

# A ARTE DA MEDIAÇÃO DA LEITURA NO AMBIENTE ESCOLAR: UMA UNIDADE DIDÁTICA COMO ALTERNATIVA PARA FORMAÇÃO DE LEITORES

## THE ART OF READING MEDIATION IN THE SCHOOL ENVIRONMENT: A DIDACTIC UNIT AS AN ALTERNATIVE FOR READER TRAINING

Mario Ribeiro Morais 1  
Samila Sousa de Jesus Viana 2

**Resumo:** Este artigo investiga duas práticas mediadoras na formação de leitores: disponibilização de acervo e contação de histórias. Como alternativa de trabalho com a leitura no ensino fundamental, apresenta uma unidade didática para promoção da leitura. Esta pesquisa é de natureza qualitativa, e a investigação é de procedimento bibliográfico. Aportes teóricos sobre leitura, mediação e formação de leitores sustentam as discussões deste trabalho, com destaque para a importância da mediação da leitura nos espaços escolares, como prática para o desenvolvimento de leitores autônomos (Fischer, 2006; Petit, 2009; Santos; Neto; Rösing, 2009; Arana; Klebis, 2015; Morais; Fernandes, 2018; Abramovich, 1989; Hunt, 1999; Yunes; Rocha, 2015). Os resultados apresentam a proposta da construção colaborativa de um jornal mural (gênero âncora), organizado a partir de gêneros satélites. Ao abordar a função dos mediadores presentes no âmbito escolar e possibilidades de mediação da leitura, este trabalho pode fortalecer as discussões e alternativas para a formação de leitores.

**Palavras-chave:** Mediação de leitura. Disponibilização de acervo. Contação de história. Formação de leitor. Unidade didática.

**Abstract:** This article investigates two mediating practices in the training of readers: making the collection available and storytelling. As an alternative way of working with reading in elementary school, it presents a didactic unit to promote reading. This research is qualitative in nature, with a bibliographic approach. Theoretical contributions on reading, mediation and reader training underpin the discussions in this work, with emphasis on the importance of reading mediation in school spaces, as a practice for the development of autonomous readers (Fischer, 2006; Petit, 2009; Santos; Neto; Rösing, 2009; Arana; Klebis, 2015; Morais; Fernandes, 2018; Abramovich, 1989; Hunt, 1999; Yunes; Rocha, 2015). The results present a proposal for the collaborative construction of a wall newspaper (anchor genre), organized from satellite genres. By addressing the role of the mediators present in the school environment and the possibilities for reading mediation, this work can strengthen discussions and alternatives for the training of readers.

**Keywords:** Reading mediation. Provision of collection. Storytelling. Reader training. Didactic unit.

- 
- 1 Doutor em Ensino de Língua e Literatura pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Mestre em Letras pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e graduado em Letras (CEULP/ULBRA). É professor efetivo da Universidade Federal do Tocantins. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4972390633610193>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6458-842X>. E-mail: [moraismario@uft.edu.br](mailto:moraismario@uft.edu.br)
  - 2 Graduada em Pedagogia (pela UFT). Universidade Federal do Tocantins, Palmas, Tocantins, Brasil. E-mail: [samilasjv@gmail.com](mailto:samilasjv@gmail.com)

## Introdução

Desenvolver a habilidade leitora, o gosto pela leitura, é um processo complexo quanto possível, inegociável e se constitui como desafio em diversos contextos, sobretudo os formais, como a escola. A formação de leitores no ambiente educacional demanda a mediação de profissionais habilitados e a disponibilização de variadas obras nos espaços da sala de aula, da biblioteca. Pela relevância do tema para a formação de leitores competentes na escola, o problema que motivou esta pesquisa foi: De que maneira ocorre a mediação da leitura no espaço escolar, no ensino fundamental, séries iniciais?

Desse modo, o objetivo deste artigo é investigar como a mediação ocorre no ambiente escolar, na etapa do ensino fundamental, identificando: a) Quais são os principais mediadores no ambiente da escola? b) Quais estratégias são indispensáveis para a ação mediadora nesse ambiente? Além disso, apresentaremos uma proposta de unidade didática como alternativa para a prática pedagógica do professor na escola, como maneira de promover a mediação leitora.

Os principais fundamentos teóricos desta pesquisa versam sobre formação do leitor e mediação leitora (Fischer, 2006; Martins, 1994; Bakhtin, 1997; Petit, 2009; Santos; Neto; Rösing, 2009; Arana; Klebis, 2015; Moraes; Fernandes, 2018; Abramovich, 1989; Hunt, 1999; Yunes; Rocha, 2015). É notável que a presença de um mediador nos processos de leitura é crucial para guiar o aluno na experiência positiva com um texto e então formar um leitor. Petit (2009, p. 48) aponta que

Apropriar-se efetivamente de um texto pressupõe que a pessoa tenha tido contato com alguém - uma pessoa próxima para quem os livros são familiares, ou um professor, um bibliotecário, um fomentador de leitura, um amigo.

Portanto, a presença de um mediador ativo e a realização desse ato de maneira criativa e prazerosa no processo de formação de leitores são essenciais. Pensamos na leitura como uma ferramenta para se desenvolver uma gama de habilidades necessárias para a formação de um indivíduo, pois a partir da leitura ele vai “construir sua própria linguagem, oralidade, valores, sentimentos e ideias, essas tais, que o estudante levará para o resto da vida” (Arana; Klebis, 2015, p. 3). Tais processos, graças ao mediador, podem ser feitos de maneira prazerosa por meio da contação de histórias, leitura coletiva, contato com diversos textos disponibilizados na biblioteca escolar, entre outras estratégias.

Situado no campo da Linguística Aplicada Indisciplinar, procurando criar inteligibilidades sobre problemas defrontados, “de modo que alternativas para tais contextos de usos da linguagem possam ser vislumbrados” (Moita Lopes, 2006, p. 20), este estudo foi desenvolvido com base na abordagem qualitativa, observando aspectos subjetivos de fenômenos sociais e do comportamento humano, neste caso o comportamento do mediador em seu ambiente de atuação; e no levantamento bibliográfico. “A pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.” (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 31). O levantamento bibliográfico, segundo Prodanov e Freitas (2006, p.80), “[...] é um apanhado geral sobre os principais documentos e trabalhos realizados a respeito do tema escolhido, abordados anteriormente por outros pesquisadores para a obtenção de dados para a pesquisa.” Marconi e Lakatos (2003, p.183) afirmam que este levantamento tem como propósito “[...] colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, querem publicadas, quer gravadas”. Realizamos uma incursão bibliográfica de autores que discorrem sobre mediação da leitura, professor como mediador, instâncias de leitura entre outras variações desse tema.

Este artigo está organizado em quatro partes além da introdução e considerações finais. Na primeira, ‘Importância da leitura e da formação do leitor proficiente’ conceituamos a leitura e tratamos da sua importância para a formação de atores sociais críticos. Em ‘Formação de leitores no ambiente escolar: da contação de histórias ao acervo bibliotecário’, discutimos estratégias indispensáveis para um mediador que visa formar leitores. Em ‘Instâncias mediadoras’ discutimos quais os ambientes presentes na escola que consideramos por instâncias mediadoras e ações que

podem ser realizadas nessas instâncias. Em ‘Unidade didática como mediação leitora’, trazemos como proposta um conjunto de atividades que contempla os métodos discutidos neste estudo para o desenvolvimento de habilidades leitoras.

## Importância da leitura e formação do leitor proficiente

Todos – jovens e velhos, no passado e no presente – admitiram sua primazia. Para um oficial egípcio antigo, era um “barco sobre a água”. Para um aluno nigeriano, quatro mil anos mais tarde, “um raio de luz incidindo em um poço escuro e profundo”. Para a maioria de nós, será sempre a voz da própria civilização... Estamos falando da leitura.

Steven Roger Fischer

A leitura, desde tempos imemoráveis, tem encontrado primazia na mente humana. As metáforas empregadas na epígrafe revelam a dimensão da leitura. Como um barco sobre as águas, tem levado muitos leitores a mares nunca antes navegados. Como um raio de luz, tem iluminado muitos leitores por poços escuros e profundos da vida. Como uma voz, a leitura tem caracterizado as particularidades de cada civilização, trazendo à baila suas tradições, culturas, histórias e memórias. Maravilha formidável é a leitura. “A leitura é para a mente o que a música é para o espírito” (Fischer, 2006, p. 7). Ela desafia, pois os mares podem ser bravios; a leitura encanta, pois um raio de luz brilha com mais fulgor na escuridão; ainda a leitura capacita, pois abre a nossa mente às novas ideias, memórias ou conhecimentos. Empregamos as metáforas para falarmos de sua importância, mas afinal o que é leitura?

Martins (1994, p. 30) considera a leitura como “um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem”. A autora sintetiza em duas caracterizações as concepções de leitura. A primeira, como decodificação mecânica de signos linguísticos, por meio de aprendizado estabelecido, a partir de condições externas, denominada de estímulo-resposta, ancorada na perspectiva behaviorista-skinneriana. A segunda caracterização como processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, culturais e sociais, seguindo a corrente cognitivo-sociológica, de vertente vigostkiniana.

Com base na segunda caracterização da conceptualização leitora, Martins (1994) propõe três níveis básicos de leitura, visualizados como níveis sensorial, emocional e racional. A autora destaca que esses níveis são inter-relacionados e simultâneos. A sensorial envolve os sentidos, a saber: a visão, o tato, a audição, o olfato e a gustação. O jogo com e das imagens e cores, dos materiais, dos sons, dos cheiros e dos gostos podem ser evocados durante a leitura. Quando a leitura faz o leitor ficar alegre ou deprimido, despertando-lhe a curiosidade, a fantasia, a descoberta, a lembrança, outro nível é contemplado, o emocional. Já a racional, caracterizada pelo intelectualismo, acrescenta à sensorial e à emocional o fato de estabelecer um elo entre o leitor e o conhecimento, a reflexão, a reordenação do mundo objetivo, possibilitando-lhe atribuir sentido(s) ao lido, numa ação questionadora do mundo e do eu-leitor.

Para definir a leitura, Fischer (2006) traça um paralelo entre a escrita e a leitura. Segundo este autor, apesar de haver uma relação entre ambas, a leitura é a antítese da escrita, além de cada uma ativar regiões diferentes do cérebro. Ao traçar o paralelo opositivo, Steven Roger Fischer afirma que a escrita é uma habilidade, a leitura uma aptidão; a escrita foi elaborada, a leitura desenvolveu-se com a compreensão profunda pela humanidade dos recursos da palavra escrita; a escrita é pública, a leitura privada; a escrita é limitada, a leitura infinita; e a escrita congela o momento, a leitura é para sempre.

Em decorrência das teorias bakhtinianas sobre o discurso (Bakhtin, 1997), Pasquotte-Vieira et al. (2012) apresentam diferentes perspectivas sobre o processo de leitura. Na primeira perspectiva, a leitura é concebida como decodificação que se refere a um processo associativo de decodificar grafemas em fonemas, para se acessar o significado da linguagem. Outra, é a leitura

como compreensão, que enfoca um ato cognitivo de compreensão, de conhecimento de mundo, de práticas sociais e conhecimentos linguísticos, além dos fonemas. A leitura como interação, que envolve a relação entre o leitor e o autor, é a terceira perspectiva apresentada. Por fim, a última perspectiva da leitura como réplica ativa, que é entendida como um ato de “relacionar um discurso (texto) com outros discursos anteriores a ele, como possibilidades infinitas de réplica, gerando novos discursos/textos” (Pasquotte Vieira *et al.*, 2012, p. 194). Desse modo, podemos afirmar que a leitura se apresenta como um processo que envolve, além da decodificação, compreensão e interação, a constituição de um novo discurso/texto.

Nesses termos, a escola, enquanto campo de interação do texto-leitor-contexto, se constitui como um lugar privilegiado para se trabalhar a leitura de diversos gêneros. Isso torna a escolarização da leitura um processo inevitável, quanto necessário. A leitura, como acontecimento subjetivo, individual e social, impacta na coletividade, podendo transformar problemáticas sociais pelo envolvimento e tomada de decisões responsáveis, sustentáveis, dos cidadãos. E os mediadores escolares da leitura (professores, bibliotecários etc.) podem ser os agentes facilitadores para formar leitores em potencial e atores sociais engajados no combate a iniquidades que assolam as comunidades locais e globais.

Para Zilberman (2010, p. 35), “a leitura constitui elemento fundamental na estrutura do ensino brasileiro porque forma sua base: está no começo da aprendizagem e conduz às outras etapas do conhecimento”. Dada a importância da leitura para a formação de atores sociais críticos e autônomos, a escola, como agência mediadora do saber do aluno em formação e das práticas sociais de leitura, deva promover a formação de leitores para a vida, por meio de projetos didáticos, que valorizem a fruição da leitura, seja ela literária ou não-literária, “ultrapassando a tarefa usual de transmissão de um saber socialmente reconhecido e herdado do passado” (Zilberman, 2010, p. 16).

## **Formação de leitores no ambiente escolar: da contação de histórias ao acervo bibliotecário**

Quando se trata do ambiente escolar, mais especificamente da sala de aula, temos o professor como mediador, e na biblioteca, temos o bibliotecário, sendo assim é importante pensar e discutir a maneira como a mediação deve e pode ser feita nesses ambientes. Destacamos nesta discussão duas práticas que consideramos fundamentais quando se trata da ação mediadora na formação de leitores: disponibilização de acervo e contação de histórias.

Por meio dessas duas práticas, é possível desenvolver a familiarização com gêneros textuais, leitura de imagens, o interesse por conhecer histórias, escuta textual, oralidade, elementos de narrativa, entre outros aspectos. As ações que contemplam desenvolver tais habilidades, podem ser realizadas pelo professor na sala de aula e pelo bibliotecário no ambiente da biblioteca. Mesmo assim, é importante que esses dois profissionais da educação também possam desenvolver atividades em parceria.

A disponibilização de acervo trata-se de proporcionar uma diversidade de textos com gêneros diversos e com o objetivo de serem manuseados espontaneamente desde a educação infantil. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil explicita que:

[...] É necessário que esses materiais sejam colocados à disposição das crianças para serem manuseados. Algumas vezes, por medo de que os livros se estraguem, acaba-se restringindo o acesso a eles. Deve-se lembrar, no entanto, que a aprendizagem em relação aos cuidados no manuseio desses materiais implica em procedimentos e valores que só poderão ser aprendidos se as crianças puderem manuseá-los (Brasil, 1998, p. 155- 156).

É de extrema relevância que o aluno além de ouvir as histórias e informações advindas dos textos, possa também vivenciar uma introdução independente à leitura, tocando, folheando e observando por quanto tempo achar necessário, afinal para conhecer textos é necessário ter contato com eles. Já que muitas vezes os profissionais da educação se preocupam com os livros

que são rasgados nos momentos de manuseio, é importante destacar que, para que o leitor tenha consciência da forma que deve manipular e cuidar dos livros, ele primeiramente deve ter liberdade com materiais textuais.

A disponibilização do acervo que abordamos neste estudo não se limita apenas a histórias da literatura infanto-juvenil, valorizamos o contato com uma grande extensão de textos de diferentes gêneros. Portanto o mediador, seja ele professor ou bibliotecário, deve dispor de um acervo, ou seja, dar liberdade ao aluno para familiarizar-se com livros de diferentes gêneros, revistas, histórias em quadrinhos e até enciclopédias e jornais.

O contato do aluno com textos, por meio dos acervos que são disponibilizados nos diversos ambientes em que pode acontecer a leitura, como por exemplo o ambiente familiar, sala de aula ou biblioteca, facilita a antecipação das características dos gêneros diversos, sejam eles orais ou escritos. As crianças desde a educação infantil já estão aptas a compreender os diferentes gêneros e as características que os envolvem.

A partir da leitura do mundo, os conhecimentos já adquiridos na experiência do viver são mobilizados para construção do sentido. Antes de ler palavras, as crianças geralmente ficam atraídas pelas imagens e pelas cores. Nesse momento o mediador pode fazer entender que a criança está lendo imagens, portanto o aluno já é um leitor. Por isso, vale ressaltar que “leitura” é também a leitura de imagens. Conforme Hunt (1999, p. 8, tradução nossa, grifos do autor),

[...] muitas vezes assumimos que as imagens são de alguma forma ‘mais fáceis’ de interpretar do que as palavras. Como Scott McCloud aponta em seu revolucionário *Understanding Comics: the Invisible Art*, que é ‘nada menos que incrível’ que a mente humana possa entender ícones – símbolos representações ou abstrações da realidade, tão prontamente quanto o faz [...]. Os livros ilustrados não podem deixar de ser polifônicos; mesmo os ‘mais simples’ exigem habilidades interpretativas complexas.

As imagens são facilmente encontradas nos livros de literatura infantil, mas também são vistas em jornais, revistas, anúncios, avisos, campanhas e etc. Ao desenvolver a leitura de imagens, desenvolvem-se também noções sobre a função dela como um texto. A imagem pode simplesmente servir como complementação para o gênero textual, ou até mesmo ter a função de provocar e questionar o leitor. Espera-se que o mediador pratique atividades que trabalhem a interpretação de imagens e evidencie a função delas para a construção de um texto.

Valorizamos o contato com diferentes gêneros e tipos textuais, pois tais práticas de leitura colocam o aluno exposto a características textuais estruturais, linguísticas e também a características relacionadas à função social e objetivo do texto, quem vai ler e para que, pois só assim o leitor poderá também usá-los e produzi-los de maneira apropriada. Magda Soares (1999) afirma que textos são comunicações verbais, cujo objetivo será determinado por quem escreve, adequando-o ao contexto e finalidades desejadas, sendo os sentidos negociados entre autor e leitor, como defende Hunt (1999). Por isso a presença do mediador nesse processo é tão importante para que a materialidade textual ganhe sentido(s) na vida dos alunos.

A contação de histórias é outra prática que pode ser usada para desenvolver habilidades em um leitor em potencial. As histórias orais evidenciam as características de gêneros textuais transmitindo conhecimentos, ideias e aspectos visuais e sensoriais diferentes do que o contato espontâneo com o livro traria.

No ambiente de sala de aula ou na biblioteca, a contação de histórias pode ser realizada pelos professores, mas também entre os alunos. Cabe ao professor propor possibilidades que serão exploradas pelas crianças. “O gostar de ler é construído em um processo que é individual e social ao mesmo tempo” (Arana; Klebis, 2015, p. 4). Portanto, a habilidade de contar histórias não deve ser restrita ao professor, mas cabe a ele planejar uma aula, na qual os alunos também possam estar em posição de contador, isso possibilita uma experiência social significativa envolvendo a leitura.

Quando histórias são contadas, os personagens, o enredo, o espaço, o tempo e o contexto da história se mostram fora do livro, permitindo outro tipo de interação na relação criança e

gênero, favorecendo a construção dos sentidos pelo envolvimento do contador e ouvintes. Nesse contexto, há outros tipos de ferramentas a serem utilizadas, como fantoches, sons, imagens não convencionais, texturas inovadoras, músicas e até mesmo a adaptação do gênero por parte do mediador a depender das necessidades da criança ouvinte.

Para contar uma história - seja qual for - é bom saber como se faz. Afinal, nela se descobrem palavras novas, se entra em contato com a música e com a sonoridade das frases, dos nomes [...]. Se capta o ritmo, a cadência do conto, fluindo como uma canção [...]. Ou se brinca com a melodia dos versos, com o acerto das rimas, com o jogo das palavras [...]. contar histórias é uma arte [...] e tão linda!! (Abramovich, 1989, p. 18).

Vale destacar que o contador de histórias deve se atentar a preparação que tal atividade requer. Ler o livro com antecedência para se mostrar familiarizado com o enredo; planejar as vozes e cadência das frases para manter a atenção de quem ouve durante a leitura; dominar a história para poder brincar, adaptar e envolver os ouvintes.

A leitura em voz alta é uma maneira de incorporar a experiência da leitura [...], de oportunizar um contato efetivo com as obras, ou seja, trata-se de uma experimentação no próprio corpo, mais especificamente, na voz, da palavra do outro, escrita e inscrita na obra. Quando a voz do leitor reverbera o texto, ele adensa aquelas palavras (antes presas ao papel ou à tela ou a outro suporte), tornando-as vibração. Elas ganham então uma nova circulação sanguínea e espacial, penetram no leitor, deixando rastros; e o leitor, por sua vez, ao ressoá-las, confere às palavras novas colorações (Oliveira, 2010, p. 285).

Os mediadores de leitura na escola, professores, bibliotecários, monitores de oficinas de leitura, escritores, poetas, desempenham um papel singular na formação de leitores iniciantes e no encantamento do ato de ler nas séries iniciais, pelo uso que fazem de estratégias de contação, da voz, do cenário decorado, da seleção e indicação de bons textos. A exploração da voz na contação de histórias pelos mediadores de leitura remota à prática de oralidade de tempos primevos, além de fazer lembrar, antes do encontro que o aluno tem com os livros na escola, a voz materna ou paterna, ou ainda da avó ou de outra pessoa, que cuida de criança, que lê, canta versos e parlendas, e conta histórias, como afirma Petit (2009).

Além de retomar práticas de contação de histórias em civilizações remotas e de, cognitivamente, rememorar a voz de pessoas, que participaram da infância da criança, o uso da voz na sala de aula nas séries iniciais faz aproximar o aluno de sua própria voz, de sua subjetividade, visto que “escutar um outro é ouvir, no silêncio de si mesmo, sua voz que vem de outra parte” (Zunthor, 2014, p. 81).

Quando falamos de leitura como interação, nos referimos aos momentos de apreciação do texto onde ocorre uma troca de conhecimentos entre o leitor e a obra, pois “Sabe-se que a compreensão de um texto por parte do leitor estará condicionada pelo que ele já sabe, e pela disponibilidade desse conhecimento durante o processo de leitura.” (Hunt, 1999, p. 8; tradução nossa). O leitor possui convicções, mundividências, que serão confrontadas ou conciliadas durante a construção dos sentidos na leitura.

Na interação que ocorre entre o leitor e a obra, a mediação tem o papel de fomentar uma liberdade ao leitor, de demonstrar emoções, percepções, ideias sobre os personagens, opiniões sobre o enredo. Essa abordagem relaciona as experiências que o leitor possui em suas vivências com as experiências que o livro proporciona.

A escola precisa trabalhar em prol da mediação da leitura, ou seja, na interação do leitor (aspectos subjetivos, percepções, emoções, devaneios, identificação com elementos e/ou com

actantes da obra, fanopeia etc.), com o texto (conhecimento de elementos macroestruturais, como personagens, narrador, tempo, espaço, figuras de linguagem, melopeia, estilo, linguagem, ideologias, logopeia etc.). Com efeito, tal abordagem há de promover a formação de leitores capazes de apreciar o ato de ler, levando-os a descobrir infinitas possibilidades de aprendizado e compreensão de si mesmos e de tudo o que o circundam (Morais; Fernandes, 2018, p. 131).

Mesmo que o leitor seja uma criança no processo de alfabetização, ela já possui experiências, percepções, emoções e ideias que podem entrar em concordância ou discordância com as ideias presentes no texto no momento da leitura. E ainda assim adquirir mais conhecimentos que abrirão possibilidades de aprendizado em suas experiências de vida.

## Instâncias mediadoras

[...] mediar significa estar entre duas coisas.

Cardoso (2014, p. 211)

São muitas as instâncias nas quais a mediação da leitura pode acontecer, dentre essas instâncias falaremos brevemente do ambiente familiar e focaremos na sala de aula e biblioteca. Em cada um desses ambientes é possível identificar um mediador responsável. Portanto, pensando no lugar do mediador, o imaginamos entre duas coisas: a criança e o texto.

Estudos sugerem que o envolvimento da criança com textos acontece antes mesmo do nascimento. Fanny Abramovich (1989, p.16) afirma que: “O primeiro contato da criança com um texto é feito oralmente, através da voz da mãe, do pai ou dos avós, contando contos de fadas, trechos da bíblia, histórias inventadas”. Nesse primeiro momento, podemos afirmar que muitas vezes o primeiro ambiente onde a criança vai ter contato com a leitura é no ambiente familiar.

A família se cristaliza como mediadora do desenvolvimento do gosto pela leitura. Leitura diversificada dos gêneros textuais na família, dos contos clássicos fantásticos e maravilhosos, das narrativas tradicionais e modernas, das prosas bíblicas, das escritas poéticas, entre outras, realizadas de muitas formas, em silêncio, em voz alta, protocolada, dramatizada (observando a entonação, a distribuição das falas e papéis das personagens ou de estrofes entre os membros da família) ou em audiovisual despertam no potencial leitor para o gosto pela leitura. Bons leitores em casa formam leitores, amantes de livros (Morais; Fernandes, 2018, p. 126).

O primeiro contato com a leitura no ambiente da família constrói uma base para a leitura e para a presença de um mediador, além de favorecer o gosto pela leitura. Essa base construída no primeiro momento da infância será continuada pelo ambiente escolar. A escola também possui um papel importante na introdução à leitura, pois para muitas crianças esse será o único ambiente onde o contato com a leitura é possibilitado. No ambiente escolar, destacamos a sala de aula que possui o professor como mediador da leitura e a biblioteca que, por sua vez, possui o bibliotecário como mediador.

A sala de aula ambientada e aconchegante é uma ferramenta indispensável para os mediadores de leitura assim como a biblioteca escolar é um ambiente atural para a oralidade, porque ela “é o lugar de milhares de vozes escondidas nos livros, que foram escritos a partir da voz interior de um autor. Quando lê, cada leitor faz reviver essa voz, que provém, às vezes, de muitos séculos atrás” (Petit, 2009, p. 59).

Na sala de aula, por exemplo, quando o mediador demonstra preocupação em despertar o gosto pela leitura na criança, seja por contação de histórias ou projetos literários, ele está

construindo caminhos que irão possibilitar a formação de leitores habilidosos. Além de incentivar o gosto pela leitura, cabe ao mediador fomentar e criar situações criativas de leitura, pesquisa e estudo para que os livros e textos em geral sejam uma fonte de prazer e não apenas pretextos para ensinar a língua materna.

A formação de leitores não consiste em utilizar os livros para alfabetizar ou entender a sintaxe e a morfologia de uma língua, mas que o leitor, em contato com esse código (língua) por meio do livro, decodifique o mundo, aprenda a viver e se apaixone pela leitura (Morais; Fernandes, 2018, p. 131).

Consideramos indispensável que o professor, na sua função de mediador, apresente a leitura como uma proposta reflexiva, subjetiva onde o leitor terá liberdade para identificar-se com o texto ou refutá-lo, liberdade para sentir, e ter uma experiência interativa com o texto lido sem precisar analisá-lo para responder perguntas de uma prova ou sequência de questões.

Se o adulto impõe à criança o comportamento que ela deve ter, o bom jeito de ler, se ela se submete passivamente à autoridade de um texto, encarando-o como algo que lhe é imposto e sobre o que ela deve prestar contas, são poucas as chances de o livro entrar na experiência dela, na sua voz, no seu pensamento (Petit, 2009, p. 48).

O professor, como mediador da leitura, lê em silêncio; em voz alta, encanta o potencial leitor com o ritmo e a entonação empregadas na arte de ler; vocaliza poemas de forma expressiva; mostra como a leitura pode ajudar as pessoas a se (re)construírem, a viverem harmoniosamente, a serem altruístas, sensíveis e responsáveis com os dilemas e desafios globais; auxilia no desvendamento dos segredos das obras; forma leitores letrando; articula na leitura os níveis sensíveis e inteligíveis; indica bons livros; deixa que seus alunos escolham obras de suas preferências, ouve a voz emotiva, crítica e vibrante que vem de dentro de cada um; auxilia o aluno a descobrir o(s) seu(s) gênero(s) narrativo(s) predileto(s); deixa o aluno interromper a leitura, quando ela não agrada, 'porque o livro é chato', para se aventurar nas asas de outra leitura. Há um livro, um gênero textual para cada aluno. O professor mediador concebe a leitura enquanto campo de transformação, primeiramente vital, depois social (Morais; Fernandes, 2018, p. 126).

Por considerarmos que a criança também adquire uma diversidade de conhecimentos sobre assuntos diversos em seu viver dentro e fora da escola, entendemos que ela possui um repertório de ideias criativas e assim poderá se posicionar de forma crítica em suas vivências se assim lhe for dada essa liberdade. "Quando a criança é incentivada a ler, ela se torna ativa e está sempre disposta a desenvolver novas habilidades, querendo sempre mais" (Arana; Klebis, 2015, p. 3).

A biblioteca, por exemplo, pode ser um instrumento importante no processo de aquisição de conhecimentos sobre assuntos diversos, ampliando o repertório de ideias da criança que utiliza textos de forma agradável graças a um mediador. Mas nem sempre a biblioteca foi vista como uma instância mediadora ou um território de inúmeras possibilidades para formar um leitor.

No passado, a imagem da biblioteca estava associada à ideia de um espaço que se assemelhava a um depósito de livros, onde o bibliotecário desempenhava o papel de guardião. Na atualidade, a biblioteca é compreendida como "território" e,



portanto, um espaço social, lugar de transformação, aliado à ressignificação de conceitos em relação ao acervo e atitudes profissionais (Yunes; Rocha, 2015, p. 159).

Cabe ao bibliotecário, como mediador desse espaço, ressignificar o lugar e as experiências que acontecem no ambiente da biblioteca, refutar a imagem que antes lhe foi dada e construir uma nova imagem por meio de suas ações enquanto mediador da leitura.

Pensamos na biblioteca deixando de ser um depósito de documentos para ser uma verdadeira mediadora de leitura e pensamos no bibliotecário atuando como um profissional ativo, assumindo ações de modo a provocar seus usuários num processo que gere transformações. Novas atitudes devem ser assumidas para que esse perfil da biblioteca possa se cumprir, continuando seu processo de transformação (Yunes; Rocha 2015, p. 163).

A biblioteca é um ambiente que sugere leitura pela grande diversidade de textos, obras li presentes, mas também necessita de um mediador para incentivar e conduzir o ato de ler. Por isso, o bibliotecário desenvolve papel fundamental nessa interação livro-leitor, apresentando a biblioteca como um ambiente de pesquisa, de leitura prazerosa e demonstrando como fazê-la, entre outras ações. Acreditamos que uma das primeiras atitudes do bibliotecário para que esse ambiente se transforme em um território é fazer entender que ele se encontra disponível para auxiliar na pesquisa de livros, seja com a finalidade de ler por prazer ou para pesquisas escolares. Destacamos então

A importância decisiva da hospitalidade, do lugar que lhes foi dado: 'Saber que alguém está lá, que te ouve... O fato de ter um lugar determinado na biblioteca. Alguém te diz bom-dia, te chama pelo nome, Tudo bem?', 'Tudo', isso é suficiente... Somos reconhecidos. Temos um lugar. Estamos em casa' (Petit, 2009, p. 47, grifo nosso).

Criar uma sensação de pertencimento e não estranheza ao ambiente da biblioteca, incentivar a leitura, ser um leitor para recomendar livros, contar histórias, aliar-se aos professores em projetos de leitura, disponibilizar esse ambiente para realização de contação de história, cabe somente ao bibliotecário(a) pois ele possui uma função contínua dentro da escola, composta por ações que giram em torno da leitura.

O bibliotecário, como mediador da leitura, lê em voz alta para os alunos que frequentam os espaços da biblioteca; indica bons livros; conta histórias do arco da velha; desenvolve projetos de leitura; organiza com os professores coletâneas das produções dos alunos; estabelece a hora da leitura participativa; cria círculos de leitura; organiza dramatizações com os alunos para exibição nos intervalos; participa das aulas de leitura na biblioteca; envolve a comunidade adjacente em ações para o desenvolvimento da leitura; e não fica focado em atividades somente para o dia da leitura na escola, porque entende que a leitura é um processo contínuo e importante e que deve ser trabalhada ao longo do período letivo (Morais; Fernandes, 2018, p. 127).

A biblioteca escolar, como uma instância de escolarização da leitura, como defende Soares (1999), é fundamental para a formação do leitor crítico para o desenvolvimento do prazer pela leitura, desde que disponha de bons e variados livros.

Dito isso, podemos notar que a leitura, em suas diversas formas e ambientes, se apresenta no mundo social da criança e geralmente está acompanhada de um adulto que, quando se coloca como mediador, tem sua gama de funções ampliada. Pensar-se como um mediador significa

entender e perceber-se como um ator social consciente de seu papel e ciente das necessidades da criança e das características específicas de seus alunos. Independente do contexto do aluno e de seu contato com a leitura fora do ambiente escolar, o professor e o bibliotecário como mediadores devem ser intencionais no momento que apresentam textos à criança, bem como quando fazem com que ela se relacione diretamente com esse produto cultural.

Ser um mediador da leitura é demonstrar preocupação com a qualidade de ensino para a formação de um indivíduo dentro e fora da escola. Quando tratamos de mediação, tratamo-la com intencionalidade. A intenção de desenvolver habilidades de linguagem, escrita, criatividade e cognição que são conseqüentemente adquiridas por um indivíduo leitor. Consideramos importante também a ação de ler por simples diversão e entretenimento, afinal ler é também um ato que pode dar prazer. Nesse sentido, na seleção das obras para disponibilizar aos alunos, cabe ao mediador escolher textos fascinantes, dos clássicos a não canonizados, tendo em vista a caracterização do texto de prazer que, segundo Barthes (1987, p. 20-21, grifo do autor), é “aquele que contenta, enche, dá euforia; aquele que vem da cultura, não rompe com ela, está ligado a uma prática *confortável* da leitura”.

Pensando na criança também como um futuro leitor, e contribuindo para que isso seja possível, destacamos que “Quando uma pessoa lê, ela passa a ter uma nova opinião sobre o tema lido, desde política até assuntos relacionados à culinária” (Arana; Klebis, 2015, p. 2). Dessa forma, o aluno desenvolverá habilidades críticas que o possibilitarão criar e modificar a sociedade onde vive, além de adquirir um grande repertório de conhecimentos sobre diversos assuntos.

## Unidade didática como mediação leitora

Apresentamos uma unidade didática enquanto conjunto de atividades organizadas como alternativa para os anos iniciais do ensino fundamental no intuito de sugerir atividades que auxiliarão no desenvolvimento de habilidades tais como: escuta textual, identificação de características textuais, tanto linguísticas quanto estruturais, identificação da função e sentidos de textos, produção textual.

A unidade didática proposta foi planejada para turmas do 5º ano, mas, a critério do docente, pode ser adaptada para as outras séries do ensino fundamental. Esta proposta pode ser desenvolvida no primeiro bimestre do 5º ano, quando o professor estiver trabalhando as habilidades da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e do Documento Curricular do Tocantins (Tocantins, 2019), cujos objetos de conhecimento são *Estratégias de leitura* (EF15LP02), *Formação do leitor literário* (EF35LP21; EF15LP18) e *Planejamento e produção da escrita de gêneros diversos* (EF15LP05). Acreditamos que a unidade didática, mobilizando diversos gêneros textuais, poderá favorecer a formação de leitores.

A unidade didática funciona como um suporte onde o professor pode organizar as atividades de ensino em função da elaboração de um produto final coletivo, o qual pode ser um gênero textual produzido pelos alunos. Ou seja, as atividades didáticas configuradoras das práticas escolares de linguagens são desenvolvidas como etapas da produção do produto final (Silva, 2014, p. 1044).

Para desenvolver a unidade didática, selecionamos uma habilidade geral que pertence ao eixo de produção de texto (compartilhada e autônoma), que trata do planejamento de produção de texto, a habilidade EF15LP05. A habilidade foi tomada para o planejamento da unidade didática, do produto final (um jornal mural, conforme figura 2), considerando a situação comunicativa, os interlocutores, a finalidade ou o propósito do texto, onde o texto vai circular, o suporte, a linguagem, organização e forma do texto e seu tema, pesquisando em meios impressos ou digitais, organizando em tópicos os dados e as fontes pesquisadas. Abaixo, na figura 1, podemos observar um organograma que mostra as etapas desse conjunto de atividades e como elas são conduzidas.

Figura 1. Etapas de elaboração da unidade didática/produto final



Fonte: elaborado pelos autores (2022).

Na primeira etapa de desenvolvimento das atividades, o professor deve falar sobre o tema de maneira introdutória. Para introduzir o tema, o docente pode utilizar a prática da contação de história, como forma de motivar e envolver os alunos na atividade. O tema deve ser pertinente, apresentar relevância para a realidade de cada escola/comunidade local. Como exemplo, selecionamos o seguinte tema: Características do patrimônio cultural tocantinense. Após seleção e levantamento das primeiras informações sobre o tema, deve-se trazer aspectos da cultura tocantinense, as influências que ela possui e exemplos. Textos literários podem ser utilizados na contação de história, além de, sequencialmente, servirem como fontes de levantamento de aspectos culturais tocantinenses.

Sugere-se que após essa introdução, o professor e a turma se dirijam até a biblioteca onde será possível a interferência tanto do professor quanto do bibliotecário(a) para mediar o segundo momento, que será a pesquisa. No momento da pesquisa, os alunos deverão selecionar livros de literatura que remetam à cultura tocantinense e suas características.

A etapa 2 acontecerá ainda no ambiente da biblioteca. Logo após uma divisão de grupos, os livros selecionados na pesquisa do acervo bibliotecário referente ao tema proposto serão trazidos para um momento de leitura compartilhada. Conforme Petit (2009), a prática de leitura compartilhada é importante para desenvolver habilidades de interação com a história.

Assim como afirmam Moraes e Fernandes (2018), no processo de mediação precisam ser trabalhados, durante a leitura, os aspectos subjetivos do leitor, as percepções e emoções, familiarização com os elementos textuais como: tempo, enredo, narrador, espaço, figuras, em articulação com o tema, favorecendo a construção dos sentidos. E para isso é necessário que o aluno possua tempo e liberdade para interagir e se envolver com os diversos elementos da história e por consequência desenvolver tais habilidades.

Na prática da contação de histórias, com a mediação do professor apontando aspectos da contação a serem trabalhados, o aluno poderá entender como utilizar a entonação, os gestos, o ritmo e sonoridade das frases. Vale destacar que a contação de história pode ser em forma de peça teatral ou leitura dramática. Cabe ao grupo decidir o que será feito.

A etapa 3 será o momento de introdução das características linguísticas e estruturais do gênero jornalístico e demais gêneros mobilizados para a construção colaborativa de um jornal mural. Nesse produto final, podem ser inseridos em variadas seções, diversos gêneros textuais, como: classificados, receitas, tirinhas, texto crítico, notícia, conto, anúncios, resenha. A critério do docente outros gêneros textuais podem ser selecionados para o jornal mural, de preferências gêneros mais sucintos. Para aqueles gêneros já conhecidos pelos alunos (trabalhados nas séries anteriores), o professor fará apenas uma revisão de seus aspectos estruturais. Os gêneros ainda não trabalhados nas séries anteriores ou no 5º ano demandarão do docente o planejamento e tempo

para apresentação das peculiaridades desses textos para a turma.

Cada grupo será responsável por um gênero e cada texto será pensado através do tema proposto anteriormente: Características do patrimônio cultural tocantinense. Essa diversidade de gêneros (satélites) a serem trabalhados será mobilizada para a construção do produto final, que compõe as etapas 4 e 5, como veremos. O esquema abaixo explicita os gêneros que serão trabalhados para compor o produto final.

**Figura 2.** gêneros satélites e o gênero âncora mobilizados no Produto Final



**Fonte:** elaborado pelos autores (2022).

A turma de 5º ano será dividida em 6 grupos, cada grupo será responsável por um gênero textual presente no jornal mural. Os grupos farão uma pesquisa independente do gênero e trarão informações, dados. Cabe ao professor trabalhar as características, finalidades e relevância de cada gênero que compõem o produto final.

Para discutir sobre a função do gênero textual e suas características, é importante que o mediador faça o levantamento de conhecimentos prévios. Questionamentos como: você já viu esse texto antes? Onde? Para que ele foi usado? Auxilia o professor e os alunos a fazerem relação do que já foi observado por eles fora da escola com os conceitos que serão observados dentro da escola, fazendo assim uma relação e construção da função desse gênero textual específico, afinal o professor também fará apontamentos sobre as características de cada gênero na sala de aula.

Por meio de leitura de classificados/anúncios, receitas, tirinhas, textos críticos, contos e resenhas, juntamente com os apontamentos do mediador sobre as características específicas de cada gênero, será então possível que os alunos possam entender os componentes linguísticos, temáticos e contextuais do gênero, que são relacionados a diferentes práticas sociais (Bakhtin, 1997), para então poder começar a produzi-los. No segundo momento, o professor também irá expor, apresentar um modelo sobre o gênero jornal mural, para que as características estruturais e a ordem em que os textos são organizados também sejam observados.

Nesta quarta etapa das atividades, o professor mediará a construção do produto final. As interações que foram realizadas nas etapas anteriores serão usadas para a produção de um texto jornalístico com características linguísticas e estruturais apropriadas. É significativo que o professor se atente para fazer a revisão pois esse momento aperfeiçoará a produção do texto, e chamará a atenção do aluno para as características que não fazem parte do gênero produzido.

A quinta e última etapa da atividade será composta pela construção e exposição do jornal mural. Na apresentação oral, o grupo deverá apresentar o jornal mural para toda a turma em forma de reportagem, evidenciando as características linguísticas do texto, praticando a oralidade e usando a criatividade. O último momento será a exposição do produto final em um espaço da escola, para que o restante dos alunos possa observar a construção conjunta realizada pela turma do 5º ano. Destacamos, fortemente, que a unidade didática apresentada pode ser tomada apenas como um modelo de partida, aberto e flexível, cabendo ao docente, em negociação com os alunos,

fazer adaptações com base na sua realidade escolar.

## Considerações Finais

A arte de mediar a leitura no ambiente escolar envolve ações e estratégias que ampliam o papel dos mediadores em seus respectivos ambientes de atuação. Quando falamos especificamente do ambiente da escola, as principais instâncias mediadoras são o professor que atua na sala de aula e o bibliotecário. Os mediadores, professor e bibliotecário, podem desenvolver ações similares e conjuntas. Acreditamos que esta pesquisa pôde alcançar seu objetivo ao discutir a arte da mediação no ambiente da educação no intuito de formar leitores, além de apresentar práticas de leitura que podem ser desenvolvidas na sala de aula e na biblioteca para fortalecer a formação de leitores.

A disponibilização de acervo e a contação de história são práticas que podem ser tomadas nos dois ambientes e pelos dois mediadores. Por essas duas estratégias podemos afirmar que é possível o desenvolvimento de habilidades de apropriação textual: familiarização com gêneros textuais, escuta, oralidade, interação subjetiva com as ideias do texto e dos colegas de sala de aula, entre outras habilidades.

Duas questões devem ser colocadas em se tratando de disponibilização de acervo e contação de história. A primeira: um número expressivo de escolas ainda apresenta acervo bibliotecário precário. O investimento em políticas públicas para o livro, a leitura e a formação de mediadores devem ser ampliados (Marques Neto, 2009). Não se pode conceber uma escola formadora de leitores sem um espaço bibliotecário adequado, equipado, repleto de obras, de variados gêneros textuais. A disponibilização de acervo para os alunos demanda ações governamentais efetivas. A segunda: muitas escolas têm sido depositária de um acervo de qualidade aceitável para uso de alunos, comunidade externa e docentes. “O que se constata, no entanto, é que grande parte desses acervos não são animados por professores, muito menos por alunos. Permanecem fechados em caixas, abandonados em cantos, em prateleiras empoeiradas, jamais manuseados” (Santos; Neto; Rösing; 2009, p. 14). Uma forma de animar esses acervos é desenvolver a prática da contação de história.

Este estudo contribuiu para as discussões acerca das práticas de mediação no ambiente da educação básica. Ademais, por meio da unidade didática, esta pesquisa propôs atividades contextualizadas com a realidade escolar dos alunos e com a realidade social da comunidade local ao reunir, em suas etapas de desenvolvimento, tema tocantinense, métodos e estratégias, maneiras de ler e de cativar leitores iniciantes em potencial, favorecendo a formação de leitores proficientes situados em realidades concretas, além de, eventualmente, promover a contação de história e a animação do acervo bibliotecário.

## Referências

ARANA, Alba Regina de Azevedo; KLEBIS, Augusta Boa Sorte Oliveira. A importância do incentivo à leitura para o processo de formação do aluno. **Anais do XII Encontro Nacional de Educação - EDUCERE/2015**. Curitiba: Editora Universitária Champagnat, 2015. v. 1.

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1989.

BAKHTIN, Mikhail. M. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ensantina G. Pereira. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: MEC, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018.

CARDOSO, Beatriz. **Mediação literária na Educação Infantil**. In.: FRADE, Isabel C. A. da S.; BREGUNCI, Maria das G. de C. ; VAL, Maria da G. F. da C. (org.) *Glossário Ceale*. Minas Gerais: UFMG, 2014.

FISCHER, Steven Roger. **História da leitura**. Trad. Claudia Freire. São Paulo: Editora UNESP, 2006. 335p.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

HUNT, Peter. **Conhecendo a literatura infantil**. editado por: Peter Hunt. London, Taylor & Francis e-Library, 2002.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção primeiros passos; 74).

MORAIS, Mario Ribeiro; FERNANDES, Elizangela da Rocha. Mediadores da leitura e formação do leitor, **Revista Porto das Letras**, Porto Nacional, v. 04, n. 03 – Edição Especial, p. 117-136, 2018.

NETO, José Cartilho Marques. Políticas Públicas de Leitura e Formação de Mediadores. In: SANTOS, Fabiano dos; NETO, José Cartilho Marques; RÖSING, Tânia M. K (orgs.). **Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores**. São Paulo: Global, 2009.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. Leitura, voz e performance no ensino de literatura. **Signótica**, Goiânia, v. 22, n. 2, p. 277-307, jul./dez. 2010.

PASQUOTTE-VIEIRA, Eliane A.; SILVA, Flávia Danielle Sordi.; ALENCAR, Maria Cristina Macedo. A canção roda-viva: da leitura às leituras. In: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 181-198.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Manual de Metodologia Científica**. 3. ed. Novo Hamburgo- RS: Feevale, 2006. Disponível em: <https://www.feevale.br/Comum/midias/0163c988-1f5d-496f-b118-a6e009a7a2f9/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 06 fev. 2021.

PETIT, Michelè. **A arte de ler ou como resistir à adversidade**. Tradução Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Ed. 34, 2009.

SANTOS, Fabiano dos; NETO, José Cartilho Marques; RÖSING, Tânia M. K (orgs.). **Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores**. São Paulo: Global, 2009.

SILVA, Wagner Rodrigues. Gêneros em práticas escolares de linguagens: currículo e formação do professor. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, [S.L.], v. 15, n. 4, p. 1023-1055, dez. 2015. FapUNIFESP (SciELO).

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins et al (org.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TOCANTINS. **Documento Curricular do Tocantins**. Ensino Fundamental. Linguagens: Língua

Portuguesa, Língua Inglesa, Arte, Educação Física. Palmas: SEDUC, 2019. Disponível em: <https://central.to.gov.br/download/209818>. Acesso em: 20 jul. 2023.

YUNES, Eliana; ROCHA, Alessandro. (Orgs.). **Biblioteca e formação de leitores**. São Paulo: Editora Reflexão, 2015.

ZILBEMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: IBPEX, 2010. 257p.

ZUNTHOR, Paul. **Performance, recepção, leitura**. Tradução Jerusa Pinheiro e Suely Fenerich. 1. ed. São Paulo: Cosac Naify Portátil, 2014.

Recebido em 23 de janeiro de 2023.

Aceito em 30 de junho de 2023.