


Carrossel de Leitura: avaliação de uma metodologia de despertar do gosto pela leitura em uma escola pública de Poços de Caldas- MG


Reading Carousel: evaluation of a methodology to awaken the pleasure for reading in a public school in Poços de Caldas- MG

Carrusel de Lectura: evaluación de una metodología de despertar el gusto por la lectura en una escuela pública de Poços de Caldas- MG

Celso Ferrarezi Junior¹

 <https://orcid.org/0000-0001-9221-0432>

Daniele Oliveira Diniz²

 <https://orcid.org/0000-0002-0691-4116>

Resumo: O artigo aborda parte de uma pesquisa qualitativa, a partir da implementação do projeto-piloto Carrossel de Leitura, com uma turma de estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental I, em uma escola pública de Poços de Caldas- MG. O estudo averiguou se as contribuições para o despertar do gosto pela leitura no aluno leitor, a partir do Carrossel de Leitura, conseguiram romper com o padrão positivista e mnemônico da leitura escolar. A fundamentação teórica apoiou-se em uma abordagem multidisciplinar e metodologicamente, encontrou-se na pesquisa-ação uma importante possibilidade de efetivação na tentativa de entender as práticas sociais, culturais e educacionais que permeiam a prática da leitura. Os resultados obtidos revelaram ser possível contribuir para a leitura fruição por meio da metodologia do Carrossel de Leitura. Pretende-se ampliar o escopo dessa pesquisa com a Oficina Carrossel de Leitura como proposição à formação continuada dos professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Carrossel de Leitura. Leitura fruição. Pesquisa-ação.

Abstract: The article addresses part of a qualitative research, from the implementation of the Reading Carousel pilot project, with a group of students the 4th year of Elementary School I, in a public school in Poços de Caldas- MG. The study investigated whether the contributions to awakening the pleasure for reading in the student

¹ Pós-Doutorado em Linguística e Semântica (UNICAMP/UFMG). Professor no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL); Professor Titular no Instituto de Ciências Humanas e Letras da UNIFAL. E-mail: celso.ferrarezi@unifal-mg.edu.br

² Mestrado em Educação (UNIFAL). Componente do Grupo de Pesquisas Linguísticas Descritivas, Teóricas e Aplicadas da UNIFAL. Especialista em Alfabetização e Letramento. Pós-graduanda em Psicopedagogia e Educação Especial. Professora da Educação Básica. E-mail: daniele.diniz@sou.unifal-mg.edu.br

reader, based on the Reading Carousel, managed to break with the positivist and mnemonic standard of school reading. The theoretical foundation was based on a multidisciplinary approach and methodologically, action research was found to be an important possibility of effectiveness in the attempt to understand the social, cultural, and educational practices that permeate the reading practice. The results obtained revealed that it is possible to contribute to reading fruition through the Reading Carousel methodology. The intention is to expand the scope of this research with the Reading Carousel Workshop as a proposition for the continuing Education of Kindergarten and Elementary School teachers.

Keywords: Reading Carousel. Reading fruition. Action- research.

Resumen: El artículo aborda parte de una investigación cualitativa, a partir de la implementación del proyecto piloto Carrusel de Lectura, con una clase de alumnos del 4º año de la Enseñanza Fundamental I, en una escuela pública de Poços de Caldas- MG. El estudio verificó si las contribuciones para el despertar del gusto por la lectura en el alumno lector, a partir del Carrusel de Lectura, lograron romper con el estándar positivista y mnemotécnico de la lectura escolar. La fundamentación teórica se basó en un enfoque multidisciplinario y metodológicamente, se encontró en la investigación-acción una importante posibilidad de efectivización, en un intento por comprender las prácticas sociales, culturales y educativas que permean la práctica de la lectura. Los resultados obtenidos revelaron que es posible contribuir a la fruición de la lectura mediante la metodología del Carrusel de la Lectura. Se pretende ampliar el alcance de esta investigación con el Taller Carrusel de Lectura como propuesta a la formación continua de docentes de Educación Inicial y primaria.

Palabras-clave: Carrusel de lectura. Fruición lectora. Investigación-acción.

Introdução

Que a leitura deve se fazer presente nas escolas é um princípio educacional já consolidado em nossa sociedade. Porém, há de se perceber quão diferentes são as perspectivas para formação de alunos leitores e as metodologias empregadas para a consecução desse objetivo. Ao falarmos da sua importância, da construção do sujeito leitor e em como a escola deve promover essa formação, não eximimos a família desse percurso. Tais perspectivas na formação de leitores são permeadas por desafios e dificuldades e sinalizam para um cenário escolar que ainda vivencia um antigo paradigma de contínua “crise de leitura”, ou melhor, de faltas quantitativas e qualitativas na leitura por parte dos cidadãos de nosso país. O fato é que, para muitos alunos, a escola é a única oportunidade de contato com um material literário de qualidade, tornando-se um espaço social privilegiado no qual a leitura deveria estar sempre acessível.

Balizados por esse cenário, entendemos que a leitura literária³ deve se fazer presente desde a base inicial que contempla a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental I, contudo pautada em objetivos claros, visto que a sala de aula pode transformar-se em espaço especialmente adequado para o despertar do gosto pela leitura e para o desenvolvimento de uma cultura

³ Conforme Glossário do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE), a leitura se diz literária quando a ação do leitor constitui predominantemente uma prática cultural de natureza artística, estabelecendo com o texto lido uma interação prazerosa. Fonte: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Faculdade de Educação (FAE). Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE).

literária. À vista disso, a leitura sendo vivenciada não apenas como uma atividade ou um objeto que apresenta uma visão de mundo acabada, mas sim como um “espaço” que possa contribuir para a formação do aluno leitor, que não se transforma em mera atividade que visa apenas à vida escolar, mas também toda a vida do indivíduo fora da escola. Assim, enquanto uma prática social viva, liga-se ao processo de formação global do indivíduo, à capacitação para o convívio e suas atuações social, política, econômica e cultural.

Todavia, destaca-se que o livro didático não basta para formar o leitor literário. É preciso fomentar o encantamento pela leitura e acreditamos que isto possa acontecer por meio de uma metodologia denominada *Carrossel de Leitura*⁴, que visa a estimular o desenvolvimento e o despertar do gosto e o hábito da leitura, mediante a exposição permanente do aluno ao material literário, além de possibilitar a criação de um espaço para que o aluno vivencie uma experiência pessoal de leitura, essencial quando se pensa na formação de um leitor.

Ao concebermos uma formação leitora, com um caminhar progressivo, com gradativa conscientização sobre a arte literária e sua constituição, para a construção estética intencional, ou seja, algo realizado por um sujeito e para um sujeito-leitor, torna-se vital ler para descobrir a leitura, objetivando o desenvolvimento de uma relação harmônica e progressiva, para que assim, se permita vivenciar as fases de construção do sujeito leitor: a fase do prazer, a fase da intuição e, posteriormente, a fase do formalismo, conforme Ferrarezi Jr.; Carvalho (2017). A leitura literária permite, desse modo, a construção de sentidos sobre o mundo, a interpretação de um universo em determinado contexto, resultando até mesmo diferentes leituras para cada leitor.

A presente pesquisa⁵ justificou-se na medida em que visou a testagem científica de uma prática educativa que teve como objetivo estimular o desenvolvimento e o despertar do gosto e o hábito da leitura, além de possibilitar a criação de um espaço para que o aluno vivenciasse uma experiência pessoal de leitura. Em um país internacionalmente reconhecido como um dos que menos lê entre as nações e com graves diferenças socioeconômicas e educativas, o conhecimento e a testagem de metodologias de desenvolvimento da leitura se tornam urgentes e plenamente necessárias.

O Carrossel de Leitura constitui-se como uma atividade produtiva de desenvolvimento do gosto pela leitura, ao retratar como crianças e adolescentes podem tornar-se leitores, ao debruçar-se

⁴ O termo metodologia utilizado para o Carrossel de Leitura, foi uma forma de sistematizar a construção da aplicabilidade contínua de leitura em determinado espaço social e para determinado grupo, podendo ser aplicado não apenas em espaços formais da Educação, como também em outros espaços como Associações de Bairros, ONGs, igrejas ou outras formas de agrupamentos sociais. No caso dessa pesquisa, foi aplicado em uma escola pública, para uma única turma 4º ano do Ensino Fundamental I.

⁵ O projeto de pesquisa foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alfenas. Posteriormente contou com o apoio financeiro da FAPEMIG (abril/2022 - março /2023).

sobre o contato estético espontâneo e intencional com a leitura e, não, sobre como treiná-los para tirar notas nas provas do governo, visando tão somente a medir seu pretenso grau de proficiência em leitura. Dessa maneira, investigar sobre a leitura e a formação do leitor literário, reveste-se de enorme importância nos tempos atuais no Brasil, sem a pretensão de apresentar receitas ou soluções definitivas, mas como contribuição com os estudos em Educação sobre leitura, oportunizando assim possibilidades de reflexão a respeito das práticas da leitura, da leitura literária, da formação do leitor, da própria prática docente e sobre políticas públicas de incentivo à temática mencionada.

O objetivo geral foi o de pesquisar se as contribuições para a formação do gosto pela leitura no aluno leitor da Educação Básica, a partir da implementação escolar do Carrossel de Leitura, conseguiriam romper com o padrão positivista e mnemônico da leitura escolar, mesmo que na pequena escala de um projeto-piloto.

O rompimento do padrão positivista e mnemônico da leitura escolar, através do Carrossel de Leitura, refere-se à promoção de vivências e experiências literárias menos “racionalizantes” e mais estéticas, visando ao despertar do senso de beleza, de apreciação e de fruição da leitura literária. Cabe salientar, que ainda hoje, observamos atividades escolásticas de leituras fragmentadas, meramente informativas e repletas de pretextos e uma privação da fruição estética dos textos literários em função de objetivos de ordem consideradas mais práticas: como o enfoque na gramática; da leitura associada ao castigo escolar ou punição por baixo rendimento escolar; da falta de espaço no currículo para que o aluno vivencie uma experiência pessoal de leitura, essencial quando se pensa na formação de um leitor. Ademais, cumpre ressaltar que o gosto pela leitura e seu hábito precisam ser desenvolvidos, sem que a leitura e o método de ensino que pretende desenvolvê-la se voltem contra o futuro leitor, ocasionando penalidades e problemas diversos pelo esforço de iniciação (FERRAREZI JR.; CARVALHO, 2017). As ações tradicionais de ensino mnemônico, ou seja, ligadas à memorização ou ao simples processo de assimilação de conteúdos, não contemplariam uma intervenção direta do sujeito leitor e a *experenciação* puramente lógica oculta os sujeitos, já a experiência estética os revela.

Assim, o presente artigo apresenta um subtítulo inicial contemplando a fundamentação teórica utilizada como embasamento científico para o desenvolvimento do Carrossel de Leitura e desdobra-se com a contextualização sobre a temática leitura; a Literatura Infantil e as considerações sobre a formação do gosto pela leitura e seu valor estético. Posteriormente, descrevemos o que é um Carrossel de Leitura e os passos para implantação, desenvolvimento e finalização. Realizamos as considerações dos aspectos singulares da experiência da pesquisa-ação vivida no ambiente escolar, respaldados no referencial teórico metodológico de Thiollent (2011, 2006) e Barbier (2002, 1985) e apresentamos um recorte dos instrumentos utilizados. Finalizamos com os resultados alcançados e as considerações finais.

Fundamentação teórica: Contextualização da temática leitura; literatura Infantil; breves considerações sobre a formação do gosto pela leitura e seu valor estético

A fundamentação teórica da pesquisa apoiou-se em uma abordagem multidisciplinar, que nos permitiu olhar através de diferentes perspectivas o nosso objeto de investigação.

Historicamente a sociedade se organizou com a ampliação das possibilidades de comunicação promovendo, assim, o relacionamento com outros homens através da leitura. A leitura esteve presente na história da civilização ao longo do tempo e atendeu às mais diversas necessidades humanas. Verificamos que a história da leitura não se desenvolveu em uma só direção ou extensão ao longo dos séculos. Homens e mulheres leram para salvar suas almas, melhorar o comportamento, consertar suas máquinas ou simplesmente para se divertir. Afinal, a leitura não é simplesmente uma habilidade, constituída de fórmulas pré-estabelecidas para que o leitor siga, pelo contrário, existe um significado que varia de acordo com o contexto histórico, social, cultural, político e econômico.

Posto isto, esta prática constituída por diferentes dimensões, pode ser discutida a partir de seus aspectos: históricos, culturais, sociais. Assim como sob a ótica psicolinguística e do desenvolvimento cognitivo envolvidos no ato de leitura; ou sob o viés da psicologia comportamental, levando em conta a influência afetiva e emocional sobre ela; ou a partir da perspectiva da educação, em uma abordagem pedagógica; ou ainda sob a perspectiva da linguagem, como forma de comunicação e interação entre os sujeitos, dentre tantas outras.

A partir do registro da linguagem verbal, através de um código escrito, o livro converteu-se no documento que conserva a expressão do conteúdo de consciência humana individual e social de modo cumulativo, segundo Aguiar; Bordini (1988) e assim quando o leitor decifra o texto constrói-se elos com as manifestações socioculturais que lhes são distantes no tempo e no espaço.

Portanto, leitura e a formação de comportamentos leitores, aqui pensadas como um processo de construção e consideradas como elementos constitutivos de uma educação dimensionadora da formação humana, passam atualmente, por um efetivo processo de precarização, seja pela falta ou pelo silenciamento das políticas públicas. Doravante, acatam atividades escolásticas de leituras fragmentadas, meramente informativas e repletas de pretextos. O termo utilizado por Lajolo e Zilberman (1991), da *leitura rarefeita*, nos convida a percorrer esses precários e escassos circuitos da leitura e norteia-nos para entender que a história da leitura é construída a partir de múltiplos pontos de vistas, que muitas vezes se contrapõem.

Na esteira de tal discussão, a leitura tem que ser vista e vivenciada como uma prática social, sua efetivação é potência para todos, pois apresenta-nos a diferentes mundos e realidades, torna-se espaço de compartilhamento, de troca, de construções. Conforme Lajolo; Zilberman (2019, p. 24-26):

Para a leitura se expandir a ponto de se transformar em prática social, foi também necessária outra mudança: deu-se uma até então inédita e a partir daí permanente valorização da família [...]. Como instituição, a família é imprescindível ao projeto burguês, por constituir ao mesmo tempo unidade e fragmento [...]. É no interior desse modelo moderno de família que se intensifica o gosto pela leitura, por consistir numa atividade adequada ao contexto de privacidade próprio à vida doméstica [...]. A leitura fortalece-se e institucionaliza no avesso das práticas associadas aos modos tradicionais de narrar, de tipo oral, fundada na experiência vivida.

Segundo Garcia (1992), a leitura entrou para a história da educação brasileira pela porta dos fundos, sem se discutir ou se considerar o caráter peculiar da linguagem literária. Um caminho que deveria estar aberto pela escola para o leitor, pautou-se em obrigatoriedades da leitura, imposições de textos a serem lidos, cobranças errôneas e de pouca leitura do professor. Ademais, ainda hoje nossos estudantes fazem um grande esforço mnemônico para decorar todas as listagens de autores e datas, em seus módulos de memória recente e de forma extremamente seletiva: até o término da prova.

Os míseros recursos e acessos visando à formação de leitores literários é um ato de responsabilidade que desafia a escola, os professores, gestores, bibliotecários, mediadores de leitura, pois a escola acaba tornando-se um espaço que legitima o valor do livro e da leitura. A leitura então no cenário escolar, criou uma espécie de simbiose com o livro didático. Livros didáticos, escola, leituras se entrelaçam e o famigerado livro didático, como uma modalidade mais antiga de expressão escrita, foi e ainda é, uma das condições necessárias para o ensino da leitura. Esses fatos interessam à uma história de leitura, porque o livro, talvez mais ostensivamente que outras formas escritas, forma o leitor. Considerado então como o primo pobre da literatura, mas por outro lado, é o primo rico das editoras e sua vendabilidade é certa, seja com o apoio das redes de ensino privadas e pelas secretarias de Educação que representam as redes públicas. Em nossos dias, apenas os da Literatura Infantil o suplantam, mas também passam pelo crivo escolar, as instituições do governo e seus intermediários, conforme Lajolo; Zilberman (2019). Nesse sentido, muitos alunos ainda têm no livro didático um referencial de leitura literária.

A abordagem teórica utilizada sobre a Literatura Infantil ressalta um dos referenciais em destaque empregado na pesquisa: Meireles (2016). Com sua obra atemporal *Problemas da Literatura Infantil*, destaca-se a importância da Literatura Infantil e das Bibliotecas Infantis, ademais a autora aponta os dilemas e dificuldades em delimitar o que se considera como especialmente do âmbito infantil:

São as crianças, na verdade, que o delimitam, com a sua preferência. Costuma-se classificar como Literatura Infantil o que para elas se escreve. Seria mais acertado, talvez, assim classificar o que elas leem com utilidade e prazer. Não haveria, pois, uma Literatura Infantil a priori, mas a posteriori (MEIRELES, 2016, p. 15).

Nesse sentido, muitas indagações surgem sobre qual o livro que a criança prefere. Conforme Meireles (2016), esse livro dito infantil, que é dirigido à criança, é de invenção e intenção do adulto.

Logo, retrata os pontos de vistas, linguagens e estilos, que o adulto crê adequados à compreensão e ao gosto desse público mirim. Em vez de classificações e julgamentos sobre o livro infantil, importante é dar voz à criança, que é a pessoa diretamente interessada na leitura. O que significa que não podemos subestimar o interesse e o gosto da criança e respeitá-la enquanto sujeito de direitos, mas sobretudo compreender que a literatura não é um passatempo, mas uma nutrição para a formação humana desde a infância.

Frente a isso, Colomer (2007), contribui para essa discussão a respeito da seleção de livros, com a ideia “o que deveriam ler as crianças”. “A primeira formulação consciente dessa pergunta surge praticamente com o primeiro livro infantil e com a primeira biblioteca, enquanto a escola se movia entre livros didáticos e antologias literárias”. Já segundo Cademartori (2010), há um aspecto importante que nos leva à reflexão:

[...] mesmo sendo inegável o vínculo estabelecido entre literatura infantil e educação, é importante ter clareza que não cabe ao gênero o papel subsidiário da educação formal. A natureza literária já o coloca além dos objetivos pedagógicos, assim como dos ideais, costumes e crenças que os adultos queiram transmitir às crianças. É como entretenimento, aventura estética e subjetiva, reordenação dos próprios conceitos e vivências, que a literatura oferece aos pequenos, padrões de leitura do mundo (CADEMARTORI, 2010, p. 8).

É fundamental que, ao falarmos de Literatura Infantil, falemos de crianças, do imaginário e das descobertas. Escrever para o público infantil constitui um grande desafio, e não apenas para quem escreve, bem como para o ilustrador e para quem apresenta o livro para este público tão extraordinário. Aliás, para muitos, pensar em Literatura Infantil é entrar em um universo repleto de livros coloridos que se destinam à distração e ao prazer, porém devemos ir além. A fundamentação teórica da fase do prazer é pautada como a primeira fase da construção do sujeito leitor⁶ e conforme Ferrarezi Jr. (2000), a escola brasileira pula essa fase do prazer e dificilmente vemos, nos programas didáticos tradicionais, a criança ter contato espontâneo com a arte e vivenciar a leitura apenas pelo viés do prazer.

A Literatura Infantil, expressa toda uma experiência humana, e em cada época, essa literatura destinada às crianças teve seus ideais, valores nos quais cada sociedade fundamenta-se, conforme Coelho (2000). Ainda segundo a autora, para que o convívio do leitor com a literatura resulte efetivo, nessa aventura espiritual que é a leitura, muitos são os fatores em jogo, destacando-se a necessidade

⁶ Conforme Ferrarezi Jr.; Carvalho (2017), na construção do sujeito leitor temos três fases inter-relacionadas, conhecidas como “Fases de Construção do Sujeito Leitor”, e que, didaticamente, são distintas e precisam ser respeitadas: 1. fase do prazer; 2. fase da intuição; e 3. fase do formalismo.

da adequação dos textos às diversas etapas do desenvolvimento da criança. Ou seja, é necessário respeitar a biologia das crianças, dos adolescentes e dos jovens e, nesse sentido, a metodologia proposta pelo Carrossel de Leitura, vai ao encontro da existência, reconhecimento e respeito aos pilares biopsicossociais das crianças, adolescentes e jovens (FERRAREZI JR.; CARVALHO, 2017).

Concernente ao assunto, para Coelho (2000), apesar das possíveis divergências da evolução biopsíquica de crianças e adolescentes, a inclusão do leitor em determinada categoria não é tão simples e apresenta variáveis que se inter-relacionam, levando em conta a idade cronológica, o nível de amadurecimento biopsíquico-afetivo-intelectual, o nível de conhecimento/domínio do mecanismo da leitura. Assim, essa faixa etária é trabalhada em um sentido de aproximação e não como uma determinação. Segundo a autora, didaticamente, temos as seguintes categorias:

- o pré-leitor que abrange a fase da primeira infância (até os três anos de idade) e da segunda infância (a partir dos dois/três);
- o leitor iniciante (a partir dos seis/sete anos);
- o leitor em processo (a partir dos oito/nove anos);
- o leitor fluente (a partir dos dez/onze anos);
- o leitor crítico (a partir dos doze/treze anos).

Para além da discussão que então se estabelece sobre as idades, constatamos que vários autores possuem critérios distintos para trabalhar a classificação de faixa etária. O que cabe aqui destacar, é que as escolas criam currículos que desrespeitam abertamente a gênese das crianças, cobrando a racionalização em uma época em que estão ainda na fase das operações cognitivas concretas, de acordo com os autores Ferrarezi Jr.; Carvalho (2017).

É preciso ainda considerar, que o ato da leitura e a formação do gosto não são inatos no ser humano, não são imutáveis e acabados. Assim a formação do gosto pela leitura poderá ser estimulada, exercitada e principalmente vivenciada. Dessa maneira, não há possibilidades de compartilhamento de “receitas” ou “fórmulas milagrosas”, mas sim das vivências e reflexões de autores que comprovaram que o gosto poderá ser desenvolvido e gostar de ler é algo que pode ser aprendido. Ao buscarmos o significado do termo “formação”, as respostas empiricamente constituídas relacionam-se à uma ideia de fabricação ou criação de alguma coisa, mas a formação do gosto vai além, ao promover rupturas presentes em livros didáticos ou programas curriculares. De acordo com Martha (2016, p. 27):

O “gosto”, entendido como prazer estético, e não algo que possa ser transmitido por contágio, como uma virose, é prazer que pode ser conquistado, de fato, a partir do momento que os leitores compreendem o que leem como prática experimentada, ato que envolve participação e aproximação. “Gosto” é particularidade de cada indivíduo e, no caso da leitura, não pode ser transmitido, só pode ser estimulado pelo ato de ler, responsável pela formação e enriquecimento do repertório dos

leitores, uma espécie de biblioteca interior de cada um [...]. O prazer do leitor – “o gosto” – decorre do contato com o objeto no momento da leitura, uma vez que frente ao texto, exerce sua atividade criativa, instigada pela recepção da vivência alheia. [Grifos no original].

Ressaltamos a importância da função estética da leitura ligada à fruição, visto que a intermediação estética é a porta de entrada para a construção de novos leitores. A relação que as crianças desenvolvem com seus primeiros livros é essencialmente estética e cabe a nós, enquanto educadores entender esse conceito, para que assim possamos estimular essa relação estética durante toda a trajetória escolar da criança, de acordo com Ferrarezi Jr.; Carvalho (2017).

Segundo Duarte Jr. (1981), ao olharmos para o despertar de uma consciência estética desde a Educação Infantil, somos assim capazes de fomentar o processo de conscientização da criança pelo seu próprio eu e pelo meio. A questão então é pensar a educação também na perspectiva estética. Assim, o autor apresenta em sua análise:

[...] A consciência estética significa, em nossa atual civilização (profundamente antiestética), a busca de uma visão global do sentido da existência; um sentido pessoal criado a partir de nossos sentimentos (significados sentidos) e de nossa compreensão (racional, lógica) do mundo onde vivemos. Significa uma capacidade de escolha, uma capacidade crítica, para não apenas submeter-se à imposição de valores e sentidos, mas para selecioná-los e recriá-los segundo nossa situação existencial [...] (DUARTE JR., 1981, p. 105).

Essa questão amplia-se com Lajolo (2005), que ao longo das últimas décadas (e isso nos remete desde os finais dos anos noventa do século XX), retrata a discussão de como várias campanhas voltaram-se para o incremento da leitura frisando aspectos prazerosos da leitura literária, como por exemplo: “*ler é uma gostosa brincadeira*” ou que “*a leitura é uma viagem*”. A autora afirma que ler é mesmo uma delícia, um grande prazer, mas adverte que essa gostosura/prazer é só para quem sabe, pois o prazer da leitura é um prazer aprendido. Logramos, então, relacionar a formação do gosto com toda a trajetória vivenciada desde a Educação Infantil e nos longos anos frutíferos do Ensino Fundamental I, que deveriam visar à formação e o desenvolvimento do gosto pela leitura e valorizar as conquistas desse aluno-leitor.

No âmbito dessas reflexões, observamos então que a criança sente prazer ao se ver envolvida com seu primeiro texto, com seu primeiro livro, com sua primeira leitura, construindo assim uma relação prazerosa com a leitura e assumindo-se como sujeito-leitor (mesmo que ainda não esteja alfabetizada). As ações tradicionais de ensino mnemônico não contemplam uma intervenção direta do sujeito leitor e a experiência puramente lógica oculta os sujeitos; já a experiência estética os revela.

Por certo, a leitura literária pode provocar, seduzir, fascinar, encantar, despertar a curiosidade. Para formar um leitor, é imprescindível que entre a pessoa que lê e o texto lido, aconteça uma espécie

de ligação baseada no prazer ou desprazer, na identificação, no interesse e na liberdade de interpretação, relação iniciada a partir da comunhão que o professor faz com o texto apresentado ao aluno.

O Carrossel de Leitura

O Carrossel de Leitura⁷ tem como um de seus princípios se constituir como uma metodologia de leitura de aplicação contínua. Já foi testado empiricamente em várias escolas brasileiras desde 1986 e é adequado para ser utilizado em qualquer escola em cujo âmbito os pressupostos biopsicossociais do projeto sejam aceitos e fomentados. Para além de um método de desenvolvimento do gosto pela leitura, apresenta alguns caminhos possíveis para ampliar as possibilidades de se ler mais e, assim, contribuir para reverter o quadro negativo que hoje existe no Brasil em relação aos índices pessoais de leitura por habitante. Afinal, se crê que, se uma escola tem a preocupação e o trabalho de implantar o Carrossel de Leitura (ou outro projeto correlato de incentivo à leitura), este, por si só, já se constitui como um passo de comprometimento, boa-vontade e efetiva atuação dado para melhorar o panorama.

Didaticamente, o Carrossel de Leitura foi estruturado em passos, alguns prévios à sua implantação; já outros passos caracterizam-se pelo desenvolvimento dos giros do Carrossel de Leitura e sua finalização. Registramos aqui que o passo-a-passo de implantação, desenvolvimento e finalização, levando em conta que, a apresentação inicial deverá ser pautada na concepção de que ler se constitui, como em qualquer sociedade letrada, como um direito sim, mas também como um ato de responsabilidade e um privilégio no que tange ao desenvolvimento pessoal.

Com isso estabelecido, os passos para a criação de um Carrossel de Leitura são os seguintes:

Passo 1: Acervo

- Arrumar um acervo em número correspondente ao de uma unidade para cada estudante, porque cada um tem que ter um material de leitura diferente do outro. Esse acervo pode ser composto de livros infantis, livros infanto-juvenis, gibis, outras revistas adequadas aos alunos.
- Quanto ao acervo, vale a pena ressaltar que muitos temas são de interesse dos estudantes e isso deverá ser previamente investigado pelo professor/ mediador.
- O acervo usado pode ser da própria escola ou adquirido por doações e campanhas, financiado por instituições externas à escola, editoras de livros e até mesmo com recursos próprios.

Passo 2: Tempo

⁷ O Carrossel de Leitura é fundamentado na obra “De alunos a Leitores: o ensino da leitura na Educação Básica” (FERRAREZI JR.; CARVALHO, 2017).

- Precisa-se definir o tempo disponível total para implantar o Carrossel de Leitura. Por exemplo: será por trimestre, por semestre, durante o ano todo?
- É fundamental que o Carrossel de Leitura tenha seus giros o mais curtos possível (o que se mede pelo nível de desenvolvimento dos alunos e tamanho das obras disponíveis), de forma a proporcionar dinamicidade ao processo. Sugerimos girar o Carrossel toda semana ou a cada duas semanas (sempre no mesmo dia, para criar o hábito).
- A sala de aula deverá ter um cartaz com o calendário das datas do Giro do Carrossel.
- É preciso que o professor/mediador avise sempre previamente o dia de giro, para lembrar a data de troca dos livros pelos alunos do Carrossel.

Passo 3: Formação dos Grupos

- Os estudantes serão distribuídos em sequência “circular” que forma um “carrossel”. Na data pré-estabelecida, o estudante “A” sempre vai repassar o livro para o “B”, que vai passar para o “C” e assim sucessivamente. Assim se dá o “giro” do Carrossel de Leitura.

Passo 4: Regras e Combinados do Carrossel

- As regras e combinados são construídas levando em conta a faixa etária dos participantes e estimulando a participação do grupo envolvido nessa etapa.
- Regra fundamental é ter “Cuidado com o livro”. O livro não pertence ao estudante, é bem comum de todos, portanto todos deverão zelar pelo livro (não perder, não amassar, não rabiscar, não emprestar para pessoas de fora que possam perder o livro).
- Atenção para a data do Giro do Carrossel de Leitura: o estudante deverá trazer o livro no dia do giro do Carrossel de Leitura para repassá-lo ao colega subsequente em seu grupo.
- Todo aluno deverá ser levado a compreender que é um privilégio participar do Carrossel de Leitura.
- O estudante que não trouxer o livro, que “furar” o carrossel, que desprezar o privilégio de participar, se insistir nessa situação depois de devidamente orientado, será convidado a se retirar do Carrossel de Leitura para não atrapalhar o andamento da atividade.
- Logo, é fundamental trabalhar os conceitos de responsabilidade, civilidade, preocupação com os demais.

Passo 5: Roda de Conversa e o Giro do Carrossel

- Constitui a parte dinâmica e subjetiva do Carrossel de Leitura.
- É a ocasião de dividir relatos de experiências espontâneos dos alunos que desejarem participar da roda de conversa.
- Etapa que constitui o momento de escuta ativa por parte do mediador do Carrossel de Leitura ou do Professor(a) regente.
- Efetiva-se nesse passo o “giro” do Carrossel e a troca de livros.

Passo 6: Avaliação do Carrossel de Leitura

- A rigor, não se “avalia” quantitativamente, de forma “escolar”, o Carrossel de Leitura em hipótese alguma: não há notas, nem resumos, nem fichamentos, nem constrangimentos por não querer falar ou não ter lido o livro daquele giro.

- A avaliação do Carrossel de Leitura é construída com reflexões e possíveis alterações sobre pontos de melhorias para posteriores giros, levando em conta as especificidades dos estudantes e do contexto.

A pesquisa-ação e seus desdobramentos

A pesquisa-ação, a partir de seus fundamentos, sua estrutura e sua aplicabilidade no campo social, é uma estratégia de investigação, interpretação, participação e transformação da realidade no âmbito da abordagem qualitativa. Tomando Thiollent (2011, 2006) e Barbier (2002, 1985) como referências centrais, reconhece-se a pesquisa-ação como estratégia necessária à área educacional, visto a sua dimensão e possibilidade de interlocução com os sujeitos da pesquisa.

Segundo Thiollent (2011), “pesquisa-ação” e “pesquisa participante” são frequentemente dadas como sinônimos, mas não o são, porque a pesquisa-ação, além da participação, “supõe uma forma de ação planejada, de caráter social, educacional [...], que nem sempre se encontra em propostas de pesquisa participante” (THIOLLENT, 2011, p. 14). A pesquisa-ação se caracteriza pelo e no relacionamento de dois tipos de objetivos: o objetivo de conhecimento e o objetivo prático. O objetivo de conhecimento é a obtenção de informações e a ampliação de conhecimento no campo da ciência e o objetivo prático é voltado para o levantamento de soluções e possibilidades de ações relacionadas ao objeto de estudo, conforme Thiollent (2011).

Na pesquisa-ação, os pesquisadores desempenham um papel ativo no equacionamento dos problemas encontrados e no tocante à autonomia do pesquisador e singularidade da pesquisa-ação; Barbier (2002) afirma a importância do pesquisador como sujeito autônomo e na autoria de sua prática e seu discurso. Ademais, a escolha da pesquisa-ação dialoga e viabiliza possibilidades investigativas e formativas. Conforme Franco; Lisita (2008), há um potencial pedagógico da pesquisa-ação na formação docente, fundamentando essa formação do professor como intelectual crítico, capaz de produzir e recriar saberes e que busca autonomia na busca do conhecimento visando inovar e renovar sua prática pedagógica.

A pesquisa teve como lócus de investigação uma escola pública da Rede Municipal de Ensino de Poços de Caldas- MG. Foi sorteada uma única turma do 4º ano do Ensino Fundamental I e isso garantiu o fato de que não se escolheu uma turma de melhor rendimento ou previamente preparada para a aplicação do projeto, o que foi fundamental para se compreender a significância dos resultados

obtidos. A decisão por observar apenas uma turma, foi em razão ao espaço de tempo da pesquisa, consecução do material de leitura necessário ao projeto e por acreditarmos que uma única turma seria suficiente para nos fornecer dados válidos para respondermos aos objetivos e ao problema de pesquisa que nortearam este trabalho. Cabe destacar que, dos vinte estudantes, dezoito deles participaram da pesquisa e dois alunos não puderam participar devido ao não cumprimento dos critérios de inclusão.

A escolha dos instrumentos de coleta de dados utilizados foi definida após estudos sobre as características e especificidades para a pesquisa-ação e que puderam corroborar para o sucesso do trabalho. Para esta escolha, levamos em conta o número de estudantes envolvidos e as características metodológicas do Carrossel de Leitura. O primeiro instrumento utilizado foi o questionário e nos pautamos na elaboração de um questionário simples com dez questões, com perguntas objetivas, com tempo de duração para a aplicação e realização estimado entre 15 e 20 minutos. Justificou-se sua utilização pela necessidade de se conhecer melhor a turma integrante da pesquisa, de forma a se realizar um mapeamento de hábitos, crenças, práticas sociais e motivações dos alunos sobre a leitura. Abordaremos com mais detalhes o uso desse instrumento no artigo em questão.

Já a observação participante aconteceu nos dias do giro do Carrossel de Leitura (quinzenais inicialmente e semanais posteriormente) com a roda de conversas e consideramos que este instrumento foi fundamental no processo de desenvolvimento do Carrossel de Leitura: na identificação das mudanças no comportamento leitor ao longo da pesquisa, bem como as mudanças subjetivas que aconteceram. Em relação às entrevistas semiestruturadas, realizadas após vários encontros e giros do Carrossel de Leitura, pôde ser considerada parte essencial do trabalho de campo nessa pesquisa qualitativa e teve como objetivo principal compreender possíveis mudanças subjetivas nos alunos participantes do Carrossel de Leitura após o término do projeto-piloto.

Nos Giros do Carrossel de Leitura: considerações sobre a pesquisa de campo

O Carrossel de Leitura foi iniciado no dia trinta e um de março de 2022 e estruturado dentro de um trimestre letivo com a data de término no dia trinta de junho de 2022⁸. O maior benefício direto aos estudantes, foi oportunizar o contato contínuo com os livros e incentivar o hábito da leitura a fim de promover o despertar do gosto pela leitura, visto que o Carrossel de Leitura é fundamentado sobre pilares biopsicossociais que explicam como crianças, adolescentes e jovens podem

⁸ O tempo do Carrossel de Leitura pode ser estruturado de acordo com as necessidades e demandas da escola, com a duração previamente definida de um bimestre, um trimestre, um semestre ou até mesmo durante todo o ano letivo. Em virtude do contexto da pandemia do Covid-19, estruturamos em um trimestre, com todas as medidas de precauções exigidas pelo município e pelo Comitê de Ética no qual a pesquisa foi submetida.

tornar-se leitores habituais pelo contato estético espontâneo com a leitura e apresentado como um processo de responsabilidade e privilégio para seus participantes.

Procuramos enfatizar desde o primeiro dia, através dos diálogos estabelecidos com a turma que a leitura não deveria ser uma atividade escolar mecânica e descontextualizada, mas uma atividade vital e com significação, conforme aponta Abramovich (1997). Nesse sentido, foi ressaltado aos estudantes que o projeto permitiria a leitura de vários livros, sem se ter que, ao final, fazer provas ou exercícios após as leituras. Além disso, consistiria principalmente no fato, de que a participação voluntária seria “apenas” para ler, se divertir e até mesmo aprender a criar o hábito da leitura. Mas a leitura não seria obrigatória e, caso eles não gostassem do livro, poderiam interrompê-la a qualquer momento.

Segundo Bajour (2012, p. 20), “a fala das crianças é habitada por surpreendentes esforços metafóricos de ir além de um universo de palavras que começa a ser construído e ainda é pequeno. Também por silêncios”. Assim ouvir os discursos dos participantes e ouvir até mesmo os silêncios que se instalavam na roda de conversa foi essencial para analisarmos e refletirmos sobre a condução do Carrossel de Leitura. O fator da “possibilidade de escolha” dos livros, foi um grande influenciador para esse grupo de crianças absolutamente desacostumadas ao hábito da leitura.

Com isso, em nossa reflexão sobre esse fato, percebemos que foi muito importante não castigar, contrariar, obrigar o desenvolvimento do sujeito leitor em sua fase primordial, que é a fase do prazer. Conforme Ferrarezi Jr.; Carvalho (2017, p. 43): “[...] é essencial que, nessa fase, a criança esteja exposta a uma grande quantidade de opções de leitura, entre as melhores obras disponíveis, aquela que lhe agrada, seja lá por quais razões for”. Colocamos em destaque a asserção dos autores, para registrar aspectos importantes: as opções de livros foram ampliadas e os estudantes exerceram seu poder de escolha. E foi no exercício dessas escolhas, pautadas em uma experiência estética desses estudantes com os livros, que assistimos ao Carrossel de Leitura girar e ganhar força e a partir desses novos giros, que verificamos o surgimento do gosto pela leitura. Ainda conforme os autores, “[...] isso não nos cabe definir como professores e, muitas vezes, nos assustamos com as opções que as crianças fazem [...]” (FERRAREZI JR.; CARVALHO, 2017, p. 43). A leitura das obras literárias disponibilizadas, a partir do projeto Carrossel de Leitura, contribuiu para construção de sentidos durante as semanas seguintes e, assim, esses leitores tiveram uma relação diferenciada com a Literatura.

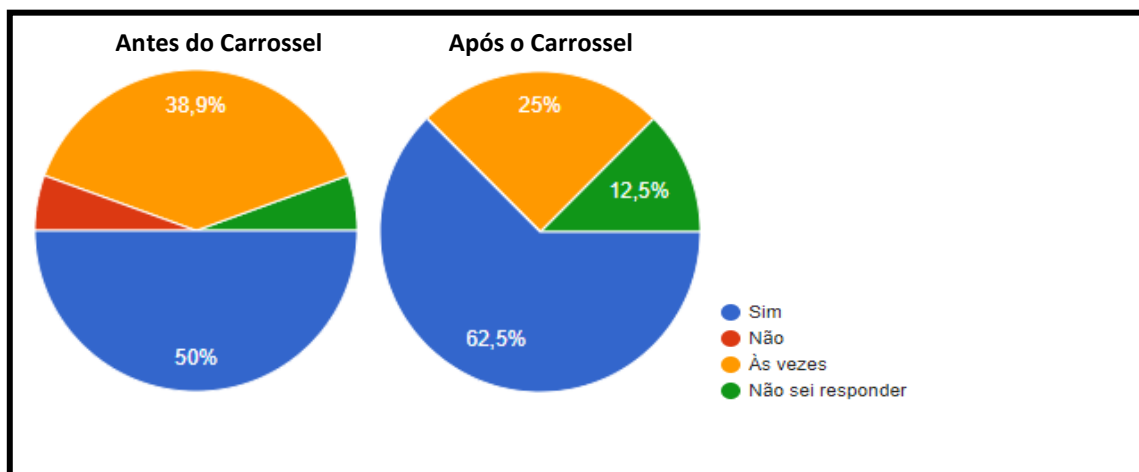
Resultados

Evidenciamos neste artigo, um recorte de nossa pesquisa-ação, com os resultados provenientes de dois dos instrumentos utilizados: o questionário e a observação participante. A fim de informação

para o leitor, também recorreremos a um terceiro instrumento, representado pelas entrevistas com os participantes e para nos instrumentalizarmos nesse percurso, utilizamos a Análise de Conteúdo sistematizada por Bardin (1979), tendo como aporte a aplicação dos recursos do *software* IRAMUTEQ⁹ e posteriormente a realização da Triangulação dos Dados.

Em um primeiro momento, aplicamos o questionário no primeiro dia do Giro do Carrossel e posteriormente o mesmo questionário foi replicado no último dia do Carrossel de Leitura. O objetivo, conforme já mencionado, foi buscar saber um pouco mais sobre os hábitos e gostos de leitura, dentro e fora da escola, antes de o Carrossel de Leitura iniciar e após o encerramento. Os dados obtidos foram trabalhados no programa do *Google Forms*, e, nesse sentido, todas as informações dos questionários respondidos foram transcritas visando à criação desse formulário, permitindo, assim, a produção de gráficos. Após a tabulação dos dados, realizou-se a análise pautada nas inferências da pesquisadora e no referencial teórico adotado. Os questionários geraram onze gráficos que foram analisados e interpretados. Didaticamente os gráficos foram estruturados em: Antes do Carrossel e Após o Carrossel e destacamos três deles a seguir:

Gráfico I: Você gosta de ler?



Fonte: Dados de pesquisa, julho/2022.

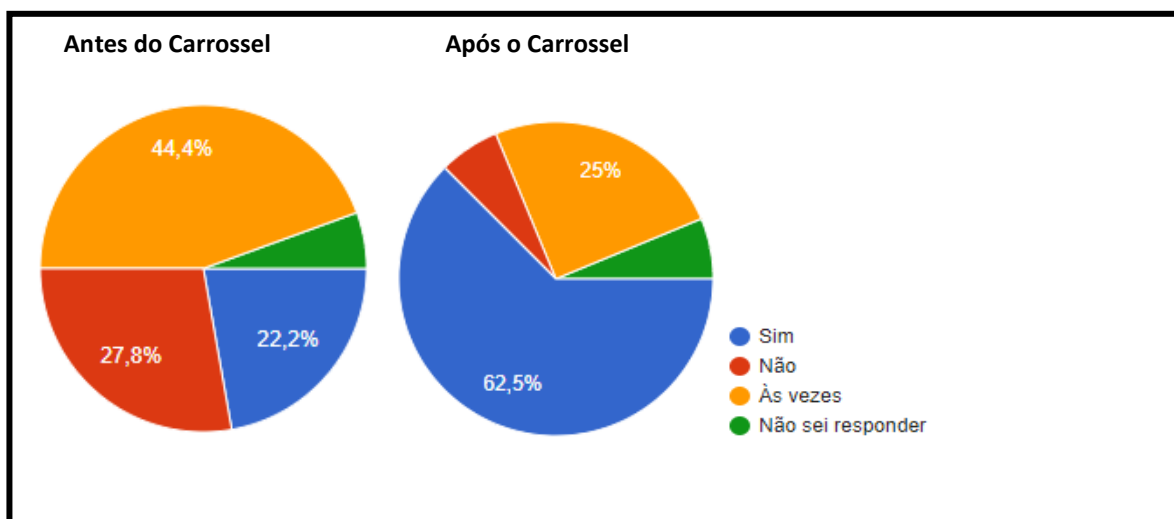
A questão “**Você gosta de ler?**” é representativa e de certa forma confronta o estudante a responder baseado no seu repertório de leituras. No discurso dos estudantes antes do Carrossel, 50%

⁹ Na análise inicial das entrevistas foi utilizado o *software* IRAMUTEQ, que viabiliza diferentes tipos de análise de dados textuais, desde aquelas bem simples, como a lexicografia básica (que abrange sobretudo a lematização e o cálculo de frequência de palavras) até análises multivariadas como classificação hierárquica descendente de segmentos de texto, análise de correspondências e análises de similitude, conforme Camargo; Justo (2018).

dos estudantes responderam que gostavam de ler e 5,55% responderam não gostar de ler, ademais o mesmo percentual de 5,55%, foi o de alunos que não souberam responder. Para superar o discurso de que “o aluno não lê” é necessário oferecer oportunidades de leitura. A história de leitura de cada um de nós é constituída de momentos individuais que a tornam única. Conforme Lajolo (2005), foram, com certeza, bastante pessoais as maneiras pelas quais cada um de nós se aproximou da leitura e essa aproximação da leitura, que marca o início da história de leitura de cada um, às vezes, começa nas ruas, outras vezes na escola, outras em casa. Então, o fato desse aumento percentual de 50% para 62,5% - e em tão pouco tempo- articula-se com o início da construção de uma história com a leitura.

Nossa história de leitura não tem ponto-final, ela tem a nossa idade e continua se fazendo a cada dia, se reescrevendo, muitas vezes, conforme descreve Lajolo (2005). Assim, a ausência de percentual de resposta “NÃO”, para a pergunta em questão, também foi muito promissora. Certamente o Carrossel de Leitura foi vivenciado de maneiras diferentes entre os dezoito participantes, e cada um deles estabeleceu uma relação pessoal e singular com o projeto em questão. Logo, para esses estudantes que representam os 12,5%, que ainda não souberam responder se gostam de ler, acreditamos que a exposição contínua aos livros possa construir possibilidades de uma maior aproximação com a literatura (daí a importância da existência e da constância dos livros na vida dessas crianças).

Gráfico 2: Você costuma ler no seu tempo livre?



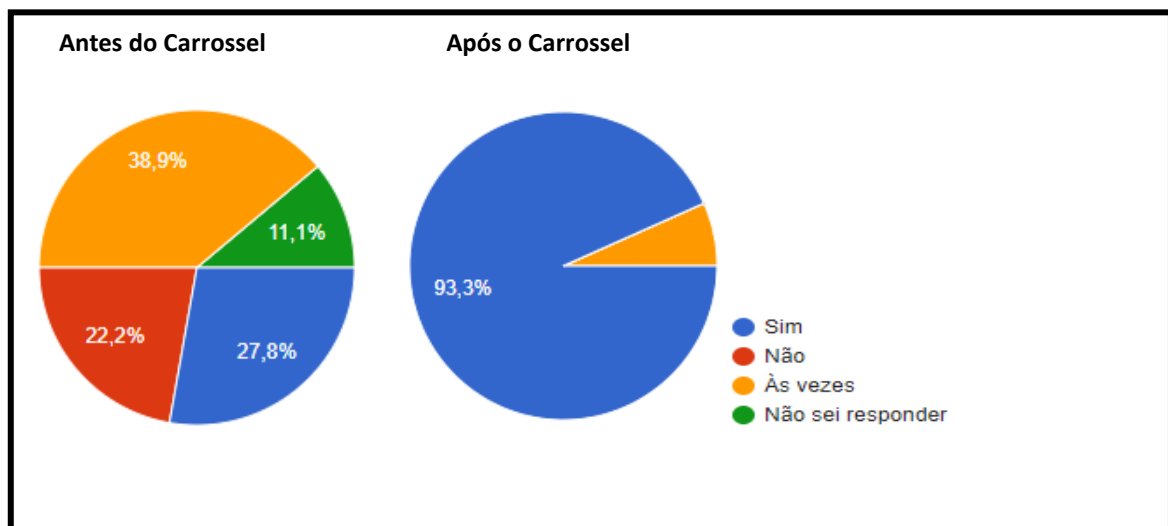
Fonte: Dados de pesquisa, julho/2022.

Aprendemos a ler a partir do nosso contexto pessoal e social. A obra de Pennac (2008), auxilia-nos em uma viagem de encontros e reencontros com o mundo da leitura e nos permite refletir sobre o atual contexto vivenciado do ensino de leitura em nosso país. Ao apresentar os direitos inalienáveis

do leitor e a magia da leitura, ressaltamos que esses elementos se perdem quando o livro deixa de ser “vivo” para a criança, uma parte integrante de sua existência cotidiana. Mas, e quando essa criança nem foi apresentada ao mundo da leitura? Segundo Ferrarezi Jr. (2016), quando as leituras que deveriam acontecer nas noites de infância passam a ser leituras obrigatórias do currículo escolar, com a confecção de fichas de leitura, resumos ou provas, ocorre o conflito que impossibilita o diálogo com a leitura prazerosa, que deveria ser um motor de transformação desse leitor.

Os indicativos da alteração no quadro geral de ocupação do tempo livre das crianças do período que antecede o Carrossel realizado na escola ao momento de seu término, foi relevante e capaz de nos trazer grande esperança quanto à possibilidade de o Carrossel se tornar um projeto permanente nas escolas. Observamos que 62,5% dos participantes leram em seu tempo livre após o Carrossel de Leitura, número esse expressivo quando comparado aos 22,5% dos participantes antes do Carrossel de Leitura. O fato de o tempo livre utilizado para leitura ter quase triplicado em tão pouco tempo de exposição aos livros, por si só, já responde pela eficiência geral da metodologia. Ademais, apenas 6,25% dos estudantes responderam que não ler em seu tempo livre.

Gráfico 3: Você lê mais de um livro durante o ano?



Fonte: Dados de pesquisa, julho/2022.

Boas histórias atraem as pessoas através dos tempos e as histórias da Bíblia ou Contos de Fadas ainda continuam sendo apontadas como primeiras opções de leitura. Será que são as crianças que leem menos? Ou quem está lendo menos são as famílias e os educadores? Um fato importante é que sabemos quem são os grandes influenciadores da leitura: a família e os professores. Para Abramovich (2008), criam-se salas especiais de leitura, com professores especializados, cursos de mediação de leitura e mais uma série de recursos, porém aquilo que era uma "simples gostosura",

sentar no chão e contar histórias - acaba se perdendo no meio de fichas e notas que transformam o prazer de ler em obrigação escolar, conforme Abramovich (2008), principalmente para os estudantes do Ensino Fundamental.

A partir da leitura analítica desses dados, o fato decorrente de que se lê menos¹⁰ e, no caso específico da pergunta em análise que um quarto das crianças não liam nada antes do Carrossel, verificamos que depois do Carrossel, todos tinham, orgulhosamente, uma nova história a contar: todos tinham lido mais de um livro no ano! Observamos um percentual de 93,3% versus os 27,8% antes do Carrossel de Leitura, números esses que extrapolam o quantitativo e nos permitiram ter uma visão dessa metodologia.

Sobre esse prisma, com a exposição dos dados dos três gráficos e das discussões e inferências aqui expostas, evidenciamos os resultados dos questionários com suas minúcias na parte final desse artigo. A fim de encontrar relação com a revisão de literatura realizada e com os demais instrumentos utilizados nessa pesquisa, destacamos um segundo instrumento de pesquisa: a observação participante. Todos os encontros implicaram em saber ouvir, ver, fazer uso de todos os sentidos e foi preciso sempre ter em mente que “[...] mediante notas e manutenção do diário/caderno de campo, o pesquisador se autodisciplina a observar e anotar sistematicamente. Sua presença constante contribui, por sua vez, para gerar confiança na população estudada” (VALLADARES, 2007, p. 153). Por essa razão, foi valorizado, nessa pesquisa, o processo de observação direta e seu instrumento principal, o caderno de campo, distinguindo-o de outros momentos de nossa pesquisa de campo. Essa proposição é ratificada por Malinowski (1984), que ressalta a importância desse aspecto da pesquisa, com valorização da observação direta, distinta dos outros momentos do trabalho de campo, como as entrevistas e a interpretação do pesquisador. O autor diz: “Toda a estrutura de uma sociedade encontra-se incorporada no mais evasivo de todos os materiais: o ser humano” (MALINOWSKI, 1984, p. 40).

Por conseguinte, em seu término, a pesquisa retratou, com os resultados conjuntos dos questionários, das entrevistas e da observação participante, que a escola precisa ter/ser espaço para a leitura autônoma e pessoal, o que se atingiu com a metodologia proposta do Carrossel de Leitura, que visou à criação de um espaço de leitura individualizado e subjetivo, promovendo assim o despertar pelo gosto da leitura. Foi necessário se criar uma esfera individual, oportunizando o momento da leitura livre e de experimentação, que trouxe sentido para formação inicial de leitores

¹⁰ Conforme a pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil” produzida pelo Instituto Pró-Livro (IPL) em sua 5ª edição, considerada como o mais amplo levantamento realizado até hoje no Brasil sobre os hábitos, práticas e opiniões sobre leitura, revelou uma redução no percentual de leitores, entre 2015 e 2019, uma queda de 4,6 milhões de leitores. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>. Acesso em: 22 ago. 2022.

literários. Ademais, é válido destacar que, considerando a natureza qualitativa da pesquisa-ação, foram focalizadas as características das realidades, necessidades e possibilidades a serem trabalhadas com essa turma de 4º ano. Enfatizamos que não houve imposições ou racionalizações de atividades posteriores para fins de avaliação quantitativa, desvinculando o ato de ler como uma obrigação escolar, como tradicionalmente visto. O Carrossel de Leitura assumiu, dessa forma, a responsabilidade de um processo emancipador que contribuiu para a formação de leitores e despertar do sentimento de fruição pela leitura.

Considerações Finais

O título do artigo “Carrossel de Leitura: avaliação de uma metodologia de despertar do gosto pela leitura em uma escola pública de Poços de Caldas- MG” é uma provocação e um convite que fazemos para a reflexão-ação e para a construção de diálogos com os professores e demais interessados pela temática, sobre a importância da leitura literária e a formação de alunos leitores durante toda a trajetória escolar, discernindo os caminhos e (des)caminhos para a potencialização de condições para que esses alunos se tornem leitores e gostem de ler.

Acreditamos que cumprimos nosso objetivo geral, fruto de uma pesquisa acadêmica do Mestrado Acadêmico em Educação da UNIFAL-MG, ao contribuir com a avaliação científica de uma metodologia para o despertar e a formação do gosto pela leitura no aluno-leitor da Educação Básica com o Carrossel de Leitura. Ressaltamos, que conseguimos romper com o padrão positivista e mnemônico da leitura escolar, com esse grupo de estudantes, mesmo considerando que se tratou de um projeto-piloto com duração de apenas um trimestre escolar. Isso nos deu a dimensão do que foi trabalhar com a leitura literária na escola, a partir da metodologia proposta por Ferrarezi Jr.; Carvalho (2017). Foi possível significar e dimensionar a influência enquanto formadora/mediadora de leitores e realizar um processo contínuo da leitura literária por prazer, como ato civilizador, libertador e existencial.

Procedemos a um diagnóstico inicial sobre os hábitos de leitura dos estudantes participantes do projeto e foi possível observar, através das respostas anônimas, qual a percepção inicial desses estudantes sobre a importância da leitura, se gostavam de ler, sobre a opção de leitura preferida, se liam em seu tempo livre, se liam diariamente, se liam apenas os livros que a escola solicitava, se liam um livro até o final, se tinham lido ao menos um livro durante o ano de 2022, se frequentavam a biblioteca da escola ou da cidade, e o tipo de livro que mais gostavam de ler. O que confirmamos - e que era uma percepção prévia pautada em nossa experiência docente, mas que, agora se tornava dado científico - foi que a leitura literária acontecia minimamente para além da leitura escolar, tanto na escola

quanto em suas casas. Posteriormente, realizamos um diagnóstico final dos alunos participantes do projeto, na tentativa de identificar quais possíveis mudanças no comportamento leitor desses estudantes ocorridos ao longo do período, tendo como pontos norteadores o antes e o depois do Carrossel de Leitura, a partir do questionário aplicado no dia 30 de junho de 2022. Ao responderem as mesmas perguntas do questionário anonimamente, os resultados apresentados explicitaram uma significativa mudança no perfil desses participantes. Para além de um instrumento utilizado na análise quantitativa voltado para pesquisas qualitativas, os gráficos gerados a partir dos dados tratados dos questionários, refletiram para além de aspectos numéricos, e nos mostraram um panorama que nos permitiu vislumbrar as mudanças nos comportamentos dos estudantes, posteriormente validadas pelo processo de triangulação dos dados realizado. Vejamos alguns resultados:

- depois do Carrossel de Leitura, vimos um resultado em que 100% dos participantes da pesquisa responderam que ler é importante e houve um aumento percentual de 50% para 62,5% dos estudantes que passaram a gostar de ler, em tão pouco tempo de Carrossel, articulando-se com o início da construção de uma história com a leitura por parte deles;
- houve um aumento significativo na resposta “às vezes” para o questionamento “você lê todos os dias”, pois afinal, para muitos desses estudantes, ler ocasionalmente já representaria um grande avanço; ainda, destacamos o fato de o tempo livre utilizado para leitura ter quase triplicado em tão pouco tempo de exposição aos livros, o que por si só, já respondeu pela eficiência geral da metodologia;
- constatou-se um incremento de 5% para 75% dos estudantes que ampliaram suas leituras em relação aos livros, o que implica dizer que grande parte dos estudantes que participaram do Carrossel declararam ter começado uma trajetória autônoma de descoberta de material de leitura, ou seja, houve uma transformação de hábitos, algo que precisa ser considerado com carinho, ainda mais se pensarmos no pequeno período de funcionamento do projeto-piloto;
- também ressaltamos que houve a descoberta do prazer de terminar um livro, que aumentou de quase 40% para 75%, constituindo uma mudança muito significativa em relação ao contato do aluno com o livro;
- no caso específico da pergunta “se liam mais de um livro durante o ano”, vimos um quarto das crianças não liam nada antes do Carrossel, mas, depois do Carrossel, todos tinham, orgulhosamente, uma nova história a contar: todos tinham lido mais de um livro no ano;
- e, finalmente, depois do Carrossel, uma vez iniciado o processo de descoberta do prazer de ler, a biblioteca passou a ser explorada não mais como uma “dependência escolar” simplesmente, mas a ser vista como um lugar em que se acham coisas legais para ver e fazer.

Além da apresentação dos dados dos questionários aplicados e analisados e da observação participante, que representam o cerne da discussão nesse artigo, as entrevistas também constituíram um momento importante para validar os resultados, pois trouxeram à luz uma oportunidade ímpar para que os participantes tivessem a possibilidade de discorrer sobre o Carrossel de Leitura anonimamente e expressar suas emoções, frustrações, desejos, sem se prenderem à indagação formulada pela pesquisadora. Em relação à análise das entrevistas, concluímos que a utilização da Análise de Conteúdo sistematizada por Bardin (1979) e a aplicação do *software* IRAMUTEQ possibilitaram realizar vários tipos de análises, dentre elas as do tipo Lexográfica, de Especificidades, de Método da Classificação Hierárquica Descendente e a de Análise Fatorial de Correspondência (Análise de Similitude e Nuvem de Palavras), o que foi fundamental para uma melhor visualização dos resultados obtidos. A posterior Triangulação dos Dados nos permitiu uma visão detalhada do fenômeno social em observação e participação, tal como ele foi vivenciado no cotidiano pelos estudantes participantes do Carrossel de Leitura e pela pesquisadora.

Os resultados apontaram que a história de leitura de cada um de nós é, ao mesmo tempo, coletiva e individual, conforme Lajolo (2005). E assim como parte de uma história coletiva, subsidiada pela escolha da pesquisa-ação, nossa história de professora-leitora se articulou com várias outras histórias dos participantes observados durante o Carrossel de Leitura. Nesse sentido, os resultados também sinalizaram que os currículos escolares precisam estabelecer uma forma permanente e sistemática de trabalho com a leitura, reservando tempo efetivo e suficiente para o trabalho com a leitura em todas as séries, desde a alfabetização até a conclusão da Educação Básica. Isso significaria devolver à leitura e a seu desenvolvimento o status de “conteúdo curricular” com a garantia de que possa ocupar espaço efetivo no tempo de sala de aula. Verificamos assim, que a escola possui papel preponderante na construção da relação dos estudantes com os livros, englobando toda a intensidade, forma, limitações, motivações e representações concernentes à leitura.

Conclui-se que o Carrossel de Leitura ofereceu, como maior benefício direto aos estudantes, a oportunidade do contato contínuo com os livros e incentivo do hábito da leitura a fim de promover o gosto por essa prática, visto que o Carrossel de Leitura é fundamentado sobre pilares biopsicossociais que explicam como crianças, adolescentes e jovens podem tornar-se leitores habituais pelo contato estético espontâneo com a leitura, desde que esse contato seja apresentado como um processo de responsabilidade pessoal e de privilégio para seus participantes, resguardando todas as particularidades de cada turma de futuros leitores. Segundo Ferrarezi Jr.; Carvalho (2017), a intermediação estética é a porta de entrada para a construção de novos leitores e, assim, ao permitirmos vivências mais significativas com os livros, o Carrossel de Leitura foi ponto de partida para o desenvolvimento leitor da criança, na promoção de vivências menos “racionalizantes”, despertando

nelas, por isso mesmo, o senso de beleza, de apreciação e de fruição da leitura literária e promovendo importante constructo para que as crianças encontrem seus próprios motivos para gostar de livros, para estar entre livros, ou “simplesmente” para ler.

A fim de suscitar o fio condutor de nossas reflexões e inferências dessa pesquisa, pretendemos ampliar nosso escopo de estudo com a Oficina Carrossel de Leitura, como proposição à formação continuada dos professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. A Oficina Carrossel de Leitura pretende explicitar a necessidade do estímulo à leitura, a partir de uma interlocução para a formação continuada de professores, que atuam principalmente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A relação entre a formação leitora e a formação docente necessita de conhecimentos atualizados e de “reflexões-ações” constantes, e é relevante destacar que, na formação inicial de muitos desses futuros docentes, há uma menor instrumentalização e capacitação no que concerne ao *literário* versus o *pedagógico*, visto que a leitura literária, a formação do gosto, o valor estético e a Literatura Infantil não são constantes nos currículos dos Cursos de Pedagogia. Ademais, o Carrossel de Leitura vai ao encontro da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal 9394/1996), a partir da Lei 14.407, de 12 de julho de 2022, que estabelece o compromisso da Educação Básica com a formação do leitor e o estímulo permanente à leitura.

Desse modo, confirma-se o interesse em ampliar a utilidade de uma metodologia participativa como o Carrossel de Leitura visando a consolidar a construção de dimensões críticas, reflexivas e emancipatórias para todos os envolvidos no processo, elevando o Carrossel de Leitura a uma perspectiva que dialoga com a formação do leitor e como uma forma eficiente de estímulo à leitura.

Referências

ABRAMOVICH, F. Livro precisa ser um vício. Entrevistado: Fanny Abramovich. **Revista Nova Escola**, jul. 2008. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/956/para-a-autora-fanny-abramovich-o-livro-precisa-ser-um-vicio-para-a-crianca>. Acesso em: 15 jul. 2022.

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 5. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

AGUIAR, V. T. de; BORDINI, M. G. **Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988. (Série Novas Perspectivas 27).

BAJOUR, C. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura**. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro, 2002.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação na instituição educativa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 20 jul. 2022.

BRASIL. Lei n. 14.407, de 12 de julho de 2022. Dispõe sobre a inclusão na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (9.394, de 1996) o compromisso da educação básica com a alfabetização plena e a capacitação gradual para a leitura. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2022. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.407-de-12-de-julho-de-2022-> Acesso em: 20 jul. 2022.

CADEMARTORI, L. **O que é literatura infantil**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2010. (Coleção Primeiros Passos 163).

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. (org.). **Tutorial para uso do software IRaMuTeQ**: Interface de R pour les analyses multidimensionnelles de textes et de questionnaires. Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição – Universidade Federal de Santa Catarina – Brasil, 2018. Disponível em: <https://www.laccos.com.br>. Acesso em: 01 out. 2021.

COELHO, N. N. **Literatura infantil**: Teoria, Análise, Didática. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, T. **Andar entre livros**: A leitura literária na escola. 1. ed. São Paulo: Global, 2007.

DUARTE JR., J. F. **Fundamentos estéticos da educação**. São Paulo: Cortez Autores Associados. Universidade de Uberlândia, 1981. (Coleção Educação Contemporânea).

FERRAREZI Jr., C.; CARVALHO, R. S. de. **De alunos a leitores**: o Ensino da Leitura na Educação Básica. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

FERRAREZI Jr., C. A participação da família no desenvolvimento sistemático do aprendizado e do gosto pela leitura na fase infanto-juvenil. In: FERRAREZI JR., C.; JESUS, S. N. de (org.). **Ler e gostar de ler**: isso é coisa que se aprende. Curitiba: CRV, 2016. cap. V, p. 149- 186.

FERRAREZI Jr., C. Leitura e Escrita: Princípios Naturais do Gosto e do Desgosto. In: **Discutindo linguagem com professores de português**. São Paulo: Terceira Margem, 2000.

FRANCO, M. A. S.; LISITA, V. M. S. de S. Pesquisa-ação: limites e possibilidades na formação docente. In: PIMENTA, S. G.; FRANCO, M. A. S. (org.). **Pesquisa em Educação**: Possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação. São Paulo: Edições Loyola, 2008. vol. 2, p. 41- 70.

GARCIA, E. G. **A Leitura na escola de 1º grau**: por uma outra leitura da leitura. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1992. (Série Práticas Pedagógicas; v. 1).

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. 5. ed. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>. Acesso em: 22 ago. 2022.

LAJOLO, M. Meus alunos não gostam de ler: o que eu faço? **Linguagem e letramento em foco**: linguagem nas séries iniciais. CEFIEL - Centro de Formação de Professores do Instituto de Estudos da Linguagem/ IEL- Instituto de Estudos da Linguagem, UNICAMP. 2005.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A leitura Rarefeita: livro e literatura no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

MALINOWSKI, B. **Os argonautas do Pacífico Ocidental**. São Paulo: Editora Abril, 1984.

MARTHA, A. Á. P. Educação Literária: suportes teóricos e metodológicos. In: FERRAREZI JR., C.; JESUS, S. N. de (org.). **Ler e gostar de ler: isso é coisa que se aprende**. Curitiba: CRV, 2016. cap. I, p. 21- 40.

MEIRELES, C. **Problemas da Literatura Infantil**. 4. ed. São Paulo: Global, 2016.

PENNAC, D. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 2008. (Coleção L&PM Pocket, 722).

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

THIOLLENT, M. A inserção da pesquisa-ação no contexto da extensão universitária. In: BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (org.). **Pesquisa Participante: a partilha do saber**. São Paulo: Ideias & Letras, 2006. p. 151- 166.

VALLADARES, L. Os Dez Mandamentos da Observação Participante. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 22, n. 63, p. 153-155, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-69092007000100012>

Recebido: 26/11/2022

Aceito: 31/03/2023

Received: 11/26/2022

Accepted: 03/31/2023

Recibido: 26/11/2022

Aceptado: 31/03/2023

