



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA- UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO- FE
CURSO DE PEDAGOGIA

Amanda Vieira Rabelo

**MEDIAÇÃO EM LEITURA DE TEXTO LITERÁRIO NO
PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**

Brasília,2014



Universidade de Brasília- UnB

Faculdade de Educação- FE

Amanda Vieira Rabelo

MEDIAÇÃO EM LEITURA DE TEXTO LITERÁRIO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Monografia apresentada como
requisito parcial para obtenção do
título de Licenciado em Pedagogia
pela Faculdade de Educação – FE
da Universidade de Brasília – UnB.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Vera Aparecida de Lucas Freitas

Brasília, 2014

Amanda Vieira Rabelo

MEDIAÇÃO EM LEITURA DE TEXTO LITERÁRIO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Monografia apresentada à Faculdade de Educação (FE) como requisito à obtenção do título de Graduação do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília (UnB), apreciada e aprovada em xx de junho de 2014 pela banca examinadora composta por:

Prof^ª. Dr^ª. Vera Aparecida de Lucas Freitas

Universidade de Brasília – UnB

Orientadora

Prof^ª. Dr^ª. Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias

Universidade de Brasília – UnB

Prof. Dr. Marcelo Fabiano Rodrigues

Universidade de Brasília – UnB

Prof^ª. Dr^ª. Grazielle Aparecida de Oliveira Ferreira

Universidade de Brasília – UnB

Brasília, 2014

Rabelo, Amanda Vieira.

Mediação em leitura de texto literário no processo de alfabetização. Amanda Vieira Rabelo – Brasília, 2014.

90 páginas.

Monografia (Graduação em Pedagogia) – Universidade de Brasília,
Faculdade de Educação, Brasília, 2014.

Orientadora: Vera Aparecida de Luca Freitas

1. Leitura, 2. Mediação, 3. Alfabetização

Às crianças que nos desafiam a sermos melhores mediadores e a todos os professores que acreditam fielmente na educação.

Agradecimentos

Agradecimentos me lembram as premiações do Oscar, com inúmeras pessoas que conhecemos sendo citadas e admiradas. Não tenho como não agradecer a essas pessoas, e sei que elas merecem toda atenção e amor que eu tenho para dar, mesmo não podendo citar todas aqui. Este texto é um pequeno resumo da minha gratidão a todas as pessoas que eu citaria numa premiação do Oscar.

Agradeço primeiramente a Deus por todos os presentes e adversidades que passei nesses quatro anos de curso. É um imenso prazer poder louvá-lo e adorá-lo. Servir ao Teu reino com os meus conhecimentos pedagógicos tem sido maravilhoso, e me faz crescer muito como profissional.

Aos meus pais, Keila e Celestino, e irmão, Alexandre, que são minha fortaleza. Sempre agradeço a Deus pela oportunidade de ter vocês na minha vida. Nas risadas, nas brigas, nas conversas longas do almoço de domingo, nas inúmeras lembranças de uma infância maravilhosa. Obrigada por me amarem e me apoiarem em tudo. Eu amo vocês.

Também agradeço a todos os amigos. Aos amigos que são família, aos amigos eternos, aos amigos essenciais aqueles que me completaram desde a infância. Obrigada pelo carinho, amor, compreensão e pelas inúmeras risadas. Agradeço em especial, pelos amigos que já foram colegas de faculdade, e hoje são parte essencial da minha vida. Obrigada por serem chatas na medida certa, por me ajudarem, por brigarem comigo quando necessário, pelas inúmeras horas na cantina e almoçando e principalmente, por me deixarem amar vocês.

A minha avó Judite (*in memoriam*) que me criou nos caminhos do Senhor. Agradeço imensamente pela sua vida de luta e por fazer parte dela. Os seus ensinamentos jamais serão esquecidos. Sinto sua falta.

Agradeço ao meu namorado, Jonathan Chaves, por me fazer feliz; por me acompanhar nas muitas madrugadas de leitura e trabalhos; pelas horas de alegria e de tristeza que sempre estive ao meu lado; por ser o amor da minha vida.

Agradeço também à minha orientadora Vera Freitas, que me guiou, orientou e cuidou de mim e do meu trabalho por um ano e meio com todo o carinho possível. Agradeço a sua paciência e dedicação. Também agradeço aos professores da banca examinadora deste trabalho, Paula Cobucci, Marcelo Rodrigues e Grazielle Ferreira, pelo esforço de examinar e contribuir para melhorar este trabalho, e me ajudar a ser uma pedagoga melhor. Obrigada por tudo.

E por fim, agradeço a todos que não foram diretamente citados aqui, mas fizeram parte da minha vida em algum momento.

Resumo

Este trabalho é um estudo de caso da compreensão leitora do aluno e a mediação pedagógica do pesquisador, é a demonstração de um método de alfabetizar letrando individualmente. O projeto nasceu da curiosidade de reviver a paixão infantil pela literatura e entender como o sujeito colaborador compreende a própria leitura e as possíveis práticas individuais na sala de aula. Por meio de análise do protocolo de leitura que foi transcrita de dois encontros com o sujeito colaborador, foi realizada a leitura e interpretação de dois livros literários desenvolvidos no decorrer do ano de 2013. Esse trabalho foi construído progressivamente ao longo do Projeto 3, fases 2 e 3 e do Projeto 5 do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, orientado pela Professora Vera Freitas. O referencial teórico é baseado nas teorias de mediação de Vygotsky; nos arquivos e orientações do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC); Bortoni-Ricardo, Isabel Solé, Freitas e outros.

Palavras-chave: leitura, mediação, alfabetização.

Abstract

This paper is a case study of reading comprehension of students and pedagogical mediation of the researcher; is the demonstration of a method o alphabetize individually. The project was born from curiosity to relive childhood passion for literature and understand how the employee subject understands the reading itself and the possible individual practices in the classroom. Through analysis of the reading protocol which was transcribed from two meetings with de employee subject. Reading and interpreting two literary books developed in 2013. This work was gradually built up over Project 3, phases 2 and 3 and the Project 5 of Pedagogy course of Universidade de Brasília, guided by Professor Vera Freitas. The theoretical framework is based on the theories of Vygotsky's mediation; guidelines in the archives of the National Literacy Program in Certain Age; Bortoni-Ricardo, Isabel Solé, Freitas and others.

Keywords: reading; mediation; and literacy

Sumário

Parte I – Memorial.....	10
Parte II – Monografia.....	18
Capítulo 1 - Apresentação da pesquisa.....	18
1.1 – Introdução.....	18
1.2 – Motivação.....	19
1.3 – Justificativa e relevância.....	19
1.4 – Objetivo geral.....	20
1.5 - Objetivos específicos.....	20
1.6 – Questão norteadora.....	20
1.7 – Asserção geral.....	20
Capítulo 2 –Revisão de Literatura.....	21
2.1 – A leitura.....	21
2.2 – Alfabetizar letrando com textos literários.....	25
2.3 – Breve reflexão sobre o Currículo da Educação Básica.....	31
2.4.-.Mediação pedagógica.....	34
Capítulo 3–Arcabouço teórico-metodológico.....	38
3.1- Como foi a coleta.....	38
3.2- Perfil do sujeito colaborador.....	39
3.3- Perfil da pesquisadora.....	40
3.4- Gravação e transcrição.....	40
3.5 – Sobre os livros escolhidos.....	41
Capítulo 4- Análise.....	42
4.1- Protocolo de leitura 1.....	42
4.2- Protocolo de leitura 2.....	51
4.3 - Considerações finais.....	58
4.4 – Referências Bibliográficas.....	60
Parte III - Perspectiva profissional futura	63
Apêndice.....	65

Parte I

Memorial

Os capítulos iniciais

Antes de falar de mim é preciso falar da minha família. Minha mãe é uma pessoa maravilhosa, prática, inteligente, organizada e eficiente. Meu pai é minha mãe em uma versão mais calma, menos cheio de regras e burocracias. De toda forma, meus pais são Contadores de alma e coração. Começaram a namorar cedo, e essa história durou seis anos. Pouco depois de se casarem já queriam um filho. A vontade de um herdeiro era tanta que até uma gravidez psicológica aconteceu. Felizmente, depois de três longos anos de espera, eu nasci. Dois anos e meio mais tarde meu irmão nasceu, completando a família.

Com três anos e meio entrei para o Jardim. Foi paixão a primeira vista, eu amei a escola. Levava os deveres de casa desde cedo, ligando pontilhados, pintando os desenhos, completando lacunas. E como era de se esperar, minha mãe arrumava a mesa impecavelmente e olhava os deveres e a agenda todos os dias, sempre atenciosa às nossas necessidades educacionais. No Jardim 3 eu já estava completamente alfabetizada e já escrevia pequenos textos, que, claro, lia para meu irmão. Embora realmente ele não prestasse atenção, a sensação de ler, para mim, sempre foi muito agradável.

Em todas as férias, a partir desse momento, eu tinha que ler um livro e escrever uma pequena redação de “dever de casa de férias”. Claro, uma invenção da minha mãe. Nessa brincadeira forçada, acabei lendo muitos livros. Para garantir sempre a leitura de novos livros, eu e minha prima criamos uma pequena biblioteca.

Alguns anos depois começamos a trocar cartas e textos nossos, inclusive as cartas dela para o Papai Noel. Eu sempre estragava a festa e dizia que ele nunca iria lê-las.

Lembro-me de que na primeira série aprendi a fazer barquinhos de papel. Cheguei em casa e fui logo ensinando para o meu irmão. Na frente da nossa casa havia um bueiro que estava quase sempre entupido e quando chovia alagava uma parte da rua. Nesses dias, eu e meu irmão fazíamos muitos e muitos barquinhos. E escrevíamos pequenas cartinhas em cada barquinho, como se fossem pedidos de socorro de crianças ilhadas, um retrato da nossa realidade em dias de chuva. Afinal, queríamos o nosso direito de brincar lá fora. Sempre fui muito companheira do meu irmão, e ele foi e sempre será um dos meus melhores amigos, independentemente de chuva ou sol.

Meus pais começaram a faculdade de Ciências Contábeis pouco depois de o meu irmão nascer. Tivemos o prazer de vê-los estudando e se dedicando em cada matéria com muito afinco, pois não bastava tirar notas boas, tinham de ser os melhores em tudo. Foi uma batalha grande para eles: trabalho, filhos pequenos, casa e faculdade. Eles são um exemplo. Enfim, chegou a tão esperada hora da minha mãe fazer sua monografia. Ela estava em dúvida do que iria escrever como trabalho final. Escrevi um bilhete para ela dando uma ideia sobre o que fazer, contando uma historinha sobre pessoas que abriram uma pequena empresa e não sabiam contabilizar os gastos, com direito até a um desenho. Como sempre, minha mãe me escutou e fez seu trabalho inspirado no meu bilhete, sobre restos a pagar nas micro e pequenas empresas. Agradeço muito a minha família pelo exemplo de perseverança e de estudo que sempre me deram, e ainda mais por escutar, cuidar e amar cada necessidade minha.

A aventura decisiva

Minha paixão pela leitura começou desde cedo. Conforme fui crescendo, continuei procurando milhões de novos mundos literários para descobrir. Comecei a escrever em um diário. Inventava várias histórias e escrevia sobre cada detalhe emocional da minha vida. Deixava-me perder dentro de bibliotecas e livrarias, tanto que metade dos livros que eu já li foram nas inúmeras tardes dentro desses pequenos paraísos. Até hoje, para mim, um presente que sempre irá me agradar, é um livro.

No meu ensino médio, me apaixonei completamente pela literatura brasileira. E digo que não foi por “culpa” do PAS, porque admito não ter lido com muito afinco os livros sugeridos. Porém, meu professor de literatura me inspirou de todas as formas possíveis com Machado de Assis, José de Alencar, Raul Pompéia, Manuel Antônio de Almeida, Martins Pena, entre outros. Paralelamente a essa paixão, meu pai me apresentou Agatha Christie, um mundo diferente de mistério e suspense, ao qual eu me rendi. A autora está hoje mais presente ainda na minha literatura favorita, que compartilho com meu namorado todas as linhas. Porém, lia os livros dela com um peso na consciência de não estar me dedicando exclusivamente ao vestibular. Parecia que se eu demorasse muito para comer, eu já ia perder minha vaga na universidade. Foi um momento muito aterrorizante e de muita dúvida profissional.

Estudei no Colégio Batista e foi uma experiência maravilhosa. Fiz amigos que até hoje são meu alicerce e que me esforço para nunca perder o contato e as lembranças tão boas daquela época. Estudava de manhã e fazia cursinho a tarde, num ritmo frenético típico de “alunos que querem estudar na UnB”, um delírio

incansável, que hoje eu vejo claramente como um sistema opressivo particular, uma pequena tortura diária. Quando pequena, quis ser pediatra, porque adoro as crianças e sempre quis o bem de todos. No primeiro e no segundo ano do Ensino Médio eu queria ser psicóloga. Não sabia bem o porquê, mas algo estranho na cabeça do ser humano me alegrava. No início do terceiro ano, o ano das maiores pressões e desesperos, eu me deparei com uma crise pré-profissional. Eu não tinha ideia do curso que eu queria, o que não foi interpretado de forma muito positiva pelos meus amigos e professores. Por que, é claro, eu deveria saber com toda a certeza do mundo o que eu vou fazer para o resto da vida aos 16 anos? Que lógica isso tem?

Felizmente, tive uma prima que estava para se formar em pedagogia. E foi uma prima de quem eu sempre quis seguir os passos, por ser uma serva de Deus e uma pessoa maravilhosa. Pesquisei tudo sobre o curso. Todas as áreas, locais de atuação, currículo na UnB, possibilidade de emprego. Cada página de pesquisa que eu lia eu me sentia melhor. Senti que aquilo era para a minha vida. Mas por medo do julgamento das pessoas, anunciei que queria ser pedagoga empresarial, achando que isso aliviaria todas as pressões e estereótipos da profissão e do curso.

A repercussão na minha casa não foi positiva. Não recebi apoio de ninguém pela primeira vez na vida. E tive que nadar contra a correnteza. Tive tios que foram professores que me falaram para não seguir essa área, que não valeria a pena. Meus pais falavam que eu seria pobre. E nem meus amigos mais próximos, que eu confiava com meu coração, me apoiaram. Não foi o suficiente para eu desistir. Era o que queria e eu não iria voltar atrás para satisfazer outras pessoas. Mesmo com medo, eu deveria arriscar. E graças a Deus, eu arrisquei!

Estudei muito para o vestibular no meio do ano, estudei como se todos os dias fossem o dia da prova. Achei que não tinha passado, fiz a prova muito nervosa e chorei muito depois. A sensação de fracasso foi unânime. Entretanto, no primeiro dia do cursinho pré PAS, eu recebi milhares de ligações, não entendia o porquê daquilo, já que ninguém tinha o costume de me ligar, e todos sabiam que eu tinha aula. Mal chego em casa e meus pais já vão atrás de mim, me arrastando para o computador. Digitaram meu nome milhões de vezes e me perguntaram incansavelmente se eu tinha passado. Bom... Eu passei. Naquele pequeno intervalo de tempo, todas as pressões sumiram, e todos que não me apoiaram, comemoraram comigo. E entrei para pedagogia na Universidade de Brasília com meus recém-adquiridos 17 anos.

O mundo acadêmico

Fui uma típica caloura perdida. Descobri a Universidade aos poucos. E admito que fiquei um pouco assustada com o mundo acadêmico. Aparentemente, é o estereótipo do mundo das ideias, o lugar perfeito. Olhando com uma lupa, é uma completa castração do eu, uma batalha sem fim por coisas burocráticas. Era muito nova, então tive que amadurecer rápido para me adaptar à frieza desse novo lugar. Estudei sem rumo e me esforcei ao máximo em todas as disciplinas que fiz. Quanto mais estudava, menos eu sabia que área específica eu ia querer. Apaixonei-me pela pedagogia por inteiro, em todos os seus detalhes.

Particpei do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) durante um ano e oito meses. Fiquei na Escola Classe 304 Norte. E por meio da relação teoria-prática fui adquirindo a identidade de pedagoga. Foi uma conquista sem igual poder participar deste projeto como pioneira. Cada reunião,

momento em sala de aula, cada conversa descontraída, cada professor e aluno me influenciaram para ser a pedagoga que eu sou hoje. Vi exatamente o que eu quero ser e fazer pro resto da vida.

O PIBID também me permitiu conhecer melhor o mundo acadêmico. Através de suas experiências, eu pude escrever um artigo em conjunto com a professora Maria Conceição, cujo tema é: *Relações família-escola e implicações no processo de ensino e aprendizagem*. Também participei da Mostra do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência na Semana Universitária de 2011 e 2012. Foram realizadas inúmeras reuniões para organizar toda a mostra com todos os PIBID's da UnB. Dividimos experiências, dificuldades e conquistas. Ajudamos uns aos outros e construímos uma exposição, fruto de tudo o que vivenciamos na prática e estudamos nas teorias.

A oportunidade de participar de congressos ajuda-me a ter uma opinião mais crítica e apurada dos acontecimentos sociais, políticos, econômicos, educacionais, etc. Assim, no I Encontro do PIBID/UEM, na Universidade de Maringá/ SC, em março de 2012 apresentei um Relato de Experiência. Logo em seguida, participei do Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão- ENEPE, que foi promovido pela Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE, em outubro de 2012. Sem contar as palestras e Congressos realizados aqui na Universidade de Brasília e o Encontro da Comunidade FE, ocorrido em 2011.

Pude assim exercitar o dialogar, que é importante na vida acadêmica, fazendo pontes entre o conhecimento das matérias cursadas e os temas das conferências assistidas. Em cada congresso, palestra ou mesa redonda, aprendi muito com os conferencistas e com os colegas que se colocavam na hora dos debates. Colaborei

e fui muito contemplada com as idéias e discussões. Além do que, apresentar um trabalho é uma experiência única, uma realização pessoal e profissional.

As vivências me proporcionaram suporte para ir além da aprendizagem em sala de aula, sendo levada a participar de um aprofundamento maior sobre teorias já apreendidas em sala de aula, assim como a conhecimentos novos e válidos para a minha formação como indivíduo e também como profissional. A troca de experiências nestes espaços são fatores significativos, pois, nos deparamos à diversidade das opiniões, e mediante os temas e oportunidades de compartilhar saberes, fazendo com que percebamos essas diferenças, assim como também a respeitá-las e a ter um olhar crítico sobre as mesmas. Passamos por um processo de re-elaboração da nossa práxis, e como educadora, acredito que esse conhecimento deve ser aprimorado, estar em constante processo de formação, de mudanças positivas para a nossa qualidade profissional.

Eu me apaixonei por todo e qualquer processo de ensino e aprendizagem. Tinha muitas dúvidas no caminho que deveria seguir nesse universo tão grande. Decidi escolher uma área que me fascina em diversos contextos possíveis: escolhi a alfabetização. No meu sexto semestre eu comecei a fazer o Projeto 3 - Fase 2, com a Professora Vera Freitas. A orientação da Professora Vera seguiu pelo melhor dos caminhos, sendo-me apresentadas a alfabetização e a linguagem, na qual me conquistou por completo.

O meu tema surgiu da prática no PIBID e do estágio no Projeto 4, em uma escola pública do Guará 1. Tive experiências incalculáveis com o primeiro ano do Ensino Fundamental, além da prática da pesquisa do Projeto 3, Fases 2 e 3, que são a base dessa monografia. Pude ver na teoria e na prática cada mínimo processo

da aprendizagem da leitura e da escrita. Vi casos de crianças com necessidades educacionais especiais; vi a forma como os professores encaram todas essas questões; vi diversos métodos sendo aplicados; e principalmente, vi que quero ser alfabetizadora. A mágica nos olhos dos alunos que leem, não tem preço.

Tive vários professores que para mim foram marcantes, e inúmeras disciplinas que jamais esquecerei seus ensinamentos. Não posso citar todas, por mais que eu queira, pois ficaria por mais vinte páginas descrevendo todas as boas e más experiências em todos os quatro anos. Mas me sinto na obrigação de agradecer publicamente aos professores Maria Zélia, Viviane Legnani, Renato Hilário, Vera Freitas, Maria Alexandra Militão, Cristina Massot, Alyne Dayanne, Maria Clarisse, Sinara Zardo, Renísia e Cristina Leite. Estes professores me marcaram de forma diferente, tanto como profissional quanto como pessoa e eu somente tenho a agradecer-lhes. Aliás, não somente aos professores, mas também a todos os funcionários da FE que me ajudaram a crescer e refletir. Os funcionários da secretaria; o Manuel do SAA; todos que já trabalharam na copiadora; a Lu da cantina, que alegrava minhas manhãs de ma lhumor; todos da equipe de limpeza; o pessoal do SAT; e não poderia me esquecer dos colegas e amigos que fiz aqui. Obrigada por tudo! Vocês me deram o suporte para querer ser uma pessoa melhor.

A jornada educacional parece não ter fim. O amor à educação e ao saber que eu adquiri nesse pequeno caminho também não. Esse é o fim do primeiro grande passo nesse mundo acadêmico. E o início de muitos outros grandes passos profissionais e educacionais. Que venha o tão sonhado mestrado.

Capítulo 1 – Apresentação da pesquisa

1.1 - Introdução

Um indivíduo alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever; já um indivíduo letrado é aquele que além de sabe ler e escrever responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. É descobrir a si mesmo pela leitura e a escrita; é entender quem ele é descobrir o que pode ser. A alfabetização é o momento que o aluno passa a conhecer o sistema de escrita alfabético e sua função social, envolvendo a capacidade de compreender, interpretar, criticar e produzir conhecimento.

O processo de alfabetização é contínuo, pois a cada novo livro ou tipo de texto há muito que ensinar e aprender, mesmo não estando num ambiente escolar. Por isso, um dos objetivos da escola deve ser auxiliar os alunos a se apaixonarem pelos conhecimentos, para que sempre o busquem. E para isso, o início obrigatório desse processo escolar é no primeiro ano do Ensino Fundamental (EF).

O professor alfabetizador tem um grande desafio durante o ano. De acordo com o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), o professor deve ensinar focando na leitura, na produção de textos escritos, na oralidade e na análise lingüística. Esta pesquisa foca no processo de ensino e aprendizagem da leitura na primeira fase da alfabetização.

Esta pesquisa buscou entender melhor o processo de compreensão leitora e está estruturada em quatro capítulos. O primeiro capítulo é a apresentação desta pesquisa. O segundo capítulo é a fundamentação teórica, sendo sobre compreensão

leitora e mediação pedagógica. O terceiro é o arcabouço teórico-metodológico. E o último capítulo são as análises da transcrição do sujeito colaborador e as devidas conclusões finais.

1.2 - Motivação

Esta monografia é uma realização pessoal da pesquisadora. Nasceu da história pessoal dela com o tema “leitura”, para uma curiosidade de pesquisa no assunto e uma exploração do tema nos quatro anos de faculdade. O início da primeira fase da alfabetização é repleto de surpresas e descobertas, e para cada aluno acontece de uma forma diferente e tem uma importância relativa a essa experiência. O entendimento dessa compreensão leitora com um colaborador no início da fase de alfabetização foi a motivação para realizar a pesquisa. Foi construído e moldado com a mesma alegria e ansiedade de quem está aprendendo a ler.

1.3 - Justificativa e relevância

Alfabetizar letrando envolve muito mais do que a simples decodificação de símbolos. É um processo que está relacionado com a interpretação, compreensão e crítica pessoal do que se lê e com o uso que se faz do conhecimento e domínio da escrita nas diversas práticas sociais do cotidiano. A alfabetização e o letramento são processos e práticas distintas, mas que caminham juntos. Um não sobrevive sem o outro.

A alfabetização é uma das partes essenciais da pedagogia escolar, sendo a leitura um eixo central desta parte. Este trabalho irá auxiliar os professores da Secretaria de Educação e também os alunos de pedagogia a darem um novo olhar para esse tema, e verem sua importância na prática. De forma geral, a academia

constantemente precisa voltar para as experiências práticas, bem como refletir sobre a teoria, para um aprofundamento dos conteúdos ensinados na Universidade. O presente trabalho proporciona esta relação: teoria e prática.

1.4 - Objetivo geral

O objetivo geral é compreender o processo de mediação em leitura de texto literário como estratégia facilitadora da compreensão leitora de um aluno do primeiro ano do Ensino Fundamental.

1.5 - Objetivos específicos

Paralelamente ao objetivo geral, listamos alguns objetivos específicos que auxiliarão a aprofundar este trabalho. São eles: (1) analisar o processo de leitura do sujeito colaborador; (2) identificar os elementos de interpretação do aluno por meio da mediação da pesquisadora; (3) identificar possíveis dificuldades do aluno no seu processo de compreensão leitora.

1.6 - Questão norteadora

A questão central e norteadora deste trabalho é: Como o aluno compreende e interpreta textos literários e como isso influencia no seu processo de alfabetização e letramento?

1.7 - Asserção geral

Com base na asserção de que o sujeito colaborador avança no seu processo de compreensão leitora a partir da mediação pedagógica efetiva, pode-se inferir que esta é uma ferramenta essencial para que o aluno avance no seu aprendizado da leitura.

Capítulo 2 – Revisão de Literatura

2.1 - A leitura

As avaliações nacionais em larga escala iniciaram em 1990. Antes disso, a sociedade brasileira não compreendia a dimensão das dificuldades e problemas educacionais da alfabetização. O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foi o primeiro teste nacional em grande escala. Em 2005, o SAEB foi reestruturado, passando a ser composto por duas avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil. A Prova Brasil é uma avaliação diagnóstica, em larga escala, que tem o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos. Ela avalia as habilidades em Língua Portuguesa, com foco na leitura, e em Matemática, com foco na resolução de problemas.

Em 2003, o SAEB apresentou os seguintes dados na avaliação da compreensão leitora dos alunos do quinto ano/ quarta série: 18,7% foram avaliados como muito crítico; 36,7% em estado crítico; 39,7% como nível intermediário; e somente 4,8% obtiveram um resultado adequado. Em 2005, com a Prova Brasil, o resultado não foi melhor. Somente 43% da amostra pesquisada obtiveram proficiência média no exame (BOTONI-RICARDO et alli, 2010).

No livro “Formação do professor como agente letrado” (2010,p.12), Bortoni-Ricardo e seus colaboradores discutem os dados do SAEB, apresentados acima, explicando que o estudante não tem sucesso ao tentar atingir a compreensão

satisfatória do material lido porque lhe faltam conhecimentos. Não propriamente da estrutura de sua língua materna, mas sim de todos os componentes curriculares que lhe foram precários, principalmente pelo fato, que não foi desenvolvido habilidades de leitura para aquisição de informações. As autoras também afirmam que todo professor é por definição um agente de letramento. Ou seja, todo professor precisa saber das metodologias voltadas para as estratégias facilitadoras da compreensão leitora, independente da série de seus alunos.

Segundo Dascal (2005), a compreensão leitora implica a interpretação, uma análise de intencionalidade. Para ele, é necessário mais do que só descobrir o significado das palavras. Também é importante depreender a intenção do falante/autor ao dizer determinadas palavras em algum contexto específico, e utilizar esse conhecimento em diversos ambientes sociais.

... a leitura é, ao mesmo tempo, uma questão lingüística, pedagógica e social, sendo papel da escola e do professor propiciar condições necessárias para que nossos alunos tornem-se leitores autônomos, com domínio dos mecanismos com os quais lidamos quando lemos ou escrevemos. (ORLANDI, *apud* MOURA, 2012, p.88).

O ato de ler e interpretar ultrapassa as páginas do livro. Começa antes do primeiro contato com ele. É o olhar crítico aos detalhes, é saber o contexto no qual foi escrito, quem é o autor e o ilustrador, o motivo pelo qual esse livro foi escrito, a exploração de todas as partes da história e a significação todo o material lido para cada leitor. No caso de um livro com imagens, as mesmas devem ser analisadas e interpretadas da mesma forma, como parte complementar e significativa do material.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), 15,2% das crianças brasileiras chegam aos oito anos sem estarem alfabetizadas. Por isso, o MEC criou

o *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa* (PNAIC), cujo objetivo é alfabetizar em português e matemática todas as crianças até 8 anos, no final do 3º ano do ensino fundamental. Através de formação continuada para os professores alfabetizadores, distribuição de materiais didáticos e pedagógicos específicos, obras literárias, além de outras tecnologias educacionais, como jogos. (WWW.mec.gov.br, acesso dia 27/03/2014)

Pensando nisso, o MEC disponibilizou oito apostilas teóricas para cada ano da alfabetização discutindo a alfabetização. Focando em quatro eixos principais: leitura, produção de textos escritos, oralidade e análise lingüística. Para este trabalho, vamos citar somente o eixo de leitura. (PNAIC, 2012. Caderno de formação, Ano 1, Unidade 1, p. 30-37)

O eixo de leitura tem como objetivo principal avaliar a leitura de palavras e de textos, a fluência e a capacidade de interpretação e inferências do que foi lido. Para Scheneider (1990, p. 16), ler é compreender, pois a leitura não se efetiva sem a compreensão. Afinal, ler não é um processo passivo de parte do leitor, da mesma forma que ler não é um processo preciso, pois o texto não tem uma única significação.

A leitura continuada traz a possibilidade de aumentar o conhecimento. Afinal, a leitura nos leva a conhecer o mundo. A leitura pode despertar o senso crítico do indivíduo, um maior entendimento da realidade.

A leitura dos bons livros de literatura traz também ao leitor o outro lado da moeda: o contentamento de descobrir em um personagem alguns elementos em que ele se reconhece plenamente. Lendo uma história, de repente descobrimos nela umas pessoas que, de alguma forma, são tão idênticas a nós mesmos que nos parece uma espécie

de espelho. Como estão, porém, em outro contexto e são fictícias, nos permitem certo distanciamento e acabam nos ajudando a entender melhor o sentido de nossas próprias experiências. (Machado, 2002, p.20).

Às vezes a leitura nos permite identificação com os personagens do livro. A leitura é importante para o desenvolvimento cognitivo do aluno, o aprendizado se dá com novas habilidades e oportunidades.

Ler é, sobretudo, uma atividade voluntária e prazerosa. Assim, é importante distinguir situações em que “se trabalha” a leitura e situações em que simplesmente “se lê”. Na escola, ambas devem estar presentes. Para ler, necessita-se simultaneamente manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto os objetivos, idéias e experiências prévias, e isso requer práticas e estratégias de leitura. Além disso, a leitura deve ser avaliada como instrumento de aprendizagem, informação e deleite.

De acordo com Solé (1998), existem estratégias fundamentais de compreensão de leitura, que são as ferramentas necessárias para o desenvolvimento da leitura proficiente. A primeira é a definição de objetivo de leitura, o qual o professor deve metodologicamente saber para que e porque ler o material proposto naquele momento. Os objetivos da leitura podem ser: (1) para obter a informação precisa; (2) para seguir instruções (atividades); (3) para obter informação de caráter geral; (4) para aprender, ampliar os conhecimentos; (5) para revisar um escrito próprio; (6) por prazer; (7) para comunicar algo a um grupo de pessoas; (8) para praticar a leitura em voz alta; (9) para verificar o que se compreendeu.

Outras estratégias importantes são: a atualização dos conhecimentos prévios, para que o aluno construa um significado adequado sobre o texto a partir da sua

realidade; estabelecimento de previsões sobre o texto, ou seja, é importante ajudar os alunos a utilizar diversos indicadores, como títulos, ilustrações, personagens, etc.; formulações de perguntas sobre o textos, para ajudar na compreensão de narração; leitura compartilhada, onde o leitor vai assumindo progressivamente a responsabilidade e o controle do seu processo.

Solé(1998) enfatiza a preparação do professor para uma leitura eficiente, que envolve todas as estratégias de planejamento citadas acima. Durante a leitura, o professor deve fazer algumas perguntas gerais, de vocabulário, de análise das imagens e o que mais for relevante para o planejamento e objetivo de leitura. E também revela a importância da avaliação da leitura, uma etapa final para continuar aprendendo. Consiste num resumo oral da idéia principal do texto, que também pode ser feita de forma coletiva.

2.2 - Alfabetizar letrando com textos literários

De acordo com Soares (2003), a alfabetização e o letramento são processos distintos, são interdependentes e indissociáveis, pois uma pessoa pode ser alfabetizada e não ser letrada ou ser letrada e não ser alfabetizada. Uma pessoa alfabetizada é aquela que sabe ler e escrever, já uma pessoa letrada é capaz de usar a leitura e a escrita como meio de tomar consciência e de transformá-la. Por isso, hoje, os professores são orientados a alfabetizar letrando, tornando assim a leitura e a escrita numa expressão social de transformação.

O PNAIC afirma que uma das formas de ensinar melhor todos os quatro eixos citados nos quais se apoia o ensino de Língua Portuguesa, a saber: Leitura, Produção de Textos Escritos, Oralidade e Análise Linguística, é com a exploração

dos gêneros textuais, porque o professor pode trabalhar todas as matérias de forma interdisciplinar, tendo como foco a alfabetização em língua materna e matemática. (PNAIC,2012. Caderno de formação, Ano 1,Unidade 2)

Os livros literários tem uma participação ativa nesse aspecto, já que a literatura infantil contribui para o exercício de compreensão, sendo um ponto de partida para outros textos. Pois com o passar do tempo, as crianças sentem necessidade de variar os temas de leitura, uma vez que a leitura é a forma mais sistematizada de elaboração da fantasia, passando, assim, a ler outros textos e a construir uma crítica sobre o mundo.(BASSO,2002)

Nos documentos do PNAIC, destacam-se os Direitos de Aprendizagem dos aluno sem relação a todos os Eixos citados (2012,Cf. Ano 1, Unidade 1).

Na proposta de alfabetizar letrando, os gêneros textuais são uma ferramenta importante para a concretização dessa proposta. O Pacto propõe que os gêneros sejam divididos em 11 agrupamentos, conforme se segue:

1) Textos literários ficcionais

São textos voltados para a narrativa de fatos e episódios do mundo imaginário (não real). Entre estes, podemos destacar: contos, lendas, fábulas, crônicas, obras teatrais, novelas e causos.

2) Textos do patrimônio oral, poemas e letras de músicas

Os textos do patrimônio oral, logo que são produzidos têm autoria, mas, depois,sem um registo escrito, tornam-se anônimos, passando a ser patrimônio das comunidades. São exemplos: as trava-línguas, parlendas, quadrinhas,

adivinhas,provérbios. Também fazem parte do segundo agrupamento os poemas e as letras de músicas.

3) Textos com a finalidade de registrar e analisar as ações humanas individuais e coletivas e contribuir para que as experiências sejam guardadas na memória das pessoas

Tais textos analisam e narram situações vivenciadas pelas sociedades, tais como as biografias, testemunhos orais e escritos,obras historiográficas e noticiários.

4) Textos com a finalidade de construir e fazer circular entre as pessoas o conhecimento escolar/científico

São textos mais expositivos, que socializam informações, por exemplo, as notas de enciclopédia, os verbetes de dicionário,os seminários orais, os textos didáticos,os relatos de experiências científicas e os textos de divulgação científica.

5) Textos com a finalidade de debater temas que suscitam pontos de vista diferentes,buscando o convencimento do outro

Com base nos textos do agrupamento 5s sujeitos exercitam suas capacidades argumentativas. Cartas de reclamação, cartas de leitores, artigos de opinião, editoriais, debates regrados e reportagens são exemplos de textos com tais finalidades.

6) Textos com a finalidade de divulgar produtos e/ou serviços - e promover campanhas educativas no setor da publicidade

Também aqui a persuasão está presente, mas com a finalidade de fazer o outro adquirir produtos e/ou serviços ou mudar determinados comportamentos. São exemplos: cartazes educativos, anúncios publicitários, placas e faixas.

7) Textos com a finalidade de orientar e prescrever formas de realizar atividades diversas ou formas de agir em determinados eventos

Fazem parte do grupo sete os chamados textos instrucionais, tais como as receitas, os manuais de uso de eletrodomésticos, as instruções de jogos, as instruções de montagem e os regulamentos.

8) Textos com a finalidade de orientar a organização do tempo e do espaço as atividades individuais e coletivas necessárias à vida em sociedade.

São eles: as agendas, os cronogramas, os calendários, os quadros de horários, as olhinhas e os mapas.

9) Textos com a finalidade de mediar as ações institucionais.

São textos que fazem parte, principalmente, dos espaços de trabalho: os requerimentos, os formulários, os ofícios, os currículos e os avisos.

10) Textos epistolares utilizados para as mais diversas finalidades

As cartas pessoais, os bilhetes, os e-mails, os telegramas medeiam as relações entre as pessoas, em diferentes tipos de situações de interação.

11) Textos não verbais

Os textos que não veiculam a linguagem verbal, escrita, tendo, portanto, foco na linguagem não verbal, tais como as histórias em quadrinhos só com imagens, as charges, pinturas, esculturas e algumas placas de trânsito compõem tal agrupamento.

(PNAIC, 2012, Caderno de Formação, Ano 3, Unidade 5, p. 8-9)

Como se pôde observar, dentre os 11 agrupamentos, estamos destacando, neste trabalho, a importância de alfabetizar letrando com a utilização de textos literários.

A respeito dos Direitos de Aprendizagem relacionados ao tema que estamos propondo, pode-se citar como exemplo, no Eixo da Leitura:

1. Ler textos (poemas, tirinhas, textos de tradição oral, dentre outros, com autonomia)

Se focalizarmos nossa atenção especificamente nos textos literários, vamos perceber que é objetivo da escola e direito do aluno: (1) conhecer textos literários diversos, valorizando-os; (2) compreender textos de diferentes gêneros, sobretudo os da esfera literária; (3) conhecer e usar diferentes suportes textuais, tendo em vista suas características, finalidades, esferas de circulação, tema, forma de composição, estilo etc; (4) e reconhecer gêneros textuais e seus contextos de produção. (PNAIC, 2012. Caderno de formação, Ano 1, Unidade 8, p. 12)

A literatura infantil se constituiu como gênero durante o século XVII, época em que as mudanças na estrutura da sociedade desencadearam repercussões no âmbito artístico, a partir daí o conceito de criança começou a mudar, então houve a necessidade de criar uma literatura específica para elas. Antes dessa época, as

crianças liam grandes clássicos, contos folclóricos e lendas escritos para adultos, quando podiam ler algum material. Com o passar do tempo, os clássicos foram sofrendo adaptações e os contos inspiraram a criação dos contos de fadas(BASSO, 2002).

A literatura inicia a criança no mundo maravilhoso do fantástico. O poder de imaginação que esses livros causam ajuda a criança a entender a si própria e ao mundo. De acordo com Aguiar e Bordini (1993), a obra literária pode ser entendida como uma tomada de consciência do mundo concreto que se caracteriza pelo sentido humano dado a esse mundo pelo autor.

Para aprender a ler é preciso conhecer as letras e os sons, porém também é fundamental buscar o significado do que está escrito, o que aquilo representa. A escolha do texto é essencial para este desenvolvimento. A raiz da palavra texto é a mesma de tecer, ou seja, o texto é um tecido feito de palavras, uma unidade significativa, uma passagem que faz sentido ao leitor. O professor deve escolher o texto que desafie e acrescente a competência textual dos alunos, e a partir dessa escolha trabalhar a leitura, a produção de textos escritos, a oralidade e a análise lingüística.

Os livros literários escolhidos para este estudo de caso são da Coleção Itaú. Esta é uma coleção de um projeto de distribuição gratuita de livros infantis que acontece todo ano, onde normalmente são escolhidos três livros. O objetivo do projeto é incentivar a leitura autônoma das crianças e incentivar os adultos a lerem mais para esse público. Também é disponibilizado uma versão para crianças com necessidades educacionais especiais.

2.3 - Breve reflexão sobre o Currículo da Educação Básica

O currículo não pode simplesmente significar um aglomerado de conteúdos. Currículo são as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio às relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades dos estudantes. É por meio do currículo que a escola sabe o seu papel fundamental na sociedade, de colaborar para o desenvolvimento integral dos estudantes, fortalecendo suas identidades sociais. (MOREIRA, CANDAU, 2007, p.18).

Para impulsionar, aprimorar e unificar a qualidade da educação no Brasil, o Ministério da Educação oferece um documento chamado 'Currículo da Educação Básica' (2008). São os critérios de exigência básica para o Ensino Fundamental em todo o país. São destacados alguns tópicos de habilidades esperadas para o 1º ano. Para esse trabalho foram especialmente observadas três habilidades.

A primeira habilidade leitora está relacionada com a construção de posturas autônomas e favoráveis à leitura, interagindo com o texto escrito a partir de experiências prévias. A segunda trata de realizar leitura oral, atentando para a expressividade e utilizando as estratégias leitoras. E, por fim, uma habilidade literária que aprecia a literatura em sua diversidade a fim de aprender a ler com prazer e aprimorar-se como leitor e escritor proficiente.

Essas habilidades são importantes para o processo de alfabetização e letramento porque ajudam a criar uma postura crítica e autônoma sobre a leitura. A escola é um ambiente de aprendizado e transformação, de constituição de um ser humano crítico e amante da literatura, e as três habilidades escolhidas auxiliam para esse fim geral da escola.

O direito da Educação Básica é garantido a todos os brasileiros, segundo a Lei 9.394 (1996). Assim, a escola é obrigatória e gratuita, tendo duração de 9 anos, a partir dos seis anos de idade. De acordo com o art. 32 desta mesma lei no inciso I: “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo”.

Na Unidade I do documento do PNAIC há os direitos gerais de aprendizagem no ciclo de alfabetização, que são os direitos de aprender determinado conteúdo na área de letramento em português englobando os quatro eixos.

Leitura	8 ANOS		
	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Ler textos não-verbais, em diferentes suportes.	I/A	A/C	A/C
Ler textos (poemas, canções, tirinhas, textos de tradição oral, dentre outros), com autonomia.	I/A	A/C	C
Compreender textos lidos por outras pessoas, de diferentes gêneros e com diferentes propósitos.	I/A	A/C	A/C
Antecipar sentidos e ativar conhecimentos prévios relativos aos textos a serem lidos pelo professor ou pelas crianças.	I/A	A/C	A/C
Reconhecer finalidades de textos lidos pelo professor ou pelas crianças.	I/A	A/C	A/C
Ler em voz alta, com fluência, em diferentes situações.	I	A	C
Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros, temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	C
Localizar informações explícitas em textos de diferentes gêneros, temáticas, lidos com autonomia.	I	A/C	A/C
Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	A/C
Realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I	I/A	A/C
Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	A/C
Estabelecer relações lógicas entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I	A	A/C
Apreender assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	C
Apreender assuntos/temas tratados em textos de diferentes gêneros, lidos com autonomia.	I	A	A/C
Interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos pelo professor ou outro leitor experiente.	I/A	A/C	A/C
Interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas, lidos com autonomia.	I/A	A/C	A/C
Estabelecer relação de intertextualidade entre textos.	I	I/A	C
Relacionar textos verbais e não-verbais, construindo sentidos.	I/A	A/C	A/C
Saber procurar no dicionário os significados das palavras e a aceção mais adequada ao contexto de uso.		I	A

I - Introduzir; A - Aprofundar; C - Consolidar.

Figura 1 (Fonte: (PNAIC,2010. Caderno de formação, Ano 1, Unidade 1)

Alguns direitos de leitura importantes para este trabalho, podendo destacar: ler textos com autonomia; compreender textos lidos por outras pessoas de diferentes gêneros e com diferentes propósitos; ler em voz alta, com fluência, em diferentes situações; realizar inferências em textos de diferentes gêneros e temáticas lidos pelo professor ou de forma autônoma; e interpretar frases e expressões em textos de diferentes gêneros e temáticas lidos pelo professor ou de forma autônoma. (PNAIC, 2010. Caderno de formação, Ano 1, Unidade 1).

Esses direitos de aprendizagem do aluno podem ser adquiridos de inúmeras formas respeitando todos os eixos de alfabetização. Este trabalho analisou um método específico e individual, que pode e deve ser aplicado em sala de aula. Ler e escrever são direitos de todos, e deve ser exercido com qualidade em diversos contextos sociais.

2.4 - Mediação pedagógica

Segundo Vygotsky, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores caracteristicamente humanas (percepção, memória lógica, atenção concentrada, pensamento verbal, linguagem, etc.) é singularizado pela experiência da mediação simbólica. Desta forma, o outro social é parte integrante dos processos de desenvolvimento mediados pela unidade cognição-afeto e a fonte do desenvolvimento, portanto, é a aprendizagem formal mais a comunicação e a cooperação com o adulto ou parceiro mais experiente.

Vygotsky trabalha com a noção de que a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas sim, uma relação mediada por sistemas simbólicos. Ele distinguiu dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos. O

instrumento é um elemento interposto entre a pessoa e o objeto de seu trabalho, ampliando as possibilidades de transformação da natureza. Os signos são instrumentos psicológicos que auxiliam no processo de internalização, a qual a utilização de marcas externas vai se transformando em processos internos de mediação. Neste estudo de caso, o instrumento foi o próprio livro e os signos a conversa exploratória com a pesquisadora.

O aprendizado, que possibilita o despertar de processos internos do indivíduo, liga o desenvolvimento da pessoa e sua relação com o ambiente sócio-cultural em que vive e a sua situação de organismo que não se desenvolve plenamente sem o suporte dos indivíduos da sua espécie.

De acordo com Freitas (2012), mediar o desenvolvimento da leitura é exercitar a compreensão do aluno porque a mediação da leitura acontece na dinâmica da interação.

O indivíduo aprende e desenvolve conceitos por meio da internalização transferida do âmbito social para o individual. E é um espaço colaborativo, a que Vygotsky chamou de zona de desenvolvimento proximal, que a mediação acontece ocasionando o aprendizado (FREITAS, 2012).

A Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) trata da capacidade de realizar tarefas com a ajuda de adultos ou companheiros mais capacitados. Não é qualquer indivíduo que pode, a partir da ajuda de outro, realizar qualquer tarefa, é necessário um prévio desenvolvimento causado por aprendizados anteriores. Ou seja, o aprendizado impulsiona o desenvolvimento (Vygotsky, 1991).

Para Kleiman (2002, apud Moura e Martins), o leitor que tem controle consciente sobre as operações metacognitivas saberá dizer quando não está

entendendo um texto e saberá dizer com que objetivo está lendo um texto. Ensinar, no momento da alfabetização, também é um método de constante mediação pessoal e único. Um dos principais papéis do professor é focar nos estágios de desenvolvimento ainda não incorporados pelos alunos, constituindo essa tarefa em um constante motor de conquista psicológica na ZDP. De acordo com Vygotsky, o único e bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento. (Vygotsky, 1991)

A mediação tem implicações diretas na ação pedagógica, uma vez que ela permite ao professor refletir sobre o seu fazer pedagógico. Para Saviani (2000), o agir sistematizando deve manter ininterrupto o movimento dialético ação-reflexão-ação, já que a ação sistematizada é exatamente aquela que se caracteriza pela vigilância da reflexão.

Aprender é desenvolver a capacidade de processar informações e organizar dados resultantes de experiências ao passo que se recebe estímulos do ambiente. O grau de aprendizagem depende tanto da prontidão e disposição do aluno quanto do professor e do contexto em sala de aula. O ensino é visto como um processo contínuo de reavaliação da prática social, sendo que o processo de ensino-aprendizagem são técnicas de dirigir a pessoa a sua própria experiência, para que ela possa se estruturar e agir. Há, portanto, um projeto político pedagógico de compromisso de mudança social, objetivando uma sociedade igualitária, de acordo com Saviani (1996)

Paulo Freire (2002) aponta que o professor deve se tornar observador. Neste caso, não há diferença entre pesquisa e ensino, pois os dois devem ocorrer concomitantemente. O professor deve, primeiramente, observar a si próprio. A sua aula, sua forma de tratamento para com os alunos, o que está bom e o que precisa

melhorar. O fazer educacional não é algo intocável. É importante para o mediador saber qual método ele utiliza na prática, não somente saber o que ele imagina estar realizando. Sua observação é importante para se conhecer como profissional.

Capítulo 3 – Arcabouço Teórico-Metodológico

Esta pesquisa adotou a abordagem teórico-metodológica qualitativa para a coleta e análise de dados. Mais especificamente, utilizou-se o estudo de caso que se valeu de algumas técnicas e recursos da etnografia aplicada à educação, porque havia interesse da pesquisadora em conhecer uma situação específica de compreensão leitora por alunos alfabetizandos.

A pesquisa foi realizada em dois encontros, um no início e outro no fim de 2013. Realizou-se a investigação com um aluno do 1º Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da Região Administrativa Guará 1, no Distrito Federal. A metodologia para coleta de registros utilizou protocolos de leitura. Foram escolhidos dois livros literários para fazer parte desta investigação. São eles: “*O ratinho, o morango vermelho maduro e o grande urso esfomeado*”, de Don e Audrey Wood; e “*Adivinha o quanto eu te amo*”, de Sam McBratney.

Alguns aspectos foram observados como as reações do aluno durante a leitura, para então explorar alguns pontos específicos, como formas, tamanhos e personagens. Além disso, houve necessidade de planejar parte das perguntas a serem feitas ao colaborador, abrangendo todos os níveis de compreensão, a fim de contribuir para formação do aluno na fase da alfabetização. A leitura na alfabetização é essencial para a aprendizagem, pois é por meio dela que o vocabulário pode ser muito ampliado. O domínio do vocabulário auxilia na interpretação do texto e pode-se a partir dele obter-se mais conhecimento em todas as áreas. Além disso, é importante para o professor conhecer as especificidades de

cada aluno, por isso este trabalho é um estudo de caso. Não excluo, todavia, o fato de esse método deve ser utilizado amplamente e individualmente em sala de aula.

3.1 - Como foi a coleta

A leitura realizada pelo sujeito colaborador e a mediação pedagógica, pela pesquisadora, foram gravadas e, posteriormente, transcritas e analisadas de acordo com as referências teóricas deste trabalho. A mediação foi feita na casa do colaborador a noite, pois ele estuda no turno vespertino. Antes de começar as leituras, a pesquisadora perguntou qual o lugar da casa que ele se sentia a vontade para ler, a resposta foi seu próprio quarto, local onde ocorreu a coleta.

3.2 - Perfil do sujeito colaborador

O sujeito colaborador desta pesquisa recebe aqui o nome fictício de Pedro com o objetivo de preservar sua identidade. Mora com o pai, a mãe e a irmã mais velha. Chegou a Brasília há pouco mais de três anos. Veio do Rio de Janeiro, onde nasceu. As mudanças são devidas ao trabalho do pai, que é militar. Pedro tem 6 anos e está no primeiro ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do Guará.

O sujeito colaborador e a pesquisadora já tinham um relacionamento antes de começarem este trabalho, conheciam-se da Igreja, onde a pesquisadora dava aulas no culto infantil todos os domingos. Este fato facilitou a aproximação e a conversa durante as leituras. No primeiro encontro, ele não se sentiu confiante o suficiente para ler sozinho, pois ainda estava conhecendo os sons das letras, de acordo com

ele. No segundo encontro, ele já sabia ler bastante e foi um exercício muito prazeroso. De acordo com a mãe, é um bom aluno, porém a professora da escola acha que ele está um pouco devagar em comparação com aos demais alunos.

3.3 - Perfil da pesquisadora

A pesquisadora é aluna em Pedagogia da Universidade de Brasília. Na época da pesquisa estava no sexto e sétimo semestre do curso. Nasceu e morou em Brasília a vida toda. Entrou na Universidade muito nova e teve que amadurecer muito rápido. Apaixonou-se pela educação de forma completa, e sempre que pode ensina.

O colaborador e a pesquisadora já se conheciam, porque ela dava aula para o Pedro na Igreja. Por isso a conversa foi bem descontraída e informal, pois a principal intenção da pesquisadora nas leituras foi despertar o interesse dele pelos livros literários. O material foi devidamente explorado, para que o colaborador tivesse entendimento pleno de todos os detalhes.

3.4- Gravação e transcrição

A gravação foi feita com a utilização de uma máquina fotográfica da marca SONY, na opção vídeo, que foi virada para a parede de modo a gravar somente as vozes. A primeira experiência de mediação durou 40 minutos; já a segunda, 55 minutos, aproximadamente. A transcrição e a análise foram feitas durante o ano, conjuntamente com a professora Vera Freitas, no Projeto 3. E como sinais de organização foram utilizados **P** para designar a pesquisadora e **C** para o colaborador.

Na primeira experiência, a pesquisadora usou a conversa inicial para motivar o trabalho de leitura e mediação pedagógica. Como Pedro ainda não soubesse ler,

foi a própria pesquisadora quem leu. Em seguida, passou a explorar a compreensão do texto pelo aluno. As imagens tiveram uma grande influência na percepção dele sobre a mensagem do livro. Sua aproximação pessoal com os personagens também ajudou nesse processo.

Na segunda experiência, Pedro manifestou o desejo de ler sozinho. Mesmo com muita determinação, ele não conseguiu realizar toda a tarefa sozinho, fato que será melhor analisado posteriormente. Foi negociado entre nós dois que cada um leria uma parte: o colaborador leria as falas dos personagens e a pesquisadora leria o resto da história.

3.5 - Sobre os livros escolhidos

Os dois livros utilizados são da *Coleção Itaú de Livros Infantis*. Sendo eles: “*O ratinho, o morango vermelho maduro e o grande urso esfomeado*”, de Don e Audrey Wood; e “*Adivinha o quanto eu te amo*”, de Sam McBratney. São livros excelentes com ilustração belíssima, que estimulam a criatividade e a imaginação. Pedro se encantou com os dois livros escolhidos.

O Itaú Social criou essa coleção para promover direitos que toda criança tem ao lazer, à educação, à cultura, à convivência familiar e comunitária. É um projeto maravilhoso que tem crescido e se aprimorado a cada dia. De acordo com o folheto do Itaú: “Ler histórias para uma criança é um gesto simples que, se incorporado ao dia a dia, pode mudar o mundo das crianças e de todos nós”.

Capítulo 4 – Análise

4.1 - Protocolo de leitura 1

Livro escolhido: “O ratinho, o morango vermelho maduro e o grande urso esfomeado”.

Fragmento 1

1. P: O nome é: O ratinho, o morango vermelho maduro e o grande urso esfomeado.
2. C: Já vi esse livro. O morango é maior que o rato.



Figura 2

3. P: E o que mais você notou de legal na capa?

4. C: Rato, morango gigante... E a escada.
5. P: Será que o morango tá perto da casa dele?
6. C: Não... Não... Ah! Acho que tá! Por causa da escada né?
7. P: Eu também acho. Você sabe o que significa a palavra ' esfomeado'?
8. C: Não. Começa com A.
9. P: Não, olha aqui. [apontando para a palavra] Começa com E... Es – fo- me- a- do. Mas tem a letra A também. Esfomeado significa estar com muuuuuuuuuuuita fome.
- 10.C: É... Tem a letra A.
- 11.P: Você sabe o que um autor faz?
- 12.C: Não.
- 13.P: E o ilustrador?
- 14.C: Uhmhmhmhmhmhmhmhmhmhm... Não.
- 15.P: Autor é quem escreve o texto e ilustrador é aquele que faz os desenhos.
Que nem esses que você me mostrou.

Comentário 1

Nessa primeira parte, a pesquisadora explora diversas informações da capa do livro, incluindo as imagens, o autor, o ilustrador e o título do livro. A pesquisadora busca uma aproximação mais significativa com o colaborador, para um melhor aproveitamento da leitura em seus diversos significados. Pois, “a compreensão depende da possibilidade do locutor (autor) e do ouvinte (leitor) compartilharem um

conjunto de convenções para comunicar diferentes tipos de significados” (SEARLE *apud* FLORES).

Na linha 2 fica clara a percepção do colaborador entre realidade e fantasia, quando ele repara a imagem da capa do livro e compara com a realidade. Sua noção de proporção é excelente, o que pode se perceber pela observação que Pedro fez da capa do livro, notando que o morango é maior que o ratinho na ilustração, porém, não o é na realidade, de acordo com os seus conhecimentos prévios.

Para Mandler (1984 *apud* Machado, 2012) a compreensão leitora está relacionada com a construção de inferências que o leitor é capaz de fazer, formando inúmeras hipóteses sobre o texto lido. Desta forma, para entender o material lido é necessário ter esquemas mentais que permitam relacionar a mensagem do texto com seus conhecimentos prévios. Assim como na linha 5, onde a pesquisadora faz uma pergunta inferencial e tem uma resposta positiva do colaborador, na linha 6. Pedro leu a figura e fez inferências que o ajudaram a entender e questionar a história, com o auxílio da pesquisadora.

Nas linhas de 08 a 10 são perceptíveis os primeiros passos para a alfabetização com o reconhecimento de algumas letras pelo colaborador, no caso vogais. Na linha 10 também é possível notar o processo de internalização do conhecimento recém-adquirido com a repetição do que lhe foi dito em afirmação. Assim também, como a importância que a pesquisadora dá no fato de aproximar o conhecimento do colaborador, comparando o trabalho do ilustrador com os desenhos mostrados por ele anteriormente.

Fragmento 2



Figura 3

16.P: Ó! Vou começar [com o dedo apontando onde eu estava lendo].

17.P: [lendo] Oi, Ratinho. O que você está fazendo?

18.P: O que ele está fazendo Pedro?

19.C: Indo comer o morango. E ele... Ele está com a escada. É porque ele é pequeno.

20.P: Você acha que ele gosta de dormir depois do almoço?

21.C: GOSTA! Ele dorme na rede depois de comer morango. Vamos... Passar a página...

Comentário 2

Há dois momentos em que é possível notar a inferência realizada pelo C, nas linhas 19 e 21. O colaborador associa o tamanho do ratinho com a altura do

morangueiro e o tamanho do morango que ele viu na capa, e calcula que para o tamanho do ratinho, ele irá precisar da escada. Também faz a leitura da imagem quando dá significado à rede, o qual ele entende pela pergunta e mediação da P, que é onde o ratinho dorme depois do almoço.

Para Fulgêncio e Liberato (2002, *apud* Machado, 2012), o leitor opera em larga escala com a informação não visual, ou seja, com seus conhecimentos prévios; assim, não é necessária toda a informação visual presente no texto, visto que é possível prever parte dela e inferir outros conhecimentos. Assim como Pedro, que uniu seus conhecimentos prévios sobre a utilidade da escada e da rede, para deduzir o que o ratinho faria com elas, personificando a figura do animal.

Fragmento 3

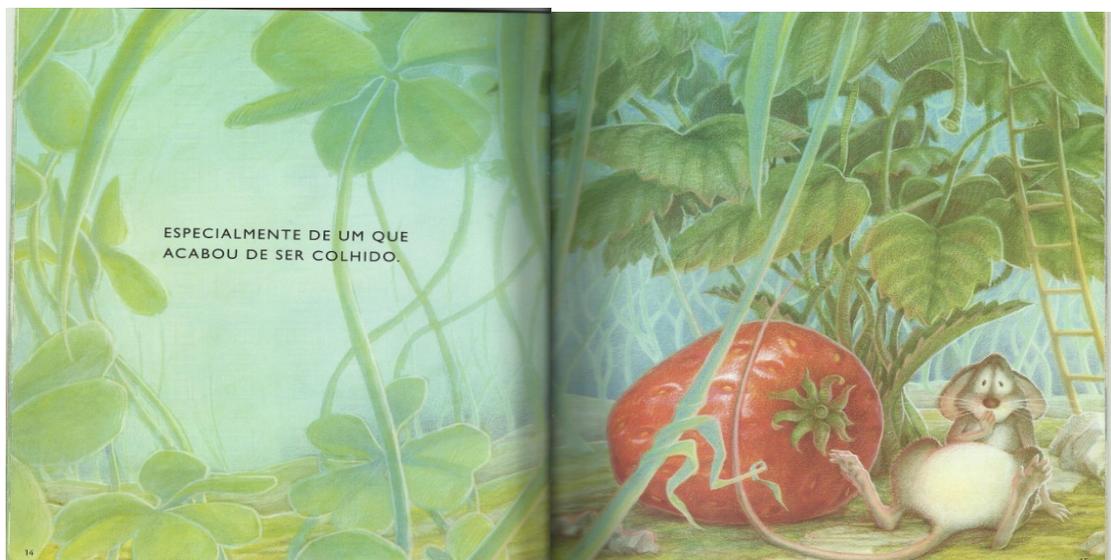


Figura 4

22.P: [lendo]Especialmente um que acabou de ser colhido.

23.C: É por aqui que o urso vem. É por aqui que o urso vem pra comer o ratinho! Ele passa nesse buraco!! Aqui onde estão as palavras. (o Colaborador se refere a imagem do livro, parte esquerda da página).

24.P: Deve ser né? Será que um urso passa aqui?

25.C: Passa sim! Pra comer o morango do rato.

Comentário 3

Nota-se a leitura de imagem nesse momento. Diferença entre perto e longe, além de escala e proporcionalidade. Ele usa o espaço da imagem e o enredo do livro para justificar sua afirmação. Helena Callai afirma a necessidade de a criança estudar a geografia no início da escolarização. Destacando a importância da leitura de mundo nesse processo. A leitura de mundo precede a leitura de letras. E uma forma de se ler o mundo é por meio da leitura do espaço, o qual traz em si todas as marcas da vida dos homens. E também aprender a pensar no espaço, que significa criar condições para que a criança leia os espaços vividos. Dessa forma, a criança poderá aplicar o seu conhecimento espacial prévio na literatura também, como no caso de Pedro, onde a leitura de mundo e de espaço foi essencial para sua interpretação pessoal do livro.

O sujeito colaborador diz também na linha 25 que o urso quer comer o ratinho, o que não condiz com a história. Antes de começar a leitura, ele já havia comentado que já tinham lido este livro e o que ele tinha entendido era que o ratinho comia o morango e o urso comia o ratinho. No final dessa leitura, a pesquisadora pergunta para ele o que ele entendeu, e ele responde corretamente que tanto o ratinho, quanto o urso e ele queriam comer o morango. É possível concluir que a

leitura anterior não tinha sido satisfatória para o entendimento completo do livro, e que com a ajuda da mediadora, isso o fez.

Fragmento 4

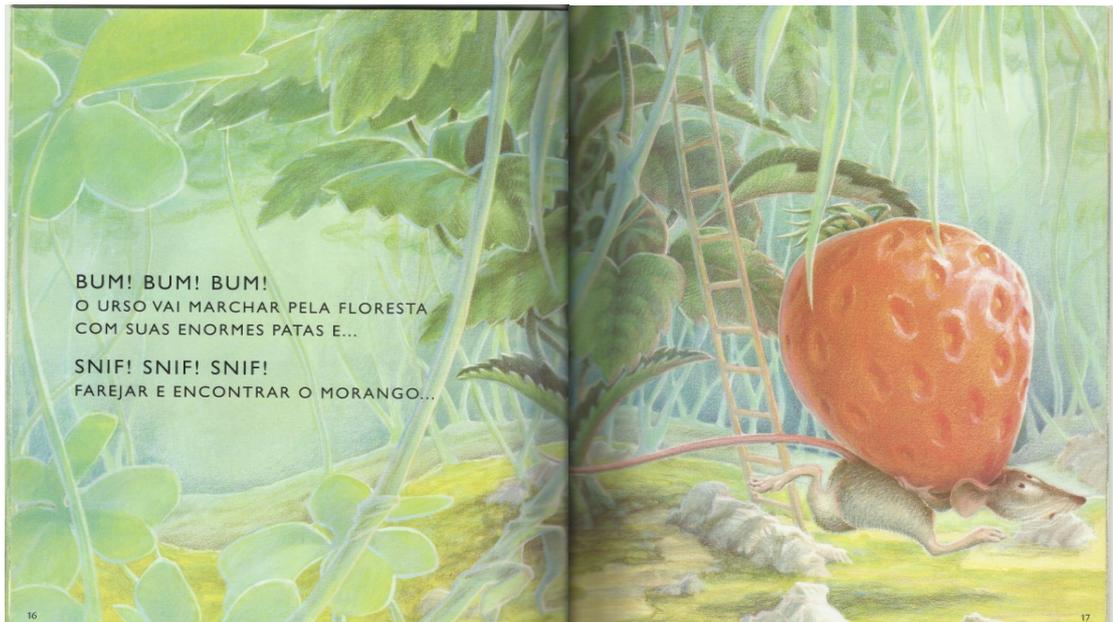


Figura 5

26.P: [lendo e fazendo gestos com a mão e com o nariz como se o urso estivesse se aproximando, Pedro começa a me imitar]. BUM! BUM! BUM! O urso vai marchar pela floresta com suas enormes patas e... SNIF! SNIF! SNIF! Farejar e encontrar o morango...

27.C: O Ratinho deixou a escada tia...

28.P: Ele tava com presa! O urso estava vindo atrás dele para comer o morango!

29.C: Depois ele vai buscar?

30.P: Acho que sim.

31. C: Tem que correr rápido se não o urso chega e come o morango né!?

32. P: Isso mesmo. Vamos ver o que acontece?



Figura 6

33.P:[lendo] Não importa onde ele esteja escondido. Como ele quis esconder o morango?

34.C: O morango tá aqui em baixo. E...Ele não tampou tudo. E...ele devia ter tampado tudo.

Comentário 4

O colaborador se apegua aos detalhes previamente observados para chegar à afirmação de que o ratinho teria deixado a escada para trás. É necessário que a pesquisadora explore o livro e crie um contexto de pressa, intensificando as imagens do livro. O colaborador também atribui características humanas aos personagens, e se coloca no lugar dos personagens para lhe dar qualidades e medos pessoais.

Fulgêncio e Liberato (2002, apud Machado, 2012) concluem que, para realizar uma leitura fluente e eficiente, utilizam-se informações visuais e não visuais, ou seja, seus conhecimentos prévios. “A importância do léxico nesse processo reside no fato que, ao buscar sentido no texto, o leitor precisará conhecer o significado de palavras importantes para a apreensão do sentido” (Machado, 2012, p.51).

4.2 - Protocolo de leitura 2

Livro utilizado: *“Adivinha o quanto eu te amo”*.

Fragmento 1

1. P: (pegando o livro da mochila e colocando em cima da mesa) Esse livro é maravilhoso! É da Coleção Itaú, que nem o outro que lemos da outra vez.
2. C: É de coelhos! Deixa eu ler (puxando o livro para perto de si): A-d-i-di-v-i-vi-n-h-a-nhá... Eu não sei ler isso não!
3. P: Que letras são essas? (apontando para o q,u,a)
4. C: É o q, o u e o a.
5. P: O som que eles fazem juntos é Qua. De quanto. Repete comigo: qua!
6. C: Qua! Então é... Quã- t-o- to. Quanto. E esses daqui é “eu te amo”.
7. P: Como você sabe?
8. C: Porque são três sílabas, começa com “e” e ta escrito de vermelho.
9. P: São três palavras. E existem muitas outros frases que começam com a letra “e”. Como... É... Por exemplo: Eu sou bela.
- 10.C: Mas não são palavras pequenininhas.
- 11.P: Realmente não são tão pequenininhas. E como é o título do livro mesmo?
- 12.C: A-di-vi-n-h-a-nha quanto eu te amo.

Comentário 1

Mesmo tenho passado muitos meses desde o último encontro, o colaborador ainda se lembra de vários aspectos únicos do encontro. Antes de começar, ele disse que sabia ler só “palavrinhas pequenas”. Agora é possível notar que ele já conhece as letras e os sons que elas produzem. E que também criou algumas estratégias para ler bem rápido, porém no sentido de adivinhação. No caso, sabendo que “eu te amo” são palavras pequenas, que começa com a letra “e” e vendo o que ele simboliza, no caso o amor, que normalmente é representado com a cor vermelha. É possível notar a surpresa da pesquisadora, o que atrapalhou na possível exploração a fundo dessas estratégias e de uma construção lingüística para essa lógica incontestável.

De acordo com Soares (2003 *apud* Machado, 2012), um indivíduo alfabetizado que adquiriu a capacidade de decodificar a língua escrita, não é necessariamente letrado. Afinal, ler é um conjunto de habilidades, comportamentos, conhecimentos que compõem um longo e complexo processo, e deve ser amplamente utilizado de acordo com as necessidades sociais.

Fragmento 2

13.C:Vamos passar a pági... Ihhh tia Amanda! Esse é muito grande! Eu não consigo ler os grandes não!

14.P: É só ler uma palavra de cada vez que você dá conta.

15.C: Não dou não tia. Você podia ler. Eu já estou cansado.

16.P: Mas você só leu uma página Pedro!

- 17.C: Eu já li muitas hoje na escola também. Lá... Lá... Lá também teve arroz com carne hoje.
- 18.P: Que delícia! Então você vai ler a página grande sozinho e depois nós vamos ler juntos, tá bom?
- 19.C: Como a gente lê junto? É só um livro!
- 20.P: Cada um lê uma página. Pode ser?
- 21.C: ãh rãm! Pode começar!
- 22.P: Esperto você éhm Pedro? A página grande é toda sua.
- 23.C: (cara de choro) Mas eu não consigo! Eu já falei! É muita letra!
- 24.P: Ai ai Pedro! Claro que você consegue! Calma aí. (pego um papel branco da mochila). Vou tampar pra você não vê o tamanho tá? Só vai ver o que vai ler.
- 25.C: [cara de choro e lendo] É-l-e-É-le não sei ler esse não.
- 26.P: Você sabe que letras são essas (apontando) ?
- 27.C: É o Quê! O U e depois o E
- 28.P: O “q”, o “u” e o “e” juntos fazem o som de /quê/.
- 29.C: Que- r-i-ri-a té-r (forçando a garganta) ce-r-t-e-té-z-á dê qué... Agora você podia ler um pouquinho não é?
- 30.P: Então tá. Vamos fazer revezamento ok? Cada um ler um pouquinho!
- 31.C: Sua vez!

Comentário 2

A estratégia adotada pela pesquisadora foi de revezamento, para o colaborador não ficar tão cansado e poder aproveitar mais a leitura. Também foi utilizado o papel para tampar parte do texto, para o aluno se atentar ao que está lendo e não a quanto falta. Ler não deve ser chato, cansativo ou uma obrigação. É um prazer que os alfabetizados vão descobrindo aos poucos. Outro aspecto importante a ser destacado é a frase “eu não consigo”, dita incessantemente por alunos na alfabetização, de acordo com as pesquisas e experiências resultados deste trabalho. A fixação de Pedro com sua capacidade de “ler palavras pequenas”, traz um bloqueio quando ele vê algum texto maior do que é acostumado.

Ler é um ato de raciocínio, uma vez que se trata de saber orientar uma série de raciocínios no sentido da construção de uma interpretação da mensagem escrita a partir da informação proporcionada pelo texto e pelos conhecimentos do leitor e, ao mesmo tempo, iniciar outra série de raciocínios para controlar o progresso dessa interpretação de tal forma que se possam detectar as possíveis incompreensões produzidas durante a leitura. (Colomer e Camps, 2002, apud Machado, 2012).

Fragmento 3

32.C: [lendo] T- u-tu-d-o-dó i-s(exagerado) t-o-tó.

33.P: [lendo] – disse o Coelhoinho, esticando os braços o mais que podia.

34.P: Por que o Coelhoinho está esticando os braços?

35.C: Pra mostrar que ama o Coelho Pai. Ele também deve ta fazendo alongamento.

36.P: Alongamento pra que?

37.C: Pra correr. E brigar.

38.P: Você faz alongamento todo dia?

39.C: Só quando a professora quer.

40.P: E como é esse alongamento? Você faz assim? (esticando os braços para cima).

41.C: Assim... E... Assim... (Esticando pra cima os braços, e depois tentando colocar as mãos no chão).

42.P: Você sabe por que é importante o alongamento?

43.C: Prá não machucar quando ta correndo.

44.P: Isso mesmo. Vamos ver se o Coelho Pai também vai fazer isso? (esticando os braços para os lados)

Comentário 3

O colaborador rapidamente consegue pertencer à história do livro e relacionar com a sua realidade. Na linha 51 ele corrige a pesquisadora por um erro de nomenclatura, o que mostra que ele está realmente prestando atenção aos detalhes do livro. A letra “s” também é acentuada em sua leitura, provavelmente uma repetição da professora ao som de tal letra. Na imagem, o coelhinho está de braços abertos, o que é rapidamente associado com o alongamento, de acordo com as experiências vividas do aluno.

De acordo com Consoante Gagnè (1985, *apud* Rodriguez, 2004), existem três processos básicos no ato de ler: decodificação, compreensão literal e compreensão inferencial. A decodificação consiste na decifração do código escrito para chegar ao

significado mais óbvio do texto. A compreensão literal é composta por processos léxicos e sintáticos, formado pelo conjunto de palavras que compõe o vocabulário da língua conhecida pelo leitor. E por último, a compreensão inferencial deduz o que está implícito a partir do texto. O colaborador domina parcialmente todos esses processos, o que indica a efetividade do trabalho da professora e da pesquisadora mediadora.

Fragmento 4

45.P: Agora é sua vez de ler.

46.C: [lendo] É-u t-e-té amo to-dá a mi-n-h-a a-l-tu-r-á-rá.

47.P: [lendo] – disse o Coelinho.

48.C: Como ele ama com a altura dele?

49.P: Ele ama do TAMANHO da altura dele.

50.C: Mas ele é pequeno. Devia falar outra coisa.

51.P: Então vamos ver o que o Coelho Pai vai fazer?

52.[lendo] É é-u te amu to-dá a mi-nha a-u-tu-rá.

53.[lendo] - disse o Coelho Pai. Puxa, isso é bem alto, pensou o Coelinho. Eu queria ter braços compridos assim.

54.C: Viu? O Coelho Pai é maior!

55.P: Ele não é bem alto? Ocupou toda a folha do livro!

56.C: É mesmo!

57.P: Você sabe o porquê que a palavra “minha” está escrita de forma diferente?

58.C: Pra falar que ele tava gritando.

59.P: Pode ser também. Mas nesse caso é para dar ênfase na altura do pai.

60.C: É por que o livro não fala.

61.P: Exatamente.

Comentário 4

O livro contém a palavra “minha” em caixa alta, que foi prontamente relacionado a estar “gritando”. A frase “é por que o livro não fala” é uma excelente justificativa para todas as dúvidas sobre os livros. Não há como discutir com o livro sobre conceitos e dúvidas que temos, por isso são criados novos meios pessoais de resolver os problemas específicos com o conhecimento do livro. O livro tem que ser claro e amplo o suficiente para esclarecer nossos anseios, ou fazer o leitor imaginar outras soluções, como no caso acima.

4.3 - Considerações Finais

A partir dos estudos bibliográficos, que proporcionaram um diálogo com vários autores que se dedicam aos estudos da compreensão leitora, dos protocolos de leitura produzidos na pesquisa de campo e das observações feitas em sala de aula durante o Projeto 4, foi possível conhecer um pouco mais sobre o objeto de estudo desta pesquisa. Sobre a importância da literatura na alfabetização, e sobre a mediação pedagógica como forma de facilitar a leitura do aluno e conhecer como ele entende e interpreta o que está lendo bem como suas relações de sua realidade com o mundo.

O colaborador Pedro demonstrou ânimo e interesse para realizar a leitura dos dois livros literários a ele apresentados. Durante a mediação realizada pela pesquisadora, percebeu-se que ele tem facilidade em estabelecer relação entre o já aprendido e o que está aprendendo. Atribui significado simbólico ao aprendido e estabelece relação emocional com os personagens. No primeiro protocolo, Pedro já havia lido o livro antes, mas não tinha entendido a história nem buscado se aprofundar nela. Com a mediação pedagógica, observou-se, no decorrer da leitura, o seu desenvolvimento para compreender e interpretar cada página. No segundo caso, ele não conhecia a história, mas ficou clara a sua participação e a relação íntima com as personagens do livro.

Também é importante enfatizar na importância de uma boa formação do professor para conduzir com competência o processo de alfabetização dos seus alunos. Os professores precisam estar preparados para mediar, individualmente ou coletivamente, os alunos para um trabalho de leitura. Além de saber trabalhar a

oralidade, a produção escrita e a análise lingüística. Este trabalho auxiliará alunos da graduação e professores da Secretaria de Educação no entendimento da mediação em leitura de texto literário e sua importância para um aprendizado significativo para os alunos.

Pode-se concluir que as intervenções da pesquisadora, com o objetivo de mediar, contribuíram de forma produtiva para a compreensão leitora do aluno em relação aos textos lidos. E que este trabalho pode ser realizado numa sala de aula com muitos alunos.

4.4 - Referências Bibliográficas

AGUIAR, V.T.; BORDINI, M.G. Literatura: Formação do leitor: alternativas metodológicas. 2 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

ALBUQUERQUE, Eliana; MORAIS, Arthur. FERREIRA, Andrea. As práticas cotidianas de alfabetização: o que fazem as professoras. Revista Brasileira de Educação, 2008.

BASSO, Cíntia Maria. A literatura infantil nos primeiros anos escolares e a pedagogia de projetos. Disponível em: coral.ufsm.br/lec/02_01/CintiaLC6.htm. Acesso: 19/04/014.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro (orgs). *Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito*. São Paulo: Parábola, 2013.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola, 2004.

CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização e linguística*. 9. ed. São Paulo: Scipione,

CARVALHO, Marlene. *Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a pratica*. 9.

CORDENONSI, Andre Zanki; MULLER, Felipe Martins; BASTOS, Fábio da Purificação. *O professor como agente observador: a investigação-ação como prática do ensino de graduação na computação*. Disponível em: <http://www-usr.inf.ufsm.br/~andrezc/publicacoes/weitche.2007.01.pdf> Data: 27/03/014.

ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

FLORES, Onici Claro. Como avaliar a compreensão leitora. In: *Santa Cruz do Sul*. v;32, n. 53. p. 53–65, 207.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREITAS, Vera Aparecida. Mediação: estratégia facilitadora da compreensão leitora. In: BORTONI-RICARDO et alli. *Leitura e mediação pedagógica*. Capítulo 3 São Paulo: Parábola, 2012.

LEMBLE, Miriam. Guia teórico do alfabetizador. São Paulo: Principios, 1988.

LOPES, Iveuta de Abreu; CARVALHO, Maria Avelina de. Experiências escolares para uma leitura eficaz. In: BORTONI-RICARDO et alli. *Leitura e mediação pedagógica*. Capítulo 5. São Paulo: Parábola, 2012.

MACHADO, Veruska Ribeiro. Compreensão leitora no PISA e práticas escolares de leitura. Brasília: Liber Livro, 2012.

McBRATNEY, Sam. *Adivinha o quanto eu te amo*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

MESQUITA, Deise Nanci de Castro. Mediação pedagógica, Leitura e escrita na escolarização básica. In: BORTONI-RICARCO et alli. *Leitura e mediação pedagógica*. Capítulo 6. São Paulo: Parábola, 2012.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação básica. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PEGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricelia Ribeiro do (orgs). *Indagações sobre currículo*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MOURA, Ana Aparecida; MARTINS, Luzineth Rodrigues. A mediação da Leitura: do projeto à sala de aula. In: BORTONI-RICARDO et alli. Leitura e mediação pedagógica. Capítulo 4. São Paulo: Parábola, 2012.

OLIVEIRA, Thais de; ANTUNES, Renata. Negligência na mediação do professor no trabalho da leitura. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro (orgs). Os dozes trabalhos de Hércules. Capítulo 4. São Paulo: Parábola, 2013.

ROCHA, Maria do Rosário Cordeiro. O uso do tempo na sala de aula. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro (orgs). Os dozes trabalhos de Hércules. Capítulo 12. São Paulo: Parábola, 2013.

SAVIANI, Nereide. Currículo: um grande desafio para o professor. Disponível em: eajkdslfka

SAVIANI, Nereide. Elaboração e implementação do currículo: alguns enfoques e problemas atuais. Revista do SIMPEEM. N.3. São Paulo, fevereiro de 1996, PP. 9-14.

SILVA, Maria Alice S. Souza e. Construindo a leitura e a escrita: reflexões sobre uma prática alternativa em alfabetização. São Paulo: Ática, 2003.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. 4. ed. São Paulo: Editora Ltda, 1991.

WOOD, Don; WOOD, Audrey. *O ratinho, o morango vermelho maduro e o grande urso esfomeado*. 2. ed. São Paulo: Brinque-Book, 2012.

PARTE III

Perspectiva profissional futura

E enfim mais uma etapa está prestes a acabar: a Licenciatura em Pedagogia. É muito gratificante saber que cada página escrita, cada leitura, disciplina e projeto auxiliaram para a minha formação pessoal e profissional. Sinto-me grata a cada momento vivido na Universidade de Brasília, e me sinto realizada de poder estar encerrando mais uma etapa.

Tenho que admitir que foi muito gratificante escrever esta monografia. Ela foi escrita progressivamente, juntamente com o desenvolver da pesquisa e dos estudos sobre o tema. Ajudou-me a ver na prática aquilo que eu procurava na teoria. Além de aprender a observar e participar ativamente em sala de aula de forma crítica. Sei que cometi alguns erros, porém, foram para o meu aprendizado, e por isso, me sinto feliz em ter errado.

Durante os quatro anos de curso, eu formei uma identidade de pedagogo. Conheço as características, os limites e as áreas de atuação desse profissional. A práxis dentro da Universidade influencia na contínua criação dinâmica e crítica do saber.

Tenho muitos planos para o futuro. Durante todo o curso, fui fazendo concursos para a minha área. Há pouco tempo fiz o concurso do INSS para pedagogo e fui aprovada. Para Brasília, fiquei em sétimo lugar na classificação, sendo somente duas vagas. Não sei o que vai acontecer, nem mesmo quando. Sei que esse foi o primeiro de muitos.

Não sei o que o futuro me reserva, sei que tenho muitos sonhos e que correrei atrás para que eles sejam realidade. Quero trabalhar; juntar as escovas de dente com meu namorado; quero montar um projeto de Reforço Escolar no local onde eu moro; quero doar e ler milhões de livros; quero ajudar a todos que precisam. Não quero e nem posso salvar o Mundo, porém, posso me contentar em fazer a minha parte da forma que fui ensinada pelos meus pais.

Estou participando do Ministério Graça, da Igreja Presbiteriana do Guará, que é um ministério de palhaços que atuam com pessoas necessitadas emocionalmente, assim como no Hospital Regional do Guará. Por meio deste projeto, comecei a dar aula para um menino, morador de um abrigo para menores em condições de risco, que desistiu da escola. Tem sido bastante inspirador para mim, pois me dá vontade de nunca parar de estudar.

Agora posso dizer com todo coração que: sou pedagoga! Isso faz parte de quem eu sou e influenciará nas minhas decisões futuras. Não tenho problema em trabalhar nos diversos contextos da área. Mas sinto que sou professora de alma, e em todo lugar que eu estiver, eu estarei fazendo educação. E que venha o mestrado!

Apêndice

Protocolo de leitura I - Completo

Livro “O ratinho, o morango vermelho maduro e o grande urso esfomeado”.

1. P: Não Pedro! Vamos ler o livro primeiro, depois a gente brinca com a câmera.
Pode ser?
2. C: Pode. Que história você trouxe?
3. P: O nome é: O ratinho, o morango vermelho maduro e o grande urso esfomeado.
4. C: Já vi esse livro. O morango é maior que o rato.



5. P: E o que mais você notou de legal na capa?

6. C: Rato, morango gigante... E a escada.
7. P: Será que o morango tá perto da casa dele?
8. C: Não... Não... Ah! Acho que tá! Por causa da escada né?
9. P: Eu também acho. Você sabe o que significa a palavra 'esfomeado'?
- 10.C: Não. Começa com A.
- 11.P: Não, olha aqui. [apontando para a palavra] Começa com E... Es – fo- me- a- do. Mas tem a letra A também. Esfomeado significa estar com muuuuuuuuuuuuuta fome.
- 12.C: É... Tem a letra A.
- 13.P: Você sabe o que um autor faz?
- 14.C: Não.
- 15.P: E o ilustrador?
- 16.C: Uhm mmmmmmmmmmm... Não.
- 17.P: Autor é quem escreve o texto e ilustrador é aquele que faz os desenhos. Que nem esses que você me mostrou.
- 18.C: Ah! Eu tenho mais aqui na gaveta. Olha aqui. [levanta e pega os desenhos]
- 19.P: Que legal! Foi você que fez todos eles?
- 20.C: Esse e... Esse foi eu. Os outros foi meu irmão... Mathe.... Opa! Meu primo Matheus (nome fictício).

21.P: Muito bonito! Você e seu primo podem ser ilustradores quando crescerem!

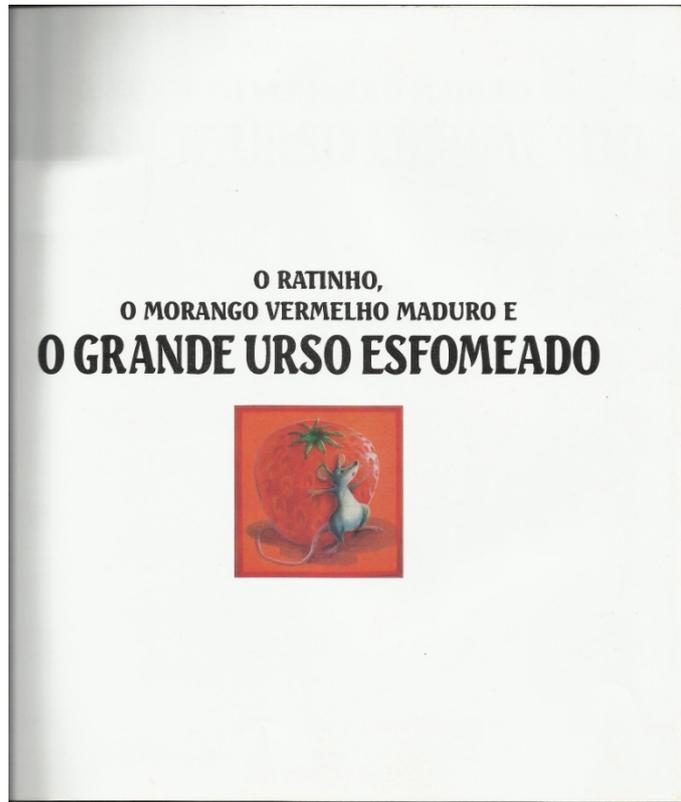
Agora senta aqui do meu lado.

22.C: Pera tia... Deixa eu guardar... E já tá tudo aqui... Pronto.

23.P: Chega mais perto pra você ver melhor as figuras. Como você imagina essa história?

24.C: O ratinho come o morango todo no almoço. E o urso come o rato

25.P: Vamos ver como é a história?



26.C: Vamos. Eu passo a página. Olha... ele não quer dividir o morango. Tá protegenu.

27.P: É. Parece que tá com medo.

28.C: É... tá com medo...



29.P: Ó! Vou começar [com o dedo apontando onde eu estava lendo].

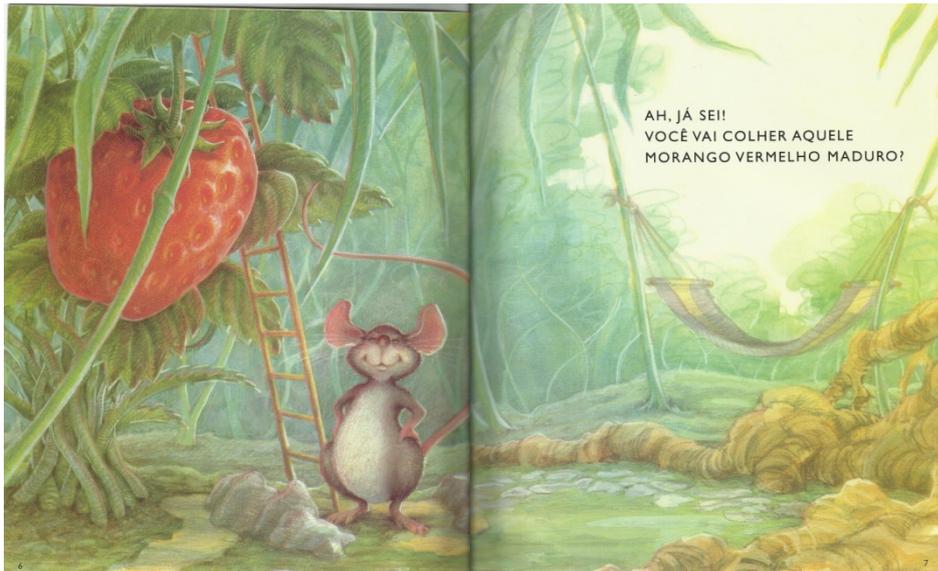
30.P: [lendo] Oi, Ratinho. O que você está fazendo?

31.P: O que ele está fazendo Pedro?

32.C: Indo comer o morango. E ele... Ele está com a escada. É porque ele é pequeno.

33.P: Você acha que ele gosta de dormir depois do almoço?

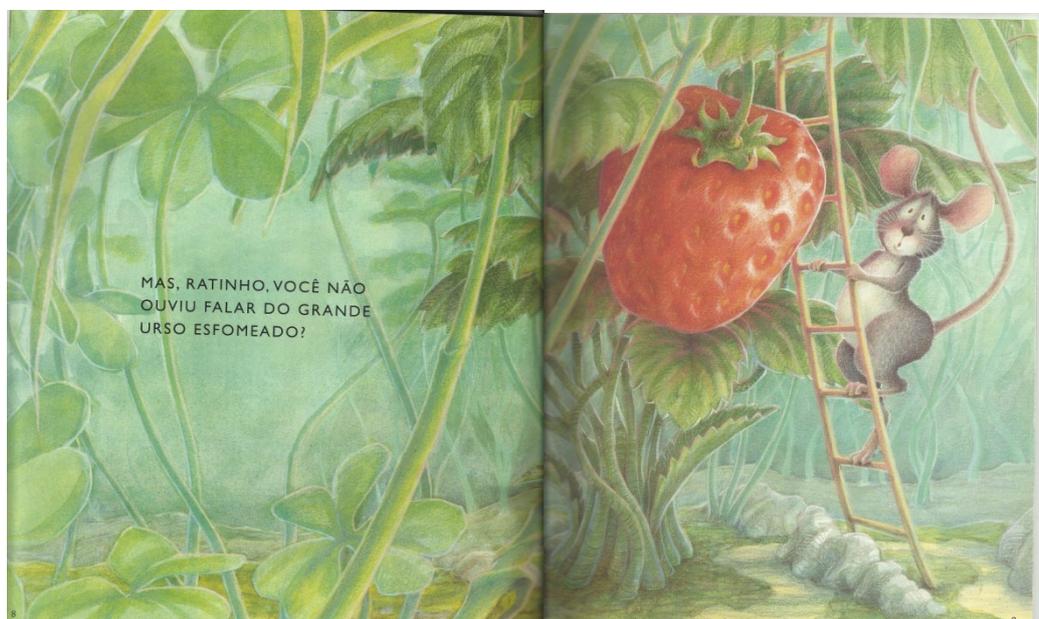
34.C: GOSTA! Ele dorme na rede depois de comer morango. Vamos... Passar a página...



35.P: [lendo] Ah, já sei! Você vai colher aquele morango vermelho maduro.

36.P: Ele parece tá feliz?

37.C: Parece. Ele gosta de morango de... De... Dormir na rede também.



38.P: [lendo] Mas, ratinho, você não ouviu falar do grande urso esfomeado?

39.P: O que o urso quer comer mesmo?

40.C: Esse urso gosta de morango

41.P: É né? E você gosta de morango?

42.C: Gosto. É minha fruta favorita.

43.P: E que outras frutas você gosta?

44.C: Só morango-o-o. Mas mamão, uva. U-uva é minha fruta favorita.

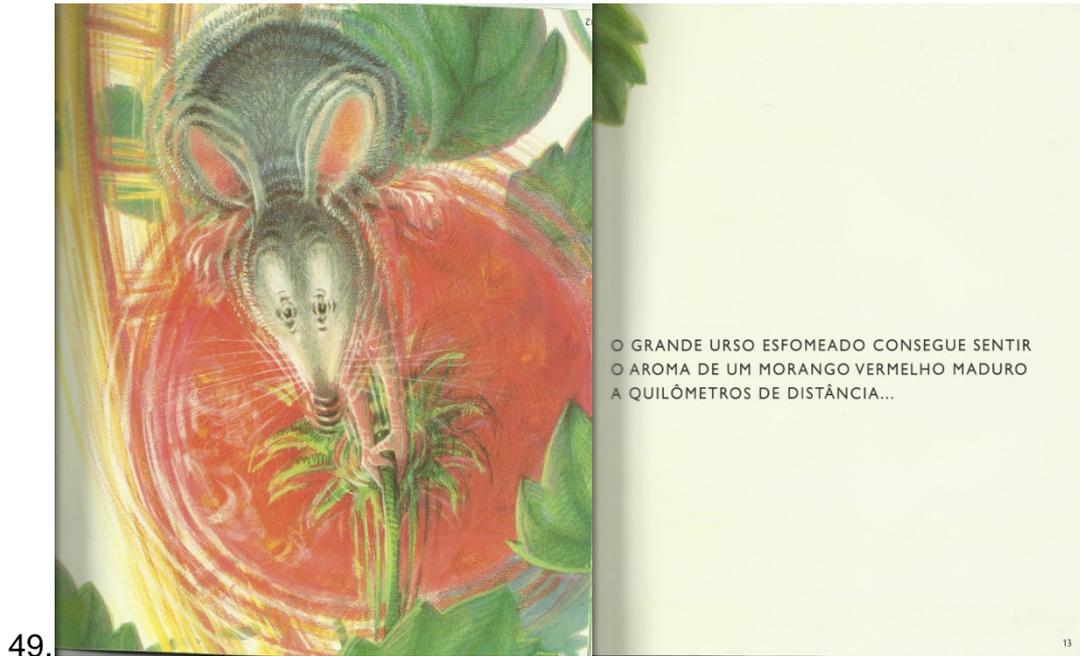
45.P: Não era morango?

46.C: É morango com uva e leite condensado.

47.P: Ah!! Tá explicado!



48.P: Vamô ver o que acontece?



50.P: [lendo] Nossa, como este urso adora morangos vermelhos maduros! O grande urso esfomeado consegue sentir o aroma de um morango vermelho maduro a quilômetros de distância.

51.P: Será que o ratinho tá feliz agora?

52.C: Tá! Não... ele tá agitado.

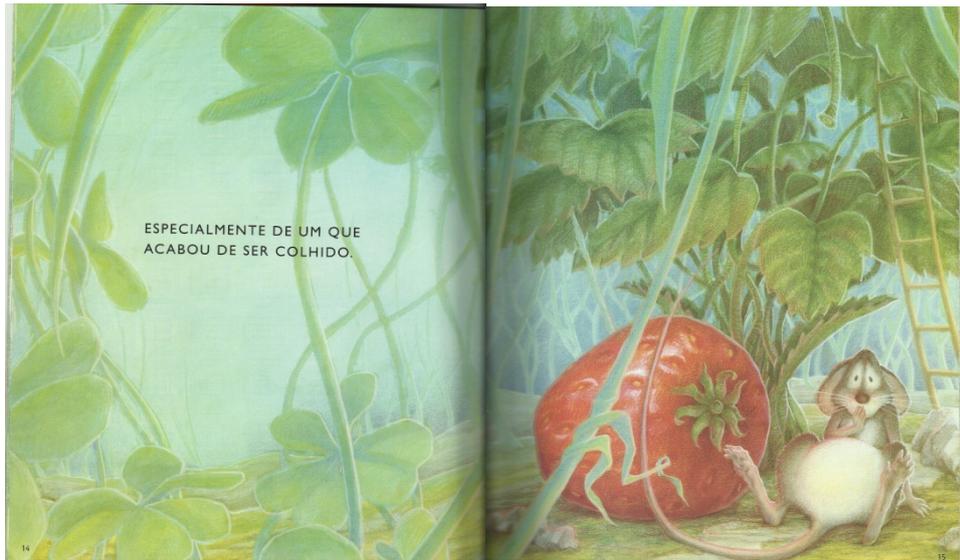
53.P: E porque ele tá agitado?

54.C: Ele deve tá com medo do urso. Do urso comer ele.

55.P: Mas o urso não quer comer o morango?

56.C: O urso tá com muuuuuuuuuuuita fome. Ele quer comer o ratinho também.

57.P: Vamos descobrir então!



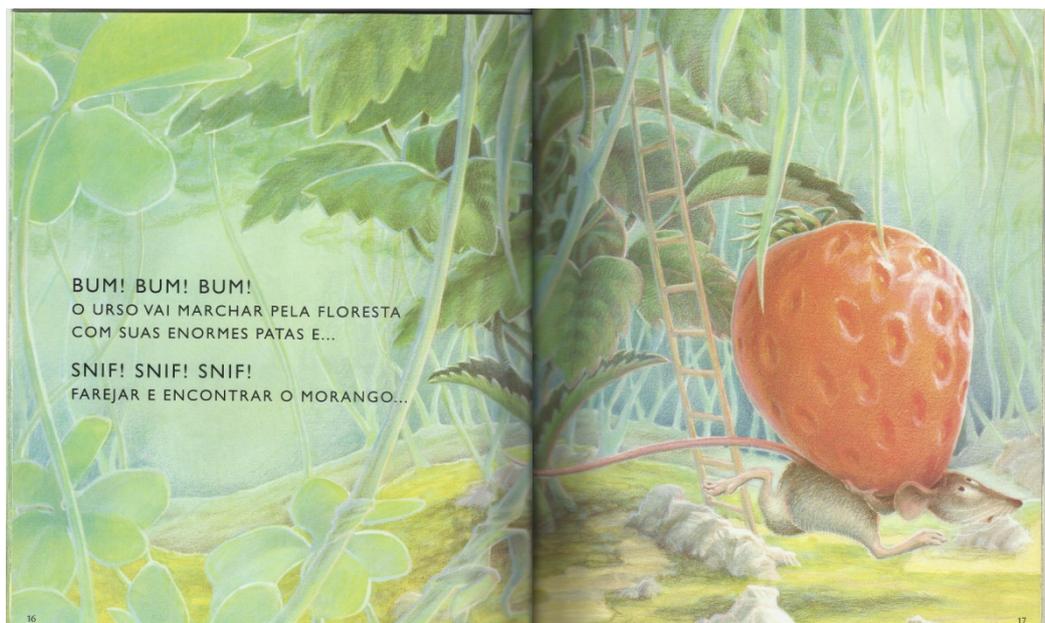
58.P: [lendo]Especialmente um que acabou de ser colhido.

59.C: É por aqui que o urso vem. É por aqui que o urso vem pra comer o ratinho!

Ele passa nesse buraco!! Aqui onde estão as palavras.

60.P: Deve ser né? Será que um urso passa aqui?

61.C: Passa sim! Pra comer o morango do rato.



62.P: [lendo e fazendo gestos com a mão e com o nariz como se o urso estivesse se aproximando, Pedro começa a me imitar]. BUM! BUM! BUM! O urso vai marchar pela floresta com suas enormes patas e... SNIF! SNIF! SNIF! Farejar e encontrar o morango...

63.C: O Ratinho deixou a escada tia...

64.P: Ele tava com presa! O urso estava vindo atrás dele para comer o morango!

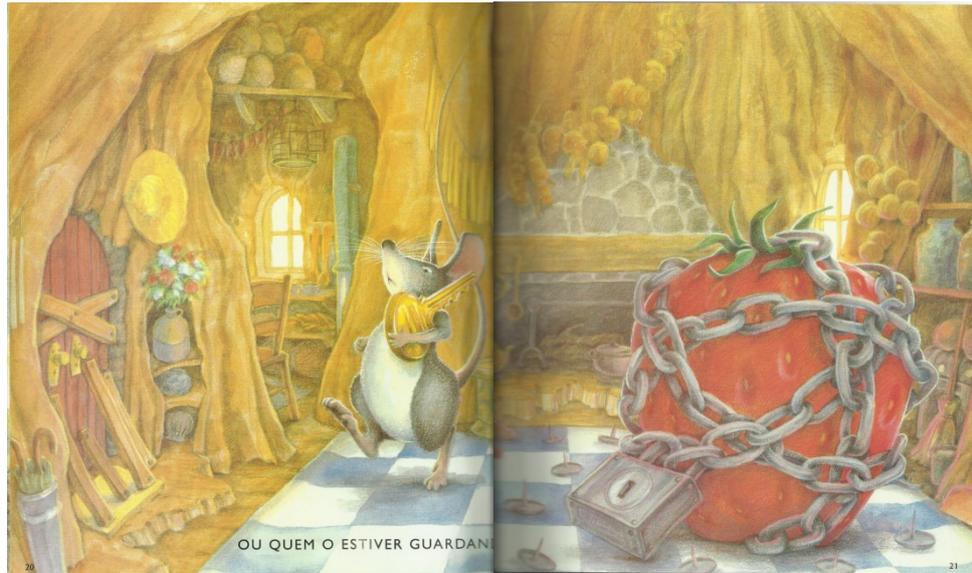
65.C: Depois ele vai buscar?

66.P: Acho que sim. Vamos ver?



67.P:[lendo] Não importa onde ele esteja escondido. Como ele quis esconder o morango?

68.C: O morango tá aqui em baixo. E-Ele não tampou tudo. E-ele devia ter tampado tudo.



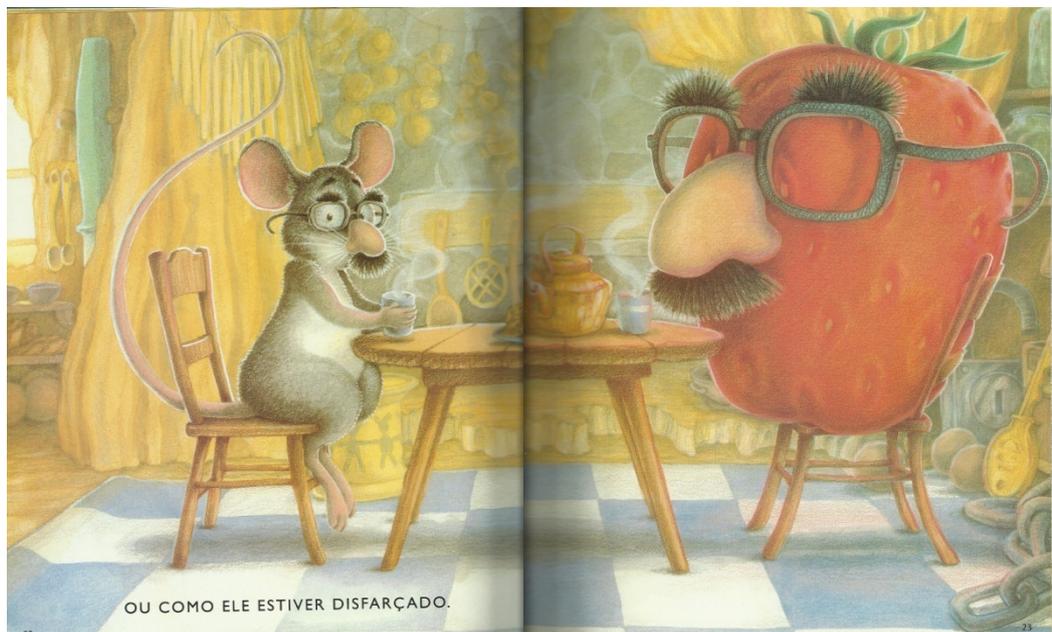
69.P: [lendo] Ou quem o estiver guardando,

70.C: Ele trancou o morango! Assim ele não vai conseguir comer! E vai ficar com fome!

71.P: Será que o urso vai conseguir pegar o morango assim?

72.C: O urso é forte! Mas forte que o Hulk!

73.P: Deve ser mais forte que o Hulk mesmo.



74.P: [lendo] Ou como ele estiver disfarçado.

75.P: Gostou do disfarce? É que nem as suas duas máscaras do Homem Aranha.

76.C: São três! Esse daqui [levanta e pega a máscara] não é do Ho-homem-aranha. É do... Como é mesmo Esqueci o nome. É o homem-aranha mau.

77.P: Não sei quem é também. Senta aqui do meu lado.

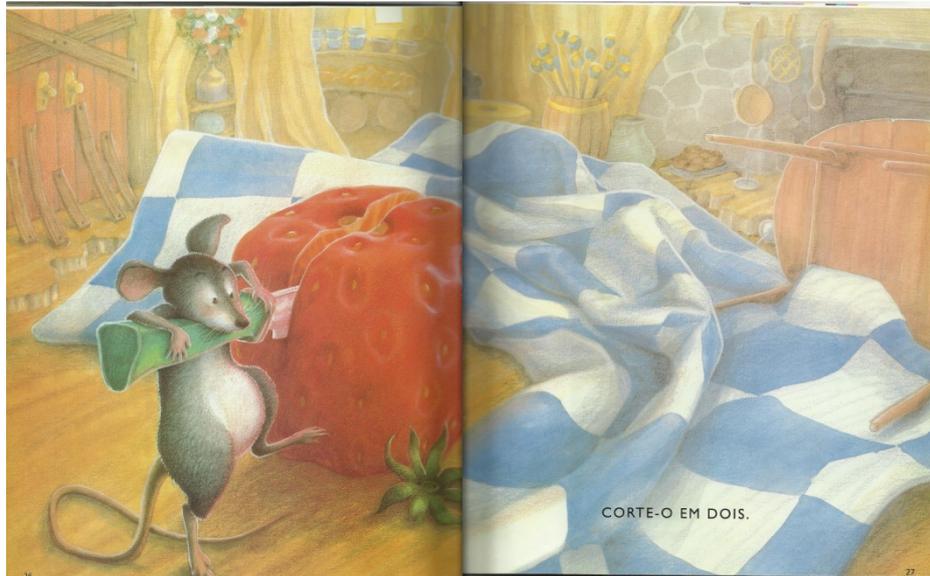


78.P: [lendo] Rápido! Só há uma maneira no mundo inteiro para salvar um morango vermelho maduro de um urso esfomeado!

79.P: O que... Como você salvaria o morango?

80.C: Eu ia colocar num cofre com máscara do homem-aranha.

81.P: Uhm... Gostei!



82.P:[lendo] Corte-o em dois. Divida a metade comigo.

83.P: Ele pareceu feliz em dividir?

84.C: Sim... ele sempre tem que dividir as coisas com a irmã dele.

85.P: E qual o nome da irmã dele?

86.C: Não sei. Minha irmã se chama Ana (nome fictício) .

87.P: Ah ta!



88.P: [lendo] E nós dois vamos comê-lo todinho. HUMMMM!

89.C: Ele tá comendo com garfo!

90.P: Parece que ele tá jantando?

91.C: Tem fruta que ele não consegue comer.

92.P: Que fruta ele não consegue comer?

93.C: Mamão! Ele não consegue comer mamão! E nem manga! É muito grande pra ele.

94.P: E ele nem come...

95.C: E nem goiaba!

96.P: Por que não?

97.C: Só... Só... uhm.... Só se ele comer de garfo e faca.



98.P: xxx [lendo] Pronto. Este é um morango vermelho maduro que o grande urso esfomeado jamais comerá!

99.C: O urso não apareceu? [desânimo]

100. P: É... O ratinho foi rápido e comeu o morango todo...

101. C: E o que a gente vai fazer agora? [ânimo].

Protocolo de leitura II -Completo

Livro “Adivinha o quanto eu te amo”.

1. P: Você sabe para que a câmera não é mesmo?
2. C: É... prá... prá... você vai escrever nossa voz né?
3. P: Exatamente! Vai ser que nem da outra vez, tudo bem? Vamos ler o livro e depois vamos decidir juntos o que vamos fazer tá?
4. C: Tá... E é que livro?
5. P: (pegando o livro da mochila e colocando em cima da mesa) Esse livro é maravilhoso! É da Coleção Itaú, que nem o outro que lemos da outra vez.
6. C: É de coelhos! Deixa eu ler (puxando o livro para perto de si): A-d-i-di-v-i-vi-n-h-a-nhá... Eu não sei ler isso não!
7. P: Que letras são essas? (apontando para o q,u,a)
8. C: É o q, o u e o a.
9. P: O som que eles fazem juntos é Qua. De quanto. Repete comigo: qua!
- 10.C: Qua! Então é... Quã- t-o- to. Quanto. E esses daqui é “eu te amo”.
- 11.P: Como você sabe?
- 12.C: Porque são três sílabas,começa com “e” e ta escrito de vermelho.
- 13.P: São três palavras. E existem muitas outras frases que começam com a letra “e”. Como... É... Por exemplo: Eu sou bela.

14.C: Mas não são palavras pequenininhas.

15.P: Realmente não são tão pequenininhas. E como é o título do livro mesmo?

16.C: A-di-vi-n-h-a-nha quanto eu te amo.

17.P: Você sabe o que o autor do texto faz?

18.C: Não sei não.

19.P: Autor é aquele que escreve o texto.

20.C: E tem o que desenha também!

21.P: Esse é o ilustrador.

22.C: E já podemos ler o livro?

23.P: Você (ênfase) já pode ler o livro.

24.C: Olha só o coelhinho em cima da cabeça da mamãe!

25.P: E vamos ver o que está escrito?

26.C: Tá! [lendo] E-r+a- ra ó-ra d-e de i-r (forçando a garganta) ir pa-ra a c-a-ca-
m-a-ma , e o Co-e-li-n-h-o-nho se a-ga-r-r-ou (forçando a garganta no som do
“r”) fi-r-me na-s lon-gas.. ó-ó-ó-re-l-ás do Co-é-l-h-ó Pai.

27.P: Muito bem Pedro! Gostei de ver! Tá lendo tudo já! Não só as palavrinhas
pequenas né? E o que você entendeu dessa página?

28.C: Que o coelhinho está em cima da cabeça do Coelho Pai.

29.C: Vamos passar a pági... Ihhh tia Amanda! Esse é muito grande! Eu não
consigo ler os grandes não!

- 30.P: É só ler uma palavra de cada vez que você dá conta.
- 31.C: Não dou não tia. Você podia ler. Eu já estou cansado.
- 32.P: Mas você só leu uma página Pedro!
- 33.C: Eu já li muitas hoje na escola também. Lá... Lá... Lá também teve arroz com carne hoje.
- 34.P: Que delícia! Então você vai ler a página grande sozinho e depois nós vamos ler juntos, tá bom?
- 35.C: Como a gente lê junto? É só um livro!
- 36.P: Cada um lê uma página. Pode ser?
- 37.C: ãh rãm! Pode começar!
- 38.P: Esperto você hein Pedro? A página grande é toda sua.
- 39.C: (cara de choro) Mas eu não consigo! Eu já falei! É muita letra!
- 40.P: Ai ai Pedro! Claro que você consegue! Calma aí. (pego um papel branco da mochila). Vou tampar pra você não vê o tamanho, tá? Só vai ver o que vai ler.
- 41.C: [cara de choro e lendo] É-l-e-É-le não sei ler esse não.
- 42.P: Você sabe que letras são essas (apontando) ?
- 43.C: É o Quê! O U e o E
- 44.P: O “q”, o “u” e o “e” juntos fazem o som de /quê/.
- 45.C: Que- r-i-ri-a té-r (forçando a garganta) ce-r-t-e-té-z-á dê qué... Agora você podia ler um pouquinho não é?

46.P: Então tá. Vamos fazer revezamento ok? Cada um ler um pouquinho!

47.C: Sua vez!

48.P: [lendo] ... O Coelho Pai estava ouvindo. Adivinha quanto eu te amo - disse ele. Ah, acho que isso eu não consigo adivinhar – respondeu o Coelho Pai.

49.P: Por que o Coelhoinho estava perto das grandes orelhas do pai Coelho?

50.C: É Coelho Pai tia!

51.P: Ok. Coelho Pai.

52.C: Por que ele queria falar que ama ele. Vamos... (passando a página).

53.P: Então vamos combinar que você vai ler as falas e eu vou ler o resto tá? (Pedro acena com a cabeça positivamente)Então você começa.

54.C: [lendo] T- u-tu-d-o-dó i-s(exagerado) t-o-tó.

55.P: [lendo] – disse o Coelhoinho, esticando os braços o mais que podia.

56.P: Por que o Coelhoinho está esticando os braços?

57.C: Pra mostrar que ama o Coelho Pai. Ele também deve ta fazendo alongamento.

58.P: Alongamento pra que?

59.C: Pra correr. E brigar.

60.P: Você faz alongamento todo dia?

61.C: Só quando a professora quer.

62.P: E como é esse alongamento? Você faz assim? (esticando os braços para cima).

63.C: Assim... E... Assim... (Esticando pra cima os braços, e depois tentando colocar as mãos no chão).

64.P: Você sabe por que é importante o alongamento?

65.C: Prá não machucar quando ta correndo.

66.P: Isso mesmo. Vamos ver se o Coelho Pai também vai fazer isso? (esticando os braços para os lados)

67.P: [lendo] Só que o Coelho Pai tinha os braços mais compridos. E disse:

68.P: Agora é você

69.C: [lendo] É... é-u te ah-mú tu-d-o-dó i-s-tó!

70.P:[lendo] Hum, isso é um bocado, pensou o Coelhozinho.

71.P: O que o Coelhozinho está tentando disser pro pai dele?

72.C: Que ama ele, mas... Mas... O pai dele ama mais.

73.P: Por que você acha que o Coelho Pai ama mais que o Coelhozinho?

74.C: Por... Por que ele tem um braço grande.

75.P: Agora é sua vez de ler.

76.C: [lendo] É-u t-e-té amo to-dá a mi-n-h-a a-l-tu-r-á-rá.

77.P: [lendo] – disse o Coelhozinho.

78.C: Como ele ama com a altura dele?

79.P: Ele ama do TAMANHO da altura dele.

80.C: Mas ele é pequeno. Devia falar outra coisa.

81.P: Então vamos ver o que o Coelho Pai vai fazer?

82.[lendo] É é-u te amu to-dá a mi-nha a-u-tu-rá.

83.[lendo] - disse o Coelho Pai. Puxa, isso é bem alto, pensou o Coelhoinho. Eu queria ter braços compridos assim.

84.C: Viu? O Coelho Pai é maior!

85.P: Ele não é bem alto? Ocupou toda a folha do livro!

86.C: É mesmo!

87.P: Você sabe o porquê que a palavra “minha” está escrita de forma diferente?

88.C: Pra falar que ele tava gritando.

89.P: Pode ser também. Mas é para dar ênfase na altura do pai.

90.C: É por que o livro não fala.

91.P: Exatamente.

92.P: [lendo] Então o Coelhoinho teve uma boa idéia. Ele se virou de ponta-cabeça, apoiando as patinhas na árvore.

93.C: [lendo] Eu te amo á-té ás pó-n-tá-s dó-s de-do-s do-s me-ú-s pé-s!

94.C: Eu sei fazer isso daqui também!

95.P: Sabe? E você consegue ficar muito tempo?

96.C: Não. Não... Por que dói a cabeça.

97.P: É verdade né?

98.C: Sou eu agora!

99.C: [lendo] Eu te amo á a-ú-tu-rá dó me-u pu-lo!

100. P:[lendo] – rio o Coelhoinho, saltando pra lá e pra cá.

101. P: Você sabe quais os animais que pulam?

102. C: O sapo... O... Qual o nome daquele bicho? Ca-Ca-Canguru!

103. P: O canguru! Legal! Tem o grilo também!

104. C: E eu!

105. P: Você pula bem alto?

106. C: Sou espét (expert) no pulo! (levanta e começa a pular bem alto)

107. P: Olha só o tanto que você é bom nisso! Eu sei pular bem alto também... Olha só! Xxx (levanto e pulo com ele também). Xxx Agora senta aqui do meu lado que você que vai ler agora.

108. C: [lendo cansado] É... é-ú te ã-mo á á-ú-tu-rá dó me-ú pú-ló

109. P: [lendo]-riu também o Coelho Pai, e saltou tão alto que suas orelhas tocaram os galhos da árvore. Isso é que é saltar, pensou o Coelhoinho. Bem que eu gostaria de pular assim.

110. C: Ele ta expirando?

111. P: Quem está expirando?

112. C: O Coelhozinho!
113. P: Por quê?
114. C: Olha aqui! (mostra o desenho no livro)
115. P: Ah!! (risos) Isso são os bigodinhos do Coelhozinho! O pai dele também tem!
116. C: Ah tá... Ihh! (xxx) Agora eu vou ler muito! Não quero mais.
117. P: Você não gosta de ler?
118. C: Não gosto de ler muito...E...Eu...Eu não sei ler.
119. P: Mas você está lendo comigo há um tempo! E só agora não sabe ler?
120. C: É...Só mais esse então! [lendo] E-u te a-mó to-da a e-s-t... (xxx)
121. P: Estradinha
122. C: [lendo] estradinha dá-qu-í a-té- ó ri-ó.
123. P: [lendo] – gritou o Coelhozinho.
124. C:[lendo] Eu te amo até dé-po-is dó ri-ó a-té a-s co-lí-ná-s.
125. P: [lendo] - disse o Coelho Pai.
126. C: Esse livro só fala de amor.
127. P: É! Não é bom amar alguém? Quem você ama?
128. C: Minha mãe, meu pai e a Ana (nome fictício da irmã).
129. P: Viu? E você fala que ama eles?

130. C: Só quando eu quero alguma coisa.
131. P: (risos) E quando você não quer nada você não fala?
132. C: E nos aniversários também!
133. P: (risos) Ah, tá, Pedro! Muito bem então! Agora é minha vez de ler.
134. P: [lendo] É uma bela distância, pensou o Coelhoinho. Ele estava sonolento demais para continuar pensando. Então ele olhou para além das copas das árvores, para a imensa escuridão da noite. Nada podia ser maior que o céu.
135. C: Passa! Passa! Tá acabando!
136. P: É você que lê aqui!
137. C: [lendo] Eu te amo! Á-té á lú-á!
138. P:[lendo]- disse ele, e fechou os olhos.
139. C: [lendo] pu... pu... pú...
140. P: Você sabe que letrinha é essa? (apontando para o “x”).
141. C: Não sei.
142. P: É a letra “x”. Aqui está escrito. Pu- xá. Pu- xá.
143. C: [lendo] Puxa, i-s-s-só é longe!
144. P:[lendo] – disse o Coelho Pai.- Longe mesmo!
145. C: A lua ta pertinho deles!

146. P: Mas é só na figura! A lua não fica lá no alto do céu? Bem...Bem longe?
147. C: Não tão longe. Eu... eu... Já fui lá!
148. P: Você já foi na lua? Fazer o quê?
149. C: Ajudar o Ben 10 e o Homem Aranha na luta contra o Homem Branco do mal.
150. P: Ah tá! E vocês ganharam?
151. C: O bem sempre ganha! Dã!
152. P: É verdade. Eu tinha esquecido!
153. C: Agora é sua vez de ler (passando a página bem rápido)
154. P: [lendo] O Coelho Pai deitou o Coelhinho na sua caminha de folhas.
E então se inclinou para lhe dar um beijo de boa noite.
155. C: Continua, continua!
156. P: [lendo] Depois, deitou-se ao lado do filho e sussurrou sorrindo:
157. C: [lendo] Eu te amo á-té a lú-á!
158. P: Tem mais aqui em baixo!
159. C: Ah, tá! [lendo] Í-dá é vó-ú-tá!
160. C: Acabou!
161. P: E o que você achou do livro?
162. C: Vou pedir pra minha mãe ler pra mim.

163. P: Mas você não acabou de ler?
164. C: Ler de novo!
165. P: Então vou te emprestar o meu livro, tá bom?
166. C: Tá!