

# ***CLOSE READING* E A LITERATURA INFANTIL: ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Simone Alves Pedersen\*  
Jussara Cristina Barboza Tortella\*\*

## Resumo

O estudo da literatura infantil, objeto de muitas pesquisas na formação do leitor, tem gerado interesse multidisciplinar. Em nosso estudo, buscamos a essência da compreensão leitora dos pequenos leitores e as estratégias de leitura que promovam a formação de alunos autônomos. Partimos do pressuposto de que os procedimentos utilizados pelos docentes e a importância da seleção de obras, com textos de qualidade “comprovada”, são elementos essenciais à formação do leitor. Considerando o cenário apresentado pela literatura científica, apresentamos dados iniciais de pesquisa de mestrado em andamento, cujos objetivos são identificar como a seleção do livro infantil e estratégias de leitura podem auxiliar professores a orientar aos alunos na compreensão de textos; e mapear procedimentos nacionais e internacionais, validados por pesquisas acadêmicas, de resultado significativo na melhoria da compreensão autônoma e da crítica do texto literário por alunos de ensino fundamental I, a partir de uma perspectiva epistêmica. Nesse artigo, com base em uma breve revisão bibliográfica nacional e internacional que relaciona estratégias de leitura com a autorregulação, apresentamos uma análise do procedimento *close reading*, a partir de pressupostos teóricos pautados na perspectiva sociocognitiva (ZIMMERMAN; SCHUNK, 2001). Por fim, destacamos algumas reflexões sobre a literatura infantil na formação inicial e continuada de professores. A base filosófica-teórica foi encontrada nos textos de Herbert Spencer.

**Palavras-chave:** Literatura infantil. Métodos de leitura. Estímulo à leitura.

## INTRODUÇÃO

Os resultados do PISA (2012, p. 46) mostraram que, desde 2002, os alunos brasileiros não melhoraram os índices de compreensão leitora, fazendo com que o país se mantenha no final da lista dos países avaliados. A escola tem sido objeto de pesquisas e debates, tanto na academia e sociedade, quanto na política brasileira. Ao mesmo tempo em que significativos avanços foram atingidos nos últimos anos, como a obrigatoriedade da matrícula de todas as crianças a partir dos quatro anos de idade, ainda nos defrontamos com a necessidade de melhoria na formação inicial e continuada dos professores.

\* Mestranda em Educação – PUC Campinas. E-mail: <s.pedersen@uol.com.br>.

\*\* Doutora em Educação – PUC Campinas.

Como é possível a um professor ou a uma professora que não gosta de ler e de escrever, que não sente prazer em desvendar os múltiplos sentidos possíveis de um texto, trabalhar para que seus alunos entrem na corrente da linguagem, na leitura e na escrita? Inversamente, se o professor ou professora gosta de ler e escrever, se é contador de casos e de histórias, o que (na sua trajetória de vida) favoreceu esse gostar, essa prática? Como ocorreu essa relação com a escrita ao longo de suas histórias de vida construídas na coletividade? De que maneira esta experiência acumulada influencia a relação desses professores com seu trabalho? (KRAMER; SOUZA, 1996, p. 18).

A Literatura infantil não faz parte do currículo de todos os cursos de Pedagogia. Em muitas universidades, quando essa disciplina faz parte da graduação, não é ministrado por especialistas em Literatura ou Literatura infantil, o que leva ao equívoco de considerar Literatura infantil todo e qualquer livro ilustrado para crianças. Um livro para crianças pode ser livro-brinquedo, livro paradidático, livro de colorir ou livro com histórias meramente moralizantes, que subestimam a inteligência das crianças e não promovem sua autonomia e capacidade crítica.

Quando o professor dispõe de livros de qualidade literária – o que tem sido cada vez mais comum com a distribuição de obras selecionadas pelo Plano Nacional da Biblioteca Escolar (PNBE) –, surgem inúmeras possibilidades de práticas em sala de aula, desde a leitura da história pelo professor ou pelos alunos, feita de forma individual ou em pares, até a promoção de discussão temática e dramatização da história. Ocorre, em alguns casos, de a experiência literária ser desprezada em prol de uma leitura superficial e de uma transmissão de significância única.

Os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa baseiam-se na concepção da leitura como uma atividade de produção de sentido que promova a compreensão, e não apenas a decodificação de palavras.

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do

texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica em estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante das dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (BRASIL, 1998, p. 69-70).

## 1. A TEORIA SOCIAL COGNITIVA

Albert Bandura (2008, p. 16) explica o conceito de agência humana, ao afirmar que “ser agente é influenciar intencionalmente o próprio funcionamento e as circunstâncias da vida”. O comportamento humano, segundo ele, está em contínuo movimento de interação entre a cognição, o comportamento e o meio ambiente.

A teoria social cognitiva discute o comportamento humano a partir de uma tríade recíproca: o comportamento afeta o ambiente, que afeta os fatores pessoais. Nossas escolhas, ações e falas afetam o ambiente físico que reciprocamente, afetam, nossas crenças, conhecimentos, entre outros. A motivação tem papel importante na aprendizagem, uma vez que, sem motivação, a aprendizagem não será otimizada. Em sala de aula, o aluno que tem possibilidade de expressar suas preferências literárias, participar da escolha do tema, do livro, que se sente livre para criticar, gostar ou desgostar, é um aluno em intenso processo de formação como leitor, que se dará por toda a vida.

Vinha (2000) enfatiza a importância de ler, refletir e debater em sala de aula as histórias infantis e seus dilemas, e a importância do professor como mediador em uma discussão entre alunos e professor.

Inúmeras histórias de literatura infantil podem ser utilizadas nessas discussões. Os dilemas podem ser reais, relatando algo que aconteceu, que pertence ao universo da criança; podem ser baseados em fatos

ocorridos na vida real, mas não diretamente na vida das crianças; ou hipotéticos (VINHA, 2000, p. 494).

Para que o professor ofereça esse tipo de experiência literária aos seus alunos, de forma positiva e edificante, é preciso que ele não veja no livro infantil apenas uma história que sirva de pretexto para abordar determinado assunto ou tema. Nem todo livro escrito para crianças é Literatura infantil, assim como nem toda história é boa. A “boa” Literatura infantil, quando usada interdisciplinarmente, requer o cuidado que a sua escolha necessita. Os clássicos, os contos de fadas, a literatura internacional e nacional contemporânea são um rico material que nem todos os professores conhecem. Surge, nesse contexto, a necessidade de formação inicial e continuada de professores de alta qualidade literária.

“E para promover verdadeiramente o envolvimento da criança nas tarefas de aprendizagem, devem ser-lhe oferecidas oportunidades efetivas de experienciar sucesso...” (SCHUNK; ZIMMERMAN apud ROSÁRIO, p. 17, 2007). Entendemos como sucesso em uma experiência literária não apenas a leitura superficial do texto, mas sua compreensão, a oportunidade de o leitor sentir a história, de posicionar-se de forma crítica, de apropriar-se daquela história que passa a ser dele, um referencial que lhe foi acrescido.

Desta forma, os autores também sugerem que os programas de promoção da aprendizagem devem contemplar ambos os constructos, incluindo: experiências diretas, exposição a modelos de sucesso, instrução, oferecimento de *feedback* positivo e disponibilidade de oportunidades para construção e avaliação de estratégias (AZZI; POLYDORO, 2009, p. 77).

A criança protagonista, singular, respeitada e ouvida, que participa da aula, participa da sua aprendizagem, que faz escolhas e reflete sobre as mesmas, pressupondo resultados para suas ações e refletindo

sobre como seu comportamento afeta sua vida, o meio e a sociedade, é uma criança autorreguladora.

Esse exercício encontra na Literatura infantil uma ferramenta que propicia inúmeras possibilidades autorreguladoras comportamentais e metacognitivas.

O indivíduo tem possibilidade de intervir em seu ambiente, alterando-o e sendo por ele alterado, já que, segundo a visão sociocognitiva, os indivíduos são produtos e produtores do ambiente social em que vivem. Por meio de um movimento dinâmico e bidirecional entre indivíduo e meio social, forma-se a individualidade e a dualidade das pessoas. Nessas trocas sujeito-meio, a Teoria Social Cognitiva descreve a agência humana como explicação do papel produtor do indivíduo na sua relação com o meio ambiente (AZZI, 2014, p. 29).

## 2. A CULTURA ESTÉTICA, A LITERATURA E A ESCOLA BRASILEIRA

O caminho pelo qual o homem adquire conhecimento é discutido por filósofos desde Aristóteles, que já dizia que era da natureza humana, por meio da curiosidade, interessar-se pelo saber (ARISTOTLE, 1995; p. 1.152 [980<sup>a</sup> 22]). Spencer (1995, p. 19) defendia uma educação que fosse guiada pela utilidade do saber, pelo que despertasse interesse – curiosidade –, mas que tivesse aplicação na vida das pessoas. Um saber desnecessário para ele era apenas perder precioso tempo em uma existência limitada pela morte. Um saber desnecessário não nos levaria à felicidade, não seria bom e útil ao grupo social no qual pertencemos. Essa perspectiva social sempre esteve presente em seus estudos, inclusive quando da teoria da evolução social da humanidade.

Foi em 1863 que o filósofo e sociólogo britânico Herbert Spencer (1820-1903) publicou a obra sobre a sociedade e o conhecimento. Spencer defendia que, em função de a vida ser curta, temos de focar no que é mais importante. Para ele, os conhecimentos também deveriam ser categorizados de acordo com sua importância, sendo esta atrelada a sua utilidade.

Vivemos a cultura da confraternização e do projeto. Tudo tem que se relacionar ao projeto do momento – o projeto da “moda”, copiando o termo que Spencer usa para a escolha de modelo educacional. Atualmente, vivemos o racionamento de água no estado de São Paulo, e a “moda” é falar sobre água. Não negamos a importância do tema – que deveria ser abordado desde antes da estiagem que sofremos – dentro de uma grade curricular em que as ciências fossem ensinadas de forma efetiva e o conceito de racionamento fosse concebido pela teoria, sem a necessidade da experiência da “torneira seca” pela qual temos passado. Criticamos, sim, a compreensão e aplicação do termo projeto. Para falar sobre água, um projeto é elaborado com o desenvolvimento de teatro, jogos e livros paradidáticos de questionável qualidade, nos quais a história menospreza a inteligência das crianças. Cantam músicas sobre o tema independente da qualidade musical, promovem atividades de pintar, colar, montar e transformam todo projeto em uma festa carnavalesca, com alegorias cintilantes e gosto duvidoso.

A relação que buscamos nesse estudo é o fato de o adorno ser mais importante que o conhecimento para alguns educadores, sendo que o tempo usado para construir o conhecimento deveria ser muito superior ao tempo que se emprega na construção de adornos. Ainda, a própria cultura e pedagogia carnavalesca acabam por desfocar a finalidade da escola, que é educar e ensinar. A arte-educação é de extrema importância na formação do aluno sensível e crítico, mas uma arte que possibilite a abstração, que ative os sentidos e promova uma capacidade sensorial e cognitiva de atingir níveis mais altos de apropriação de novos conhecimentos. Ou seja, não é a confecção de objetos que nos remetam a um produto que, sem conteúdo científico ou qualidade artística, desperdice o tempo das crianças com simples atividades de cortar e colar, quando não as próprias professoras nelas se empenham.

A pergunta que Spencer (1901, p. 27) usa como fio condutor de sua crítica é a mesma que deveríamos nos perguntar enquanto professores: quanto custa aos cofres públicos, ou aos da escola, o tempo gasto pelos educadores desenvolvendo e concretizando longos projetos para trabalhar conteúdos que em outros países são trabalhados em uma ou duas aulas? Qual a utilidade de tantas alegorias e adornos? Qual o custo e o benefício? Quanto tempo para aprender as crianças gastaram nessas atividades de pintar, colar e cortar, enquanto muitas delas sequer sabem ler e escrever? Quanto seria mais útil utilizar esse tempo em leitura? Desenhar, pintar e colar são importantes atividades, mas não são o objetivo de um projeto. Enquanto as crianças pintam cartazes enormes com índios, quantas conhecem as lendas indígenas? Enquanto as professoras produzem convites artesanais para as festas juninas, quantas crianças são capazes de produzir uma redação de qualidade sobre o tema? Meses ensaiando uma peça de teatro sobre meio ambiente, quando os alunos nada mais aprenderam do que o conteúdo que se explicaria em duas aulas.

Os resultados do Pisa 2012 (OECD, 2012, p. 46) mostraram que, desde 2002, os alunos brasileiros não melhoraram os índices de compreensão leitora. Continuamos no final da lista dos países avaliados pelo Pisa. Não seria importante compararmos nossa cultura com as dos países bem sucedidos em políticas de letramento, além das políticas educacionais? Não seria importante desenvolvermos políticas governamentais de conscientização da inutilidade dos adornos em nossas vidas e de nossas crianças e promover a valorização do conhecimento?

Enquanto o governo investir em políticas que serão concretizadas em sala de aula por professores e alunos que não priorizam o conhecimento, pouca mudança haverá no comportamento dos agentes envolvidos. Os meninos continuarão mais preocupados com o tênis da

moda, as meninas com as borboletas que enfeitam os cabelos, e ambos com o modelo do próximo celular, em vez de se interessarem pela reflexão sobre o que estão fazendo na escola. Por que é tão importante aprender? O que irá promover uma vida saudável: o corte do cabelo que cobre a cabeça ou o que está guardado dentro dela? O que é mais importante, conhecer a tradição brasileira ou passar horas confeccionando artesanalmente lindos convites para a festa junina? O que poderia fazer a professora ou estagiária de mais útil nessas horas gastas com papel e tesoura?

Vemos muitos exemplos pelas escolas que visitamos, cujas paredes estão cobertas de letras recortadas manualmente, cartazes, maquetes, desenhos e até fotografias. O que pouco encontramos são alunos que leram o livro de forma reflexiva e crítica. A mediação feita pelas professoras é superficial. O que os alunos aprendem com tantas festas? Quantos alunos leram e compreenderam as histórias dos livros lidos? Quando eles terão oportunidade de encontrar outro autor e conversar com ele sobre o processo criativo, a profissão de escritor, o mundo do imaginário? Não seria mais útil usar o tempo na releitura do livro ou para escrever uma história própria?

Parece-me que a celebração é sempre muito valorizada. Os projetos costumam contar com o envolvimento de muitos professores; a confecção de enfeites, por exemplo, elaborada de forma artesanal, não é feita em pouco tempo. Ao observar tantos enfeites, nos indagamos se os professores se envolvem nessas atividades como uma forma de terapia, como fuga da sala de aula por falta de domínio do conteúdo ou para preencher o tempo na escola, um tempo que a formação de professores não dá conta na graduação, um tempo cheio de dúvidas e vazios, que o professor nem sempre sabe como gerenciar dentro da sala de aula. E nos perguntamos, quem paga por essas horas? Quantas pessoas não dizem que querem trabalhar com educação infantil porque gostam de trabalhos manuais?

A impressão que fica é a inconsistência da regra: adultos professores podem colar e pintar quando e quanto desejarem, brincar de organizar festas, enquanto os alunos estão sempre a seguir ordens de quando podem brincar de colar e pintar, quando e qual tema será da próxima festa, criando, assim, uma relação de passividade e falta de autonomia nos pequenos desde os anos iniciais.

Escrevemos esse artigo em um mês de junho, o mês das festas juninas. A cultura, nossas história e nossas raízes nos ensinam de onde viemos e como nos tornamos quem somos enquanto sociedade e julgamos importante a promoção desses valores pela escola. O estranhamento surge ao pensar em quantas horas-aula são usadas na confecção de imensos bonecos de papel pintados com lápis de cor por professores e estagiários e convites para secretarias da cultura feitos artesanalmente.

Surge a figura da escola brasileira que forma “cigarras” que cantam e festejam, enquanto, em outros países, os alunos são “formigas” independentes, que sobrevivem ao mau tempo e festejam depois de terem feito suas obrigações individuais e sociais.

Não é o carnaval, o enfeite e o convite bonito que farão nossos alunos terem melhores resultados acadêmicos. Supervalorizamos a arte, mas sequer nos dedicamos com afinco a estudar a arte e muito menos ensinamos aos nossos alunos o que é arte de qualidade. Em nossa cultura estética, classificamos de criativo qualquer trabalho artesanal e colorido. Professores são elogiados pelo cartaz colorido, enquanto seus alunos não compreendem um texto de nível básico. Nivelamos nossos alunos “por baixo”, oferecemos o mais simples e o mais fácil, porque nossa cultura não valoriza nada que requeira esforço e dedicação. É a própria cultura da superficialidade que impera em nossas escolas.

Hoje, Spencer teria condições, mesmo que virtuais, de conhecer a cultura além da Europa, enquanto houve evolução em países como a Inglaterra na

qual ele viveu, que valoriza as ciências e o conhecimento útil mais que o adorno ou a estética de gosto duvidoso. Aqui, importa citar: somos conscientes de que classificar “arte de qualidade” é um tema polêmico e não nos cabe nesse artigo aprofundar essa discussão, mantendo apenas e tão somente o termo “arte de boa qualidade” com relação aos clássicos universais, como Van Gogh (1853-1890), que viveu na mesma época de Spencer, apesar de ter sido reconhecido após a morte. Quanto ao trabalho artesanal e artístico produzido nas escolas, que respeitamos dentro de uma perspectiva contextualizada, o que criticamos é o excesso de valorização e ao tempo utilizado quando comparado com o tempo empregado com Literatura. A arte é para o homem como o pão, sem pão e arte ele definha e seca. Mas somente arte não o mantém vivo, quanto mais a arte no sentido de algo apenas reprodutivo, e não criativo. A Literatura infantil leva a criança a exercitar seu imaginário, expandir seus horizontes, conhecer outras culturas, refletir sobre o seu mundo, o nosso mundo, a vida, a sua vida, a vida em sociedade. Se produzida em linguagem que preze a forma, com interpretações múltiplas, que dê liberdade à criança-leitora de sentir a história e vivenciar os possíveis caminhos que um bom texto oferece, é essa a literatura que forma leitores autônomos e críticos.

Promove-se o adorno “caseiro”, no entanto, enquanto o tempo gasto com sua produção poderia ser aplicado em aprendizagens mais úteis, como o contato com a arte de grandes artistas, diversos estilos, visitas a museus – que hoje podem ser feitas inclusive virtualmente, sem sair da escola. Como gostar do que não se conhece? Como apreciar o que nunca se experimentou pelos sentidos?

### 3. CLOSE READING

Os Estados Unidos, por meio do The Common Core State Standards<sup>1</sup> – um ambicioso programa que

pretende elevar os níveis padronizando os objetivos, mas permitindo que cada estado faça seus ajustes de acordo com as necessidades locais –, selecionou o *close reading* como o melhor método para aprimorar a compreensão leitora de todos os alunos, desde crianças pequenas até adolescentes do final do ensino médio, melhorando a capacidade e a formação universitária.

Em nossa pesquisa de mestrado, estudaremos estratégias de leitura, e uma delas é o *close reading*, que será discutida neste artigo.

A mudança drástica proposta naquele país se deve ao objetivo de redefinir as práticas pedagógicas, apropriando-se de estratégias que provoquem o pensamento crítico e as metas de alto nível, o que causou a necessidade de desenvolvimento profissional por parte dos educadores, elaboração de material didático de acordo com os altos padrões estabelecidos e desenvolvimento de novos currículos.

Uma das mais significativas mudanças foi a meta estabelecida para que todos os alunos fossem capazes de ler textos cada vez mais complexos de forma proficiente e independente.

Como traduzir o termo *close reading*? Temos usado, em português, o termo “leitura atenta”. Mas ler com atenção talvez não transmita a ideia em sua totalidade. *Close* pode ser traduzido como leitura de pormenores, atenciosa, minuciosa, estreita, próxima, investigativa, rigorosa, cautelosa, detalhada, analisada, meticulosa. Nós usaremos a tradução de leitura meticulosa, que implica em uma leitura minuciosa, mas com método.

Ler meticulosamente é determinar o que o texto diz de forma explícita e fazer inferências lógicas sobre ele, é identificar as evidências para amparar as conclusões oriundas do texto, e ler e compreender de forma independente e proficiente.

Percebemos que não se trata de uma leitura superficial, não se trata de apressadamente tirar

conclusões ou formar opiniões. Por esse método, o leitor precisa ler o texto mais de uma vez, e, a cada releitura, aprofundar-se no sentido que o autor quis passar, sem, contudo, proibir-se de tirar suas próprias conclusões.

Como pesquisadores, estamos sempre a ler meticulosamente. Relemos, identificamos passagens complexas, procuramos o significado em dicionários, entre outros. Muitos alunos, no entanto, chegam à universidade e se deparam com a grande dificuldade de estudar textos mais complexos, sem conhecer estratégias de aprendizagem e metacognitivas que os amparem nessa transição. O que se busca ao adotar a leitura meticulosa desde o ensino básico é, gradativamente, promover a construção dessa aprendizagem, o desenvolvimento dessa capacidade.

Uma história de pouco texto pode ser lida em poucos minutos. A mesma história pode ser lida meticulosamente, com releituras, descoberta de vocabulário, interpretações discutidas em grupo, espaço para inferências e antecipações. E, desde a mais tenra idade, o livro infantil pode ser exibido antes, com a apresentação dos autores de texto e imagem, do gênero, do objetivo da atividade, em um exercício que será útil aos alunos por toda a vida, dentro e fora da escola.

A leitura meticulosa envolve a investigação de um texto ou de parte de um texto, com várias releituras. Questões sobre o texto são formuladas para os alunos. Essas questões não devem ser respondidas com informações. Não se trata de saber nomes de personagens nem datas de acontecimentos. As questões devem ser desafiadoras e promover discussões, reflexões, uma análise profunda do texto, identificando nele diferentes aspectos, desde o vocabulário até sua contextualização histórica e social. Deve haver uma atenção especial para a forma, o tom, as imagens e a retórica. Uma busca pela compreensão da escolha do autor por determinadas palavras e um mergulho no significado de passagens do texto.

Em uma leitura meticulosa, delicadamente, desnudamos o texto, ao retirar camada por camada de sua significância. Além de provocarmos uma autópsia no texto, esse processo de descoberta e ampliação de significados é uma importante ferramenta para o desenvolvimento da argumentação lógica e do pensamento crítico, além do exercício da fundamentação das opiniões.

Alunos com dificuldades em leitura e compreensão de texto são uma realidade comprovada pelos resultados das provas Brasil e ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização). Esse método, o *close reading*, que identifica o que é importante em um texto por meio de uma atenta leitura, oferece uma aprendizagem gradual de estratégias de leitura, capacitando os alunos a fazer uma leitura transformadora, com significado, e a se apropriar dos conteúdos lidos de forma permanente, em contraposição à leitura superficial ou memorizada que não permanece.

Ao ler obras literárias de maneira meticulosa, alunos do ensino fundamental naturalmente se capacitarão a ler textos de qualquer disciplina.

Quando o aluno percebe que é capaz de compreender o que lê, ele se sente motivado a ler textos cada vez mais complexos. Essa experiência de sucesso promove uma autoeficácia positiva e contribui significativamente para a formação do leitor literário, como afirmam Brown & Kappes, do Aspen Institute, em nossa tradução livre:

Professores que implementaram a Leitura Meticulosa em suas classes descobriram que ser desafiado por textos complexos não é, como eles temiam, amedrontando os alunos; pelo contrário, realmente, está motivando alunos a empenhar-se mais e pensar mais profundamente (BROWN; KAPPES, 2012, p. 5).

O leitor independente é aquele que lê sem ajuda. O leitor autônomo é aquele que não só lê sozinho, mas

é autorregulador, reconhece a importância de ler, de conhecer outras histórias, outras opiniões e pede ajuda quando tem dificuldade em determinada passagem de um texto. Ele planeja a leitura, organiza o local, promove condições favoráveis (evitando distratores, como o celular, a televisão, entre outros), autoavalia a sua compreensão enquanto lê, retorna ao ponto que não entendeu, acompanha e avalia o desenvolvimento de sua compreensão metacognitiva.

O rigor da leitura meticulosa é um desafio para os alunos de todas as idades. Um desafio que mais cedo ou mais tarde todos terão que enfrentar. A leitura de um contrato, de um manual ou de um texto científico desmotiva muitas pessoas pelo seu grau de dificuldade. Textos literários complexos e densos também desmotivam leitores de todas as idades e em todas as partes do mundo.

As autoras acima citadas trazem, em um artigo de 2012, um depoimento de uma professora, que trabalha com alunos do primeiro ano do ensino fundamental daquele país, com idades entre cinco e seis anos de idade. Em nossa tradução livre:

Após uma Leitura Meticulosa do Tomás e a Bibliotecária, alunos da minha classe de primeiro ano foram capazes de responder oralmente as questões “Como Tomás mudou no final do livro? O que o mudou?”. Antes de usar a Leitura Meticulosa, eu não pensaria que crianças de cinco e seis anos de idade fossem capazes desse tipo de atividade. Agora nós estamos ensinando esses jovens alunos como escrever suas respostas. Essa é uma atividade motivadora para mim e uma atividade engajadora para os alunos (BROWN; KAPPES, 2012, p. 6).

#### **4. CONCLUSÕES**

Todas essas indagações nos levam a concluir que o governo deve investir em programas de conscientização sobre a utilidade do conhecimento, do adorno, do fácil, do inútil e incluir obras infantis desde os anos iniciais, mostrando aos alunos que existem conhecimentos mais

importantes e úteis do que encapar cadernos e decorar paredes com letras recortadas. Conhecimentos por meio dos quais o ser humano mantém a vida, de forma digna, em um crescente desenvolvimento moral e cognitivo. Conhecimento que, além do conteúdo, se constrói pela reflexão crítica, pela leitura estética de qualidade, pela fruição de leitura, pela viagem ao imaginário.

Concluimos também que estudar Literatura infantil na graduação do curso de Pedagogia deve ser incluído em nossa educação, na busca de mudar uma cultura estética que nos atrasa a cada dia, levando à seleção de obras pelo tema da moda ou pela aparência do livro, julgando um livro pela sua capa, sem considerar a história, a forma, a linguagem e a criatividade. Temos que evoluir dessa fase cultural para uma cultura que privilegie o conhecimento, a utilidade dos saberes, o bom uso do tempo dentro da escola, os conhecimentos necessários, a aprendizagem de idiomas estrangeiros que nos possibilitem conhecer outras culturas e conhecimentos científicos, outras opiniões, outras culturas, outras convivências.

É inaceitável que haja tamanha disparidade cultural entre as sociedades, quando temos o conhecimento da existência de modelos de sucesso. É inaceitável que a criança saia da escola sem ter aprendido algo útil. É inaceitável que um aluno do ensino fundamental II não compreenda o que lê. É inaceitável que as crianças não tenham contato com obras literárias de qualidade, quando são oferecidas pelo governo e, em algumas escolas, acabam guardadas dentro das caixas.

Não advogamos uma homogeneidade universal, o que em si seria um obstáculo ao desenvolvimento da humanidade. Respeitar a diversidade é a base de todo convívio humano universal. As crianças precisam do lúdico na educação. Mas as escolas não podem priorizar as festas em detrimento do conhecimento, valorizar o adorno mais que o saber, usar a Literatura infantil como ponte de transmissão de saberes dentro de projetos

enjaulados. A educação brasileira não está em condições de focar nas festas e nos adornos enquanto seus alunos sequer aprenderam a ler, escrever e fazer cálculos básicos.

O que esperamos é que o acesso ao conhecimento amplo e irrestrito chegue a todas as crianças do mundo para que, sabendo refletir de forma crítica e autônoma, possam, por si mesmas, entender a importância do útil e a irrelevância de saberes inaplicáveis em nossas vidas. A Literatura infantil é uma ferramenta transformadora que promove a fruição e o engajamento das crianças em discussões e reflexões muito mais profundas do que as que têm sido abordadas, nas quais o professor tem uma interpretação única.

Não obstante, a complexidade dos temas aqui tratados, somos conscientes que não atingimos a profundidade que a importância deles requer. Esperamos, apenas, levantar indagações que promovam a discussão sobre pontos que consideramos fundamentais na discussão da educação brasileira: o que devemos conhecer e quais os métodos de ensino mais produtivos e eficazes, numa perspectiva científica sob o prisma da filosofia de Herbert Spencer, utilizando a Literatura infantil como uma das ferramentas de promoção de pensamento crítico, priorizando a liberdade, a moral e a ética em nossas existências, como o próprio filósofo afirmou “liberdade de cada um, limitada pela mesma liberdade do outro, é a regra conforme a qual a sociedade deve ser organizada”<sup>1</sup> (SPENCER, 1970, p. 79).

Cada criança, apesar da singularidade da fase de desenvolvimento na qual se encontra, tem o direito de ser tratada igualmente aos adultos, com honestidade e respeito pela sua unicidade existencial.

O Brasil, hoje, está passando por uma transformação literária de imensas proporções. A sociedade tem se mobilizado e muitas são as iniciativas privadas e públicas, de organizações sociais, de empresas, de escolas e dos governos, com o intuito de estimular a criança a ter contato com histórias mesmo antes de saber ler.

As bibliotecas estão se multiplicando, inclusive nas escolas, e o governo federal distribuiu livros para alunos de todas as idades e de todas as escolas do país.

Se, por um lado, houve um desenvolvimento expressivo, ainda há muito que melhorar. Estamos na fase inicial dessa transformação. Para muitas crianças, a escola é o lugar no qual elas entram em contato com a Literatura infantil. O obstáculo da inexistência de livros nas escolas foi transposto. Agora, temos que focar no papel do professor como não apenas mediador, mas como provocador. Não basta ler a história e socializar a moral da história. Hoje temos outros objetivos. Buscamos formar alunos capazes de refletir, ponderar e ter opiniões próprias. Nesse movimento, o professor não pode monopolizar discussões, escolher obras sem critérios confiáveis. A criança não é um agente passivo que apenas ouve uma história e sua única interpretação. A criança é um ser humano em processo de desenvolvimento, um cidadão com direitos e deveres.

Nessa perspectiva, a Literatura infantil oferece possibilidades de a criança-leitora entrar em contato com o mundo real e o mundo imaginário, desenvolver sua criatividade, ampliar suas opções e, dessa forma, apropriar-se de qualidades necessárias no mundo atual e futuro, com flexibilidade perante as dificuldades, livre de preconceitos que escravizaram as sociedades passadas e com capacidade inovadora. Essas novas características são indispensáveis para pessoas que, nas próximas décadas, estarão interagindo em sociedades tecnológicas, em que a única qualidade indispensável ao homem será a sua capacidade autônoma de pensar e poder criar.

Orienta-nos, também neste momento, a concepção de que é necessário pensar a formação menos como treinamento linear e mais como história que se transforma, mais como formação cultural, se pretendemos que professores e professoras sejam sujeitos da história e sujeitos na história. Assim, ter um olhar agudo voltado ao passado, dirigindo-nos ao futuro, pode nos ajudar a repensar a situação grave vivida no presente, e é este presente que

precisamos encarar, embora mudá-lo pareça hoje tão difícil. Repensar o passado, ressignificá-lo, pensar e ressignificar o futuro são ações que supõem indagar o presente, no presente, superando mitos e ilusões, colocando em questão soluções que têm se apresentado como imediatas e rápidas (KRAMER, 1999, p. 151).

Para que a Literatura infantil seja valorizada como merece, e utilizada em práticas pedagógicas saudáveis, é imprescindível que os professores conheçam esse universo para que seus alunos percebam que ler não é uma obrigação desagradável, nem apenas pretexto para lições moralizantes ou didáticas. Longe disso, as histórias são pontes que nos levam aos mais diferentes mundos que existem dentro do imaginário humano. E as palavras são pássaros que nos mostram o que nasce atrás das nuvens, como Álvaro Pacheco (2001, p. 269) pincela em seu poema “O poeta”:

“Não sei bem se sou poeta”,  
monologava o poeta  
refletindo o entardecer sobre o mar do Caribe  
  
– e as palavras  
caíam uma a uma sobre o entardecer  
e levantavam voo, como garças.

### **CLOSE READING AND CHILDREN’S LITERATURE: READING STRATEGIES FOR ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS**

#### **Abstract**

Children’s literature has been the subject of much research in the readers development and its interdisciplinarity has generated interest in several areas. In our study, we seek the essence of reading comprehension by young readers and reading strategies that enable the promotion of self-regulation towards the formation of autonomous students. We assume that the selection procedures used by teachers and the

importance of the selection of books, providing the student access to “proven” quality texts are essential to the reader’s training. Considering the scenario presented by the scientific literature, we present initial data from a Master’s Degree research in progress that aims to: identify how the selection of the children’s book and reading strategies can help elementary school teachers teach students to deepen the understanding of the texts; mapping national and international procedures validated by academic research that have significant results in improving the autonomous and critical understanding of the literary text by students from elementary school, from an epistemic perspective. In this article, based on a brief national and international literature review that relates the reading strategies with self-regulation is an analysis of close reading procedure based on theoretical assumptions of self-regulation guided the studies of socio-cognitive perspective (ZIMMERMAN, 2011; SCHUNK; ZIMMERMAN, 2007). Furthermore, we highlight some reflections on children’s literature in initial and continuing teacher training, based on the philosophical basis found in Herbert Spencer texts about an aesthetics culture.

**Keywords:** Children’s literature. Reading strategies. Reading motivation.

### **CLOSE READING Y LITERATURA INFANTIL: ESTRATEGIAS DE LECTURA PARA LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA PRIMARIA**

#### **Resumen**

La literatura infantil ha sido objeto de mucha investigación en la formación del lector y su

interdisciplinaria ha generado interés en varios áreas. En nuestro estudio, buscamos la esencia de la comprensión de lectura de los lectores jóvenes y la lectura de estrategias que permitan la promoción de la autorregulación hacia la formación de los estudiantes autónomos. Suponemos que los procedimientos de selección utilizados por los maestros y la importancia de la selección de obras, proporcionando el acceso de los estudiantes a los textos de calidad “probado” son esenciales para la formación del lector. Teniendo en cuenta el escenario presentado por la literatura científica, se presenta la investigación de Maestría en curso que tiene como objetivos: identificar cómo la selección de libros y de estrategias de lectura de los niños puede ayudar a los profesores enseñan a los estudiantes de la escuela primaria para profundizar la comprensión de los textos; cartografía de los procedimientos nacionales e internacionales validadas por la investigación académica que tienen resultados significativos en la mejora de la comprensión autónoma y crítica del texto literario por los estudiantes de la escuela primaria, desde una perspectiva epistémica. En este artículo, basado en una breve revisión nacional e internacional la literatura que relaciona las estrategias de lectura con la autorregulación es un análisis del *close reading* basado en suposiciones teóricas de autorregulación guiadas los estudios de perspectiva socio-cognitiva (ZIMMERMAN, 2011; SCHUNK; ZIMMERMAN, 2007). Por fin, destacamos algunas reflexiones sobre la literatura infantil en la formación inicial y permanente del profesorado. La base filosófica-teórica se encontró en los textos Herbert Spencer.

**Palabras clave:** Literatura. Estrategias de lectura. Motivación de lectura.

## NOTAS

- <sup>1</sup> Padrões educacionais adotados por mais de 45 estados americanos, com o objetivo de melhorar o ensino e a aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- ARISTOTLE. *The complete works of Aristotle: The revised Oxford translation*. Princeton: Princeton University Press, 1995. 2 v.
- AZZI, R. G. *Introdução à teoria social cognitiva*. São Paulo: Artmed, 2014. 29 p.
- AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. Autorregulação da aprendizagem na perspectiva da teoria sociocognitiva: introduzindo modelos de investigação e intervenção. *Psicol. Educ.*, São Paulo, n. 29, p. 75-94, dez. 2009.
- BANDURA, A. A evolução da teoria social cognitiva. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. A. J. (Org.). *Teoria social cognitiva: conceitos básicos*. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 15-41.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 69-70.
- BROWN, S.; KAPPES, L. *Implementing the Common Core State Standards: A primer on “close reading of text”*. Washington: The Aspen Institute, 2012. p. 1-6.
- KRAMER, S. Leitura e escrita de professores em suas histórias de vida e formação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 106, p. 129-157, mar. 1999.
- KRAMER, S.; SOUZA, S. J. (Org.). *Histórias de professores: leitura, escrita e pesquisa em educação*. São Paulo: Ática, 1996. 18 p.
- OECD. *Relatório nacional PISA 2012: resultados brasileiros*. São Paulo: Fundação Santillana. 66 p.
- PACHECO, A. *A balada e outros poemas*. São Paulo: Globo, 2001. 269 p.
- ROSÁRIO, P. S. L.; NÚÑEZ, J. C.; GONZALEZ-PIENDA, J. *Auto-regulação em crianças sub-10: projecto sarilhos do amarelo*. Porto: Porto Editora, 2007. 17 p.
- SPENCER, H. *Educação Intellectual, Moral e Physica*. Londres: L. Burt Company Publishers, 1901. 309 p.

SPENCER, H. *Social statics: or the conditions essential to human happiness specified, and the first of them developed*. Nova York: Robert Schalkenbach Foundation, 1995. 430 p.

SPENCER, H. *Social statics: or the conditions essential to human happiness specified, and the first of them developed*. Nova York: Robert Schalkenbach Foundation, 1995. 430 p.

VINHA, T. P. *O educador e a moralidade infantil: uma visão construtivista*. Campinas: Mercado de Letras, 2000. 494 p.

ZIMMERMANN, B. J.; SCHUNK, D. H. *Self-regulated learning and academic achievement: theoretical perspectives*. Nova York: Routledge, 2001. 321 p.

Enviado em 30 de outubro de 2015.  
Aprovado em 4 de novembro de 2015.