



## **Saberes necessários à formação do professor para a mediação do texto literário: uma experiência no Programa Residência Pedagógica**

Necessary knowledge to the teacher's formation for the mediation of the literary text: an experience in the Pedagogic Residence Program

Conocimientos necesarios para la formación del profesor para la mediación del texto literario: una experiencia en el Programa Residencia Pedagógica

**Aparecida Suiane Batista Estevam<sup>1</sup>**

*Mestranda da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros/RN, Brasil*

**Diana Maria Leite Lopes Saldanha<sup>2</sup>**

*Professora da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros/RN, Brasil*

Recebido em:15/07/2021

Aceito em:02/09/2021

### **Resumo**

Neste trabalho apresentamos discussões acerca da importância da mediação de leitura para a formação de leitores a partir de uma experiência no Programa Residência Pedagógica (PRP). Objetivamos, de modo geral, identificar alguns saberes necessários à formação do professor para o desenvolvimento de práticas de leitura que despertem o gosto pelo texto literário. A pesquisa é norteada pela abordagem qualitativa e utiliza, para compor o *corpus* discursivo, as notas do diário de campo e as atividades realizadas a partir da mediação da história "O livro da família", de Todd Parr (2003), por alunos do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do Rio Grande do Norte. Os dados apontam a importância das histórias para a formação de leitores, a necessidade de o professor ter uma formação que lhe dê subsídios teórico-metodológicos para o desenvolvimento de práticas de leitura que agreguem sentido à formação humana dos alunos e a relevância do PRP para o aperfeiçoamento da formação inicial e continuada de professores.

**Palavras-chave:** Formação do professor. Residência Pedagógica. Mediação. Leitura literária.

### **Abstract**

In this work we presented discussions concerning the importance of reading mediation for the readers' formation from an experience in the Pedagogic Residence Program (PRP). In general, we aimed at identifying some necessary knowledge to teacher's formation for the development of reading practices that motivate the reading of a literary text. The research is orientated by the qualitative approach and its uses, to compose the discursive corpus, the notes of the field diary and the activities accomplished from the mediation of the story "O livro da família", by Todd Parr (2003), from students of the 5th grade (Elementary School) of a public school of Rio Grande do Norte state. The data point the importance of stories for the readers' formation, the teacher's need to have a

---

<sup>1</sup> [suianebatista@gmail.com](mailto:suianebatista@gmail.com)

<sup>2</sup> [dianalsaldanha@yahoo.com.br](mailto:dianalsaldanha@yahoo.com.br)

formation that gives him/her theoretical-methodological subsidies for the development of reading practices to join sense to the students' human formation and the relevance of PRP to the improvement of teachers' initial and continuous formation.

**Keywords:** Teacher's formation. Pedagogic residence. Mediation. Literary reading.

## Resumen

En este trabajo presentamos discusiones sobre la importancia de la mediación de la lectura para la formación de lectores a partir de una experiencia en el Programa Residencia Pedagógica (PRP). Objetivamos, de modo general, identificar algunos conocimientos necesarios para la formación del profesor para el desarrollo de prácticas de lectura que despierten el gusto por el texto literario. La investigación es guiada por el abordaje cualitativo y utiliza, para componer el *corpus* discursivo, las notas del diario de campo y las actividades realizadas a partir de la mediación de la historia "O livro da família" de Todd Parr (2003), por los estudiantes del 5º año de la enseñanza fundamental de una escuela pública del Rio Grande do Norte. Los datos apuntan a la importancia de las historias para la formación de los lectores, a la necesidad del profesor tener una formación que le fornezca subsidios teóricos-metodológicos para el desarrollo de prácticas de lectura que agreguen sentido a la formación humana de los estudiantes y la relevancia del PRP para mejorar la formación inicial y continuada de los profesores.

**Palabras clave:** Formación del profesor. Residencia Pedagógica. Mediación. Lectura literaria.

## Introdução

Os estudos que discutem sobre a mediação da leitura literária com vistas à formação de leitores têm crescido de forma visível no Brasil. O ato de ler é complexo, e a leitura, especificamente de literatura, propicia o contato dos sujeitos com a história e cultura dos povos, repassadas de geração a geração. Nesse sentido, entendemos a literatura como criação artística essencial para a formação humana e, por isso, consideramos relevante este trabalho que provoca reflexões acerca da formação docente e discorre sobre a importância da mediação da leitura para despertar o gosto dos alunos pelas histórias, pelo texto literário.

A literatura, de acordo com Candido (2002), se configura como uma necessidade humana e um direito universal de todos, além disso, estabelece relações intrínsecas com a realidade social de cada época e, por isso, contribui para a formação humanitária dos sujeitos porque retrata a vida, seus sabores e dissabores a partir da arte da palavra.

Reconhecendo a complexidade do ato de ler e a importância da leitura literária para a formação dos sujeitos, julgamos necessário questionar: *quais são os saberes necessários para que o professor desenvolva práticas de leitura que despertem o gosto dos alunos pelo texto literário?* Para responder esse questionamento objetivamos: (i) Discutir sobre a formação docente a partir da experiência no Programa Residência Pedagógica; (ii) Identificar alguns saberes necessários à formação do professor para o desenvolvimento de práticas de leitura; (iii) Analisar a mediação da história "O livro da família",

de Todd Parr, desenvolvida durante participação no Programa Residência Pedagógica numa turma de 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do interior do Rio Grande do Norte/RN.

A pesquisa é norteadada pela abordagem qualitativa do tipo participante, adota como técnica para coleta de dados a observação participante e utiliza o diário de campo para registrar os aspectos importantes colhidos na observação.

O estudo investigativo é embasado por teóricos que discutem acerca da formação docente, mediação e leitura, como Tardif (2010), Vigotski (2007), Amarilha (2012; 2013) e Saldanha (2018). Além disso, tem como objetos de análise as notas do diário de campo e as atividades realizadas na turma a partir da mediação da história “O livro da família”, de Todd Parr (2003), que foi executada com base no processo da andaimagem, descrito por Graves e Graves (1995), no período de regência no Programa Residência Pedagógica.

### **Residência Pedagógica e formação do professor: algumas reflexões**

A formação do professor configura-se até os dias atuais uma temática relevante no âmbito educacional, provavelmente porque seja a base que subsidia a construção de práticas pedagógicas significativas e coerentes. Assim, a formação docente abrange diversos saberes (teóricos e práticos, construídos de modo individual ou coletivo) e, por esse motivo, o processo formativo pelo qual passam todos aqueles que desejam ser educadores e contribuir para um processo de ensino-aprendizagem de qualidade é indispensável.

De acordo com Tardif (2010), o saber dos professores não é construído de uma única vez, mas de forma progressiva e, além disso, é social, “[...] plural, compósito, heterogêneo [...]” (TARDIF, 2010, p. 18), uma vez que as histórias individuais misturam-se com experiências provenientes de espaços e contextos diversos. O autor afirma que os saberes docentes resultam da própria formação e experiência profissional e dos saberes disciplinares e curriculares, e descreve-os da seguinte forma:

**Os saberes da formação profissional** [...] o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores [...]. **Os saberes disciplinares** [...] são saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes que dispõe a nossa sociedade como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas [...]. **Os saberes curriculares** [...] correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para cultura erudita [...]. **Os saberes experienciais** [...] brotam da experiência e são por ela validados [...] (TARDIF, 2010 p. 36-39, *grifos do autor*).

Nesse sentido, conforme enfatiza Tardif (2010), os saberes dos professores são resultantes de diferentes espaços, são construídos na universidade em sua formação inicial, no exercício do seu trabalho, nas interações sociais que estabelecem em diferentes culturas e contextos, nas suas experiências pessoais. Nessa perspectiva, tais saberes estão inter-relacionados, não se dissociam da vida pessoal dos professores, tampouco da troca de vivências e conhecimentos realizada com o outro. Nesse sentido, acreditamos que a ação docente não se resume à aplicação mecânica de técnicas de ensino e muito menos ao domínio do conteúdo a ser ensinado, mas exige do professor essa diversidade de saberes que relacionam teoria, prática, investigação, reflexão e ressignificação.

Tendo em vista a relevância da formação (inicial e continuada) para a construção de uma educação melhor, é que situamos a importância da nossa participação enquanto bolsistas no Programa de Residência Pedagógica (PRP). A experiência no Programa foi significativa tanto para a nossa formação inicial, enquanto graduandos do curso de Pedagogia, quanto para a formação continuada dos professores em exercício.

Este programa formativo foi instituído pela Portaria Gab nº 38, de 28 de fevereiro de 2018, com a finalidade de apoiar as universidades na criação e desenvolvimento de projetos inovadores que permitissem aos alunos da graduação articular teoria e prática. De acordo com Freitas *et Al.* (2020, p. 2), o PRP é uma iniciativa que oportuniza aos “[...] alunos dos cursos de licenciatura a vivência da profissão, de forma dinâmica [...] conhecendo a escola com mais precisão, desenvolvendo habilidades de um professor reflexivo e atuante”. Isto é, a partir dessa experiência, o graduando passa a estabelecer um maior vínculo com seu futuro ambiente de trabalho à medida que participa ativamente das inúmeras atividades desenvolvidas pela escola (do planejamento à execução; em sala de aula ou fora dela), conhece os desafios, propõe soluções, compartilha saberes, vive a profissão.

Dentre os objetivos do PRP, destacamos o aperfeiçoamento da formação dos graduandos e o fortalecimento da relação entre universidade e escola, pois com esta experiência, os discentes têm a oportunidade de ir a campo, experimentar na prática os dilemas de sua profissão e fazer articulações entre as teorias estudadas e a realidade vivenciada nas escolas, o que possibilita ao futuro docente reconhecer a importância desse processo formativo para a ressignificação de suas práticas pedagógicas.

O projeto ao qual fomos vinculadas como bolsistas, intitulado “Universidade e escolas: espaços-lugares de formação inicial e continuada do pedagogo do Curso de Pedagogia”, foi dividido em quatro etapas: i) formação e planejamento da equipe; ii) desenvolvimento de atividades formativas e didático-pedagógicas; iii) acompanhamento; iv) socialização e avaliação.

Na primeira etapa, realizamos estudos teóricos sobre a RP, formação de professor e leitura literária; promovemos oficinas formativas acerca das teorias estudadas; realizamos o diagnóstico da escola e da sala de aula que subsidiou o planejamento das atividades com a leitura e construímos, em diálogo com as professoras das turmas, o plano de trabalho a ser executado ao longo da etapa seguinte. Na segunda etapa, desenvolvemos o plano de ação planejado anteriormente. Realizamos rodas de leitura, contações de histórias, dramatizações, mediações de leitura, visitas à biblioteca. Na etapa seguinte, realizamos a sistematização dos resultados alcançados nas atividades e construímos o relatório. A última fase corresponde à socialização das atividades na comunidade escolar e no ambiente acadêmico e à avaliação. Nesta etapa, tivemos a oportunidade de participar de eventos científicos, ministrar oficinas e compartilhar as experiências exitosas vivenciadas no Programa.

Em face disso, consideramos que a nossa experiência enquanto bolsistas no Programa Residência Pedagógica foi fundamental para conhecermos melhor os desafios e possibilidades que permeiam a prática docente, repensarmos a relevância de um planejamento sistematizado e articulado às necessidades dos educandos, mas, sobretudo, para compreendermos que a formação é contínua e se constrói a partir da articulação entre teoria e prática.

Portanto, consideramos que a formação (inicial e continuada) do professor é necessária e indispensável para que haja a construção de uma prática pedagógica sistematizada, conforme asseveram Marques e Pimenta (2015), ao enfatizarem a importância da pedagogia e seus saberes para a formação dos futuros educadores, porque é o acesso a tais saberes que possibilitará a formação de profissionais reflexivos, autônomos e capazes de identificar a influência de sua ação social sobre os aprendizes e de pensar sobre o que, como, por que e para que ensinar.

Nessa perspectiva, Franco (2016) afirma que a prática pedagógica do professor é construída e mediada com o intuito de concretizar processos pedagógicos e está intimamente relacionada com a realidade dos sujeitos envolvidos no processo e, no “[...] que se refere aos objetivos de sua ação pedagógica, a questão direcionada à Pedagogia será a de formação de indivíduos ‘na e para a práxis’ [...]” (FRANCO, 2016, p. 540, *grifos da autora*), isto é, preocupa-se com uma ação docente reflexiva, consciente e coletiva/colaborativa, em que ambos (professores e alunos) aprendem e ensinam juntos; e a formação humana é valorizada no sentido de superar um ensino mecanicista cuja prioridade encerra-se na memorização, passividade e alienação dos sujeitos.

### **Formação do professor mediador de leitura literária: quais os saberes necessários?**

Partindo dessas discussões iniciais acerca da formação docente e do Programa Residência Pedagógica, propomos discutir e refletir sobre a formação do professor mediador de leitura, mais especificamente, o pedagogo que atua em diversos ambientes (escolares e não-escolares) e lida com um público variado (crianças, jovens e adultos).

De acordo com Amarilha (2013), a formação sobre a leitura literária deve ser

[...] favorecida aos primeiros professores de nossas crianças, aos graduados em Pedagogia, porque é deles a tarefa de mediar o rito iniciático ao mundo da palavra, do simbólico, das metáforas por que passam nossos aprendizes. O mediador preparado saberá interagir nos processos de protagonismo que o contexto contemporâneo favorece [...] (AMARILHA, 2013, p. 132).

A autora defende que os pedagogos devem passar por uma formação que reconheça a importância da literatura para a formação do homem, construção de novos saberes, expansão do conhecimento e para o desenvolvimento da criticidade dos alunos, pois são estes os profissionais responsáveis por mediar o contato entre a criança e o mundo das letras, da escrita e da leitura, de modo que haja sentido e relevância para aquele que aprende.

Nessa perspectiva, entendendo que os saberes docentes são provenientes de diferentes espaços e contextos, acreditamos, assim como Saldanha (2018), que o professor para ser um mediador de leitura precisa primeiro ser um leitor. Ou seja, ser leitor de ficção configura-se um pré-requisito para que o professor seja um bom mediador, logo, sua experiência como leitor depende das vivências cotidianas com a leitura e da sua formação institucional. Segundo Saldanha (2018),

[...] para o docente incentivar a leitura do texto literário, ele deve ter uma íntima relação com a leitura, ler frequentemente e sentir prazer em ler. [...] O professor leitor de literatura terá condição de inserir a literatura de forma competente, dinâmica, lúdica e libertadora [...] (SALDANHA, 2018, p. 146-147).

De acordo com a autora, para que o professor seja um mediador de leitura é necessário que este seja um leitor, porque só se pode incentivar o gosto pela leitura quem a experimenta, quem se arrisca a aventurar-se nas histórias e, sobretudo, quem encontra sentido nessa viagem ao mundo imaginário.

Nessa mesma linha de pensamento, Amarilha (2012, p. 25) afirma que “[...] professores sem prazer não podem formar leitores desejantes”, ou seja, os educadores precisam encontrar significado e prazer na leitura que realizam, pois fazendo isso serão capazes de expressar a importância dessa leitura para o aluno, que logo atribuirá sentido a essa atividade. Além disso, sendo um leitor, o professor terá conhecimento de uma diversidade de textos literários e poderá favorecer a ampliação do repertório de

leitura dos alunos, que vendo a experiência desse leitor mais “maduro” (que é o docente), poderão sentir-se convidados a deleitar-se nas histórias.

O professor leitor reconhece a importância da literatura para a formação humana dos sujeitos, porque acredita ser este um caminho seguro para: ampliar a visão limitada que muitos alunos têm da leitura, que é a de ler e responder exercícios enfadonhos de interpretação de texto e gramática; formar sujeitos pensantes e cidadãos conscientes do seu papel social; convidar os alunos a exercerem sua criatividade e seu lugar de coautores da história no preenchimento dos vazios deixados no texto (SALDANHA, 2018).

Entretanto, Amarilha (2012, p. 80) ressalta que “[...] Se ainda não é leitor, o professor pode bem usar a oportunidade de sala de aula para ler com seus alunos, formando, dessa forma, o seu próprio repertório [...]”. Com isso, fica evidente que, de fato, as histórias pessoais e coletivas dos docentes se entrelaçam, e os seus saberes são resultantes das experiências vivenciadas no âmbito da vida pessoal, profissional e social, e conforme afirma a autora, se o professor ainda não descobriu o gosto pela leitura, a sala de aula poderá ser um espaço propício para isso (daí a importância dos saberes experienciais), pois junto com os alunos poderá ampliar o seu repertório de leitura, aventurar-se pelo mundo imaginário das histórias e descobrir os encantos e desencantos presentes nas narrativas.

Posto isso, Saldanha (2018) aponta que, além de ser leitor, o professor precisa de conhecimentos teórico-metodológicos para mediar de forma responsável a leitura literária. Ressalta, ainda, a importância da integração da disciplina de literatura ao currículo dos cursos de pedagogia posto que “A inserção desse componente curricular [...] oportunizará a compreensão da riqueza que constitui o texto literário e o prazer que esse propicia ao leitor” (SALDANHA, 2018, p. 144), ou seja, a partir de uma formação fundamentada, o professor estará preparado para trabalhar a leitura de literatura, de modo a permitir que o leitor transite entre o mundo ficcional e o real, problematize sua realidade e contexto, deseje outras leituras e trilhe pelos caminhos da imaginação. Tais possibilidades ultrapassam as atividades vazias de interpretação textual e gramática que, geralmente, são realizadas por muitos educadores após a leitura de uma obra literária.

Além disso, a formação teórica, segundo Saldanha (2018),

[...] propicia ao docente a apropriação de conceitos sobre a abrangência do texto literário, o alargamento de horizontes sobre a diversidade de saberes que a literatura contempla e o dever de assegurar o direito à literatura como bem cultural de todos [...] (SALDANHA, 2018, p. 149).

O acesso a conhecimentos teórico-metodológicos sobre a literatura torna-se imprescindível para

a mediação de leitura, pois é neste processo formativo que o educador terá a oportunidade de se apropriar de conceitos, estratégias e metodologias importantes que embasam sua ação mediadora; perceber a abrangência da leitura literária e sua relevância para a formação humana dos alunos; e reconhecer a necessidade de um planejamento sistematizado das atividades que envolvem o texto literário, uma vez que este trabalho deve ser intencional e significativo. Nesse sentido, o ensino de literatura deve estar inserido nos currículos de Pedagogia, haja vista os futuros pedagogos serem os responsáveis por apresentar a leitura e a escrita às crianças de primeiras letras.

Faria (2010) afirma que devido às particularidades do texto literário, o mediador de leitura deverá conhecer bem a obra a ser trabalhada porque somente assim poderá adentrar nas entrelinhas e perceber as inúmeras possibilidades de ler um livro, de modo que atenda às expectativas dos alunos.

Nesse sentido, Faria (2010) defende que o professor precisa ter uma formação básica para

[...] saber analisar os livros infantis, selecionar o que pode interessar às crianças num momento dado e decidir sobre os elementos literários que sejam úteis para ampliar o conhecimento espontâneo que a criança já traz de sua pequena experiência de vida [...] (FARIA, 2010, p. 21).

Isto é, o trabalho com o texto literário dependerá sempre dos objetivos a serem alcançados e do público-alvo. Porém, é indispensável a realização de uma leitura prazerosa que possibilite o contato do aluno com o livro e a sua identificação com a história ou personagem, que desperte a imaginação, que provoque reflexões e, sobretudo, que ultrapasse a mera decodificação do código escrito e propicie a ampliação do conhecimento de mundo de quem a experimenta.

### **Mediação de leitura literária: uma proposta prática com a obra “O livro da família” desenvolvida durante participação no Programa Residência Pedagógica**

A escola enquanto instituição social tem como função principal formar sujeitos pensantes, criativos e conscientes de seu papel enquanto cidadãos. Nesse sentido, Vigotski (2007) afirma que o aprendizado é uma construção social e ocorre por meio da interação com o outro e com o meio, logo, o conhecimento é apropriado pelo aluno a partir de suas experiências cotidianas e no contato com pessoas mais experientes.

Reconhecendo que o processo de aprendizagem dos educandos inicia antes da entrada do aluno na instituição escolar, Vigotski (2007) construiu reflexões pertinentes acerca da relação entre

desenvolvimento e aprendizado. Para isso, o autor determinou dois níveis de aprendizagem:

[...] nível de desenvolvimento real, isto é, o nível de desenvolvimento das funções mentais da criança que se estabelecem como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados [...] e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto [...] (VIGOTSKI, 2007, p. 57-58).

O primeiro nível representa tudo aquilo que os educandos conseguem realizar sozinhos, são conhecimentos já adquiridos e exercitados com autonomia; já o segundo indica as potencialidades que poderão ser desenvolvidas a partir da mediação de uma pessoa mais experiente.

Além disso, Vigotski (2007) enfatiza que a distância entre esses dois níveis de aprendizagem pode ser chamada de Zona de Desenvolvimento Proximal, que é representada pelas “[...] funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação [...]” (VIGOTSKI, 2007, p. 58). Logo, a Zona de Desenvolvimento Proximal representa as competências e habilidades que ainda não são realizadas com autonomia pelos aprendizes, mas que estão em processo de construção e que serão desenvolvidas a partir da mediação do professor, que, sensível às realidades e experiências sociais de seu alunado, tornará significativo esse processo de aprendizagem.

Portanto, de acordo com Vigotski (2007, p. 61), “[...] o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento, que de outra forma, seriam impossíveis de acontecer [...]”, isto é, faz-se necessário que o professor organize o processo de ensino-aprendizagem de modo a contribuir significativamente com o desenvolvimento dos alunos, ampliando, assim, seus conhecimentos. Contudo, vale ressaltar que o aprendizado resulta de práticas bem fundamentadas, planejadas, intencionais e contextualizadas às vivências dos educandos.

Segundo Franco (2016, p. 541), a prática docente que constrói o sentido de prática pedagógica é “[...] uma prática que se exerce com finalidade, planejamento, acompanhamento, vigilância crítica, responsabilidade social [...]”, ou seja, o professor torna-se capaz de compreender a dimensão da sua ação em sala de aula e seu impacto social na formação dos alunos, pois embasado em uma perspectiva crítica da pedagogia, busca atuar de forma diferenciada, estabelecendo um diálogo com a necessidade dos educandos, acompanhando seus interesses, avanços e dificuldades, e quando necessário, redirecionando/transformando seu fazer pedagógico, a fim de proporcionar aos alunos uma aprendizagem mais significativa.

Dessa forma, acreditamos que a mediação de práticas de leitura nas escolas é indispensável para a formação de leitores e para o desenvolvimento do gosto pelo texto literário. Entretanto, como

defende Saldanha (2013), tal mediação não pode ser realizada sob improviso, mas deve ser planejada e executada de forma responsável pelo professor, que por sua vez, precisa reconhecer a importância da leitura de literatura para a formação do homem, para a ampliação do conhecimento de mundo e para o despertar da criatividade e imaginação dos aprendizes.

Nesse sentido, com o intuito de contribuirmos para a ampliação do repertório de leitura e formação de novos leitores e mediadores de textos literários, desenvolvemos uma proposta de intervenção a partir da história “O livro da família”, de Todd Parr (2003). A mediação foi realizada com base nas estratégias de andaimagem (GRAVES; GRAVES, 1995), no decorrer da segunda etapa (desenvolvimento de atividades formativas e didático-pedagógicas) do Programa Residência Pedagógica, em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental. Esta atividade contou com a participação de 21 alunos, cujos nomes não aparecem no estudo, a fim de preservar sua identidade.

Segundo Graves e Graves (1995), a mediação de leitura com andaimes corresponde a uma sequência de atividades organizadas com o intuito de promover o apoio necessário para que os educandos possam avançar em seu processo leitor; além disso, a experiência de leitura com andaimes possui duas fases: a **fase do planejamento**, em que se deve levar em consideração o público-alvo, a seleção do texto e os objetivos da leitura; e a **fase da implementação**, que se subdivide em pré-leitura, durante leitura e pós-leitura.

Na primeira fase, que corresponde ao planejamento (GRAVES; GRAVES, 1995), buscamos selecionar uma obra que se adequasse à faixa-etária das crianças e trouxesse problematizações acerca da diversidade de famílias existentes em nossa sociedade e da importância do convívio respeitoso entre as diferentes pessoas. Além disso, na primeira etapa do projeto da RP, havíamos constatado que a turma era bastante heterogênea, no que diz respeito à realidade social e participação nas atividades propostas pela professora, e que os alunos, em sua maioria, gostavam de ler e ouvir histórias.

A obra selecionada foi o “Livro da família”, de Todd Parr (2003). A história é escrita em frases curtas e diretas (cada página do livro é uma frase), apresenta ilustrações marcadas por traços e cores fortes e aborda temas considerados polêmicos, como diferenças raciais, culturais, sociais e questões de gênero.

O autor inicia a narrativa apresentando a diversidade de famílias existentes em nossa sociedade: “Algumas famílias são grandes. Algumas famílias são pequenas. Em algumas famílias, todos são da mesma cor. Em algumas famílias todos são de cores diferentes [...]” (PARR, 2003, p. 4-7), porém, apesar de apresentar diferenças na constituição familiar quanto a tamanho, cor e gênero, por exemplo,

ênfatiza também alguns aspectos semelhantes a todas as famílias quando escreve: “Nas famílias todos gostam de abraçar uns aos outros! Todas as famílias ficam tristes quando perdem alguém que amam! Nas famílias todos gostam de celebrar dias especiais juntos[...]” (PARR, 2003, p. 8, 14, 20).

De modo objetivo, dinâmico e criativo, Parr (2003) discute acerca da pluralidade da natureza humana, enaltece a importância dos laços afetivos e nos ensina de modo lúdico a urgente necessidade do respeito ao próximo, ao diferente, pois é na diferença que nos completamos.

Nesse sentido, compreendemos, assim como Abramovich (1997), que a literatura traduz informações sobre a vida porque retrata as alegrias e os conflitos sociais, e que a criança, a depender do momento em que está vivendo, poderá interessar-se por diversos assuntos, inclusive, os que consideramos complexos e polêmicos.

Contudo, ao selecionarmos histórias que apresentam temas dessa natureza, não podemos abordá-los superficialmente. Sobre isso, Abramovich (1997, p. 100) afirma que “[...]Qualquer que seja o tema escolhido, que ele seja trabalhado com verdade, sentimento, vivência, clareza [...]”, isto é, o professor ao mediar a leitura não pode se esquivar de problematizar a obra literária, de promover debates e ouvir as diferentes opiniões dos alunos. Ao contrário, é preciso provocar discussões, a fim de levá-los a compreender que a literatura é ficcional, mas que fala dos dissabores da vida, e que cada um poderá passar pelos mesmos problemas e enfrentá-los de modo diferente, já que são realidades e contextos distintos. Assim, ao se trabalhar com leitura de literatura, as opiniões divergentes tornam-se compreensíveis e aceitáveis, pois o objetivo é suscitar o imaginário e permitir que os leitores em formação expressem sua subjetividade.

Adentrando na fase de implementação, organizamos as carteiras da sala em círculo e propusemos como atividade de **pré-leitura** a realização de um debate a partir de algumas imagens projetadas pelo multimídia. Selecionamos imagens de famílias indígenas, brancas, negras, grandes, pequenas, com e sem a presença de idosos e questionamos: *O que vocês veem nestas imagens? Todas estas pessoas são iguais? O que elas têm em comum? O que será que a história de hoje irá falar?* Alguns alunos responderam que a história iria falar de amizade, de amor, de seres humanos e que as imagens exibidas retratavam a diferença de cor e idade entre as pessoas; outros se identificaram com as imagens e disseram: *“nossa, ali parece eu com minha família; e ali, olha, sou eu, minha avó e meu avô”*. Levantar essas questões foi imprescindível para ouvirmos as opiniões e inferências prévias dos alunos acerca da história.

Posteriormente, realizamos a leitura da história através do livro digital, em formato PDF,

**(durante leitura)**. Intencionando oportunizar aos alunos uma experiência singular com o texto literário e convidá-los a sentir os inúmeros sentimentos presentes na obra, buscamos no momento da contação, transmitir com seriedade as emoções do texto. Para isso, entramos no jogo ficcional e usamos a entonação da voz e partes do corpo, a exemplo das mãos e da face, para enriquecer a narração da história.

Terminada a leitura, expusemos a história por meio do multimídia para que as crianças apreciassem a escrita, as imagens e o modo como o texto foi pensado e escrito pelo autor. Esse espaço de apreciação foi significativo e bastante interativo, pois os alunos, à medida que visualizavam as ilustrações, reviviam a história e riam de algumas cenas. De modo geral, percebemos, pelo envolvimento das crianças nas discussões que se sucederam, que a contação cativou a atenção e as envolveu.

Segundo Abramovich (1997), no momento de contar a história é importante

[...] que quem esteja contando crie todo um clima de envolvimento [...] Que saiba dar as pausas, criar os intervalos, respeitar o tempo para o imaginário de cada criança construir seu cenário [...] e outras coisas mais... Ah, é bom evitar as descrições imensas e cheias de detalhes [...] saber usar as modalidades e possibilidades da voz [...] (ABRAMOVICH, 1997, p. 21).

Para realizar uma contação não é preciso usar necessariamente algum recurso lúdico, considerando que o nosso corpo e voz poderão funcionar como recursos expressivos na hora da narração. Dessa forma, enfatizamos o destaque dado pela autora supracitada no que diz respeito à relevância da adequação da tonalidade de voz do mediador às situações apresentadas no texto literário, pois as diversas possibilidades da voz (falar baixinho, gritar, sussurrar, imitar o som de um animal etc.) podem conduzir os leitores ao imaginário, fazendo-os refletir sobre o que está escrito na obra, sobre a reação dos personagens e sobre sua própria história.

Abramovich (1997, p. 23) afirma que “O ouvir histórias pode estimular o desenhar, o musicar, o sair, o ficar, o pensar, o teatrar, o imaginar, o brincar, o ver o livro, o escrever [...]”, ou seja, a partir da contação de uma história, o professor poderá desenvolver/explorar diversas competências e habilidades nos educandos, não limitando a leitura de literatura ao preenchimento de fichas de leitura ou questões vazias de interpretação textual.

Em vista disso, propusemos inicialmente, como atividade de **pós-leitura**, uma roda de conversa, na qual lançamos questionamentos, a fim de problematizar os tipos de famílias que apareceram na história e depois abrimos o espaço para que, quem se sentisse à vontade, falasse sobre sua família. Esse

momento foi bastante enriquecedor, pois tivemos a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre os alunos e suas vivências.

A singularidade das histórias de vida e da constituição familiar dos alunos se refletiam em suas falas quando afirmavam: *“eu moro com meus pais e irmãos; meus pais são separados, só moro com minha mãe, mas visito o meu pai; eu moro com a minha avó; minha mãe mora em São Paulo; eu tenho padrasto; eu conheço um amigo que tem duas mães”* (NOTAS DO DIÁRIO DE CAMPO, 2019). Tais relatos nos permitiram retornar à história e compreender que estávamos diante da diversidade humana.

Conscientes disso, aproveitamos o espaço para lembrar aos alunos que somos diferentes em raça, gênero, modos de viver, mas somos iguais em direitos e deveres, e que o respeito à vida e à história do outro é imprescindível para a construção de uma sociedade mais humana e tolerante, e um aluno acrescentou *“e com mais amor”*. Portanto, consideramos, assim como Candido (2002, p. 85, *grifos do autor*), que a literatura “[...] não *corrompe* nem *edifica* [...] mas, trazendo, livremente em si o que chamamos de bem e o que chamamos de mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver”, ou seja, o texto literário pode nos apresentar diversos temas (ditos complexos ou não), porém sua finalidade não é enquadrar os leitores em moldes pré-existentes. Ao contrário, por dissertar sobre a vida, contribui para a quota de humanização dos homens, isto é, a literatura faz viver, informa, emociona e denuncia.

Nesse contexto, após a roda de conversa, com o intuito de registrar as experiências compartilhadas ao longo da mediação, propusemos a realização de uma atividade escrita, a qual foi intitulada de “MINHA FAMÍLIA” e convidava os alunos a: indicar quantas pessoas moravam em sua casa e escrever seus nomes; desenhar sua família e descrever o grau de parentesco existente entre eles; e construir frases que representassem sua família.

Nas figuras 1 a 6 e quadro, apresentamos o recorte da atividade de alguns alunos. As atividades selecionadas contemplam as demais, porém, em relação às outras, apresentam uma avaliação mais positiva. As figuras destacam as ilustrações, e o quadro, as frases construídas pelos educandos para representar a sua família.

Figura 1 - Aluna 1: desenho da família



Fonte: Atividades dos alunos.

Figura 2 - Aluna 2: desenho da família



Fonte: Atividades dos alunos.

Figura 3 - Aluna 3: desenho da família



Fonte: Atividades dos alunos.

Figura 4 - Aluna 4: desenho da família



Fonte: Atividades dos alunos.

Figura 5 - Aluna 5: desenho da família



Fonte: Atividades dos alunos.

Figura 6 - Aluna 6: desenho da família



Fonte: Atividades dos alunos.

Consideramos que a escrita é indispensável para o desenvolvimento das ideias e aprimoramento de outras habilidades, entretanto, acreditamos que o desenho é também uma forma de expressar os sentimentos e as vivências cotidianas, pois os traços e as cores utilizadas podem nos dizer muito sobre quem os faz.

Nessa atividade, os alunos reafirmaram, a partir das ilustrações, a diversidade (em tamanho, cor,

raça e gênero) de suas famílias, mas sobretudo, revelaram o amor existente entre eles (os corações provavelmente representem isso) e, especificamente, a **Aluna 3** demonstrou a partir da frase “*Falta mais, mais se Deus quiser vem o resto*” (Figura 3), sentir saudades de outras pessoas da família que moram distante, mas explicitamente, deixa a entender que acredita/espera no reencontro, no dia em que todos estarão juntos.

**Quadro 1 - Frases construídas pelos alunos para representar sua família**

ALUNOS	FRASES DOS ALUNOS
Aluna 1	Minha família é engraçada ganha risos fazendo palhaçada; minha família me dá <i>amor</i> me deixa feliz e sem <i>calor</i> ; <i>amo minha família do jeito que é [...]</i>
Aluna 2	<i>Minha família é tudo de bom para mim!</i> [...] é meiga e feliz! [...] é a melhor de todos!
Aluna 3	Minha família [...] é bastante grande e [...] ela é de Deus e Jesus. <i>Eu amo ela e ela mim ama</i> , que lindo, ela é inteligente e é complicada. <i>Ela gosta de se sujar e também de se limpar</i> e ela é bem complicada.
Aluna 4	Minha família é <i>pequena mais grande por dentro</i> . Minha família é diferente uns dos outros e gente que é fresquinha e gente simples. Amo [...] minha família e você ama a sua família?
Aluna 5	<i>A minha família é presente de Deus</i> . Eu amo a minha família. Eu dou tudo para ela ser feliz.
Aluna 6	Minha família é <i>um pouco diferente das dos outros porque ninguém é igual</i> . [...] é silenciosa e bonita [...] é <i>top</i> e gosta de se lavar e não de se sujar.
Aluno 7	Minha família é reunida porque não tem briga <i>sempre se reúne quando alguém está com problema</i> . [...] é alegre quando algo de bom acontece, sempre é feliz. [...] <i>É amiga, se mecher com um meche com todos</i> .
Aluno 8	Minha família é boa, porque me dar as coisas. [...] <i>gosta de se reunir para comer bolo</i> . Minha família é feliz.

**FONTE:** Elaborado pelas pesquisadoras com base nas respostas dos alunos (2020).

A história “O livro da família”, de Todd Parr, possibilitou inúmeras reflexões, tanto para os alunos quanto para nós mediadoras. No quadro 1 destacamos em itálico fragmentos que nos chamaram a atenção e percebemos que a **Aluna 1** brincou com as palavras e construiu rimas; as **Alunas 2 e 5** declararam seu amor aos familiares e deixam explícito o quanto a família é especial para as suas vidas; os **Alunos 3, 6 e 8** resgataram trechos do livro demonstrando a semelhança entre suas famílias e as apresentadas na história, fazendo referência ao autor da história, que descreve a existência de famílias que gostam de: se lavar e se sujar (a ilustração apresenta porcos na banheira e porcos na lama), ficar em silêncio e se reunir para celebrar momentos especiais (ilustração de uma família comemorando um aniversário de 100 anos) (PARR, 2003); a **Aluna 4** afirmou que sua família é pequena no que diz respeito à quantidade de pessoas, contudo, enfatizou a grandiosidade de seu interior; o **Aluno 7** descreveu o companheirismo e cumplicidade de sua família, enfatizando a sua unidade nos momentos de dificuldade, mas também nos dias felizes; além disso, escreve uma frase popular comumente usada em

cidades do interior “*se mexer com um, mexe com todos*”, para dizer que, diante de algum problema, todos chegam junto para ajudar e buscar soluções.

Desse modo, a partir das discussões em sala de aula, dos desenhos e frases construídas pelos alunos, compreendemos ainda mais a importância das histórias para a formação de leitores e, sobretudo, a necessidade de um bom planejamento e fundamentação teórica para o desenvolvimento de práticas significativas de leitura, pois conforme destaca Amarilha (2012), os sentidos de um texto literário, dependendo de como for mediado, poderão ultrapassar a temporalidade do momento e se estender por toda uma vida.

### **Considerações finais**

Nossas discussões apontam para a importância do Programa Residência Pedagógica e sua articulação com a formação docente na construção de práticas pedagógicas significativas e contextualizadas às vivências dos alunos e, além disso, reafirmam o caráter plural e social dos saberes docentes, já que não são construídos de uma única vez e em apenas um espaço.

No que diz respeito à formação do professor mediador de leitura, refletimos sobre a necessidade do educador ser também um leitor de literatura, mas também de uma formação sólida que lhe dê subsídios teórico-metodológicos para o desenvolvimento de um trabalho dinâmico, interativo e lúdico com a leitura e que desperte nos leitores em formação o gosto e o prazer pelo texto literário.

Nessa perspectiva, uma mediação de leitura que perpassa por um planejamento e fundamentação teórico-metodológica como a descrita ao longo das discussões, explora inúmeras possibilidades de se trabalhar com o texto literário, ou seja, não se limita ao preenchimento de fichas de leitura ou à resolução de questões vazias de sentido, mas propõe atividades que possibilitem a ampliação do conhecimento de mundo e repertório de leitura dos alunos, o despertar de sua imaginação e criatividade, a aprendizagem de novos conceitos, a expressão de opiniões e ideias, a identificação dos educandos com situações e personagens presentes na narrativa e, sobretudo, a superação de preconceitos e pré-julgamentos.

Portanto, reafirmamos a relevância dos saberes docentes construídos ao longo da trajetória pessoal, formativa e profissional dos educadores e a importância do Programa Residência Pedagógica, que ganha notoriedade por contribuir significativamente com a formação inicial e continuada de professores à medida que propicia articulação entre teoria e prática, universidade e escola, bem como a

necessidade de um planejamento sistematizado e intencional para a promoção de práticas de leitura que favoreçam aos alunos o contato com o texto literário e despertem nestes o gosto pela literatura, pelas histórias.

## Referências

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

AMARILHA, Marly. **Estão mortas as fadas?** Literatura infantil e prática pedagógica. Petrópolis: Vozes, 2012.

AMARILHA, Marly. **Alice que não foi ao país das maravilhas: educar para ler ficção na escola**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2013.

BRASIL Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria Gab. Nº 38, de 28 de fevereiro de 2018**. Brasília/DF, 2018. Disponível em: [https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/28022018-Portaria\\_n\\_38-Institui\\_RP.pdf/](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/28022018-Portaria_n_38-Institui_RP.pdf/). Acesso em: 23 set. 2020.

CANDIDO, Antônio. A literatura e a formação do homem. *In*: CANDIDO, Antônio. **Textos de intervenção**. São Paulo: Duas Cidades: Editora 34, 2002.

FREITAS, Mônica Cavalcante de; FREITAS, Bruno Miranda de; ALMEIDA, Danusa Mendes. Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 1-12, 2020. Disponível em: [Residência pedagógica e sua contribuição na formação docente | Ensino em Perspectivas \(uece.br\)](#). Acesso em: 30 set. 2020.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, dez. 2016. Disponível em: [rbep 247.indd \(scielo.br\)](#). Acesso em: 10 jun. 2020.

GRAVES, Michel F; GRAVES, Bonnie B. **The scaffolded reading experience: a flexible framework for helping students get the most out of text**. Reading, UK: Blackwell Publishers: The United Kingdom Reading Association. 1995.

MARQUES, Amanda Cristina Teagno Lopes; PIMENTA, Selma Garrido. É possível formar professores sem os saberes da pedagogia?: uma reflexão sobre docência e saberes. **Revista Metalinguagens**, São Paulo, v. 2, n. 3, p. 135-156, mai. 2015. Disponível em: <http://seer.spo.ifsp.edu.br/index.php/metalinguagens/article/view/504>. Acesso em: 10 jun. 2020.

PARR, Todd. **O livro da família**. São Paulo: Panda Books, 2003

SALDANHA, Diana Maria Leite Lopes. **A formação leitora e de mediadores de leitura: uma experiência**

*Instrumento: Rev. Est. e Pesq. em Educação, Juiz de Fora, v. 23, n. 3, edição especial, p. 555-572, set./dez. 2021*

*Aparecida Suiane Batista Estevam, Diana Maria Leite Lopes Saldanha*

no programa BALE. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2013.

SALDANHA, Diana Maria Leite Lopes. **O ensino de literatura no curso de pedagogia**: um lugar necessário entre o institucional, o acadêmico e o formativo. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2010.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Astro Afeche. 7. ed. São Paulo: Selo Martins, 2007.