

# LEITURA EM VOZ ALTA NA SALA DE AULA: A MATERIALIZAÇÃO DO TEXTO LITERÁRIO

## READING ALOUD IN CLASS: MATERIALIZING LITERARY TEXT

### LA LECTURA LITERARIA EN VOZ ALTA EN EL AULA: MATERIALIZACIÓN DEL TEXTO LITERARIO

*\*Elisa Maria Dalla-Bona*

**RESUMO:** Este artigo aborda um aspecto importante da didática da leitura literária – a leitura em voz alta. Relata situações de enfrentamento das dificuldades em leitura de alunos do Ensino Fundamental, observadas em pesquisas desenvolvidas em uma turma de 4º ano, de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, e em turmas de 6º e 7º ano, em uma escola estadual do município de Colombo, região metropolitana de Curitiba. A metodologia de pesquisa utilizada foi a de natureza etnográfica, com ênfase nas observações dos processos pedagógicos desenvolvidos pelas professoras e seus efeitos nos alunos, trazendo à tona o que tem sido e o que precisa ser feito na escola para a formação de leitores de literatura. Constatou-se que a leitura em voz alta em sala de aula mobiliza o imaginário dos alunos, aproxima professor e alunos e proporciona a comunicação entre texto e leitor.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura. Didática. Literatura Infantil. Ensino fundamental.

## INTRODUÇÃO

Na segunda metade do século XX, consolida-se, impulsionado pelas teorias de autores como Jauss, Iser, Eco e Ricoeur, o postulado do papel do leitor no ato da leitura como um coautor da obra literária. O leitor passa a ser reconhecido como participante decisivo na criação artística do autor. Assim, a obra literária emergiria de um ato comunicativo entre o texto e o seu leitor.

O impacto desse postulado para a didática da leitura literária aponta para a necessidade de propiciar frequentemente aos alunos a leitura de obras literárias, a audição de histórias lidas em voz alta pelo professor, a discussão sobre o que leram e sobre suas experiências de recepção da obra, a ampliação do seu repertório de leituras, para o estabelecimento da intertextualidade ou da relação entre as obras lidas; enfim, trata-se de propiciar, na escola, atividades que priorizem a participação ativa dos alunos e promovam o diálogo entre texto e leitor. Todos esses aspectos são igualmente importantes e precisam ser considerados como componentes essenciais

---

\*Doutora e Mestre em Educação (Universidade Federal do Paraná). Professora do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. E-mail: elisabona2@gmail.com.

na constituição de parâmetros da didática da leitura literária. Contudo, neste artigo, a ênfase recai sobre a audição de histórias lidas em voz alta pelo professor/mediador e pelos alunos.

Essa opção decorre da constatação do prazer que a leitura em voz alta provocou nos alunos em duas diferentes pesquisas desenvolvidas no Ensino Fundamental, em escolas públicas do Paraná. No primeiro caso, no ano de 2009, em uma turma de 4º ano (grupo de 30 alunos, entre 9 e 10 anos de idade) de uma escola da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. No segundo caso, em 2013, em duas turmas de 6º ano, e em 2014, quando elas passaram para o 7º ano (grupo de aproximadamente 60 alunos, com idade predominante entre 11 e 12 anos), nas aulas de Língua Portuguesa, em uma escola estadual do município de Colombo, região metropolitana de Curitiba. A constatação de dificuldades com a leitura entre os alunos e o desafio da formação do leitor literário eram elementos comuns a essas pesquisas.

A metodologia utilizada nessas pesquisas foi de natureza etnográfica. Atendendo pressupostos da etnografia, a permanência nas escolas deu-se por um período extenso (FLICK, 2009), a fim de se realizarem as observações e os registros das ocorrências nos diários de campo, para posterior análise. O principal documento examinado foi o caderno dos alunos, o que permitiu uma análise minuciosa de suas produções escritas. Também foram gravadas entrevistas com professores e alunos.

Como preconiza a etnografia, a ênfase das pesquisas não foi no produto final, mas no processo, “na formulação de hipóteses, conceitos, abstrações, teorias e não na sua testagem” (ANDRÉ, 2005, p. 30). Nessa perspectiva, as questões, as hipóteses, as variáveis ou as categorias de observação foram sendo formuladas ao longo do estudo, não com vistas à generalização, pois essa não é a meta dos estudos qualitativos, mas no intuito de se entender a cultura dos campos pesquisados. Assim, neste artigo, não se pretende construir uma didática normativa capaz de ser transplantada de forma prescritiva para outra realidade. Trata-se de relatar experiências de investigação vividas com o acompanhamento do trabalho de professoras no cotidiano escolar, valorizando as ações observadas e analisadas e tomando-as como uma fonte de reflexão para que professores e outros interessados no ensino da leitura literária possam avaliar as limitações e o potencial de algumas práticas educativas com vistas à formação do leitor literário.

## A LEITURA EM VOZ ALTA: DECISIVA ATITUDE DE MEDIAÇÃO NA ESCOLA

Para definir o que entendemos como mediação de leitura, acompanhamos o raciocínio de Medina e Prades (2015, p. 26) sobre a abrangência de significados que essa ação compreende: “iniciar leitores, promover o contato com os livros, dar andamento às histórias de leitura, abrir caminhos são muitos dos sentidos que uma mediação pode ter”. Os mediadores de leitura, por sua vez, podem ser vistos como “batedores que, embora não definam, abrem caminhos”, conforme caracterizados na apresentação da obra “A formação de mediadores” (PRADES; LEITE, 2015).

Na escola, o professor é o principal mediador da leitura. Ele tem a responsabilidade de planejar as atividades que abrirão caminhos aos alunos para a leitura. Eles são dependentes do professor para aproximá-los do texto literário – no caso dos pequenos, até que tenham autonomia para ler sozinhos; dos maiores, porque, embora tenham passado alguns anos nos bancos escolares, são vítimas de uma escolarização deficitária, nem sempre capaz de formá-los leitores. Perante essas condições, a leitura em voz alta pelo professor configura-se uma estratégia decisiva de mediação da leitura, fundamental para provocar na criança e nos jovens o interesse pela literatura. Girotto e Souza reforçam que “[...] histórias transmitidas pela voz podem se endereçar a ouvintes de qualquer faixa etária e não somente aos pequenos não alfabetizados”. (BAJARD, 2002 *apud* GIROTTO; SOUZA, 2009, p. 44).

A leitura em voz alta (ou leitura solidária, ou leitura compartilhada, ou também – denominada por Chartier (1996) – leitura para o outro) pressupõe a comunicação, a parceria entre professor e alunos. Trata-se de uma troca afetiva, como constata Morais (2012, p. 52):

A leitura em voz alta, feita pelos adultos, é lembrada continuamente, pela maioria das pessoas, como uma de suas primeiras associações agradáveis com a leitura. Ler para os alunos é um dos métodos mais efetivos para criar leitores capazes, os quais continuam optando por ler durante a vida.

Nesta mesma direção, Rigoletto e Di Giorgi (2009, p. 233) afirmam que:

[...] a leitura em voz alta pressupõe a partilha de palavras, figuras, ideias, pontos de vista, rimas e ritmos; por meio dela compartilhamos a dor e o consolo, a esperança e o medo das grandes questões que são parte de nossa vida.

Assim, não se trata de uma atividade em que os alunos estão passivos, ao contrário, a voz do professor é a ponte para que os eles exerçam seu papel de leitores e dialoguem com o texto ouvido.

Por meio da leitura em voz alta, os alunos podem ser encantados pela palavra, pelo som e pela imagem construída pela voz do mediador. Segundo Medina e Prades (2015, p. 20), a responsabilidade de alcançar o encantamento é dos mediadores e trata-se do “primeiro elo na cadeia da formação de leitores, o primeiro passo da difícil, trabalhosa e prazerosa tarefa de ler”. Assim, o objetivo do mediador da leitura em voz alta deve ser o de iniciar – ou introduzir – os alunos no universo da leitura, mas com vistas a conduzi-los para a autonomia, para a independência, para a descoberta dos interesses individuais, de forma a criarem as condições para a sua constituição como autênticos leitores. Rigoletto e Di Giorgi (2009, p. 231) afirmam que “o objetivo do adulto deve ser o de encontrar maneiras de inserir as crianças no mundo dos livros, capitalizando seus interesses pessoais e suas motivações”.

Medina e Prades (2015) definem o ato de ler em voz alta como uma prova de amor, em decorrência da qual há um estreitamento de laços, uma troca afetiva, efetiva e reflexiva. Nessa mesma direção, Reyes e Cabrejo-Parra (2015) tratam da relação que se estabelece entre um livro, uma criança e um mediador de leitura como um triângulo amoroso, pois de nada adianta ter livros sem haver quem faça esse trânsito, de maneira a encantar o leitor em formação. Para Petit e Leite (2015, p. 52), quando os mediadores de leitura põem-se a trabalhar, eles estão edificando a construção do desejo e o exercício de um direito:

Desejo de introduzir uma criança no universo dos livros e da literatura para que tenha prazer, para que desenvolva o desejo de descobrir esse universo e para que se sinta tranqüila para conhecer mais e mais, desenvolva sua capacidade de ir adiante e procurar o que lhe interessa.

As autoras observaram como a literatura, graças à arte do ofício de um mediador, cria um vínculo, um sedimento de verdade, de certezas afetivas, enfim, uma maneira de cada um se reapropriar um pouco de suas próprias vidas, para pensá-la.

O professor/mediador, ao ler em voz alta, encaminha seus alunos para a construção de sentidos e cria, segundo Brandão e Rosa (2010), uma oportunidade para revelar às crianças o que significa ler e formá-los para que, o mais breve possível, passem de ouvintes ativos para leitores ativos.

O potencial da leitura em voz alta para o desenvolvimento do leitor em formação é também destacado por Rigoletto e Di Giorgi (2009, p. 233), ao abordarem a importância da conversa sobre a história: [...] o que ajuda a criança a desenvolver a habilidade de concentração, de resolver problemas de ordem lógica e de se expressar de maneira clara. Além disso, a exposição da criança à leitura fortalece sua noção sobre as características do texto impresso, a organização de frases em parágrafos etc.

Bajard (2002 *apud* GIROTTI; SOUZA, 2009, p. 33), nessa mesma direção, atesta que: “[...] através da transmissão vocal a criança descobre não só a especificidade da língua escrita precisão do léxico e peculiaridades da sintaxe –, mas, principalmente, a sua função [...]. A relativa estabilidade do texto vai proporcionar uma referência cultural e linguística da qual ela poderá se valer”.

Vieira e Fernandes (2010, p. 119) destacam que “ler em voz alta, com expressividade, colocando entonação nas palavras não é só para que os alunos fiquem atentos, mas também para indicar elementos textuais (como a ironia, a ambiguidade, a ênfase etc.)”. Trata-se de uma atividade capaz de inseri-los na especificidade do texto literário. Santos e Souza (2009, p. 101) enfatizam “a importância de ler em voz alta para o desenvolvimento de conceitos sobre a impressão, o senso da história, inferências sobre o enredo e compreensão dos personagens”.

Bortolin e Almeida Júnior (2009) destacam que um mediador cioso de seu papel pode nos levar a um mundo imaginário e paradoxalmente real, despertar sentimentos, em alguns casos, semelhantes aos dos ouvintes, em outros, opostos e remetê-los para esse universo, ora reconfortante, ora conflitante, mas sempre instigante. Os autores reforçam que é muito prazeroso ouvir histórias, mas para tocar o ouvinte é necessário tomar alguns cuidados no preparo dessa atividade.

Nesse sentido, Rigoletto e Di Giorgi enfatizam que:

[...] a chave para uma boa sessão de leitura é a expressividade. Quanto mais expressivamente lemos, mais fantástica se torna a experiência; quanto mais fantástica a experiência, mais as crianças amarão os livros [...]. Portanto, não basta ler em voz alta, é preciso ler bem. (FOX, 2001, *apud* RIGOLETO; DI GIORGI, 2009, p. 233).

Segundo os autores, incluem-se nesse cuidado com a leitura em voz alta aspectos como “a postura, a expressão dos olhos, o olhar em relação à criança, a variação da tonalidade da voz e a expressão facial como um todo; os altos e baixos de voz, assim como as pausas e os pontos de ênfase, são como música para os ouvidos das crianças” (RIGOLETO; DI GIORGI, 2009, p.

116

233). Girotto e Souza (2009, p. 27) afirmam que “a duração da narrativa ou da leitura da história é flexível e depende do envolvimento das crianças e, também, da idade delas”. Mas é imprescindível considerar o que dizem Petit e Leite (2009) sobre a necessidade de o mediador de leitura estar apaixonado pelas narrativas, ter prazer em ouvi-las e compartilhá-las, estar convicto da importância da transmissão dessa experiência. O mais comum entre os professores é não se sentirem à vontade como mediadores da leitura em voz alta. Para minimizar essa limitação, o professor precisa “buscar conhecer bem as narrativas que propõe, buscar conhecer bem suas capacidades e dificuldades diante da leitura, das reações dos outros, de seus desconhecimentos” (PETIT; LEITE, 2009, p. 65).

A leitura em voz alta pelo professor é mais comum nas turmas das crianças pequenas, tornando-se cada vez mais rara com o avanço da escolaridade. No entanto, constatamos em nossas pesquisas que o prazer em ouvir essa leitura não se apaga, e até os alunos maiores, quando podem contar com a mediação do professor, ficam muito satisfeitos com a oportunidade.

Passamos, então, a relatar diferentes situações escolares em que o prazer pela leitura em voz alta se manifestou. Trata-se do relato das situações ocorridas durante as pesquisas citadas na introdução desse artigo.

## **LEITURA EM VOZ ALTA NUMA TURMA DE 4º ANO, EM ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA**

Por ser uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental, a professora regente ministrava as aulas de todas as áreas do conhecimento, mas em dois dias determinados da semana dedicava-se aos conteúdos de Língua Portuguesa, aí incluída a leitura literária. Nessa escola, excepcionalmente, havia uma professora encarregada de trabalhar com literatura infantil em todas as turmas, dedicando 50 minutos por semana para cada uma delas. Assim, durante o ano de 2009, foram feitas observações nos horários das aulas de Língua Portuguesa e de Literatura, resultando em mais de 80 horas de observações.

### **NAS AULAS DE LITERATURA**

Nos dias 15 e 29/5, a professora leu em voz alta as “Viagens de Gulliver”. Essa leitura provocou o envolvimento das crianças ao serem criados suspenses e ao se interromper a leitura

de alguns trechos para perguntas sobre o que aconteceria. No dia 15/5, ao concluir a leitura do capítulo, a professora mostrou as ilustrações do próximo capítulo, e as crianças foram inferindo como seria a continuidade da história na próxima semana. Estava criada a expectativa! Durante a leitura, ela perguntava às crianças o significado de algumas palavras, como exótico, aberração, servo, península e incrédulos. Em seguida, ela complementava com as suas explicações. Ela também solicitou explicações sobre as consequências para a história do aparecimento de alguma situação estranha, como uma ilha voadora, ou a construção de uma casa começando pelo telhado. A reação das crianças sempre era a de empolgação para participar das explicações.

No dia 5/6, a professora distribuiu, para colarem nos cadernos, a história de Robinson Crusoe. Pediu que lessem silenciosamente e depois algumas crianças a leram em voz alta. Durante a leitura, foi perguntando o significado de palavras como náufrago, canibal e provisões. As crianças iam respondendo adequadamente. Fez também perguntas como: Ele ficou o resto da vida nesta ilha? Decidiu ficar na Inglaterra? Porque quis voltar para o Caribe? Ele foi solidário com o local em que decidiu viver? O que esta história tem em comum com a história de Gulliver? Quais as características psicológicas de cada um? Que aventuras viveram? As crianças participaram com marcante interesse.

No dia 19/6, a professora leu em voz alta as fábulas “O ratinho da cidade e o ratinho do campo”, “A raposa e as uvas” e “Vênus e a gata”. A pedido das crianças, leu ainda “A menina e o leite”. Elas pediram mais e a professora justificou a interrupção pela falta de tempo. Então, algumas crianças passaram a lerem fábulas em voz alta. Falaram sobre o significado de algumas palavras, como, por exemplo, modesta, e discutiram os ensinamentos implícitos e explícitos dos textos.

No dia 25/09, a professora fez a leitura em voz alta de diferentes versões de Chapeuzinho Vermelho: a clássica; em quadrinhos, “Magali em Chapeuzinho Vermelho”; “Chapeuzinho Vermelho de raiva”, de Mário Prata (versão moderna com a avó e a menina vivendo os problemas típicos da cidade grande); e “A mãe da Chapeuzinho Vermelho”, de Livia Garcia Roza, que, por seu final implícito, provocou vários questionamentos e a construção de diferentes hipóteses, levando à conclusão pelas crianças de que essa história deixava margem para a imaginação do leitor.

No dia 16/10, a professora distribuiu uma folha com um poema de cordel, que foi lido em voz alta por algumas crianças. A professora pediu atenção à entonação, ressaltando que ler poesia é diferente da leitura de outros tipos de textos.

No dia 6/11, foi lido em voz alta, pela professora, o livro “Cinderela Brasileira”, de Marycarolyn France. A leitura foi interrompida algumas vezes – mas sem se perder o ritmo da contação –, para comentários sobre o contexto da história na cultura brasileira.

No dia 19/11, a professora leu em voz alta “Pinóquio” e depois pediu que eles criassem uma versão e a desenhassem. Em seguida, leram para a turma o que tinham criado e o fizeram minuciosamente, com entonação, para valorizar os momentos de suspense, de tensão e os engraçados. Aqueles que não eram chamados, pediam para participar. Houve muita criatividade. Alguns incluíram novos personagens na história, como dragões e alienígenas, e situações da atualidade, como balas perdidas. Um menino ambientou a história no futuro, em Pinóquio Ville, onde havia discos voadores.

## **NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Quanto à professora de Língua Portuguesa, foi perceptível o controle que ela tinha sobre a turma, exercendo a sua liderança, mantendo as crianças calmas e ensinando que não se interrompe alguém que esteja com a palavra. Assim, aprenderam a levantar a mão e aguardar a sua vez de fazer alguma intervenção.

Ao realizar uma narração, essa professora dificilmente interrompia a história para dar uma explicação. A sua opção era a de ler todo o texto e ao final pedir para que as crianças, organizadamente, dessem a sua opinião sobre ele, procurassem interpretá-lo em conjunto. Assim, aquelas crianças que eventualmente ainda tinham alguma dúvida, geralmente eram esclarecidas pela participação dos colegas. Quanto às palavras sobre as quais eventualmente ainda pairasse alguma dúvida, raramente a professora explicava o significado. Ela orientava as crianças para que procurassem seu significado no dicionário. Foi o que ocorreu na aula do dia 13/04: como não sabiam o significado da palavra torvando, contida no texto “História de assombração”, pediu que a localizassem no dicionário e depois da explicação das crianças procurou contextualizá-la no texto. As crianças demonstravam grande satisfação ao encontrar os significados no dicionário e ao poder contribuir com a elucidação de dúvidas dos colegas.

Havia os momentos de leitura em voz alta pela professora de uma obra longa, que era dividida em capítulos lidos, no mínimo, duas vezes por semana. Ao longo do ano, a prática da



leitura em voz alta foi sendo incrementada, na medida em que eram evitadas interrupções da narrativa para dar explicações do vocabulário e permitido que ao final da narrativa as crianças expusessem suas ideias e emoções. Como consequência, as crianças reconheciam este como um momento de prazer, de envolvimento e de encantamento.

Além desses momentos de leitura em voz alta pela professora de uma obra longa, houve, também, aqueles em que ela trabalhou com uma narrativa curta, cuja cópia era distribuída para que as crianças colassem no caderno e fizessem dela uma leitura silenciosa, seguida da leitura em voz alta pela professora e, finalmente, a leitura em voz alta de trechos pelos alunos. Em geral, as crianças encaravam com alegria e enfrentavam muito bem o desafio de ler um texto em voz alta.

No dia 15/06, as crianças leram em voz alta, com muito empenho e todas juntas, o texto “Uma viagem à lua”. Inspiradas nessa leitura, cada um deveria criar uma história. Elas pediram à professora se poderiam ler as histórias criadas, em voz alta, para os colegas, proposta aceita e comemorada com entusiasmo pelas crianças. A segurança e desenvoltura das crianças na leitura em voz alta foram sendo conquistadas e, na medida em que percebiam poder fazer uma leitura que prendesse a atenção e o interesse dos colegas, se interessavam cada vez mais por esse tipo de atividade. Nos dias 02 e 16/09, por exemplo, quase no final do ano letivo, chamou a atenção como, durante a leitura coletiva, a leitura em voz alta estava cada vez melhor: as crianças não se desconstruíam mais, usavam um tom de voz audível, a maioria estava fluente na leitura e eram muito poucos os que continuavam inseguros e lendo em tom baixo.

Merece destaque, ainda, a atividade de narração feita pelas crianças, nos dias 13/05 e 24/06. Nessas ocasiões, foi apresentada, oralmente, a síntese dos livros que emprestaram para ler em casa. A atividade foi realizada com muita desenvoltura pelas crianças, que demonstraram desejo de se apresentar, provocando o envolvimento dos colegas, que faziam perguntas, riam com as passagens de humor, comentavam que iam emprestar aquele livro e aplaudiam o colega no final da apresentação.

## **LEITURA EM VOZ ALTA NO 6º E 7º ANO, EM ESCOLA ESTADUAL DO MUNICÍPIO DE COLOMBO, REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA**

A professora dessa escola procurou apoio na universidade para auxiliá-la nos graves problemas que vinha enfrentando com seus alunos, desinteressados pela leitura literária e com sérias dificuldades de fluência na leitura.

Com o intuito de, cada vez mais, motivar os alunos para as aulas de leitura, a professora dos 6<sup>os</sup> anos, em uma de suas buscas por livros interessantes na biblioteca da escola, encontrou, em junho/2013, um livro chamado “A maldição da moleira”, de Índigo. Passou a ler esse livro em voz alta, nos 10 minutos finais das aulas de Língua Portuguesa. As reflexões de um bebê sobre o mundo ao seu redor chamaram a atenção de todos. O silêncio nas turmas, com cerca de 30 alunos cada, só era interrompido por risadas da maioria deles e pelo sinal tocando, o que indicava que a aula tinha acabado.

A cada aula, a professora era cobrada para continuar a leitura, que se estendeu por mais de um mês. Para envolvê-los na narrativa, a leitura era interrompida em alguns momentos, para instigar-lhes a imaginação: “E agora, o que vocês acham que vai acontecer?”. Os debates sobre o rumo da história eram calorosos.

Os alunos ficaram cada vez mais entusiasmados, a ponto de pedirem para a professora ocupar todo o horário de uma aula (50 minutos) para a leitura do livro. De forma surpreendente, mesmo após ouvirem a leitura da história, pelo menos a metade deles queria emprestar o único exemplar disponível do livro na escola. A alternativa encontrada foi organizar uma lista de espera e a cada 4 dias um aluno era sorteado para levá-lo.

A empolgação pela leitura desse livro motivou a professora pela leitura de outra obra de Índigo, “Saga animal”. Mas essa leitura foi abandonada, devido a inúmeras demandas que provocaram frequentes interrupções, como uma gincana intercultural, a Copa do Mundo e ainda uma greve de professores. Quando os alunos foram entrevistados, eles enfatizaram o quanto estavam gostando e o desejo pela continuidade da leitura do livro “Saga animal” pela professora:

CF: - Saga Animal trata da história de um menino que não tem com quem brincar e quer ter um animal, mas a mãe dele não deixa. Ele compra escondido uma coelha, a Jéssica, que tava prenha. O cara que vendeu pra ele tinha uma iguana que ele guardava na barba. Ele combinou que se a mãe dele não deixasse ele ficar com o animal ele podia voltar e trocar por outro. Daí ele trocou pelo Kléber, o lagarto. Eu gostei neste livro que o lagarto e o piá falam um com o outro. Mas, a professora ainda não terminou de ler.

AP: - Faz tempo que a professora não lê Saga Animal. Eu queria que ela lesse. Quando ela pega o livro e pergunta aonde paramos, a gente não lembra muito porque já faz muito tempo.

JS: - Estou gostando da história Saga Animal e com vontade de ouvir o final.

Em conversa informal, a professora se justificou e revelou que para ela era bastante cansativa a leitura em voz alta e que não havia percebido o quanto essa atividade interessava aos alunos.

Em 2014, a mesma professora acompanhou esses alunos para o 7º ano. Planejou atividades com o gênero “diário” e, para isso, decidiu trabalhar com o livro “Diário de um banana”, de Jeff Kinney, que conta o bem humorado dia a dia de um pré-adolescente. Como a professora possuía apenas um exemplar da obra e dada a sua característica de indissociabilidade entre texto e ilustração, criou as seguintes estratégias:

1. projeção, em *data show*, da primeira parte do livro, que foi lida pela professora e acompanhada pelos alunos com as imagens na projeção;
2. divisão dos alunos em grupos, ficando, cada um deles, responsável por apresentar para a turma, da forma que preferissem, uma parte da obra.

Destacam-se a criatividade e o envolvimento dos alunos, que encenaram, leram em voz alta e contaram a história. As suas entrevistas revelam esse interesse:

ED.: - O meu grupo apresentou comigo lendo o capítulo e todos foram encenando. Foi muito divertido.

GR.: - A gente não decorou. A gente apresentou um resumo. Foi legal que depois a gente trocou o nosso capítulo com os outros grupos e aí leu o livro inteiro.

HE.: - A gente conseguiu realmente prestar muita atenção nas apresentações e entender o livro todo.

MAT.: - Eu gostei da apresentação dos colegas porque eles souberam dar bem os detalhes da história e provocar a imaginação.

Considerando ser uma turma grande e com alunos pré-adolescentes, numa idade difícil para prender o interesse, eles realmente foram instigados pela audição das histórias e apresentaram uma melhora significativa, não só na leitura como na escrita também.

## À GUIA DE CONCLUSÃO

Alguns pontos merecem ênfase nas situações de mediação da leitura em voz alta relatadas, como a preocupação das professoras em planejar as atividades de forma a escolher textos com potencial para instigar os alunos, provocar a imaginação e promover o debate, a troca de ideias e a construção de hipóteses. Era evidente que as professoras gostavam dos textos lidos, e com isso fizeram uma leitura expressiva e provocaram a emoção, o encantamento e o envolvimento dos alunos.

Um eventual empecilho foi a preocupação das professoras com as palavras desconhecidas pelos alunos. Tauveron (2002) se questiona se a explicação das palavras difíceis pode ajudar a compreensão. Para ela, o vocabulário não constitui um obstáculo. Uma palavra só faz sentido num contexto, de sorte que é preciso primeiro compreender o contexto e às vezes o texto, para finalmente se compreender a palavra. Afirma que saber ler é saber não parar, não se bloquear diante de uma palavra; é não interromper seu trabalho intelectual com uma particularidade. Ela acredita que nos enganamos quando pensamos ajudar as crianças ao fazermos a “tradução” do vocabulário, além de criarmos a falsa ideia de que a compreensão de cada palavra leva à compreensão do texto. A caça às palavras “difíceis” ignora também as intenções estéticas do autor e a interação do texto e do leitor. O uso de um sinônimo ou de uma paráfrase no lugar de uma palavra do texto é uma maneira de subestimar os valores da escolha lexical do autor. A qualidade lexical de um texto se dá pela ressonância entre as palavras. Cabe ao leitor fazer a aproximação entre palavras e sentidos, que constituem uma rede plural, na medida em que a cada confrontação faz aparecerem novos estratos de sentido. A superação gradual dessa preocupação adveio do envolvimento dos alunos na audição das histórias. As professoras foram percebendo o amadurecimento deles e que se tornara desnecessária essa preocupação, sendo muito mais proveitosa a criação de expectativas pelo desdobramento da história.

Note-se que a leitura em voz alta pelas professoras foi conduzida de forma a não criar dependência nos alunos, mas abrir caminhos para a sua autonomia como leitores. Observou-se a crescente busca pelos livros para lerem sozinhos, o aumento da participação na construção de sentidos para as histórias, o desenvolvimento da capacidade de estabelecer o diálogo com o texto ouvido (coautoria) e a demonstração da desenvoltura dos alunos como mediadores de leitura. Com relação a essa última questão, Leon (2004) afirma que a entonação da leitura é um excelente meio de tradução de tudo o que pode constituir o implícito do texto: a atmosfera da narrativa, os sentimentos dos personagens, o humor. Enfim, marca a imersão na especificidade da leitura literária.

As principais razões mobilizadoras desses grupos para a atividade de leitura em voz alta foram o prazer; a interação com o professor, com os colegas, com os personagens, com outros textos e com a cultura literária; e o enfrentamento do desafio de dominar a linguagem oral, de

se expressar de forma a ser compreendido, encantar e, como afirma Lagache (2006), provocar um eco em quem escuta. Esses fatores são decisivos para a formação do leitor literário.

### **READING ALOUD IN CLASS: MATERIALIZING LITERARY TEXT**

**ABSTRACT:** We explore an important aspect of the didactics of literary reading - reading aloud. We report strategies employed in improving reading deficits of students from 4th grade elementary school at a public city school in Curitiba and from 6th and 7th grades at a state public school in Colombo, Curitiba metropolitan area, in Brazil. The method of research was of ethnographic nature, with emphasis in observation of the pedagogical processes developed by teachers, as well as their effects on students. It focuses on what is been done and on what should be introduced at the school to form literary readers. We conclude that reading aloud in the classroom activates the imagination of students, brings proximity among teachers and students and fosters communications between text and reader.

**KEY WORDS:** Reading. Didactics. Infant literature. Elementary school.

### **LA LECTURA LITERARIA EN VOZ ALTA EN EL AULA: MATERIALIZACIÓN DEL TEXTO LITERARIO**

**RESUMEN:** En este artículo se aborda un aspecto importante de la enseñanza de la lectura literaria - leer en voz alta. Describe situaciones para hacer frente a las dificultades en la lectura de los estudiantes de la educación básica, observadas en investigaciones llevadas a cabo en una clase de 4º año, de una escuela de la Red de Educación Municipal de Curitiba (sur de Brasil), y clases de 6º y 7º años, en una escuela pública en la ciudad de Colombo, región metropolitana de Curitiba. La metodología de investigación utilizada fue de naturaleza etnográfica, con énfasis en la observación de los procesos pedagógicos desarrollados por los profesores y sus efectos sobre los estudiantes, trayendo a tono lo que ha sido y lo que hay que hacer en la escuela para la formación de lectores de literatura. Se constató que la lectura en voz alta en aula moviliza la imaginación de los estudiantes, aproxima el profesor de los estudiantes y proporciona la comunicación entre el texto y el lector.

**PALABRAS CLAVE:** Lectura. Didáctica. Literatura Infantil. Educación básica.

### **REFERÊNCIAS**

ANDRÉ, M. E. D. A. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

BORTOLIN, S.; ALMEIDA JÚNIOR, O. F. de. Outros parceiros na biblioteca escolar: democratização e incentivo à leitura. In: SOUZA, R. J. de (Org.). *Biblioteca escolar e práticas educativas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 205-218.

BRANDÃO, A. C. P.; ROSA, E. C. de S. A leitura de textos literários na sala de aula: é conversando que a gente se entende... In: PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. (Coord.). *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino). p. 69-87.

CHARTIER, Roger. *Práticas de leitura*. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIROTTO, C. G. G. S.; SOUZA, R. J. de. Hora do conto na biblioteca escolar: o diálogo entre a leitura literária e outras linguagens In: SOUZA, R. J. de (Org.). *Biblioteca escolar e práticas educativas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 19-47.

LAGACHE, F. *La littérature de jeunesse: la connaître, la comprendre, l'enseigner*. Paris: Éditions Belin, 2006.

LEON, R. *La littérature de jeunesse à l'école. Pourquoi? Comment?* Paris: Hachette, 2004.

MEDINA, M. B.; PRADES, D. A formação de mediadores: por que e para que promover a leitura? In: PRADES, D.; LEITE, P. B. P. (Org.). *A formação dos mediadores*. São Paulo: Livros da Matriz, 2015. p. 16-28. Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=507>>. Acesso em 20/01/2016.

MORAIS, E. M. da C. Formam-se leitores nas bibliotecas escolares? In: PAIVA, A. (Org.). *Literatura fora da caixa: o PNBE na escola - distribuição, circulação e leitura*. São Paulo: Editora UNESP, 2012. p. 39-71.

PETIT, M.; LEITE, P. B. P. Leitura em situações de crise. In: PRADES, D.; LEITE, P. B. P. (Orgs.). *A formação dos mediadores*. São Paulo: Livros da Matriz, 2015. p. 48-66. Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=507>>. Acesso em 20/01/2016.

PRADES, D.; LEITE, P. B. P. (Org.). *A formação dos mediadores*. São Paulo: Livros da Matriz, 2015. Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=507>>. Acesso em 20/01/2016.

REYES, Y.; CABREJO-PARRA, E. A leitura na primeira infância. In: PRADES, D.; LEITE, P. B. P. (Org.). *A formação dos mediadores*. São Paulo: Livros da Matriz, 2015. p. 29-43. Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=507>>. Acesso em 20/01/2016.

RIGOLETO, A. P. C.; DI GIORGI, C. A. G. Bibliotecário: um essencial mediador de leitura. In: SOUZA, R. J. de (Org.). *Biblioteca escolar e práticas educativas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 219-237.

SANTOS, C. C. S. dos; SOUZA, R. J. de. Programas de leitura na biblioteca escolar: a literatura a serviço da formação de leitores. In: SOUZA, R. J. de (Org.). *Biblioteca escolar e práticas educativas*. Campinas: Mercado de Letras, 2009. p. 97-114.

TAUVERON, C. [avec la collaboration de] CAMPOLI, Christine; CLAUSTRE, D.; DORMOY, D. [et al.]. *Lire la littérature à l'école: pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique?* Paris: Hatier, 2002.

VIEIRA, A. S.; FERNANDES, C. R. D. O acervo das bibliotecas escolares e suas possibilidades. In: PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. (Coord.). *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino). p. 107-126.

Recebido em fevereiro de 2016.

Aprovado em março de 2017.