferentes suportes tecnológicos¹, perceberemos a relação indissociável entre a leitura de textos (nesse caso, literários ou não) e a leitura de mundo, numa perspectiva freireana. Isso aponta também na direção de se pensar que o letramento não se dá de uma única maneira; letrar-se, portanto, pode ser sempre uma tarefa múltipla. Daí que alguns autores preferem falar em letramentos ou multiletramentos (Souza, Cosson, 2011, p. 102). A pluralização do termo e o acréscimo do prefixo indicando diferentes formas e/ou tipos ratifica o fato de que o contato do leitor com aquilo que ele ler é sempre cercado de múltiplas possibilidades não apenas de interpretação e compreensão do que é lido, mas de como o leitor passa a lidar com o mundo a sua volta a partir

¹ As práticas de leitura são marcadas e desenvolvidas a partir do contato com os suportes físicos (textos impressos, livros, revistas, almanaques etc) ou não. Isso remete à longa história das maneiras de ler que acompanha as sociedades de diferentes períodos históricos, ou seja, a relação dos leitores não apenas com o conteúdo dos textos, mas com o suporte transporta, veicula esse texto. As novas tecnologias trouxeram consigo diferentes e inovadoras ferramentas digitais, suportes tecnológicos como novos espaços de leitura: computador, tabletes, celulares, e-books, redes sociais etc.

dos novos universos que se descortinam dinata de si a partir de suas diversas experiências de leituras. Desse modo, se o início dessa trajetória é marcada pela presença do professor que atua como mediador, interlocutor ou mesmo um guia, não é motivo de limitação do universo leitor de estudantes que se iniciam nesse novo mundo de letras, imagens e texturas. Ao contrário, o estudante, especialmente aluno de escola pública, pode não ter outras influências e estímulos para a leitura além daquela que a escola (mais especificamente o professor) exerce sobre sua relação com os livros.

Dese modo, o letramento literário, quando vivenciado na escola, depende da mediação do professor (Petit, 2009). O professor atua como, trilhando caminhos previamente planejados, mas com itinerários que incluem paradas em pontos específicos. Essas paradas envolvem orientações, debates, discussões e leituras individuais e em grupos. Em essência, o letramento literário é uma jornada longa e coletiva pelo terreno da literatura, contribuindo para a construção de conhecimentos diversos e inacabados. Esses conhecimentos são constantemente reelaborados a partir da experiência de vivenciar as verdades ficcionais presentes na literatura (Cosson, 2014).

É nesse cenário, que esta pesquisa se propõe a investigar os saberes acerca do letramento literário que são evidenciados na prática pedagógica dos professores. Para isso, delineamos como questão norteadora: Como os saberes acerca do letramento literário são evidenciados na prática pedagógica dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a partir da realização de encontros formativos, com vista a promover um registro de práticas sociais de letramento? Tendo como objetivo geral refletir sobre a compreensão dos professores acerca do letramento literário e a relação com a construção de práticas de letramento de estudantes a partir de encontros formativos.

Os objetivos específicos são: discutir sobre o letramento literário na atuação de docentes que ensinam no Ensino Fundamental/Anos iniciais em Feira de Santana e elaborar de maneira coletiva um e-book com o registro das práticas da leitura realizadas com os alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Por fim, o trabalho está organizado respectivamente a partir dos seguintes capítulos: *Introdução*; *Trajetoária formativa: percurso com a pesquisa*, com o objetivo de descrever o percurso formativo pessoal, profissional, contextualizando o objeto de pesquisa com contributos da revisão de literatura; *Letramento literário: concepções e práticas pedagógicas nos anos iniciais do ensino fundamental*, que pretende conceituar letramento literário juntamente com as concepções de leitura, de literatura, do texto literário tendo como foco o paralelo com as práticas pedagógicas do planejamento ao registro da prática; *Os caminhos da*

pesquisa: setas metodológicas, no qual são sistematizados os instrumentos de registros e encontros formativos tendo como prioridade os dizeres docentes sobre letramento literário e a metodologia utilizada na pesquisa; *Diálogo com as vozes da pesquisa: registro das práticas de letramento literário*, com o objetivo de registrar os dizeres docentes sobre letramento literário dialogando com concepções e práticas pedagógicas das colaboradoras e implicações para a formação em serviço do professor leitor; *Análise de dados e resultados*, onde são apresentadas as discussões centrais da pesquisa, tendo em vista os dados coletados; *Produto colaborativo e registros das práticas de leitura*, com o objetivo de apresentar o conteúdo selecionado para compor o e-book como produto a ser divulgado e compartilhado com pessoas participantes desta pesquisa e demais leitores; *Conclusão; Referências; e Apêndices*.

2 TRAJETÓRIA FORMATIVA: PERCURSO DA PESQUISA

*Somos o que fazemos, mas somos, principalmente,
o que fazemos para mudar o que somos.*
Eduardo Galeano

Esta pesquisa resulta de uma trajetória de formação leitora. Ou seja, de um jeito de contar como se deu (e como é preciso que aconteça) o processo de letramento literário dos sujeitos envolvidos neste estudo, inclusive da pesquisadora. Se considerarmos que o leitor se constrói e se constitui na relação contínua e cada vez mais íntima com as leituras que escolhe ao longo da vida, cercado de diferentes influências e direcionamentos, entenderemos que letramento literário é processual, em contínuo movimento e não se restringe especificamente ao contato com os textos da literatura clássica.

A implicação pessoal, motivação e o desejo de pesquisar sobre a temática iniciou-se em 23 de abril de 2019, mediante um processo de formação do professor leitor na Escola Municipal Regina Vital, localizada no bairro Campo Limpo, em Feira de Santana no interior da Bahia. Iniciava-se ali uma ação pedagógica que se tornou possível por meio da parceria estabelecida entre o Núcleo de Leitura Multimeios da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e a unidade municipal de ensino. Ao reconhecer a importância da formação e do serviço relacionado à literatura, especialmente no contexto da literatura negra e suas nuances, os profissionais de ensino percebem o impacto positivo da imersão na leitura contínua. Essa imersão contribui para o aprimoramento constante dos educadores, que, ao se envolverem com estudos literários, emergem com proposições e intervenções baseadas em suas próprias necessidades, selecionando cuidadosamente os autores cujas obras desejam conhecer.

Atuar como pesquisadora no mesmo espaço de atuação como gestora não foi casual e nem deixou de ser cuidadosamente pensado, pois há um envolvimento duplo no trabalho, mas que exigiu também um olhar mais amplo sobre as implicações do processo de letramento literário dentro da escola com os alunos e o corpo docente.

Em encontros mensais realizados na própria escola, reuniam-se professores membros do Núcleo de Leituras da UEFS, estudantes bolsistas também integrantes do Núcleo e o corpo docente da Escola Municipal Regina Vital. Durante a fase da pandemia por Covid-19, os encontros passaram a ser realizados de maneira remota, garantindo que o trabalho não fosse interrompido devido ao isolamento social. A relação já estabelecida e provocativa nas ações de leitura envolvente permitiu que os encontros online ocorressem quinzenalmente. O comprometimento era tão forte que, mesmo não sendo consideradas como atividades

formativas vinculadas à complementação escolar, a maioria dos professores que ingressaram em 2019 participava regularmente, envolvendo-se nas discussões, leituras, questionamentos e associações entre a literatura e sua própria realidade.

Além do mais, como pedagoga e professora da rede pública municipal de educação desde o ano de 2014, atuando na gestão de uma escola em uma comunidade periférica urbana e eleita pela comunidade escolar no ano de 2017 até a presente data, buscando o fortalecimento da comunidade escolar e local em prol da educação. Com o compromisso de estimular o protagonismo de estudantes, através da leitura, escrita, apresentações na comunidade feirense, tendo minha trajetória enriquecida por experiências formativas. Por meio de redes de formação, concentrei-me na construção do ser leitor, repertoriando os profissionais da educação com base em suas necessidades. Essa abordagem foi fundamentada nos estudos de autoras e autores brasileiros. Além disso, minha participação no Projeto de Extensão ‘Leitura Itinerante’, vinculado ao Núcleo de Leitura Multimeios da UEFS, ampliou meu repertório literário. Busquei aprimoramento tanto com autores contemporâneos quanto com os canônicos, resultando em uma mudança significativa nas minhas concepções internas e externas, alinhadas às necessidades reais e problematizadoras do contexto social.

Vivenciamos a experiência de leitura na companhia de importantes autores nacionais/internacionais, como: Aluísio Azevedo, Carolina Maria de Jesus, Eliana Alves Cruz, Sérgio Vaz, Graciliano Ramos, Conceição Evaristo, Rubem Alves, Itamar Vieira Júnior, Manoel de Barros, Djamilia Ribeiro, Eduardo Galeano, Antonio Candido, Pearl S. Buck, Rildo Cosson, Ligia Cademartori, Michele Petit, dentre outros, com um mix de sentimentos envolvidos em narrativas profundas e que problematizam nossa realidade, nos fazendo enxergar para além da leitura literária, potencializando as vivências formativas com a estética e reflexão profunda do nosso contexto social e político.

Aprendemos que práticas de leituras atravessam a constituição do ser leitor e como ser mediador de leitura; estudamos sobre mediação de leitura e formação de leitor, compreendendo que a vida é mediada pela palavra e que a leitura é um ato de simbolização e representação do mundo. Trata-se de um aprendizado que fortalece a ideia de que o leitor se constroi ao longo da vida e que o prazer de ler é uma descoberta que se constitui na travessia desse leitor que, ao debruçar-se sobre os textos literários, vê-se atravessado por eles, como num jogo de espelho em que a imagem refletida se multiplica em possibilidades e novos ângulos de visão.

A formação do leitor é uma ação educativa que envolve experiências para além do tempo e do espaço, pois a leitura é uma prática social que nos leva a entender a necessidade de políticas públicas voltadas para a formação de leitores, porque oportunidades de acesso à literatura fazem

crescer o número de leitores de textos e de mundo, compreendendo também que o acesso muitas vezes é negado para as comunidades mais carentes com falta de acervos literários para sua idade, com a falta da cultura, seja ela relacionada ao teatro, músicas, artes plásticas, cinema, dentre tantas outras faltas, a exemplo de bibliotecas comunitárias ou biblioteca escolar.

Por isso, a escolha do objeto de intervenção ocorreu devido à sua relevância social. Trata-se de um projeto desenvolvido em uma escola pública que atende crianças de comunidades mais carentes, incluindo moradores do bairro Campo Limpo (onde a escola está localizada) e dos bairros periféricos, como George Américo, Conjunto José Ronaldo, Bom Viver e adjacências². A prática leitora de textos literários ganha ainda mais importância nesse contexto social, considerando que o acesso a atividades culturais e de lazer é extremamente restrito para essas crianças.

Vale ressaltar que essas crianças enfrentaram um longo período sem aulas presenciais e, posteriormente, vivenciaram o ensino remoto com todas as dificuldades e limitações inerentes a essa modalidade. As condições em que ocorreu o ensino remoto, aliadas à ausência de políticas públicas efetivas, resultaram em quase dois anos de um verdadeiro “apagão” na educação municipal. Essa lacuna educacional ampliou ainda mais as mazelas educacionais que foram evidenciadas durante a pandemia da Covid-19.

O trabalho de gestão de uma escola abrange a necessidade de intervir na realidade do público a que atende, oferecendo-lhe possibilidades de experiências para além da oferta de conteúdo estabelecido na matriz curricular, experimentando vivenciar saberes diversos que estão para além de sua realidade e do entorno que moram. O contato com os livros, a possibilidade de experimentar novas sensações e visualizar outros universos pode ser uma maneira de abrir novas janelas que ampliem o modo de olhar a realidade e de se posicionar diante dela. Entretanto, paralelo ao desafio de apresentar poesia, ficção e teatro, por exemplo, aos estudantes por meio da literatura, houve (e há) o desafio de estimular os professores a ampliar o próprio universo de leitura, ou seja, criar estratégias para instigar o professor leitor, aquele que, (re)aprendendo a ler por fruição, prazer e formação (re)aprende paralelamente a formar novos leitores.

Por fim, as intenções dialógicas, bem como as inquietações explicitadas se encaminham para discussões e intervenções no contexto do desenvolvimento de formação profissional e compartilhamento de práticas pedagógicas voltadas à formação leitora dos professores – num

² Em torno do Campo Limpo foram se formando outros bairros, a partir de invasões, como o bairro George Américo e outros adjacentes. São bairros periféricos, que estão fora do anel de contorno, bastante populosos e muito próximos com carências diversas.

trabalho coletivo como formação continuada em serviço –, e dos estudantes como consequência direta, ação intencional e interventiva em favor da formação leitora desses estudantes.

Desse modo, a presente pesquisa se justifica pela possibilidade de construção coletiva e divulgação de práticas e experiências de letramento literário por meio de um programa de formação e desenvolvimento profissional que nasceu da parceria entre uma escola pública municipal em um bairro periférico de Feira de Santana e o Núcleo de Leitura Multimeios da Universidade Estadual de Feira de Santana. Além disso, a pertinência deste projeto de pesquisa está relacionada à conexão entre a minha prática profissional como gestora escolar e meu percurso formativo como leitora. Desde 2018, em diálogo com a professora Rita Brêda, propusemos a extensão universitária na Unidade Escolar, reconhecendo a necessidade formativa dos professores nesse contexto.

A escolha desse tema tem a ver com minha própria constituição leitora, atravessando a minha história e formação continuada em prol da leitura. Além das memórias formativas, apresento as inquietações que me fortaleceram para a realização da pesquisa e a questão de investigação, os objetivos a serem alcançados, o tema, apresentando também uma revisão de literatura, a fim de estabelecer um diálogo com a temática em estudo. Nesse contributo de rememorar o meu percurso formativo e a minha formação leitora atravessam na minha caminhada muitas leituras e pessoas que foram mediadoras no processo de constituição do ser leitor.

Neste momento peço permissão para contar um pouco das minhas lembranças, memórias, o que farei narrando em primeira pessoa. Para iniciar minha memória acho necessário falar um pouco de como me constitui enquanto pessoa. Filha de Maria da Conceição, uma amante da educação, mas que passava o dia mais na escola do que com sua família, entretanto, toda vez que estava conosco fazia questão de fazer leituras bíblicas. Neta de dona Thereza que sempre contava causos e cordéis, assistíamos novelas e chorávamos com as histórias nelas contidas; e, neta de Manuel que sempre nos trazia um ditado popular e contações de lutas e vitórias do seu dia a dia.

Esses três nomes me constituíram uma leitora na infância. Minha mãe concluiu o ensino superior em 2012, aos 52 anos; Thereza estudou até o 3º ano do Ensino Fundamental I; já Manuel, realizou o estudo através da Cartilha do Povo. Na caminhada de leitura, tia Luciene, historiadora nata, sempre está presente questionando e desafiando a melhorar tudo que faço, seja pela crítica ou pelo incentivo. Contudo, ao longo do desenvolvimento da pesquisa, peguei alguns gibis da turma da Mônica para realizar a leitura juntamente com meu filho Gilberto, que já se encanta com as leituras literárias também de diversos autores e adquirimos vários livros

relacionados à temática da negritude para sua identificação e autoestima; comecei a desembulhar memórias de quando iniciei, aos 7 anos de idade, a leitura de histórias em quadrinhos. Confesso que minha mãe comprava as coleções da Turma da Mônica toda semana, todavia eu lia com gosto mesmo as histórias de Magali, pois era uma forma de realizar também meus desejos alimentícios de gulosices.

Recordo-me das leituras literárias no Colégio Fênix, localizado na rua JJ Seabra, em Feira de Santana/BA. Tínhamos momentos estimulantes com a coordenadora Iara e a professora Rita Magalhães, que nos apresentavam obras de Carlos Drummond de Andrade, como o poema ‘No Meio do Caminho’. Elas liam com tanto amor que eu ficava encantada com os textos. A transição do Ensino Fundamental I para o II é sempre repleta de mistérios e novas matérias. A disciplina de literatura era algo novo para nós, e fomos desafiados a ler livros paradidáticos e escrever com valor de 2,0 pontos. Curiosamente, lembro do peso dessas avaliações, mas não recordo o conteúdo dos livros em si. Confesso que, no primeiro livro, intitulado ‘A Tartaruga’, li apenas o resumo final do texto e obtive uma nota baixa. A partir dessa experiência, aprendi que precisava ler os livros completos para obter notas melhores. Mesmo com os olhos marejados de lembranças, não recordo o autor nem o conteúdo específico da obra. Aos quinze anos, minhas amigas de infância, Karla, Juliete e Mickaely, foram minhas referências leitora, e dialogávamos constantemente sobre diversos temas.

No Ensino Médio, estudando em uma escola pública pela primeira vez, me encontrei por várias vezes no espaço da biblioteca para leitura de livros solicitados pela professora de literatura, cujo nome não me recordo. Era um espaço de trocas literárias e que poucas pessoas, que, apesar de terem acesso, não sabiam da sua grande importância, assim como eu. Dessa vez alguns autores marcaram minha caminhada, como Machado de Assis com o livro *Memória Póstuma de Brás Cubas*, livro clássico que retrata a vida de Brás Cubas e que na época o foco era o realismo. Estudamos autores relacionados ao modernismo, romantismo, barroco, naturalismo, simbolismo e registrávamos tudo em fichamento de leitura. Percebo que poderia ter aproveitado mais, se realmente compreendesse a leitura de mundo que os livros nos proporcionam.

Na minha trajetória acadêmica, as leituras sempre estiveram relacionadas à pedagogia, os autores Esteban, Perrenoud, Vasconcelos, Paro e Hoffman me encantaram. Esses teóricos estão diretamente ligados a áreas como avaliação, didática e gestão. Lembro-me de frequentemente visitar a Biblioteca Central Julieta Carteadó da UEFS para pesquisas e elaboração de trabalhos acadêmicos. A leitura possibilitou a descoberta do meu gosto por esses teóricos, que fundamentam minha prática e concepção de avaliação educacional.

Ao longo desse processo, tornei-me uma questionadora das atitudes pedagógicas. Inspirada também por Cortella, comecei a repensar o tipo de profissional que eu seria e sou. Acredito que é no contínuo processo de formação que nos constituímos. Durante minhas andanças pela faculdade, biblioteca e aplicação prática no ambiente escolar, mantenho uma profunda reverência aos autores que abordam diversas temáticas e que solidificam minha prática pedagógica.

No meu círculo de amizades, mantenho conexões com referências leitoras, especialmente autoras negras. Nomes como Conceição Evaristo, Carla Akotirene, Bárbara Carine, Djamila Ribeiro e Nilma Gomes ecoam escritas de liberdade e posicionamento firme contra as opressões do sistema. Essas autoras reconhecem o racismo e exploram maneiras de expressá-lo por meio de suas obras literárias. Além disso, enfatizam a importância de enaltecer todas as autoras que as precederam, estabelecendo um paralelo entre a sociedade atual e as marcas positivas deixadas por essas escritoras.

Compreendendo o patriarcado e o colonialismo como situações que historicamente não promoveram diversidade e pluralidade, essas autoras também se apoiam nos saberes populares e nos movimentos negro, social e indígena. Esses saberes têm fortalecido a denúncia das formas de opressão e racismo. Após o contato com o Núcleo de Leitura Multimeios da UEFS, minha trajetória pessoal e profissional sofreram transformações significativas. Especificamente, os encontros presenciais e virtuais ocorridos entre 2018 e a presente data tiveram um impacto profundo em minha visão sobre a leitura e a escrita.

A vida nos proporciona encontros, e tudo começou com o desejo e a meta de promover a leitura junto aos alunos registrados no Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) de 2009 na escola³. Durante esse processo, revisitamos a relevância do ato de ler e escrever na escola pública, considerando as grandes dificuldades impostas.

Foi a professora Rita Brêda (professora da UEFS) quem nos mostrou que a diferença está na formação do professor e no olhar atento para a literatura. Ela suscitou reflexões, potencializou discussões e promoveu intervenções e implicações para ações formativas, com foco na revisitação das práticas cotidianas. A sua trajetória como pesquisadora incansável sobre formação de leitores e a importância de espaços na escola dedicados à leitura, como a biblioteca que atenda em estrutura física, espacial, qualidade e volume de acervo com livros devidamente

³ Segundo Peroni (2007), o governo federal criou, em 1995, o Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE), com denominação alterada para Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), pela Medida Provisória nº 1.784, de 14 de dezembro de 1998. O objetivo é que o dinheiro chegasse com maior agilidade e diretamente às escolas, para custeio e manutenção de suas atividades com recursos distribuídos pelo FNDE, segundo o número de alunos matriculados.

catalogados e regime de empréstimo a estudantes, além de ser também a biblioteca um lugar de encontros para fruição, para contato físico com os livros. Sem dúvida, minha trajetória até o mestrado e a maneira como conduzi minha caminhada de pesquisadora iniciante estão indelevelmente marcadas pela influência da Professora Dr^a Rita de Cássia Brêda. Seu entusiasmo, sua competência em nos mostrar que uma escola não se sustenta verdadeiramente sem leitores foi de extrema importância para os passos desta pesquisa e para a prática pedagógica das professoras da escola Regina Vidal.

Um momento marcante foi a leitura do conto “De que cor eram os olhos de minha mãe”, escrito por Conceição Evaristo. Nesse instante, o encanto aconteceu pela identificação com as escritas da autora, suas experiências de vida me fortaleceram e despertaram um potencial de sentimentos profundos. Carreguei comigo a importância da honra aos que vieram antes de mim, reconhecendo minha ancestralidade e abrindo os olhos para realidades além das nossas, com uma sutileza que me tocou profundamente.

Essa experiência também me impulsionou a considerar o estudo do mestrado, ampliando minha compreensão e sensibilidade diante das diversas vivências humanas e literárias. As leituras dos livros “O Cortiço” (de Aluísio Azevedo) e “Quarto de Despejo” (de Carolina Maria de Jesus) proporcionaram uma visão clara das necessidades enfrentadas pela comunidade escolar e local. Essas obras estimularam a escrita e os relatos das pessoas envolvidas, revelando as duras e desafiadoras realidades das comunidades mais vulneráveis. Ambos os livros apresentam um teor crítico da sociedade brasileira, destacando a importância dos registros escritos como forma de denúncia das desigualdades sociais e raciais presentes em nosso país. “O Cortiço” retrata a vida em um cortiço no Rio de Janeiro, enquanto “Quarto de Despejo” é um diário escrito por Carolina Maria de Jesus sobre sua experiência em uma favela paulistana. Ambas as obras abordam temas relevantes, como gênero, maternidade, pobreza, moradia, violência, saneamento básico, emprego e renda. Esses livros transcendem o tempo e continuam a ressoar com questões sociais atuais, convidando os leitores a refletirem sobre as condições de vida e as lutas enfrentadas por comunidades marginalizadas.

A validação das experiências de leitura, do texto literário, da oralidade e da narrativa como estratégia formativa envolvendo o leitor, bem como as práticas de leitura e mediação de leitura, foi realizada por meio da leitura reflexiva dos livros “*Torto Arado*” de Itamar Vieira Júnior e “*O Avesso da Pele*” de Jeferson Tenório. Essas leituras sensíveis, envolventes e extremamente relevantes exploram diferentes visões da realidade brasileira. Por meio da fruição da leitura e do aprofundamento dos tensionamentos sociais, como poder, racismo, luto, perdas, identidade e disputas por territórios, pudemos compreender a experiência estética literária.

Além disso, refletimos sobre a importância do professor e outros assuntos pertinentes que nos fazem lembrar de nossa própria identidade e do mundo injusto em que vivemos, bem como do nosso papel social como cidadãos.

Essa narrativa também me fez perceber as ausências literárias na primeira infância e ressaltou a relevância das bibliotecas no contexto escolar e cultural. As referências de mediadores de leitura, bem como as marcas positivas das formações com as professoras Rita Breda e Maria Helena (carinhosamente conhecida como Malena), estão me proporcionando uma visão mais profunda da importância cultural e histórica da leitura.

Após treze anos como egressa da graduação em licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci e quinze anos como professora da rede básica no município de Feira de Santana, atravessando diferentes olhares e saberes tanto na rede particular quanto na pública, essa narrativa pessoal se entrelaça de maneira dialógica com a proposta desta pesquisa. Portanto, ela também serve como justificativa para a existência e continuidade desta dissertação.

A leitura é um remédio diário que marca nossas vidas numa relação envolvente de tudo que nos rodeia por meio das situações cotidianas, sentimentos e emoções, leitura do mundo e leitura de vida, humanizando e nos fazendo existir independente do recorte temporal, vivenciando diferentes realidades existenciais que envolve a si, o outro, a sociedade, compreensão, sentidos e percepções da complexidade do mundo. A literatura é um movimento reflexivo e problematizador das situações de negações de direito e participação social revelando problemas sociais que nos fazem reconhecermos as mazelas tão presentes na sociedade.

Os fomentos em torno da leitura literária na escola vão além de ensino, processos de aprendizagens do texto literário, permeia a prática docente com reflexões acerca das metodologias utilizadas no contexto escolar da interação autor-texto-leitor, da constituição e desenvolvimento do letramento literário e da mediação dos sujeitos leitores. Com práticas de leitura que fazem sentido para o leitor, submersos na leitura prazerosa da literatura.

Hoje como profissional de ensino percebo, ao narrar minha memória de formação, como é importante ter experiências da leitura literária na formação em serviço, e rememorar a trajetória de leitura é sobretudo compreender as lacunas envolvendo o texto de valor estético e cultural, envolvendo também memórias marcantes de leitura e reflexão. Como afirma Alves (2022, p. 85) “O ato de rememorar intenciona ser uma atividade de resgate das memórias como instrumento de transformação do presente”.

E não meramente registro de ações isoladas, contudo, entendendo que todo processo formativo permeia caminhos possíveis, compreendendo os fatos relevantes ou críticos na memória formativa.

Na vivência com o grupo Formação em Rede da Universidade Estadual de Feira de Santana intensificando a leitura literária, os livros me constituíram leitora envolta em tertúlia literária, rodas de leitura, acesso às bibliotecas da cidade de Feira de Santana/BA e da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) em Serrinha, *Campus XI*, com práticas relevantes de prazer e fruição pela leitura. Tais reflexões me remetem às minhas ações hoje, às práticas relacionadas ao texto literário como gestora escolar.

No curso de graduação não tive componente curricular que apresentasse a literatura, o que mais uma vez comprova a necessidade da ação formativa em serviço. Como registra Maria (2016, p. 152), “Quem forma o leitor?” É urgente repensar as matrizes curriculares da educação à distância do Brasil para oferecer disciplinas envolvendo o letramento literário com foco na formação de sujeitos leitores ávidos para contextualização e problematização da sociedade para que os professores com um arcabouço literário mais amplo oportunizem em sala de aula uma imersão no mundo literário.

Esta pesquisa vai contribuir para os estudos do Programa de Mestrado PPGIES/UNEB para o desenvolvimento da competência acadêmica, científica e profissional dos estudantes, articulando de forma integrada a linha de pesquisa Novos Contextos de Aprendizagem dando visibilidade a temática abordada diante da emergência atual voltada ao desenvolvimento profissional por meio de formação para os profissionais de ensino com o viés do letramento literário visando a importância da socialização e desenvolvimento humano, tendo a originalidade da pesquisa, teóricos que fundamentam a proposta com uma escrita contundente.

Entendendo que as práticas pedagógicas que envolvam à formação do professor-leitor deveriam ser essencialmente eixo central de todo curso de licenciatura – algo que Silva E. (2009) defende –, até porque, conforme Petit (2009) menciona, a figura do professor mediador de leitura é essencial em todos os segmentos da educação básica e como professora gestora percebo a carência do ensino da leitura literária e a falta de políticas públicas para o investimento na formação do professor mediador de leitura, para aprofundamento teórico, metodológico e estético do ensino literário. Pontuo também como gestora que essas ações precisam acontecer de modo processual e contínuo buscando efetividade e um trabalho de resgate das mobilizações para o letramento literário numa construção autônoma de sentidos e interpretações com apropriação da identidade literária.

2.1 Identidade literária

A literatura desempenha múltiplos papéis em nossas vidas. Além de nos proporcionar prazer, informação e distração, ela também nos instrui, amplia nossos horizontes e nos conecta com os outros. Walter Benjamin (1987), Umberto Eco e Antonio Candido (2004) são alguns dos pensadores que reconhecem o valor da literatura na construção e reconstrução da identidade. Através da experiência pessoal com a leitura, somos capazes de criar nosso próprio mundo e moldar nossa visão de mundo (Barone, 2007).

Receber estímulos literários me fez perceber a importância da ação leitora em minha vida pessoal, familiar, profissional e social, família, trabalho e comunidade. Compreender a importância da efetivação da leitura engloba contextos macros e micros socialmente construídos a partir dos contextos de aprendizagens pré-estabelecidos em minha formação. Neste sentido, entendo que o processo de constituição enquanto leitora permeia toda minha trajetória escolar, familiar, de vida como um todo.

Entretanto, depois de minha formação inicial na Pedagogia e com os laços mais estreitos com a formação do leitor e o processo de mediação da leitura, é que enquanto sujeito leitor reativo, fortalecendo minhas memórias me debruço na minha identidade leitora. Reconhecendo-me enquanto profissional, crítica e política para além dos espaços não convencionais de projeções para leituras diversas e do mundo.

Compreendendo esse englobamento e a presença marcante das marcas que o mediador de leitura deixa na vida de quem o acompanha, reafirmo a importância e continuidade da ação formadora específica para a literatura. Entendendo os contextos por meio de práticas sociais que permitam o olhar reflexivo dos sujeitos da ação leitora para que através do texto o leitor se reconheça e reconheça sua comunidade tendo como primícias a importância de termos um acervo literário variado e condizente com a idade/ano do leitor, contudo mais uma vez reitero a grande relevância do olhar do mediador para acontecer a identidade literária.

Nas mais diferentes situações cotidianas a leitura está presente, desde a utilização do transporte urbano, na preparação de uma receita, na bula do remédio ou na instrução de um jogo e com o passar dos anos avançamos nosso repertório leitor com diferentes gêneros textuais: fábulas, lenda, notícia, carta, bula, romance, conto, lista de compras, cardápio de restaurante, bilhetes, receitas, e-mail, carta, diário, editorial, petição e propaganda que vão nos constituindo enquanto leitores. E na mediação através da palavra cantada, lida, escrita, dita, narrada interagimos a partir das condições da inserção no mundo cultural e social que fazemos parte. No decorrer da vida as possibilidades de leitura vão se expandindo e realizamos leituras por

meio de jornais, mídias sociais, poesias, músicas, revistas em quadrinhos, obras de artes, leituras escolares, memes que ampliam nossa capacidade leitora.

Seja a leitura por prazer ou escolar sabemos que com o conhecimento adquirido, obtemos informações e vamos construindo nossa identidade leitora, pensando a leitura em suas diversas vertentes para nos formamos enquanto leitores críticos, autônomos, capazes de alcançar o papel as competências leitoras e nesse processo compreendemos o desafio dos mediadores da leitura sejam eles professores ou familiares para que as crianças compreendam desde cedo a importância da contribuição leitora para sua vida, pensando também que o convite a leitura deve ser de todos os agentes que fortalecem nossa caminhada literária. Mas quais são as condições que levam uma pessoa a se tornar leitora? Ela está sendo ensinada para garantir a função de nos tornarmos mais compreensíveis e humanizados? Conforme Paulino (2004):

A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção (Paulino, 2004, p. 56).

Partindo desse contexto, a formação leitora precisa refletir por meio da escola, onde aparecem mais oportunidades de práticas e ações de mediação de leitura, com quais objetivos e de que modo a literatura está sendo trabalhada em sala de aula para que aconteça contributos importantes para a formação do leitor, trazendo os indivíduos para se reconhecerem na leitura e rememorando experiências adquiridas ao longo da vida.

Em suma, o letramento literário envolve a formação do leitor por meio da literatura e seus clássicos. Não se trata apenas de decifrar palavras, mas também de desenvolver uma compreensão crítica do mundo. Para investigar como os saberes sobre letramento literário se manifestam na prática pedagógica dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, especialmente em encontros formativos, podemos recorrer às ideias de Cosson (2014). Ele destaca que o letramento literário vai além da simples leitura de textos; envolve uma série de práticas e habilidades. Dessa forma, os professores devem proporcionar às crianças a oportunidade de interagir diretamente com os clássicos literários. Isso significa que os alunos precisam ter acesso real aos textos, seja por meio da leitura individual, em grupos ou discussões em sala de aula.

Em resumo, o letramento literário na prática pedagógica dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental requer uma abordagem ativa, participativa e reflexiva. Através

de encontros formativos, os educadores podem promover um registro de práticas sociais de letramento, contribuindo para a formação de leitores críticos e autônomos.

Por conseguinte as práticas de leitura que envolvem o processo de letramento desempenham um papel crucial na formação de leitores e na compreensão do mundo. Candido (2011), em seu texto “O direito à literatura”, argumenta que a leitura de textos literários promove uma experiência humanizadora, tornando os indivíduos mais empáticos diante de diferentes realidades. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) oferece orientações aos professores da educação básica. Além disso, a leitura literária cria espaços para a elaboração e reelaboração de visões de mundo e subjetividade, proporcionando uma linguagem distinta da usada no cotidiano e ampliando os sentidos das palavras. Portanto, a literatura tem um lugar fundamental na escola, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo e intelectual dos alunos.

A construção da identidade literária é fundamental para o desenvolvimento dos estudantes como leitores críticos. Nos dias atuais, a presença constante de telas e dispositivos eletrônicos⁴ têm impactado a concentração e a paciência das crianças, tornando a leitura um desafio. No entanto, é essencial que as escolas promovam estratégias para incentivar o letramento e a compreensão do papel da leitura na vida dos alunos. A literatura não deve ser vista apenas como uma tarefa escolar, mas como uma ferramenta para ampliar horizontes, desenvolver empatia e explorar diferentes perspectivas. Ao cultivar a identidade literária, os estudantes estarão preparados para enfrentar os desafios da vida acadêmica e além, reconhecendo o valor da leitura em sua jornada pessoal e profissional.

2.2 A evolução da leitura e a construção da identidade literária

A literatura, quase sempre, tem o poder de formar e transformar sujeitos. Ela contribui para a construção da identidade, tornando os leitores mais reflexivos, críticos e questionadores. A capacidade revolucionária da literatura está ligada à sua influência na evolução pessoal e na compreensão do mundo. No mais, Antonio Candido, em sua obra “Literatura e Sociedade” (1972), aborda a relação entre literatura e sociedade, explorando diversos níveis dessa interação. Ele evita uma abordagem meramente paralelística, que apenas destaca os aspectos sociais e sua

⁴ Em 2023, 72,5 milhões de domicílios tinham acesso à Internet (92,5%) no Brasil. Nas áreas urbanas, o percentual passou de 93,5% para 94,1% e nas áreas rurais, de 78,1% para 81,0%. Os dados são da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua sobre o módulo de Tecnologia da Informação e Comunicação – TIC realizada em 2023 pelo IBGE. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21581-informacoes-atualizadas-sobre-tecnologias-da-informacao-e-comunicacao.html>. Acesso em: 18 nov. 2024.

presença nas obras literárias. Em vez disso, Candido investiga como a realidade social se transforma em componente de uma estrutura literária, permitindo o estudo da literatura em si mesma. Um dos capítulos relevantes é “A Literatura na Evolução de uma Comunidade”, em que constantemente relaciona a produção literária à estrutura da sociedade (Candido, 1972). Essa análise contribui para compreender como a literatura molda a identidade literária ao longo do tempo, conforme demonstra a imagem 1.

Figura 1 - Evolução da leitura



Fonte: Toda Matéria, disponível em: Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/a-importancia-da-leitura/>.

A imagem representa a evolução da leitura ao longo do tempo, relacionando-se diretamente com a identidade literária. O caveman com uma tábua de pedra simboliza os primórdios da escrita, quando os seres humanos começaram a registrar informações em superfícies duras; isso marca o início da literatura e a formação das primeiras identidades literárias. O segundo indivíduo representado com um pergaminho reflete a cultura helenística, quando os manuscritos eram a principal forma de registro e disseminação do conhecimento; nesse contexto, a identidade literária estava ligada à habilidade de ler e interpretar textos sagrados e clássicos. A pessoa moderna lendo um livro impresso representa a era dos livros impressos, que democratizou o acesso à literatura; agora, a identidade literária estava associada à capacidade de ler e apreciar obras literárias variadas. Por fim, o indivíduo contemporâneo com um e-reader ou tablet reflete a era digital, em que a literatura está disponível em formatos eletrônicos; a identidade literária agora inclui a habilidade de navegar por diferentes mídias e gêneros literários.

Em resumo, essa imagem ilustra como a evolução tecnológica moldou nossa relação com a literatura e como nossa identidade literária se transformou ao longo do tempo. É essencial

reapresentar a importância da literatura, tanto clássica quanto afro-brasileira, para que os estudantes sintam o desejo de ler para além das telas para compreender seu papel na formação pessoal e cultural.

2.3 Palavras que moldam: identidade e literatura

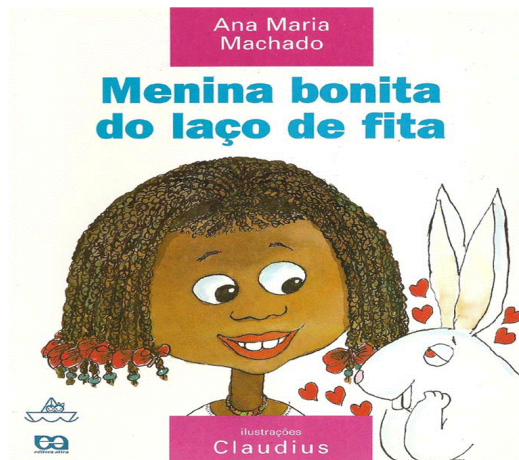
A literatura é uma ferramenta poderosa para a construção de identidades individuais e coletivas. As histórias e personagens presentes nos livros podem influenciar a forma como nos vemos e nos relacionamos com o mundo. Desde crianças, somos expostos a narrativas que moldam nossa visão de mundo e nossa identidade. Ao se identificar com personagens literários, os leitores encontram modelos a seguir ou inspirações para desenvolver sua própria personalidade.

Os personagens literários frequentemente enfrentam dilemas de identidade, como a busca por autoconhecimento e o confronto com diferentes aspectos de si mesmos. A literatura aborda questões de identidade cultural, étnica, de gênero e sexualidade, entre outras.

Para Barone (2007), a leitura nos transporta para outros mundos, tempos e realidades. Ela permite que construamos um “país interno”, um espaço psíquico onde exploramos nossos pensamentos, emoções e imaginação. Esse processo de imersão e reflexão contribui para o desenvolvimento da autonomia e da nossa posição como sujeitos.

Historicamente, a literatura infantil frequentemente apresentava personagens com características eurocêntricas, como pele branca, cabelos loiros e olhos claros. Essa representação limitada excluía crianças de outras origens étnicas, culturais e físicas. Essa falta de diversidade nos livros infantis perpetuava estereótipos e não refletia a realidade multicultural e pluralista em que vivemos. No século XXI, houve uma mudança significativa na literatura, especialmente na literatura afro-brasileira. Autores e autoras passaram a criar histórias que representam a diversidade étnica e cultural do Brasil. Obras como “Menina Bonita do Laço de Fita” (Figura 2) e “O Pequeno Príncipe Preto” (Figura 3) são exemplos importantes dessa mudança, pois elas apresentam personagens negros e abordam questões de identidade, autoaceitação e pertencimento.

Figura 2 - Livro “Menina bonita do laço de fita”



Fonte: Maplenest (2019).

Figura 3 - Livro “O pequeno príncipe preto”



Fonte: Livro fácil (2020).

Quando as crianças leem histórias com personagens diversos, elas têm a oportunidade de se identificar com experiências diferentes das suas ou parecidas com as suas. Isso promove a empatia e a compreensão das vivências alheias. A literatura afro-brasileira oferece modelos positivos para crianças negras, mostrando que suas histórias também são importantes e

merecem ser contadas. Assim, a literatura contemporânea desafia estereótipos e amplia a visão de mundo das crianças. Ela celebra a diversidade e contribui para uma sociedade mais inclusiva e justa. Dessa forma, a literatura afro-brasileira e outras formas de literatura diversificada têm o poder de transformar a maneira como as crianças se veem e como veem os outros.

Zilberman (2015) enfatiza a importância da literatura infantil na formação da identidade das crianças, ajudando-as a entender e a se conectar com o mundo ao seu redor. A autora argumenta que os livros infanto-juvenis oferecem aos jovens leitores a oportunidade de explorar diferentes perspectivas e experiências, o que é fundamental para o desenvolvimento de uma identidade literária rica e diversificada. Sendo assim, a literatura, ao permitir que os leitores se conectem com histórias e personagens, oferece uma forma de resistência às adversidades. Ela nos torna seres de linguagem e ávidos por ficção, reforçando nossa humanidade (Barone, 2009).

O desenvolvimento infantil se traduz ou se expressa também pela capacidade da criança em lidar com a linguagem oral e escrita, portanto a narrativa tem papel preponderante, visto que a vivência com a realidade se entrelaça e se espelha nas vivências proporcionadas pelo universo ficcional a que essa criança tem acesso; afinal ela se desenvolve sempre em um contexto de significados definidos pela cultura, daí a importância de que a literatura exponha a diversidade em suas páginas.

3 LETRAMENTO LITERÁRIO: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

A leitura do mundo precede a leitura da palavra.
Paulo Freire

Esta seção está composta de seis subseções, seguindo uma abordagem que parte de aspectos mais gerais para, no último eixo, bem mais específico, que é proposta curricular de leitura na rede municipal de Feira de Santana, verificar se há um diálogo entre as concepções de leitura, o conceito de letramento e de letramento literário com o que propõem os parâmetros curriculares da rede municipal de ensino. Desse modo, partindo de uma breve discussão sobre algumas concepções de leitura, esta primeira subseção considera como basilar a leitura como prática social, ancorada na produção de sentido, na experiência do leitor de ressignificar o texto também na sua relação com o mundo que o cerca.

O tópico 3.2 discute o conceito de letramento com base especialmente na concepção feireana em diálogo com as concepções de Soares (1986), Kleiman (1995) e Street (2014), de modo que, ao apresentar em seguida o letramento literário, confirma-se que essa caracterização volta-se para a ideia de que a descoberta do gosto e identificação com o universo ficcional da literatura mergulha o leitor na experiência do prazer estético. Em *Literatura e texto literário*, foca um aspecto bem importante para esta pesquisa, que é o papel da escola em se preocupar com a diversidade de gêneros textuais literários, bem como a diversidade de autores e autoras, de modo a não limitar-se à oferta de apenas literatura clássica e a opção de conhecer apenas o cânone literário. Segue-se, portanto, numa linha de raciocínio de mostrar que a prática pedagógica deve estar comprometida com a formação leitora continuada e diversificada, colocando o professor como agente de letramento (Kleiman, 2006), daí a necessidade de consolidar a profissionalidade do professor-leitor, que se dará pela formação continuada em serviço, aspecto discutido na subseção seguinte. Essa formação traz como consequência direta a implementação das práticas curriculares nas escolas da rede municipal de Feira de Santana, cuja proposta curricular absorve e concebe à leitura espaço primordial dentro e fora das salas de aula.

3.1 Concepções de leitura

São diversas as concepções de leitura, mas consideramos importante a análise que, embora a leitura e a escrita estejam intimamente relacionadas, o leitor é mais do que um decodificador de letras e palavras, especialmente se considerarmos que ela envolve a linguagem

não verbal, o universo das imagens, ela envolve aspectos para além do campo da racionalidade, pois envolve as emoções do leitor, portanto ler é uma atitude sensorial que atinge camadas profundas do ser humano. Kleiman (2005; 2008) reitera que, ao ler, são ativados três níveis de conhecimento que, de maneira totalmente inteligada, permite a compreensão global do texto.

Consideramos a leitura como uma atividade fundamentalmente complexa, que se configura como uma das competências essenciais de grande prestígio social, pois se torna uma demanda exigida para sociedade atual cada vez mais grafocêntrica, onde alfabetizar já não é o bastante. Afinal, é preciso considerar que “a complexidade da sociedade moderna exige conceitos também complexos para descrever e entender seus aspectos relevantes” (Kleiman, 2005, p. 6).

A partir da década de 1980, segundo Soares (2017), tanto no Brasil quanto no mundo, saber ler e escrever já não eram aprendizados suficientemente satisfatórios frente à necessidade de nomear de maneira mais abrangente comportamentos e práticas sociais no âmbito da leitura e da escrita para além do “sistema alfabético e ortográfico” (Vergna, 2021, p. 2).

Krug (2015) destaca a leitura como sendo uma das ferramentas insubstituíveis, que condicionam o aprender, através do domínio da linguagem, adquirido a partir da leitura e da escrita que, por sua vez, repercutirá em todas as áreas do conhecimento. Assim, a leitura se constitui como uma prática social fundamental para o saber e, conseqüentemente, para a disseminação do conhecimento.

A abordagem predominante nos estudos sobre a leitura na atualidade é a que a concebe como prática social, ou seja, atrelada às situações de uso da vida prática dentro do contexto cultural e social dos sujeitos. Em outras palavras, esta concepção apoia-se na ideia de possibilitar ao leitor no ato de ler ser capaz de refletir sobre ele, de criticá-lo e problematizá-lo. Essa é uma concepção que extrapola a abordagem estruturalista de linguagem que tem alicerce no entendimento de mera decodificação mecânica do código escrito que, muitas vezes, é feita de forma descontextualizada e pouco significativa. Acreditamos que enquanto a prática pedagógica centralizar a atenção exclusivamente na decodificação das palavras ignorando a construção de sentidos, será quase impossível alcançar uma formação de bons leitores.

Embora o aprendizado da leitura possa se dar de forma autônoma e independente, os estudiosos do tema costumam destacar a importância de estímulos externos e, em especial, de pessoas – não necessariamente professores ou professoras – que possam ser incentivadores para o leitor iniciante. Afinal, a atividade de ler pressupõe um diálogo entre o leitor e autores(as) lidos(as), mas requer interação, troca, diálogos com quem acompanha o percurso de aprendizagem percorrido pelo leitor. Daí a enorme importância de que o professor possua uma

formação como agente letrador – termo utilizado por Bortoni-Ricardo (2010) e que parte do princípio de que leitura é uma arquivcompetência para a qual o professor precisa estar apto para ser um agente de letramento, ou seja, é sua responsabilidade a tarefa de desenvolver as competências relativas à compreensão textual.

Leffa (1996) compreende que:

A leitura é basicamente um processo de representação. Como esse processo envolve o sentido da visão, ler é, na sua essência, olhar para uma coisa e ver outra. A leitura não se dá por acesso direto à realidade, mas por intermediação de outros elementos da realidade. Nessa triangulação da leitura o elemento intermediário funciona como um espelho; mostra um segmento do mundo que normalmente nada tem a ver com sua própria consistência física. Ler é, portanto, reconhecer o mundo através de espelhos. Como esses espelhos oferecem imagens fragmentadas do mundo, a verdadeira leitura só é possível quando se tem um conhecimento prévio desse mundo (Leffa, 1996, p. 10).

Nesse sentido, o ato de ler é ancorado na compreensão de mundo do sujeito-leitor, aspecto defendido nos estudos de Freire (1988). A leitura na perspectiva freiriana implica a compreensão crítica estando imbricada como uma ação política que parte de uma realidade concreta do sujeito, o que Freire denominou de “leitura de mundo”. Nas suas palavras: “[...] refiro-me a que a leitura do mundo precede sempre a leitura” (Freire, 1998, p. 85). Nesse sentido, a interpretação torna-se o ponto chave da leitura, pois essa concepção entende que o ato de ler e de escrever, é, antes de tudo, ler o mundo, ou seja, entender o seu contexto.

Para isso, nos pautamos em uma visão de leitura ampla ancorada na produção de sentido, que não se encerra na apreensão das habilidades cognitivas apenas, contudo se encontra na experiência do leitor ao processar e ressignificar o texto.

Koch; Elias (2009) se apoiam na concepção de leitura com foco direcionado para a interação autor-texto-leitor. Assim, nesta perspectiva, a língua tem natureza interacional – dialógica – que enxerga os sujeitos como ativos no processo, e o sentido do texto é construção fruto da interação texto-sujeito. A leitura é compreendida como uma atividade de interação entre sujeitos, em que o texto é uma unidade de sentido tanto para o autor dizer, quanto para o leitor entender o que foi dito. Desse modo, a aprendizagem da leitura ocorre por meio do processo de interação entre o leitor, a obra e o contexto no qual estão inseridos.

De acordo com Koch e Elias (2009), o ato de ler constitui-se a ação da junção entre os sujeitos sociáveis com a linguagem sociocognitiva – linguagem permeada pela influência sutil e complexa do contexto onde a criança (o leitor) está envolvida – o que lhes possibilita um contato eficaz com elementos significativos do texto que, por sua vez, dialogam com elementos

de uma realidade extratextual. Nesse sentido, o leitor realiza o processo de maneira ativa partindo de seu contexto real de uso e aplicação.

Segundo Pullin e Moreira (2008):

Para que um texto tome vida, há que o leitor não só reconheça as informações pontuais nele presentes, mas que aprenda quais sentidos foram produzidos por quem as escreveu. Levantar hipóteses e produzir inferências, antecipe aos ditos no texto e relacione elementos diversos, presentes no mesmo ou que façam parte das suas vivências como leitor. Ao assim proceder, o leitor compreenderá as informações ou inter-relações entre informações que não estejam explicitadas pelo autor do texto. Por isso, a leitura é uma produção: a construção de sentido se atrela à realização de pelo menos esses processos, por parte do leitor. A compreensão do texto lido é resultante dessas produções: prévias, por parte de quem as escreveu, e das que ocorrem ao ler, por parte do leitor (Pullin; Moreira, 2008, p. 235).

Percebe-se, dessa forma, quão importante é a habilidade de leitura, que ultrapassa os limites da decodificação, efetivando-se como ação que prepara leitores capazes de participarem da sociedade em que estão inseridos e, acima de tudo, exercendo o direito e o dever de transformá-la.

Essa concepção de leitura sociocultural é subsidiada teoricamente pelos Novos Estudos de Letramento, ela situa qualquer prática envolvendo a leitura e a escrita em um contexto sócio-histórico-cultural específico. Ao compreender que as práticas de uso da leitura e escrita são diferentes, é possível assumir que existem múltiplos letramentos, a depender das esferas e grupos sociais.

3.2 Letramento

Kleiman (2005), inicia a exposição chamando atenção para o equívoco de se pensar em letramento como método para ensinar a ler, por isso o capítulo I chama-se *O que não é letramento*: não é um método, não é alfabetização, não é uma habilidade.

O letramento é um conceito introduzido aqui no Brasil por volta dos anos 1980, para se referir aos usos sociais da língua escrita, baseado na tradução para o português da palavra inglesa *literacy*. Assim como elucida Soares (2016):

[...] letramento, palavra que criamos traduzindo ‘ao pé da letra’ o inglês literacy: letrado latim littera, e o sufixo -mento, que denota o resultado de uma ação (como, por exemplo, em ferimento, resultado da ação de ferir). Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita (Soares, 2016, p. 18).

Inicialmente o termo foi difundido como uma superação e oposição à concepção de alfabetização, pois simultaneamente buscava-se uma saída para o país que vivia uma crise educacional com altas taxas de analfabetismo. Com os avanços e pesquisas na área foi superada a ideia dicotômica de oposição e foi vislumbrada uma complementaridade entre o letramento e a alfabetização. Com o termo letramento, as habilidades de leitura e escrita ampliam-se para as práticas de leitura e escrita, ou seja, o uso social que se faz desses dois atos, uma concepção ancorada no pensamento crítico de Paulo Freire acerca da importância de não mecanização de uma prática que já nasce atrelada à compreensão política de mundo.

Autores como Kleiman (1995), Tfouni (1995), Soares (2016), Dionísio (2007), precursores da temática em solo brasileiro conceituam o letramento como estado de indivíduos ou de grupos sociais que dominam e exercem os usos e práticas sociais de leitura e escrita, estando dessa forma, capacitados para uma participação ativa em uma sociedade letrada.

Esta pesquisa norteia-se pela noção de letramento estruturada na visão do movimento dos Novos Estudos de Letramento (The New Literacy Studies - NLS, Street, 2014), defendendo uma vertente que põe o foco nos aspectos socioculturais da linguagem, que entende o letramento como “[...] uma prática ideológica, envolvida em relações de poder e incrustada em significados e práticas culturais específicos” (Street, 2014, p. 17). Essa vertente encontrou acolhida em pesquisadores da Linguística Aplicada, estando voltada para os usos sociais da leitura e da escrita. Letramento, então, corresponde ao conjunto de práticas e usos de linguagem, que são construídos pelos sujeitos envolvendo a articulação da leitura, da escrita e da oralidade entremeadas nas relações de poder e de identidade (Kleiman, 1995). Por essa abordagem, os letramentos são os processos que se referem aos usos e às práticas letradas, não somente inseridos nos contextos formais, mas em todas as esferas comunicativas.

Street (2014), no início da década de 1980, torna-se um grande expoente da proposta dos Novos Estudos do Letramento, disseminada aqui no Brasil, sobretudo por Kleiman (1995), apresentando duas perspectivas teóricas para se compreender o letramento, denominando-os de enfoque autônomo e enfoque ideológico.

No modelo autônomo de letramento, o foco da leitura centra-se na questão de como ensinar as pessoas a decodificar os sinais escritos, técnicas de som e grafia sendo habilidades técnicas uniformes em todos os contextos (Street, 2014). Dessa forma, torna-se o uso mais dominante nos contextos escolares em que a leitura é vista como um produto neutro, sem estar vinculado ao contexto e às interlocuções, pois o sentido já está puramente no texto (Kleiman, 2008). Esse modelo predominante apresenta algumas limitações, pois concebe os textos de forma reduzida e concentra a atenção nas habilidades técnicas de leitura.

Ao contrário de aspectos do modelo autônomo e, ao mesmo tempo, ampliando a sua perspectiva de compreensão sobre as atividades de leitura e de escrita, o modelo ideológico de Street (2014) apresenta como possibilidade levar em consideração as relações humanas e as organizações culturais da sociedade como fatores que contribuem para as práticas de letramento nas esferas comunicativas. Por essa abordagem, o letramento é associado ao contexto social e cultural e, por isso, torna-se flexível e temporalmente situado. Desse modo, a partir de seu aspecto ideológico, é preciso reconhecer os aspectos culturais e as relações de poder que estão presentes nas práticas de leitura e de escrita, considerando os indivíduos como atores sociais.

Nesse sentido, no enfoque do letramento ideológico, a leitura está alinhada à perspectiva social e dialógica da língua, devendo se pautar a partir de realidades concretas em que os sujeitos estão envolvidos, atuando como meio identitário de letramento das culturas de grupos minoritários, o que seriam assim chamados de letramentos marginalizados, que por muito tempo foram e ainda são silenciadas nos espaços educativos (Cunha, 2014). Acreditamos na escola como um lugar plural, a principal agência para acolher em suas práticas de ensino e de aprendizagem todas as manifestações de letramentos e de práticas sociais dos alunos.

No contexto escolar a leitura, pelo viés do modelo ideológico, pode ser explorada, por exemplo, na leitura de textos e de gêneros relevantes para o estudante de acordo com seu contexto, afinal, a relação entre práticas de leitura e seu contexto de produção são importantes à medida que o texto esteja atrelado às finalidades de seu uso, tornando os sujeitos ativos e autônomos nesse processo.

O estudo de Bartlett e Macedo (2015) explora as aproximações do modelo ideológico de Street inseridas no (NLS) e o método de alfabetização e pedagogia crítica proposto por Paulo Freire, embora reconheçam suas disparidades em outros aspectos, se aproximam principalmente pela sua abordagem sociocultural e reconhecimento das relações de poder que permeiam o processo educativo. Ademais, ressaltam a dimensão política no ato de educar expresso nas obras de Freire priorizando uma educação transformadora em que se valoriza a experiência e cultura do estudante para promover uma aprendizagem significativa. Esse é um aspecto que dialoga e se relaciona constantemente com o enfoque ideológico dos letramentos que caracterizam a leitura como prática social atravessada pela apropriação crítica.

Não é interessante, no entanto, encarar essas duas abordagens de letramento de forma dicotômica, pois não se trata de uma relação de polaridade, e sim continuidade e ampliação. Esses dois modelos estão sobrepostos e se relacionam à medida que encaramos a importância de práticas de letramento que levem em conta os aspectos sociais e culturais dos sujeitos,

ampliando os significados que a leitura e a escrita assumem nos diversos contextos em que ela acontece.

3.3 Letramento literário

Nessa direção, o letramento literário é proposto por expansão do uso do termo letramento, entendido como “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (Paulino; Cosson, 2009, p. 67) que remete aos processos educativos e práticas de leitura de textos literários no espaço escolar (Zilberman, 2008).

Nessa perspectiva, entende-se o letramento literário como “a condição daquele que não apenas é capaz de ler e compreender gêneros literários, mas aprendeu a gostar de ler literatura e o faz por escolha, pela descoberta de uma experiência de leitura distinta, associada ao prazer estético” (Barbosa, 2011, p. 4). Em outras palavras, o letramento literário se assume como uma apropriação pessoal de práticas de leitura/escrita do texto literário fazendo diálogo com o contexto social em que o sujeito está inserido. Logo, os sujeitos são incentivados a explorarem o texto literário valorizando os aspectos estéticos e subjetivos, e compreenderem melhor o mundo a sua volta e a realidade presente.

Assim, o letramento literário, segundo Paulino e Cosson (2010), como outros tipos de letramento, continua sendo uma apropriação pessoal de práticas sociais de leitura/escrita, que não se reduzem à escola, embora passem por ela. Nesse viés, Rosa (2011) acredita que a experiência estética, dentre as quais se inclui a leitura literária, está sendo mais valorizada agora, como modo de re-humanizar as relações enrijecidas pela absolutização das mercadorias o que significaria dizer que as artes dão a volta por cima.

Entendemos que “a leitura e a produção de sentido são atividades orientadas por nossa bagagem sociocognitiva: conhecimentos da língua e das coisas do mundo (lugares sociais, crenças, valores e vivências.” (Koch; Elias, 2008, p. 21). Logo, retomamos o pensamento de Cosson (2009, p. 23) quando diz que: “[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola”.

A escola é a instituição cujo papel se centra como via de acesso para o saber institucionalizado. Por isso, intermedia as relações do conhecimento com as pessoas e das pessoas entre si, já que a escolarização é direito legalmente amparado no Brasil nos primeiros anos de vida. Cabe à escola, portanto, a tarefa de ensinar a ler e escrever, por isso é de suma importância ações que desenvolvam a leitura e escrita almejando uma consistente formação leitora. Em pesquisa recente, observa-se a seguinte afirmação: “é inevitável entender sobre a

responsabilidade da escola em provocar, em construir e garantir o letramento literário como uma prática social (Vitorino; Jesus; Carvalho, 2023, p. 133). Dito isso, a escola como local da educação formal, destinada principalmente às classes populares, não deve esquecer a sua real missão.

Destacando a importância da escola enquanto agência formal de letramento é preciso “[...] criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos” (Cosson, 2009, p. 29).

No contexto escolar, o letramento literário pode ser oportunizado com a Literatura que através dos textos literários, por meio da experiência estética, colaboram para e na apropriação das habilidades pertinentes ao processo de letramento. Nesse cenário, os projetos literários tornam-se grandes aliados, pois permitem o compartilhamento das leituras, a exploração da sensibilidade, senso crítico e da capacidade argumentativa. Nessa visão, o estudante assume um papel de sujeito autônomo no decorrer da leitura, explorando e interagindo com o texto, compondo e construindo o entendimento dele, superando, portanto, a pura decodificação da produção escrita ficcional.

Soares (2017, p. 64) ao conceituar o letramento “como desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais”, fornece a compreensão de que as práticas de letramentos devem estar sempre vinculadas às necessidades e mudanças da vida cotidiana das pessoas, oferecendo ao indivíduo em escolarização uma educação para além da sala de aula. Logo não seriam diferentes no letramento literário, assim os textos literários produzidos e disseminados na escola devem estar contextualizados e necessitam ser significativos para o estudante, senão estaremos fugindo do próprio caráter do letramento.

3.4 Literatura e texto literário

Nesta pesquisa, propomos uma forma de ensino com base na leitura literária, assim a literatura ocuparia eixo norteador das ações pedagógicas. Encaramos a literatura, com potencial humanizador, pois as práticas de leitura e de escrita através do letramento literário são significantes em múltiplos aspectos na vida do estudante, influenciando tanto na formação escolar quanto social e pessoal.

Nesse sentido, na busca de conceituar a literatura, compartilhamos com o pensamento de Candido (2011) que entende:

[...] da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os 24 tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações (Cnadido, 2011, p. 176).

Assim, não estamos buscando negar a existência e a importância da literatura cânone, mas defendemos sua ampliação e ressignificação, por exemplo, “[...] incluindo em seu corpus, entre outras manifestações, parte significativa da literatura de origem popular” (Alves, 2013, p. 35- 36) muitas vezes desconsiderada no processo educativo.

Dessa forma, o exercício da leitura por meio da literatura/texto literário em sala de aula torna-se um importante instrumento de emancipação do sujeito, conferindo à literatura outro sentido educativo, auxiliando o estudante a ter mais segurança relativamente às suas próprias experiências. Nesse sentido, a leitura literária não pode ser entendida como uma simples prática escolar, mas deve ser compreendida como um processo desencadeado pela vontade ou necessidade do leitor em interagir com o autor, procurar e produzir sentidos, vivenciar experiências fantásticas, compreender e decifrar a realidade.

A literatura não pode ser vista resumidamente como mera fuga da realidade, pois o leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da sua imaginação. Afinal “a literatura não deixa de ser realista, documentando seu tempo de modo lúcido e crítico; mas revela-se sempre original, não esgotando as possibilidades de criar, pois o imaginário empurra o artista à geração de formas e expressões inusitadas” (Zilberman, 2008, p. 7).

Segundo Cosson (2009, p. 20), “a literatura serve tanto para ensinar a ler e a escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo”. Assim, entendemos que por meio da literatura com o direcionamento correto o estudante pode experimentar um vasto campo de conhecimento, explorando a sua capacidade de interpretação, criação, imaginação e criticidade. Devido ao seu caráter transdisciplinar, inúmeras são as possibilidades do texto literário, sendo muitos os modos de desenvolvimento do trabalho didático, que não se deve restringir apenas incluída no componente curricular Língua Portuguesa, mas deve ser entendida como objeto de estudo e ensino em todas as áreas do currículo.

Defendemos a leitura de obras literárias para o desenvolvimento da formação leitora, explorando justamente a experiência estética por meio da categorização da literatura em gêneros como ficção (romances, contos), poesia, drama (peças de teatro) e não ficção (biografias, ensaios). Logo, concordamos com Paulino e Cosson (2009) quando dizem, no texto *Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola*, que “[...] a leitura de obras literárias

cumprir um papel importante no desenvolvimento do ser humano, quer no sentido estrito de favorecer o trato com a escrita, quer no mais amplo de educar os sentimentos e favorecer o entendimento das relações sociais” (Paulino; Cosson, 2009, p. 63).

Rocha (2020) destaca o papel transformador da leitura literária que por meio dos traços ficcionais, do caráter artístico, da sensibilidade e da função poética da linguagem, possibilita, o estudante despertar sua apreciação do mundo, sendo capaz de posicionar-se diante das situações manifestadas em sociedade.

Vale ressaltar, que reafirmamos a necessidade do espaço da literatura, que cada vez mais se encontra fragilizado nos moldes de uma educação tradicionalista, pois a leitura literária vem sofrendo um processo de escolarização equivocadamente exacerbada, em que muitas vezes vem sendo promovida condicionada a outras tarefas, a maior parte de ordem pragmática em que as obras dificilmente são lidas na íntegra e são empregadas para exercícios mecânicos e/ou superficiais.

Para Jardim, Sampaio e Galhardo (2019):

A escolarização inadequada ocorre pela ineficiência de uma proposta interdisciplinar entre a Literatura e as demais áreas do conhecimento. De modo geral, a leitura literária não se dá com fins da experiência estética, que compõe uma das dimensões da nossa existência no mundo. Ela se volta para estudos de gramática, compreensões históricas, estudos de movimentos estéticos (Jardim; Sampaio; Galhardo, 2019, p. 7).

O trabalho pedagógico com a literatura sem descaracterizá-la é um dos desafios impostos que podem ser superados com a condução correta, possibilitando nas práticas de leitura o ideal de leitor que se almeja formar.

Nossa intenção é, portanto, desenvolver uma prática pedagógica com os textos literários que tenham sentido para o estudante, explorando oralidade e com as formas populares dos variados gêneros literários. Desse modo, destacamos a preservação de uma identidade linguística local, que é muitas vezes desprezada pela escola.

Assim, o trabalho pedagógico não se restringe apenas ao cânone e/ou comumente encontrados em livros didáticos, mas expande para gêneros tidos como de expressão localizada como o rap e o cordel. Nesse sentido, a leitura de textos literários não se esgota apenas à fruição estética, mas deve possibilitar a emancipação do sujeito e compreensão da realidade em que se insere o leitor.

3.5 Prática pedagógica

A leitura compreendida enquanto uma prática pedagógica nos permite ousar em dizer que faz-se necessário construir, dar significado e não somente reconstruir um sentido. Na verdade, implica uma relação pontual de uma polissemia do texto literário. A situação da leitura é, via de regra, em decorrência disso a revelação de uma das virtualidades significantes do texto.

Acreditamos que a escola se torna um ambiente profícuo à formação de leitores autônomos e críticos. Entretanto, para que isso ocorra é necessário aprofundar as práticas pedagógicas que envolvam a leitura no ambiente escolar. O principal agente mediador de letramento torna-se o professor que ao conceber o processo de leitura como precursor das suas ações de ensino na sala, promove de forma coerente e consistente o desenvolvimento da capacidade leitora dos estudantes.

Para Kleiman (2006), o professor é um agente de letramento, sendo conceituado como:

um mobilizador dos sistemas de conhecimento pertinentes, dos recursos, das capacidades dos membros da comunidade [...] um promotor das capacidades e recursos de seus alunos e suas redes comunicativas para que participem das práticas sociais de letramento, as práticas de uso da escrita situadas, das diversas instituições (Kleiman, 2006, p. 82-83).

Nesse sentido, para promoção de estudantes autônomos, o professor necessita perceber-se como um agente de mudança e multiplicador da leitura, tudo isso está condicionado à forma como ele vê e entende a leitura. Corroborando isto, Silva (2003) acrescenta que “a maneira pelo qual o professor concebe o processo de leitura orienta todas as suas ações de ensino em sala de aula” (Silva, 2003, p. 40). Assim, almejamos docentes que sejam praticantes do ato de ler, valorizem e promovam a leitura como parte integrante do ambiente educacional. Esse tipo de professor reconhece a importância da leitura não apenas como uma habilidade fundamental para o desenvolvimento acadêmico, mas também como uma ferramenta poderosa para promover o pensamento crítico, fazendo da leitura parte integrante do seu trabalho docente.

Entretanto, salientamos que ainda existem no contexto escolar práticas equivocadas na sala de aula em relação à leitura, desenvolvendo um trabalho fragmentado, esvaziado e distorcido com os textos literários, assim é possível inferir que perpassa pela formação leitora concebida pelo professor.

O papel da escola na figura do professor é de suma importância para a formação do leitor literário, logo é preciso consolidar a profissionalidade do professor-leitor. Para Moura e Lopes (2020) “o termo professor-leitor sugere a figura do docente que mantém o hábito e o

gosto pela leitura. Assim, abordar a formação leitora do professor, é partir da hipótese de que se o professor não é leitor, ele não é capaz de formar leitores” (Moura; Lopes, 2020, p. 231). Considerando isto, entendemos que é essencial que o docente seja um adepto da leitura e, portanto, a incentive entre seus estudantes.

Pensando nisso, é fundamental que a figura docente assuma o papel “mediador das diversas práticas de leitura que ocorrem dentro da sala de aula, utilizando de diferentes recursos para realizar uma atividade significativa para a criança” (Amorim; Farago, 2015, p. 147). Para isso, espera-se que as escolas contribuam mais no apoio aos seus professores para florescerem neles esse hábito.

Para Jardim, Sampaio e Galhardo (2019) a formação docente está intrinsecamente ligada a um dos entraves para a efetivação do gosto pela leitura literária no contexto escolar, principalmente na seleção de textos e obras adequadas ao repertório linguístico, idade, nível cultural e escolar dos alunos. Acreditamos que os centros de formação inicial têm a incumbência de colaborar na construção do professor leitor promovendo situações de interação com as práticas de leitura. Em contrapartida observamos uma fragilidade nas ações, pois na maioria dos casos as instituições de formação costumam se apoiar em práticas autônomas de letramento dado seu caráter técnico, cabendo o aprimoramento de alguns aspectos na formação continuada.

Para Silva (2000), a formação continuada é uma atividade sequencial, que permeia durante a carreira do docente, em momentos em que a escola pode oferecer situações de aperfeiçoamento ou em cursos para o aprimoramento do trabalho já realizado pelo docente. Assim, o processo de aprendizado e desenvolvimento profissional docente é essencial para manter os conhecimentos atualizados, adquirir novas habilidades e se adaptar às mudanças nas práticas e tecnologias; ao tempo que incentiva os professores a estarem sempre abertos a novas informações e a buscar oportunidades de desenvolvimento constante de seu trabalho docente.

3.6 Formação continuada em serviço

Segundo consta no texto do Parecer Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica, publicado pelo MEC/CNE (2019), a BNCC tem como propósito garantir aprendizagens essenciais a todos os educandos brasileiros a partir de currículos que considerem as necessidades e especificidades do contexto em que o estudante está inserido. Dessa forma, seu objetivo é construir currículos contextualizados, tendo como princípio básico e fundante a superação da desigualdade

educacional e a garantia da equidade de tratamento para todas as identidades que contemplam a população brasileira”. Entende-se, a partir da leitura do Parecer que a Base Comum se propõe a não apenas construir currículos contextualizados, mas se compromete textualmente com “a política para formação inicial e continuada de professores”, conforme consta no texto introdutório do Parecer (Brasil, 2019).

Vale lembrar que o Inciso XIX do Plano Nacional de Educação (PNE) com vigência para 2014-2024 é a valorização dos profissionais da educação. Essa meta é fundamental, pois se trata de uma iniciativa relacionada às políticas públicas voltadas para a Educação Básica, sem a qual não é possível conseguir melhoria da qualidade da educação e nem superação das desigualdades educacionais, visto que não se faz educação transformadora numa sociedade em que o profissional diretamente responsável pela formação estudantil inicial dos sujeitos leitores não apresenta uma estrutura formacional condizente com tamanha responsabilidade.

Ao tratar da formação docente, Gatti (2008) chama atenção para a diversidade de propostas das mais variadas atividades formativas, desde cursos de extensão, seminários, palestras etc., até cursos de pós-graduação (em sua maioria à distância ou semipresenciais) que estão contempladas no arcabouço do que se entende por “educação continuada”. Atividades abundantes num universo extremamente heterogêneo “numa forma de atuação formativa que, em sua maioria, não exige credenciamento ou reconhecimento, pois são realizadas no âmbito da extensão ou da pós-graduação *lato sensu*” (Gatti, 2008, p. 58).

Surgiram também no Brasil inteiro, numa proposta de formação continuada em serviço outras modalidades de cursos como parte das políticas públicas implementadas, ou seja, como parte de projetos elaborados pelo poder público, sobre os quais a autora faz as seguintes considerações:

cursos especiais de formação em nível médio ou superior para docentes atuantes nas redes municipais ou estaduais de educação básica que não tinham essas titulações, na ideia de que essa formação seria continuada por ser realizada ‘em serviço’. Seria uma formação complementar dos professores em exercício propiciando-lhes a titulação adequada a seu cargo, que deveria ser dada nos cursos regulares, mas que lhe é oferecida como um complemento de sua formação, uma vez que já está trabalhando na rede (Gatti, 2008, p. 59).

Foram inúmeros programas com o objetivo de adequar a formação do professor às suas necessidades em serviço, especialmente de maneira que garantisse uma formação mais aligeirada, que acontecesse em menor espaço de tempo. Desse modo, garante-se que o profissional em serviço aprimore sua formação, invista em sua carreira docente, dividindo-se entre trabalho e estudo, alinhando, de modo simultâneo, teoria e prática. A autora ressalta que,

embora existam exceções, na maioria dos casos essa oferta vertiginosa de diferentes cursos de formação “delineia um cenário pouco promissor para a formação de um profissional que deverá responder pela formação das novas gerações no contexto contemporâneo” (Gatti, 2018, p. 168).

3.6.1 Proposta curricular de leitura na rede municipal de Feira de Santana

A proposta curricular do ensino fundamental da rede pública municipal de educação de Feira de Santana, criada em 2019, desempenha um papel crucial na definição e implementação das práticas curriculares nas escolas da rede municipal. No que tange à leitura, o documento desdobra-se em uma proposta que tem em vista enraizar a prática da leitura como um pilar central do processo educativo. Esta proposta curricular de leitura não se limita apenas ao ato de decifrar palavras em um texto, mas visa fomentar uma compreensão profunda e crítica dos conteúdos abordados.

A abordagem da proposta curricular em relação à leitura transcende as fronteiras da sala de aula, integrando-se organicamente ao cotidiano escolar e além dele. A leitura é concebida não apenas como uma atividade isolada, mas como uma habilidade essencial que permeia todas as disciplinas e experiências de aprendizagem. Dessa forma, “A proposta curricular do ensino fundamental da rede pública municipal de educação de Feira de Santana diálogos em construção [...]” (Feira de Santana, 2019) visa promover a integração curricular e a transversalidade dos conteúdos, fortalecendo a formação integral dos alunos.

No âmbito da educação em Feira de Santana, o documento oficial desempenha um papel crucial na articulação e no aprimoramento das práticas educacionais, oferecendo subsídios valiosos para a compreensão e o desenvolvimento das políticas educacionais locais. Dentro desse contexto, emerge a necessidade premente de uma abordagem integrada que não apenas atenda às demandas administrativas, mas também promova efetivamente o aprimoramento do ensino e da aprendizagem, com foco especial na leitura e na formação integral dos estudantes.

Elaborada em colaboração com professores, alunos e membros da comunidade, a proposta curricular para a rede de educação municipal de Feira de Santana é um esforço coletivo que busca direcionar o desenvolvimento do currículo nas escolas da cidade. Os princípios de formação humana, inclusão, diversidade e autonomia docente, delineados nesta proposta, refletem o contexto e as necessidades específicas da comunidade educativa de Feira de Santana. Além disso, a adoção de uma abordagem sociointeracionista para o ensino da língua portuguesa destaca o compromisso com a promoção do protagonismo e da autonomia dos estudantes no contexto local. Assim, neste contexto, constroi-se, em 2019, uma proposta curricular voltada

para a promoção da leitura e o desenvolvimento linguístico. Esta proposta não apenas se alinha aos objetivos da Secretaria de Educação, mas também representa um compromisso enraizado com a melhoria contínua da educação local, evidenciando-se como um instrumento essencial para a construção de uma rede educacional mais inclusiva, diversificada e autônoma.

Por meio da proposta curricular de língua portuguesa, as escolas da rede municipal são desafiadas a desenvolver práticas pedagógicas inovadoras e contextualizadas, que estimulem o pensamento crítico, a criatividade e a autonomia dos alunos. Ao colocar a leitura no centro do currículo escolar, o documento busca não apenas formar leitores proficientes, mas também cidadãos críticos e participativos, capazes de enfrentar os desafios do mundo contemporâneo com sólidos fundamentos educacionais. Nesse sentido:

considerar a leitura como um ato concreto requer que qualquer processo de construção de sentido, logo de interpretação, seja encarado como estando situado no cruzamento entre, por um lado, leitores dotados de competências específicas, identificado pelas suas posições e disposições, caracterizadas pela sua prática de ler, e, por outro lado, textos cujo significado se encontra sempre dependente dos dispositivos discursivos e formais que são seus (Lisboa, 2023, p. 48 *apud* Chartier, 1989, p. 25-26).

Considerar a leitura como tal implica reconhecer que o processo de construção de sentido e interpretação não ocorre de forma isolada, mas sim no contexto de interação entre leitores e textos, cada um influenciando e sendo influenciado pelo outro. Nesse contexto, um dos aspectos mais salientes da proposta curricular (Feira de Santana, 2019) foi sua ênfase na promoção da leitura e no avanço linguístico dos discentes. Reconhecendo o papel crucial da leitura como competência essencial em todas as disciplinas, a proposta enfatizou métodos e práticas pedagógicas que almejavam não somente a aquisição de habilidades leitoras, mas também o fomento ao entendimento crítico, à exegese e à reflexão acerca dos textos.

Ademais, a proposta curricular procurou integrar preceitos pedagógicos modernos, tais como a apreciação da diversidade, o incentivo à inclusão e o estímulo à autodeterminação dos educandos. Por meio da adoção de uma perspectiva sociointeracionista no ensino da língua portuguesa, a proposta visou não apenas a transmissão de saberes, mas também a criação de espaços educativos colaborativos, nos quais os alunos pudessem desempenhar um papel proativo em seu processo formativo (Feira de Santana, 2019).

Em resumo, a proposta curricular de 2019 para o município de Feira de Santana constituiu um avanço notável no âmbito educacional local, evidenciando um comprometimento firme com a excelência e pertinência da educação provida às gerações emergentes. Ao

promover um ensino mais inclusivo, heterogêneo e centrado no estudante, essa proposta espelhou os ideais e expectativas da comunidade de Feira de Santana no que concerne à educação.

No mais, a proposta da Secretaria de Educação (SEDUC) em Feira de Santana, direcionada às práticas de leitura no contexto escolar, reflete uma abordagem alinhada, ao menos em teoria, com os princípios dos multiletramentos e dos novos letramentos. Esta proposta busca estabelecer a escola como um ambiente propício para a vivência de diversos conhecimentos, onde a leitura se torna uma atividade cotidiana e diversificada, ocupando não apenas o tempo dedicado à sala de aula, mas também outros espaços educativos. Nesse sentido, a leitura e a escrita são reconhecidas como habilidades fundamentais, consideradas como gêneros de primeira necessidade no desenvolvimento educacional dos alunos. Ademais, a ênfase na diversidade de práticas de leitura sugere uma abordagem pedagógica que valoriza a pluralidade de fontes e formas de expressão textual, promovendo uma educação mais inclusiva e abrangente. Assim:

Tendo biblioteca ou não, os momentos-espacos na escola que envolvam leitura devem ser sonhados e esperados como quem espera pelas férias, pois eles também devem ser momentos de propiciar a mistura do real e do imaginário, de desvendar mistérios e ampliar os saberes acerca do mundo (Feira de Santana, 2019, p. 91).

Sendo assim, os momentos dedicados à leitura, independentemente da presença de uma biblioteca física, são essenciais para o desenvolvimento intelectual e emocional. As feirinhas literárias, como o Festival Literário e Cultural de Feira de Santana (FLIFS), desempenham um papel crucial na promoção da leitura e na celebração da diversidade cultural. A FLIFS abrange atividades como sarau, recital, oficinas, contações de histórias, palestras, apresentações com um mix de livros, cordéis, encontros com leitores, participação de bibliotecas, ficção, curiosidades e fantasias. A localidade onde acontece a FLIFS recebe o público feirense e circunvizinho e alcança a cada ano um grande número de pessoas.

A Feira do Livro é um evento emblemático que visa promover a literatura, a cultura e a interação entre escritores e leitores na cidade de Feira de Santana (FLIFS, 2024). Surgiu como uma iniciativa para fomentar o amor pela leitura e enriquecer o cenário literário local. O Festival Literário e Cultural de Feira de Santana é realizado anualmente na praça Padre Ovídio no centro de Feira de Santana – BA, teve dois anos suspenso o evento presencial devido a pandemia causada pelo coronavírus, mas com seu retorno em 2022 foi possível o retorno dos stands, das apresentações, lançamentos de livros, dos cordelistas com práticas de letramento diversas.

Com suas raízes profundamente ligadas à Universidade Estadual de Feira de Santana e ao Serviço Social do Comércio (SESC), a FLIFS se estabeleceu como um espaço de encontro e celebração da literatura. Desde sua concepção, o evento tem como princípio principal criar um ambiente onde a comunidade possa se aproximar dos livros, participar de debates, assistir a apresentações culturais e interagir com autores.

Ao longo das suas edições, a FLIFS tem ampliado sua abrangência, tornando-se não apenas uma feira de comercialização de livros, mas também um palco para atividades culturais diversificadas envolvendo todas as faixas etárias. Desde sessões de narração de histórias até performances musicais, o evento busca cativar não só os amantes da literatura, mas também aqueles que buscam experiências culturais enriquecedoras.

O tema escolhido para cada edição reflete não apenas a relevância histórica e cultural da região, mas também os ideais de incentivo à leitura e à reflexão. Nesse sentido, a 16ª edição, por exemplo, focou no tema “Literatura e sertão: o bicentenário da independência da Bahia no Brasil”, ressaltando a conexão entre a produção literária e a identidade regional.

Este evento de letramento, não é apenas um evento cultural, mas também uma plataforma para o fortalecimento do vínculo entre a comunidade e a literatura, o que enriquece consideravelmente o panorama cultural de Feira de Santana e incentiva o gosto pela leitura e pela diversidade cultural.

4 OS CAMINHOS DA PESQUISA: SETAS METODOLÓGICAS

*Garantir o direito à literatura na escola
significa ter livros de literatura de qualidade,
tempo e espaço para a leitura literária
e um professor capaz de pensar a leitura literária
com e para as crianças.*
Patrícia Corsino

Não parece possível, ou pelo menos sensato, traçar caminhos metodológicos para esta pesquisa cujo tema nos faz voltar o olhar para a prática docente marcada pelas implicações do processo de letramento e de formação leitora dos professores e, conseqüentemente, dos estudantes, sem pontualmente (re)afirmar o ensino de leitura como competência de natureza interdisciplinar.

No campo da educação a escolha do método implica pensar em caminhos a percorrer, demarcando metas que precisam estar alinhadas aos objetivos e conectadas com a realidade dos sujeitos envolvidos. Pesquisa de natureza aplicada e interventiva em educação, como o próprio nome sugere, pressupõe investigação e ação pedagógica capaz de provocar mudanças. Além de, necessariamente, exigir um produto final tangível (Pereira, 2019), ou seja, “provocar mudanças objetivas e subjetivas pela ação pedagógica intencional” (Pereira, 2019, p. 3). Isso porque pressupõe-se compreensão e interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. Trata-se, pois, de uma construção coletiva e interativa.

Para Minayo (2009), a abordagem qualitativa da realidade envolve teoria e prática num percurso metodológico de mão dupla, o que significa que a inserção na realidade busca não apenas dados, mas a compreensão do universo dos significados, motivos, crenças, valores e atitudes, o que representa um espaço mais fecundo das relações, processos e fenômenos. Assim, a presente pesquisa está intimamente ligada ao cenário educacional e, então, apoia-se nas bases epistemológicas que concebem a educação como processo social, cultural, político, econômico e, especialmente, histórico, pois o contexto que ora se delineia com esse formato diante dos olhos da pesquisadora traz uma história de diferentes fases que se espelham mutuamente na realidade atual de uma escola pública municipal, contextualizada em bairro periférico do município de Feira de Santana.

A pesquisa-ação é considerada por Thiollent (1986) como proposta de pesquisa alternativa mediante a metodologia convencional. Para ele, o método vem ganhando amplitude, apesar dos temores daqueles completamente afeitos a métodos mais tradicionais que temem pelo abandono do ideal científico, numa concepção positivista de fazer ciência. Segundo Thiollent (1986, p. 16), “A linha seguida pelos partidários da pesquisa-ação é diferente:

pretendem ficar atentos às exigências teóricas e práticas para equacionarem problemas relevantes dentro da situação social.”

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo (Thiollent, 1986, p. 14).

Esse entrelaçamento entre prática e ação representa o eixo central da problemática metodológica de uma pesquisa voltada para a ação coletiva em educação. Pressupõe transformação da realidade, no sentido de desvelamento para tornar possível o despertar da consciência crítica, a conscientização dos limites e possibilidades dentro de um contexto onde habitam sujeitos pensantes e que querem mudar a realidade em que se inserem.

Reconstruir continuamente uma prática docente a partir de conhecimentos que também foram adquiridos dentro de uma linha de continuidade pode ser uma ponte, um profícuo diálogo com a proposta de formação continuada em serviço, ou seja, um modelo de formação docente em que o professor tem a escola como espaço de formação e, conseqüentemente, é visto em sua atuação profissional como produtor de conhecimento. Em vez de mero transmissor de conteúdo ou executor de atividades e técnicas reproduzidas, muitas vezes, sem uma análise mais profunda acerca da correlação entre os objetivos da aprendizagem e o exercício da prática docente.

É uma via de mão dupla sim, e se confirma na concepção freireana de que aquele que ensina, aprende ao ensinar, e quem aprende, ensina ao aprender. Mais que isso, para ensinar, é preciso ser contínuo pesquisador (Freire, 1997).

Considerando o que propõe Nóvoa (2002) acerca da ligação entre formação e profissão docente, parece pertinente dizer que o professor mediador de leitura é um profissional em constante processo de formação continuada em serviço, portanto, alguém que, para além de uma visão tecnicista, é também um produtor de conhecimento próprio, não apenas aplicador e transmissor de conhecimento alheio.

É verdade que a análise de Nóvoa (2002) acerca da profissionalização e formação docente não se relaciona ou se direciona especificamente para o campo da formação leitora ou do letramento literário. Mas é inevitável fazer essa correlação, pois o que se espera de um profissional da educação, especialmente que trabalhe com as séries iniciais do Ensino Fundamental, é que possua uma capacidade crítico-reflexiva bastante desenvolvida e que priorize o aprimoramento dessa capacidade à medida que se responsabiliza pela formação leitora de seus estudantes.

Para responder à pergunta: como serão coletados os dados? A pesquisadora, impelida pelo desejo de mudança, diretamente implicada no contexto profissional desse lócus de pesquisa, vem construindo junto ao corpo docente da escola onde trabalha como gestora, um movimento de aproximação e trocas em constantes debates que se dão por meio dos encontros, atualmente presenciais, de formação docente voltada para o letramento literário dos professores da escola em questão.

As ações interventivas são realizadas no formato de encontros formativos com os professores, além de levantamento das práticas por elas desenvolvidas com os estudantes; escuta e discussões sobre a temática letramento literário. A proposta apresentada no projeto compreende a realização de cinco encontros, com temáticas propostas iniciais, levando em consideração a possibilidade de novos temas que contemplem as sugestões propostas nas formações.

André (1995) sugere que “a observação participante e as entrevistas aprofundadas são, assim, os meios mais eficazes para que o pesquisador se aproxime dos sistemas de representação, classificação e organização do universo estudado” (André, 1995, p. 38). Desse modo, além da descrição pormenorizada feita no diário de campo, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro professores do ensino fundamental. Local e horário de realização das entrevistas foram definidos considerando a logística de trabalho das profissionais, de modo que os encontros se deram no próprio espaço escolar que tem os segmentos de educação infantil e Fundamental/ Anos iniciais atualmente com 494 estudantes que conta com 10 salas de aula, espaços de biblioteca, sala de recurso, sala dos professores e dependências administrativas, com uma duração de aproximadamente 1 hora e 20 minutos para cada encontro que foi registrado em áudio e, posteriormente, transcrito.

A Escola Municipal Regina Vital está situada na Rua Três Pinheiros, S/N, Campo Limpo nesse município é uma das 298 escolas que ofertam matrículas para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, segundo dados do Censo Escolar de 2022. Funciona em dois turnos e atende à comunidade residente nos bairros Campo Limpo, George Américo, Conjunto José Ronaldo, Bom Viver e adjacências. Desenvolve suas atividades ofertando Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Foi inaugurada em 1978 com apenas duas salas de aula, ampliada com mais duas salas em 1984 e passou por uma reforma em 2012. E atualmente encontra-se mais uma vez em reforma e ampliação para melhor adequação do espaço e maior oferta dos serviços educacionais para a comunidade local. Mais de 500 alunos, 10 salas de aula com dois segmentos Educação Infantil e Anos iniciais, laboratórios, biblioteca com um acervo com mais de 500 livros, fruto de doações de escolas particulares renomadas em Feira e

professoras do Núcleo de Leituras Multimeios (UEFS), além de uma pesquisa sobre biblioteca escolar que resultou numa importante devolutiva para a escola a aquisição de grande números de gibis. Biblioteca escolar e leitura na escola.

O momento de discussão coletiva e os encontros formativos contemplaram a proposição de intervenção e os procedimentos da coleta de informações por meio do diário de campo como forma de registro do pesquisador (Minayo, 2009). Com a sistematização dos instrumentos de registro, a análise de informações se dará com inspiração na análise de conteúdos de Bardin (2011).

Para esta pesquisa de natureza qualitativa, optamos pelo método análise de conteúdo, tanto das entrevistas quanto aos encontros formativos. Vale ressaltar que Bardin considera - e que foi, literalmente, reiterado por Santos (2012) em sua resenha sobre a obra de Laurence Bardin - como função primordial da análise conteúdo o desvendar crítico, ou seja, “um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento que podem ser aplicados a discursos extremamente diversificados” (Santos, 2012, p. 384). Dito de outro modo, este formato de análise de dados ultrapassa o caráter descritivo e faz uso de inferências que procuram esclarecer as causas e as consequências implicitamente presentes nas mensagens.

Para a aplicação do método, Bardin (2011) explicita os passos a serem seguidos. Nessa sequência, ela afirma que, após a exploração do material, sistematizando-os ou agregando-os em unidades temáticas (tema-objeto), pode-se partir de uma análise temática transversal, o que permite que “as entrevistas sejam recortadas em redor de cada tema-objeto” (Bardin, [1977] 2011, p. 66). Esse é o procedimento para uso da técnica de análise temática ou categorial (Oliveira, 2008; Bardin, [1977] 2011).

“A análise de conteúdo, neste cenário, emerge como técnica que se propõe à apreensão de uma realidade visível, mas também uma realidade invisível, que pode se manifestar apenas nas ‘entrelinhas’ do texto, com vários significados” (Cavalcante; Calixto; Pinheiro, 2014, p. 15).

Trata-se, pois, de uma técnica de análise capaz de apreender e interpretar aspectos mais subjetivos do texto; mais do que quantificar ocorrências de uso de determinados termos e/ou categorias, esta análise se detém nas entrelinhas do que é dito, tentando captar o sentido também pelas intenções e entonações do que é dito, e até do que não é dito, mas omitido nas falas.

4.1 Locus da pesquisa

Feira de Santana, conhecida como a Princesa do Sertão, é um município com população estimada em 616.279 habitantes, segundo o resultado do último Censo (IBGE, 2022), com Produto Interno Bruto (PIB) *per capita* calculado em 24.456,13. Esse resultado coloca Feira de Santana no terceiro lugar do *ranking*, ficando atrás apenas da capital do estado e de Camaçari, município da região metropolitana de Salvador, com o maior polo industrial da Bahia e cuja população (299.132 pessoas) é bem menor que a de Feira. É o segundo maior município do estado da Bahia, e está localizado a aproximadamente 108 km de Salvador, capital baiana.

A taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade em 2022 foi de 97,4%. Em 2021, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) dos anos iniciais do ensino fundamental da rede pública de ensino teve nota 4,2 e dos anos finais do mesmo nível de ensino e no mesmo ano foi de 3,3 (IBGE, 2021). Em 2021, o registro do número total de estabelecimentos de ensino foi de 444 escolas para os níveis fundamental e médio. Esses números somados aos índices de matrículas registradas no sistema educacional colocam o município em 2º lugar no Estado e na 63ª posição no *ranking* nacional.

Localizada no portal de entrada do Sertão do Sisal, Feira de Santana fica numa zona de planície entre o Recôncavo e os tabuleiros semiáridos do nordeste baiano. Essa localização geográfica é uma marca importante do lugar, que não garante apenas proximidade e interligação com a capital do estado, mas com muitos outros municípios e estados do país. Do ponto de vista econômico, isso atrai investidores, do ponto de vista humano e social, o município feirense, a Princesa do Sertão, como carinhosamente é chamado pelo povo do lugar, é um universo promissor para maiores investimentos em diferentes áreas comerciais, visto que a atividade comercial desde sempre se constitui como principal característica econômica e cultural da cidade. Segundo Cruz (1999), “Isso acontecia em decorrência de sua proximidade com o Recôncavo e a capital do estado. A raiz de seu próprio nome – ‘Feira’ – demonstra o que tem sido (e foi) importante a atividade mercantil para sua formação histórica”.

O fluxo comercial e também o crescimento industrial do município cresceu em decorrência das condições favoráveis de localização e clima, embora até o final da década de 1930 a indústria local só conseguisse produzir para o mercado local mercadorias mais rudimentares, como fumo, algodão e produtos de mineração. Nas décadas seguintes, entretanto, “Feira experimentou um surto de crescimento industrial que a colocou como segundo centro industrial do interior do estado em quantidade de estabelecimentos” (Cruz, 1999, p. 202).

O locus escolhido para esta pesquisa é a Escola Municipal Regina Vital está situada na Rua Três Pinheiros, s/n, Campo Limpo nesse município é uma das 298 escolas que ofertam matrículas para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, segundo dados do Censo Escolar de 2023. Funciona em dois turnos e atende à comunidade residente nos bairros Campo Limpo, George Américo, Conjunto José Ronaldo, Bom Viver e adjacências. Desenvolve suas atividades ofertando os cursos do Ensino Fundamental/Anos iniciais. Foi inaugurada em 1978 com apenas duas salas de aula, ampliada com mais duas salas em 1984 e passou por uma reforma em 2012. E durante parte do desenvolvimento da pesquisa ainda encontrava-se mais uma vez em reforma e ampliação para melhor adequação do espaço e maior oferta dos serviços educacionais para a comunidade local.

A instituição de ensino possuía quatro salas, uma secretaria, uma diretoria, uma cozinha com depósito, dois banheiros, uma sala de informática e uma área grande sem cobertura. Mediante várias reivindicações por parte da comunidade escolar, conseguimos a reforma e ampliação buscando uma infraestrutura condizente com a qualidade social e educacional da escola, conseguimos que no projeto de ampliação a biblioteca tivesse um espaço grandioso e a ampliação dos espaços: cozinha, depósitos de limpeza e pedagógico, secretaria, diretoria. Incluímos no projeto sala de professores, laboratórios, salas de recurso, banheiros em espaços diferentes garantindo a acessibilidade para pessoas com deficiência. A escola ganhou uma notoriedade ampliada pelos projetos do Meio Ambiente e pela melhoria do IDEB, sendo uma das melhores escolas em nível municipal entre os anos de 2017 a 2023, ou seja, em minha gestão.

4.2 Colaboradores da pesquisa

Os sujeitos colaboradores da pesquisa serão 04 professores servidores efetivos e/ou Regime Especial de Direito Administrativo (REDA) do município de Feira de Santana-BA, lotados na escola escolhida como locus de pesquisa. Esse requisito está regulamentado e em consonância com princípios de valorização da carreira docente, pois a escola era de pequeno porte e tínhamos poucos professores.

Quadro 1 - Perfil das professoras

| Nome | Gênero | Idade | Formação | Tempo de docência |
|-------------------------|---------------|--------------|---|--------------------------|
| Ruth Rocha | F | 41 anos | Licenciatura em Pedagogia | 7 anos |
| Conceição Evaristo | F | 43 anos | Licenciatura em Pedagogia e Letras com Inglês | 22 anos |
| Carolina Maria de Jesus | F | 46 anos | Licenciatura em Pedagogia | 6 anos |
| Cecília Meireles | F | 65 anos | Licenciatura em Pedagogia | 6 anos |

Fonte: elaborado pela autora (2024).

A professora Ruth Rocha possui 41 anos e formação em licenciatura em Pedagogia, especializações em Psicopedagogia e Alfabetização e Letramento. Na rede básica tem experiência de 7 anos na educação infantil e Ensino Fundamental/Anos iniciais e terminou o ensino superior em 2021 no Centro Universitário Leonardo da Vinci. Já a professora Conceição Evaristo tem duas licenciaturas em suas formações sendo elas em Pedagogia (2005) e Letras com Inglês (2024) pela UEFS e uma especialização em Psicopedagogia, tendo uma experiência de 22 anos atuando como professora na educação infantil e Ensino Fundamental/ Anos iniciais como professora alfabetizadora, coordenadora pedagógica, professora em curso de formação técnico. A professora Carolina Maria de Jesus, tem 46 anos, com formação em Licenciatura em Pedagogia PELA Centro Universitário Leonardo da Vinci (2021) e especialização em Neuropedagogia atuando nos diversos segmentos de ensino e com uma experiência de 6 anos. A professora Cecília Meireles tem 65 anos começou como amiga da escola para ajudar a seu filho na Unidade Esciolar que trabalha, devido ao incentivo da gestora anterior terminou o ensino médio através de supletivo, estudou e concluiu a Licenciatura em Pedagogia no ano de 2019 pelo Centro Universitário Anhanguera e tem 6 anos de experiência na docência desde a estágios, bem como como docente do Ensino Fundamental/ Anos iniciais.

4.3 Procedimentos da pesquisa

Com a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética e Pesquisa, sob o número CEP - Autorização 6.434. 580, foi informada aos colaboradores a necessidade da escolha de nomes de autores: Ruth Rocha, Conceição Evaristo, Carolina Maria de Jesus e Cecília Meireles ao invés de seus nomes da divulgação de seus nomes para efetivação da proposta de socialização de práticas e experiências das ações gestoras por meio de um e-book, como produto final. Posteriormente foi solicitada a autorização dos professores para esses registros. Após ciência e

concordância em participar da pesquisa, os colaboradores assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em duas vias, ficando uma via em posse do participante e a outra em posse da pesquisadora.

4.4 Aspectos de inclusão e exclusão dos colaboradores

Os critérios de inclusão foram ser professor regente nos Anos Iniciais da rede municipal com vínculo efetivo e/ou regime especial de direito administrativo e por adesão dos professores a partir de convite. E os critérios para exclusão foram: não ser professor regente, professores que atuam no programa Tempo de Aprender e na função de cuidadores e não aderirem ao convite.

4.5 Riscos e benefícios do estudo

Os possíveis danos que esta pesquisa pode causar aos colaboradores são: um possível desconforto no momento da escuta sensível no processo de aproximação e nos encontros formativos; possibilidade de cansaço, estresse ou aborrecimento ao responder às perguntas; ansiedade pela expectativa a cada encontro formativo. Pode provocar sentimentos de medo, vergonha ou timidez ao responder às perguntas; discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado em suas falas.

A fim de minimizar e/ou evitar qualquer interferência negativa à saúde dos participantes, serão tomadas as seguintes atitudes: garantir que os pesquisadores estejam cientes dos procedimentos sobre a coleta das informações, assim como atenção aos sinais verbais e não verbais de desconforto apresentados pelos colaboradores da pesquisa; garantia de espaço confortável para a realização dos encontros formativos, bem como para a realização das entrevistas semiestruturadas.

Dentre os benefícios voltados aos colaboradores da pesquisa, destacamos: a divulgação de práticas e experiências de suas ações pedagógicas voltadas às práticas de leitura por meio de um e-book, possibilitando o desenvolvimento de uma cultura de leitura digital, o que impulsiona estudos e possibilita sua condição como mídia do conhecimento.

5 VOZES DA PESQUISA: REGISTRO DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO

...Causar no sujeito o desejo pela colheita produtiva dos sentidos dos textos,
descortinar o horizonte do leitor
e “ajudá-lo” a olhar a “imensidão do mar”
de sensações e significados advindos da linguagem,
especialmente literária.
Eduardo Galeano

Nessa seção a pesquisa será apresentada traçando alguns dos elementos centrais de cada um dos encontros de modo a resumi-los tanto quanto possível, mas mantendo a coerência entre eles. Nesse primeiro momento do texto pretende-se abordar de forma esquemática de cada um desses elementos sem adentrar às suas minúcias em termos analíticos, mas evidenciando os processos que permitiram o desenvolvimento da pesquisa e seus percalços. Vale ressaltar que, com vistas a proteger a identidade das participantes, optou-se por borrar as imagens em que elas aparecem e omitir seus nomes; para isso utilizamos os nomes das autoras das obras escolhidas por elas que foram: Conceição Evaristo, Cecília Meirelles, Ruth Rocha, Carolina Maria de Jesus.

O primeiro encontro formativo ocorreu no período vespertino do dia vinte e quatro de março deste ano de modo presencial. O início se deu a partir das quinze horas na Escola Municipal Regina Vital. Em minha fala, tratei a respeito da existência da pesquisa e minha vinculação como discente do Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social (PPGIES) convidando-as oportunamente a conhecer sobre o mestrado profissional, seu viés interventivo e colaborativo, e ao mesmo fiz esclarecimentos sobre os encontros formativos e a produção do e-book. Expliquei que este será resultado de nossas ações em sala de aula, a partir dos nossos encontros e do aporte teórico utilizado. Em seguida, informei sobre o processo de orientação acadêmica da pesquisa que se deu sob a orientação do professor Dr. César Costa Vitorino e seus contributos para a realização da pesquisa.

Destaco a alegria, escuta e partilha das participantes, pois foi notória a percepção do comprometimento e entendimento dos passos relacionados ao projeto de estudo. No primeiro momento do encontro falei sobre a temática *Letramento literário: importância da prática de leitura e ações formativas*. Continuei explicando sobre os diversos tipos de letramentos como científico, literário e acadêmico, mas enfatizei que nosso foco está relacionado à importância da leitura, texto literário, papel da escola enquanto agência formal de ensino e formação continuada em serviço do professor implicado no letramento literário.

Em seguida, foi questionado sobre a importância que damos à literatura, realizando um paralelo com nossa prática pedagógica e uma das participantes lembrou do nosso grande ganho após a reforma e ampliação da escola com a biblioteca escolar; falamos também da relação dos livros que já temos e dos quais precisamos adquirir e sobre a importância da catalogação desse acervo. A partir dessas falas, as participantes debateram a respeito do acesso à leitura nesse espaço formal que é a escola. Seguimos ressaltando que a escola é uma agência de letramento e que em comunidades carentes como a nossa, que poucos têm acesso à literatura, cabe a gente ser esse mediador entre os estudantes e a leitura a partir de bons autores de literatura infantil que retratam nossa realidade.

Em seguida buscamos mostrar que o letramento literário não é somente ir direto à leitura do texto, antes tem toda a contextualização, introdução e motivação para conseguirmos realizar o paralelo crítico e reflexivo com as contribuições de todos; foi falado sobre as músicas, e de trazer os estudantes para a realidade a partir da reflexão contextualizada. Combinamos que os slides seriam compartilhados pelo grupo do whatsapp, bem como o projeto de intervenção, após consentimento de todas para a sua criação e apresentei o objeto geral da pesquisa.

Nesse primeiro momento foi possível perceber alguns problemas técnicos relacionados à pesquisa na captação dos áudios que certamente dificultaria a transcrição, mas o fato dos encontros serem em modalidades diversas (presencial e semipresencial) não permitiu que ele fosse resolvido, com isso algumas falas foram perdidas no processo de transcrição que se deu em um momento posterior, para que não atrapalhasse o andamento dos encontros; mas, ainda assim o contexto geral dos encontros não foi prejudicado por conta disso.

De início surgiram alguns questionamentos em relação à pesquisa e à forma como ela se desenvolveria. Conceição Evaristo, por exemplo, teve dúvidas a respeito da relação entre as autoras escolhidas e o trabalho desenvolvido em sala, procurando saber sobre o trabalho desenvolvido posteriormente para produção do ebook:

Deixa eu tirar uma dúvida, eu já li algumas obras de Conceição Evaristo, alguns contos, da obra Olhos D'Água, mas eles são contos que eu entendo que não seriam muito aplicados para esse segmento que a gente trabalha aqui. Iaí? Essa escolha de intervenção, é para gente atuar aqui na escola ou só pensar e elaborar... (Participante Conceição Evaristo, 2024).

Nesse momento foi importante salientar que os dois processos, embora intimamente interligados, fazem parte de movimentos diferentes. Embora essas autoras possam estar presentes entre os nomes escolhidos, pode (e deve) haver outras opções, afinal a escolha do material a ser lido é sempre com o foco voltado ao perfil dos leitores e leitoras.

Pesquisadora: Vão ter atividades, mas não precisa pensar em relação a Conceição Evaristo não, podem ser outros autores, outros escritores. É só o nome pro registro da pesquisa, não tem só essa interligação de trabalhar só Cecília Meireles porque o nome dela é Cecília Meireles.

Ao que a participante respondeu: “É que assim, por exemplo, tem conto que fala de aborto, são temas que não são apropriados para esse segmento que a gente trabalha. Aí minha dúvida é por isso” (Participante Carolina Maria de Jesus, 2024).

Outro ponto que gerou alguma dificuldade foi quanto à participação dos alunos no projeto, mas esclareci que o projeto era de formação para o trabalho e que, portanto, embora os resultados últimos do processo interventivo fosse o trabalho com os estudantes, eles não participariam diretamente.

A participante Conceição Evaristo (2024) apresentou uma questão que parece fundamental para a discussão aqui proposta e que será retomada adiante: “Porque, na verdade, o meu questionamento é quanto nossa prática de leitura influencia na nossa forma de trabalhar. Então é um trabalho mais para gente, da nossa relação de leitor com essa atividade que a gente desenvolve”. Sua fala aborda a formação e a prática da leitura como elementos importantes para o trabalho docente; nesse momento considerei importante apresentar, ainda que brevemente, o conceito de letramento e suas tipologias.

Expliquei sobre a necessidade de olharmos para o letramento literário como algo que envolve alguns tópicos, não somente letramento, porque existem diversos tipos de letramento: letramento científico; letramento literário; mas é o letramento pensado a partir das literaturas, ou seja, para nos fazer entender a importância das literaturas. E o letramento, de fato, não é só questão de alfabetização, a gente o fortalece com uma prática docente, no sentido de mostrar a eles essa possibilidade e eles também já são leitores, mas não leitores com esse afincamento todo como em início de alfabetização, mas tudo a gente vai promovendo para que aconteça o letramento.

O conceito de letramento literário, nos chamou atenção a partir das leituras de Cosson (2014) e de uma oficina que participei com ele na FLIFS de 2022 e sobre a qual falei um pouco durante o encontro.

A participante Ruth Rocha apresentou a autora por ela escolhida e as possibilidades apresentadas para ela, com as crianças do infantil. Eis o depoimento dela:

Os livros de Ruth Rocha são bem tranquilos para trabalhar com eles, são diretamente ligados à educação infantil. Então para fazer atividades ligadas à literatura é bem fácil e vai ser excelente com as crianças, para incentivar as crianças na leitura. Eu já estou

trabalhando outros livrinhos na sala e as crianças gostam muito de ouvir historinhas. E quando você coloca para eles atividades referentes à historinha, eles fazem com muita tranquilidade. Desenhos, mesmo, no dia da abertura do projeto leitura, eu coloquei para fazer o personagem que eles mais gostaram e desenharam as coisinhas mais lindas de todos os personagens que teve lá na abertura da área projeto leitura (Participante Ruth Rocha, 2024).

Aqui temos mais um dos elementos que ganharão importância fundamental a posteriori, que é o fato da professora considerar que a facilidade do trabalho com a literatura advém do fato da autora escolhida fazer literatura infantil, sem considerar a relação dessa literatura com a realidade dos alunos.

Por fim, a questão da problemática do tempo como percalço para o trabalho docente fechou o encontro (vide quadro 02 que apresenta a síntese do encontro).

Quadro 2 - Momentos do primeiro encontro formativo

| Primeiro Encontro Formativo | |
|---|---|
| Apresentação do TCLE e recolhimento das assinaturas | Foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) |
| Encaminhamentos formais | Nesse momento discutimos sobre o cronograma dos encontros e foi feita a solicitação de autorização para criação de um grupo no aplicativo whatsapp. |
| Agradecimentos | O encontro foi marcado por agradecimentos e pela escuta e participação ativa. |

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

O segundo encontro formativo ocorreu no dia 21 de março de 2024 no formato híbrido: três participantes da pesquisa de forma presencial, uma participante por estar com sintomas gripais e uma convidada participaram pelo *Google Meet*. O encontro aconteceu no período vespertino, a partir das 15h na Escola Municipal Regina Vital.

No primeiro momento, saudamos as docentes e seguimos com a apresentação de Mirelle Oliveira⁵, nossa convidada, para diálogo com as participantes sobre Práticas de letramento no campo teórico. Após fazermos uma breve apresentação a respeito da trajetória da convidada, informamos que as professoras poderiam se manifestar com perguntas ou partilhas de experiências. Em seguida, a professora Mirelle contou sua trajetória como mestranda em Estudos Linguísticos pela UEFS e professora da rede municipal de Feira de Santana.

Além de tratarmos das referências teóricas da pesquisa, a exemplo de Cosson (2014), Street (2014), Bortoni-Ricardo (2010), Nóvoa (2002), Gatti (1997), Zilberman (2008), Petit

⁵ Pedagoga, formada pela UEFS; mestranda em Estudos Linguísticos pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

(2009) e Kleiman (2006), levantamos pontos importantes a respeito da natureza da pesquisa-ação e abordamos sobre os desdobramentos da pesquisa para a formação de leitores e a via de mão dupla com o trabalho em sala de aula. Também enfatizamos os esboços dos próximos encontros formativos a partir dos questionamentos trazidos pela avaliação do encontro, bem como o replanejamento das ações tendo como base o letramento literário e a formação do professor em serviço. Abrimos espaço para que as docentes falassem acerca de suas práticas de ensino com a literatura; elas ressaltaram desde o projeto de leitura, momento de deleite, manuseio da literatura por cada estudante, a proposta de realização de uma Feira de Cultura, como estratégias para que aconteça o letramento literário.

Os instrumentos enviados foram elaborados por meio do recurso digital Google Forms. Das quatro professoras presentes no encontro, todas aceitaram assinar o TCLE prontamente, comprometendo-se em tornar-se colaboradoras da pesquisa; as quatro participantes também responderam ao questionário e avaliação do encontro.

Durante a conversa, a convidada pediu para as participantes relatarem suas memórias de leitura. Elas relatam as memórias desde a infância, trazendo em seus relatos o livro que mais marcou sua vida, os textos literários com que mais se identificam e a falta do acesso à literatura na infância. Durante a conversa, a mediadora realizou também o paralelo com o público-alvo que a escola atende, informando sobre textos literários e a importância da narração oral com discussões teóricas. Partimos de reflexões sobre leitura, letramento, letramento literário, literatura, professor leitor enquanto agente de letramento à luz das reflexões de Kleiman (1995), Tfouni (1995), Soares (2016), Dinísio (2007) e Street (2014).

Enfatizamos a partir do compartilhamento de slides sobre o que é letramento citado por Street (2014, p. 17), “[...] uma prática ideológica, envolvida em relações de poder e incrustada em significados e práticas culturais específicas”.

Promovendo uma discussão para a diferenciação e/ou complementação da alfabetização e do letramento e a disseminação dos gêneros textuais na escola, consolidando o termo letramento literário, bem como repertoriando as professoras para as práticas educativas dos diferentes letramentos na escola ou fora dela, a partir dos contextos sociais de leitura e de escrita. Os slides foram elaborados para fomentar a discussão e compartilhar por meio do recurso de projeção de imagens.

No último momento, enviamos por meio do grupo de whatsapp o link do questionário composto por perguntas objetivas e subjetivas que poderiam ser respondidas até o final do encontro. Por compreender a importância para o registro da pesquisa, a partir da construção de dados, e a composição do perfil dos professores, enviei ainda um questionário (Apêndice A)

para registro da avaliação do encontro, pensando principalmente no levantamento de demandas e sugestões para o replanejamento dos próximos encontros formativos.

Durante o encontro o debate sobre o conceito de leitura e de letramento inseriu a discussão das metodologias para o trabalho com a leitura em sala de aula e dois modelos que dominaram a discussão nesse sentido foram: a contação de história e a leitura como deleite, aspectos que serão retomados adiante, como também voltará à tona a escolha de abrir o encontro a partir dessa perspectiva de repensar a relação das professoras com a leitura.

A caminho da finalização, a mediadora retomou a palavra para concluir o encontro, dizendo que para constituir-se o professor-leitor e ser entendido como um agente de letramento - ou seja, aquele que media, aquele que está intensamente lidando com as crianças e com os textos, fazendo esse canal de comunicação entre os dois – ele precisa ser esse professor-leitor. Não adianta querer negar, a valorização que o professor faz com os textos reflete completamente na sua prática pedagógica, no seu trabalho docente; ela cita Zaballa como um dos autores que reafirmam essa interligação.

No último momento, agradei à convidada Mirelle Oliveira e às professoras pela interação e relatos de suas memórias literárias. Em seguida, solicitei que os docentes avaliassem o encontro e apontassem possibilidades de aprofundamentos para os próximos temas por meio de perguntas elencadas no formulário para avaliação do Encontro cujo link foi disponibilizado com acesso pelo Google Forms. Optei pela continuidade do uso do formulário para avaliação dos Encontros, sem desconsiderar os pronunciamentos orais ou escritos.

O terceiro Encontro ocorreu no dia 10 de maio na mesma unidade escolar. Iniciamos com a música *Passarinhos*, de Emicida, abrimos para a escuta reflexiva e compartilhamento de vivências de acordo com nosso percurso pessoal e profissional. A letra da música foi entregue a cada participante e foi interpretada através da colaboração e cooperação para professores e comunidade afrocentrada.

No diálogo os professores fizeram a relação da música com o acolhimento e compreensão da coletividade “Achar um ninho nem que seja no peito um do outro”, para contribuir com as questões sociais de forma crítica em nossa escola, e sobre a importância do eu/outro também reconhecer o contexto social e crítico.

No segundo momento, fizemos a contação da história *A Margarida friorenta* (2014) escrita por Fernanda Lopes de Almeida com ilustrações de Lila Figueiredo. A narrativa apresenta uma florzinha margarida, que tremia de frio todas as noites na mesinha de cabeceira da cama da menina Ana Maria. Até que a garota descobre que o frio da Margarida não era de

casaco, era frio de amor. Com apoio do livro físico, analisando as ilustrações da narrativa, destacamos a necessidade do cuidado e estímulo ao reconhecimento das emoções e do afeto.

Em seguida, fizemos a leitura da história *Cospe-fogo, o dragão* (2012), escrito por Luciene Regina Paulino Tognetta e ilustrações de Paulo Roberto Masserani, um livro envolvente, repleto de emoções e aventuras, que traz reflexões sobre aceitação, superação e controle de emoções. Após a leitura, as participantes fizeram o hipertexto relacionando à letra da canção juntamente com as histórias lidas.

Expressamos as reflexões de Candido (2011, p. 18) quando assegura que “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”. Tais ponderações estão ligadas às obras literárias lidas e à música de Emicida, com a intencionalidade de repertoriar os professores, motivando o universo da contação de histórias como alternativas para a formação do leitor literário.

Figura 4 - Registro do terceiro encontro formativo



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2024).

Prosseguimos com a história *Vento que virou ventania*, escrita por Cristiane Sousa Santos, com ilustração de Haikela Pereira Guardiano, com o intuito de desenvolver a reflexão a partir da escrita de uma professora da nossa rede municipal elucidando sobre a formação do professor leitor e práticas literárias de fomento às vivências literárias.

Durante a mediação de leitura, os professores fizeram inferências com suas memórias literárias. Falamos sobre os escritores canônicos, como Graciliano Ramos em *Vidas Secas* e contemporâneos, Eduardo Galeano em *O livro dos abraços* e Sérgio Vaz em *Literatura, pão e*

poesia, discutindo sobre o autor, a obra, ilustração, e sobre a necessidade de possibilitarmos um arcabouço literário aos estudantes. E, ao mesmo tempo, considerando a dificuldade encontrada pelos profissionais da educação na escolha dos acervos na escola. Comentou-se sobre a demora para receber o material do PNLD literário, e que muitas vezes os professores fazem a aquisição da literatura ou o empréstimo com outros professores ou crianças da família.

A participante Conceição Evaristo problematizou sobre deixarmos os estudantes escolherem suas leituras, até porque a escolha do professor para que o estudante leia muitas vezes não condiz com sua necessidade literária e, mesmo a escola tendo, depois da reforma, a biblioteca, não temos o bibliotecário, para organização, catalogação e classificação de livros do acervo.

Nesse encontro o trabalho com a interpretação das obras escolhidas criou um espaço oportuno para discussões que em certo sentido aprofundaram as questões trazidas no encontro dois e ao mesmo tempo esboçou algumas das que seriam tratadas no encontro quatro. Esse encontro também permitiu o contato entre as professoras para tratarem do seu dia a dia na escola, suas angústias e novas perspectivas de trabalho.

No penúltimo momento, continuamos com a discussão do artigo “Leitura literária: a seleção dos textos” de Cosson do livro *Letramento literário: teoria e prática*. Ressaltei que o artigo foi disponibilizado por meio do grupo de whatsapp e também foi disponibilizada uma cópia impressa para que fossem feitas anotações. Após a discussão coletiva do artigo sobre literaturas cânones e contemporâneas, os professores foram convidados para a leitura do livro *Amoras* do escritor Emeicida, e buscamos dialogar com as reflexões de Cosson (2016):

[...] a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem (Cosson, 2016, p. 30).

Compartilhamos sobre a importância do leitor vivenciar experiências diversas e explorar variadas leituras literárias. No fim do encontro, os professores avaliaram sobre a necessidade de repertoriar os estudantes com diversas literaturas, sobre os programas literários, o espaço da biblioteca, o professor como intermediário do livro e do aluno, da figura do escritor cânone enquanto homem branco e, ao mesmo tempo, a importância de referências literárias negras como foi relatado e lido neste encontro.

Uma das questões que ganharam centralidade nesse encontro foi referente à importância do processo de seleção e recorte de obras para o trabalho em sala de aula como um dos

elementos que interferem diretamente no trabalho desenvolvido. A esse respeito, a professora Carolina Maria de Jesus evidenciou o seguinte:

Eu entendi que a gente, enquanto leitor, a gente vai selecionando, né? Vai separando por gênero, por faixa etária. E também, o finalzinho que fala sobre essa questão de que a gente enquanto leitor acaba influenciando, de certa forma, os alunos. Porque aquilo que a gente leu, a gente fala do livro na sala de aula e desperta no aluno a curiosidade de ler aquele livro para perceber se aquilo que a gente falou se vai fazer sentido para ele também. E, quer queira, quer não, de certa forma a gente influencia. Às vezes a gente chega e diz ‘Eu não gostei daquele livro’ e a outra pessoa acaba não lendo porque a gente não gostou, sem, realmente, saber se, vai ser interessante ou não para ele. A gente influencia o outro através daquilo que a gente vivencia; e se a gente vivencia, a gente gostou, a gente vai querer que o outro leia. Você acaba sendo o referencial de leitura para aquelas pessoas que estão nos cercando (Participante Carolina Maria de Jesus, 2024).

Ruth Rocha fez uma análise a respeito desse tópico da seguinte forma:

É, porque eu observei aqui que o professor é o intermediário entre a leitura e o aluno, então cada vez mais a gente vê que, a gente, enquanto professor, tem que estar sempre se apegando a isso. Que a gente possa estar incentivando as crianças a lerem mais, que a gente possa estar levando mais literatura para sala de aula porque essas crianças que não tem literatura em casa e, na sociedade, a oportunidade de ter um livro, a gente, como professor, tendo essa oportunidade, que a gente leve, cada vez mais para a sala de aula, para que essas crianças tenham a... Que eles possam ter acesso a esses livros; que eles possam ter amor por ser leitor, para que isso, cada vez mais, enriqueça o aprendizado dessas crianças (Participante Ruth Rocha, 2024).

Em seguida, disponibilizei a avaliação do Encontro solicitando que as professoras registrassem o planejamento de uma aula sobre letramento literário para direcionamento do próximo encontro. As participantes acharam o encontro muito pertinente e as estratégias utilizadas. Então terminamos o encontro formativo que teve dois objetivos principais: perceber as formas como os professores interpretam textos literários e acadêmicos e a sua compreensão acerca do papel do professor na formação leitora dos alunos.

O quarto e penúltimo encontro – cujo objetivo tratar de gêneros textuais e a necessidade do professor como um dos agentes no processo de letramento literário construir outros itinerários para a leitura trazendo produções como mangás, fanfics, entre outros – começou com a leitura da seguinte passagem do *Livro dos abraços*, de Eduardo Galeano (2002):

Os banqueiros da grande bancaria do mundo que praticam o terrorismo do dinheiro, podem mais do que os reis e os marechais e mais do que o próprio Papa de Roma. Eles jamais sujam as mãos. Não matam ninguém: se limitam a aplaudir o espetáculo. Seus funcionários, os tecnocratas internacionais, mandam em nossos países: eles não são presidentes, nem ministros, nem foram eleitos em nenhuma eleição, mas decidem o nível dos salários e do gasto público, os investimentos e desinvestimentos, os preços, os impostos, os juros, os subsídios, a hora do nascer do sol e frequência das chuvas.

Não cuidam, em troca, dos cárceres, nem das câmaras de tormento, nem dos campos de concentração, nem dos centros de extermínio, embora nesses lugares ocorram as inevitáveis consequências de seus atos.

Os tecnocratas reivindicam o privilégio da irresponsabilidade:

– Somos neutros – dizem.

(Galeano, 2002, p. 58-59).

Ao terminar de lê-lo, propus aos participantes que refletissem sobre o texto e a forma como ele indicava questões a serem ponderadas no trabalho docente. Conceição Evaristo ponderou o seguinte:

A gente chega sente o estômago esfriar no momento em que vai ouvindo, porque a gente sabe que é gente. Ainda mais nos tempos de hoje em que a gente está vendo tantos ataques à educação. A gente sabe que a gente vira a massinha de manobra disso daí, porque a gente trabalha para o capital, a gente ensina para o capital, tudo para o capital, demonstrando a forma como o sistema capitalista impacta o trabalho docente (Participante Conceição Evaristo, 2014).

Ruth Rocha apontou para o fato do professor não ser valorizado: “E a gente trabalha, trabalha e trabalha e não é valorizado de forma alguma. Isso chega dói no coração, de ver que a gente estuda tanto e não tem, para a sociedade a gente não tem valor nenhum” (Participante Ruth Rocha, 2024).

Em seguida, passamos à leitura do poema *Aporofobia*, de Blandina Franco:

Quem são essas pessoas?
Eles não são ninguém filho.
Acho eles fedidos.
Tenho medo deles.
Ninguém. Fedido.
São uns infelizes.
Medo. Ninguém. Fedidos.
Que fome, que nada! Tudo fingimento!
Medo. Ninguém. Infelizes. Fedidos.
Eles deixam a cidade suja!

Fingimento. Medo. Infelizes. Fedidos. Ninguém.
Remexem nosso lixo.
Fingimento. Medo. Infelizes. Sujos. Fedidos. Ninguém.
Estão nas ruas por suas más escolhas.
Fingimento. Medo. Infelizes. Sujos. Lixo. Ninguém.
Alguns são perigosos.
Fingimento. Medo. Infelizes. Más. Lixos. Fedidos. Ninguém.

Tendo apresentado o texto, surgiu uma dúvida a respeito do significado de aporofobia, e expliquei o significado e o debate a respeito do texto seguiu. Para Cecília Meireles:

Já que nós somos da educação eu procuro... Educar eles, ter um olhar sensível para esse pessoal para que eles saiam dessa situação. O menino, o meu aluno que vem

muito sujinho, fedendo a xixi, eu conversando com ele, ele fala que não tem água; que às vezes a vizinha dá água, não toma banho porque não tem água. Eu fiquei com pena. Então eu disse “Vai tomar banho aqui”, ele foi tomar banho, bem rapidinho. “Entre aí, você vai tomar banho”, dei sabonete para ele, já trouxe toalha um dia. Às vezes, são as condições também. Esse pessoal aí, sobre o livro é pessoal de rua [...] (Participante Cecília Meireles, 2024).

Carolina Maria de Jesus, por sua vez, reflete o seguinte:

Também tem a questão da higiene pessoal, né? Não é por você ser pobre que você precisa andar sujo, andar fedido. Porque muitas situações infelizmente a gente sabe que acontece, e as pessoas acham, associam muito a questão da pobreza à questão da higiene, e a gente sabe que não tem nada a ver uma coisa com a outra.

A gente sabe também que existem pessoas que têm um poder aquisitivo alto e também não têm higiene, mas se passa porque passa seu perfume, entra no seu carro, ninguém chega perto para dizer que está fedendo; mas se for uma pessoa pobre as pessoas chegam e olham com mau olhado, assim dizendo, para a pessoa, dizendo da condição financeira dela. Mas a gente, realmente, está incentivando, mostrando que precisa ter higiene. Que é seu corpo, qualquer lugar que você chega, você vai trazer marca, né? Você quer ser marcado, você quer ser lembrado por você ser uma pessoa limpa, asseada ou quer ser lembrado...

A gente não vai estar trazendo isso para eles dessa forma que eu estou falando, mas mostrando para eles que precisa ter asseio, ter higiene, que a condição financeira não define ninguém, ao caráter da pessoa, ao que eu me refiro, o que define a pessoa é o caráter, mas a higiene precisa ter. Precisa ensinar, e ensinar não é só um dia, só uma semana, só um mês; às vezes a gente passa um ano todo batendo nessa mesma tecla ‘Precisa ter higiene, precisa escovar os dentes, precisa tomar banho, precisa lavar o uniforme’, porque, assim, uniforme é algo tranquilo, que lava, coisa e tal. Então, assim, é algo que a gente tem que estar cotidianamente trabalhando com eles essa questão da higiene e do autocuidado porque precisa, realmente (Participante Carolina Maria de Jesus, 2024).

Ruth Rocha afirma: “porque também não faz parte só do visual, né? Faz parte da saúde. Que, por mais que a gente não esteja, não tenha condições financeiras, a gente precisa ter saúde e a higiene faz parte da saúde” (Participante Ruth Rocha, 2024).

A discussão seguiu muito próxima dessa, três pontos principais ganharam a atenção dos professores: as dificuldades vividas pelos alunos, a necessidade de desenvolver uma leitura solidária a respeito das pessoas em situação de rua e do aprendizado sobre a higiene como um dos elementos importantes a serem trabalhados na escola.

Conceição Evaristo fez uma contribuição que trouxe alguns elementos que não estavam presentes no texto e que certamente não poderiam ser depreendidos da leitura dele. Segundo ela:

E aquilo ali não é fácil de alcançar, mas, e aí o texto, esse termo aporofobia é muito nesse sentido de não aceitar também, não respeitar sua condição. Claro que a gente tem que buscar sempre mais, a gente na condição de professor faz esse estímulo de sonhar, mas a gente também tem que ter esse... Esse equilíbrio, e não, especialmente

de não desrespeitar quem não tem uma condição, que tem uma condição menos (Participante Conceição Evaristo, 2024).

No seguimento do encontro, inseri o objeto específico do encontro: A gente precisa compreender que existem outros tipos, outros gêneros textuais e tem algumas dicas também relacionadas a esses gêneros, como o meme, a fanfic, a charge digital, podcast.

Conceição Evaristo apontou para o seguinte:

Eu trabalhei ano passado no quinto ano. Aí no dia que eu levei, que eu botei, eu não levei o recurso assim, mas eu projetei alguns na TV, que a gente estava com a TV ano passado, aí os meninos fizeram a festa. Eu disse ‘Olha eu tô querendo saber o que é One Piece que vocês tanto falam’, e levei, procurei até no poste lá. Foi muito legal, eles se animaram muito. E só falam nisso, só falam ne Luis, Lu... Só falam... Como é o nome? Como é que fala, do personagem? Lud, Luch, Luck... Agora, agora a rede não manda esses materiais. Se a gente quiser trabalhar, por isso que eu apresentei na TV um pedacinho e foi aquela festa, imagina se a escola tivesse, que é aquela mesma discussão que a gente fez na última formação das bibliotecas que não têm, que não têm, que não investem nos recursos. Falam dos multiletramentos, mas não investem nesses recursos para a gente ter na escola para ofertar (Participante Conceição Evaristo, 2024).

Depois de apresentar alguns gêneros textuais alternativos, busquei refletir sobre a necessidade de motivar os estudantes acerca da leitura, para tanto trabalhamos com a produção de um anúncio publicitário. Mas tudo isso envolve um método. Nesse caso, o método para a gente trabalhar o anúncio publicitário foi a gente registrar, também, como seria esse anúncio. Então questionei: em relação a esse método, vocês percebem alguma dificuldade para trabalhar ele em sala de aula? Dava para a gente trabalhar em sala de aula? De que maneira?

Ruth Rocha argumenta que “só não seria muito mais fácil porque na sala de aula não teria internet para as crianças, para trabalhar. Seria uma das dificuldades. A gente ia ter que trazer outro recurso”. E Conceição Evaristo afirmou que

O que pode fazer é pedir antes, que é o que a gente faz normalmente, que solicita à família algum dado, alguma informação quando a gente vai trazer. Quando a criança ainda não registra, ela não escreve, a gente pode fazer uma produção coletiva, que faz com todo mundo junto. A dificuldade seria mais ou menos só essa, essa questão do registro. Se tivesse que fazer o registro (Participante Conceição Evaristo, 2024).

Após a introdução, iniciamos a leitura de Cosson. Em seguida, aponte para a importância de compreender o processo e coloquei algumas perguntas para as participantes:

O quê que a gente pode absorver dessas leituras que eu também já tinha enviado para vocês algumas páginas relacionadas a o modo básico que Cosson nos traz no sentido de compreender essas etapas. Por que é importante motivar? Por que vocês acham que é importante motivar o estudante? Introduzir o texto, fazer a leitura, interpretação?

Por que vocês acham que essas etapas vão fortalecer a nossa prática docente? Esse método? (Cosson, 2014, p. 71-72).

A respeito das fases da leitura do texto as professoras traçaram comentários como:

Muitas vezes a criança lendo não compreende e quando você começa a dar algumas dicas ele começa a compreender o texto. E através, também, da fala de outros. Com a fala de um a fala do outro começa a entender ‘Eu li, não entendi assim, pensei que era uma coisa e de repente é outra’. Por isso é importante você fazer a leitura e depois você ouvir a leitura. Tem momentos mesmo, que só consigo entender se eu ler mais de uma vez o texto (Participante Carolina Maria de Jesus, 2024).

E desperta o interesse, né? Que foi o que eu disse aqui sobre a motivação, por exemplo, de a gente saber qual o carro, a gente fica curioso ‘O que vai acontecer depois?’. A gente fica naquela ideia de antecipação, e leitura tem esse processo, a gente antecipa, vai criando hipóteses e a própria leitura diz se nossa hipótese está, se faz sentido. E a gente dialoga com o texto na medida em que vai criando hipótese (Participante Conceição Evaristo, 2024).

A criança, o estudante, é curioso, como fala, né? É curioso, então quanto mais a gente estimula essa curiosidade dele mais ele vai aprendendo a ler, ele vai lendo e nem concebe que está fazendo isso. Então muitas vezes você entrega um livro para ele e aquilo se torna a chave, ele fica desmotivado, tem muita letrinha, às vezes atrapalha; mas se você estimula ele a ler aquilo ali de uma outra forma, despertando a curiosidade dele, ele aprende, ele lê e ele nem sente que está lendo (Participante Ruth Rocha, 2024).

no processo de leitura a gente tem que, ainda mais quando é criança, oferecer a base, trilhar o caminho junto com eles para que eles consigam, para que eles se interessem, para eles verem que não é tão difícil quanto eles estão pensando (Participante Cecília Meireles, 2024).

Concluído esse momento, o encontro seguiu para a discussão de como o aprendizado se constitui como um processo social e do impacto do outro nesse processo, enfatizando que o processo de aprendizagem também é coletivo, pois a gente aprende com o outro. E num momento formativo, por exemplo, cada reflexão, cada depoimento, cada leitura vai funcionando como importante contribuição que fortalece tanto o planejamento quanto a nossa criticidade, capacidade de análise e reflexão; tudo isso vai nos levando para outros cenários também. Entender também que todo processo de leitura foca nossa realidade, mas ele vai se expandir para esses novos horizontes que podem surgir. Aquilo que se pensa não fica só num aspecto, ele transborda, porque cada um traz um olhar.

Como eu estava no ano passado... Ano passado eu trabalhei, trabalhei anúncio, campanha, eu trabalhei num outro segmento, no quinto ano. Esse ano eu nem percebi que a gente [...] Mas a gente pode trabalhar porque é a possibilidade de favorecer o letramento, dele chegar em algum lugar e ver, estar lá no supermercado vendendo o tomate ‘O tomate tá barato’, aí está com a estrela lá bem grande e o valor lá baratinho; vai estimulando, né, porque eles vão se interessando para ler tudo o que está no

mundo. Ou no fundo de um carro também, porque às vezes o fundo do carro está lá ‘Vende-se’ (Participante Conceição Evaristo, 2024).

Tem algo escrito e aí desperta a curiosidade das crianças. Eu esse ano não tenho como trabalhar isso porque eles são bem pequenininhos, aí é bem mais complicado. Mas com os maiores, das outras séries, eu até trabalhava. Trabalhei até com coisa de supermercado, tem a, como chama aquilo?... Encarte. Não exatamente para trabalhar o anúncio, mas para que eles encontrassem o produto, procurassem o preço. Eu estava dando aula de matemática, e eu trouxe os encartes do supermercado e eles amaram aquilo ali. Pegando aquilo ali eles tinham que procurar o produto com a letra e depois procurar o preço para anotar no caderno. Os meninos amaram... (Participante Ruth Rocha, 2024).

Por fim, falamos sobre a necessidade de um planejamento que seja ao mesmo tempo programado e flexível. Nada nunca engessado, mas a gente pensar cada um da sua realidade, pensar a partir dos estudantes, porque são eles que vão nos fortalecer para pensar também nesses gêneros textuais. E dessa compreensão para além da sala de aula, para que eles compreendam que o que a gente trabalha na sala está no nosso dia a dia. E é algo que eles também vão visualizar em outros lugares.

Quadro 3 - Momentos do Quarto Encontro Formativo

| | |
|-------------------|--|
| Literatura | <p>Leitura do texto <i>A Vida Profissional</i>, que faz parte do <i>O Livro dos Abraços</i>, de Eduardo Galeano;</p> <p>Leitura do livro <i>Aporofobia</i>, de Blandina Franco;</p> |
| Oficina Literária | <p>Encontro sobre gêneros textuais</p> <p>Mangá (revista japonesa) - alunos terem acesso; Fanfic - Leitura de um texto literário interagindo com o âmbito digital;</p> <p>Pesquisa na internet - Pensem: Qual o seu carro dos sonhos?</p> <p>1. Pensar no carro atual de cada (modelo, marca, ano, valor). Atende suas necessidades? Depois pensar qual a motivação da compra;</p> <p>2. O que falta para comprá-lo? Compreender os passos do letramento literário: introdução - motivação - leitura - interpretação;</p> <p>1. Caso tivesse interesse de venda, como seria esse anúncio? Refletir (p. 71-73) a partir da análise do gênero textual;</p> <p>Anúncio publicitário</p> <p>1. Dentro dos objetivos do letramento literário na escola, é possível misturar como fizemos: a leitura com a interpretação, a motivação com a introdução; sempre de acordo com as necessidades e características dos alunos, do professor e da escola?</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>3. A partir do método - Quais as dificuldades encontradas para fazermos esse tipo de método? (p. 71-72)</p> <p>Análise em dupla e discussão (p. 71-73);</p> <p>Fechamento - eu ler a parte em lilás (p. 71-72);</p> |
|--|--|

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Figura 5 - Registro do quarto encontro formativo



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2024).

E no quinto encontro, ao qual me referi em seu desenvolvimento com o “encontro da saudade” a proposta foi fazer, em dupla, uma oficina de planejamento para uma aula a partir de uma literatura disponibilizada e com no referencial teórico também entregue aos participantes – planejamento este que acertamos que seria posto em prática e os resultados compartilhados depois; e, ao término dessa etapa, fazermos uma avaliação do percurso desenvolvido até o momento por meio dos encontros formativos. Embora, por questão de organização textual, mantere o modelo usado até de apresentar uma síntese de como ocorreu o encontro e, com uma mudança nesse formato, deixarei a parte de avaliação para o próximo.

Durante o encontro apresentei também algumas indicações que obtemos a partir do relatório parcial de uma de nossas colaboradoras externas que faz parte do programa de

extensão da UEFS e que se debruçou não apenas em atividades referentes à leitura, mas, também, à organização da nossa biblioteca, local escolhido para o encerramento dos encontros.

Em relação aos planejamentos, primeira dupla a apresentar sua proposta foi Ruth Rocha e Carolina Maria de Jesus, que ficaram com o livro “O menino azul” de Cecília Meireles, e indicaram que

Trabalharemos as cores; senso de realidade e fantasia; os sonhos, o que fazer para alcançá-los? A importância da leitura através da história. Isso no primeiro momento. No segundo momento pediremos para as crianças desenharem se é possível esses sonhos. Trabalharemos também a questão dos rios, montanhas... Se eles conseguem identificar onde é que tá o rio; se o rio é igual a montanha; qual palavra é maior, qual é menor e porque; se eles conseguem fazer alguma assimilação entre os dois, o rio e a montanha, se estão sempre perto.

E é isso, trabalharemos essas questões com a educação infantil (Participantes Ruth Rocha e Carolina Maria de Jesus, 2024).

E a dupla composta por Cecília Meireles e Conceição Evaristo, responsáveis pelo planejamento com o livro “História pretinha das coisas: as descobertas de Ori”, de Bárbara Carine, indicaram ter como objetivo

destacar as riquezas dos países africanos; valorizar as belezas africanas. As habilidades da BNCC, reconhecer as funções dos textos utilizados para apresentar informações coletadas em atividades de pesquisa.

Procedimentos - os procedimentos que a gente vai desenvolver - a predição da leitura, questionar, mostrar a obra às crianças; perguntar a elas do que elas acham, que histórias serão essas; falar da autora, que Bárbara Carine é uma pesquisadora baiana, então trazer essa proximidade - uma mulher, negra, baiana - e realizar a leitura com o professor, a leitura modelo; conversar sobre o que acharam; para onde a personagem viajou; o quê que as crianças gostaram na história. E como atividade, fazer a interpretação mesmo. Como atividade também de análise linguística pesquisar o glossário das palavras que tem na, na obra, lá no finalzinho, para eles falarem de que regiões são essas - aí já estendo a questão mais de análise linguística; também fazer a produção, fazer o desenho de qual parte mais gostou, conforme a orientação; e apresentar para as turmas. É isso.

A parte de avaliação, avaliar a participação dos alunos; avaliar as apresentações dos grupos (Participantes Cecília Meireles e Conceição Evaristo, 2024).

Figura 6 - Registro do quinto encontro formativo



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2024).

Esse capítulo pretendeu trazer as vozes da pesquisa para falarem por si mesmas recortando, demonstrando seus anseios e medos no trabalho docente intervindo o mínimo possível. No próximo capítulo essas falas serão submetidas à luz da pesquisa interventiva de modo a refletir os ganhos e possibilidades desse processo, bem como seus limites e perdas E a questão de como as participantes se compreendem dentro desse processo.

6 ANÁLISE DE DADOS E RESULTADOS

A escola em nossa sociedade cumpre vários papéis sendo o primeiro espaço de socialização fora do ambiente familiar e meio de acesso ao conhecimento socialmente produzido, que no mais das vezes tem alguma expressão escrita. Esse aspecto faz do ambiente escolar uma verdadeira ponte entre gerações atuais e pregressas por meio do conhecimento, um movimento que de forma alguma é estático e que permite aproximação e afastamento entre elas, e o nosso mote para o estudo desses processos é o professor como agente formador e os efeitos da formação em sua prática. Neste capítulo far-se-á uma análise desses aspectos a partir dos dados obtidos ao longo do trabalho submetidos ao olhar da pesquisa interventiva.

Como já foi dito a iniciativa de produzir essa pesquisa visou resolver um problema da unidade escolar referente ao uso da literatura em sala de aula. Neste capítulo os encontros foram parâmetros para a análise, de modo que as subseções do texto foram mediadas por eles até que ao fim do capítulo uma análise geral do processo foi feita no que os encontros ocuparão papel fundamental, essa escolha busca trazer as participantes para o centro da pesquisa. Um detalhe é que começamos a apresentação dos gráficos e das entrevistas para depois fazermos a análise do encontro, essa opção buscou mostrar esses elementos como um resumo do que viria a ser tratado adiante, para em um segundo momento ser feita então a análise de cada encontro.

Um dos elementos que fundamentam a discussão proposta é a análise de conteúdo caracterizada por Bardin ([1977] 2011) como: “uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (Bardin, [1977] 2011, p. 202) e a partir dessa investigação é possível produzir inferências reconhecendo a problemática da bipolar que a envolve as possibilidades trazidas pela subjetividade e o rigor da objetividade. A esse respeito, uma análise que meramente esboçasse as respostas e conversas encontradas durante a pesquisa permitiria muito pouco de enfrentamento do problema proposto e não traçaria a contento os caminhos da pesquisa e as conclusões a partir dela, além do que a mudança pretendida no lócus da ficaria prejudicada.

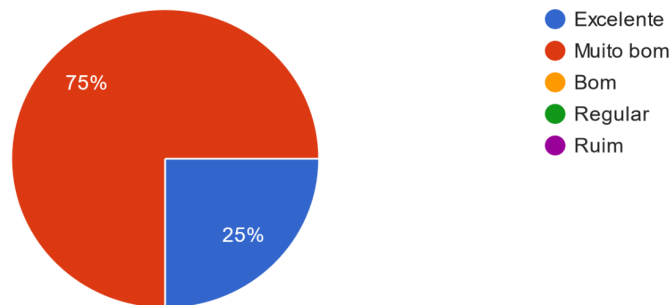
O primeiro encontro se configurou mais como um momento de apresentação do projeto do que de propriamente formativo, nele informei às professoras como se dariam os encontros e explicitou a necessidade de refletir acerca do letramento literário, do professor e da escola no processo de construção de leitores, esse encontro foi o menos rico do ponto de vista analítico, em compensação a avaliação sobre ele foi muito profícua. Nesse primeiro momento tivemos três perguntas a respeito da pesquisa e uma outra que serviu apenas para a anuência das participantes, foram elas: Qual sua avaliação sobre o 1º Encontro Formativo? O que você

gostaria de ver nos próximos encontros? O que é ser professor leitor? E de leitura? O Gráfico 01 aponta para a importância dada à pesquisa pelas professoras.

Gráfico 1 – Percentuais de avaliação do 1º Encontro Formativo

Qual sua avaliação sobre o 1º Encontro Formativo?

4 respostas



Fonte: elaborado pela autora, com base em formulário disponibilizado (2024).

O fato de todas as participantes demonstrarem satisfação com o encontro somado ao que elas indicaram como falta nele ou como desejo para os próximos permite algumas conclusões: em primeiro lugar existe na escola uma certa necessidade de elaboração de discussões mais voltadas à leitura enquanto atividade prática e dos objetivos da leitura, de outro ponto a necessidade de falar sobre a leitura tanto do ponto de vista prático quanto do ponto de vista da reflexão sobre o ato é algo que apareceu no primeiro encontro, mas foi ponto recorrente nos demais. Esse aspecto social da leitura como processo de socialização será um ponto central e por isso mesmo retomado em outros momentos do texto.

É a questão da leitura e do professor leitor que de fato deu sentido a pesquisa, sobretudo em sua face interventiva, uma vez que ficou claro que as professoras tinham no máximo uma vaga noção de como delimitar a prática da leitura, além de não conseguirem delinear o que é o professor leitor. Não é que não haja um engajamento desses agentes no processo de formação de leitores ou que elas não compreendam a importância do ato na vida dos professores, mas ainda falta uma discussão mais aprofundada sobre esses aspectos, de modo a fomentar uma prática refletida e direcionada. As respostas para a questão foram:

- 1) Ser leitor é usar dos conhecimentos adquiridos em livros, revistas, entre outros para sua prática em aula.
- 2) É compreender que a leitura abre caminhos para prática mais reflexiva e crítica.
- 3) Professor leitor é aquele que lê, o que fomenta a leitura, que deve ser também que lê.

- 4) Professor leitor é aquele que lê para seus alunos e interpreta vive a história lida.

Não há dúvida que em todas as respostas existem elementos sobre o professor leitor, mas em nenhuma há uma definição sobre o que ele é, ademais em nenhuma das respostas pôde se constatar o que é a leitura, o que indica para o que já foi apontado, embora os professores tenham noção da necessidade de ler e de implementar a leitura como uma atividade cotidiana dentro e fora da sala, o que são essas coisas ainda parece algo nebuloso, de modo que em alguns casos, ao demandar uma definição tem-se como resposta um exemplo. Mas, mesmo dentro dos exemplos, alguns dos participantes da pesquisa não poderiam ser considerados professores leitores.

6.1 O papel do professor leitor

À medida em que os avanços ocorrem na sociedade moderna, as necessidades de alfabetização e letramento se impõem cada vez mais necessárias. Em consonância, Souza e Cosson (2011, p. 206) afirmam que “ler é fundamental em nossa sociedade porque tudo o que somos, fazemos e compartilhamos passa necessariamente pela escrita”. Afinal, as atividades sociais exigem um sujeito que esteja apto para o domínio da leitura e escrita no mundo letrado. Fazendo recair para escola enquanto principal agência formal promotora de letramento a imprescindível tarefa de regular algumas das inúmeras práticas de letramento que os indivíduos lidam em sua vida social e profissional para uma formação emancipada e crítica.

“Assim, tornar visível o invisível, ou seja, fazer com que os alunos percebam o que vem em mente quando leem é função do professor. A sugestão é que ele estabeleça em sua rotina não só momentos de leitura individual, mas também espaços em que molde o ato de ler” (Souza; Cosson, 2011, p. 208).

Dessa forma, os artefatos de leitura são uma presença constante na sala de aula cabendo ao professor em suas práticas pedagógicas a função de instigar o desenvolvimento da criticidade dos estudantes. Em uma postura que os leve ao questionamento do texto lido, a apreensão de significado e articulação que a escrita possui ao seu contexto social em que está inserido. Para isso, o professor não basta apenas ter domínio do processo de apreensão da leitura mas deve, enquanto sujeito ser um leitor competente para que assim, favoreça práticas leitoras aos seus estudantes. Afinal, “para transmitir o amor pela leitura, e acima de tudo pela leitura de obras literárias, é necessário que se tenha experimentado esse amor” (Petit, 2009, p. 161).

Nesse contexto, o professor assume enquanto agente de letramento a função mediadora para uma formação leitora. Para Petit (2009), um mediador funciona como um elo entre o leitor

e o objeto de leitura e “pode autorizar, legitimar um desejo inseguro de ler ou aprender, ou até mesmo revelar esse desejo” (Petit, 2009, p. 148).

A ação docente deve estar portanto, voltada para a diversidade presente na sala de aula promovendo práticas leitoras significativas às suas singularidades, de modo que “cada leitor, a partir de suas próprias referências, individuais, sociais, históricas ou existenciais, dá um sentido mais ou menos singular, mais ou menos partilhado, aos textos de que se apropria” (Chartier, 2001, p. 20).

6.2 Cultura e literatura

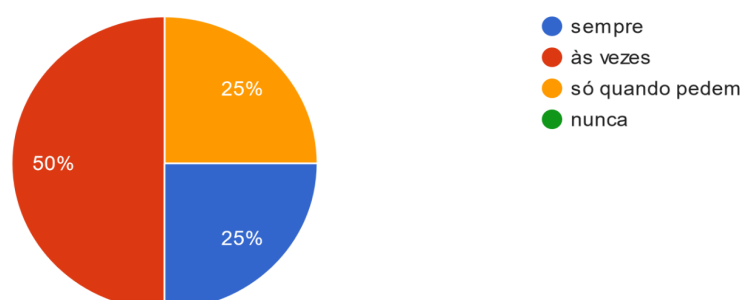
Do ponto de vista da cultura da leitura, ou para ser mais exata, da forma como os professores têm lidado com a leitura tanto na vida profissional como em seu próprio cotidiano duas questões ganham evidência: em primeiro lugar o fato de que os professores não estão envolvidos em uma cultura tão afeita à leitura; e, em segundo lugar que estamos diante de um processo de migração dos livros físicos para os digitais, o que dá ainda mais sentido ao resultado da pesquisa, que, como dito anteriormente, será publicada como e-book.

Uma série de respostas dão base à afirmação sobre como os professores, embora lidam cotidianamente com a leitura, a maioria das participantes não são professores-leitores: em primeiro lugar a quantidade de livros lidos por ano não chegam a mais do que cinco livros, o que dá uma média de menos de uma obra a cada bimestre; ademais o livro não parece se um elemento compreendido como um presente recorrente entre as pessoas pelas quais tenham afeição, o que certamente dialoga tanto com a leitura dos professores sobre o que é ou não um presente aceitável, quanto com as pessoas que recebem os presentes e se elas gostam ou não de livros (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Percentuais de avaliação do item sobre presentear com livros

Você costuma presentear crianças, amigos, familiares com livros?

4 respostas



Fonte: elaborado pela autora, com base em formulário disponibilizado (2024).

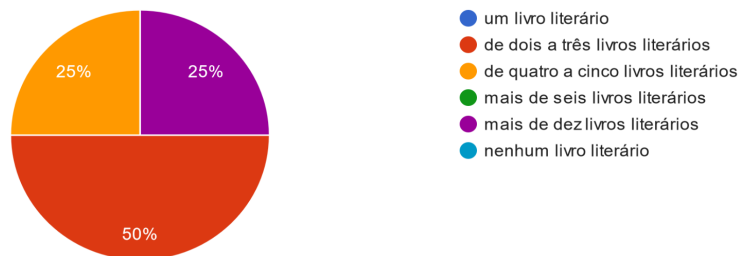
Os dados demonstram que a prática de presentear com livros não é frequente entre os participantes, muitos podem ser os aspectos que contribuem para tal cenário. Destacamos a exemplo a elevada tributação no mercado literário que incluem diversos fatores sejam econômicos, tributários e estruturais fazendo que os preços dos livros permaneçam cada vez mais elevados dificultando a compra. A partir disso, problematizamos a falta de políticas públicas de incentivo à prática leitora e aos livros para as camadas mais pobres, acesso que fica restringido para apenas uma pequena parcela da população de classe mais alta.

Os dois gráficos a seguir também são muito demonstrativos de uma realidade que ao mesmo tempo que os professores pretendem formar indivíduos leitores, eles próprios não são, uma vez que, enquanto 75% das participantes consideram que leem muito, apenas 50% lê mais do que dois livros por bimestre. E ao mesmo tempo, enquanto 50% lê de dois a três livros anualmente, apenas 25% considera que lê pouco. E, embora “pouco” e “muito” sejam relativos, ainda assim são questões que relevantes.

Gráfico 3 – Percentuais de avaliação do item sobre leitura anual de livros

Durante um ano, geralmente, você lê:

4 respostas

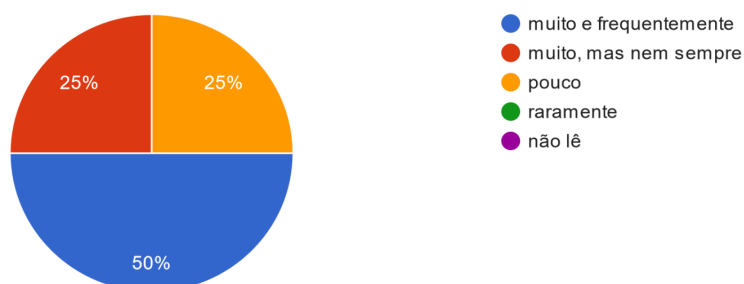


Fonte: elaborado pela autora, com base em formulário disponibilizado (2024).

Gráfico 4 – Percentuais de avaliação do item sobre a preferência do tipo de literatura

Você considera que você lê literatura:

4 respostas

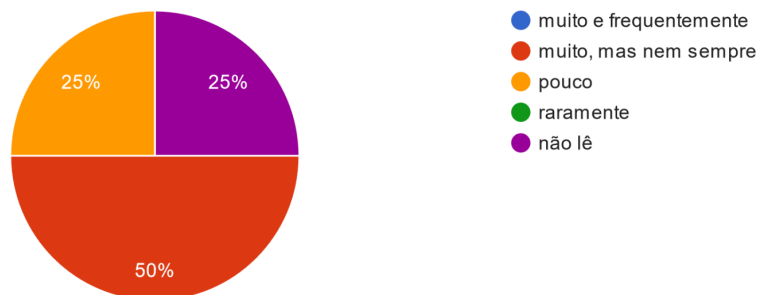


Fonte: elaborado pela autora, com base em formulário disponibilizado (2024).

Abaixo no (Gráfico 05) está representada a compreensão das professoras em relação à quantidade de obras literárias com as quais as famílias das professoras consomem e volta a reafirmar que a leitura não é algo tão difundido nos ambientes de que elas fazem parte. Segundo 50% das entrevistadas suas famílias não leem ou o fazem pouco, e, embora fosse muito proveitoso que o questionário tivesse uma análise mais numérica, por hora basta observar que no mais das vezes a leitura é uma atividade pouco comum e ainda que ocorra mais, não é uma atividade tão frequente. Uma outra análise que pode ser feita é a partir da formação dos pais e das mães dos participantes, mas os dados coletados não dão base a um aprofundamento, e a extrapolação das do questionário levaria a conclusões indevidas.

Gráfico 5 – Percentuais de avaliação do item sobre leitura literária

Quanto à leitura literária, você considera que a sua família lê:
4 respostas



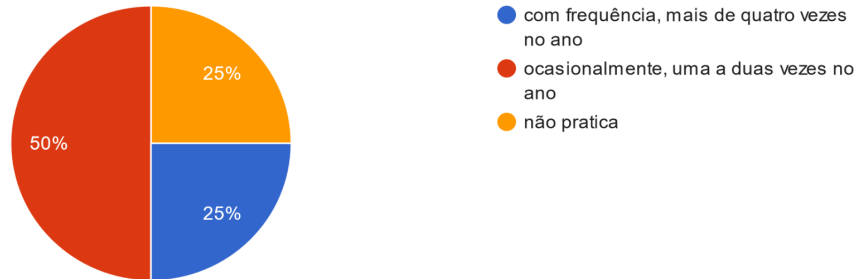
Fonte: elaborado pela autora, com base em formulário disponibilizado (2024).

Por outro lado, parece haver uma mudança na forma como a leitura tem sido feita, o que pode estar relacionado a forma como as plataformas digitais se tornaram importantes na atualidade. Não por acaso, embora a busca por livros em livrarias tenha se tornado um processo pouco comum, o acesso a estes itens por meios digitais vem crescendo. Ou seja não é só questão de concluir que a leitura vem aumentando ou diminuindo, nesse momento estamos passando por uma mudança qualitativa da leitura, sobretudo relacionado ao seu meio de difusão, o que pode levar a democratização do acesso à leitura, a pergunta que fica é como a escola lidará com essa mudança, uma vez que a biblioteca enquanto espaço físico vem perdendo espaço para as bibliotecas virtuais.

Gráfico 6 – Percentuais de avaliação do item sobre o hábito de visitar livrarias

Visitar livrarias é um hábito que você pratica

4 respostas

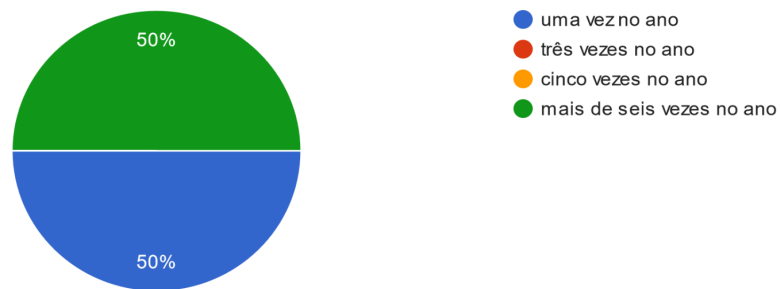


Fonte: elaborado pela autora, com base em formulário disponibilizado (2024).

Gráfico 7 – Percentuais de avaliação do item sobre aquisição de livros literários

Você adquire livros literários

4 respostas

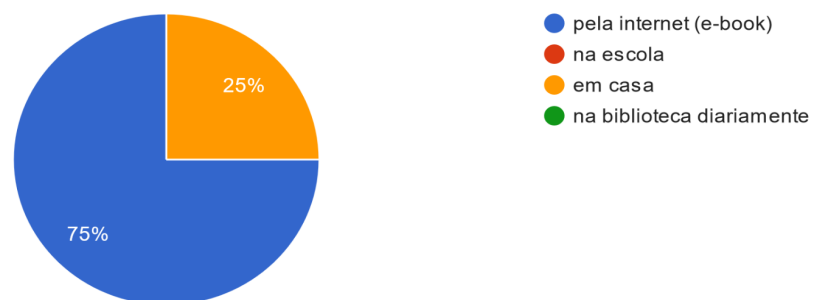


Fonte: elaborado pela autora, com base em formulário disponibilizado (2024).

Gráfico 8 – Percentuais de avaliação do item sobre maior acesso a livros

Seu maior acesso aos livros é

4 respostas

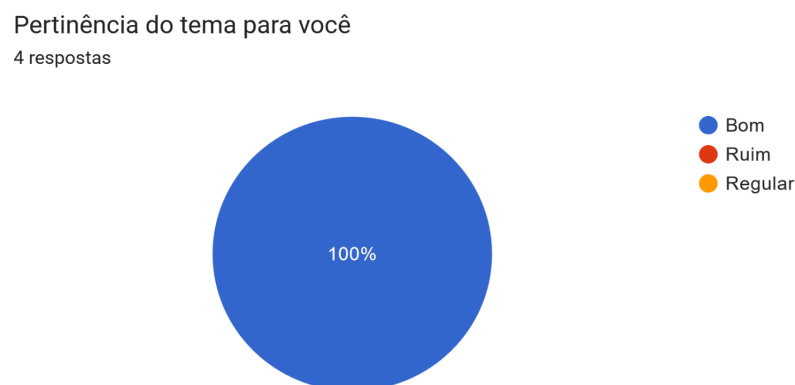


Fonte: elaborado pela autora, com base em formulário disponibilizado (2024).

Ao comparar essa tabela em relação às outras algumas questões fortalecem as análises já feitas, de acordo com o que pode ser abstraído dela a compra de livros assim como o acesso a eles vem passando por um rápido processo de digitalização que imporá novas dinâmicas à escola. Inclusive do ponto de vista de problemas que são antigos dentro do ambiente escolar, como por exemplo o uso de aparelhos celulares que vem causando uma série de reflexões desde a democratização da tecnologia, a proibição é aceitável mesmo em face de um contexto em que o estudo passa por esses aparelhos? Ademais, a infraestrutura da escola está preparada para aceitar esse incremento?

A parte formativa da pesquisa começou de fato no segundo encontro nele foi possível traçar umas questões mais ligadas ao desenvolvimento do processo interventivo, todas as participantes consideraram os temas abordados como centrais para o desenvolvimento de seu trabalho, nesses encontros os questionários por serem mais subjetivos dizem mais por eles mesmos do que por intermédios dos gráficos.

Gráfico 9 – Percentual de avaliação sobre a pertinência do tema para as participantes



Fonte: elaborado pela autora, com base em formulário disponibilizado (2024).

A percepção esboçada acima a respeito de uma incompreensão de elementos básicos para o trabalho com a literatura se mostrou correta a partir da avaliação desse segundo encontro, a quarta pergunta (Quais aspectos abordados no Encontro que mais impactaram na sua formação pessoal e/ou profissional?) geraram respostas como: conceito de literatura; literatura unida a alfabetização; a importância de sermos leitores assíduos e influenciarmos os nossos alunos. Apenas uma das quatro participantes destacou a importância desse encontro fora da construção de uma base para o trabalho com a literatura, e ainda assim estabeleceu diálogo justamente com a necessidade de encontros como os propostos pela pesquisa, que possibilitem

o contato entre os professores e suas práticas em sala. A décima questão também tem uma importância central para a pesquisa: “Você acha que é possível usar as propostas de letramento literário durante o encontro em suas aulas? Justifique sua resposta”. As respostas foram as seguintes:

Sim, muitas crianças só têm acesso a leitura na escola. Através da leitura as crianças são estimuladas por meio da imaginação, criatividade, vocabulário, oralidade, interação, expressividade e a recontar a história, ativando a sua memória (Participante Carolina Maria de Jesus, 2024).

Sim, pois é de fundamental importância o letramento literário para a sala de aula (Participante Ruth Rocha, 2024).

Sim, devemos despertar o gosto e hábito de leitura nas crianças (Participante Cecília Meireles, 2024).

Sim, penso que o letramento literário é o mote do fazer pedagógico. (Participante Conceição Evaristo, 2024).

O que fica evidente é que existe uma compreensão relativamente difundida da necessidade do letramento literário na escola, o que se dá por motivos variados. Além dessa atividade ser considerada de grande importância, uma questão que persistiu nesse encontro, mas teve nele um avanço importante, é a noção de letramento literário. A esse respeito, a pergunta foi a seguinte: O que é letramento literário? E o que é literatura?

Letramento que acontece por meio da literatura. E literatura é o instrumento que o ser humano produziu e produz que tem várias funções sociais tais como provocar reflexão, divertir (Participante Conceição Evaristo, 2024).

Letramento é entender os gêneros textuais e a sua utilização. Literatura é todo texto criado para contar história e causar emoções ou alegria no leitor (Participante Cecília Meireles, 2024).

Letramento literário é apropriar-se da leitura e escrita para convivência em sociedade. A literatura é a arte de criar obras com imaginação e criatividade (Participante Ruth Rocha, 2024).

Trazer a literatura para dentro da sala de aula. Uso da linguagem escrita, dando ênfase a grandiosidade da mesma através dos livros (Participante Carolina Maria de Jesus, 2024).

Nessas respostas um tópico recorrente a respeito da literatura e do letramento literário é que as participantes relacionam literatura e emoção, e, por outro lado, o letramento como uma produção social de sentido. Ao se apropriarem da conceituação de letramento os professores passam a acioná-lo, apropriando-se de suas ideias, significados e implicações. Esse processo envolve não apenas a compreensão superficial, mas a internalização do conceito, permitindo

que o docente utilize e aplique esse conhecimento de maneira eficaz em sua prática pedagógica. No caso do letramento literário, é essencial que em suas metodologias de ensino o professor adote práticas pedagógicas que incentivam a leitura literária nas escolas, criando não só ambientes de leitura que valorizem a interação e mas que promovam a reflexão sobre os textos (Cosson, 2009).

Nota-se um avanço importante a respeito do que as participantes relataram como sendo o letramento no primeiro encontro. Essa mudança de perspectiva dos participantes evidencia como a identidade docente vai sendo construída ao longo do tempo, ao mesmo tempo em que aponta como a formação continuada e o diálogo sobre as temáticas que cercam o chão da escola colaboram para aperfeiçoamento do conhecimento em sua prática docente (Pimenta; Lima, 2012).

As entrevistas e os gráficos do terceiro encontro foram os que até então trouxeram menos elementos relevantes para a abordagem aqui proposta, ainda assim a questão: Quais aspectos abordados no Encontro que mais impactaram na sua formação pessoal e/ou profissional? Trouxe alguns elementos que valem ser analisados, e, de um modo geral, dois aspectos parecem ter recebido mais atenção, em primeiro lugar a questão das obras trabalhadas e em segundo a questão dos conceitos evidenciados durante a pesquisa. O que indica para um possível sucesso do trabalho, dado que as percepções das participantes a respeito do terceiro encontro não deixam de confirmar os objetivos iniciais que mobilizaram o projeto, que foi o de municiar os professores com instrumentos necessários para o letramento literário.

O quarto encontro foi um momento de avaliação das habilidades desenvolvidas ao longo do processo no que a leitura e o debate com as participantes foram fundamentais para tanto. Outro aspecto que ganhou espaço nesse encontro foi o trabalho com alguns gêneros textuais alternativos como o caso do mangá e da fanfic como ricas possibilidades para o trabalho literário. Dos aspectos já percebidos, foi fortalecido aqueles referentes à compreensão dos textos por parte das participantes, já as questões elaboradas nesse encontro foram mais voltadas para a pertinência do processo formativo.

No quinto encontro, a avaliação se voltou para o processo formativo como um todo, e, por tratar-se de um projeto coletivo e colaborativo, o encontro buscou ouvir as participantes pessoalmente, entendendo que, ainda que as avaliações pontuais respondidas a cada encontro via formulário pudessem dar direção e informações de como estava sendo experiência para elas, a possibilidade de expressar-se oralmente daria mais espaço para a fala do que apenas a escrita, como vinha sendo feito.

E três foram os pontos que surgiram na avaliação do percurso formativo que desenvolvemos até aqui: a importância da leitura, já que, ao compartilhar as histórias lidas podemos influenciar outras pessoas; o enriquecimento da prática docente a partir dos estudos; e o contato e parceria entre escola e universidade. Ou seja, além da pretensão que esta pesquisa tinha de promover um espaço de construção coletiva sobre um processo tão importante e necessário quanto a leitura e o letramento literário, no sentido (re)pensar nossas práticas, o processo formativo que desenvolvemos ao longo desse tempo também ressaltou a importância e os benefícios da colaboração institucional (na figura da escola e da universidade), e da nossa autoformação enquanto leitores.

7 PRODUTO COLABORATIVO E REGISTROS DAS PRÁTICAS DE LEITURA

O e-book “Ler para Transformar” é o resultado de um processo formativo colaborativo, desenvolvido a partir de cinco encontros realizados com as participantes da pesquisa de mestrado, dentro do Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social (PPGIES/UNEB – DEDC XI). Concebido como um produto interventivo, o e-book não apenas atende ao requisito de conclusão do curso, mas também reflete uma proposta pedagógica fundamentada na articulação entre teoria e prática, com vistas ao aprimoramento da prática profissional com registro ISBN 978-65-5492-101-5, editorado pela Uniesmero, com sede em Minas Gerais como forma de validação das práticas de leitura desenvolvidas pelas participantes da pesquisa.

Quadro 4 - Estrutura do E-book

| | |
|-------------------------|--|
| Elementos extratextuais | capa |
| Elementos pré-textuais | Folha de rosto, páginas de créditos, ficha catalográfica, epígrafe, dedicatória, agradecimentos, apresentação, prefácio, página de autores e sumário interno |
| Elementos textuais | Introdução: discussão teórica sobre literatura infantil e obras literárias; Desenvolvimento: importância da leitura com referencial teórico sobre letramento literário com foco na literatura infantil com exemplo de obras literárias voltadas para crianças, fortalecendo as práticas educacionais e trazendo as raízes históricas até as implicações contemporâneas da literatura infantil; desafios e estratégias para a formação de leitores literários na escola e do professor ser um leitor ativo; conclusão e referências. |
| Elementos pós-textuais | Apêndices |

Fonte: elaborado pela autora (2024).

O processo de construção do e-book foi pautado pela dimensão pedagógica, envolvendo um diálogo constante entre as demandas do contexto profissional das participantes e um referencial teórico crítico e problematizador. Os encontros formativos, estruturados como espaços de reflexão e troca de experiências, proporcionaram a oportunidade de identificar desafios concretos e elaborar soluções educativas que pudessem transformar essas realidades. Cada encontro foi planejado para fomentar a análise de situações reais, promovendo o desenvolvimento de estratégias que articulassem teoria e prática de forma significativa e contextualizada.

O produto final, o e-book, emerge como uma ferramenta pedagógica que vai além do conteúdo teórico. Ele busca transformar a prática educativa ao propor ações fundamentadas, críticas e inovadoras. O material foi elaborado com a intenção de servir como um recurso contínuo para os profissionais de ensino, incentivando a reflexão sobre suas práticas e promovendo a formação continuada, com foco em intervenções que impactem positivamente o ambiente de trabalho e a aprendizagem dos sujeitos envolvidos.

Essa seção também enfatiza a importância da intencionalidade no processo formativo, destacando que a aprendizagem significativa só é possível quando se considera o contexto em que os profissionais atuam. O e-book, portanto, não é apenas um produto; ele representa um movimento em direção à construção de uma prática pedagógica mais consciente, reflexiva e transformadora, que valoriza tanto os desafios como as potencialidades do contexto educacional.

A produção de recursos educacionais oriundos do Programa de Pós-Graduação em Intervenção Educativa e Social (PPGIES) representa uma significativa contribuição para a prática docente. Esses produtos, elaborados por profissionais da educação básica, refletem o compromisso entre pesquisa e atuação profissional, promovendo uma articulação entre as colaboradoras e a pesquisadora no campo educacional. Esse processo valoriza a implicação profissional de professoras e gestoras, resultando em um acervo que apoia a prática pedagógica por meio de saberes inovadores e contextualizados.

O e-book "Ler Para Transformar" surge como um desses produtos educacionais, atendendo a um dos principais requisitos do PPGIES para a conclusão do curso. O objetivo geral da pesquisa que culminou neste material foi refletir sobre a compreensão das professoras acerca do letramento literário e sua relação com a construção de práticas de letramento para estudantes do Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Um dos objetivos específicos foi elaborar coletivamente o e-book, registrando práticas de leitura realizadas com os alunos.

A construção desse produto educacional também fortalece os vínculos entre a universidade, a educação básica e outros espaços formais e não formais comprometidos com a educação e a transformação social. Essa articulação contribui para a integração entre pesquisa, ensino e extensão universitária, promovendo o fortalecimento do letramento literário em contextos educacionais diversos.

Para alcançar o objetivo proposto, foram realizadas intervenções por meio de cinco encontros formativos presenciais, com duração superior a uma hora e meia, sempre no turno vespertino. A construção desse livro digital contou com a participação ativa das professoras, desde a escolha democrática do título – realizada via votação em grupo no WhatsApp – até o

planejamento colaborativo das atividades. No último encontro, em duplas, as participantes estruturaram práticas de leitura que seriam posteriormente aplicadas e registradas com os alunos.

O e-book inclui obras literárias selecionadas com base em temáticas que valorizam a diversidade cultural, social e histórica, promovendo o reconhecimento de identidades. A estrutura do material (Quadro 4) reflete a intencionalidade pedagógica e o compromisso das participantes com práticas de leitura que transformam realidades. Dessa forma, o “Ler para Transformar” não é apenas um produto final, mas um recurso pedagógico que inspira novas abordagens educacionais e fortalece a integração entre teoria e prática na formação docente.

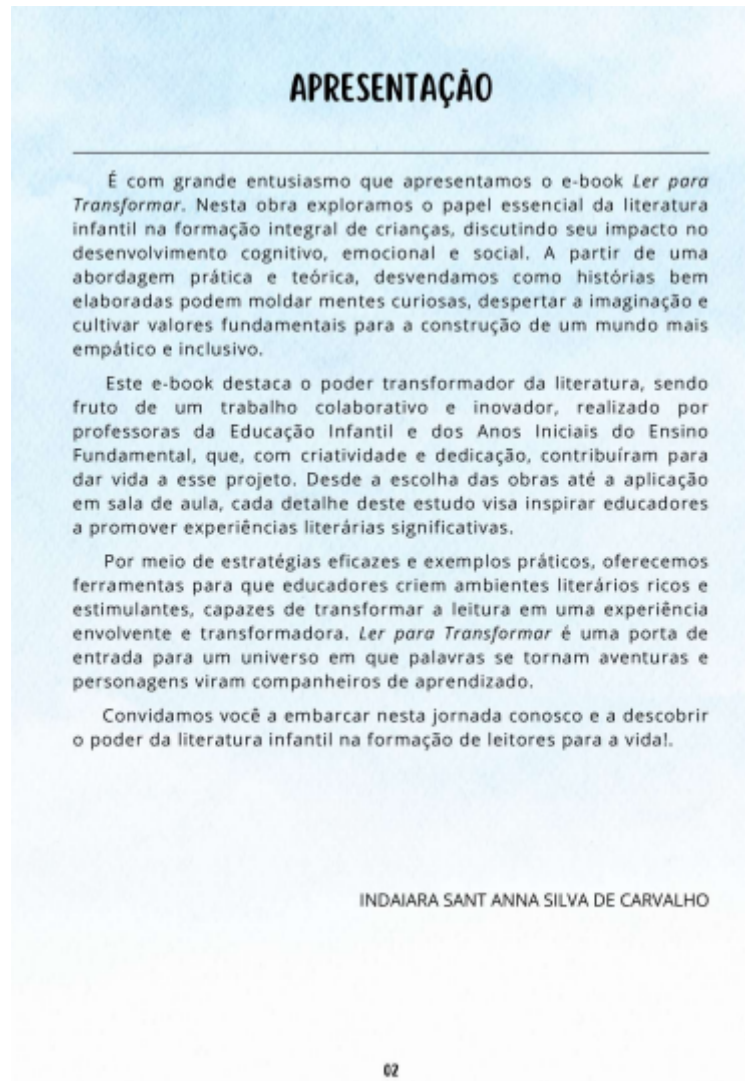
Figura 7 - Capa do E-book



Fonte: Carvalho (2024).

A capa apresentada na Figura 7, foi construída de modo que buscou trazer a importância da literatura por meio do imaginário infantil e alinhamento a criatividade, criticidade e ao meio ambiente para alcançar voos de práticas de leitura que liberte o estudante e o humanize enquanto sujeito participe da sociedade.

Figura 8 – Apresentação

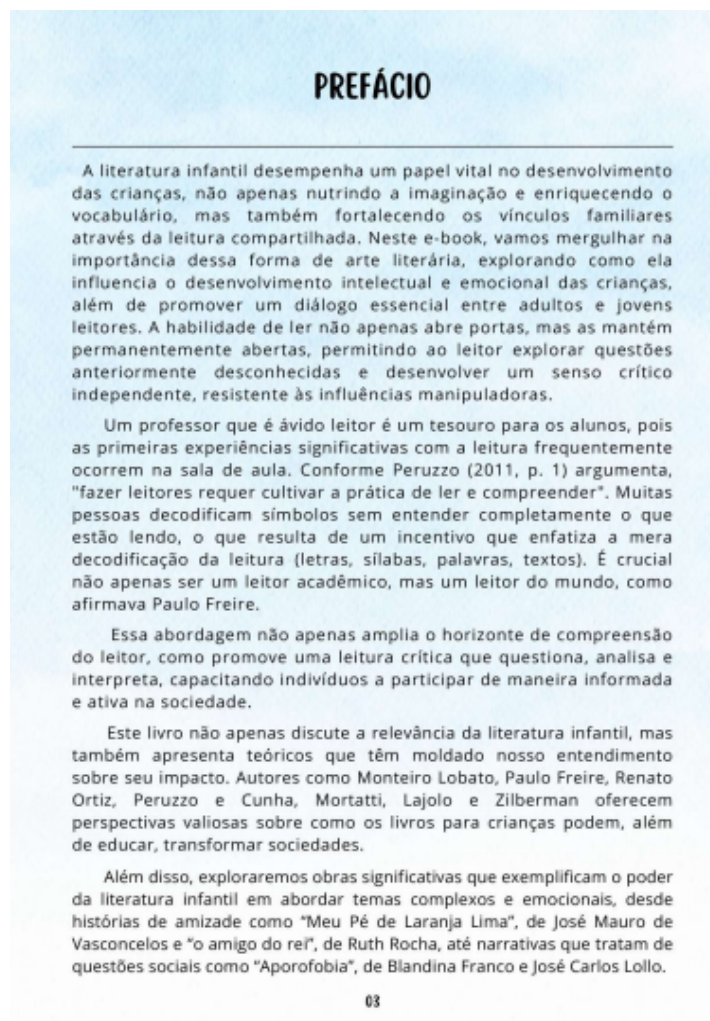


Fonte: Carvalho (2024).

A apresentação, conforme demonstra a Figura 8, aborda o papel fundamental da literatura infantil no desenvolvimento integral da criança, explorando suas diversas dimensões, como a formação emocional, cognitiva e social. Ela destaca como a literatura desperta a imaginação e contribui para a construção de valores, criatividade e senso crítico desde a infância. Além disso, a apresentação traz reflexões sobre o e-book, tanto como recurso acessível e inovador quanto como um produto de um processo colaborativo de criação. São detalhadas

as etapas desse processo, como a escolha dos temas, a produção de conteúdos e a utilização de ferramentas digitais para sua concretização. Por fim, a apresentação convida os leitores a explorarem o e-book, antecipando o que será encontrado: histórias envolventes, conteúdos educativos e recursos interativos, que juntos enriquecem a experiência literária, conforme demonstra a Figura 9.

Figura 9 – Prefácio



A literatura infantil não é apenas uma ferramenta educacional; é um portal mágico que abre as mentes das crianças para a vastidão da imaginação e do conhecimento, moldando-as para um futuro cheio de possibilidades. Ao longo deste e-book, vamos explorar como podemos cultivar esse potencial ao máximo, tanto em casa quanto na sala de aula.

Neste contexto, abordaremos a relevância da literatura infantil, explorando seu histórico, sobretudo na cidade de Feira de Santana e a importância de introduzir a leitura desde cedo para promover autonomia e liberdade social. Além disso, discutiremos o papel fundamental do professor leitor, que não apenas cria "leitores por obrigação" (Peruzzo, 2011, p. 2), mas desperta o desejo das crianças pelo universo das palavras. Também destacaremos teóricos que contribuíram para a literatura infantil globalmente e, especialmente, no Brasil. Por fim, apresentaremos algumas obras que podem ser usadas de maneira lúdica com os alunos, incentivando o hábito da leitura.

Prof. Dr. César Costa Vitorino

Fonte: Carvalho (2024).

O prefácio do e-book foi escrito pelo orientador, professor Dr. César Costa Vitorino, cuja expertise e dedicação à literatura infantil são evidentes ao longo da obra. Ele está diretamente ligado à produção do e-book, contribuindo significativamente para o aprofundamento das reflexões sobre o papel da literatura infantil no desenvolvimento das crianças. No texto, o professor destaca a importância do e-book como um recurso educativo e acessível, capaz de estimular a imaginação, promover o aprendizado e fortalecer os laços entre crianças e literatura. Sua visão ressalta as possibilidades que as tecnologias digitais oferecem para ampliar o alcance da literatura infantil e para enriquecer as experiências de leitura.

Figura 10 – Sumário

| SUMÁRIO | |
|---|----|
| Apresentação | 02 |
| Prefácio | 03 |
| 1 Reflexões Iniciais | 06 |
| 2 Explorando algumas literaturas infantojuvenil na prática | 11 |
| 2.1 "Meu Pequeno Príncipe Preto" | 12 |
| 2.2 "Meu Pé de Laranja Lima" | 13 |
| 2.3 "Amigo do Rei" | 15 |
| 2.4 Interligando | 16 |
| 3 Tesouros da literatura infantil brasileira | 17 |
| 3.1 Eva Furnari: A magia dos desenhos e histórias encantadoras | 18 |
| 3.1.1 Conhecendo o mundinho de suas obras | 19 |
| 3.2 Cecília Meireles | 20 |
| 3.2.1 A importância da poesia | 21 |
| 3.2.2 Conhecendo socialmente o livro "O menino Azul" | 22 |
| 3.3 Bárbara Carine | 26 |
| 3.3.1 As pretinhas podem ser cientistas sim | 27 |
| 3.4 Interligando | 28 |
| 4 Imaginando e explorando: Encontros com Cecília Meireles e Bárbara Carine | 29 |
| 4.1 Produto | 30 |
| 4.1.1 O letramento literário e a intervenção educacional | 31 |
| 4.1.2 Letramento e letramento literário na formação docente | 33 |
| 4.1.3 A leitura literária como ferramenta de formação e inclusão | 36 |
| 4.1.4 A prática do letramento literário por meio do anúncio publicitário | 40 |
| 4.1.5 Planejamento de aulas através da literatura | 42 |
| Considerações Finais | 47 |
| Referências | 48 |

Fonte: Carvalho (2024).

O sumário do e-book, representado na Figura 10, proporciona uma visão clara e organizada de sua estrutura, permitindo ao leitor navegar com facilidade pelos conteúdos apresentados. Ele está dividido em seções que abordam diferentes aspectos da literatura infantil e juvenil, oferecendo uma rica experiência de aprendizado e reflexão. Estrutura do e-book: Reflexões iniciais – Apresenta uma introdução ao tema, destacando a relevância da literatura infantil na formação das crianças e contextualizando o e-book; Literatura infantojuvenil na prática – Explora obras e práticas que envolvem o uso da literatura na educação e no desenvolvimento infantil; Tesouros da literatura infantil brasileira – Destaca clássicos e autores que marcaram a literatura infantil no Brasil, evidenciando sua importância cultural e educacional; Encontro com as autoras Cecília Meireles e Bárbara Carine – Um olhar especial sobre a contribuição dessas escritoras, apresentando suas obras e o impacto que exercem no imaginário infantil; Considerações finais e Referências.

Figura 11 – Explorando literaturas infantojuvenis na prática



Fonte: Carvalho (2024).

O acesso é através do link: <https://www.uniesmero.com.br/2024/12/ler-para-transformar.html>, o que torna o livro de fácil alcance a um número maior e mais diversificado de leitores e leitoras. Esperamos que as práticas de letramento sejam compartilhadas para muitos professores e estudantes universitários para o fortalecimento de efetivas ações pedagógicas.

Como se trata de uma produção editorial, optou-se pelo registro de ISBN, com o seguinte número: 978-65-5492-101-5 seguindo o padrão internacional de numeração e catalogação e de acordo com as exigências para publicações com o formato e-book, totalmente seguidas e respeitadas pela editora Uniesmero, responsável pela edição, revisão e publicação do produto final desta pesquisa, que contém os elementos necessários para que este livro seja categorizado como publicação científica.

A editora Uniesmero fica localizada no município de Formigas, MG. Atua no mercado de publicações de livros digitais com distribuição gratuita com larga experiência no mercado.

8 CONCLUSÃO

Este estudo nos levou a entender que a construção da identidade literária é fundamental para o desenvolvimento dos estudantes como leitores críticos. Nos dias atuais, a presença constante de telas e dispositivos eletrônicos têm impactado a concentração e a paciência das crianças, tornando a leitura um desafio. Desse modo, embora a evolução tecnológica venha moldando nossa relação com a literatura, continua sendo essencial rerepresentar a importância da literatura, tanto clássica quanto afro-brasileira, para que os estudantes sintam o desejo de ler para além das telas, para compreender seu papel na formação pessoal e cultural

Os objetivos específicos: discutir sobre o letramento literário na atuação de docentes que ensinam no Ensino Fundamental/Anos iniciais em Feira de Santana e elaborar de maneira coletiva um e-book com o registro das práticas da leitura realizadas com os alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, foram satisfatoriamente alcançados, visto que os depoimentos das professoras participantes da pesquisa confirmam a importância dos encontros como parte da formação continuada. A elaboração do e-book e sua disponibilização para o público interno e externo da escola confirmam o alcance do objetivo relacionado à confecção desse produto final.

É fundamental que as escolas promovam estratégias para incentivar o letramento e a compreensão do papel da leitura na vida dos alunos. O que significa para o professor entender que a literatura não deve ser vista apenas como uma tarefa escolar, mas como uma ferramenta para ampliar horizontes, desenvolver empatia e explorar diferentes perspectivas. Ao cultivar a identidade literária, os estudantes estarão preparados para enfrentar os desafios da vida acadêmica e além, reconhecendo o valor da leitura em sua jornada pessoal e profissional.

Consideramos a leitura como uma atividade fundamentalmente complexa, que se configura como uma das competências essenciais de grande prestígio social, pois se torna uma demanda exigida para sociedade atual cada vez mais grafocêntrica, onde alfabetizar já não é o bastante.

A abordagem predominante nos estudos sobre a leitura na atualidade é a que a concebe como prática social, ou seja, atrelada às situações de uso da vida prática dentro do contexto cultural e social dos sujeitos. Em outras palavras, esta concepção apoia-se na ideia de possibilitar ao leitor no ato de ler ser capaz de refletir sobre ele, de criticá-lo e problematizá-lo. Essa é uma concepção que extrapola a abordagem estruturalista de linguagem que tem alicerce no entendimento de mera decodificação mecânica do código escrito que, muitas vezes, é feita de forma descontextualizada e pouco significativa. Acreditamos que enquanto a prática

pedagógica centralizar a atenção exclusivamente na decodificação das palavras, ignorando a construção de sentidos, será quase impossível alcançar uma formação de bons leitores.

No contexto escolar a leitura, pelo viés do modelo ideológico, pode ser explorada, por exemplo, na leitura de textos e de gêneros relevantes para o estudante de acordo com seu contexto, afinal, a relação entre práticas de leitura e seu contexto de produção são importantes à medida que o texto esteja atrelado às finalidades de seu uso, tornando os sujeitos ativos e autônomos nesse processo.

O letramento literário pode ser oportunizado com a literatura que através dos textos literários, por meio da experiência estética, que colabora para e na apropriação das habilidades pertinentes ao processo de letramento. Nesse cenário, os projetos literários tornam-se grandes aliados, pois permitem o compartilhamento das leituras, a exploração da sensibilidade, senso crítico e da capacidade argumentativa. Nessa visão, o estudante assume um papel de sujeito autônomo no decorrer da leitura, explorando e interagindo com o texto, compondo e construindo o entendimento dele, superando, portanto, a pura decodificação da produção escrita ficcional.

Assim, os momentos dedicados à leitura, independentemente da presença de uma biblioteca física, são essenciais para o desenvolvimento intelectual e emocional. As feirinhas literárias, como o Festival Literário e Cultural de Feira de Santana (FLIFS), desempenham um papel crucial na promoção da leitura e na celebração da diversidade cultural.

Afinal, as atividades sociais exigem um sujeito que esteja apto para o domínio da leitura e escrita no mundo letrado. Fazendo recair para escola enquanto principal agência formal promotora de letramento a imprescindível tarefa de regular algumas das inúmeras práticas de letramento que os indivíduos lidam em sua vida social e profissional para uma formação emancipada e crítica.

A construção da identidade literária é fundamental para o desenvolvimento dos estudantes como leitores críticos. Nos dias atuais, a presença constante de telas e dispositivos eletrônicos têm impactado a concentração e a paciência das crianças, tornando a leitura um desafio. No entanto, é essencial que as escolas promovam estratégias para incentivar o letramento e a compreensão do papel da leitura na vida dos alunos. A literatura não deve ser vista apenas como uma tarefa escolar, mas como uma ferramenta para ampliar horizontes, desenvolver empatia e explorar diferentes perspectivas. Ao cultivar a identidade literária, os estudantes estarão preparados para enfrentar os desafios da vida acadêmica e além, reconhecendo o valor da leitura em sua jornada pessoal e profissional.

REFERÊNCIAS

- ALVES, F. de S. da L. **Letramento literário nos anos iniciais no ensino fundamental: concepções, processos de escolarização e práticas docentes em escolas municipais de Catu-BA.** 2022. 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2022. Disponível em: <http://tede2.uefs.br:8080/handle/tede/1477>. Acesso em: 10 ago. 2023.
- ALVES, J. H. P. O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. *In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (org.). Leitura de literatura na escola.* São Paulo: Parábola, 2013. p. 35-49.
- AMORIM, M. C. B.; FARAGO, A. C. As práticas de leitura na educação infantil. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro, v. 1, n. 2, p. 134-154, 2015. Disponível em: <http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/35/06042015200353.pdf>. Acesso em: 30 mai. 2020.
- BALDISSERA, A. Pesquisa-ação: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo. **Sociedade em debate**, Pelotas, v. 7, n. 2, p. 5-25, ago. 2001. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5706220/mod_resource/content/1/Pesq_a%C3%A7%C3%A3o_metodologia_conhecer_agir.pdf. Acesso em: 2 jul. 2023.
- BARBOSA, B. T. Letramento literário: sobre a formação escolar do leitor jovem. **Revista Educ. foco**, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, p. 145-167, 2011.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Tradução: Luis Antero Neto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, [1977] 2011.
- BARONE, L. M. C. A arte de ler, ou como resistir à adversidade. **Revista Brasileira de Psicanálise**, São Paulo, v. 44, n. 4, p. 191-193, 2010. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0486-641X2010000400017. Acesso em: 10 maio 2024.
- BARONE, L. M. C. Literature and the development of identity. **Revista Psicopedagogia**, v. 24, n. 74, p. 110-116, 2007. Disponível em: <v24n74a02.pdf> (bvsalud.org). Acesso em: 8 maio 2024.
- BARTLETT, L.; MACEDO, M. DO S. A. N. Aproximações entre a concepção de Alfabetização de Paulo Freire e os Novos Estudos sobre Letramento. **Revista Brasileira de Alfabetização**, v. 1, n. 1, 29, jun. 2015.
- BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. *In: BENJAMIN, W. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura.* 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 197-221.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 10 maio 2024.

CANDIDO, A. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, A. **Vários escritos**. 5. ed. reorganizada pelo autor. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.

CANDIDO, A. **Formação da literatura brasileira**. São Paulo: Martins, 2011.

CAVALCANTE, R. B.; CALIXTO, P.; PINHEIRO, M. M. K. Análise de Conteúdo: considerações gerais, relações com a pergunta de pesquisa, as possibilidades e limitações do método. **Inf. & Soc.:Est.**, João Pessoa, v. 24, n. 1, p. 13-18, jan./abr. 2014.

CHARTIER, R. (org.). **Práticas de leitura**. Tradução: Cristiane Nascimento. 2. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

COSSON, R.; PAULINO, G. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. *In*: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. M. K. (org.) **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009. p. 35-47.

COSSON, R.; SOUZA, R.J. de. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. *In*: INFORSATO, E. do C.; COELHO, S. M. (org.). **Anos iniciais do ensino fundamental**. São Paulo: Unesp, 2017. p. 101-107. Disponível em: [https://www.kufunda.net/publicdocs/LIVRO3_V1%20\(1\).pdf#page=205](https://www.kufunda.net/publicdocs/LIVRO3_V1%20(1).pdf#page=205). Acesso em: 31 jan. 2024.

CRUZ, R. C. da. **A inserção de Feira de Santana nos processos de integração produtiva e de desconcentração econômica nacional**. 1999. 366 f. Tese (Doutorado em Economia) - Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1999.

CUNHA, Ú. **Letramento escolar e cotidiano: análise e Experiências sobre práticas de letramento à luz da crítica Cultural**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

FEIRA DE SANTANA. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta Curricular da Rede Pública Municipal de Educação de Feira de Santana – Língua Portuguesa: Diálogos em construção...** – Volume 07. Feira de Santana: SEDUC, 2019.

FLORISSI, S.; STAMPE, M. Z.; TOCCHETTO, D. G. Utilizando a Metodologia de Valoração Contingente para estimar os benefícios gerados aos usuários pela Feira do Livro de Porto Alegre. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE ECONOMIA, 36., 2008, Salvador. **Anais** [...]. Salvador: ANPEC, 2008. p. 1-19. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/30344/000685320.pdf?sequence=1>. Acesso em: 03 jun. 2024.

FRANCO, B. **Aporofobia: você não conhece a palavra, mas conhece o sentimento**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2022.

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

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GALEANO, E. **O livro dos abraços**. 9. ed. Porto Alegre: L&PM, 2002.

GALHARDO, I.; JARDIM, A. D. S.; SAMPAIO, J. C. D. O letramento literário: a literatura escolarizada. **Dialogia**, n. 32, p. 307-320, 2019.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, jan./abr, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJFSNFQ7gthybkH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2024.

GATTI, B. A. Formar professores no Brasil: contradições, políticas e perspectivas. *In*: SANGENIS, L. F. C, OLIVEIRA, E. F. R.; CARREIRO, H. J. S. (ed.). **Formação de professores para uma educação plural e democrática: narrativas, saberes, práticas e políticas educativas na América Latina**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018.

KLEIMAN, A. B. Introdução: o que é letramento? *In*: KLEIMAN, A.B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social escrita**. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2008. p. 15-61.

KLEIMAN, A. B. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?**. São Paulo: Unicamp, 2005.

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

KRUG, F. S. A importância da leitura na formação do leitor. **Revista de Educação do IDEAU**, v. 10, n. 22, p. 1-13, 2015.

LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra; DC Luzzatto, 1996.

LISBOA, M. C. F. *et al.* **A FLIFS (Festival Literário e Cultural de Feira de Santana) e a formação do leitor literário: a experiência do Colégio Estadual Reitor Edgard Santos**. 2023. 146 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Feira de Santana, Feira de Santana, 2023. Disponível em: <http://tede2.uefs.br:8080/handle/tede/1632>. Acesso em: 4 jun. 2024.

LOPES, A. A. L.; MOURA, C. de F. S. O. A importância e a formação do professor-leitor. Mairaquitã: **Revista de Letras e Humanidades**, [S. l.], v. 8, n. 2, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/mui/article/view/3794>. Acesso em: 10 jan. 2024.

MARIA, L. de. **O clube do livro: ser leitor- que diferença faz?**. São Paulo: Global, 2016.

MATTOS, C. L. G. de. A abordagem etnográfica na investigação científica. *In*: MATTOS, C. L. G; CASTRO, P. A. (org.). **Etnografia e educação: conceitos e usos**. Campina Grande: EDUEPB, 2011. p. 49-83.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOREIRA, L. de S. G.; PULLIN, E. M. M. P. Prescrição de leitura na escola e formação de leitores, **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 3, p. 231-242, 2008.

NÓVOA, A. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

PEREIRA, A. **Pesquisa de intervenção em educação**. Salvador: Eduneb, 2019.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. 2. ed. Tradução: Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2009.

PIMENTA, S. G.; LIMA, L. S. **Formação de professores: formação e identidade**. São Paulo: Cortez, 2012.

ROCHA, J. C. **Letramento literário e oficinas de letramento: desenvolvendo práticas produtivas de leitura e escrita**. 2020. 147 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Centro de Ensino Superior de Seridó, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Natal, 2020. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10191374. Acesso em: 20 jun. 2024.

ROSA, C. M. Letramento Literário. **Revista Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa**, São Paulo, v. 1, n. 11, p. 188-195, set. 2011.

SAGRES ONLINE. **Busca “leitura”**. [S. l.: s. n.], [2024]. Disponível em: <https://sagresonline.com.br/?s=leitura>. Acesso em: 2 jun. 2024.

SANTOS, F. M. dos. Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, v. 6, n. 1, p. 383-387, maio. 2012. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/291>. Acesso em: 2 jun. 2024.

SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. *In*: BICUDO, M. A.; SILVA JUNIOR, C. A. (org.). **Formação do educador: dever do Estado, tarefa da Universidade**. São Paulo: UNESP, 1996. p. 39-50.

SILVA, E. T. **Criticidade e leitura: ensaios**. São Paulo: Mercado de Letras, 1998.

SILVA, E. T. **Leitura em curso**. Campinas: Unicamp, 2003.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

STREET, B. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos novos estudos do letramento. *In*: MAGALHÃES, I. **Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012. p. 69 a 92.

STREET, B. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

VERGNA, M. Concepções de letramento para o ensino da língua portuguesa em tempos de uso de artefatos digitais. **Revista Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. e24366, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2021.24366>. Acesso em: 10 jan. 2024.

VITORINO, C. C.; JESUS, F. S.; CARVALHO, I. S. S. Letramento racial, letramento social e letramento literário: em busca de uma unidade de sentido para o trabalho em sala de aula. *In*: AMORIM, I. B.; PEREIRA, R. D. L. **Educação, sociedade e intervenção**: interconexões entre pesquisas. Salvador: EDUFBA, 2023. p.119-138.

ZILBERMAN, R. O Papel da literatura na escola. **Via Atlântica**, [S. l.], v. 9, n. 2, p. 11-22, 2008.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global Editora e Distribuidora Ltda., 2015.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante: _____

Sexo: F () M () Data de Nascimento: _____

Documento de Identidade nº: _____

Endereço: _____ Cidade: _____ Estado:

_____ CEP: _____ Telefone: ()

E-mail: _____

II – DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: Letramento literário: reflexões da prática de formação continuada em serviço do professor leitor em uma escola pública municipal de Feira de Santana através de e-book.

2. PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Indaiara de Sant Anna Silva de Carvalho
Cargo/Função: Pesquisadora

3. Orientador: Professor Dr Cesar Costa Vitorino

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

Caro/a professor, o/a senhor/a está sendo convidada a participar da pesquisa intitulada “LETRAMENTO LITERÁRIO: REFLEXÕES DA PRÁTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DO PROFESSOR LEITOR EM UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DE FEIRA DE SANTANA ATRAVÉS DE E-BOOK”, de responsabilidade da pesquisadora Indaiara de Sant Anna Silva de Carvalho, discente do Programa do Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social, sediado na Universidade do Estado da Bahia, que tem como objetivo geral refletir sobre a compreensão dos professores a cerca de letramento literário e a relação com a construção de práticas de letramento de estudantes a partir de encontros formativos.

Desse modo, esta pesquisa favorecerá nos conhecimentos acerca do letramento literário evidenciados pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental a partir da realização de encontros formativos, com vista a elaborar de forma coletiva um e-book acerca da formação continuada em serviço sobre prática de letramento literário. Caso o/a senhor/a aceite participar, terá suas narrativas registradas pela aluna Indaiara de Sant Anna Silva de Carvalho, do curso de Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social. Existe um “RISCO MÍNIMO” de desconforto no momento da escuta sensível nos encontros formativos, bem como, possibilidade de cansaço, estresse e ansiedade, nesse sentido, para minimizar e/ou evitar qualquer interferência negativa à saúde dos participantes, serão tomadas as seguintes atitudes: garantir que os pesquisadores estejam cientes dos procedimentos sobre a coleta das informações, assim como atenção aos sinais verbais e não verbais de desconforto apresentados pelos colaboradores da pesquisa e garantindo que o espaço escolhido para a realização dos encontros formativos seja confortável. Caso queira, o/a senhor/a poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o/a senhor/a apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora, e o/a senhor/a, caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia. É válido ressaltar que não haverá a necessidade do registro de seu nome. Esclareço ainda que, de acordo com as leis brasileiras, é garantido ao participante da pesquisa o direito à indenização caso ele/a seja prejudicado/a por esta pesquisa. O/a senhor/a receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, com os quais poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação agora ou a qualquer momento.

IV. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: DR. CESAR COSTA VITORINO

Contato para dúvidas: 7198634-182 **E-mail:** cesarvitorino@yahoo.com.br

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras, 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP -End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO.

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa intitulada Letramento literário: reflexões da prática de formação continuada em serviço do professor leitor em uma escola pública municipal de Feira de Santana através de e- book e ter entendido o que me foi explicado, concordo participar de livre e espontânea vontade e, como voluntário/a, consinto também que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos com a escolha de nomes de autores literários brasileiros ao invés de seus nomes na divulgação e efetivação da proposta de socialização de práticas e experiências das ações dos professores por meio de um e-book, como produto final e assinarei este documento em duas vias, sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via, a mim.

Serrinha-BA, _____ de _____ de _____

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável
responsável

Assinatura do professor

APÊNDICE B - Questionário para professores



**QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES - 1º Encontro - A CONSTITUIÇÃO
DAS PROFESSORAS LEITORAS E SUAS PRÁTICAS COM A LEITURA
LITERÁRIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA – ANOS INICIAIS.**

Prezada professora,

O presente questionário está vinculado à pesquisa intitulada LETRAMENTO LITERÁRIO: REFLEXÕES DA PRÁTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DO PROFESSOR LEITOR EM UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DE FEIRA DE SANTANA ATRAVÉS DE E-BOOK. As informações produzidas irão integrar a dissertação realizada no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES) da Universidade do Estado da Bahia, sob orientação do Prof. César Costa Vitorino. O objetivo da pesquisa é refletir sobre a compreensão dos professores acerca de letramento literário e a relação com a construção de prática de letramento de estudantes a partir de encontros formativos focalizando a formação continuada em serviço sobre letramento literário com planejamento e registro da prática.

1- **Sua família é composta por quantas pessoas?**

- 1 pessoa 2 pessoas
 3 pessoas 4 pessoas
 5 pessoas ou mais

2- **Entre as pessoas de sua família, qual(is) leem mais livros literários?** (nessa pergunta, você pode marcar mais de uma alternativa)

3-

- você
 seu pai
 sua mãe
 seu marido
 seu/sua filha/filho
 seu/sua irmão/irmã
 Outro:

4- Quais os gêneros de livros da sua preferência?

- literário
- científico
- autoajuda
- filosófico
- religioso
- Outro:

4- A profissão de seu pai é:**5- A profissão de sua mãe é:****6- A formação escolar de seu pai é:**

- ensino fundamental incompleto
- ensino fundamental completo
- ensino médio incompleto
- ensino médio completo
- curso superior especialização mestrado
- doutorado

7- A formação escolar de sua mãe é:

- ensino fundamental incompleto
- ensino fundamental completo
- ensino médio incompleto
- ensino médio completo
- curso superior especialização mestrado
- doutorado

8- Você considera que você lê literatura:

- muito, mas nem sempre
- não lê
- muito e frequentemente
- pouco
- raramente

9- Quanto à leitura literária, você considera que a sua família lê:

- muito e frequentemente
- muito, mas nem sempre
- pouco
- raramente
- não lê

10-O espaço da sua casa que você mais utiliza para fazer leituras é:

- a sala
- a cozinha

- o quarto
- o escritório
- a biblioteca
- Outro:

11- Para você a leitura literária é:

- uma obrigação, leio para ter mais aprofundamentos pessoais e profissionais
- um gosto necessário para o meu crescimento pessoal e profissional
- difícil, quando leio sinto muito sono e cansaço () Outro:

12- Você lê literatura:

- porque a profissão exige
- por necessidade de formação
- para ampliar repertório leitor e cultural por prazer de ler
- por outros motivos

13- Você adquire livros literários

- uma vez no ano
- três vezes no ano
- cinco vezes no ano
- mais de seis vezes no ano

14- Seu maior acesso aos livros é

- pela internet (e- book)
- na escola () em casa
- na biblioteca diariamente

15- Durante um ano, geralmente, você lê:

- um livro literário
- de dois a três livros literários
- de quatro a cinco livros literários
- mais de seis livros literários
- mais de dez livros literários
- nenhum livro literário

16- Você costuma presentear crianças, amigos, familiares com livros?

- sempre () às vezes
- só quando pedem () nunca

17- Visitar livrarias é um hábito que você pratica

- com frequência, mais de quatro vezes no ano ocasionalmente, uma a duas vezes no ano
 não pratica

18- Entre os livros literários que você leu durante sua graduação

- todos foram solicitação da faculdade
 a maioria foi por solicitação da faculdade
 menos da metade foi por solicitação da faculdade nenhum foi por solicitação da faculdade
 não li livro literário na graduação

19- Qual a sua maior formação/titulação acadêmica:

- graduação
/licenciatura
 especialização mestrado
 doutorado

20- Ao longo da sua atuação profissional como docente, participou de algum curso voltado para formação continuada? Em caso afirmativo, qual foi o curso?**21- Qual(is) concepção(ões) de leitura sustenta(m) o seu trabalho nos anos iniciais do Ensino Fundamental?****22- Quais práticas pedagógicas de leitura você costuma realizar em sala de aula, visando a formação do leitor?****23- Com que frequência essas práticas pedagógicas são realizadas em sala de aula?****24- Como você compreende o papel do professor(a) como mediador no processo de formação de leitores?****25- Que lugar ocupa a literatura nas suas aulas nos anos iniciais do Ensino Fundamental?****26- Para você, qual a importância da literatura infantil para o desenvolvimento do processo de formação de leitores?****27- Quais práticas pedagógicas (atividades, projetos) com o texto literário você costuma realizar em sala de aula, visando à formação do leitor?****28- Ao trabalhar com o texto literário em sala de aula, já enfrentou desafios? Pode compartilhar algum(uns)?****29- Quais práticas pedagógicas com o texto literário você gostaria de desenvolver e ainda não fez, junto aos pares da escola onde atua, visando ao letramento literário de seus alunos?**

30- Quais critérios utiliza para escolher as leituras literárias para realizar com seus alunos?

31- Em quais atividades ou momentos que envolvem a leitura literária as crianças se mostram mais interessadas? Como você percebe esse envolvimento?

32- Na sua opinião há relação entre você gostar de literatura e você trabalhar com literatura e sala de aula?

Sim

Não

Não sei responder

33- Nome completo:

34- Email:

35- Nome de autor para divulgação da pesquisa e produto final que pretende utilizar:

Carolina Maria de Jesus

Cecília Meireles

Conceição Evaristo Ruth Rocha

37- O preenchimento desta frequência é condição para emissão do certificado:

Estou ciente

APÊNDICE C - Avaliação do 1º Encontro Formativo

**AVALIAÇÃO DO 1º ENCONTRO FORMATIVO - Prática social do letramento literário dos professores**

Avalie este encontro e compartilhe comigo o que você gostaria que fosse abordado nos próximos encontros.

1- Qual sua avaliação sobre o 1º Encontro Formativo? * (

Excelente

Muito bom

Bom

Regular

Regular

Ruim

2- O que você gostaria de ver nos próximos encontros?

3- O que é ser professor leitor? E de leitura?

4- O preenchimento desta frequência é condição para emissão do certificado

Estou ciente

APÊNDICE D - Formulário das experiências narrativas de leitura

**2º ENCONTRO FORMATIVO - FORMULÁRIO DAS EXPERIÊNCIAS
NARRATIVAS DE LEITURA**

Prezada professora,

O presente questionário está vinculado à pesquisa intitulada **Letramento Literário: Reflexões da prática de formação continuada em serviço do professor leitor em uma escola pública municipal de Feira de Santana através de e-book**. As informações produzidas irão integrar a dissertação realizada no âmbito do (Programa de) Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES) da Universidade do Estado da Bahia, sob orientação do Prof. César Costa Vitorino. O objetivo da pesquisa é refletir sobre a compreensão dos professores acerca do letramento literário e a relação com a construção de práticas de letramento de estudantes a partir de encontros formativos focalizando a formação continuada em serviço sobre letramento literário com planejamento e registro da prática.

1- Registre abaixo sua memória de leitura (sua narrativa perpassa seu processo de construção leitora desde sua infância até os dias atuais.

2- O preenchimento desta frequência é condição para emissão do certificado

() Estou ciente

APÊNDICE E - Avaliação 2º encontro



**AVALIAÇÃO DO 2º ENCONTRO FORMATIVO - INSTRUMENTALIZAÇÃO
CONCEITUAL DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO CAMPO TEÓRICO**

Avalie este encontro e compartilhe comigo o que você gostaria que fosse abordado nos próximos encontros.

1- **Nome:**

2- **E-mail:**

3- **Ano e turma que leciona:**

4- **Quais aspectos abordados no Encontro que mais impactaram na sua formação pessoal e/ou profissional?**

5- **As expectativas que você tinha antes da participação no Encontro foram:**

Plenamente contempladas Razoavelmente contempladas Não foram contempladas.

6- **Considerando o encontro, marque a opção que melhor representa sua avaliação quanto à duração do Encontro**

Ruim Regular Bom

7- **Pertinência do tema para você**

Muito pertinente Pertinente Pouco pertinente

8- **Material utilizado/recursos, clareza na abordagem do tema temática**

Bom Ruim Regular

9- **Você acha que é possível usar as propostas de letramento literário durante o encontro em suas aulas? Justifique sua resposta.**

10- **Quais as suas sugestões para os próximos encontros?**

11- **O que é letramento literário? E o que é literatura?**

12- **O preenchimento desta frequência é condição para emissão do certificado**

Estou ciente

APÊNDICE F - Questionário 3º encontro formativo

**3º ENCONTRO FORMATIVO**

Prezada professora,

O presente questionário está vinculado à pesquisa intitulado Letramento Literário: Reflexões da prática de formação continuada em serviço do professor leitor em uma escola pública municipal de Feira de Santana através de e-book. As informações produzidas irão integrar a dissertação realizada no âmbito do (Programa de) Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES) da Universidade do Estado da Bahia, sob orientação do Prof. César Costa Vitorino. O objetivo da pesquisa é refletir sobre a compreensão dos professores a cerca do letramento literário e a relação com a construção de práticas de letramento de estudantes a partir de encontros formativos focalizando a formação continuada em serviço sobre letramento literário com planejamento e registro da prática.

- 1- **O que fiz? (Aulas, experiências dialógicas com o letramento literário em sala de aula para turmas dos Anos iniciais do ensino fundamental).**

- 2- **Qual era o contexto? (Série/ ano, qual ou quais objetivos? Textos utilizados com qual expectativa foi planejada a atividade?)**

- 3- **O que eu percebi ao realizar essas atividades?(Implicações pedagógicas que constatei ao trabalhar dessa maneira?)Por que fiz essa escolha? (Quais as motivações/ princípios pedagógicas levo em consideração para trabalhar dessa forma com o letramento literário?)**

- 4- **Anexe a atividade realizada com os estudantes.**

- 5- **Nome:**

- 6- **E mail:**

- 7- **O preenchimento desta frequência é conclusão para emissão do certificado.**
 Estou ciente

APÊNDICE G – Avaliação 3º encontro formativo



**AVALIAÇÃO DO 3º ENCONTRO FORMATIVO -
INSTRUMENTALIZAÇÃO CONCEITUAL DAS PRÁTICAS DE
LETRAMENTO NO CAMPO TEÓRICO**

Avalie este encontro e compartilhe comigo o que você gostaria que fosse abordado nos próximos encontros.

1- Nome:

2- E-mail:

3- Ano e turma que leciona

4- Quais aspectos abordados no Encontro que mais impactaram na sua formação pessoal e/ou profissional?

5- As expectativas que você tinha antes da participação no Encontro foram:

Plenamente contempladas

Razoavelmente contempladas

Não foram contempladas.

6- Considerando o encontro, marque a opção que melhor representa sua avaliação quanto à duração do Encontro

Bom

Ruim

Regular

Pertinência do tema para você

Muito pertinente

Pertinente

Pouco pertinente

7- Material utilizado/recursos, clareza na abordagem do tema temática

Bom

Ruim

Regular

8- Quais as suas sugestões para os próximos encontros?

9- O preenchimento desta frequência é condição para emissão do certificado

Estou ciente

APÊNDICE H - Questionário 4º encontro formativo



4º ENCONTRO FORMATIVO - FORMULÁRIO DE REGISTRO DAS EXPERIÊNCIAS DE PROFESSORES PARA PRODUÇÃO DO E-BOOK

Prezada professora,

O presente questionário está vinculado à pesquisa intitulado **Letramento Literário: Reflexões da prática de formação continuada em serviço do professor leitor em uma escola pública municipal de Feira de Santana através de e-book**. As informações produzidas irão integrar a dissertação realizada no âmbito do (Programa de) Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (MPIES) da Universidade do Estado da Bahia, sob orientação do Prof. César Costa Vitorino. O objetivo da pesquisa é refletir sobre a compreensão dos professores a cerca do letramento literário e a relação com a construção de práticas de letramento de estudantes a partir de encontros formativos focalizando a formação continuada em serviço sobre letramento literário com planejamento e registro da prática.

1- Descrição de três atividades realizadas e da participação dos estudantes.

2- Anexo das atividades por ordem do registro anterior:

3- Anexo do planejamento com título, objetivos, metodologia e avaliação por atividades.

4- Sugestão de título para o nome do E- book

5- Como você avalia a aplicação dos encontros formativos em sua atuação docente? Essa opção comprometeu de alguma forma o seu trabalho? É válido ou não ter esse tempo para atividades formativas? Faz alguma outra consideração ou sugestão sobre esse aspecto?

6- O processo formativo se propunha a partir das necessidades dos recursos dos participantes, como avalia essa questão?Esse objetivo foi alcançado? Que considerações ou sugestões tem a fazer sobre esse aspecto?

7- O que de positivo e negativo observou nas atividades formativas relacionadas?Discussões coletivas; Conversas informais; Encontros de discussão e reflexão sobre situações vivenciadas em sala de aula.; Observação e intervenção feita pela pesquisadora.; Como você se auto avalia nesse processo quanto ao comprometimento nas discussões, elaboração do projeto de aprendizagem e execução do projeto de aprendizagem? Esse processo formativo motivou outras leituras fora das realizadas no coletivo?

8-Nome completo:

9- Email:

10- Nome da autora:

11- O preenchimento desta frequência é conclusão para emissão do certificado.

() Estou ciente

APÊNDICE I - Avaliação 4º encontro formativo



AVALIAÇÃO DO 4º ENCONTRO FORMATIVO - INSTRUMENTALIZAÇÃO CONCEITUAL DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO CAMPO TEÓRICO

Avalie este encontro e compartilhe comigo o que você gostaria que fosse abordado nos próximos encontros.

1- Nome:

2- E-mail:

3- Ano e turma que leciona:

4- Quais aspectos abordados no Encontro que mais impactaram na sua formação pessoal e/ou profissional?

5- As expectativas que você tinha antes da participação no Encontro foram:

() Plenamente contempladas () Razoavelmente contempladas () Não foram contempladas.

6- Considerando o encontro, marque a opção que melhor representa sua avaliação quanto à duração do Encontro

() Bom () Ruim () Regular

7- Pertinência do tema para você

- Muito
pertinente
Pertinente
 Pouco pertinente

8- Material utilizado/recursos, clareza na abordagem do tema temática

- Bom Ruim Regular

9- Quais as suas sugestões para os próximos encontros?**10- O preenchimento desta frequência é condição para emissão do certificado**

- Estou ciente

APÊNDICE J - Projeto de Intervenção



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XI
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
INTERVENÇÃO EDUCATIVA E SOCIAL – MPIES**

**PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA DA PESQUISA:
LETRAMENTO LITERÁRIO E A FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO
DO PROFESSOR LEITOR ATRAVÉS DE ENCONTROS FORMATIVOS EM
UMA ESCOLA PÚBLICA DE FEIRA DE SANTANA⁶**

Indaiara de Sant Anna Silva de Carvalho

⁶ Projeto de Intervenção Pedagógica apresentado ao Programa de Pós- Graduação em Intervenção Educativa e Social da universidade do Estado da Bahia- UNEB, no âmbito da Linha de Pesquisa Novos Contextos de aprendizagem, como parte do projeto de pesquisa.

Orientador: Prof. Dr. César Costa Vitorino/UNEB

1 INTRODUÇÃO

Este plano de intervenção é parte da pesquisa que tem como objeto de estudo a formação continuada em serviço do professor leitor na Escola Municipal Regina Vital, localizada no município de Feira de Santana/BA, e a práxis pedagógica desses profissionais voltadas ao letramento literário de seus alunos. O plano ora apresentado se constitui numa sequência de ações que são desdobramentos do processo de formação de professores em serviço na referida instituição – em parceria com o Núcleo de Leituras Multimeios, da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) – desde 2019.

Portanto, como linha de continuidade de um projeto empreendido pela gestão e corpo docente da unidade escolar, a proposta de intervenção se constitui na organização de 04 encontros formativos em formato de oficinas, cujo objetivo é refletir sobre a compreensão dos professores acerca de letramento literário e a relação com a construção de práticas de letramento de estudantes a partir das contribuições fornecidas pela vivência de formação coletiva, seus reflexos na práxis pedagógica de cada docente participante a partir de leituras e análises de textos teóricos sobre letramento literário e textos literários.

Partindo das considerações de autores como Bortoni-Ricardo (2008) e Bortoni-Ricardo, Machado e Castanheira (2010), que consideram o agenciamento do letramento responsabilidade de todo e qualquer professor, independente do componente curricular que leciona, entendemos que esse agenciamento representa o processo de mediação pedagógica; à medida em que esse processo é o responsável pela ampliação e aguçamento da compreensão leitora, assim como o aumento dos níveis de proficiência que se dá como resultado das estratégias de leitura utilizadas pelo professor no processo de letramento literário do estudante.

Considerando os baixos índices de proficiência leitora demonstrados em estudos como a Pesquisa Retratos da Leitura do Brasil, na versão de 2019, cujos resultados apontam dados preocupantes ao indicar que quase 50% dos cidadãos brasileiros não são considerados leitores. Esses resultados, segundo Semeghini- Siqueira (2023), revelam que grande parte desse público não-leitor se encontra no Ensino Fundamental e são filhos e filhas de pais e mães que também não tiveram acesso a textos literários.

Essa realidade evidencia que a escola é um espaço educacional de proximidade dos estudantes com a competência leitora, por isso tornar possível maior interação dos estudantes com gêneros literários diversos, atentando-se para a realidade social desse estudante, contribui para o desenvolvimento da habilidade leitora, pois muitos têm seu primeiro acesso à textos literários no ambiente escolar.

Tendo em vista isso, o trabalho tem como objetivos:

Geral: refletir sobre a compreensão dos professores acerca de letramento literário e a relação com a construção de práticas de letramento de estudantes a partir de encontros formativos.

Específicos:

- Discutir sobre o letramento literário na atuação de docentes que ensinam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
- Realizar encontros formativos, focalizando a formação continuada em serviço sobre letramento literário com planejamento e registro da prática;
- Elaborar de maneira coletiva um e-book com o registro das práticas da leitura realizadas com os alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Soares (2009), ao definir o sentido da palavra letramento, o faz com o intuito de diferenciá-lo do conceito de alfabetização, considerando que este contempla apenas o uso da “tecnologia” do ler e escrever, ou seja, a habilidade de codificar palavras escritas, muitas vezes apenas o próprio nome. Letramento, nessa concepção, é a capacidade de apropriar-se da escrita e da leitura como prática social que altera a concepção do indivíduo sobre a realidade a partir daquilo que ele lê. Ler, portanto, passa necessariamente pelo entendimento, pela apropriação da escrita e da leitura como consequência de uma aprendizagem significativa.

A ideia de letramento literário segue, pois, a mesma linha de raciocínio, uma vez que a apropriação do texto literário passa por um processo de aprendizado que está além da capacidade de ler textos como decifrador de códigos. Para Cosson (2009, p. 23), “o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola”. O que significa dizer que a prática metodológica do professor precisa contemplar a leitura dos textos literários como ação cotidiana, como forma de interação e intimidade com os textos de maneira processual e mediada.

Essa perspectiva do letramento literário alcança, portanto, a formação do professor, pois entende-se que o repertório metodológico desse profissional é capaz de aproximar os estudantes da literatura. Daí a necessidade de se pensar o letramento literário também do próprio professor. Ou seja, criar e manter uma via de mão dupla: professores em formação

literária em diálogo e vivências metodológicas com seus próprios alunos que, na prática de sala de aula experimentam leituras para além do processo de decodificação da palavra.

Na escola, o letramento literário vivenciado conta com a mediação do professor (Petit, 2008), que será sempre uma espécie de guia a trilhar junto caminhos previamente planejados, mas com itinerários que exigirão paradas em pontos específicos. O professor fará a condução do processo de maneira a atender os objetivos traçados para um desvelamento das informações contidas no texto ao mesmo tempo que faz uso de estratégias de leitura capazes de, pouco a pouco, mas com metas previamente estabelecidas, ir formando o repertório do leitor.

Para Candido (2004), a literatura é tão essencial quanto a educação familiar ou escolar, portanto ela se constitui enquanto um direito, e, como tal, é um fator indispensável de humanização. Sendo essa força incondicional que emerge da literatura e põe o homem diante de sua própria humanidade faz dela “instrumento poderoso de instrução e educação” (Candido, 2004, p. 176); e, tal qual afirma o referido autor, não existe homem ou sociedade capaz de viver sem a possibilidade de alguma espécie de fabulação.

Embora Candido (2004) não use o termo letramento literário, é possível perceber uma espécie de convergência entre o seu pensamento acerca do valor social da literatura e a proposta de Cosson (2009) de escolarização da literatura, que, segundo ele, é uma prática social e, portanto, responsabilidade da escola. Nesse contexto é fácil observar que o poder de humanização citado por Candido (2004) também se faz presente nas palavras de Cosson (2009) que, assim como Magda Soares (2009), defende o ensino de literatura na escola a partir da leitura dos textos literários. Entretanto, trata-se de um tipo de leitura diferente daquela que se dá por fruição, embora seja essencial para o letramento literário a descoberta do prazer de ler.

Parece que todos os caminhos apontam numa mesma direção: é a responsabilidade (soberana) da escola formar leitores críticos a partir do que consensualmente se considera ser o processo de letramento literário ou letramentos literários. Afinal, dadas as inúmeras possibilidades de leituras, de suportes de leitura e de capacidades leitoras construídas a partir das linhas e entrelinhas do texto literário e da realidade de mundo que torna inevitável o cruzamento entre linhas reais e as da ficção literária.

Essa responsabilidade que a escola precisa tomar para si é um desafio de grande dimensão, especialmente se considerarmos que “48% dos brasileiros são considerados não leitores. Certamente, na maioria das famílias em nosso país as crianças não têm acesso a um ambiente letrado.” (Semeghini-Siqueira, 2023). O que é reiterado por Semeghini-Siqueira (2023), quando a autora reitera essa estatística para lembrar, mais uma vez, da importância do

letramento emergente lúdico, que deveria acontecer já na educação infantil; ou seja, se não fossem as estatísticas demonstrarem que “há creches somente para 36,0% das crianças de 0 a 3 anos” - segundo dados do Censo Escolar de 2022 apontado pela autora - o trabalho pedagógico realizado nas creches daria conta desta etapa de letramento.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

No campo da educação a escolha do método implica pensar em caminhos a percorrer, demarcando metas que precisam estar alinhadas aos objetivos e conectadas com a realidade dos sujeitos envolvidos na pesquisa. E pesquisas de natureza aplicada e interventiva em educação, como o próprio nome sugere, pressupõem investigação e ação pedagógica capaz de provocar mudanças, além de, necessariamente, exigir um produto final tangível (Pereira, 2022), ou seja, “provocar mudanças objetivas e subjetivas pela ação pedagógica intencional” (Pereira, 2022, p. 3).

Isso porque pressupõe-se compreensão e interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas, trata-se, pois, de uma construção coletiva e interativa. “A pesquisa-ação por ser investigativa supõe um conjunto de procedimentos técnicos e operativos para o conhecimento da realidade ou um aspecto desta, com o objetivo de transformá-la pela ação coletiva” (Baldissera, 2001, p. 8). Ou ainda, como afirma Thiollent (1986), esse processo se institui como um procedimento de pesquisa social, com estrutura coletiva, ativa e participativa.

Para Minayo (2007), a abordagem qualitativa da realidade envolve teoria e prática num percurso metodológico de mão dupla, o que significa que a inserção na realidade busca não apenas dados, mas a compreensão do universo dos significados, motivos, crenças, valores e atitudes; o que representa um espaço mais fecundo das relações, processos e fenômenos. Assim, a pesquisa ora apresentada está intimamente ligada ao cenário educacional e, para isso, apoia-se nas bases epistemológicas que consideram a educação como processo social, cultural, político e econômico.

Vale destacar que os procedimentos metodológicos utilizados são considerados como elementos essenciais constituidores desse formato de pesquisa, a saber: a abordagem da pesquisa, o cenário, os sujeitos, os instrumentos utilizados, os instrumentos voltados aos registros de dados e os procedimentos para análise de dados. Desse modo, reitera-se que, neste projeto de intervenção, a opção pela pesquisa-ação alinha-se ao desejo da pesquisadora em se colocar frente a uma realidade educacional complexa, com uma atitude de escuta e de

elucidação dos vários aspectos que envolvem esse contexto cultural e sócio-histórico de que fazem parte os diferentes sujeitos participantes (Thiollent, 1986).

A pesquisa-ação é considerada por Thiollent (1986) como proposta de pesquisa alternativa mediante a metodologia convencional. Para ele o método vem ganhando amplitude apesar dos temores daqueles completamente afeitos a métodos mais tradicionais que temem pelo abandono do ideal científico, numa concepção positivista de fazer ciência.

Ainda segundo o autor, “A linha seguida pelos partidários da pesquisa-ação é diferente: pretendem ficar atentos às exigências teóricas e práticas para equacionarem problemas relevantes dentro da situação social” (Thiollent, 1986, p. 16), e

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo (Thiollent, 1986, p.14).

Esse entrelaçamento entre prática e ação representa o eixo central da problemática metodológica de uma pesquisa voltada para a ação coletiva. Pressupõe transformação da realidade, no sentido de desvelamento para tornar possível o despertar da consciência crítica, a conscientização dos limites e possibilidades dentro de um contexto onde habitam sujeitos pensantes e que querem mudar a realidade em que se inserem.

Impelida pelo desejo de mudança, a pesquisadora, diretamente implicada com o contexto profissional do locus da pesquisa, vem construindo junto ao corpo docente da escola onde trabalha como gestora, um movimento de aproximação e trocas em constantes debates que se dão por meio dos encontros, atualmente presenciais, de formação docente voltada para o letramento literário dos professores e professoras da escola em questão.

As ações interventivas serão realizadas no formato de encontros formativos com professores, além de levantamento das práticas por eles desenvolvidas com os estudantes, escuta e discussões sobre a temática letramento literário. Serão realizados quatro encontros, com temáticas iniciais propostas levando em consideração a possibilidade de novos temas que contemplem as sugestões surgidas nas formações.

Além disso, faz-se necessário informar que o momento de discussão coletiva e os encontros formativos contemplarão a proposição de intervenção e os procedimentos da coleta de informações por meio do diário de campo como forma de registro do pesquisador (Minayo, 2009). Com a sistematização dos instrumentos de registro, a análise de informações se dará com inspiração na análise de conteúdos de Bardin (2011).

2.1 Locus da pesquisa

Feira de Santana é um município com população estimada em 616.279 habitantes, segundo o resultado do último Censo (IBGE, 2022), com Produto Interno Bruto (PIB) *per capita* calculado em 24.456,13. Esse resultado coloca Feira de Santana no terceiro lugar do *ranking*, ficando atrás apenas da capital do estado e de Camaçari, município da região metropolitana de Salvador, com o maior polo industrial da Bahia e cuja população (299.132 pessoas) é bem menor que a de Feira. É o segundo maior município do estado da Bahia, e está localizado a aproximadamente 108 km de Salvador, capital baiana.

A origem do nome do município remonta a uma tradição cristã e está relacionada a dois importantes fatos que marcam o início da história da cidade. No século XVIII foi construída uma capela em homenagem a Nossa Senhora Sant'Anna, santa de devoção do casal que ergueu a construção. A localização da igreja numa área com abundância de água – devido a algumas nascentes naturais existentes no local – a transformou rapidamente em ponto de referência para os transeuntes, especialmente os comerciantes de gado que precisavam alimentar e dar água aos animais (Santo, 2003). Esse fluxo de pessoas que circulavam levando e trazendo mercadorias entre as cidades próximas, como Cachoeira e também da capital, além de muitas outras localidades, resultou na instalação de uma feira, cujo produto de principal comercialização era o gado, mas rapidamente essa feira se expandiu provocando uma ampliação espontânea da malha urbana, pois a partir da criação da feira, várias ruas foram sendo abertas, a fim de facilitar o trânsito e a circulação de pessoas, animais e carroças.

Localizada no portal de entrada do Sertão do Sisal, Feira de Santana fica numa zona de agropecuária. Essa localização geográfica é uma marca importante do lugar, que não garante apenas proximidade e interligação com a capital do estado, mas com muitos outros municípios e estados do país. Do ponto de vista econômico, isso atrai investidores, mas o foco desta pesquisa é a educação, portanto, do ponto de vista humano e social, o município feirense, a Princesa do Sertão, como carinhosamente é chamado pelo povo do lugar, é um universo promissor para maiores investimentos em educação.

A Escola Municipal Regina Vital está situada na Rua Três Pinheiros, S/N, Campo Limpo e é uma das escolas que ofertam matrículas para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental no município de Feira de Santana/BA. A escola funciona em dois turnos e atende à comunidade residente nos bairros Campo Limpo, George Américo, Conjunto José Ronaldo, Bom Viver e adjacências.

Além disso, desenvolve suas atividades ofertando os cursos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e atualmente encontra-se mais uma vez em reforma e ampliação para melhor adequação do espaço e maior oferta dos serviços educacionais para a comunidade local - tendo a primeira ocorrido em 1984, quando recebeu mais duas salas; e a segunda em 2012, 34 anos após sua inauguração em 1978.

2.2 Colaboradores da pesquisa

Os sujeitos colaboradores da pesquisa serão 04 professores servidores efetivos e/ou regime especial de direito administrativo (REDA) do município de Feira de Santana-BA, lotados na escola que será locus de pesquisa. Requisito que está regulamentado e em consonância com os princípios de valorização da carreira docente, pois a escola é de pequeno porte e temos poucos professores.

2.3 Cronograma

| | |
|------------|---|
| 04/12/2024 | Prática social do letramento literário dos professores |
| 20/02/2024 | Instrumentalização conceito das práticas de letramento no campo teórico |
| 06/03/2024 | Planejamento de práticas de letramento com os alunos |
| 02/04/2023 | Construção colaborativa do e-book |

3 RESULTADOS ESPERADOS

Dado o que foi exposto até aqui, o trabalho pretende contribuir para o desenvolvimento da escola pública por meio da divulgação das experiências locais de professores; encontros formativos com os professores por meio da realização da intervenção educativa; construção e socialização de um e-book em que se revelem práticas e experiências das ações professores através de registros; e, também, intermediar a aproximação da pós-graduação com o cenário profissional da educação básica.

REFERÊNCIAS

BALDISSERA, A. Pesquisa-ação: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo. **Sociedade em debate**, Pelotas, v. 7, n. 2, p. 5-25, ago. 2001. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5706220/mod_resource/content/1/Pesq_a%C3%A7%C3%A3o_metodologia_conhecer_agir.pdf. Acesso em: 2 jul. 2023.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luis Antero Neto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2011.

BORTONI-RICARDO, S. M; CASTANHEIRA, S. F; MACHADO, V. R. **Formação do professor como agente letrador**. São Paulo: Contexto, 2010.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CANDIDO, A. O Direito à Literatura. *In*: CANDIDO, A. **Vários Escritos**. 3 ed. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **População no último censo**. [S. l.]: IBGE, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba>. Acesso em: 10 set. 2023.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

PEREIRA, A. Análise de dados, o tendão de Aquiles da pesquisa interventiva nos mestrados profissionais em educação. Por quê? **Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, v.11, n. 2, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/6228>. Acesso em: 14 mar. 2023.

PERONI, Vera Maria Vidal (coord.) **Programa Dinheiro Direto na Escola: uma proposta de redefinição do papel do Estado na educação?**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

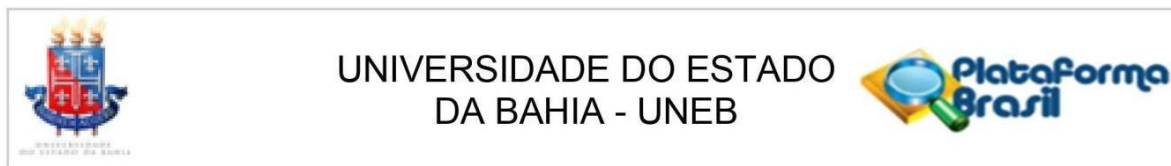
SEMEGHINI-SIQUEIRA, I. Letramento emergente lúdico na infância e alfabetização: desatando nós da desigualdade social. *Jornal da USP*. São Paulo: *Jornal da USP*, 2023. Disponível em: <https://jornal.usp.br/2023/page/12/>. Acesso em: mar. 2024.

SANTO, S. M. Desenvolvimento urbano em feira de Santana (BA). **Revista Sitientibus**, Feira de Santana, n. 28, p. 9- 20, jan./jun. 2003. Disponível em: http://www2.uefs.br:8081/sitientibus/pdf/28/o_desenvolvimento_urbano.pdf. Acesso em: 10 set. 2023.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1986. (Coleção temas básicos de pesquisa-ação).

ANEXO A - Parecer consubstanciado do CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: LETRAMENTO LITERÁRIO: REFLEXÕES DA PRÁTICA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DO PROFESSOR LEITOR EM UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DE FEIRA DE SANTANA ATRAVÉS DE E-BOOK

Pesquisador: INDAIARA DE SANT ANNA SILVA DE CARVALHO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 74677523.4.0000.0057

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.434.580

Apresentação do Projeto:

Os objetivos, benefícios, riscos, metodologia, hipótese de trabalho, critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa estão informados conforme os princípios da eticidade em pesquisa.

DESENHO:

O projeto de pesquisa intitulado Letramento literário: reflexões da prática de formação continuada em serviço do professor leitor em uma escola pública municipal de Feira e Santana através de e-book, tem por objetivo geral, refletir sobre a compreensão dos professores a cerca de letramento literário e a relação com a construção de práticas de letramento de estudantes a partir de encontros formativos. Para seu alcance, tem-se como

objetivos específicos a) Discutir sobre o letramento literário na atuação de docentes que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental; b) Realizar encontros formativos, focalizando a formação continuada em serviço sobre letramento literário com planejamento e registro da prática; c) Elaborar de maneira coletiva um e-book com o registro das práticas da leitura realizada com os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental. A investigação

ancora-se nos estudos de Bortoni-Ricardo (2010), Cosson (2014), Street (2014), Nóvoa (1954), Gatti (1997) dentre outros. Trata-se de um pesquisa de abordagem qualitativa, tendo como

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb.br **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 6.434.580

método a pesquisa-ação, utilizando como estratégias de questionário diagnóstico, entrevista semiestruturada, discussões, diário de bordo e encontros formativos, visando uma participação efetiva dos colaboradores envolvidos. Espera-se com essa pesquisa divulgar experiências locais de professores a partir da construção e socialização de um e-book.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário:

1. Refletir sobre a compreensão dos professores acerca de letramento literário e a relação com a construção de práticas de letramento de estudantes a partir de encontros formativos.

Objetivos secundários:

1. Discutir sobre o letramento literário na atuação de docentes que ensinam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental;
2. Realizar encontros formativos, focalizando a formação continuada em serviço sobre letramento literário com planejamento e registro da prática;
3. Elaborar de maneira coletiva um ebook com o registro das práticas da leitura realizadas com os alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

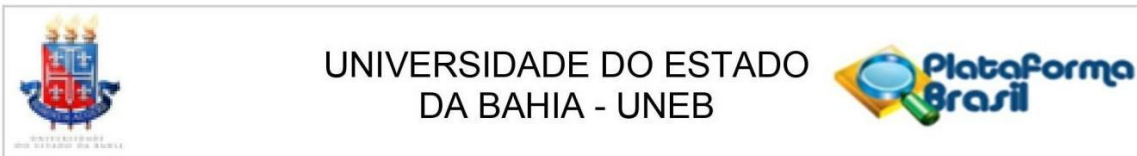
Os riscos e benefícios estão informados conforme os princípios da eticidade em pesquisa tanto no Termo de consentimento livre e esclarecido.

Riscos:

Os possíveis danos que esta pesquisa pode causar aos colaboradores são: um possível desconforto no momento da escuta sensível nos encontros formativos, possibilidade de cansaço, estresse e ansiedade, nesse sentido, para minimizar e/ou evitar qualquer interferência negativa à saúde dos participantes, serão tomadas as seguintes atitudes: para minimizar e/ou evitar qualquer interferência negativa à saúde dos participantes, serão tomadas as seguintes atitudes: garantir que os pesquisadores estejam cientes dos procedimentos sobre a coleta das informações, assim como atenção aos sinais verbais e não verbais de desconforto apresentados pelos colaboradores da pesquisa e garantindo que o espaço escolhido para a realização dos encontros formativos seja confortável.

Benefícios:

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb.br **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br



Continuação do Parecer: 6.434.580

Os benefícios voltados aos colaboradores da pesquisa é a divulgação de práticas e experiências das ações de professores por meio de um e-book.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa poderá trazer contribuições significativas à formação docente.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Está anexada ao projeto a seguinte documentação de apresentação obrigatória:

1. Termo de compromisso do pesquisador;
2. Termo de confidencialidade;
3. Termo de concessão;
4. Declaração de concordância com o desenvolvimento do projeto de pesquisa;
5. Folha de rosto;
6. Termo de autorização institucional da proponente da pesquisa;
7. Termo de autorização institucional da coparticipante da pesquisa;
8. Termo de compromisso para coleta de dados em arquivos.

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

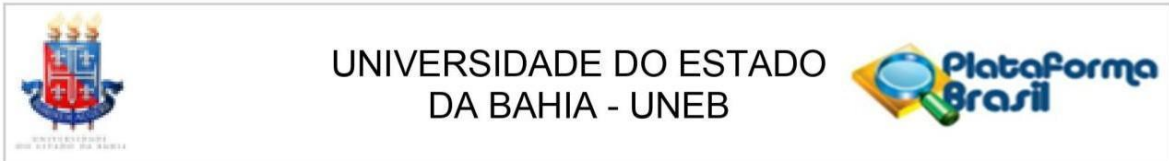
Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise consideramos que o projeto encontra se aprovado para a execução uma vez que atende ao disposto nas resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos não havendo pendências ou inadequações a serem revistas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb.br **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br



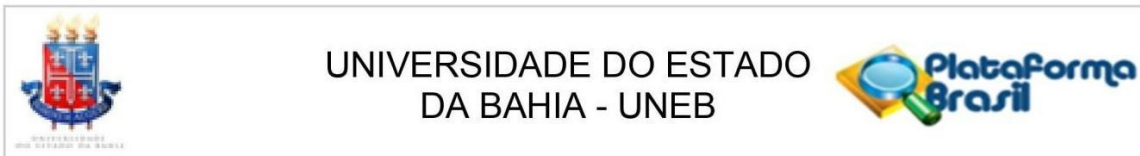
Continuação do Parecer: 6.434.580

responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|------------------------|---|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2206273.pdf | 30/09/2023 10:50:57 | | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_INDAIARA_DE_SANT_ANNA_SILVA_DE_CARVALHO.pdf | 30/09/2023 10:47:51 | INDAIARA DE SANT ANNA SILVA DE CARVALHO | Aceito |
| Outros | TERMO_DE_COMPROMISSO_DO_PESQUISADOR_INDAIARA_DE_SANT_ANNA_SILVA_DE_CARVALHO.pdf | 30/09/2023 10:39:36 | INDAIARA DE SANT ANNA SILVA DE CARVALHO | Aceito |
| Outros | TERMO_DE_CONCESSAO_INDAIARA_DE_SANT_ANNA_SILVA_DE_CARVALHO.pdf | 30/09/2023 10:38:06 | INDAIARA DE SANT ANNA SILVA DE CARVALHO | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | PROJETO_INDAIARA_DE_SANT_ANNA_SILVA_DE_CARVALHO.pdf | 30/09/2023 10:37:10 | INDAIARA DE SANT ANNA SILVA DE CARVALHO | Aceito |
| Outros | TERMO_DE_CONFIDENCIALIDADE_INDAIARA_DE_SANT_ANNA_SILVA_DE_CARVALHO.pdf | 22/09/2023 06:49:01 | INDAIARA DE SANT ANNA SILVA DE CARVALHO | Aceito |
| Outros | TERMO_DE_COMPROMISSO_PARA_COLETA_DE_DADOS_EM_ARQUIVOS_INDAIARA_DE_SANT_ANNA_SILVA_DE_CARVALHO.pdf | 22/09/2023 06:47:18 | INDAIARA DE SANT ANNA SILVA DE CARVALHO | Aceito |
| Outros | TERMO_DE_AUTORIZACAO_INSTITUCIONAL_DA_PROPONENTE_INDAIARA_DE_SANT_ANNA_SILVA_DE_CARVALHO.pdf | 22/09/2023 06:46:38 | INDAIARA DE SANT ANNA SILVA DE CARVALHO | Aceito |
| Outros | TERMO_DE_AUTORIZACAO_INSTITUCIONAL_DA_COPARTICIPANTE.pdf | 22/09/2023 06:45:47 | INDAIARA DE SANT ANNA SILVA DE CARVALHO | Aceito |
| Outros | DECLARACAO_DE_CONCORDANCIA_COM_O_DESENVOLVIMENTO_DO_PROJETO_DE_PESQUISA_INDAIARA_DE_SANT_ANNA_SILVA_DE_CARVALHO.pdf | 22/09/2023 06:42:20 | INDAIARA DE SANT ANNA SILVA DE CARVALHO | Aceito |
| Folha de Rosto | FOLHA_DE_ROSTO_PARA_PESQUISA_ENVOLVENDO_SERES_HUMANOS_INDAIARA_DE_SANT_ANNA_SILVA_DE_CARVALHO.pdf | 20/09/2023 08:33:55 | INDAIARA DE SANT ANNA SILVA DE CARVALHO | Aceito |

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb.br **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br



Continuação do Parecer: 6.434.580

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 19 de Outubro de 2023

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pontes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb.br **CEP:** 40.460-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1330 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br