



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CED

DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO

CURSO DE PEDAGOGIA

Bruna Back dos Santos

**FORMAÇÃO DE LEITORES NA INFÂNCIA: UM ESTUDO
BIBLIOGRÁFICO NAS PUBLICAÇÕES DA REVISTA PERSPECTIVA DO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO (1983 — 2022)**

Florianópolis

2023

Bruna Back dos Santos

**FORMAÇÃO DE LEITORES NA INFÂNCIA: UM ESTUDO
BIBLIOGRÁFICO NAS PUBLICAÇÕES DA REVISTA PERSPECTIVA DO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE EDUCAÇÃO (1983 — 2022).**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao curso de Pedagogia do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador(a): Prof.(a) Jilvania Lima dos Santos Bazzo

Florianópolis

2023

dos Santos, Bruna

Formação de Leitores : Um Estudo Bibliográfico Nas Publicações da Revista Perspectiva do Centro de Ciências de Educação (1987 – 2022). / Bruna dos Santos ; orientador, Jilvania Bazzo, 2023.

56 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Formação de leitores; Mediação de leitura; Didática; Formação de professores; Educação Básica.. I. Bazzo, Jilvania . II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Pedagogia. III. Título.

Bruna Back dos Santos

**Formação de Leitores na Infância: Um Estudo Bibliográfico Nas Publicações da
Revista Perspectiva do Centro de Ciências de Educação (1985 — 2022)**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título de licenciada em Pedagogia e aprovado em sua forma final pelo Curso de Pedagogia

Florianópolis, 01 de dezembro de 2023.

Coordenação do Curso

Banca examinadora

Prof.(a) Jilvania Lima dos Santos Bazzo, Dr.(a)

Orientador(a)

Profa. Dra. Lilane Maria de Moura Chagas

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Profa. Ma. Rosimeri Jorge da Silva

(SED/Florianópolis)

Florianópolis, 2023

“Ler é inteirar-se de outras proposições, é confrontar-se com outros destinos, é transformar-se a partir da experiência vivenciada pelo outro e referendada pelo fruidor. Existe, pois, ação educativa maior do que esta de formar leitores?”

(Bartolomeu Campos de Queirós)

AGRADECIMENTOS

Não há como iniciar esses agradecimentos sem direcioná-los primeiramente a minha mãe. Durante não só os últimos 5 anos em que trilhei o caminho da graduação, mas por toda a minha trajetória ela seguiu sendo meu apoio, meu colo e aquela que quando necessário puxava minha orelha. Ser estudante de uma Universidade Federal é motivo de grande orgulho e fico feliz de poder proporcionar essa alegria para ela, mas também sei o quanto é árduo o processo e durante todos esses anos sempre tive sua compreensão e entusiasmo que não me deram abandonar essa etapa.

Depois, agradecer aos meus colegas de turma, Giulia, Edson e Isadora em especial, pois sem eles todos os trabalhos em grupo seriam quase insustentáveis. Não se faz docência sozinho e aprender isso desde o primeiro dia foi fundamental; que bom que pude compartilhar da minha docência em formação com estudantes (e hoje profissionais formados) tão especiais e dedicados. A graduação com vocês foi boa.

Por último um imenso agradecimento aos meus professores que durante esse percurso me lembraram constantemente os motivos pelos quais escolhi a Pedagogia e a Educação. Que também foram exemplo de como a docência não é dom, nem movida apenas por "amor à causa". É necessário estudo, luta e uma boa dose de encanto também.

Saio desses anos de UFSC feliz pela trajetória que tracei e por todas as pessoas e profissionais com quem esbarrei. Tenho certeza de que saio outra Bruna desse processo. Uma pedagoga e uma pessoa melhor.

RESUMO

Com este trabalho, tem-se como objetivo geral investigar a concepção de mediação de leitura para a formação de leitores na infância de 0 a 12 anos de idade, publicada de 1983 a 2022, pela Revista Perspectiva do Centro de Ciências de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina. Como objetivos específicos, busca compreender a relevância da formação de leitores para a formação inicial e continuada de professores, assim como procura discutir a importância da leitura para além do ambiente escolar. Do ponto de vista da sua abordagem metodológica, trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo bibliográfica. Analisou-se 14 dossiês, a partir do título, resumo e palavras-chave, sendo que desse período foram retirados 4 artigos para compor os capítulos de análise, de acordo com a seguinte problematização: quais concepções de mediação de leitura para a formação de leitores presentes nas publicações dos dossiês nos anos de 1983 a 2022? Busca-se também compreender se há ausência de mediação de leitura nos cursos de formação de professores e, conseqüentemente, nas escolas, bem como se falta referencial teórico e metodológico sobre a temática. A partir disso, verificou-se que embora haja esvaziamento de políticas públicas, falta de uma cultura leitora e o compromisso da formação de leitores restrito à burocracia dos planejamentos e projetos políticos pedagógicos, o fracasso na formação de leitores é anterior a essas hipóteses uma vez que a raiz do problema se encontra na gênese do sistema político educacional brasileiro. Em linhas gerais, verificou-se que há uma concentração de publicações na década de 80 com foco na mediação de leitura como ato político, dialógico, histórico e comunicativo. Já na década de 1990, observou-se um declínio nas produções e preocupações acerca das práticas de leitura. Já no final dos anos 90 e início dos anos 2000, percebeu-se um considerável aumento nas publicações e retorno das discussões acerca da leitura como prática social e a mediação como um fator a contribuir com a formação de leitores no que diz respeito aos centros de formação que atualizam os itinerários formativos dos profissionais da educação, pedagogos e professores para atuarem na educação básica.

Palavras-chave: Formação e mediação de leitores; Infância; Didática; Formação de professores; Educação Básica.

ABSTRACT

With this work, the general objective is to investigate the concept of reading mediation for the training of readers in childhood from 0 to 12 years of age, published from 1983 to 2022, by Revista Perspectiva of the Center for Educational Sciences of the Federal University from Santa Catarina. As specific objectives, it seeks to understand the relevance of reader training for the initial and continuing training of teachers, as well as seeking to discuss the importance of reading beyond the school environment. From the point of view of its methodological approach, it is a qualitative, bibliographical research. 14 dossiers were analyzed, and from this period 4 articles were removed to compose the analysis chapters, according to the following problematization: what conceptions of reading mediation for the training of readers present in the publications of the dossiers in the years 1983 to 2022? We also seek to understand whether there is a lack of reading mediation in teacher training courses and, consequently, in schools, as well as whether there is a lack of theoretical and methodological references on the topic. From this, it was found that although there is an emptying of public policies, a lack of a reading culture and the commitment to training readers restricted to the bureaucracy of planning and political pedagogical projects, the failure in training readers is prior to all these hypotheses. since the root of the problem lies in the system in which we live. In general terms, it was found that there was a concentration of publications in the 1980s focusing on reading mediation as a political, dialogical, historical, communicative act. In the 1990s, there was a decline in production and concerns about reading practices. At the end of the 90s and beginning of the 2000s, a considerable increase in publications and a return to discussions about reading as a social practice and mediation as a factor contributing to the formation of readers with regard to reading centers was noticed. training that updates the training itineraries of education professionals, pedagogues and teachers to work in basic education.

Keywords: Reader training; Reading mediation; Didactics; Teacher training; Basic education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Sobre leitura, concepções e formação do leitor	25
Quadro 2 – Leitura como ato político	36
Quadro 3 – Práticas de leitura e possibilidades	44

SUMÁRIO

1	16	16
2	QUEM PENSA A FORMAÇÃO DAS CRIANÇAS DE 0 A 12 ANOS?	20
2.1	APONTAMENTOS SOBRE O NÚCLEO DE PUBLICAÇÃO DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO	-
	NUP/CED.....	
	20Erro! Indicador não definido.	
2.2	APONTAMENTOS SOBRE A INFÂNCIA E AS CRIANÇAS.....	
	26Erro! Indicador não definido.	
3	FORMAÇÃO DE LEITORES E CONCEPÇÃO DE LEITURA: DOS PLANEJAMENTOS ÀS SALAS DE AULA.....	Err
	o! Indicador não definido.38	
4	MEDIAÇÃO DE LEITURA E FORMAÇÃO DE LEITORES	46
	
5	PRÁTICAS DE LEITURA E FORMAÇÃO DE LEITORES.....	51
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
	REFERÊNCIAS	
	APÊNDICE	

1 INTRODUÇÃO

Eu venho me constituindo enquanto futura pedagoga e leitora assídua, dessa forma sempre penso no valor histórico-cultural e social que a leitura assume na vida de cada um, uma vez que o ato de ler é um instrumento simbólico indispensável à sobrevivência, ao mundo do trabalho, e também à luta constante contra nossas precárias condições de vida. Dessa forma, a leitura passa a ser um ato de posicionamento político diante do mundo, pois, quanto maior for a consciência que o sujeito toma deste processo, mais independente será sua leitura, já que não tomará o que se afirma no texto como uma verdade ou criação original, mas sim como um produto.

É concreto dizer que o conhecimento não é meramente informação, portanto não sendo possível ser medido pela quantidade de dados que o sujeito obteve e armazenou. O conhecimento está atrelado ao ato desse sujeito articular criticamente os elementos do mundo com as informações e os saberes que adquiriu, desse modo, ressignificá-los conforme o seu interesse, suas necessidades e seus desejos. Portanto, a leitura passa a ser um caminho para se chegar ao conhecimento, isso porque ela é um ato de comunicação, interação e interatividade que envolve não apenas o leitor, mas também a obra, o autor, o contexto e a situação de produção e recepção. Desta maneira, o leitor interfere e muda seu posicionamento diante do mundo (Freire, 1982), desde que este leitor tenha condições de desvendar o texto. O leitor reescreve o que lê, reformula a leitura em função dos seus próprios critérios.

Acerca das problemáticas já apontadas, um número a se destacar, segundo a 5ª edição da *Retratos da Leitura no Brasil* (2019), é que o brasileiro lê em média 4,95% de livros ao ano, sendo que deste percentual apenas 2,55% representam a leitura de forma integral de um livro. Se a leitura é fundamental para a formação do pensamento crítico e aberto às diferenças, por que há tão poucos leitores e leitoras em território nacional? Será ausência de mediação de leitura nos cursos de formação de professores e, conseqüentemente, nas escolas? Faltam referências teóricas e metodológicas sobre a temática?

O Ministério da Educação (MEC) mostra que das 152.251 escolas de ensino fundamental, 52.355 tem bibliotecas (e 99,8 mil não têm); já no ensino médio, das

25.923 escolas, 18.751 têm biblioteca (7,1 mil não têm). Além disso, bibliotecas escolares precisam ter profissionais formados atuando e em 2018, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), cerca de 55% das escolas brasileiras não contavam com bibliotecários.

É preciso também valorizar a voz de crianças e adolescentes, respeitar suas escolhas de leitura. Inspirar o prazer de ler significa também considerar as afinidades e os gostos de cada estudante, num exercício de romper com o peso da obrigatoriedade da leitura e das cobranças em torno desta prática a fim de incentivá-la ao invés de tornar mais um conteúdo a ser superado, uma vez que o desenvolvimento de um trabalho com a literatura pode provocar a imaginação das crianças, num exercício de sensibilidade para surgir sua própria voz neste encontro com o texto literário (Chagas; Domingues; 2015). Isso não significa dizer que a oferta e estudo de obras clássicas deva parar, afinal é através destas leituras que podemos conhecer o funcionamento e características de uma sociedade em seu tempo histórico.

Conforme as crianças e os adolescentes passam a desenvolver o hábito da leitura conseguem interpretar o mundo que os cercam. Ler não deve estar atrelado ao ato único de decifrar códigos de escrita, deve ser uma atividade complexa que busca ampliar o raciocínio para tomadas de decisão. Silva (1987, p. 24) afirma que a leitura, [...] se acionada de forma crítica e reflexiva dentro ou fora da escola, levanta-se como um trabalho de combate à alienação, capaz de facilitar às pessoas e aos grupos sociais a realização da liberdade nas diferentes dimensões da vida.

Em síntese, há muitas hipóteses para solucionar a problemática da defasagem escolar em formar leitores: a falta de políticas públicas, escassez de bibliotecas, uso da literatura apenas como recurso pedagógico. É preciso compreender que a escola, por si só, não é capaz de superar todos os obstáculos impostos para enfim colocar a leitura como habitus (Bourdieu, 1982). Mas, se a Lei n. 13.696 de 12 de julho de 2018 reconhece a leitura e a escrita como direito de todos, além de trazer como uma de suas diretrizes “a universalização do direito ao acesso ao livro, à leitura, à escrita, à literatura e às bibliotecas”, é preciso investir em formação de professores, assim como em outras políticas públicas associadas a essa legislação a fim de garantir a efetivação desse direito universal.

Por esta razão, este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo investigar a concepção de mediação de leitura para a formação de leitores na infância de zero a doze anos, no período de 1983 a 2022, publicada pela Revista Perspectiva do Centro de Ciências de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, com vistas a compreender a relevância que o tema tem assumido na formação inicial e continuada de professores e nas discussões acadêmicas, assim como discutir a importância da leitura para além do ambiente escolar.

Do ponto de vista da sua abordagem metodológica, trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo bibliográfica, entendendo que aqui interessa mais o processo investigativo do que simplesmente o resultado ou produto disso (Bogdan; Biklen; 1984). Em um primeiro momento, foram analisadas no site na Revista Perspectiva do Centro de Ciências da Educação (CED) as revistas em formato de dossiês publicados até o ano de 2022, totalizando um número de 100 publicações, conforme quadro geral apresentado em anexo. Do total geral, verificou-se 14 dossiês que versam em alguma medida sobre a temática ora em análise: formação de leitores. Dessa amostra, foram selecionados 60 artigos para análise a partir da leitura do título, resumo e palavras-chave, o que resultou da escolha criteriosa, embora sujeita a refutação, de 04 artigos.

Diante do exposto, importa destacar que o trabalho está dividido em 4 capítulos. No primeiro, apresenta-se uma breve reflexão sobre o Núcleo de Publicações do Centro de Ciências da Educação (NUP-CED), bem como apontamentos sobre a infância uma vez que ambos são categorias indispensáveis para este trabalho. No segundo e terceiro capítulo, discute-se o papel político-formativo que a leitura tem assumido nas publicações da Revista Perspectiva, visando compreender a formação de leitores e problematizar sobre qual espaço a leitura tem ocupado nos planejamentos e nas salas de aula. Já no quarto e quinto capítulos, o debate gira em torno das práticas e mediações de leitura, buscando compreender quais teorias têm surgido e contribuído para pensar a formação de leitores. Finalmente, nas considerações finais, retoma-se aquilo exposto ao decorrer deste trabalho e busca-se refletir sobre os pressupostos alcançados com essa pesquisa.

2 QUEM PENSA A FORMAÇÃO DAS CRIANÇAS DE 0 A 12 ANOS?

O presente capítulo apresenta algumas considerações acerca dos objetos de estudo deste Trabalho de Conclusão de Curso. Ao delimitar a área de estudo bibliográfico, tornou-se necessário voltar o olhar para o *lócus* da produção e divulgação do conhecimento científico a fim de compreender o ponto de partida da nossa investigação.

Que lugar é este que pensa sobre a formação de leitores? Que lugar é este que vem se constituindo em um dos centros de publicação e referência para a formação dos professores da educação básica? Na continuidade dessas reflexões, procuramos discutir ainda que brevemente sobre quem são os principais leitores para os quais direcionamos nossas preocupações? Daí, a razão de trabalharmos o dueto NUP e infância (crianças).

Assim, situaremos o Núcleo de Publicações do Centro de Ciências da Educação (NUP-CED), trazendo para o texto quem é o NUP, suas implicações e articulações uma vez que é dele que retiramos as análises postas neste trabalho. Posteriormente, abrimos espaço para falar sobre criança e infância uma vez que estas categorias de análise ocupam papel central neste estudo.

2.1 Apontamentos sobre o Núcleo de Publicação do Centro de Ciências da Educação - NUP/CED

Segundo consta nas informações de sua página, divulgada na internet, o Núcleo de Publicações do Centro de Ciências da Educação (NUP-CED) da UFSC é o setor responsável pela produção e realização das publicações de trabalhos científicos produzidos nas áreas das Ciências da Educação, da Informação e afins. Dentre seus principais objetivos está a edição dos periódicos e outras publicações de natureza científica que integrem sua política editorial e a divulgação da produção intelectual nas áreas da Educação e Ciências da Informação de pesquisadores do Centro de Ciências da Educação e da Universidade Federal de Santa Catarina, assim como de outras universidades nacionais e internacionais. (UFSC/NUP, 2023)

Dentre as suas publicações do NUP, consta a Revista *Perspectiva*, que é um periódico “destinado à publicação de artigos inéditos com vistas à divulgação de pesquisas científicas no campo das Ciências da Educação, edita ou auxilia

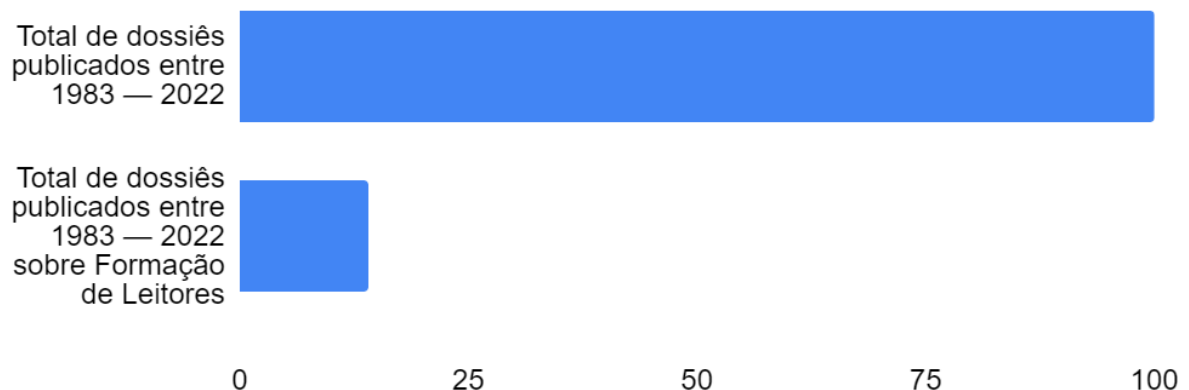
publicações” (UFSC/NUP, 2023). Ela vem sendo editada desde 1983 e neste ano de 2023 completou 40 anos de existência.

Em uma publicação trimestral pelo Centro de Ciências da Educação da UFSC, a *Perspectiva* tem o objetivo de divulgar a produção acadêmica sobre educação, visando aprofundamento teórico e crítico das temáticas e avanços nas discussões sobre as problemáticas no campo educacional e das pesquisas produzidas no Brasil e no exterior.

A *Revista Perspectiva* publica textos inéditos nacionais e internacionais que tematizem a educação, sobretudo os decorrentes de pesquisas concluídas de caráter teórico ou empírico, análises críticas assim como ensaios que apresentem contribuições sobre temas candentes da área.

Nos seus primeiros anos de publicação, a *Revista Perspectiva* não era organizada da forma como conhecemos na atualidade. Entre os anos de 1983 a 1992 a mesma contava com publicações de artigos das mais variadas temáticas. Por esse motivo, houve a seleção de 02 (dois) artigos dentro deste período. Posteriormente, localizamos um dossiê que se aproxima do objeto de estudo no ano de 1999. Porém, embora pareça que não houve debate sobre formação de leitores durante um significativo espaço de tempo, os dados demonstram outra realidade:

Gráfico 1: **Publicações da Revista Perspectiva 1983-2022**

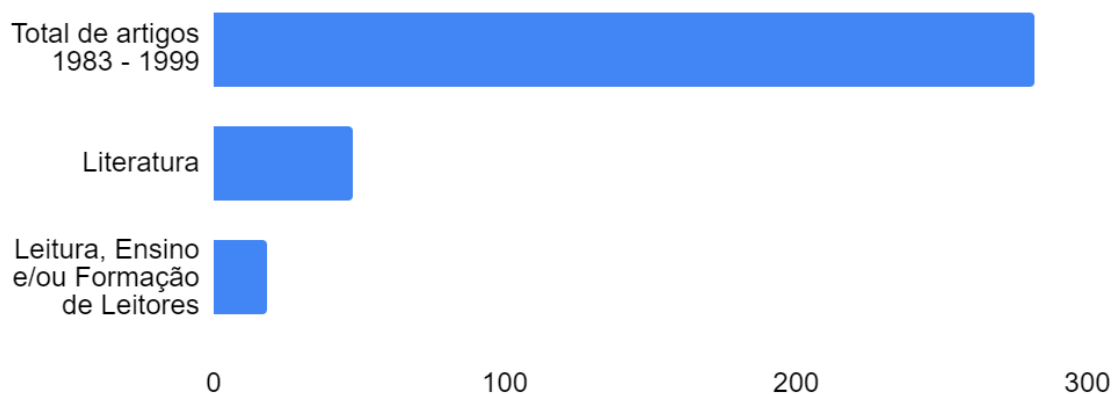


Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Durante os 16 anos apontados no gráfico abaixo, tivemos a publicação de 34 dossiês; destes, 5 continham artigos sobre literatura, formação de leitores, leitura e ensino. Em números absolutos, houve a publicação de 282 artigos (temáticos conforme objeto focal dos dossiês); destes 282, chegamos a 66 artigos que tinham como tema de estudo literatura, formação de leitores e leitura.

Para as escolhas de quais artigos apareceriam neste trabalho, foi necessário destrinchar esses 66 artigos para chegar mais próximo daqueles que obtinham o objeto de estudo inicial. Chegamos aos números de 48 artigos sobre literatura e outros 18 sobre formação de leitores, leitura e ensino.

Gráfico 2: **Qual é o espaço para a formação de leitores?**



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

É necessário pontuar que durante o período citado, o Brasil passou por um momento histórico importante e que mudou os rumos da população brasileira. Após a superação do golpe militar de 1964, a escola pública, o ensino e a educação no geral

precisaram passar por um momento de redemocratização. Os quase 20 anos de ditadura marcam um período de uma política severa, rígida, de controle dos corpos e mentes. Isso acaba por influenciar um considerável número de publicações acerca da formação de leitores e da literatura, uma vez que entendemos o papel que ambas assumem na formação dos sujeitos. Em contrapartida, nos anos 90 percebe-se um possível apagamento da temática em virtude de uma forte política de encontro com uma política de formação de trabalhadores porém numa perspectiva neoliberal.

Já no final dos anos 90 e início dos anos 2000, percebeu-se um considerável aumento nas publicações e retorno das discussões acerca da leitura como prática social e a mediação como um fator a contribuir com a formação de leitores no que diz respeito aos centros de formação que atualizam os itinerários formativos dos profissionais da educação, pedagogos e professores para atuarem na educação básica. Sendo assim, será possível encontrar textos que discutem as mesmas temáticas com tempo de publicação diversos, o que pode vir a contribuir para pensarmos avanços e entraves acerca da discussão proposta por este trabalho.

2.2 Apontamentos sobre a infância e as crianças

Considerando que neste estudo investigamos a formação de leitores na Revista Perspectiva do Centro de Ciências da Educação (CED) durante um período de tempo denominado **infância**, torna-se indispensável pensar sobre quem é esse grupo. A infância é entendida como categoria social e histórica; é um período da história de cada um, mas é mais do que apenas um estágio. As visões sobre infância e criança são construídas social e historicamente — a ideia de *infância* não existiu sempre, nem da mesma forma como conhecemos hoje. A noção de infância surge com a sociedade capitalista urbano-industrial, na medida em que mudaram a inserção e o papel social da criança na sua comunidade. Segundo Regina Zilberman,

[...] a concepção de uma faixa etária diferenciada, com interesses próprios e necessitando de uma formação específica, só acontece em meio à Idade Moderna. Esta mudança se deveu a outro acontecimento da época: a emergência de uma nova noção de família, centrada não mais em amplas relações de parentesco, mas num núcleo unicelular, preocupado em manter sua privacidade (impedindo a intervenção dos parentes em seus negócios internos) e estimular o afeto entre seus membros. (Zilberman, 1985, p.13)

Na modernidade a ideia de infância foi construída com base em um *padrão* — classe média, brancos, europeus; mas é preciso considerar a diversidade nos aspectos sociais, culturais e políticos. A cultura infantil é produção e criação. No espaço em que estão inseridas, as crianças produzem cultura e são produzidas por ela. Desse modo, cabe questionar como a garantia de espaço para que essa ação ocorra aparece em políticas públicas, projetos educacionais e nas práticas pedagógicas. As crianças nascem em uma classe social, tem uma etnia, um grupo social. Portanto, é necessário considerar a particularidade de cada indivíduo que está inserido em um determinado contexto social e econômico e que isso causa interferência na sua condição de ser e estar.

Uma vez determinado que crianças produzem e são produtos da cultura e que portanto é necessário a garantia de espaços para que isso ocorra, cabe refletir: Quantas vezes a leitura literária aparece nos espaços escolares públicos? Cotidianamente, a oportunidade de acessar leituras que possam provocar o imaginário, criar experiências, e que sejam leituras capazes de mobilizar e desafiar quem lê raramente aparecem. Levar tais aspectos em consideração ao pensar nossa prática pedagógica torna nosso trabalho significativo e contribui para a formação de sujeitos que entendem e percebem a importância da língua (escrita e fala) no seu dia-a-dia. Torna o processo de ensino-aprendizado mais prazeroso, pois engaja os indivíduos no processo, afinal aquilo que está sendo ensinado faz sentido para quem está aprendendo. Isso tudo torna o ensino significativo e não descolado da realidade, afinal é “No convívio com os livros as crianças aprendem sobre si, sobre os outros e sobre o mundo” (Chagas; Domingues, 2015 p. 79).

Para além disso, é indispensável pensar sobre o papel que a leitura e a literatura têm assumido no processo formativo escolar de crianças e jovens. É fundamental que o educador proporcione espaços para que as crianças possam se expressar. É nesta interação que seus desejos, concepções e valores são revelados, e portanto, as marcas de suas realidades sócio-culturais. Cabe ao professor assegurar o diálogo e não a mera repetição de frases curtas e fáceis — tais atividades sendo amparadas pelos livros, sejam didáticos, paradidáticos ou até mesmo livros literários. O ensino da leitura precisa ser organizado de forma que seja necessário para a criança; a leitura precisa ser relevante à vida. Podemos tornar o ensino individual e social, além de produtivo e relevante.

Na obra "A importância do ato de ler: em três artigos que se completam", Freire (2000, p. 20) nos ajuda a pensar sobre a importância do ensino literário:

[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. [...] este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de "escrevê-lo" ou de "reescrevê-lo", quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente. (Freire, 2000, p. 20)

Para manter o direito de ser criança e de vivenciar uma infância plena, deve-se garantir o acesso a oportunidades de momentos lúdicos, de brincar livremente. E cabe ao ambiente escolar promover este espaço. Por isso se faz necessário pensar sobre infância, leitura e escola. Durante muito tempo as crianças foram vistas como "mini-adultos", um vir a ser. Porém, devem ser consideradas enquanto uma mente que está criando, buscando, preservando e usando sentido, em outras palavras: construtora do mundo. (Geertz, 2001, p. 186).

3 FORMAÇÃO DE LEITORES E CONCEPÇÃO DE LEITURA: DOS PLANEJAMENTOS ÀS SALAS DE AULA

O capítulo a seguir busca tecer análises e reflexões acerca da leitura, das concepções e formação do leitor a partir dos artigos previamente selecionados das publicações da Revista Perspectiva, visto que tais conceitos são fundamentais para a discussão proposta neste Trabalho de Conclusão de Curso.

A escola é a instituição responsável por facilitar a apropriação dos saberes historicamente produzidos, por isso pensar numa escola que valorize a leitura é pensar em um ambiente onde professoras e professores ultrapassem práticas que se utilizam do textos literários somente para o ensino de regras sintáticas e ortográficas. Ensinar a escrita é mais do que ensinar a escrever. É ensinar um valor e um modo de poder ser e pensar a si e o mundo.” (Britto, 2009, p. 15). Porém, em geral, seja no âmbito escolar ou em outras esferas da sociedade, entende-se que a leitura é o simples ato de decodificar letras e pronunciá-las sem muitas vezes compreender o que está sendo lido. A leitura, constantemente, não é considerada como a atividade que envolve o ato de compreender e interpretar o texto.

Diante dessa complexa rede de sentidos sobre a leitura, quais são as concepções de leitura que estão presentes nas publicações da Revista Perspectiva do CED/UFSC?

Quadro 1: **Sobre leitura, concepções e formação do leitor**

ARTIGO	AUTOR	NOME DO DOSSIÊ	ANO DE PUBLICAÇÃO	Nº / VOLUME	ORGANIZADORES
Concepções de leitura e suas consequências no ensino	Ezequiel Theodoro Silva	Leituras: construindo caminhos para a formação do leitor	1999	v. 17 nº31	Nilcéa Lemos Pelandré
As melhores possibilidades da leitura na escola	Maria Antonieta Antunes Cunha	Leituras: construindo caminhos para a formação do leitor	1999	v. 17 nº31	Nilcéa Lemos Pelandré

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Como pode ser verificado, no final da década de 1990, o dossiê intitulado "Leituras: Construindo caminhos para a formação do leitor", é organizado pela professora Nilcéa Pelandré, e conta com a publicação de 02 artigos cuja centralidade é a discussão da concepção de leitura. Na sua análise, verificou-se que em ambos a leitura é concebida como um ato político, de atribuição de sentidos, de interpretação e compreensão de textos como toda unidade de sentidos. Tais concepções, segundo seus autores, têm implicações no processo de planejamento pedagógico, do projeto político pedagógico ao plano didático e sua realização em sala de aula.

Nos 02 (dois) artigos acima citados, portanto, ao destacarmos a concepção de leitura, analisaremos o papel que a leitura possa estar assumindo nos Projetos Políticos Pedagógicos, nos planejamentos de professoras e professores, bem como nas salas de aulas.

O primeiro dossiê analisado tem como título "*Leituras: construindo caminhos para a formação do leitor*". Publicado em 1999, conta com a organização e apresentação de Nilcéa Lemos Pelandré — mestre e doutora em linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O dossiê conta com 10 (dez) artigos sobre a temática organizados a partir daqueles que abordam as concepções de leitura e suas consequências no ensino, finalizando com os que, analisando obras representativas da literatura infanto-juvenil, demonstram a riqueza das possibilidades de trabalho com esse material.

Dos 10 (dez) artigos publicados, os intitulados "*Concepções de leitura e suas consequências no ensino*" e "*As melhores possibilidades da leitura na escola*" foram retirados para compor a análise neste trabalho. O primeiro por apresentar as concepções de leitura frequentemente encontradas junto a professores de ensino fundamental, destacando suas relações com as atividades de ensino. E o segundo por apresentar o papel da escola em definir o lugar que a literatura ocupa em seu projeto pedagógico, uma vez que existe uma responsabilidade inalienável de criar o envolvimento da criança e do jovem com a leitura neste ambiente.

A análise iniciasse com a leitura do artigo intitulado "*Concepções de leitura e suas consequências no ensino*" de autoria de Ezequiel Theodoro da Silva, na época Professor do Departamento de Metodologia de Ensino da Faculdade de Educação na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e busca mostrar quais concepções de leitura usualmente aparecem junto a professoras e professores do ensino fundamental.

As concepções aqui apontadas surgem das experiências do próprio autor em trabalhos com professores brasileiros principalmente do 1º grau e demonstram de quais formas eles pensam o ler e como esse pensamento orienta a sua docência nas diferentes séries escolares. A pergunta orientadora para constituir esse acervo de concepções foi: "**O que é leitura**". O autor divide as concepções mais frequentes em dois grandes grupos: a) *Concepções redutoras de leitura* e b) *Concepções interacionistas de leitura*.

Theodoro entende as *Concepções redutoras de leitura* aquelas que são simplistas e que desprezam elementos fundamentais para a leitura, deste modo

reduzido a complexidade desse processo. O autor reflete que o enraizamento dessas concepções está na pobreza material do contexto escolar no que se refere às práticas leitoras e que portanto há um empobrecimento do pensamento de professoras e professores na hora de planejar e orientar essas práticas.

A primeira concepção redutora de leitura que o autor aponta é que *“Ler é traduzir a escrita em fala”*. Aqui reduzem a leitura a ação de oralizar o texto, ou seja, ler passa a ser ler em voz alta, seguindo as regras de entonação das frases, tendo postura expressiva, seguindo regras de pontuação, etc. Neste caso, a atenção do educador está voltada para a oratória e expressividade verbal e a compressão das ideias trazidas pelo texto acabam por ser perder.

Posteriormente temos a concepção *“Ler é decodificar mensagens”*. A problemática desta concepção está na passividade que o leitor assume diante do que está lendo pois cabe a este leitor apenas “receber” a mensagem, dispensando o empenho e esforço para decodificar o texto.

A seguir o autor expõe a concepção *“Ler é dar respostas a sinais gráficos”* e aponta que esta está relacionada à teoria de aprendizagem do associacionismo ou behaviorismo (da psicologia). Neste caso, o texto é o estímulo e a leitura é a resposta; caso o leitor “acerte” a resposta já determinada pelo educador este aluno será bonificado, mas caso erre existe uma punição. Essa concepção dispensa a necessidade do leitor produzir qualquer tipo de interpretação ou sentido uma vez que o que se busca é uma resposta protocolar firmada pelo próprio professor.

A próxima concepção trata-se de *“Ler é extrair a ideia central”*. Nesta concepção atribui-se ao leitor o papel de localizar no texto sua essência. O autor aponta que a ideia de “extrair” algo do texto faz parecer que o mesmo conta com um trecho mais importante que o restante porém são diversos os modos de organização textural e nem sempre é possível identificar nitidamente “sua essência”; em geral é necessário reunir várias partes de um textos para construir o seu sentido.

A penúltima concepção trata-se de *“Ler é seguir os passos da lição do livro didático”*. O autor aponta que o uso de livros didáticos acaba por criar uma padronização no processo de leitura. A lição envolvendo a leitura estrutura-se da seguinte forma: Ler o texto (de forma silenciosa ou então em voz alta), sublinhar

aquelas palavras que forem desconhecidas, verificar vocabulário, questionar a compreensão do texto, gramática e redação. Esta padronização acaba por criar no imaginário dos jovens leitores que ler nada mais é do que oralizar o texto, fazer vocabulário, responder perguntas, aprender gramática e depois redigir.

Por último temos a concepção “*Ler é apreciar os clássicos*”. Aqui a problemática está em reduzir as competências de um leitor somente a apreciação desse tipo de texto, ignorando a vasta tipologia de textos que circulam no mundo contemporâneo. O autor defende que um leitor maduro e crítico é aquele capaz de relacionar-se com diversos tipos de textos e estabelecer por si os propósitos para cada leitura. “Não há leitor de um texto só e não há leitor de apenas um tipo de texto.” (Silva, 1999, p. 14).

Embora já tenham se passado 24 anos da escrita deste dossiê, é possível perceber que as concepções redutoras de leitura seguem aparecendo no cotidiano escolar. O papel que a leitura assume nos planejamentos escolares e nas salas de aula muitas vezes está atrelado ao seu uso para o ensino de sintática, ortográfica e decodificação de sílabas e palavras, o que acaba por reduzir a leitura a um processo mecânico sem a necessidade de intervenção e diálogo do leitor:

A literatura, tal como a entendemos desde o início da modernidade, não é ensinável. Mas a leitura literária não apenas pode ser ensinada como necessita de uma aprendizagem, e é por isso que os professores de literatura ainda existem. [...] Se os professores negligenciarem a tarefa de mostrar aos alunos os caminhos da literatura, estes serão desertados, e a cultura como um todo ficará ainda mais empobrecida. (Perrone-Moisés, 2000, p. 351)

Portanto, formar crianças leitoras e produtoras de textos não diz respeito a ensinar a ler e escrever de forma mecânica, mas sim trazer sentido e significado para as palavras, tornando possível que as crianças se apropriem delas em sua *forma social*, “no caso da escrita, é necessário utilizá-la considerando o fim social para o qual foi criada (...) comunicar-se. [...] Sem exercitar a expressão o escrever fica cada vez mais mecânico, pois sem ter o que dizer, a criança não tem por que escrever.” (Mello, 2005, p. 29, 31).

A perspectiva pedagógica que ainda prevalece nas escolas é a voltada para o ensino da palavra/frase descontextualizada, e professores(as) acabam por

negligenciar o ensino da leitura e oralidade. O leitor, enquanto ser histórico, constrói os sentidos daquilo que lê e o seu conhecimento só poderá ser construído se esse sujeito possuir informações em diversos graus de complexidade. Vivemos em uma sociedade letrada, logo a leitura exerce um papel importante dentro dessa sociedade. A leitura de livros, revistas, panfletos, receitas, jornais, documentos, anúncios, cartazes, placas, comerciais televisivos, é indispensável para a comunicação e também compreensão do mundo, seja no ambiente escolar, em casa ou na sociedade em geral.

Logo depois de expor as concepções que acabam por reduzir o processo de leitura e conseqüentemente empobrecem a formação de leitores, o autor vai defender as concepções interacionistas de leitura, apontando que torna-se fundamental fortalecer a busca por elementos que possam contribuir para um embasamento que possa fortalecer a organização de atividades de ensino que destinam-se a formação de leitores.

Nesta parte do texto, encontramos as concepções interacionistas de leituras divididas em três, sendo elas: “Ler é interagir”, “Ler é produzir sentido(s)”, “Ler é compreender e interpretar”. A primeira significa que o conhecimento prévio do leitor dialoga com o texto lido. Nessa interação, o sujeito tem a possibilidade de recriar os referenciais a partir do seu próprio repertório. Freire (2000), enfatiza a necessidade da promoção de uma leitura crítica, do mundo e da palavra, uma vez que ambos são ponto de partida e o ponto de chegada para uma educação política pautada na transformação.

Quando estamos falando de “Ler é produzir sentido(s)”, o autor aponta que embora um texto possa estabelecer limites de interpretação, ao circular em sociedade não existe um meio de prever quais sentidos serão atribuídos a ele e que é aí que mora a maior riqueza de um texto: na possibilidade de despertar diversos sentidos entre os leitores.

Por último o autor trata da concepção “Ler é compreender e interpretar” e aponta que “toda leitura envolve um projeto de compreensão e um processo de interpretação” (Silva, p.17) sendo o projeto aquele que situa o propósito para a entrada no mundo da leitura: ler com finalidade, mesmo que essa seja passar o tempo. E o

processo de interpretação sendo aquele define a abordagem que esse leitor vai tomar e a partir dela construir a compreensão ao longo da leitura.

Em sua conclusão, Theodoro reafirma que a sociedade não quer um leitor ingênuo e reproduzidor, mas sujeitos leitores que possam produzir novos sentidos à vida social por meio da criatividade, posicionamento crítico e da cidadania. O autor salienta que uma mudança de mentalidade não é tarefa fácil mas que é possível superar determinadas visões e comportamentos, mas que tais mudanças, neste caso das concepções prevalecentes de leitura, não caminham sozinhas e que é preciso uma série de ações para garantia dessas mudanças, dentre elas a melhoria das condições de trabalho de professoras e professores, a discussão coletiva sobre a promoção da leitura, estruturação e melhorias das bibliotecas escolares, além da reflexão sobre o papel e espaço da leitura no currículo ao longo de diferentes séries, possibilitando assim um planejamento mais estruturado e menos redundante.

Pensando nisso, o próximo artigo que compõe este capítulo é intitulado “*As melhores possibilidades da leitura na escola*” de autoria de Maria Antonieta Antunes Cunha da PUC/MG inicia-se trazendo uma reflexão sobre escolhas e como essas estão relacionadas à leitura: ler ou não ler; se leio isto ou aquilo; quando e para quê ler? E que partindo deste pressuposto, as respostas e reflexões propostas no artigo são parciais e provisórias. Percebe-se deste modo que há muito tempo a formação de leitores é permeada por essa dúvida sobre que tipo de literatura deve ou não ser privilegiada no ambiente escolar.

A autora faz uma importante reflexão situando a leitura no campo da interação e destacando que a relação que envolve este processo está muito além de apenas contemplar texto e leitor. Esse destaque logo na abertura do texto explicita que embora seja papel dos educadores e do projeto pedagógico contemplar a leitura, apenas a oferta do livro não satisfaz essa relação, bem como a criança estar inserida num contexto leitor — uma família leitora, visitas à biblioteca, etc — não tem por si só capacidade de formar jovens leitores.

Os textos não devem ser usados com objetivo único de analisar sintática e ortografia, já que dessa forma a função poética do texto pode ser anulada e isso apresenta-se como uma das causas da dificuldade que muitas crianças encontram

em produzir textos — além do pouco contato, os textos literários não são aprofundados no seu lado semântico, interpretativo e o seu sentido. A leitura deve ser trabalhada em sua forma integral, levando em consideração a gramática e seus variados gêneros claro, mas também sendo importante trazer o aspecto interpretativo deles, levando em consideração aqueles textos com os quais as crianças se identificam, dessa forma tornando a leitura prazerosa e incentivando o gosto e hábito pela leitura.

A seguir, temos as motivações para que o texto seja escrito direcionado ao âmbito escolar. A autora destaca não concordar com a desescolarização da leitura, sobretudo da literatura; defendendo que a exclusão da mesma das ações pedagógicas não resolve o problema. Defende-se também que a formação de leitores e o hábito da leitura não pode ficar a cargo de “acazos felizes” e que o âmbito escolar é uma das últimas, se não a única, oportunidade de crianças e jovens acessarem o ensino sistemático da leitura. Por último, coloca-se o desinteresse em formar não só leitores, como educadores. A autora destaca os altos números de analfabetos, analfabetos funcionais e a precariedade do sistema educacional, salientando ainda que para além da alfabetização, a escola pretende garantir o letramento desses sujeitos e que portanto não é possível abrir mão da leitura, muito menos a literária.

É comum a expressão “hábito de leitura” aparecer nos textos em que se discute sobre literatura, formação de leitores, políticas públicas para formação de leitores, etc. Porém para Silva (1991. P. 43) tal expressão tornou-se um comodismo, dando a leitura um sentido ingênuo, um aspecto apologético, deixando de lado o exercício da leitura como um ato de posicionamento político diante desse texto que está sendo lido.

Em seguida, a autora nos convida a refletir sobre o papel que a leitura assume na educação de cada sujeito e o lugar da arte na escola. Ressalta que todo e qualquer projeto pedagógico precisa ter estabelecido de forma clara seus objetivos, conteúdos e ações, garantindo assim uma filosofia da educação que orienta a atuação de professores, bibliotecários e cada elemento envolvido nesse processo. Uma vez que a literatura é considerada na escola, ela precisa encontrar seu lugar nesse conjunto de conteúdos e ações. Assim sendo, a autora recorre a Eisner para lembrar dois tipos de objetivos que ele propõe: O instrucional e o expressivo. Destaca que ambos são indispensáveis para a construção do conhecimento e da própria vida dos sujeitos.

O objetivo instrucional “planta a pessoa na realidade, a instrui quanto a tudo o **que é**” (grifo da autora). Nesse caso, a centralidade do aprendizado está na resposta (certa), no produto final. Esse objetivo iguala as pessoas, nele enxergamos a reprodução (de respostas). Já no objetivo expressivo, o aprendizado é processual, uma vez que este se propõe na análise e na avaliação. Nesse campo, a importância está voltada para a divergência; considera a partir dos seus próprios conhecimentos, sua história, local e realidade. Aqui as respostas serão sempre diferentes, uma vez que o processo percorrido também foi. Diferentemente do objetivo instrucional, no objetivo expressivo não é possível medir o que se aprendeu. Em resumo: o objetivo instrucional é informativo, enquanto o expressivo é interpretativo e pode definir valores.

Para Irlandé (2003), o equívoco da escola está em acreditar que o ensino da gramática é ensinar nomenclatura, quando o que deve ser ensinado é a forma de uso da língua em seus variados gêneros textuais orais e escritos. Assim, cabe aos educadores ensinar a regra para produção de resumos, leitura, entrevistas, resenhas, entre outras, aumentando assim o repertório comunicativo desse estudante. O ensino da produção e interpretação de diversos gêneros textuais com a própria leitura e produção desses textos é uma forma mais eficiente de ensino, explicitando a importância do uso da norma culta como uso social, mas não sendo a única forma correta de uso da língua.

A autora destaca que determinados tipos de conteúdo são difíceis de mensurar, principalmente quando fazem parte da área expressiva, uma vez que esta é marcada principalmente por respostas divergentes. Ao analisar o caso da literatura, salienta que esta tem um componente instrucional, afinal seu elemento referencial está na base de toda comunicação. “O significado de muitas de suas expressões, dados geográficos ou históricos, ou outras informações extraídas da realidade, além de questões concretíssimas, como autor, editora, título (...)” Tais aspectos são instrucionais e pontos importantes a se considerar na obra literária. Mas, a literatura pode ir além disso. Por mais que a arte, neste caso específico, a literatura instrua, ela é um campo privilegiado da aprendizagem expressiva “porque é da sua essência a plurissignificação, algum tipo (ou vários tipos) de subversão”.

Sendo assim, se aceitamos tais condições são pertinentes, é preciso começar a pensar nas consequências que trazem o trabalho com a literatura, uma vez que percebemos esta enquanto uma experiência essencialmente expressiva. A autora destaca perguntas incômodas que devem ser feitas:

a) A literatura pode ser imposta? Onde fica a questão da opção que caracteriza a área expressiva? Aqui a autora reflete sobre como a imposição da literatura exigiria que outras formas de arte também fossem impostas: música, cinema, pintura, televisão, etc justificando que só pode ser imposto aquilo que pode alcançar a todos. Desta forma, cabe aos educadores encontrar formas e momentos para acenar a literatura como essa fonte de prazer, mas também como fonte de resposta para suas indagações, como uma possibilidade de encontro do leitor consigo mesmo. Uma última reflexão neste ponto diz respeito à aproximação das pessoas de experiências prazerosas, enquanto desprazerosas provocam afastamento, explicitando que este prazer pode ser cultivado em diversos momentos, desde que o desprazer não tenha desfeito toda a chance dele florescer um dia.

b) As obras literárias a serem lidas pelos alunos devem ser escolhidas pelo professor? A mesma obra deve ser lida por todos? Novamente a autora destaca que a área expressiva é marcada pela divergência e que portanto se a resposta para tais questionamentos é afirmativa, como garantir o cumprimento da mesma? Cunha reflete sobre como em geral os estudantes têm pouca experiência de leitura e que portanto não apresentar opções pode ser desastroso. Por outro lado, contar com que todos gostem do mesmo título é utópico ou até mesmo arbitrário. Aqui a autora abre um debate que a oferta de um único livro serviria apenas para facilitar a avaliação do professor e questiona se essa vantagem seria mais importante do que o desenvolvimento do interesse dos estudantes pelo livro.

É fato que despertar o interesse do estudante pelo livro deve estar acima da facilidade de avaliar o que ele aprendeu ou deixou de aprender com a obra, porém como podemos garantir essa oferta diversa de livros uma vez que falta tempo e espaço? Válio (1990) coloca a biblioteca escolar como o espaço capaz de mediar o desenvolvimento cultural da comunidade escolar e como tal tem não só como objetivo a formação de leitores, como facilitar o acesso à informação. Porém, as condições postas em diversas bibliotecas escolares distanciam este ideal. No Brasil existe uma

biblioteca para cada 34 mil habitantes. Para se ter uma ideia, o Brasil, com 210 milhões de habitantes, tem quase o mesmo número deste tipo de equipamento que a Itália, que tem 60 milhões de habitantes.

Posteriormente, a autora compartilha a maneira como encontra de solucionar a oferta de livros, garantindo que os estudantes tivessem opções para escolha, sem precisar impor uma única leitura para todos. A solução foi a oferta de vários livros, entre 15-20, sempre com diferenças entre si: poesias, narrativa, teatro, livros mais finos e mais grossos, alguns ilustrados, com diversidade de autores e assuntos. Apresentava as obras, destacando pontos diferentes no intuito de mobilizar a turma; falava sobre o enredo, personagens, capa, sinopse e lia trechos que acreditava que poderiam despertar interesse.

Os livros eram deixados à disposição dos estudantes para manusearem e escolher aquele com o qual mais se identificavam. E se acontecesse de alguém não escolher uma das opções, conversava com ele para buscar algum assunto ou autor que pudessem agradar, se ainda assim não escolhesse alguma leitura, deixava a cargo do entusiasmo dos colegas com o trabalho influenciar esse aluno. Aqui abre-se uma nova questão para pensarmos a formação de leitores: os nossos educadores são leitores e possuem repertório para realizar uma atividade como esta?

Nos itens **c) O professor dá conta de acompanhar essas leituras?** e **d) O professor não terá que ler livros demais e gastar muito tempo criando avaliações diferentes?** a autora vai destacar aspectos importantes como por exemplo repertório por parte do professores, bem como o cuidado em avaliar ao invés de examinar seus alunos. É indispensável pontuar que a avaliação é entendida enquanto um processo de aprendizagem a partir do conceito de que examinar é diferente de avaliar. O primeiro conceito trata de um critério pontual, excludente e classificatório. A avaliação, por outro lado, é um processo contínuo e que busca incluir a todos. Portanto, a avaliação deve buscar cooperar com o exercício educativo e com as práticas da docente. Buscando assim, identificar as necessidades de aprendizagem do grupo como um todo e as peculiaridades de cada sujeito.

Sendo, professoras e professores, um exemplo para seus alunos, é necessário que o mesmo demonstre o gosto que possui em realizar leituras, bem como o prazer

que sente por se comunicar por meio de textos escritos, além de ser um leitor assíduo. Crianças e jovens têm tendência de observar e passar a imitar seus modelos, sejam adequados ou não. Desse modo, cabe a professoras e professores transparecer o gosto pela leitura e pela produção textual por meio de ações que sejam perceptíveis aos seus alunos. Por isso, Perrone-Moisés (2000) vai defender que para que o ensino literário continue dando seus frutos, é necessário que professoras e professores, antes mesmo do aluno, continuem acreditando nas virtudes da leitura. Se o próprio professor não confiar mais no objeto de seu ensino, e não faz disso um projeto de vida, talvez seja melhor escolher uma profissão mais atual e menos exigente.

Conclui-se que a leitura e a formação de leitores e leitoras deve ser um compromisso assumido por escolas e professores, em vista de uma política que busque garantir o acesso ao mundo literário e a formação integral destes sujeitos. Porém, ambos devem estar amparados por um política de estado que vise a promoção de espaços e condições a fim de que isso ocorra.

4 MEDIAÇÃO DE LEITURA E FORMAÇÃO DE LEITORES

A literatura não tem obrigação com o conhecimento, mas o promove uma vez que é também ensino. Por esta razão, este capítulo busca compreender como a leitura tem aparecido nas salas de aula através dos planejamentos, políticas públicas e experiências na prática.

O planejar deve marcar nossa intencionalidade pedagógica e deve caminhar em comum acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição. Além disso, deve trabalhar no sentido de ampliar, complexificar e enriquecer os repertórios de crianças e jovens. Por essa razão, é essencial pensar “pra que eu planejo”, “para quem eu planejo”, “o que eu planejo” e “como eu planejo” — isso porque é preciso pensar tempos, espaços e materialidades que permitam que as crianças possam alcançar não apenas as vivências, mas também as experiências.

A seguir, o quadro 2 traz dois artigos para o debate sobre o espaço ocupado pela leitura no planejamento escolar, nas salas de aula e nas políticas públicas de formação de leitores.

Quadro 2: Leitura como ato político

ARTIGO	AUTOR	NOME DO DOSSIÊ	ANO DE PUBLICAÇÃO	Nº / VOLUME	ORGANIZADORES
A literatura infantil na alfabetização a formação da criança leitora	Lilane Maria de Moura Chagas, Chirley Domingues	Professor alfabetizador: formação, ensino e aprendizagem	2015	v. 33 nº 1	Lilane Maria de Moura Chagas, Jilvania Lima dos Santos Bazzo
A leitura no planejamento escolar	Vera Teixeira de Aguiar	v. 2 n. 4	1985	v. 2 n. 4	Tânia Maria Piacentini

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

No quadro 2, nota-se dois artigos com 30 anos de distância entre uma publicação e outra. Enquanto um propõe a discussão da leitura de textos literários para o processo de alfabetização das crianças, o outro aponta a importância de pensar a leitura dentro do planejamento escolar uma vez que este revela qual tipo de formação pretende-se destes sujeitos. Não há neutralidade ao pensar o currículo e o planejamento escolar, ambos revelam para quem foi feito, por que foi feito, a quem está amparando. “O ato de ler [...] é considerado perigoso, porque, além da fruição do texto, o pequeno leitor adquire o conhecimento sobre a realidade, o poder de conhecer o real por meio do imaginário.” (Oliveira, 2010, p.49) e portanto pensar como a leitura tem aparecido nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), nos Planejamentos Escolares, bem como sua prática dentro de sala de aula são importantes apontamentos para responder às hipóteses previamente levantadas neste trabalho.

Ao analisar o artigo “*A leitura no planejamento escolar*”, publicado em 1985, cujo objetivo é refletir sobre as atividades de leitura na sala de aula e quais

concepções teóricas e político-educacionais amparam as mesmas. Em seguida, volto meu olhar para o artigo *“A literatura infantil na alfabetização a formação da criança leitora”* que foi retirado do dossiê “Professor alfabetizador: formação, ensino e aprendizagem”, que busca contribuir para ampliação do conhecimento na formação, pesquisa e das práticas de leitura e escrita nas redes de ensino.

O artigo *“A leitura no planejamento escolar”* é de autoria de Vera Teixeira de Aguiar Professora do Curso de Pós-Graduação em Letras e pesquisadora do Centro de Pesquisas Literárias da Pontifícia Universidade Católica (PUC) do Rio Grande do Sul e foi escrito em 1985. A autora abre o texto demarcando quem é consensual que o ensino da Língua Portuguesa está ligado ao desenvolvimento das habilidades de ouvir, falar, ler e escrever. Deste modo, a leitura passa a ser foco de atenção do planejamento escolar, porém a atividade de ler está atrelada à aprendizagem de leitura.

O objetivo deste artigo é pesquisar o espaço que a leitura tem ocupado nos planejamentos escolares, sobretudo, verificando como a mesma é definida nas redes de ensino e qual a importância tem sido atribuída a esta atividade. Para isso, a autora utilizou 36 documentos publicados entre 1972 e 1981 pelas Secretarias de Educação de dezenove Estados brasileiros. O acervo analisado aborda as diretrizes curriculares para o ensino da Língua Portuguesa uma vez que o objetivo da autora não é analisar atividades de leitura no ciclo da alfabetização e sim nas etapas subsequentes a esta.

Um importante destaque acerca da investigação dos documentos é que em 30% deles não há definição explícita sobre leitura e, portanto, esta ausência já demarca a falta de preocupação com essa atividade. Contudo, ao ser definida nos documentos, a leitura é vista como decodificação de sinais gráficos, interpretação de ideias conforme vivência e afetividade do leitor, recepção de mensagens e como documento histórico-social.

Neste sentido, o texto revela que a maior incidência de referências define a leitura como uma relação entre o sinal gráfico e o significado, reduzindo o processo a sua primeira etapa. Em nenhum momento aparece nos indicadores sobre desigualdade, conflitos e as lutas de classe que são agentes de transformação. Por isso, o acesso ao material letrado está relacionado ao texto escrito (jornais, revistas,

livros, cartazes, etc) e não ao que Paulo Freire aponta como “leitura de mundo” em que “a noção do texto de aplica para abarcar a realidade, o contexto em que se insere o sujeito” (p. 10). Por isso:

Atribuir ao ato de ler a percepção da inteligência do mundo, antes da pura decodificação da palavra escrita, é recolher todos os sentidos circulantes, como representações das diversas posições sociais com as quais o indivíduo entra em contato, assimilando-os, ampliando-os ou rejeitando-os e propondo novos sentidos. Entretanto, ao privilegiarem as várias modalidades de textos escritos, as normas oficiais estão elegendo o acervo cultural das classes dominantes como aquele que deve ser imposto a todos, indiferenciadamente. (Aguiar, 1985. p. 10)

Em vista disso, há uma defesa sobre o uso da leitura como ferramenta de sustentação dos valores impostos pela burguesia. Ao atribuir ao ato de ler a ideia de valorização da atuação social capaz de fornecer condições para o exercício da cidadania e como instrumento para ajuste e ascensão profissional, individual e social. Logo, se o maior número de público leitor vem das camadas mais pobres, onde a preocupação está mais atrelada à sobrevivência, o desencanto pela leitura é dado como certo.

Outra atribuição dada à leitura é que a mesma serve como instrumento de comunicação. Porém, a autora defende que esse uso não pode ser pensado de forma pragmática, apenas como um meio para um determinado fim. O intercâmbio comunicativo propõe que os sentidos postos na sociedade sejam apropriados, garantindo assim que o leitor seja parte ativa deste processo.

Por fim, o ato de ler é colocado ainda como instrumento para formação integral do homem. Porém, a autora reforça que atribuir a leitura o papel de afirmação pessoal pode esbarrar no aprisionamento deste sujeito aos padrões já pré-estabelecidos pela sociedade ao invés de colocá-lo em posição de questionar e elaborar seus próprios valores.

Ao final do seu texto, a autora expõe como o ato de ler vem sendo usado para formar um tipo de sujeito específico. Quando os documentos oficiais associam o ato de ler a um projeto individualista e abstrato de formação e atuação, deixa claro que seu objetivo é formar um leitor passivo. A política educacional que se desdobra nessas

diretrizes, coloca o leitor num papel de aceitação e reprodução de ideias. Ideias essas que buscam legitimar as classes dominantes, que por sua vez possuem verdades universais e inquestionáveis, deixando assim o leitor alheio às questões reais. Ao não privilegiar ações que levem em consideração as múltiplas facetas do ato de ler, as diretrizes comprometem-se com um programa que mantém e conserva o modelo social já em vigor.

Cabe salientar que a escola é importante, mas sozinha não consegue modificar o mundo. A formação de leitores requer esforço coletivo, não tem seu início e fim na escola — embora passe por ela. Professoras e professores não são super-heróis e portanto, para assegurar que tenhamos jovens leitores sendo formados é preciso que haja formação para esses educadores (inicial e continuada), promoção de políticas públicas que dêem acesso e permanência aos livros e leitores, é preciso que haja bibliotecas, bibliotecários, acervo atualizado e diverso; é indispensável que o livro passe a ser encarado como fonte de conhecimento mas também de lazer e ultrapasse um uso meramente pedagógico.

Empregar políticas públicas que garantam, a todos os cidadãos, o acesso ao livro e fazer do hábito da leitura uma prática cultural, exige ao Estado a criação de mecanismos que atendam tais demandas. O país exige a criação de programas de incentivo à leitura, políticas essas que visem desde a distribuição do livro tanto na escola, como em lugares públicos — bem como deve estabelecer meios para garantir que tais programas se cumpram. Se a formação de leitores não tem seu fim no ambiente escolar, é preciso que essas políticas ultrapassem os muros da escola e que esses sujeitos que estão sendo formados estejam imersos em uma sociedade leitora, afinal “A forma de trabalho capitalista exige e produz um trabalhador parcial, fragmentado e as formas educacionais que lhe são condizentes são unilaterais e acríticas.” (Dalmagro; Martins, 2018) Por isso, não só priorizar, como encarar a importância do papel da leitura na formação dos sujeitos é contribuir para sua formação integral, desenvolvendo diferentes aspectos.

A ausência, bem como a negligência, que a formação de leitores passa a ter nos documentos que regem a Educação escancara que o projeto posto pretende formar um tipo bastante específico de leitor. E mesmo que nos documentos oficiais apareça a vontade de formar sujeitos críticos e que possam atuar no mundo, a prática

discorda disso: descontinuidade do Plano Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE); ausência de bibliotecas escolares, ausência de bibliotecários nas escolas, além do alto valor monetário para que seja possível as parcelas mais baixas da população acessar o universo dos livros.

Neste sentido, o artigo *“A literatura infantil na alfabetização: a formação da criança leitora”* de autoria das professoras Lilane Maria de Moura Chagas e Chirley Domingues, sendo a primeira Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) e a segunda Mestre em Literatura e Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). O texto escrito em 2015 busca explicitar como a literatura infantil tem sido pensada no ciclo de alfabetização no Ensino Fundamental, além de apresentar algumas possíveis formas de aproximar a literatura nesse nível de ensino.

Para além disso, as autoras também procuram tecer reflexões sobre práticas leitoras a partir do Acervo Complementar do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e do Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE) nos ajuda a pensar o papel das políticas públicas vigentes e como elas têm contribuído para a formação de leitores.

Logo na introdução as autoras trazem preocupação antigas e permanentes quando o assunto é pensar as relações entre literatura infantil e trabalho pedagógico, dentre elas:

Como tem sido trabalhada a literatura produzida para as crianças? Que implicações se têm hoje inseridas nos programas de formação de professor? Até que ponto a visão do uso utilitário tem sido superada nas práticas de leitura da literatura infantil? Que postura docente tem sido produzida no intuito de valorizar o livro de literatura como produção cultural para as crianças sem “didatizá-la”? (Chagas; Domingues, 2015, P. 78).

Há destaques importantes no texto, entre eles que o objetivo não é responder todas as questões levantadas, mas que tais questões nos colocam em alerta ao pensarmos sobre o trabalho que vem sendo desenvolvido nas escolas com os acervos disponibilizados pelo PNBE e PNAIC.

Ao falar sobre conceitos acerca da formação de leitores na escola, as autoras apontam a importância que os livros assumem no ciclo de alfabetização, uma vez que o convívio com os mesmos propicia para as crianças aprenderem sobre si, sobre os outros e sobre o mundo. E destacam que esse encontro necessita de mediação de um adulto, neste caso a mediação de um professor alfabetizador.

Neste sentido, cabe ao professor criar situações de ensino capazes de proporcionar às crianças contato ao texto literário em suas mais variadas formas: poemas, contos, fábulas, etc, além de outros instrumentos que sirvam de suporte de leitura e dessa forma auxiliem os saltos qualitativos para o desenvolvimento das crianças. É papel da escola garantir o acesso das crianças ao mundo letrado sistematizado e portanto o convívio com material escrito em suas mais variadas formas e usos nas interações sociais:

A leitura como uma prática social e, especificamente, as atividades com a literatura infantil para o processo de letramento na escola e para a formação da criança leitora são fundamentais no ciclo de alfabetização. As brincadeiras com parlendas, rimas e poemas possibilitam o trabalho no processo de alfabetização na dimensão lúdica, levando as crianças a prestarem atenção no som, no ritmo das palavras e, conseqüentemente, vai também se desenvolvendo a dimensão estética e poética. (Chagas; Domingues, 2015, P. 78).

Conseqüentemente, o ensino da linguagem escrita de forma sistematizada na sala de aula abre possibilidade de alternativas de trabalho com as narrativas literárias. Esse trabalho, porém, exige do professor compreender a importância e função dessas narrativas, uma vez que atividades com elas tornam possível aos leitores e ouvintes tornar a história viva e atual. Além disso, a riqueza das narrativas literárias reside na provocação de sentidos e significados universais, proporcionando a compreensão da existência de cada sujeito.

O texto segue apontando a importância do espaço escolar, enquanto espaço comum a todas as crianças, para a realização e aproximação delas com as narrativas literárias, aproximando esses sujeitos de histórias clássicas e tradicionais de diferentes culturas.

Uma vez as reflexões acerca da formação do professores e do espaço ocupado pela literatura infantil nas salas de aula, as autoras passam a debater sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) — pacto esse firmado pelo Governo Federal em parceria com Estados e municípios com a meta de alfabetizar todas as crianças brasileiras ao final do terceiro ano do Ensino Fundamental. Com base nas experiências do PNAIC em Santa Catarina nos anos de 2013 a 2014, buscase conhecer e evidenciar as práticas significativas que as crianças têm em contato com o Acervo Completar disposto pelo programa.

Um destaque importante das autoras refere-se ao número de livros que as crianças têm contato dentro do programa: mais de 100 livros de literatura infantil. Porém, este acesso ainda é considerado insuficiente e não sistemático, uma vez que apesar de chegarem na escola, os livros acabam sendo mantidos em caixas ou estantes, o que dificulta a circulação e acesso das crianças aos mesmos.

Outra questão refere-se às “indicações de uso” do acervo disposto pelo programa: uso coletivo em sala de aula. O que aponta como o livro tem sido percebido e quais são suas possibilidades de uso. Apesar disso, a pesquisa feita revela que a escola e os professores têm buscado manter a acessibilidade e atratividade desses espaços organizados no interior da sala de aula. Mas, a realidade das escolas brasileiras é que tais espaços nem sempre existem. Por último, destaca-se a importância que o programa teve na própria formação de professores:

“[...] o pacto fortaleceu a formação literária não somente das crianças, mas também do próprio professor alfabetizador quando mostrou como usar a literatura na alfabetização, além de oferecer recurso e possibilitar o acesso às obras.” (Chagas, Domingues, 2015. p.88)

Apesar do hábito da leitura ter a importância reconhecida e ser vista como ferramenta imprescindível do conhecimento, a democratização de livros e da leitura no Brasil ainda é bastante precária. E embora existam esforços na tentativa de construir uma nação leitora, é possível perceber a falta de investimento financeiro na área, além de faltar condições para que ações criadas para esse fim se efetivem.

5 PRÁTICAS DE LEITURA E FORMAÇÃO DE LEITORES

Uma das tarefas postas deste estudo é verificar se o fracasso escolar em formar jovens leitores mora na ausência de mediação de leitura nos cursos de formação de professores e, conseqüentemente, nas escolas. Portanto, é indispensável que ao analisar as produções publicadas na Revista Perspectiva se tenha um olhar atento para o que aparece sobre essa questão nas publicações.

A leitura tem sido encarada como um exercício mecanizado, muitas vezes sem sentido real para os alunos de todas as idades. Porém, ler é atribuir um significado aquilo que se lê, não sendo apenas pronunciar uma palavra ou uma frase corretamente; ler envolve a compreensão do que se lê. Portanto, pensar em quais mediações e práticas de leitura têm sido debatidos e alicerçado a teoria torna-se fundamental ao pensarmos a formação de leitores na escola.

Quadro 3: Práticas de leitura e possibilidades

ARTIGO	AUTOR	NOME DO DOSSIÊ	ANO DE PUBLICAÇÃO	Nº / VOLUME	ORGANIZADORES
. 3 n. 7	Maria Terezinha Neves Freitas, Neide Caciatori Brighenti, Adélia dos Santos Silveira, Vilca Marlene Vieira	educação pela leitura: uma experiência	1986	. 3 n. 7	Editor Perspectiva
poesia na infância e formação de leitores	ernando Azevedo, Isabel Souto e Melo	literatura, Infância e Ensino	2012	v. 30 n.3	Eliane Santana Dias Debus, Simone Cristiane Silveira Cintra
s melhores possibilidades da leitura na escola	Maria Antonieta Antunes Cunha	Leituras: construindo caminhos para a formação do leitor	1999	v. 17 n. 31	Nilcéa Lemos Pelandrê

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Como já pontuado anteriormente, o primeiro passo dado para a realização deste trabalho foi levantar todas as publicações feitas pelo NUP e posteriormente separar quais publicações poderiam contribuir com as análises feitas neste texto. Uma vez isso feito, uma nova filtragem foi realizada levando em consideração os títulos dos dossiês e artigos, palavras-chave e resumos. Em um primeiro momento 9 artigos foram selecionados para compor as análises dos capítulos 3 e 4 deste trabalho, porém ao realizar a leitura dos mesmos ficou posto que nem todos caminhavam tão próximos às problemáticas levantadas por mim. Porém, a leitura e análise desses artigos evidenciaram que os mesmos poderiam contribuir para pensarmos práticas e mediação de leitura.

Ambos artigos caminham no sentido de apresentar experiências de diferentes mediações e práticas de leitura em sala de aula e no ambiente escolar. Seja através da poesia, da oferta de gêneros diversos entendendo que cada estudante é um sujeito singular e portanto nem todos vão gostar de ler as mesmas coisas, seja através de programa de incentivo para formação continuada de professores a fim de garantir um repertório diverso e amplo já que professoras e professores que formam leitores precisam também ser leitores.

A presença da leitura em sala de aula é negligenciada a partir do momento que diversos professores optam por não trabalhá-la alicerçados na crença de que ela atrapalha o andamento das aulas e que é preferível privilegiar o ensino da gramática. Outro equívoco reside em relação à leitura obrigatória, justificando que fazer uso da mesma torna raro o gosto pela leitura. Segundo Antunes (2003), a leitura deve ser prazerosa e é por isso que existem os textos literários, como: romances, contos, poemas, entre outros. Mesmo tendo seu espaço diminuído, a literatura e leitura seguem fazendo parte do cotidiano escolar com uma divisão pedagógica em dois tipos de atividades: a leitura ilustrada e a leitura aplicada:

No primeiro caso, tem-se a leitura como uma atividade de fruição e deleite, voltada quase que exclusivamente para a inserção do aluno no mundo da escrita ou o manuseio livre de impressos, sendo esse o modo preferencial de uso do texto literário nos anos iniciais do ensino fundamental. No segundo, a leitura aplicada se destina a promover o conhecimento, ou seja, a leitura se destina ao aprendizado de alguma coisa do qual o texto é veículo. Trata-se do modo dominante da leitura nos anos finais do ensino fundamental e daí por diante, mudando-se o grau de complexidade dos textos e os fins imediatos da leitura. A literatura assume, neste caso, uma posição ancilar no ensino de língua, contribuindo para a consolidação da competência de leitura e escrita por meio de exercícios de compreensão e outras estratégias didáticas aplicadas aos textos literários (Mota, 2011, p.165).

Os textos não devem ser usados com objetivo único de analisar sintática e ortografia, pois dessa forma a função poética do texto pode ser anulada e isso pode ser umas das causas da dificuldade que muitos estudantes encontram em produzir textos — além do pouco contato, os textos literários não são aprofundados no seu lado semântico, interpretativo e o seu sentido. A leitura deve ser trabalhada em sua forma integral, levando em consideração a gramática e seus variados gêneros, mas também sendo importante trazer o aspecto interpretativo dos textos, levando em consideração aqueles textos com os quais os estudantes se identificam, dessa forma tornando a leitura prazerosa e incentivando o gosto e hábito pela leitura.

Deste modo, sendo o objetivo deste trabalho analisar e refletir sobre a formação de leitores nas publicações da Revista Perspectiva, cabe pontuar quais, e se, mediações e práticas de leituras aparecem nesses artigos. Antes porém, é importante pontuar que a análise feita aqui não se limita (e nem deve) a mediação da leitura

literária de forma simplista, reduzindo-a como uma atividade de animação, nem como uma atividade a ser desenvolvida por meio da empatia entre um leitor iniciante (criança) e um leitor experiente (professor), levando assim ao entendimento que basta o “amor” pelos livros para que seja formado então um leitor. É necessário uma formação específica, uma vez que o professor deve guiar-se por princípios que envolvem diversidade, sensibilidade, valorização da experiência e da contemplação, afetividade e fortalecimento da autoestima para possibilitar ao aluno o desenvolvimento de suas potencialidades (Tébar, 2011).

O artigo “Poesia na infância e formação de leitores” evidencia a importância da poesia no processo de ensino do ato de ler, uma vez que” [...] uma aprendizagem articulada da língua e da literatura, em particular do texto poético, já que ambas, língua e poesia, possibilitam aos alunos o conhecimento sobre si próprios, sobre o ambiente, sobre a relação entre os próprios e o ambiente e sobre a língua.” (Azevedo; Melo, 2012, p.929). Além disso, os autores apontam também:

“Trabalhar a poesia em contexto pedagógico significa, pois, olhá-la como lugar para visitar e recriar textos já conhecidos do património da tradição oral, expandindo e fertilizando saberes sedimentados pelo tempo, experimentar a emancipação da linguagem, jogando com os usos lúdicos e criativos da língua, e cruzar esta forma de expressão com outras formas de expressão artística como a música, a imagem ou a ilustração. (Azevedo; Melo, 2012, p.926)”

A tarefa de formar leitores, que sejam capazes de ler voluntariamente, com qualidade e refinamento, é hoje um dos maiores desafios com que se confrontam as sociedades desenvolvidas. É preciso encarar a importância da formação de leitores como centro do processo de ensino-aprendizagem e não apenas como luxo. Cabe salientar que esta afirmação não visa pensar na literatura e leitura hierarquicamente, como se ela fosse mais importante, mas de colocá-la em equivalência, privilegiando seu ensino assim como matemática e língua portuguesa.

Para tanto é preciso nos questionarmos: O que forma um leitor? É seguro dizer que uma prática representada por gestos, espaços e hábitos contribui para que a leitura ganhe sentido para o leitor. No artigo “Educação pela Leitura: Uma experiência” temos o compartilhamento de uma experiência real feita pela união do

Programa Integração da Universidade com o Ensino de 1º grau promovido pela Secretaria de Educação Superior (SESu) do Ministério de Educação e Cultura (MEC), financiado pela Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que tinha por objetivo despertar, cultivar e sedimentar o gosto pela leitura recreativa e informativa. Estimular o gosto pela pesquisa. Estimular a participação da família na escola, através da leitura e de atividades culturais.

Ao longo do texto é possível ler relatos de professores e alunos que tiveram acesso ao programa: "Particularmente eu achei o Projeto bastante instrutivo, pois despertou inclusive o gosto pela leitura em família, fato que foi comprovado pelo depoimento dos alunos [...]", "Gostei muito, pois despertou o interesse da criança pela leitura e foi uma maneira de enriquecer nossas aulas". Os relatos demonstram que ler e escrever são práticas sociais que implicam, para além da compreensão da língua e seu uso, a necessidade de entender como serão usadas e como esses sujeitos serão afetados por essas experiências (Almeida, 2017).

A leitura por muito tempo tem sido encarada como um exercício mecânico, muitas vezes tendo seu sentido real reduzido para os alunos de todas as idades. Porém, é importante lembrar que ler é atribuir significado ao que se lê, não é apenas pronunciar uma palavra ou uma frase corretamente; ler envolve a compreensão daquilo que se está lendo.

Por isso cabe destacar a importância de entender "O leitor [...] como uma categoria ativa no processo de comunicação, em relação dialógica com o texto, decifrando o código e preenchendo os vazios textuais, constituindo sentidos que o problematizem e o induzam a um posicionamento." (Aguiar, 1985). Para tanto, é preciso que leve-se em consideração durante este processo as experiências vividas, os conhecimentos prévios, a história, o lugar e a realidade deste leitor em formação.

Por fim, ao pensar na formação de leitores e nas práticas leitoras que vão balizar este processo é preciso que se tenha:

" [...] a percepção mais global da educação e onde entra o trabalho com a linguagem e a literatura, nem sempre entendemos que esse tipo de abordagem da arte, não sendo mais trabalhosa, exige uma ação muito responsável: não podemos ter a falsa impressão de experiências soltas sem

validade, pelo simples fato de se valorizar outra coisa que não a nota e se garantir o direito de cada um pensar, sentir e reagir diferentemente do outro” (Cunha, 1999, p100.)

Candido (1972) compreende a literatura como uma força humanizadora, que expressa o ser humano e atua em sua formação, mas não faz isso seguindo uma pedagogia oficial. Deste modo, ela passa a ser temida porque suscita duas tensões: a da força humanizadora e porque se teme a sua infinita riqueza de sentidos. Encarar este aspecto reforça os motivos para que a formação de leitores seja um compromisso assumido por professoras e professores, escolas e a sociedade no geral.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Comecei este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) acreditando que as problemáticas para o fracasso escolar em formar leitores fosse simples e bastante específica: a falta de políticas públicas e o alto preço dos livros. Mas enquanto estudava, lia e relia textos e efetivamente escrevia este trabalho me deparei com diversos outros fatores para que ainda tenhamos um índice tão baixo de leitores e leitoras.

Ao decorrer das análises, desde o recolhimento das produções feitas e publicadas pelo NUP, bem como o aprofundamento acerca da temática, escancaram que a resposta para o fracasso escolar em formar leitores esteja muito além das hipóteses iniciais levantadas. Demonstrem, inclusive, que a problemática ultrapassa os muros da escola.

Reafirmando o compromisso exposto na própria introdução deste trabalho, a leitura e a literatura são fontes de empoderamento dos trabalhadores e trabalhadoras

deste país. Por isso é importante pensar para quem esse currículo que se ampara no uso da leitura literária apenas enquanto recurso de ensino é feito. As discussões postas por todas as autoras e autores que conversam comigo neste trabalho demonstram que não há neutralidade nas escolhas feitas.

Demais, como os resultados demonstraram, o ato de ler é um processo indispensável à sobrevivência, ao mundo do trabalho, e também à luta constante contra nossas precárias condições de vida. A leitura torna-se um ato de posicionamento político diante do mundo, quanto maior for a consciência que o sujeito toma deste processo, mais independente será sua leitura. O conhecimento passa a ser atrelado ao ato desse sujeito articular criticamente os elementos do mundo com as informações e os saberes que adquiriu, desse modo, ressignificá-los conforme o seu interesse, suas necessidades e seus desejos.

Como foi constatado, a leitura passa a ser um caminho para se chegar ao conhecimento, pois sua atividade é um ato de comunicação, interação e interatividade. Ainda assim o número de leitores brasileiros é irrisório e passamos a questionar se a leitura é fundamental para a formação do pensamento crítico e aberto às diferenças, por que há tão poucos leitores e leitoras em território nacional? Durante o trabalho, foram levantados alguns pressupostos para solucionar a problemática da defasagem escolar em formar leitores.

O esvaziamento de políticas públicas, a falta de uma cultura leitora que permite que a sociedade compreenda a importância da leitura, o compromisso da formação de leitores restrito a burocracia dos planejamentos e projetos políticos pedagógicos são alguns indícios apontados neste trabalho que podem justificar o fracasso na formação de leitores. Mas, anterior a esses pressupostos ora levantados, é fundamental demarcar que o próprio sistema político e econômico que produz desigualdades sociais desenha um quadro de fracasso. A leitura é essencial para que os sujeitos construam seu próprio conhecimento e possam exercer seu papel social no contexto da cidadania, uma vez que é a capacidade leitora que amplia o seu entendimento de mundo, proporciona acesso à informação, além de facilitar a autonomia.

Em vista do tempo e das condições de produção de um TCC em nível de graduação muitos outros fatores não aparecem ou não são aprofundados neste texto: a falta de bibliotecas e bibliotecários atuantes nesses espaços, os suportes textuais digitais para mediação de leitura ou até mesmo a formação inicial e continuada de professores. Assim como, a própria investigação feita sobre os dossiês da Revista *Perspectiva*, no tocante às concepções adotadas, aos critérios de análise e dos resultados obtidos. Mas fica posto que tais questões não passam despercebidas ao pensar o compromisso na formação de leitores e que enquanto futura pedagoga desejo continuar investigando e debatendo acerca dessas problemáticas a fim de contribuir para o avanço desse debate.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. A Leitura no Planejamento Escolar. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 2, n. 4, p. 9-14, jan./dez. 1985.

ANTUNES, Irandé. Assumindo a dimensão interacional da linguagem. Cap.2. In ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003. [p. 39-105 digitalizado]

AZEVEDO, Fernando José Fraga de; MELO, Isabel Souto e. Poesia na infância e formação de leitores. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 30, n. 3, p. 925-946, set./dez. 2012.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. In: **Ciência e Cultura**. SBPC, v. 24, n. 9, set. 1972.

CHAGAS, Lilane Maria de Moura; DOMINGUES, Chirley. A literatura infantil na alfabetização: a formação da criança leitora. **Perspectiva**, v. 33, n. 1, p. 77-95, jan./abr. 2015.

COPEES, Regina Janiaki. **Políticas Públicas de Incentivo à Leitura: Um Estudo do Projeto “Literatura em Minha Casa”**. 2007. 153 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2007.

CRUVINEL, Fabiana Rodrigues. Ensinar a ler na escola: A leitura como prática cultural. **Ensino Em-Revista**, [s. l.], v. 1, n. 17, p. 249-274, jun. 2010.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. As melhores possibilidades da leitura na escola. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 17, n. 31, p. 91-102, jan./jun. 1999.

DALMAGRO, Sandra Luciana; MARTINS, Lucinéia Scremin. Contribuições de Marx e Engels a Educação e a Pedagogia. **Philosophyat Lisbon**, Lisboa, v. 8, n. 8, p.255-275, jan. 2018.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 39. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREITAS, Maria Terezinha Neves; BRIGHENTI, Neide Caciatori; SILVEIRA, Adélia dos Santos; VIEIRA, Vilca Marlene. EDUCAÇÃO PELA LEITURA: UMA EXPERIÊNCIA. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 3, n. 7, p. 26-40, 1986.

GEERTZ, C. **Nova luz sobre a Antropologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

IFLA UNESCO. **Manifesto da Biblioteca Pública IFLA-UNESCO 2022**. Repositório - FEBAB, acesso em 1 de julho de 2023

KRAMER, Sônia. A singularidade da infância. In MEC; Ensino Fundamental de 9 anos. Orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade. Brasília: MEC, 2007. KRAMER, Sônia. e LEITE, M.I. (org.) Infância: fios e desafios da pesquisa. Campinas, SP: Papyrus, 1996. p. 13-38.

LORENZONI, Ionice. **Lei que exige criação de bibliotecas atinge maior parte das escolas**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/34678>. Acesso em: 04 maio 2023.

MELLO, Suely Amaral. O processo de aquisição da escrita na educação infantil: contribuições de Vygotsky. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; MELLO, Suely Amaral (Org.). **Linguagens Infantis**: outras formas de leitura. Campinas: Autores Associados, 2005. Cap. 2. p. 23-40. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

MOTA, R. J. C. A Prática da Leitura Literária na Escola: Mediação ou Ensino?. **Nuances**: Estudos sobre Educação, Presidente Prudente, v. 26, n. 3, p. 161–173, 2016. DOI: 10.14572/nuances.v26i3.3735. Disponível em:

<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3735>. Acesso em: 20 nov. 2023.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. O professor como mediador das leituras literárias. In: MEC. **Coleção Explorando o Ensino**. Brasília, 2010. p. 41-54.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Consideração intempestiva sobre o ensino da literatura**: Inútil poesia e outros ensaios breves. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

PRÓLIVRO. **A 5ª edição da Retratos da Leitura no Brasil**. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>. Acesso em: 04 maio 2023.

SILVA, Aline Luiza da. Trajetória Da Literatura Infantil: da Origem Histórica e do Conceito Mercadológico ao Caráter Pedagógico na Atualidade. **Revista Eletrônica de Graduação do Univem**, Marília, v. 2, n. 2, p. 135-149, jul./dez. 2009.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Concepções de leitura e suas consequências no ensino. **Perspectiva**, v. 17, n. 31, p. 11-19, jan./jun. 1999.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca**. Campinas: Papirus, 1986.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. São Paulo: Autores Associados, 1987.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. **A criança na fase inicial da escrita**: A alfabetização como processo discursivo. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1999. (Coleção Passando a Limpo).

UNIÃO, Diário Oficial da. **Legislação Informatizada - LEI Nº 13.696, DE 12 DE JULHO DE 2018**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2018/lei-13696-12-julho-2018-786975-publicacaooriginal-156036-pl.html>. Acesso em: 04 maio 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, NÚCLEO DE PUBLICAÇÕES DO CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - UFSC/NUP/CED. Florianópolis, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/index>. Acesso: 21 nov. 2023.

SEDGWICK, Fred. **Writing to learn**: poetry and literacy across the primary curriculum. New York: Routledge Falmer, 2000.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUADRO GERAL DOSSIÊS REVISTA PERSPECTIVA

NOME DO DOSSIÊ	ANO DE PUBLICAÇÃO	NÚMERO/ VOLUME	ORGANIZADORES	ARTIGOS FORMAÇÃO DE LEITORES E/OU LITERATURA	TEMA CENTRAL
	1983	v. 1 n. 1	Ivone Alves de Oliveira Digiácomo, Mara Eliane Fonseca Rodrigues e Virgínia Maria de Figueiredo e Silva	Narratividade em crianças e os processos de leitura-l / Leitura e literatura na escola de segundo grau: uma "experiência que deu certo"	Variados
	1984	v. 1 n. 2	Hélia de Freitas Lima Fernandes, Ana Beatriz Cerizara	Não há	Pré-Escola
	1984	v. 2 n. 3	Tânia Maria Piacentini	Não há	Variados

	1985	v. 2 n. 4	Tânia Maria Piacentini	16	Literatura
	1985	v. 3 n. 5	Ivone Alves de Oliveira Digiácomo, Francisco das Chagas de Souza e Virgínia Maria de Figueiredo e Silva	Literatura e cultura brasileira nos States	Variados
	1986	v. 3 n. 6	Ivone Alves de Oliveira Digiácomo e Virgínia Maria de Figueiredo e Silva	Análise e interpretação de obras literárias: obstáculos entre obras e leitor? / A pesquisa interdisciplinar em leitura	Variados
	1986	v. 3 n. 7	Ivone Alves de Oliveira Digiácomo e Virgínia Maria de Figueiredo e Silva	Educação pela leitura: uma experiência	Variados
	1987	v. 4 n. 8	Tânea Rondon Quintanilha, Vera Lúcia Bazzo	A contribuição do ensino de leitura em língua estrangeira na escola de 1º e 2º graus	Linguagens
	1987	v. 5 n. 9	Tânia Maria Piacentini	11	Literatura
	1988	v. 5 n. 10	Adélia dos Santos Silveira, Carlos Cesar Souza, Ivone Alves de Oliveira Digiácomo, Maria Teresa Santos Cunha, Vera Lúcia Bazzo, Virgínia Maria de Figueiredo e Silva e Walter Carlos Costa	O leitor escreve / A História da literatura brasileira que lemos e ensinamos	Variados
	1988	v. 6 n. 11	Walter Carlos Costa	Não há	Rousseau
	1989	v. 6 n. 12	Adélia dos Santos Silveira, Carlos Cesar Souza, Ivone Alves de Oliveira Digiácomo, Maria Teresa Santos Cunha, Maria de Pompéia de Figueiredo e Silva, Nilcéa Lemos Pelandré, Vera Lúcia Bazzo, Virgínia Maria de Figueiredo e Silva	Resenha: Leitura: a vida orientando a palavra	Variados
	1989	v. 7 n. 13	Adélia dos Santos Silveira, Carlos Cesar Souza, Ivone Alves de Oliveira Digiácomo, Maria Teresa Santos Cunha, Maria de Pompéia de Figueiredo e Silva, Nilcéa Lemos Pelandré, Vera Lúcia Bazzo, Virgínia Maria de Figueiredo e Silva	Não há	Variados
	1990	v. 8 n. 14	Lauro Carlos Wittmann	Não há	Variados
	1990	v. 8 n. 15	Lauro Carlos Wittmann	Não há	Variados
	1991	v. 9 n. 16	Lauro Carlos Wittmann	Não há	Variados
	1992	v. 10 n. 17	Lauro Carlos Wittmann	Não há	Currículo / Ensino
Trabalho e educação numa sociedade em mudança	1992	v. 10 n. 18	Isilda Campaner Palangana	Não há	Trabalho e Ensino

Filosofia e Educação	1993	v. 11 n. 19	Ari Paulo Jantsch	Não há	Filosofia e Educação
Pensamento Educacional Brasileiro: caminhos e descaminhos	1993	v. 11 n. 20	Olinda Evangelista	Não há	Educação
	1994	v. 12 n. 21	Elisabeth Juchem Machado Leal, Paulo Meksenas	Não há	Educação
A modernidade, a infância e o brincar	1994	v. 12 n. 22	Telma Anita Piacentini	Não há	Infância e Brincar
Política Educacional em Santa Catarina	1995	v. 13 n. 23	Marli Auras	Não há	Políticas Educacionais
Educação e Comunicação	1995	v. 13 n. 24	Maria Luiza Belloni, João Josué da Silva Filho	Não há	Educação e Comunicação
Filosofia e Educação	1996	v. 14 n. 25	Araci Hack Catapan	Não há	Filosofia e Educação
Trabalho e Educação: um olhar multirreferencial	1996	v. 14 n. 26	Gaudêncio Frigotto	Não há	Trabalho e Educação
Pedagogia Libertária	1997	v. 15 n. 27	Clovis Nicanor Kassick	Não há	Pedagogia Libertária
Educação Infantil	1997	v. 15 n. 28	Ana Beatriz Cerisara, Luciana Esmeralda Ostetto	Não há	Educação Infantil e práticas pedagógicas
Filosofia e Educação	1998	v. 16 n. 29	Ari Paulo Jantsch	Não há	Filosofia e Educação
Sexualidade e Educação	1998	v. 16 n. 30	Silvio Sanchez Gamboa	Não há	Sexualidade e Educação
Leituras: construindo caminhos para a formação do leitor	1999	v. 17 n. 31	Nilcéa Lemos Pelandré		10 Formação de leitores
Edição Especial (Janeiro) — Interfaces do Ensino de História	1999		Circe Maria Fernandes Bittencourt	Não há	Ensino de História
Edição especial (Julho) — Educação infantil: temas e debates	1999	v. 17 n. 1	Ana Beatriz Cerisara, Luciana Esmeralda Ostetto	Não há	Educação Infantil
Filosofia e Educação	1999	v. 17 n. 32	Ari Paulo Jantsch	Não há	Filosofia e Educação
	2000	v. 18 n. 33	Ari Paulo Jantsch, Lucídio Bianchetti, Maria Célia Marcondes de Moraes	Não há	Trabalho e Ensino
Filosofia e Educação	2000	v. 18 n. 34	Ari Paulo Jantsch	Não há	Filosofia e Educação
	2001	v. 19 n. 1	Maria Célia Marcondes de Moraes, Ari Paulo Jantsch	Não há	Formação docente
Intelectuais e Perspectiva	2001	v. 19 n. 2	Ari Paulo Jantsch, Maria Célia Marcondes de Moraes	Não há	Teorias da Educação
Edição especial 2002 — Leituras sociológicas em educação	2002		Nadir Zago, Maria das Dores Daros	Não há	Sociologia e Educação
Expressando a Língua Portuguesa e seu ensino	2002	v. 20 n. 1	Nilcéa Lemos Pelandré	Efeitos da leitura na produção escrita de L.M	Linguagens
Perspectiva e espaço público	2002	v. 20 n. 2	Ari Paulo Jantsch	Não há	Espaço educativo
Da polifonia do corpo à multiplicidade de sua educação	2003	v. 21 n. 1	Alexandre Fernandez Vaz	Não há	Educação do Corpo
Teoria e método em pesquisa educacional	2003	v. 21 n. 2	Eneida Oto Shiroma, Maria Célia Marcondes de Moraes, Olinda Evangelista	Não há	Pesquisa em Educação
Estudos sobre a escola em diferentes contextos sociais	2004	v. 22 n. 1	Nadir Zago	Não há	Espaço Educativo
Juventude e Educação	2004	v. 22 n. 2	Maria Célia Marcondes de Moraes	Não há	Juventude e Educação
Edição Especial —	2004		Maria Célia Marcondes	Não há	Educação do Corpo

Educação do corpo: teoria e história			de Moraes		
Educação, cultura e cidadania na pequena infância	2005	v. 23 n. 1	Maria Célia Marcondes de Moraes	Não há	Pequena Infância
Políticas públicas e educação no contexto da globalização	2005	v. 23 n. 2	Olinda Evangelista	Não há	Políticas Públicas
Pós-graduação em educação - temas e controvérsias	2006	v. 24 n. 1	Maria Célia Marcondes de Moraes, Lucídio Bianchetti	Não há	Pós-graduação em educação
Ensino da Língua e Alfabetização: diálogos com a formação docente	2006	v. 24 n. 2	Maria Célia Marcondes de Moraes	A identificação do cidadão no processo de Letramento crítico	Alfabetização
Edição Especial — Língua de sinais e educação de surdos	2006		Ronice Muller de Quadros	Não há	Educação Especial
Infância, educação e escola	2007	v. 25 n. 1	Diana Carvalho de Carvalho, Jucirema Quinteiro e Maria Isabel Serrão	Não há	Espaço Educativo
Educação, ensino e formação de professores	2007	v. 25 n. 2	Maria Célia Marcondes de Moraes, Patrícia Laura Torriglia	Não há	Formação docente
Trabalho, Movimentos Sociais e Educação	2008	v. 26 n. 1	Patricia Laura Torriglia	Não há	Trabalho e Movimentos Sociais
Política Educacional, Formação e Trabalho Docente	2008	v. 26 n. 2	Eneida Oto Shiroma	Não há	Formação docente
Educação, comunicação e tecnologia	2009	v. 27 n. 1	Elisa Maria Quartiero, Gilka Girardello, Monica Fantin	Não há	Comunicação e Tecnologia
Ontologia crítica e conhecimento em Educação	2009	v. 27 n. 2	Patricia Laura Torriglia, Vidalcir Ortigara	Não há	Ontologia crítica e conhecimento
Educação e Diversidade Étnico-Racial	2010	v. 28 n. 1	Beleni Saléte Grando, Vânia Beatriz Monteiro da Silva	Não há	Educação e Diversidade Étnico-Racial
Letramentos em Contextos Educativos	2010	v. 28 n. 2	Nilcéa Lemos Pelandrê, Adriana Fischer, Maria de Lourdes Dionísio	Não há	Letramento
Políticas Educativas Contemporâneas	2011	v. 29 n. 1	Eneida Oto Shiroma, Olinda Evangelista	Não há	Políticas Educativas
Docência na Universidade: dimensões de um debate em expansão	2011	v. 29 n. 2	Vera Lúcia Bazzo, Kátia Maria da Cruz Ramos	Não há	Docência na Univesidade
Educação a distância na formação de professores	2012	v. 30 n. 1	Andrea Lapa, Roseli Zen Cerny	Não há	EAD na formação de professores
Educação Ambiental	2012	v. 30 n. 2	Leandro Belinaso Guimarães	Não há	Educação Ambiental
Literatura, Infância e Ensino	2012	v. 30 n. 3	Eliane Santana Dias Debus, Simone Cristiane Silveira Cintra		8 Literatura
Educação, Marxismo e Emancipação Humana	2013	v. 31 n. 1	Paulo Sergio Tumolo, Patrícia Laura Torriglia, Maria Isabel Batista Serrão	Não há	Educação, Marxismo e Emancipação Humana
Trabalho e Educação de Jovens e Adultos trabalhadores no cenário subalterno do capital-imperialismo	2013	v. 31 n. 2	Célia Regina Vendramini, Natália Alves, Sonia Maria Rummert	Não há	EJA
Escolarização e infância na América Latina: perspectivas etnológicas	2013	v. 31 n. 3	Ademir Valdir dos Santos	Não há	Infância e cultura
Educação de Jovens e	2014	v. 32 n. 1	Maria Hermínia Lage	Não há	EJA

Adultos: sujeitos e os espaços de mediações educativas			Fernandes Laffin, Olga Celestina da Silva Durand		
Ensino Médio e História Escolar	2014	v. 32 n. 2	Claricia Otto, Flávia Eloisa Caimi, Mônica Martins da Silva	Não há	Ensino de História
Teoria Histórico-Cultural e Infância	2014	v. 32 n. 3	Suely Amaral Mello, Soraya Franzoni Conde	Não há	Teoria Histórico-Cultural
Professor alfabetizador: formação, ensino e aprendizagem	2015	v. 33 nº1	Lilane Maria de Moura Chagas, Jilvania Lima dos Santos Bazzo		3 Formação docente
Tecnologias móveis na escola: tensões entre as políticas públicas e suas (re)configurações nas práticas	2015	v. 33 nº2	Monica Fantin, Elisa Maria Quartiero	Não há	Tecnologia e Infância
Gênero, Mídia e Infância	2015	v. 33 nº3	Gilka Elvira Ponzi Girardello, Juliane Di Paula Queiroz Odino	Não há	Mídias
Saberes Matemáticos no curso primário brasileiro 1890-1970	2016	v. 34 n. 1	David Antonio da Costa, Wagner Rodrigues Valente	Não há	Ensino de Matemática
Cooperações Educacionais entre países Sul-Sul: análises e perspectivas sobre o Timor-Leste e Moçambique	2016	v. 34 n. 2	Suzani Cassiani, Irlan von Linsingen	Não há	
Educação como tecnologia de regulação da vida	2016	v. 34 n. 3	Leandro Belinaso Guimarães, Karla Saraiva, Kamila Lockmann	Não há	Educação como tecnologia de regulação da vida
Formação de Professores de Ciências Sociais	2017	v. 35 n. 1	Nise Jinkings, Amurabi Oliveira	Não há	Formação docente
Formação de Professores em ensaios: pesquisa, educação e universidade	2017	v. 35 n. 2	Dóris Maria Luzzardi Fiss, Leonidas Roberto Taschetto, Rosana Silva de Moura, Gilberto Ferreira da Silva	Não há	Formação docente
Perspectiva V. 35 n. 3 2017	2017	v. 35 n. 3	David Antonio Costa, Diana Carvalho de Carvalho, Eliane Santana Dias Debus, Juliana Cristina Faggion Bergmann, Patricia Laura Torriglia (Editores Científicos)	Não há	Variados
Filosofia, Arte e Educação: Experiências em Pensamento	2017	v. 35 n. 4	Jason de Lima e Silva, Nelita Bortolotto, Nestor Habkost	Não há	Filosofia e Educação
Imagens & palavras na literatura para a infância	2018	v. 36 n. 1	Eliane Santana Dias Debus, Ana Margarida Ramos, Celia Abicalil Belmiro	Não há	Literatura
Pesquisas em Formação de Professores que Ensinam Matemática	2018	v. 36 n. 2	Regina Célia Grando, Rosana Giaretta Sguerra Miskulin, Maria Auxiliadora Bueno Andrade Megid	Não há	Formação docente
v 36, n. 3, 2018	2018	v. 36 n. 3	David Antonio da Costa, Diana Carvalho de Carvalho, Eliane Santana Dias Debus, Juliana Cristina Faggion Bergmann, Patricia Laura Torriglia (Editores Científicos)	Não há	Variados
Educação geográfica e suas nuances nos processos de	2018	v. 36 n. 4	Rosemy da Silva Nascimento, Kalina	Não há	Ensino de Geografia

ensinar e aprender			Salaib Springer, Orlando Ferretti		
Imagens, mídias e práticas corporais	2019	v. 37 n. 1	Monica Fantin, Augusto Cesar Rios Leiro	Não há	Mídias
A Decolonização da Pesquisa em Educação: Culturas Africanas, Afrobrasileiras e Indígenas	2019	v. 37 n. 2	Elison Antonio Paim, Joana Célia dos Passos	Não há	Educação racial
Infância, Cultura e História	2019	v. 37 n. 3	Diana Carvalho de Carvalho, Mírian Jorge Warde	Não há	Ensino de História
Retratos da Educação Infantil do/no Campo	2019	v. 37 n. 4	Soraya Franzoni Conde, Valdete Côco	Não há	Educação do campo
Pesquisas sobre produção acadêmica em Educação de Jovens e Adultos	2020	v. 38 n. 1	Maria Hermínia Lage Fernandes Laffin, Adriana Regina Sanceverino	Não há	EJA
Jogos e brincadeiras no ensino de línguas estrangeiras	2020	v. 38 n. 2	Rosely Perez Xavier, Clarissa Laus Pereira Oliveira, Gabriel Sanches Teixeira	Não há	Jogos e Brincadeiras
Sociologia Crítica da Educação: Raízes, Balanço e Perspectivas, Métodos e Objetos	2020	v. 38 n. 3	Fábio Machado Pinto, Jean-Yves Rochex	Não há	Sociologia
Migração e Educação	2020	v. 38 n. 4	Célia Regina Vendramini	Não há	Migração
APPrendizagem na Era Digital: (re)conhecimentos em contexto escolar	2021	v. 39 n. 1	Juliana Cristina Faggion Bergmann	Não há	Mídias
Linguagem, literatura e decolonialidade: caminhos para pensar a educação em ciências	2021	v. 39 n. 2	Patricia Montanari Giraldi, Suzani Cassiani, Patricia Barbosa Pereira	Não há	Ensino de Ciências
Educação, Direitos Humanos e Ética Hacker	2021	v. 39 n. 3	Nelson de Luca Pretto, Andrea Brandão Lapa, Marina Bazzo de Espíndola	Não há	Direitos Humanos e Ética Hacker
A Polifonia da Sociologia da Educação hoje: entre a atualidade dos clássicos e dos contemporâneos	2021	v. 39 n. 4	Ione Ribeiro Valle, Amurabi Oliveira, Camila Ferreira da Silva	Não há	Sociologia
Teoria Crítica da Sociedade e (declínio da) Formação	2022	v. 40 n. 1	Alexandre Fernandez Vaz , Danielle Torri	Não há	Sociologia
A produção do currículo de matemática: história e perspectivas atuais	2022	v. 40 n. 2	David Antonio da Costa, Wagner Rodrigues Valente	Não há	Ensino de matemática
A Didática em debate: questões contemporâneas	2022	v. 40 n. 3	Márcia de Souza Hobold, Isabel Maria Sabino de Farias	Não há	Didática
As Epistemologias da Educação Geográfica	2022	v. 40 n. 4	Kalina Salaib Springer, Rosemy da Silva Nascimento, Francisco de Assis Gonçalves Junior	Não há	Ensino de Geografia

APÊNDICE B – QUADRO LITERATURA E FORMAÇÃO DE LEITORES DOSSIÊS REVISTA PERSPECTIVA

NOME DO DOSSIÊ	ANO DE	NÚMERO/	ORGANIZADORES	ARTIGOS	TEMA CENTRAL
----------------	--------	---------	---------------	---------	--------------

	PUBLICAÇÃO	VOLUME		FORMAÇÃO DE LEITORES E/OU LITERATURA	
	1983	v. 1 n. 1	Ivone Alves de Oliveira Digiacomo, Mara Eliane Fonseca Rodrigues e Virgínia Maria de Figueiredo e Silva	Narratividade em crianças e os processos de leitura-1 / Leitura e literatura na escola de segundo grau: uma "experiência que deu certo"	Variados
	1985	v. 2 n. 4	Tânia Maria Piacentini	16	Literatura
	1985	v. 3 n. 5	Ivone Alves de Oliveira Digiacomo e Virgínia Maria de Figueiredo e Silva	Literatura e cultura brasileira nos States	Variados
	1986	v. 3 n. 6	Ivone Alves de Oliveira Digiacomo e Virgínia Maria de Figueiredo e Silva	Análise e interpretação de obras literárias: obstáculos entre obras e leitor? / A pesquisa interdisciplinar em leitura	Variados
	1986	v. 3 n. 7	Adélia dos Santos Silveira, Carlos Cesar Souza, Ivone Alves de Oliveira Digiacomo, Maria Teresa Santos Cunha, Maria de Pompéia de Figueiredo e Silva, Nilcéa Lemos Pelandré, Vera Lúcia Bazzo, Virgínia Maria de Figueiredo e Silva	Educação pela leitura: uma experiência	Variados
	1987	v. 4 n. 8	Tânea Rondon Quintanilha, Vera Lúcia Bazzo	A contribuição do ensino de leitura em língua estrangeira na escola de 1º e 2º graus	Linguagens
Em torno da literatura infantil	1987	v. 5 n. 9	Tânia Maria Piacentini	11	Literatura
	1988	v. 5 n. 10	Adélia dos Santos Silveira, Carlos Cesar Souza, Ivone Alves de Oliveira Digiacomo, Maria Teresa Santos Cunha, Vera Lúcia Bazzo, Virgínia Maria de Figueiredo e Silva e Walter Carlos Costa	O leitor escreve / A História da literatura brasileira que lemos e ensinamos	Variados
	1989	v. 6 n. 12	Adélia dos Santos Silveira, Carlos Cesar Souza, Ivone Alves de Oliveira Digiacomo, Maria Teresa Santos Cunha, Maria de Pompéia de Figueiredo e Silva, Nilcéa Lemos Pelandré, Vera Lúcia Bazzo, Virgínia Maria de Figueiredo e Silva	Resenha: Leitura: a vida orientando a palavra	Variados
Leituras: construindo caminhos para a formação do leitor	1999	v. 17 n. 31	Nilcéa Lemos Pelandré	10	Formação de leitores
Expressando a Língua Portuguesa e seu ensino	2002	v. 20 n. 1	Nilcéa Lemos Pelandré	Efeitos da leitura na produção escrita de L.M	Linguagens
Ensino da Língua e Alfabetização: diálogos com a formação docente	2006	v. 24 n. 2	Maria Célia Marcondes de Moraes	A identificação do cidadão no processo de Letramento crítico	Alfabetização
Literatura, Infância e Ensino	2012	v. 30 n. 3	Eliane Santana Dias Debus, Simone Cristiane Silveira Cintra	8	Literatura
Professor alfabetizador: formação, ensino e aprendizagem	2015	v. 33 nº1	Lilane Maria de Moura Chagas, Jilvania Lima dos Santos Bazzo	3	Formação docente
Imagens & palavras na	2018	v. 36 nº1	Eliane Santana Dias Debus,		

literatura para a infância			Ana Margarida Ramos, Celia Abicalil Belmiro		
Linguagem, literatura e decolonialidade: caminhos para pensar a educação em ciências	2021	v. 39 nº2	Patricia Montanari Giraldi, Suzani Cassiani, Patricia Barbosa Pereira		