

Sequência didática na formação de leitores: uma proposta para a mediação da leitura literária em bibliotecas

Didactic sequence in the formation of readers:
a proposal for the mediation of literary reading in libraries

Patrícia Vargas Alencar

Doutora em Linguística pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora do Mestrado Profissional em Biblioteconomia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).
pat.vargas@hotmail.com

Isabela Maria Arantes

Mestranda em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).
isa.arantes@yahoo.com.br

Lilian C. da S. R. Casimiro

Mestranda em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).
lilian.casimiro@gmail.com

Marcia da Silva

Mestre em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).
marciams_sil@yahoo.com.br

RESUMO

Este artigo apresenta a sequência didática como proposta para ser adotada por mediadores na formação literária. Para tanto, focaliza o papel do mediador na formação do leitor. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo. Traz evidências de que a sistematização de estratégias para a mediação da leitura, por intermédio da sequência didática, favorece o interesse pela leitura de gêneros literários por parte dos leitores, contribuindo efetivamente para sua formação leitora. Une-se a trabalhos que já assinalaram a importância do planejamento de ações para a educação literária, contribuindo para a discussão de iniciativas que auxiliam a formação leitora na biblioteca.

Palavras-chave: Leitura literária. Mediação da leitura. Mediação da leitura literária. Formação de leitores. Sequência Didática.

ABSTRACT

This article presents the didactic sequence as a proposal to be adopted by mediators in literary education. To this end, it focuses on the role of the mediator in the formation of the reader. It is a qualitative bibliographic research. It brings evidence that the systematization of strategies for the mediation of reading, through the didactic sequence, favors the interest in reading literary genres by readers, effectively contributing to their reading training. It joins works that have already highlighted the importance of planning actions for literary education, contributing to the discussion of initiatives that help reader training in the library.

Keywords: Literary reading. Reading mediation. Mediation of literary reading. Training readers. Following teaching.

1 INTRODUÇÃO

“O professor precisa persuadir o aluno a encontrar na leitura literária um espaço de reflexão, de entretenimento e de construção de sentidos.” (DUBEUX; ROSA, 2016, p. 25)

Dada a necessidade de impulsionar ações que garantam a universalização da cultura letrada, mister se faz a reflexão sobre estratégias de leitura que potencializem o acesso democrático à literatura. A leitura literária, considerada como um bem cultural universal (CASTRILLÓN, 2011), não deve ser um privilégio de grupos sociais de prestígio, mas um direito a ser assegurado a todos os segmentos sociais. Assim, é importante que a mediação ocorra de tal modo que favoreça a formação de leitor de literatura. Neste contexto, é imprescindível refletir sobre o papel do mediador na educação literária e discutir parâmetros para a sistematização de práticas de leitura que maximizem a autonomia do leitor.

Nesta oportunidade, discutimos em que medida a organização de estratégia de leituras, por intermédio das sequências didáticas, possibilita ao bibliotecário ações mais efetivas que contribuem para a educação literária. Nosso objetivo geral é discutir a sequência didática como uma proposta que esquematiza as ações de mediação da leitura literária de modo a otimizar a vivência do leitor na construção de sentidos de textos literários.

Este estudo se insere no quadro teórico que reúne discussões acerca de práticas que fomentam a formação do leitor, aliando as contribuições das áreas de Biblioteconomia, Letras e Pedagogia (PETIT, 2009; CÂNDIDO, 2012; FREIRE, 1989 entre outros). Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo (DUARTE, 2009) uma vez que parte de textos que tratam da temática em foco. Traz evidências de que a mediação deve ser pensada como um projeto que permite a educação literária, podendo contribuir para a reflexão de práticas de leitura em ambientes formativos. Baseamo-nos na proposta apresentada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) sobre sequência didática (doravante SD), nos estudos de Marcuschi (2003) sobre gêneros textuais e Dubeux e Rosa (2016) sobre atividades de mediação da leitura.

O artigo está organizado da seguinte forma: na seção intitulada “Leitura literária e mediadores”, investigamos a diferença entre leitura para a fruição e leitura para a informação, bem como tratamos do papel do mediador para a educação literária; na seção

“Sistematização de ações na mediação da leitura literária: a sequência didática”, discutimos a definição de Sequência Didática e apresentamos um esquema para sistematizar ações de mediação da leitura. Finalmente, nas “Considerações Finais”, retomamos as evidências encontradas em nossa pesquisa.

2 LEITURA LITERÁRIA E MEDIADORES

A leitura por fruição, também chamada de leitura deleite, pode ser considerada uma leitura sem peso, sem tempo. Em virtude de, muitas vezes, ser desvalorizada por demandar tempo e prazer, tem sido interpretada como atividade a ser realizada em tempo ocioso. A leitura para informação, por outro lado, apresenta-se como algo mais “útil” já que a leitura é considerada como suporte, veículo da informação que se deseja alcançar. Bigaton (2016) diz que, por muitas vezes, já viu muitos professores criticarem a prática da leitura por fruição porque diziam não ter tempo para ministrar todo o conteúdo das aulas, o que, segundo ele, é uma lógica perversa. Silva e Carbonari (1997) confirmam essa lacuna nas atividades de leitura por fruição nas escolas, as quais reduzem o ato de ler somente à decodificação.

Nesta oportunidade, vamos abordar a leitura literária como possibilidade de libertação. Como estímulo à subjetividade do leitor, levando-o a entender sua condição humana e a ampliar sua visão de mundo. Trata-se, segundo Petit (2013), da criação de um espaço próprio e íntimo do leitor, um lugar e tempo de construir sentido à vida e refletir sobre o que o cerca.

Estudos de Foucambert (1994), Solé (1998), Smith (1999) e Arena (2010) indicam que a leitura, na perspectiva literária, vai além do processo de decodificação da palavra. A leitura, sobretudo, ocorre quando se atribui sentidos ao texto lido, auxiliando na interação com o outro, criando empatia, ampliando a visão de mundo de modo a promover a cidadania através do acesso à informação. Na mesma direção, menciona Almeida (2013, p. 58-59) que:

[...] a literatura se mostra como uma forma de atualização do ser da linguagem diferente da informação, pois ela não estaria a serviço da utilidade. Ela não é experimentada como uma linguagem que tem seu fim fora de sua experiência. Ela não existe para nos dar informações precisas sobre a vida à nossa volta. Podemos afirmar que ela vem à luz não para confirmar nossos ideais nem para dizer

o que devemos ou não fazer de nossas vidas, mas para elaborar uma experiência intensa que possibilite o questionamento do mundo e de nós mesmos. Por esse motivo, vislumbramos, através da leitura literária, a possibilidade da produção de mudanças subjetivas no sujeito que mergulha em seu campo experiencial, por ela provocar a transformação de seu campo afetivo e cognitivo.

Neste sentido, a mediação da leitura é uma prática social construtiva, que pressupõe diálogo e negociação entre quem oferece um produto cultural e quem o recebe. É a criação e construção de significados em dada ação comunicativa, na qual o receptor não é apenas decodificador da mensagem, mas um sujeito social e participante ativo do processo, produzindo novos significados em torno da leitura, que, a partir de sua experiência pessoal, contexto social e cultural, poderá ser rejeitada ou aceita (MARTÍN-BARBERO, 1997).

Os adultos mediadores – pais, avós, demais atores sociais – são modelos de referência no prazer de ler e contar histórias, mesmo indiretamente. Petit (2009), elenca diversas experiências de observação dos futuros leitores aos adultos leitores que as cercam e como foi impactante para aqueles os pequenos gestos, “[...] em particular as leituras em voz alta, em que os gestos de ternura, a inflexão da voz, se misturam com as palavras” (PETIT, 2009, p.141).

Tussi e Rösing (2009 apud BALÇA; AZEVEDO; BARROS, 2017) atribuem dois papéis à família como mediadora de leitura e da educação literária: o papel de “aproximador”, que considera o livro mais como um brinquedo, por exemplo, os livros paratextuais, os livros de imagem e os lúdicos em formatos específicos para leitores de zero a três anos. É o responsável pela introdução da leitura lúdica no ambiente familiar. E o papel de “modelador”, que ensina pelo exemplo no ato de ler.

Desse modo, família constitui-se como um modelo de atos literários ao permitir que a criança construa o seu saber ler literário. A aproximação de livros de literatura infantil às crianças, a leitura desses livros, a inter-relação entre os textos verbais e plásticos, o contato com os paratextos, o convívio com a linguagem literária, o permitir as múltiplas interpretações individuais dos textos constituem-se fatores determinantes no fomento de uma educação literária por parte da família (BALÇA; AZEVEDO; BARROS, 2017, p. 716).

Ao que completam os autores, acerca da introdução do “objeto livro”, seja para apreciar ou para folhear “[...] a todos os aspectos enunciados, juntamos a relação afetiva e

de prazer que necessita existir na relação estabelecida entre a criança, a família e o material impresso, nomeadamente o livro” (BALÇA; AZEVEDO; BARROS, 2017, p. 716).

Outro aspecto de suma importância no processo da mediação da leitura é a oralidade, sendo esta um elemento chave na mediação enquanto interação social. É através da oralidade que se manteve a tradição de compartilhar e eternizar histórias, contos, lendas e mitos, também hábitos, costumes, valores e ideias das sociedades. Na mediação da leitura literária, a voz alta alcança o leitor, trava um diálogo intersubjetivo entre o texto, “leitor-narrador” e o “leitor-ouvinte” (BORTOLIN, 2010). Apresenta outros aspectos à literatura como imaginação, criatividade por meio de seus fenômenos próprios: os gestos, os movimentos do corpo e dos olhos, a vocalização do fantástico, do irreal, do imaginário.

Para Solé (1998, p. 34), não existe um incentivo nas salas de aula para se “[...] ensinar estratégias adequadas para compreensão de textos”. Essas atividades têm sido ensinadas pelos professores através dos guias didáticos e com isso não se cria o gosto e prazer pela leitura. Lajolo (2009) já havia mencionado que o texto costuma servir de pretexto para o ensino de regras gramaticais na escola e que, enquanto unidade de sentido, dificilmente é discutido na sala de aula.

Para iniciar o outro no mundo da leitura, a atuação do mediador é fundamental pois o gosto pela leitura não surge da simples proximidade material com os livros. Não basta a existência da escola ou da biblioteca para provocar a iniciativa de ler. A palavra mediar deriva de *mediari*, que significa intervir, colocar-se entre duas partes; que está no meio entre dois pontos (CUNHA, 2007). O mediador de leitura, portanto, é aquele que aproxima o leitor do texto, sendo o responsável pela formação dos sujeitos leitores.

Quando se trata de mediação da leitura literária, a escolha das estratégias de leitura, do que ler e como ler, do texto a ser mediado e como será feita essa mediação, são fundamentais no que concerne ao trabalho voltado para a formação de leitores. Ao se trabalhar com mediação da leitura, deve-se planejar essa mediação em todos os seus aspectos. É necessário conhecer o público que participará da mediação, fazer a escolha dos gêneros textuais e dos textos a partir desse público, e conhecer também a obra que será mediada. Outro aspecto importante é pensar como será feita a mediação em si, quais as estratégias adotadas, como sistematizar a atividade de modo a facilitar a integração do mediador com o seu público e atingir o seu objetivo.

No livro “Abriu-se a biblioteca” de Dubeux e Rosa (2016), obra que contém diversos relatos sobre as “sequências didáticas” – sistematização e organização do trabalho pedagógico na mediação da leitura utilizando gêneros textuais, ressalta-se que a mediação de leitura é parte de um projeto partilhado dentre diversos mediadores - como a família, os professores, os bibliotecários e a comunidade - desde o planejamento à implementação, da ação motivadora inicial à continuidade do exercício da leitura. É marcante a presença da biblioteca comunitária nas ações descritas na obra. Frutos de articulação e autonomia locais, são espaço público de informação e, também, espaço livre para a convivência, diálogo, discussão, desenvolvimento crítico dos indivíduos em torno de questões e demandas culturais, políticas e educacionais da região onde está localizada.

Na próxima seção, apresentamos uma maneira para sistematização da mediação da leitura literária por intermédio da sequência didática.

3 SISTEMATIZAÇÃO DE AÇÕES NA MEDIAÇÃO DA LEITURA LITERÁRIA: A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A escassez de discussão sobre as sistematizações necessárias para a otimização das práticas literárias em bibliotecas pode ser um indicativo de que já é hora de o bibliotecário se apropriar de uma metodologia para ser aplicada nas ações de mediação da leitura literária na biblioteca. Autores como Bortolin (2015, 2018) e Amaro (2017), destacam que no âmbito da Ciência da Informação, no que tange a pesquisas relacionadas à mediação da leitura, há uma maior incidência de pesquisas que tratam da mediação da informação e do letramento informacional em relação à mediação da leitura literária. Os autores que tratam da valorização da leitura literária, sobretudo nas séries iniciais da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, geralmente, reconhecem algumas práticas como sendo as mais comuns, como a “hora do conto” e “exposições de livros”. As discussões se restringem ao reconhecimento de quais práticas ocorrem mais.

Bortolin e Gomes (2011, p.167) mencionam que a “hora do conto” é a atividade mais realizada pelos bibliotecários das escolas particulares de Londrina envolvidas na pesquisa. Tal fato se deve, segundo os autores, por causa do encantamento em públicos de variadas faixas etárias. A pesquisa acentua as evidências apontadas em outros trabalhos de que “[...] as atividades de mediação da leitura desenvolvidas nas escolas são as mesmas apontadas como formadoras de leitores, na literatura pertinente, como por

exemplo: hora do conto, exposição de livros, feira de livros e mural” (BORTOLIN; GOMES, 2011, p. 167).

Por seu turno, Amaro (2017), ao investigar as práticas de mediação da leitura literária nas bibliotecas da rede SESC, reconhece a falta de sistematização das ações praticadas nas bibliotecas e sugere que as atividades sejam complementadas “[...] de acordo com as especificidades culturais locais, de estrutura física, recursos e do perfil do público participante” (AMARO, 2017. p. 79). A pesquisa indica o plano didático que deverá levar em conta a definição, os objetivos e os métodos de avaliação das seguintes atividades: “roda de leitura”, “clube de leitura”, “leitura dramatizada”, “contação/narração de histórias” e “exposição literária”. Os dados da pesquisa demonstram que a maioria dos bibliotecários envolvidos em ações de mediação da leitura literária não faz uso do esquema didático. Segundo o autor, são necessárias “[...] adaptações do que a literatura da Educação conceitua como sequências didáticas, entendendo que os objetivos dos mediadores são diferentes dos objetivos dos professores que correspondem às necessidades de um ensino formal.” (AMARO, 2017. p.75).

Nossa pesquisa parte do pressuposto de que o bibliotecário pode se apropriar de estratégias didáticas e contribuir para a introdução sequência didática na biblioteca. Para tanto, é pertinente trazer à tona da discussão as considerações sobre “gêneros textuais” já que, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.97), “[...] uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”.

Para Marcuschi (2003, p. 19), os gêneros textuais “[...] são entidades sócio discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa.”, que não se definem apenas por aspectos formais, estruturais ou linguísticos estáticos e sim por aspectos sócio comunicativos e funcionais. Assim, entende-se por gêneros textuais as formas de expressão utilizadas para a comunicação humana no seu dia a dia, moldados de acordo com o contexto histórico e social, para atender determinadas necessidades.

Nesta perspectiva, ao se pensar em ações de mediação da leitura não podemos descartar o uso de diferentes gêneros textuais, sobretudo os literários, tendo em vista o papel da literatura para o desenvolvimento do indivíduo. O trabalho com gêneros

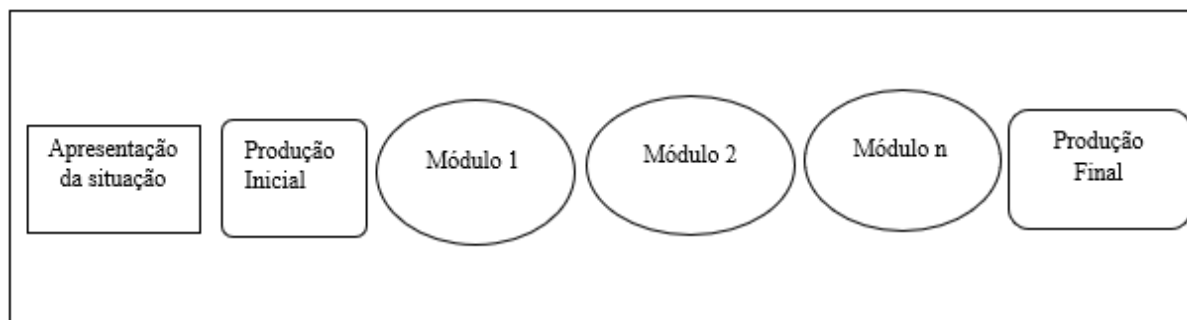
literários contribui na formação do leitor autônomo, capaz de construir uma leitura crítica de mundo (DUBEUX; ROSA, 2016).

Uma estratégia para se planejar e desenvolver as atividades de mediação é o trabalho com sequências didáticas (SD) como forma de sistematização das atividades de mediação da leitura literária. Segundo Dolz; Noverraz e Schneuwly (2004, p. 96): “[...] uma “sequência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Os autores desenvolveram uma proposta que visa dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou que ainda não dominam de maneira suficiente, englobando um conjunto de atividades que tem os gêneros textuais como unidade e objetos de ensino.

As sequências didáticas têm sido utilizadas no ensino de gêneros textuais buscando auxiliar os alunos a desenvolver conhecimentos sobre as principais características do gênero textual e trabalhado sua capacidade discursiva, com o objetivo de que sejam capazes de fazer uso da linguagem oral e da escrita em diferentes situações. Basicamente entre as ações de uma SD estão as atividades de reconhecimento do gênero, leitura, escrita e reescrita de textos, tudo feito por intermédio de um mediador, que pode ser o professor, o bibliotecário ou o agente (GONÇALVES; FERRAZ, 2016).

Uma SD constitui-se dos seguintes passos sintetizados no esquema a seguir:

Figura 1: Esquema para SD elaborado por Dolz, Noverraz e Schneuwly



Fonte: Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004).

Apresentação da Situação: consiste na apresentação da situação de comunicação que será construída juntamente com a atividade de linguagem a ser executada, é a preparação para a produção inicial. Primeiramente é apresentado o problema de comunicação de maneira bem definida para depois preparar os conteúdos dos textos que serão produzidos, de modo com que os alunos compreendam melhor a tarefa que lhes está sendo proposta.

Produção Inicial: os alunos tentam elaborar um primeiro texto oral ou escrito. Atua com uma função reguladora da sequência didática, tanto para o professor quanto para o aluno. Para o professor, permite avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e exercícios previstos na sequência, às possibilidades e dificuldades reais da turma. Para o aluno, concretiza os elementos apresentados na etapa anterior esclarecendo quanto ao gênero que será abordado. A produção inicial define o que é preciso trabalhar para desenvolver as capacidades de linguagem que os alunos devem cultivar para melhor dominar o gênero textual em questão. Serve, também, para a realização de uma avaliação buscando refinar a sequência, adaptá-la à realidade dos alunos, sendo o lugar das primeiras realidades.

Módulos: trabalham os problemas que apareceram na produção inicial e que vão dar os instrumentos necessários para o aluno dominar o gênero textual trabalhado, através de atividades e exercícios variados.

Produção Final: é a finalização da sequência com uma produção onde os alunos colocarão em prática as noções e os conhecimentos adquiridos nos módulos. Nesta etapa que é possível a realização de uma avaliação somativa, que meça os progressos alcançados.

A proposta do uso das SD para sistematização de ações de mediação da leitura literária vem sendo adotada por professores, bibliotecários e agentes que trabalham com leitura e formação de leitores, como por exemplo as atividades desenvolvidas em uma das ações do Subprojeto Mediadores de Leitura na Escola, parte integrante do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, em 2014, no estado de Pernambuco. O projeto teve como um de seus objetivos a educação literária, desenvolvendo nos alunos competências para lidar com os diversos tipos de gêneros literários. As atividades desenvolvidas foram relatadas no livro *Abriu-se a biblioteca... mitos, rimas, imagens, gente e bichos: literatura na escola e na comunidade* (DUBEUX; ROSA, 2016).

Para exemplificar o uso de SD, apresentamos uma das ações descritas no livro de Dubeux e Rosa (2016), presente no capítulo *Assombração! Quem tem medo? Uma vivência Literária*. A escolha por esta obra se deu por ser um livro que apresenta diversos relatos de ações de mediação da leitura com diferentes gêneros textuais, que partem de uma perspectiva multidisciplinar, em que há bibliotecários, professores, mediadores da leitura, enfim, toda a comunidade escolar envolvida na realização das atividades.

Quanto ao capítulo em questão, a opção pelo gênero de contos de assombração foi devido ao mesmo ser descrito no livro como o gênero textual que provocou uma dinâmica de interação maior com os alunos, demonstrando resultados mais imediatos em termos de interesse fundamentais para o desenvolvimento da mediação.

A ação relatada no referido capítulo foi sistematizada em nosso trabalho de acordo com a proposta das SD, conforme o quadro a seguir:

Quadro 1: Sistematização da SD descrita no capítulo “Assombração! Quem tem medo?: uma vivência literária”

Etapa	Atividade	Descrição
Apresentação da Situação	Exploração livre do acervo literário	Foi organizado em um canto da sala o acervo previamente selecionado, sendo todos os livros relacionados ao gênero conto de assombração. Os livros foram dispostos de forma que os alunos pudessem visualizá-los todos e se sentissem convidados a usá-los, lendo ou folheando-os. Além do acervo selecionado foi feita uma espécie de ambientação da sala com TNT preto na janela, para tornar a sala escura, e algumas figuras que remetam à assombração, como morcegos e caveiras.
	Roda de conversa e escolha do livro para leitura	Após algum tempo de exploração livre do acervo pelas crianças, foi solicitado que cada uma delas que escolhessem o livro que mais a interessou e deixassem o restante no acervo. Organizaram um círculo no chão da sala, e as crianças expuseram os títulos que haviam escolhido. Foi iniciada uma conversa sobre os livros que escolheram, se elas sabiam contar algo, como a maioria não soube responder foi perguntando sobre o que os livros falavam e todas esclareceram que se tratava de livros de terror. Em seguida, foi solicitado que escolhessem um livro dentre os que foram selecionados pela turma para ser lido primeiro. Foi realizada uma votação na qual o livro escolhido foi “Era uma vez uma bruxa”.
		A leitura foi feita pausadamente, com as luzes apagadas e um clima de muito suspense. O mediador de leitura leu fazendo pausas e solicitando a participação das crianças que se mostraram atentas e participativas. Elas completavam partes da história que, em vez de palavras, são registradas com imagens. Após a leitura, conversamos sobre o texto, perguntamos o que elas acharam da história, buscando retomar o

	<p>Leitura do livro “Era uma vez uma bruxa” da autora Lia Zatz e do conto “O sobrado do pátio do terço”</p>	<p>lido. As crianças deram ênfase à bruxa, falaram que não deu tanto medo e conversaram bastante. Após a leitura foi perguntado aos alunos se conheciam outras histórias como aquela, alguns contaram outras histórias que já conheciam. Após essa conversa de retomada de contos popularmente conhecidos, foi escolhido outro conto para ser contado para a turma, a fim de familiarizar os alunos com o gênero. Foi escolhido o conto “O sobrado do pátio do terço” do livro “Assombrações do Recife Velho”, de Gilberto Freyre. Antes da leitura do conto foi realizada conversa com os alunos sobre o gênero textual das histórias que havíamos contado, a fim de verificar o que elas estavam entendendo por contos de assombração.</p>
Produção Inicial	<p>Reescrita do texto</p>	<p>Foi proposto às crianças que contassem para a escola uma história dessas que leram ou contaram. Foi realizada uma votação para que eles decidissem que história seria exposta na escola, e a maioria decidiu pelo “Sobrado do pátio do terço”. Enquanto eles contavam a história, respondendo aos questionamentos colocados, a professora fazia o registro no quadro. Ela fazia perguntas que possibilitaram a participação deles no momento de contar a história. O registro da história foi feito no quadro, seguindo o que as crianças iam dizendo. O conto reescrito foi posto em um cartaz e afixado na sala de aula, para que outras turmas daquela sala pudessem visualizar e inclusive as próprias crianças da turma. Após a leitura coletiva da reescrita do texto cada criança desenhou o conto, alguns alunos pegaram o livro para ter como base a imagem exposta neste.</p>
Módulos	<p>Módulo 1: Roda de leitura Leitura do livro “A vassoura encantada”</p>	<p>Leitura do livro “A vassoura encantada”. Exploração da capa e perguntas sobre se alguém sabia sobre o que falava. Algumas crianças se arriscaram a dizer e a leitura foi realizada com pausas e constantes participações da turma. As crianças prestaram bastante atenção e já se mostravam acostumadas com o clima de assombração. A leitura foi finalizada e retomada por questionamentos que fizeram com que elas relembassem as principais partes da história.</p>
	<p>Módulo 2: “A caixa surpresa” Escrita de texto coletivo produzido pelos alunos</p>	<p>Atividade proposta como um momento de ludicidade, que levasse os alunos a criar uma história de assombração partir de uma brincadeira, com uma caixa cheia de objetos guardados nela. A “caixa surpresa”, tinha a finalidade de fazer um aluno puxar um objeto e dar início a uma história, que seria continuada pelos outros colegas, à medida que fossem tirando objetos da caixa. A turma foi criando uma história</p>

		<p>oralmente, e esta foi registrada na forma escrita pela professora.</p> <p>A história foi contada com as luzes apagadas, a fim de propiciar o clima de terror. As crianças construíram uma história bem confusa, mas cheia de criatividade e, ao final, colocaram o título de “A corda assassina”. Alguns outros títulos foram sugeridos, mas a maioria optou pelo referido título. Em seguida, foi solicitado às crianças que desenhassem, ilustrassem a história produzida.</p>
Produção final	Avaliação da produção inicial	<p>A fim de melhorar a história produzida, no encontro seguinte, foi realizado um momento para revisão coletiva do texto. Foi lido como ficou o conto deles e refletido como poderiam escrever para potencializar a compreensão dos outros leitores. As crianças, com o auxílio da professora, ajudaram nos ajustes necessários.</p> <p>Mas, antes dos ajustes, outro conto foi lido, de um livro já conhecido pela turma. “O homem que enxergava a morte”, do livro “Contos de enganar a morte”, de Ricardo Azevedo. Desse modo, pouco a pouco, as crianças foram ampliando as leituras envolvendo os contos de assombração e demonstrando maior afinidade e compreensão do gênero e suas especificidades.</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras (2019)

Podemos observar que na sistematização apresentada no quadro acima foram utilizados vários textos na execução da SD no gênero textual trabalhado para apresentar o mesmo conto ou gênero textual possibilitando aos alunos terem contato com várias obras em diferentes suportes.

Carvalho, Novaes e Rodrigues (2017), Moura, Martins e Caxangá (2010) bem como Martine (2019) apresentam a SD como uma forma sistematizada eficaz para se trabalhar gêneros textuais na perspectiva apenas do professor como mediador em sala de aula. Martine (2019) apresenta um relato de experiência pautado rigorosamente no modelo proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), porém foi trabalhado apenas um tipo de gênero textual em sua pesquisa, o conto de enigma. A pesquisadora ressalta que o trabalho realizado com estratégias de leitura aliado a utilização de SD, constitui-se como recurso didático profícuo para a formação de leitores juvenis competentes e autônomos. As demais pesquisas mencionadas, embora não apresentem um relato concreto de um trabalho com SD já realizado e sistematizado, discorrem sobre o uso das SD no trabalho

com gêneros textuais em sala de aula como uma metodologia eficiente no que tange a formação leitora dos alunos.

Assim, salientamos que na literatura da área há poucas referências no escopo da interdisciplinaridade no que se refere à realização de ações de mediação da leitura - razão pela qual destacamos a obra *Abriu-se a biblioteca... mitos, rimas, imagens, gente e bichos: literatura na escola e na comunidade* (DUBEUX; ROSA, 2016), que apresenta outros relatos bem sucedidos calcados na multidisciplinaridade para a formação de leitores da leitura literária, por intermédio de diferentes gêneros textuais.

Cada capítulo da obra expõe as ações realizadas com um determinado gênero textual, utilizando-se de SD na sistematização destas ações de mediação e com a participação de professores de redes municipais de Ensino Fundamental e bibliotecas comunitárias de Pernambuco, participantes do Subprojeto Mediadores de Leitura na Escola, mencionado anteriormente. Os seguintes gêneros foram adotados durante as mediações literárias relatadas: contos de assombração, poemas de tradição oral, livros de imagens, mitos de origem, poemas e contos indígenas.

O primeiro e segundo capítulos são os capítulos mais teóricos, que tratam do uso de gêneros textuais na escola em face da formação do leitor literário e do uso de sequências didáticas na educação literária. A partir do terceiro capítulo que são apresentados os relatos das ações de mediação, sendo o primeiro gênero utilizado os contos de assombração. Foi este capítulo que utilizamos para a exemplificação proposta neste artigo.

Em seguida, é apresentada a ação desenvolvida em torno de poemas de tradição oral, onde foram trabalhadas parlendas, adivinhas e quadrinhas, em uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental em fase de alfabetização. A SD foi distribuída em sete momentos realizados pelo professor da turma com a participação do mediador de leitura de uma biblioteca comunitária que participou da ação.

O quinto capítulo discorre sobre uma SD realizada com livros de imagens, que teve como objetivo possibilitar a mediação de leitura utilizando este gênero textual, chamando a atenção dos alunos para os aspectos estéticos das obras e ressaltando seu caráter literário. A culminância desta SD foi a produção de um livro coletivo de imagens. Buscou, também, desenvolver ações que aumentassem a integração entre a escola e a biblioteca comunitária.

O capítulo seguinte, trata do gênero literário mito, no qual foi escolhido para se trabalhar com uma turma de os mitos de origem, conforme o povo Tikuna e uma griô Iorubá. Esse trabalhou buscou além de fomentar a prática de leitura impregnada de significado, proporcionar o contato direto das crianças com mitos de matrizes africanas e indígenas presentes na cultura popular do Recife, valorizando esse imaginário como parte integrante da nossa formação cultural.

O gênero poema esteve presente na sétima sequência apresentada no livro, que teve como objetivo principal estimular o desenvolvimento de aspectos como imaginação, sensibilidade e o prazer pela leitura literária, em alunos de uma classe de alfabetização. Dentre as estratégias de mediação de leitura desenvolvidas nesta SD, os autores destacam o sarau poético, a leitura de poemas em voz alta para o grupo e a feira de leitura, tudo trabalhado de forma lúdica e prazerosa.

Por fim, é relatado o trabalho realizado com contos indígenas, que teve como objetivo proporcionar a aproximação com o texto literário e com o gênero escolhido, estimulando a imaginação, criatividade e o prazer pela leitura. Implementada através de atividades diversificadas de leitura, apresentando diferentes versões para os contos trabalhados, essa SD contribuiu como instrumento de conhecimento sobre a riqueza cultural dos povos indígenas e para que as crianças desenvolvessem, com autonomia, a compreensão leitora, a produção de textos e a expressão oral.

É importante destacar que, em todas as ações descritas na obra, as bibliotecas comunitárias tiveram participação ativa, trabalhando em conjunto com as escolas e com os professores de turma. Se, por um lado, o ambiente da biblioteca não corresponde ao da sala de aula por não estar circunscrito às limitações da rotina escolar, por outro, é um lugar em que potencialmente podem ser aplicadas metodologias para as ações de mediação de leitura literária tendo em vista que os planejamentos, por intermédio das sequências didáticas, podem otimizar a ação e a consequente formação literária por parte do leitor.

A elaboração das SD no trabalho com gêneros literários envolve além do conhecimento prévio de seu público, a escolha do gênero e dos textos a serem trabalhados, a ambientação e preparo do local e dos materiais utilizados e, por fim, o planejamento das ações. Nesta perspectiva, é necessário que tais ações sejam voltadas para que os leitores em formação se apropriem e reflitam de forma crítica sobre as práticas de linguagem e os diferentes tipos de gêneros textuais, em especial os literários,

como ferramentas de interação e inserção social, de construção de sentidos e da própria identidade, o que reafirma a função social da literatura.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ato de ler transcende a decodificação do código escrito. A leitura, sobretudo de textos literários, pressupõe a construção de sentidos a partir da interação do leitor com o texto lido, com o outro e com o mundo. Nesta perspectiva cabe ao mediador da leitura literária pensar e colocar em prática diferentes estratégias de mediação da leitura, pensando este ato como em um projeto, com objetivos claros e atividades definidas e planejadas com vistas a contribuir para a educação literária e a formação leitora dos participantes destas atividades.

Neste artigo, apresentamos a SD como estratégia para a sistematização de atividades de mediação da leitura literária de forma a se alcançar uma mediação voltada para a formação leitora plena. Os exemplos aqui apresentados não devem ser tomados como modelos a serem seguidos à risca, pois a elaboração de cada sequência pressupõe vários fatores, dentre os quais os objetivos da mediação, o conhecimento do público que participará da atividade, da obra a ser mediada, a escolha das estratégias, dentre outros.

O trabalho com SD na mediação da leitura propicia a oportunidade de o leitor desenvolver atividades contextualizadas, em que o trabalho com gêneros textuais não se resume apenas a apresentar a estrutura e características do gênero trabalhado, e sim na construção de sentidos do texto, das características desse gênero e no aprimoramento da capacidade de produção textual, contribuindo efetivamente para a formação leitora e para a educação literária em diferentes ambientes que fomentam a cultura letrada, sobretudo na biblioteca, já que trata-se de um espaço de permanência da leitura sem as limitações do processo de escolarização.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Leonardo Pinto de. O espaço político aberto pela leitura literária. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v.25, n.1, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010271822013000100008&lng=en&lng=en&gathStatIcon=true. Acesso em 16 mar 2019.

AMARO, Vagner da Rosa. **Mediação da leitura em bibliotecas**: revendo conceitos, repensando práticas. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <http://www.unirio.br/ppgb/arquivo/vagner-da-rosa-amaro> acesso em: 05 ago. 2019.

ARENA, D. B. A literatura infantil como produção cultural e como instrumento de iniciação da criança no mundo da cultura escrita. In: SOUZA, R. J. de. et al. **Ler e compreender**: estratégias de leitura. Campinas: Mercado das Letras, 2010.

BALÇA, A. M. F. M. P.; AZEVEDO, F. J. F.; BARROS, L. M. F. R. A formação de crianças leitoras: a família como mediadora de leitura. **Revista de Educação Pública**, [S.l.], v. 26, n. 63, p.713-727, set. 2017. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/4382>. Acesso em: 18 jul. 2018.

BIGATON, Fabiana. **Leitura fruição na escola**: o que alunos e professores têm a dizer? 2016. 274f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2016. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/319227>. Acesso em: 02 nov. 2018.

BORTOLIN, Sueli. **Mediação oral da literatura**: a voz dos bibliotecários lendo ou narrando. 2010. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Filosofia e Ciências, Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, Marília, SP, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/103349>. Acesso em: 17 jul. 2018.

BORTOLIN, Sueli. et.al. Oralidade, mediação da informação e da literatura na escola. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 16., 2015, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: UFPB, 2015.

BORTOLIN, Sueli; GOMES, Luciano Ferreira. Biblioteca Escolar e a Mediação da Leitura 1, **Semina**: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 32, n. 2, p. 157-170, jul./dez. 2011.

CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: LIMA, Aldo de. **O direito à literatura**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012, p.17-40. Disponível em: <https://www.revistaprosaveroarte.com/o-direito-a-literatura-antonio-candido/>. Acesso em: 27 mar 2018.

CARVALHO, Isaias; NOVAES, João; RODRIGUES, Rosilma. Práticas de leitura em sala de aula: uma sequência didática para o letramento literário. **Fólio**: Revista de Letras, Vitória da Conquista, v. 9, n.2, p. 253-275, jul./dez. 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/324628294_PRATICAS_DE_LEITURA_EM_SALA_DE_AULA_UMA_SEQUENCIA_DIDATICA_PARA_O_LETRAMENTO_LITERARIO. Acesso em: 06 de abr. 2020.

CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e escrever**. São Paulo: Pulo do gato, 2011.

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

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado das Letras, 2004. p. 95-128.

DUARTE, Teresa *et al.* **A possibilidade da investigação a 3:** reflexões sobre triangulação (metodológica). Portugal: CIES e-working, v. 60, 2009. Disponível em: http://cies.iscte-iul.pt/destaques/documents/CIES-WP60_Duarte_001.pdf. Acesso em: 20 nov. 2016.

DUBEUX, Maria Helena Santos; ROSA, Ester Calland (org.). **Abriu-se a biblioteca:** mitos, rimas, imagens, monstros, gente e bichos: literatura na escola e na comunidade. Recife: Editora UFPE, 2016. 159 p. Disponível em: https://www.dropbox.com/s/y0rghuktnq0e561/abriu-se_a_biblioteca_digital.pdf?dl=0. Acesso em: 28 mar. 2018.

FOUCAMBERT, J. **A leitura em questão.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. In: FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1989. (Coleção polêmicas de nosso tempo, 4). Disponível em: http://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf. Acesso em: 27 mar. 2018.

GONÇALVES, Adair Vieira; FERRAZ, Mariolinda Rosa Romera. Sequências Didáticas como instrumento potencial da formação docente reflexiva. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v. 32, n.1, p. 119-141, 2016.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. Será que não é mesmo? In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (org.). **Escola e leitura:** velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. p. 99-112.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Ângela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, M.^a Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais e ensino.** 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003. p. 19-36.

MARTÍN-BARBERO, J. **Dos meios às mediações:** comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997. 356p.

MARTINE, Michelle Paulino. **Uso de estratégias de leitura aliadas à sequência didática no trabalho com gênero conto de enigma.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso, 2019. Disponível em: <https://www1.ufmt.br/ufmt/unidade/userfiles/publicacoes/d51f28c71cf72e154b13a67bfba2fc6e.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2020.

MOURA, Ana Aparecida Vieira de; MARTINS, Luzineth Rodrigues; CAXANGÁ, Maria do Rosário Rocha. Oralidade, mediação da informação e da literatura na escola. In: CONGRESSO LATINO-AMERICANO DE COMPREENSÃO LEITORA (COMLEI), 3., 2010, Brasília, DF. **Anais...** Brasília, DF: UNB, 2010.

PETIT, M. **Leituras:** do espaço íntimo ao espaço público. São Paulo: Editora 34, 2013. 168p.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura:** uma nova perspectiva. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009. 192p.

SILVA, A. C.; CARBONARI, R. Cópia e leitura oral: estratégias para ensinar. In: CHIAPPINI, L. (Org.). **Aprender e ensinar com textos didáticos e paradidáticos.** São Paulo: Cortez, 1997.

SMITH, Frank. **Leitura significativa.** 3. ed. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1999.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura.** Porto Alegre: Artmed, 1998.