



PPGEDUC

PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão

IMAGENS DE LEITURA: cenas de uma escola do campo

INGRID JANINI RAMOS DE OLIVEIRA

Orientadora:
Dra. Selma Martines Peres

Linha de Pesquisa:
Leitura, Educação e Ensino de Língua Materna e Ciências da Natureza

Comitê de Ética - CAAE: 01326218.1.0000.8409

Catalão – GO
2020

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES
NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o(a) autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico: Dissertação Tese

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

Nome completo do(a) autor(a): Ingrid Janini Ramos de Oliveira

Título do trabalho: IMAGENS DE LEITURA: cenas de uma escola do campo

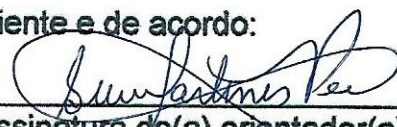
3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

Independente da concordância com a disponibilização eletrônica, é imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.


Assinatura do(a) autor(a)²

Ciente e de acordo:


Assinatura do(a) orientador(a)²

Data: 20/04/2020

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;

INGRID JANINI RAMOS DE OLIVEIRA

IMAGENS DE LEITURA: cenas de uma escola do campo

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, como parte dos requisitos para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientadora: Dra. Selma Martines Peres

Linha de Pesquisa: Leitura, Educação e Ensino de Língua Materna e Ciências da Natureza

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Ramos de Oliveira, Ingrid Janini
IMAGENS DE LEITURA [manuscrito] : cenas de uma escola do campo / Ingrid Janini Ramos de Oliveira. - 2020.
CXCII, 192 f.

Orientador: Profa. Dra. Selma Martines Peres.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Unidade Acadêmica Especial de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Catalão, 2020.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.
Inclui siglas, fotografias, lista de figuras.

1. Leitura. 2. Leitura de imagens . 3. Escola do campo. I. Peres, Selma Martines, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-

**ATA DA 111ª. SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.**

ATA DA COMISSÃO EXAMINADORA DESIGNADA PELA COORDENADORIA DO PPGEDUC PARA JULGAMENTO DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO DE INGRID JANINI RAMOS DE OLIVEIRA.

Aos **vinte e seis dias do mês de março do ano de dois mil e vinte**, às **catorze horas**, reuniram-se, por webconferência/RNP, os componentes da banca examinadora, a Profa. Dra. Selma Martines Peres - **(Presidente)** - PPGEDUC-UAE/UFG/UFCAT (Em transição) - Orientadora; Dra. Maria Zenaide Alves - PPGEDUC-UAE-UFG/UFCAT (Em transição) - Membro Interno; Profa. Dra. Vânia Aparecida Costa - DPEC/CE/UFRN - Membro Externo, para, em sessão pública de exame de Defesa de mestrado, de INGRID JANINI RAMOS DE OLIVEIRA, discente do Programa de Mestrado em Educação – PPGEDUC da UFG-RC/UFCAT Em transição, com trabalho intitulado “IMAGENS DE LEITURA: cenas de uma escola do campo”. A sessão foi aberta pela presidenta/e da banca, que fez a apresentação formal dos membros da banca. Em seguida, a palavra foi concedida a/ao discente que, procedeu a apresentação da Defesa. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu a examinanda. Durante a arguição os membros da banca não fizeram sugestão de alteração do título do trabalho. Terminada a fase de arguição, foi suspensa a Sessão Pública e, em Sessão Secreta, as arguidoras atribuíram seus conceitos. Reaberta a Sessão Pública foi anunciado o resultado final: **APROVADA**, fazendo jus, portanto, ao título de Mestre em Educação, de acordo com o artigo 57 do Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Educação - Regional Catalão/UFCAT Em transição. A Banca Examinadora de Defesa Pública de Dissertação foi realizada em conformidade com a Portaria da CAPES n. 36, de 19 de março de 2020, de acordo com seu segundo artigo. Nada mais havendo a registrar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pelos Membros da Banca Examinadora.

Programa de Pós-Graduação em Educação da UFG-RC/UFCAT Em transição, **vinte e seis de março de dois mil e vinte**.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

Documento assinado eletronicamente por **Selma Martines Peres, Professor do Magistério Superior**, em 26/03/2020, às 16:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto](#)



[nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.](#)



Documento assinado eletronicamente por **Maria Zenaide Alves, Presidenta**, em 26/03/2020, às 16:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **VANIA APARECIDA COSTA, Usuário Externo**, em 26/03/2020, às 16:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Dulcéria Tartuci, Coordenadora de Pós-Graduação**, em 18/04/2020, às 17:25, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1231529** e o código CRC **C981F47C**.

Referência: Processo nº 23070.011565/2020-46

SEI nº 1231529

*Aos meus pais, que acreditaram e
contribuíram para essa conquista, à vocês meu
amor incondicional.*

AGRADECIMENTOS

À minha família por acreditar em mim e me incentivar em todos os momentos, obrigada pela compreensão e todo suporte nesse período, pois apesar da distância, meu porto seguro eram vocês.

À Professora Dra. Selma Martines Peres, pela orientação, competência, profissionalismo e dedicação, por dividir comigo sua sabedoria e acreditar no meu trabalho.

Aos Professores/as do Programa de Pós-Graduação em Educação: Leitura, Educação e Ensino de Língua Materna e Ciências da Natureza.

Às professoras Dra. Vânia Aparecida Costa e Dra. Maria Zenaide Alves, pelas contribuições no momento da qualificação do projeto de pesquisa e da defesa da dissertação.

Aos colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação – UFG/Regional Catalão, pelos momentos de cumplicidades.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela bolsa concedida de fundamental importância para a realização deste estudo.

À Secretaria Municipal de Educação do Município de Corumbáiba por permitir a realização desta pesquisa no Colégio Municipal Santa Terezinha.

À equipe gestora e alunos do Colégio Municipal Santa Terezinha, em especial as professoras que me acolheram em suas salas de aulas e se dispuseram a compartilhar suas práticas e seus saberes docentes na realização desta pesquisa.

À Deus por proporcionar esse período de grande aprendizagem.

[...] Por isto mesmo é que os reconhecem como seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos, em e com uma realidade que sendo histórica também, é igualmente inacabada.

(Paulo Freire)

RESUMO

Esta é uma pesquisa de mestrado realizado no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEDUC) da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão, que teve como objetivo analisar imagens de leitura a partir de fotografias realizadas por alunos e professores do 1º ano e 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola do campo do município de Corumbáiba-GO, na perspectiva de compreender as cenas de leitura de cada participante. Sendo uma pesquisa de natureza qualitativa e de inspiração etnográfica, a pesquisa foi realizada no Colégio Municipal Santa Terezinha, que está localizada no Povoado Areião no município de Corumbáiba-GO. Foi utilizado como instrumento metodológico a observação, o registro fotográfico, diário de campo e a entrevista semiestruturada com os alunos e professoras participantes. A presente pesquisa envolve as temáticas, leitura e imagem/fotografia. Neste sentido, no que se refere a prática de leitura, seja em um contexto histórico e atual, o trabalho está referenciado em Manguel (1997), Chartier (1996, 2001), Abreu (1999), Paulino (2001), Freire (1987, 1991), dentre outros. Para tratar sobre leitura de imagem e fotografias, fundamenta-se em Manguel (2001), Sardelich (2006), Santaella (2012) e Almeida (1994). Por fim, para abordar a temática da escola do campo, fundamenta-se em Arroyo (2004), Caldart (2004), Molina (2004) e Fernandes (2004). Concluiu pois que os participantes da pesquisa mostraram associar a leitura à aquisição da cultura escrita, com ênfase na leitura de palavras e sílabas, principalmente para os alunos que estão no início do processo de alfabetização. Contudo, não se limita ao escrito, pois diferentes linguagens também foram abordadas, em especial, pelos alunos do 5º ano e das professoras.

Palavra-Chave: Leitura. Leitura de imagens. Escola do Campo.

ABSTRACT

This is a master's research carried out in the Graduate Program in Education (PPGEDUC) of the Federal University of Goiás - Regional Catalão, which aimed to analyze reading images from photographs taken by students and teachers of the 1st and 5th year elementary school in a rural school in the municipality of Corumbáiba-GO, in order to understand the reading scenes of each participant. Being a research of a qualitative nature and of ethnographic inspiration, the research was carried out at Colégio Municipal Santa Terezinha, which is located in Povoado Areião in the municipality of Corumbáiba-GO. Observation, photographic record, field diary and semi-structured interview with participating students and teachers were used as a methodological instrument. The present research involves the themes, reading and image / photography. In this sense, with regard to the practice of reading, whether in a historical and current context, the work is referenced in Manguel (1997), Chartier (1996, 2001), Abreu (1999), Paulino (2001), Freire (1987, 1991), among others. To deal with image reading and photographs, it is based on Manguel (2001), Sardelich (2006), Santaella (2012) and Almeida (1994). Finally, to address the theme of rural school, it is based on Arroyo (2004), Caldart (2004), Molina (2004) and Fernandes (2004). I conclude, therefore, that the research participants showed to associate reading with the acquisition of written culture, with an emphasis on reading words and syllables, especially for students who are at the beginning of the literacy process. However, it is not limited to writing, as different languages were also addressed, especially by 5th year students and teachers.

Keyword: Reading. Reading images. School from Camp.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BDTD: Biblioteca Digital de Teses e Dissertação

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEP: Comitê de Ética em Pesquisa

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB: Lei de Diretrizes e Bases

LEDOC: Licenciatura em Educação do Campo

PIBIC: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PPP: Proposta Política Pedagógica

Proerd: Programa Educacional de Resistência às Drogas

TALE: Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCC: Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFG/RC: Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão

LISTA DE FIGURAS / FOTOS

Foto 1 - Cartilha apostilada	59
Foto 2 - Quadro de giz (1º/2º ano).....	61
Foto 3- Escrita no caderno.....	63
Foto 4 - Família silábica "M"	64
Foto 5- Banner Alfabeto.....	66
Foto 6- Cantinho da leitura.....	68
Foto 7- Cartaz números	70
Foto 8 - Alfabeto	71
Foto 9 - Aluna escrevendo.....	72
Foto 10 – Cantinho da Sala	74
Foto 11- Banner regras	76
Foto 12- Figura Geométrica	77
Foto 13 - Blusa da Natália.....	79
Foto 14 - Expressões numéricas	80
Foto 15 - Quadro de giz.....	81
Foto 16 - Aluno lendo para turma	82
Foto 17 - Ler para conhecer	84
Foto 18 – Biomas brasileiros.....	86
Foto 19 - Banner "Contrato de trabalho"	87
Foto 20 - Painel	88
Foto 21 – Livro Didático Língua Portuguesa	90
Foto 22 - livro literário	91
Foto 23 - Proerd.....	93
Foto 24 – Quadro de giz – 5º ano	94
Foto 25 - Sala de aula 5º ano	96
Foto 26 - Atividade lúdica.....	98

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I - CAPTURAR IMAGENS DE LEITURA: sobre instrumentos e procedimentos metodológicos	19
1.1. Educação do Campo	19
1.2. O percurso metodológico	21
1.3. Caracterização do lócus de pesquisa	23
1.3.1. Caracterização geral da Instituição: Colégio Municipal Santa Terezinha ..	24
1.4. Participantes da pesquisa	26
1.5. Procedimentos Metodológicos	27
1.5.1. Turma multisseriada	29
1.5.2. 5º Ano	32
CAPÍTULO II - LEITURA E LEITURA DE IMAGENS: entre concepções e práticas	36
2.1. Leitura: história, práticas e escola	36
2.2. Leitura: Imagens e fotografias	47
2.2.1. Lendo Imagens	47
2.2.2. Lendo fotografias	51
CAPÍTULO III - NO PORTA RETRATO: os participantes e as representações de leitura	57
3.1. Em foco: crianças, fotografias e análises	57
3.2. Turma Multisseriada (1º/2º ano)	58
3.2.1. Ana (1º ano)	59
3.2.2. Clara (1º ano)	62
3.2.3. Pedro (2º ano)	65
3.2.4. Isabella (2º ano)	69
3.2.5. Professora Maria (Turma Multisseriada)	72
3.3. 5º ano	75
3.3.1. Natália	75
3.3.2. Caio	78
3.3.3. Eduardo	81
3.3.4. Cecílio	84
3.3.5. Vitor	87
3.3.6. Thiago	90
3.3.7. Henrique	93
3.3.8. Professora Tereza (5º ano)	95
CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS	104
ANEXOS	109
APÊNDICES	171

INTRODUÇÃO

Você não fotografa com sua máquina, você fotografa com toda a sua cultura.

(Sebastião Salgado)

Ler livros em minha infância não era uma prática recorrente, não me recordo de ter acesso a livros literários, jornais e revistas em meu cotidiano. Em todo Ensino Fundamental foram raros os momentos em que tive um contato mais próximo com um livro literário. Recordo de um momento específico, em que estava na 4ª série, a professora propôs à turma realizar um teatro do livro *A formiguinha e a Neve*¹. Essa lembrança se deve ao fato de ler o livro diversas vezes para decorar o que eu iria falar na encenação. Apesar dessa recordação, o que era recorrente na escola era ter o livro didático como principal objeto de leitura em todo período de escolarização. Na escola, as lições não me levavam a refletir a partir de um aspecto crítico. As repetições e cópias eram práticas comuns.

Contudo, a leitura encontrava outro viés, na leitura de outdoors, imagens, desenhos animados e outros. Esses gêneros e suportes faziam parte do meu cotiando. Tal realidade se configura ao relacioná-la a “leitura de mundo” na perspectiva de Paulo Freire (1987, p. 11), de que: “Uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo.” Ou seja, o meio social em que vivia me possibilitava diversas leituras de mundo, ler o cotidiano que se concretizava nos diferentes suportes e gêneros.

Ao ingressar no curso de Pedagogia na Universidade Federal de Goiás em Catalão - GO, em 2013, ocorreu que no primeiro semestre uma professora disse a seguinte frase que muito me instigou: “antes mesmo de sermos professoras, somos leitoras”. Pude perceber naquele momento o quanto a leitura foi/é importante no decorrer da minha vida. Nesse momento, percebi a necessidade de uma prática de leitura mais ampliada, que contemplasse também obras literárias, textos históricos, políticos, filosóficos, enfim, leituras que contribuíssem com minha formação. Entretanto, esse processo foi se desenvolvendo aos poucos e pude perceber que minha compreensão de mundo foi se modificando, afinal ler não implicava ler apenas palavras, mas ler o mundo.

Ainda cursando a licenciatura em Pedagogia participei do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) em que tive a experiência de pesquisar o livro *Goiáz*

¹ *A formiguinha e a neve*, livro infantil do autor João de Barro (Braguinha), a primeira foi em publicação 1995.

*Coração do Brasil*² de Ofélia Sócrates. Este livro foi adotado como material didático no estado de Goiás em 1934, sendo este, o primeiro livro de leitura didático sobre a história de Goiás. Este estudo fundamentou-se na perspectiva metodológica da análise documental e do estudo bibliográfico, na busca pela compreensão sobre a adoção do livro didático, levando-se em consideração o contexto e o momento histórico em que se vivia.

Outra experiência que me inspirou foi o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Pedagogia (UFG/RC). Nesse trabalho pesquisei sobre um livro de leitura, também de época, *Meninos Travessos*³ – *Terceiro Livro de Leitura* e o Manual para o professor de Maria Yvone Atalécio de Araújo, livro adotado em 1970. O estudo pautou-se na perspectiva de analisar os conteúdos e métodos utilizados para se trabalhar a leitura em sala de aula e de como o manual auxiliava o professor em seu trabalho. Um outro objetivo do trabalho foi relacionar o contexto histórico daquele período com os conteúdos dispostos no livro.

Dessa forma, o tema leitura há algum tempo vem instigando minha curiosidade e com isso me levou a aprofundar os estudos sobre essa temática. A partir desse tema pude notar claramente o quanto a leitura agregou sentido para mim. Em outras palavras, despertou-me a curiosidade de conhecer de perto a prática de leitura no contexto escolar atual.

Com isso, a presente pesquisa apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão, atualmente Universidade Federal de Catalão (UFCAT - em transição) teve como objetivo analisar a leitura a partir de um viés fotográfico realizado por crianças e professoras do 1º ano e 5º ano em um escola do campo do município de Corumbáiba - Go, com intuito de discutir quais e como é representada a leitura a partir de fotografias realizadas por alunos e professoras do 1º ano e 5º ano do Ensino Fundamental.

Existem diversas possibilidades que poderiam ser citadas aqui, para realizar esta pesquisa, poderia ser unicamente entrevistas com os participantes, relatórios, entre outros. No entanto, vi na fotografia a possibilidade de abordar não só o que o participante compreende por leitura, mas o olhar dele em relação ao seu próprio registro sobre leitura, haja vista que esse exercício de capturar as fotos está entrelaçada a cultura do próprio autor.

Assim como a leitura, a imagem instiga minha curiosidade já faz algum tempo. Durante a infância morei um período em uma cidade pequena no interior de Mato Grosso do

² *Goiás Coração do Brasil*, livro didático de leitura escrito por Ofélia Sócrates, foi adotado nas escolas do ensino primário no Estado de Goiás, a partir do Decreto n. 4349, de 26 de fevereiro de 1934.

³ *Meninos Travessos* é uma coletânea de livros didáticos, compostos pelo Pré-livro Meninos Travessos, Leituras Intermediárias, Primeiro Livro de Leitura, Segundo Livro de Leitura e Terceiro Livro de Leitura; a coleção ciências naturais, didática moderna e matemática.

Sul – MS, e nesta cidade tive a oportunidade de fazer um curso de pintura de tela com uma senhora muito conhecida na cidade. Ela oferecia o curso de pintura de tela com o preço acessível para as pessoas daquela cidade. Decidi então fazer o curso mais por uma curiosidade, pois não era algo que não fazia parte do meu contexto, mas foi a partir do curso que pude compreender e conhecer sobre a expressão por meio da arte. A forma como as cores se misturavam e aos poucos iam ganhando forma, sentido, significado. A partir desse momento passei a ter um olhar diferente em relação a imagem, o quanto ela carrega sentido. E essa experiência que tive quando criança, teve/tem significado que trago comigo até hoje. E com a fotografia não é diferente, a pesquisa me possibilitou compreender não apenas o olhar da criança e do professor em relação a leitura, mas a fotografia possibilitou compreender o significado de leitura para os participantes a partir de seu olhar capturado pela imagem fotográfica.

No que compete ao *lócus* da pesquisa, o interesse em realizar a pesquisa em uma escola do campo, partiu de experiências ao longo da minha vida. O meu primeiro contato com a realidade de uma escola em que o público em sua maioria eram alunos que moravam em fazendas que localizava no entorno da cidade, foi quando morei em Fátima do Sul, cidade no interior de Mato Grosso do Sul – MS. Por ser uma cidade pequena, a economia era centrada praticamente na agricultura. No horário de saída recordo-me de ver vários ônibus na porta aguardando os alunos para levarem às suas respectivas moradias. Como tudo era novidade para mim, morar em um outro estado no caso, Mato Grosso do Sul, morar em uma cidade pequena onde se podia ir ao centro de bicicleta, e a convivência com colegas de sala que viviam num contexto rural, me despertava a curiosidade em saber como era a vivência deles. Porém, essa minha experiência durou apenas um ano.

Outra experiência foi com o curso Educação do Campo da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão, no primeiro semestre do mestrado tive oportunidade fazer o estágio docência em uma turma do 6º período do Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC), e fui coorientadora de Trabalho de Conclusão de Curso de uma aluna do LEDOC. A experiência que tive na infância e a minha aproximação com o curso LEDOC gerou o interesse em trabalhar o projeto em uma escola do campo, no sentido de compreender o olhar de cada participante sobre leitura. Nesse sentido, o Colégio Municipal Santa Terezinha, localizado no campo, no município de Corumbáiba – GO, foi o *lócus* para o desenvolvimento desta pesquisa que tem como objeto a leitura a partir de um recorte fotográfico realizado por alunos e professoras da escola investigada.

A presente pesquisa envolve as seguintes temáticas: leitura e imagem (fotografia). Neste sentido, no que se refere a leitura, seja em um contexto histórico e atual, irei me

referenciar em Manguel (1997), Chartier (1996, 2001), Abreu (1999), Paulino (2001), Freire (1987, 1991), dentre outros. Já para tratar da temática imagem, fundamento em Manguel (2001), Sardelich (2006), Santaella (2012) e Almeida (1994), para compreender como se dá a leitura de imagem e fotografias. Por fim, para abordar a temática da escola do campo, fundamenta-se em Arroyo (2004), Caldart (2004), Molina (2004) e Fernandes (2004).

Sobre o que já foi produzido na área

Em uma busca para saber o que já foi produzido na área, sobre leitura a partir de um viés fotográfico, constatei que são poucos os trabalhos que abordam essa temática, portanto, busquei por pesquisas que se aproximam com alguns aspectos presentes em minha pesquisa, que estarei pontuando ao citar cada pesquisa localizada.

Ao realizar uma busca na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) optei por trabalhos atuais, pois minha pesquisa está relacionada a um contexto atual sobre práticas de leitura, neste sentido, fiz o recorte temporal de 2008 a 2018. Utilizando a palavra-chave: *práticas de leitura*. Afunilando a busca utilizei a palavra-chave: práticas de leitura com o assunto: Ensino fundamental e práticas de leitura, obtive o resultado total de 17 trabalhos, sendo 13 dissertações e 4 teses.

Dentre os 17 trabalhos identifiquei dois que se aproximam de minha pesquisa. A primeira é uma tese de doutorado, de Cruvinel (2010), intitulada: *A leitura como prática cultural e o processo de escolarização: as vozes das crianças*, esta pesquisa foi realizada na Universidade Estadual Paulista/Marília-SP, na área de Educação. A pesquisa de Cruvinel, teve como objetivo investigar o caminho que as crianças percorrem com a leitura desde seu último ano na educação infantil, até meados do primeiro ano do ensino fundamental, para compreender como se dá o processo de apropriação da leitura sob a perspectiva da criança. Foi realizado um estudo de campo, observações e entrevistas semiestruturadas com 19 crianças de 5 a 6 anos. Cruvinel (2010, p.193) conclui que,

[..] sob o olhar das crianças, é hora de substituir o paradigma do aprender a ler para ler, que se mostrou ineficaz de acordo com a trajetória das crianças no início de sua vida escolar, pelo aprender a ler lendo em busca de sentido. O ler como objeto cultural há de conquistar seu espaço no contexto escolar.

Este trabalho apresenta a prática de leitura na perspectiva dos alunos do 1º ano do ensino fundamental, o que contribui para minha pesquisa pois irei trabalhar com a perspectiva de leitura a partir do olhar da criança, especificamente uma turma do 1º ano.

Outro trabalho localizado foi a dissertação realizada por Nadai (2013), na Universidade Federal do Espírito Santo, intitulada: *Práticas de leitura em turmas de quarta série do Ensino Fundamental em escolas da prefeitura Municipal da Serra - ES*, na área de Educação. O objetivo da pesquisa foi analisar práticas de leitura em turmas de quarta série/quinto ano do Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino da Serra – ES. Foi um trabalho de campo tendo como instrumentos observações e entrevistas com professores e alunos das turmas selecionadas da 4ª série (atual 5º ano) em duas escolas. Diante das considerações que Nadai (2013, p.151) destacou que:

Há, ainda, uma tendência da escola em direcionar determinadas práticas leitoras, como se elas fossem mais importantes do que as outras e como se a leitura não compreendesse tudo que nos cerca, que nos envolve e que produz sentido para as pessoas.

Os trabalhos supramencionados, contribuem em minha pesquisa no sentido específico do trabalho de campo com as turmas, de 1º e 5º ano do ensino fundamental, já que ambas trabalham na perspectiva de analisar as práticas de leitura a partir da concepção dos alunos. A pesquisa de Cruvinel em relação a turma de 1º ano e a de Nadai com a turma do 5º ano. Além das contribuições destes estudos, vale ressaltar que a discussão apresentada pelas pesquisadoras acerca da relação entre pesquisador e participante auxiliou para a minha preparação no trabalho de campo.

Ao realizar a busca com a palavra-chave: *Imagem* e assunto: práticas de leitura, mantendo o recorte temporal de 2008 a 2018, tive o resultado de 10 trabalhos, sendo 7 dissertações e 3 teses. Dentre os 10 trabalhos, os que mais aproximaram com a minha pesquisa foram dois trabalhos, sendo ambas dissertações de mestrado. Uma delas tem o título de *Apenas um CLICK! Revelando atos de leitura e escrita de jovens adultos e idosos na prática social*, de Faria (2012), foi realizada na Universidade Estadual do Rio de Janeiro, na área da Educação.

Esta pesquisa chamou minha atenção pelo fato de trabalhar com a fotografia, especificamente de práticas de leitura, no entanto, o campo de pesquisa de Faria foi o cotidiano social, que ela define como ambientes que frequentamos diariamente, como ônibus, metro, rua, bancas de jornais. Assim, a autora registrou fotografias de representações de práticas de leitura e escrita no dia-a-dia das pessoas, especificamente de jovens, adultos e idosos, no intuito de compreender as práticas de leitura e escrita desse público. Apesar do público e o campo de pesquisa serem distintos da minha pesquisa, este foi o único trabalho que identifiquei que trabalha com a leitura a partir de um viés fotográfico.

Voltz (2013), realizou a pesquisa *Trajetórias de práticas de leituras escolares*, realizada na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, na área de Educação. Este trabalho, apresenta práticas de leitura a partir da concepção dos alunos do 4º ao 6º ano do ensino fundamental. A pesquisa teve abordagem de cunho etnográfico, com observações. Foi entregue aos alunos um diário de bordo, onde eles registraram sobre suas leituras no decorrer de uma semana, e foi a partir desses registros que a pesquisadora realizou suas análises. Voltz (2013, p.77) problematiza que, “As práticas de leituras que os alunos consideram interessantes são pouco valorizadas pela escola, o que resulta no desinteresse e também um distanciamento das leituras que formam leitores, em nome de uma leitura exigida pela escola.”

Ao que concerne os trabalhos mencionados, podemos notar um aspecto em particular, que é o registro, um é o fotográfico, e outro é em um diário de bordo, sendo que os dois eram registros sobre práticas de leituras. O olhar das autoras nas análises e os referenciais teóricos contribuíram para que aprimorasse meu olhar, apesar de serem contextos diferentes em relação a minha pesquisa.

Outra busca, com a palavra-chave: *Imagem escolar*, com o recorte temporal de 2008 a 2018, obtive como resultado de 2.774 trabalhos publicados, sendo estes dissertações e teses. Afunilando a pesquisa, mantendo a palavra-chave: *Imagem escolar* e utilizando o assunto: fotografia, o resultado foi de 79 trabalhos publicados. No entanto, pude identificar em uma breve leitura que apenas 11 tinham alguma aproximação com a temática, sendo 7 dissertações e 4 teses. Porém, em uma nova leitura, identifiquei apenas um trabalho que se aproximava de fato com a minha temática. Intitulada: *Imagem e memória: uma análise da escola multisseriada na comunidade do campo em Santa Maria de Jetibá – ES*, da autora Delboni (2016), realizada na Universidade Federal do Espírito Santo, na área de Educação. A pesquisa teve como objetivo analisar as imagens fotográficas na mediação das memórias dos sujeitos sobre a escola multisseriada na comunidade campesina, em Santa Maria de Jetibá-ES. Esta pesquisa tratou sobre as memórias dos ex-alunos da escola multisseriada através dos registros fotográficos da época. O estudo chamou atenção pelo seu contexto, uma comunidade campesina, que tem relação com meu *lócus* de pesquisa. A autora traz todo um conceito sobre educação do campo, referenciais que contribuíram para minha concepção sobre educação do campo. Nele a autora concluiu acerca da importância de construir memórias das escolas multisseriadas, fortalecendo assim, as lutas dos sujeitos do campo por educação em seus contextos.

Ao realizar uma busca com a palavra-chave: *Educação do campo* com o assunto: fotografia e imagem, os resultados foram poucos, e eles já estavam presentes na busca anterior

que foi com a palavra-chave: *Imagem escolar* inserindo o conteúdo: fotografia. Portanto, com as buscas realizadas na intenção de encontrar trabalhos já publicados ou temáticas que se aproximavam com a minha pesquisa, pude concluir que são poucos os trabalhos que pesquisam sobre prática de leitura a partir de um viés fotográfico.

Vale destacar que é extremamente proibido a utilização das fotografias presentes nesse trabalho sem a autorização da pesquisadora, pois as fotografias são de responsabilidade da pesquisadora, a quem foi autorizado o uso, a partir de autorização do Comitê de Ética de Pesquisa, destacando que, por meio de TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido e TALE – Termo de Assentimento Livre Esclarecido, documentos esses que foram assinados e autorizados, pelos participantes e responsáveis dos participantes.

O presente trabalho está organizado em três capítulos. No primeiro capítulo apresento o percurso e procedimentos metodológicos, apontando como foi realizado a pesquisa, e a realidade vivida no trabalho de campo. Para isso, início a discussão trazendo uma caracterização da escola onde realizei o trabalho de campo e contextualizando sobre escola do campo.

No segundo capítulo, trato sobre a temática leitura a partir de um contexto histórico, social e atual. Abordo também sobre a questão da leitura de imagens, tratando da especificidade de leitura de fotografias.

E por fim, no terceiro capítulo, apresento as análises de cada participante de forma individual, no sentido de valorizar as particularidades dos participantes. Para isso, as fotografias, as observações e entrevistas foram bases para serem realizadas as análises, articulando com as discussões trazidas pelos autores.

CAPÍTULO I

CAPTURAR IMAGENS DE LEITURA: sobre instrumentos e procedimentos metodológicos

Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.
(FREIRE, 2005, p.35.)

No presente capítulo início comentando sobre a Educação do Campo, pois meu lócus de pesquisa foi uma escola localizada no campo e essa é uma temática cujos debates estão ainda em construção. Apresento também a caracterização da escola investigada e seu contexto histórico, bem como as abordagens metodológicas e os procedimentos metodológicos adotados para esta investigação. Por fim, descrevo como foi realizada a pesquisa nas turmas: multisseriada e 5º ano.

1.1. Educação do Campo

A Educação do Campo vem sendo discutida principalmente nas últimas décadas. Segundo Caldart (2004), a origem do conceito de Educação do Campo tem um vínculo com as lutas sociais camponesas. Há uma luta que acontece há anos, trata-se da luta pela terra. Pensar nessa realidade é adentrar numa seara difícil e complexa, em que o que se observa muitas vezes é a luta pelos direitos e a violência deflagrada contra os pobres, os índios, os quilombolas e os camponeses em nome de grandes propriedades.

Contudo, aqui apresento mais especificamente a questão do termo *campo*. Neste sentido, na Conferência *Por uma Educação do Campo*⁴, Arroyo, Caldart e Molina (2004, p.25) esclarecem que,

Decidimos utilizar a expressão *campo* e não a mais usual *meio rural*, com o objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência deste trabalho. Mas, quando discutimos a educação do campo estamos tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural.

⁴ A primeira *Conferência Nacional Por uma Educação do Campo* aconteceu em Luziânia – GO, de 27 a 31 de julho de 1998.

Não é apenas uma mudança de nomenclatura, mas a busca pela valorização do povo do campo, e a riqueza de cultura que se pode trabalhar na educação. Os autores afirmam ainda que: “Não basta ter escolas *no* campo; queremos ajudar a construir escolas *do* campo, ou seja, escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo.” (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p. 27). Assim, não basta ter apenas escolas no campo, mas escolas que trabalhem a importância do campo, que abordem o cotidiano que os camponeses vivem, que todos percebam o valor do campo. Para Caldart (2004), os sujeitos do campo devem ser atendidos por políticas de educação que garantam seu direito a uma educação que seja *no* e *do* campo. Conforme pontua a autora “**No**: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; **Do**: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2004, p. 18, grifos meus).

No que se refere à escola do e no campo, Fernandes (2004, p.142, grifos do autor) afirma que:

Segundo esse modo de pensar, as diferenças entre *escola no campo* e *escola do campo* são pelo menos duas: enquanto escola no campo representa um modo pedagógico ligado a uma tradição ruralista de dominação, a escola do campo representa uma proposta de construção de uma pedagogia, tomando como referências as diferentes experiências dos seus sujeitos: os povos do campo.

Ou seja, a escola no campo é uma instituição situada no campo, já a escola do campo é a instituição do povo camponês, que trabalha suas experiências e vivências como sujeitos do campo. Nesse sentido, Costa (2010, p.30) pontua que “Sendo assim, a educação do campo deve refletir a vida, os interesses e as necessidades de desenvolvimento desses indivíduos e não meramente reproduzir os valores do desenvolvimento urbano.”

Na perspectiva de Caldart e Costa (2010, p.30): “O campo é concebido como um espaço social com vida, identidade cultural própria e práticas compartilhadas, socializadas por aqueles que ali vivem.”. Portanto, pensar a Educação do Campo e dos seus sujeitos está envolto nas percepções das vivências, práticas e costumes dos camponeses e camponesas.

Tal situação foi percebida durante a realização da presente pesquisa, pois os alunos carregavam consigo características dos povos do campo, por meio da forma como eles lidavam com a questão do trabalho, ao falarem com entusiasmo sobre como seus pais e mães trabalhavam e como eles os ajudavam, ou quando citavam que iam até a cidade para vender o que a família produzia no campo, e, também, o quanto eles demonstravam e se diziam satisfeitos por morarem no campo.

Dessa forma, infiro que a escola investigada é uma escola do campo, pois a observação e as entrevistas me levaram a perceber a relação direta entre a vivência do campo com as questões cotidianas da escola. Assim, a escola investigada, mesmo não adotando a pedagogia da alternância em relação ao tempo escolar, contempla princípios da educação do campo.

Além disso, assumo um viés político-pedagógico ao perceber a escola investigada como uma escola do campo. Em outros termos, ao percebê-la enquanto escola do campo, valorizo cada sujeito da comunidade escolar, reconhecendo sua história, expectativas, visão de mundo em relação à natureza, à agricultura familiar etc. Reconhecer tais experiências histórico-culturais é valorizar e também juntar-se àqueles que lutam pelos direitos dos/as estudantes camponeses/as que querem ver sua história e vida valorizadas no contexto escolar e na sociedade em geral.

1.2. O percurso metodológico

Partindo de um olhar que percebe a escola investigada como escola do campo, tendo em vista os sujeitos que nela vivem, faz-se necessário demarcar o percurso da pesquisa, isto é, o caminho metodológico que foi se delineando na construção e desenvolvimento da investigação.

A presente pesquisa teve como objetivo analisar os registros de leitura a partir de um viés fotográfico, isto é, por meio de fotografias realizadas por alunos e professoras do 1º ano e 5º ano em uma escola do campo do município de Corumbáiba – GO. Dessa forma, a investigação teve uma abordagem inspirada em elementos da pesquisa etnográfica, e, para Lüdke e André (2013), ao se utilizar o termo “etnografia” precisa-se ser cuidadoso, pois etnografia tem um sentido próprio, que é a descrição de um sistema de significados culturais de determinado grupo, e não se baseia apenas em observações, é necessária uma imersão no grupo.

Para Mattos (2011, p. 51),

Etnografia é também conhecida como: observação participante, pesquisa interpretativa, pesquisa hermenêutica, dentre outras. Compreende o estudo, pela observação direta e por um período de tempo, das formas costumeiras de viver de um grupo particular de pessoas: um grupo de pessoas associadas de alguma maneira, uma unidade social representativa para estudo, seja ela formada por poucos ou muitos elementos, por exemplo: uma escola toda ou um grupo de estudo em uma determinada sala de aula.

Vale destacar também, como afirma Mattos (2011), que etnografia é a escrita do visível, que procura realizar uma espécie de fotografia capaz de captar inclusive as subjetividades que compõem a cultura do grupo. Dessa forma, a descrição etnográfica depende das qualidades de observação, de sensibilidade ao outro, do conhecimento sobre o contexto estudado, da inteligência e da imaginação científica do etnógrafo. Ou seja, é necessário um tempo maior de observação e participação no grupo para se afirmar que a pesquisa é etnográfica.

Nesse sentido, a presente pesquisa se inspira em elementos da etnografia, tendo em vista que o tempo de investigação em lócus não foi tão extensivo. Contudo, destaco que, por mais que minha imersão não tenha sido num período considerável para ser caracterizada como uma pesquisa etnográfica, no período em que estive a campo procurei realizar observações e diálogos, até mesmo fora das entrevistas, que possibilitassem enriquecer mais o meu trabalho. Assim, foi fundamental o convívio com as crianças e ouvi-las sobre suas experiências a respeito de como é morar no campo, seu dia a dia de pegar ônibus e ir à escola, entre outros aspectos.

Portanto, para este estudo, a pesquisa foi realizada no Colégio Municipal Santa Terezinha, que está situado no Povoado de Areião, município de Corumbáiba-GO. A seleção baseou-se na localização do mesmo, pois deveria ser na zona rural. Ressalto que a região selecionada foi aquela que possibilitou melhor acesso da pesquisadora, haja vista que o deslocamento para a Cidade de Caldas Novas, cidade em que resido, era fácil. Esta escola está a 83,3 km de distância de Catalão – GO e a 50 Km de Caldas Novas.

Além da localização era preciso ter o assentimento da secretaria municipal para a realização da pesquisa. Dessa forma, entrei em contato com a Secretaria de Educação de Corumbáiba e apresentei o projeto da presente pesquisa. A partir de um diálogo obtive informações sobre disponibilidade de escolas do campo e a autorização para realizar a pesquisa de campo.

Fui informada de que o município de Corumbáiba possui três escolas que estão situadas no campo. A seleção do Colégio Municipal Santa Terezinha pautou-se no fato de a instituição ter o número maior de alunos e atender ao público-alvo da investigação. Assim, com a concordância da Secretaria Municipal de Educação, da equipe gestora e de professores/as da escola, e o apoio de todos, o que garantiu transporte até a escola e hospedagem da pesquisadora durante o período de investigação, foi iniciada a pesquisa.

A pesquisa teve duração de um mês, e passei esse tempo participando das atividades do Colégio Municipal Santa Terezinha, do cotidiano da escola e realizando a pesquisa, e vale ressaltar que nesse período fiquei hospedada na casa da professora do 5º ano, que disponibilizou um quarto para que eu pudesse ficar durante o período necessário. Dessa forma, pude me

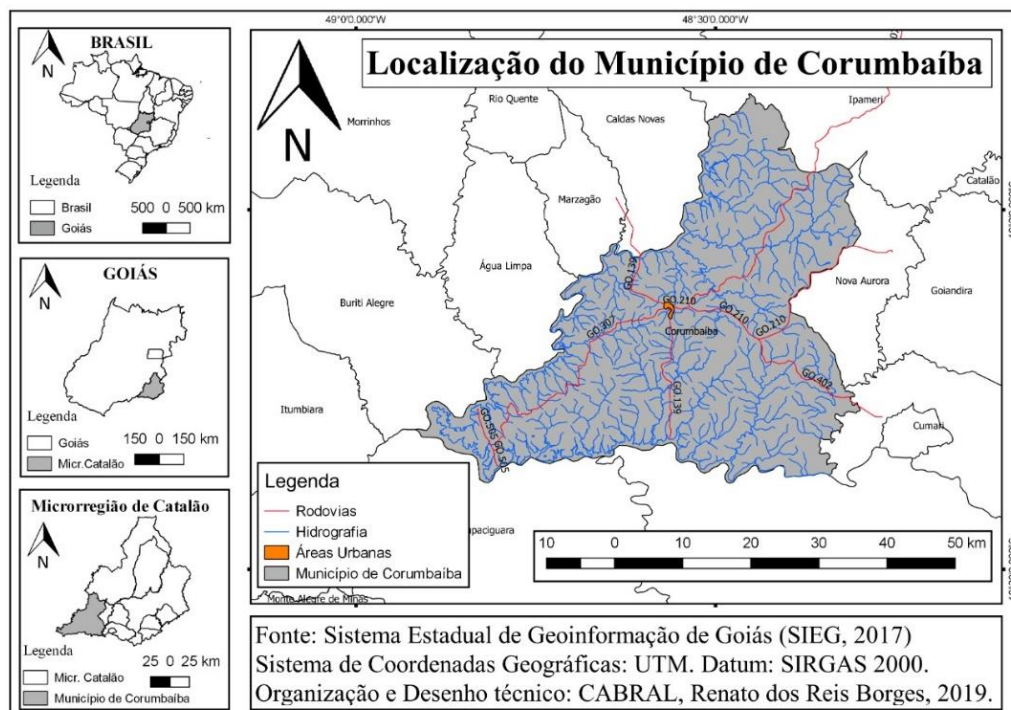
dedicar integralmente à pesquisa e à realidade daquela comunidade durante a pesquisa de campo.

1.3. Caracterização do lócus de pesquisa

A cidade de Corumbaíba está situada no Sudeste de Goiás. O município de Corumbaíba é banhado pelo rio Corumbá, Paranaíba e Veríssimo. Destaca-se na produção de leite, e na agricultura desenvolve o plantio de milho e soja. Segundo o Censo de 2010 (IBGE, 2010), a população é de 8.181, mas há uma estimativa do IBGE (2018) de que a população seja de 9.574.

Uma das principais características do município é o meio rural, pois, diretamente ou indiretamente, as pessoas que vivem na cidade de Corumbaíba têm uma relação com o campo. É relevante ressaltar o papel fundamental que as escolas do campo de Corumbaíba exercem, sua permanência no campo, atendendo aos alunos que moram em fazendas próximas à escola. Um aspecto presente nas instituições são as representatividades da comunidade, um exemplo disso é que as escolas são conhecidas por referências locais, como: “Escola da Ponte”, “Escola do Areião”, “Escola do Bálsamo”. E algo que pude notar no período em que estava realizando o trabalho de campo, especificamente na “Escola do Areião”, foi a participação da comunidade, dos pais e das mães.

Mapa 01: Localização do Município de Corumbaíba (GO)



1.3.1. Caracterização geral da Instituição: Colégio Municipal Santa Terezinha

Colégio Municipal Santa Terezinha, situado no endereço: Rua Astolfo Gonçalves da Silva, s/nº, na região do Povoado do Areião, localizado no município de Corumbáiba. Funciona no turno matutino das 7h30min às 11h30min. Tem os níveis de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio. No ano de 2019, período em que foi realizada a pesquisa, a instituição atendia 132 alunos.

Nos dias em que estive na escola busquei saber como esta foi fundada. A Professora da turma multisseriada disse que a avó de uma das alunas dela poderia me dar essa informação, pois ela morava no povoado desde criança. Numa oportunidade abordei a senhora, que todos os dias levava sua neta para a aula. Ela me disse que quando era criança a escola já existia, por isso, ela não saberia me dizer ao certo sobre sua fundação, mas relatou que a escola se situava num outro lugar, onde atualmente é um posto telefônico desativado. Ela compartilhou que estudou na instituição, os filhos dela e agora os netos. Destaca-se aqui a importância e o papel da escola do campo na formação de diferentes gerações de camponeses/as.

No PPP (CORUMBAÍBA, 2019) consta que a escola foi construída no Povoado Areião por volta de 1940, pelos principais fazendeiros da localidade, com o intuito de atender a seus filhos e aos filhos dos empregados. Consta no documento que a existência da escola está diretamente ligada ao povoado. O lugar onde funcionava a escola nesse período é o lugar citado pela senhora em seu relato, no posto telefônico que se encontra desativado.

E, com o passar dos anos, foram ocorrendo as mudanças, inicialmente funcionavam duas salas de aula, uma era particular, destinada aos filhos dos fazendeiros, e o atendimento era feito por um professor contratado por eles, e a outra sala atendia aos filhos dos empregados, e o professor era pago pelo poder público. A escola funcionou nesse modelo até 1966.

No ano de 1966 foram construídas pelo governo municipal duas salas, cozinha e banheiro em um terreno doado pelo centro espírita. Segundo o PPP, em 1993, o prefeito, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino para aqueles que residiam na zona rural e, ainda, “fixar os moradores no campo” (CORUMBAÍBA, 2019, p. 8), evitando assim o êxodo rural, ampliou a estrutura da escola. Vale destacar que essa forma de pensar passava pela visão que se tinha do campo à época, visão essa distinta do que alguns autores apresentam na atualidade, que destaca a necessidade de valorização do camponês, o seu trabalho e as lutas sociais e culturais. (ARROYO, 2004)

Nesse período (1993), a instituição se tornou uma Escola Pólo com mais seis salas de aula, secretaria e sala de professores que foram construídas. Soma-se a isso o fato de que teve

início o transporte escolar para atender aos alunos da região. A escola atendia da pré-escola à 5ª série do Ensino Fundamental e, gradativamente, foram acrescentadas mais séries, de modo que, em 1999, passou a atender também ao Ensino Médio.

A partir das observações realizadas durante a pesquisa, pude notar que o público de alunos, em sua maioria, consiste em filhos de fazendeiros e filhos dos empregados, e também de crianças que moram no povoado. Vale destacar que boa parte dos alunos do ensino médio mora na cidade de Corumbaba, estes pegam o ônibus junto com os professores todas as manhãs para irem para a escola. Esse é um diferencial em relação a outras escolas localizadas no campo, pois raramente alunos de deslocam da cidade para o campo especificamente para estudar.

Atualmente, a estrutura do Colégio, após a reforma e a ampliação do prédio, conta com 24 cômodos distribuídos da seguinte forma: 13 salas de aula que atendem alunos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, 01 cozinha com despensa e área de serviço, 01 banheiro masculino, 01 banheiro feminino, 01 secretaria, 01 sala de professores com banheiro, 01 depósito, 01 quadra poli esportiva, 01 vestiário masculino e 01 vestiário feminino e conta também com uma biblioteca com vasto acervo de livros literários, revistas, jornais, mapas dicionários e outros materiais indispensáveis à pesquisa e ao conhecimento (CORUMBAÍBA, 2019).

As observações e o estudo do PPP (CORUMBAÍBA, 2019) mostraram que a rotina da escola segue os seguintes horários: 07h15min – é servido o café da manhã; 07h30min – início das atividades escolares; 10h20min – é servido o almoço completo; 10h35min – Intervalo para recreação com duração de 15 minutos; 11h30min – término das atividades escolares.

Nos dias de trabalho de campo tomei café juntamente com os professores e os alunos e também a refeição do almoço, particularmente uma comida muito saborosa. Importante destacar que a Escola do Areião possui uma horta, então, vários alimentos que são consumidos nas refeições são plantados na própria instituição, e os próprios alunos, com a orientação de um professor, realizam os trabalhos necessários como: plantar, regar, adubar, carpir, até o ponto de colher.

A instituição apesar de ter o seu nome Colégio Municipal Santa Terezinha, é popularmente conhecida como Escola do Areião, percebe-se então a característica principal na Instituição, que é o povoado. Foi possível perceber a participação ativa das pessoas daquela comunidade na escola, vista como um dos principais espaços sociais do povoado. Em uma reunião ocorrida na escola com pais e/ou responsáveis foi notória essa presença dos moradores do povoado na escola, sendo que muitos dos funcionários da instituição eram também moradores dali.

A instituição foi acolhedora nos dias em que estive realizando a pesquisa, isto é, os professores, a equipe gestora, os alunos e o funcionário me receberam muito bem, mostrando-se à disposição do que eu precisava, colaborando com o processo investigativo.

1.4. Participantes da pesquisa

Os participantes envolvidos foram alunos do 1º ano e 5º ano do ensino fundamental. Destaca-se que o 1º ano é uma turma multisseriada, ou seja, funcionam as turmas do 1º e do 2º ano na mesma sala. Eram 13 alunos ao total, sendo 9 alunos do 1º ano (6 meninas e 3 meninos) e 4 alunos do 2º ano (2 meninas e 2 meninos), crianças entre 5 a 7 anos. Frente a essa realidade, ainda que o objetivo da pesquisa envolvesse os alunos do 1º ano, acabei por realizar a pesquisa também com os alunos do 2º ano, por entender que estes também estão em um processo inicial do ensino fundamental e da aquisição e desenvolvimento da leitura e da escrita. Conforme Ludke e André (2013) apontam, na pesquisa de campo muitas vezes o pesquisador precisa ajustar sua investigação diante do contexto encontrado no campo e, dessa forma, para não excluir um grupo, optei por envolver também esses alunos. A turma do 5º ano tinha 11 alunos (9 meninos e 2 meninas), entre 10 e 12 anos. As professoras participantes foram as regentes de cada sala.

Nesse sentido, o recorte dessa investigação se limitou às turmas multisseriada e 5º ano, haja vista que a turma multisseriada (1ºano/2ºano) é o início e o 5º ano é o fim da primeira fase do ensino fundamental⁵. Ressalto ainda que a intenção da pesquisa não é comparar as práticas da turma multisseriada com as do 5º ano, mas compreender como se dá o olhar em relação à leitura por parte de alunos e professoras de cada turma.

A necessidade de mais de um participante se deve pela busca em captar olhares e sentidos diferentes para a leitura, segundo Vicente (s/d, p.149), ao fotografar há: “Interpretações diversas, mesmo aquelas produzidas por sujeitos que participam do mesmo tempo histórico e o mesmo grupo cultural, são capazes de recriar sentidos e significados”. Ou seja, participantes do mesmo grupo sociocultural podem captar diferentes olhares acerca da realidade.

A esse respeito, Vicente (s/d, p.147) comenta que “[...] as imagens possuem dois espaços determinantes para a sua percepção: o olhar de quem produz, ou do autor, e o outro de quem recebe”. Por isso, a importância de compreender o olhar do autor, neste caso, os alunos e

⁵ Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº. 9394/96) no Art. 32, o ensino fundamental é obrigatório e gratuito na escola pública, com duração de 9 (nove) anos, sendo dividido da seguinte forma, 1º ao 5º ano Ensino Fundamental I (anos iniciais) e do 6º ao 9º ano Ensino Fundamental II (anos finais). (Art.32, da LDBEN 9394/96 - Redação alterada pela Lei nº 11.274, de 2006)

as professoras, de modo a propiciar uma maior riqueza de detalhes que talvez o meu olhar não captasse.

No que se refere a uma pesquisa em que a criança é a participante, Souza (2010, p.51) aponta a importância da realização do trabalho,

A partir de um conjunto de observações, interações, estudos e reflexões a respeito da infância e de suas instituições educacionais, desenvolvemos pesquisas, nas quais buscamos privilegiar o ponto de vista das crianças, mesmo considerando toda a complexidade envolvida nesse processo, podendo ouvir a perspectiva delas quanto às suas vivências em um contexto lúdico.

Souza reforça a relevância de conhecer o olhar das crianças e de valorizar sua opinião sobre o assunto, nesse caso, o olhar e também sua voz, em relação ao seu registro fotográfico sobre leitura. E vale destacar que, como trabalhei com alunos de turmas e idades distintas, foi importante conhecer sobre as especificidades de cada idade, para que não generalizasse situações e tivesse um olhar atento no momento das análises, interpretando, assim, os sentidos que os alunos da turma multisseriada e do 5º ano apresentavam sobre leitura.

1.5. Procedimentos Metodológicos

Todo o processo de investigação sobre o potencial município e a instituição onde seria realizada a pesquisa ocorreu simultaneamente à submissão do projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa – (CEP) e à elaboração dos TCLEs e TALE. Após aprovação do CEP, realizei uma primeira visita no dia 22 de março de 2019 para conhecer a escola, o espaço físico, e me familiarizar com as turmas em que iria realizar a pesquisa. Nessa visita, apresentei às professoras a pesquisa e, desde então, passei a manter um contato com ambas, mostrando cronogramas de atividades da pesquisa para saber se estavam adequados ou não para serem realizados naquele período em que estavam propostos, na tentativa de não atrapalhar o andamento das turmas.

A participação dos alunos e professoras na pesquisa aconteceu mediante o consentimento deles, isto é, após a apresentação da pesquisa foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) contendo informações sobre a pesquisa para que posteriormente assinassem autorizando o uso de voz e imagem. No caso das crianças, foi entregue o TCLE específico para os pais, e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), destinado a menores de 18 anos, para os alunos.

Esclareço que o TCLE e o TALE dão autorização para o uso de voz e da imagem, pois, foram realizadas entrevistas semiestruturada com os alunos e professoras, tendo em vista que

ocorreram encontros individuais, bem como foram usadas imagens realizadas por elas e/ou em que apareciam. Neste sentido, privilegiei a conversação e não uma estrutura de perguntas e respostas objetivas, pois, como afirma Minayo (2002), a entrevista semiestruturada possibilita trabalhar livremente com a pessoa abordando o tema proposto.

No que compete a uma entrevista semiestruturada, a respeito dos registros dos participantes, Uchoa e Godoi (2016, p. 4) recorrem às ideias de Lapenta para afirmarem que:

A compreensão do significado da imagem é explorada pelo pesquisador e o entrevistado durante a conversação, ou uma interpretação participante com descrição verbal, um estímulo intercambia guiado por imagens, dando voz ao entrevistado para com suas interpretações pessoais.

Ou seja, a fala dos participantes em relação aos registros fotográficos realizados por eles potencializou a compreensão das fotografias, pois as análises não se apoiaram apenas no meu olhar sobre os registros deles, mas a partir da fala de cada participante.

Ressalto, ainda, que a observação foi um dos instrumentos fundamentais para a pesquisa, e, para Lüdke e André (2013, p. 31): “Na medida em que o observador acompanha *in loco* as experiências diárias dos sujeitos, pode tentar apreender a sua visão de mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias ações”. As observações possibilitaram compreender os contextos, como, por exemplo, o ambiente selecionado pelo aluno durante a realização fotográfica, de modo que eu pudesse observar as produções, ou seja, por meio da observação ver o participante fotografando e, depois, o seu registro pronto.

Foram feitas também anotações em um diário de campo, instrumento fundamental para os estudos de cunho etnográfico, que contribuiu para as análises. As observações foram anotadas em meu diário de campo, e colaboraram nas situações não previstas por mim ou em eventos que pudessem influenciar nas análises, pois somente com a captação do meu olhar durante o processo as observações poderiam ser apenas lembranças fragmentas, por isso, a importância de fazer as anotações no diário de campo.

O trabalho de campo foi realizado no período de abril a maio de 2019. Depois do percurso necessário para ir a campo realizar a pesquisa, como: submissão do projeto ao Comitê de Ética, reformular projeto, organizar estadia no local e organizar cronograma de execução do projeto, no dia 8 de abril de 2019 iniciei as atividades do projeto de pesquisa, no município de Corumbá-Go, especificamente no Povoado Areião, no Colégio Municipal Santa Terezinha. Foi um mês de aprendizagem, experiência, desafios e de muitas descobertas.

No período em que estive na cidade de Corumbaba, minha estadia foi na casa da Professora Tereza; ela é professora da turma do 5º ano. Todos os dias eu pegava o ônibus para ir à escola junto com os professores, o ponto fica a poucos metros da casa da professora onde fiquei hospedada. O ônibus passava às 6h10min, e percorria a cidade pegando os demais professores e alunos que estudavam na escola, os alunos em sua maioria eram adolescentes. Com a experiência do transporte escolar de ir e voltar todos os dias da escola, em meu pouco tempo junto com eles, pude perceber que há um relacionamento mútuo e tranquilo entre professores e alunos. Não presenciei acidentes ou conflitos durante as viagens, e percebi que um sempre se preocupava quando o outro não estava no ponto. A viagem tinha a duração em média de 1 hora ou 1 hora e 15min. Desde o ponto em que eu pegava o ônibus (primeiro ponto) até chegar à escola sempre estava lotado e eram raras as vezes que sobravam lugares para se sentar.

Era nesse momento que alguns alunos e professores aproveitavam para tirar um cochilo, outros conversavam entre si e, em alguns momentos, somente se ouvia o barulho do ônibus na estrada. Confesso que diversas vezes me perdia observando a paisagem, campos extensos, poucas casas, grandes plantações de milho, girassóis. Já na volta, da escola para a cidade, era uma agitação, os alunos cantavam, ouviam músicas, quando tinha aniversariante eles cantavam parabéns. Percebi uma relação de confraternidade entre os professores e os alunos.

Sobre o transporte escolar, Yamin e Menegat (2013, p. 208) afirmam que: “De acordo com o artigo 208, a oferta do transporte escolar é obrigação do Estado. Tal premissa é endossada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9694/96, que delega aos estados e aos municípios tal responsabilidade.” Ou seja, é direito do aluno o transporte para que ele tenha acesso à instituição de ensino, principalmente nos casos de alunos que moram no campo, em assentamentos e em lugares de difícil acesso, cabe então ao município disponibilizar transportes e elaborar rotas que atendam aos alunos.

1.5.1. Turma multisseriada

Iniciei as atividades na turma do 1º ano, que é uma turma multisseriada, conforme já anunciado, ou seja, a turma é composta por alunos do 1º e do 2º ano. Na sala de aula havia *banners* e cartazes do alfabeto, vogais e números, uma característica comum em salas de turmas de alfabetização.

Por ser uma turma multisseriada, havia uma organização na sala para facilitar a realização das atividades e o atendimento da professora aos alunos, que fazia uma possível separação entre as turmas. No lado direito da sala ficavam os alunos do 1º ano e, no lado esquerdo, os alunos do 2º ano. A mesma separação havia no quadro de giz, isto é, uma linha dividia o quadro ao meio, os conteúdos passado do lado direito eram para a turma do 1º ano e o que era passado no lado esquerdo do quadro era para a turma do 2º ano. Nas observações não notei dificuldade ou confusão dos alunos em assimilarem isso, eles já compreendiam bem qual a parte e o que eles deviam escrever do quadro.

Contudo, nos primeiros dias de observação pude notar a dificuldade que a professora enfrentava em lidar com a multisseriação. A professora empenhava-se em realizar seu trabalho da melhor forma possível, mas, em alguns momentos, foi possível identificar que os alunos do 1º ano demandavam uma atenção maior, por estarem no processo inicial da alfabetização o que, às vezes, exigia que os alunos do 2º ano aguardassem a professora para poder auxiliá-los nas atividades aplicadas ao 2º ano.

A multisseriação nas escolas do campo é tida como uma solução para resolver a questão da demanda de alunos em sala de aula, por serem poucos, optam por juntarem as séries. Neste sentido, Medrado (2012, p. 139 e 140) afirma que:

As escolas do campo, como seu próprio nome diz, estão localizadas no campo em áreas afastadas dos centros urbanos, com características próprias e por motivos geográficos estas áreas possui uma menor densidade demográfica e conseqüentemente o número de matrícula é menor. Estes dados vêm sendo usados ao longo do tempo como meio referencial para o modelo organizacional destas escolas que recebem o nome multisseriação ou unidocente que segundo dados do INEP (2007) estão presentes em muitas regiões inclusive no nordeste.

O professor que atende a esse tipo de especificidade tem de ser capacitado, pois terá autonomia para novas metodologias que irão favorecer em sala de aula sua prática pedagógica.

No primeiro dia que entrei na sala expliquei aos alunos sobre a pesquisa, tentei fazer da maneira mais clara possível. Entreguei os TCLE para levarem para os pais e os TALE que eles deviam preencher. Essa foi uma das primeiras dificuldades que enfrentei. Por ser uma escola no campo, a maioria das crianças moravam em fazendas, então, tive uma certa dificuldade em contatar os pais e explicar melhor sobre a pesquisa; várias mães foram até a escola para que eu pudesse explicar sobre a pesquisa a elas, no entanto, essas mães eram de alunos que moravam no povoado. Houve casos de a criança falar que o pai não a deixou participar porque não sabia ler, e, por morarem em fazendas distantes, fiquei impossibilitada de

ir até eles para explicar. Por mais que eu utilizasse o transporte escolar para ter acesso a casa dessas crianças, ficaria inviável, pois eu teria a possibilidade de locomoção de ida, e não teria como fazer o trajeto de volta. A maioria das crianças que os pais autorizaram eram as que moravam no povoado. Por ser uma turma multisseriada, escolhi dois alunos de cada turma.

Neste sentido, ocorreu que o critério de inclusão e exclusão se deu mediante o que foi posto no projeto, isto é, ter autorização dos pais. Assim, levando-se em consideração o tempo para a realização do trabalho de campo e as autorizações recebidas foram selecionadas quatro crianças, duas meninas do 1º ano e uma menina e um menino do 2º ano. Ao total, foram cinco participantes que fizeram parte da pesquisa, sendo quatro aluno/as e a professora regente.

Nos dias de observação da turma multisseriada, por serem duas turmas, não consegui ficar apenas observando, acabei fazendo recortes de atividades, passava tarefas para a turma em que a professora não estava atendendo naquele momento, enfim, auxiliava de modo discreto à professora quando estava na sala, sempre que era solicitada. Isto já revela a dinâmica de uma sala multisseriada em que muitas são as atribuições.

No primeiro dia em que os alunos iam começar os registros fotográficos eu os retirava da sala logo no início da aula. Nesse momento, explicava como funcionava a máquina fotográfica, pedia para que fizessem um teste, manuseando a câmera e, por fim, explicava sobre a finalidade do projeto. Especificamente com a turma multisseriada tentei conversar de maneira clara, eu dizia a eles que estava muito curiosa para saber o que era leitura, e que eu precisava da ajuda deles, especifiquei que durante a aula tudo o que fosse leitura eles deveriam fazer registros fotográficos, e que, depois, iriam me explicar sobre as fotografias. Fiz isso individualmente, de modo a dar toda a atenção para cada participante.

Em relação aos registros dos alunos tive uma surpresa, eu esperava que eles fossem mais ativos e que iriam realizar muitas fotografias, mas ocorreu que eles não fizeram muitas. Uma hipótese que tenho é que foi por conta das atividades em sala de aula, pois eles aproveitavam os intervalos entre uma tarefa e outra para realizarem as fotografias. Percebendo essa situação, afirmei à criança que queria ver vários registros na máquina, mas não surtiu muito efeito.

Fiquei oito dias nessa turma, nos últimos dias realizei uma atividade em que todos puderam participar, porque algumas crianças queriam realizar fotografia, mas o pai não havia autorizado, portanto, tive a ideia de realizar um mural de fotografias, onde todos da sala que ainda não haviam feito seu registro tivessem um momento para realizarem as fotografias, seguindo a dinâmica da proposta no projeto, fotografias de leitura. Depois de alguns dias de registros percebi que eram raros os casos em que aparecia o rosto de uma criança, por isso,

decidi fazer esse mural, mas as fotos realizadas nesse dia seriam apenas para o mural escolar, pois este envolvia todas as crianças da sala e o objetivo dessa atividade era propiciar o manuseio da câmera e o registro por todos. Por fim, essa atividade foi relevante para auxiliar nas análises, pois tive um olhar panorâmico da turma acerca da compreensão de leitura que eles tinham. Ainda que essas imagens não pudessem fazer parte da análise, elas contribuíram para me mostrar que os registros, em sua maioria, eram semelhantes.

Tive um pouco de dificuldades nas entrevistas. Realizei as mesmas numa sala em frente à sala da turma, imprimi as fotografias e as numerei para ficar fácil de identificar no áudio, as entrevistas foram gravadas em áudio com o celular, quando me referia à imagem dizia o número que estava na foto. As crianças ficaram muito acanhadas, o que exigiu de minha parte uma atuação no sentido de deixá-las mais confortáveis para falar. Dessa forma, acabei questionando mais sobre as fotos para que as crianças pudessem expressar suas opiniões.

Apesar de ser pouco tempo, nesses oito dias aprendi muito com essa turma. Pude ouvir muitas histórias contadas pelos alunos. A dedicação da professora em atender aos alunos da turma, com todos os tipos de demanda, como, por exemplo, as dores de dente dos alunos, pois cada dia era um “banguelo” diferente, conforme ela relatou, haja vista que na idade das crianças é comum a troca dos dentes de leite pelos dentes definitivos.

1.5.2. 5º Ano

Encerrando as atividades na turma multisseriada, na sequência, iniciei no 5º ano. Nos primeiros dias de observação pude notar o quanto a quantidade de alunos colaborou com o rendimento das atividades em sala de aula, pois a professora conseguia ter um acompanhamento individual acerca do desenvolvimento de cada aluno no que se referia às atividades propostas. Além disso, a professora realizava diversas dinâmicas, não sendo apenas aulas expositivas. Outra coisa que observei é que os alunos são bem solidários uns com os outros, preocupando-se quando o colega não conseguia entender ou realizar uma atividade. Alguns dias as aulas foram realizadas em grupo, e percebi que elas fluíram melhor quando eles trabalhavam juntos, um ajudando o outro.

No interior da sala, no que se refere a cartazes, *banners* ou figuras ilustrativas pregadas na parede identifiquei um *banner* com as regras da sala, que eles têm que cumprir durante o ano letivo, e, segundo relato dos alunos, é como se fosse um “contrato”. Acerca desse cartaz com regras tratarei mais especificamente nas análises.

Antes de realizar o projeto na turma, pedi autorização à professora, e durante a aula e entreguei duas cópias do TCLE para os pais e duas do TALE. Fui lendo juntamente com eles o TALE e tirando as dúvidas, e, mediante isso, eles iam preenchendo. Após a leitura do TALE e os esclarecimentos de dúvidas, todos eles me entregaram preenchido, e ficaria faltando apenas a autorização dos pais. Dos 11 alunos, apenas quatro não participaram da pesquisa, porque os pais não assinaram o TCLE e não foi possível eu entrar em contato com esses pais pelo mesmo motivo da turma anterior, por morarem em fazendas distantes, o que dificultou meu contato com os mesmos.

A dinâmica com essa turma foi um pouco diferente da turma multisseriada, pela quantidade de alunos participantes, que, no total, foram sete, sendo seis meninos e uma menina. Assim, decidi que todos os alunos autorizados participariam da pesquisa. Portanto, o critério de inclusão/exclusão foi a autorização assinada pelos responsáveis. Pelo tempo disponível, os registros aconteceriam por dois alunos a cada dia. A princípio, não seria essa dinâmica, no projeto elaborado para a realização da pesquisa constava que seriam quatro alunos por turma, dois meninos e duas meninas, tanto que na sala multisseriada escolhi quatro no total. Não ser quatro participantes, mas sete exigiu uma readequação da forma como seriam realizados os registros. Contudo, os ajustes são necessários e comuns na pesquisa de campo, no sentido de assegurar uma maior aproximação com o que se busca responder na investigação.

No primeiro dia foram dois participantes realizando as fotografias. Antes de iniciar a aula eu retirava os alunos e explicava como funcionava a máquina fotográfica e, em seguida, explicava sobre a pesquisa, dizia que estava pesquisando sobre leitura, mas a leitura a partir do olhar deles, o que fosse leitura para eles, isto é, durante a aula era para eles tirarem fotos. Nesse caso, cada aluno ficava com uma máquina fotográfica, haja vista que tinha uma máquina reserva e pude utilizá-la. Após esse primeiro dia, fiz uma avaliação para conferir se dois alunos realizando as fotografias no mesmo dia atrapalharia o outro nos resultados, mas percebi que isso não ocorreu.

No projeto argumento que, pelo tempo da realização do trabalho, infelizmente não daria para que todos da turma participassem. No entanto, no período da realização da pesquisa, diante da realidade, alguns ajustes aconteceram. Na turma multisseriada foram quatro crianças conforme o previsto, o número não foi aumentado, pois eles demandavam uma atenção maior, diferente da turma do 5º ano, em que foram sete alunos autorizados a participar, como dois iriam realizar os registros por dia não seria necessário adequar o cronograma, pois estavam reservados quatro dias para registro, sendo dois alunos por dia, assim, daria para que os sete participassem nos quatro dias propostos.

Diante dessa alteração, Minayo (2002, p.53) afirma que “uma vez que as possibilidades e os limites das diversas realidades existentes no cotidiano social permitem ao pesquisador um infinito leque de procedimentos e descobertas.” Ou seja, por mais que se presuma algo que supostamente venha a acontecer no momento da pesquisa, temos que estar atentos às diversas possibilidades de adequações e contratempos que possam surgir ao estar realizando o trabalho de campo.

Foram sete dias nessa turma, os dias foram tranquilos, apesar de ter ocorrido um contratempo: a professora faltou alguns dias por motivo de doença, e eu acabei assumindo a sala por três dias. Ressalto que segui o planejamento da professora, mas o fato de não ser a professora regente em sala já se caracteriza como uma alteração no cotidiano da sala. Contudo, todas as atividades, conteúdos, e estratégias didáticas dadas pela professora foram contempladas. Mesmo com esse ocorrido, não notei alterações no andamento dos registros e da sala de aula, os alunos lidaram muito bem com essa situação, e não houve diferenças entre as fotografias que foram realizadas quando eu assumi a regência e as dos alunos de quando era a professora regente.

Algo que ocorreu nos registros da turma do 5º ano, e que foi semelhante ao que aconteceu na turma multisseriada, foi o número de fotografias, eles também registraram poucas fotografias, pelo mesmo motivo que ocorreu na turma multisseriada. Eles fotografavam durante os intervalos entre uma atividade e outra. De certa forma, depois do período de registro nas duas turmas percebi que foi algo positivo, pois eles não ficaram dispersos com a máquina fotográfica, mas realizavam suas atividades em sala de aulas e em momentos oportunos captavam as fotografias que, apesar de serem em uma quantidade menor do que eu esperava, tiveram um grande significado capturado pelo olhar do aluno.

As entrevistas foram realizadas no meu penúltimo dia, na biblioteca da escola, elas foram gravadas em áudio com aplicativo do celular, e posteriormente foram transcritas. Os registros não foram revelados (impressos) como foi feito com a turma multisseriada, mas utilizei o *notebook* como suporte para apresentar os registros, no entanto, o nome dos arquivos era em sequência numérica, ou seja, eu me referia à imagem de acordo com o número nomeado. A entrevista fluiu conforme eu esperava, eles expressaram bastante os sentidos das fotografias que haviam realizado, cada um com sua particularidade. No último dia confeccionei juntamente com os alunos um mural com as fotografias realizadas por todos eles para que ficasse em exposição na escola, como ocorreu na turma multisseriada. Ambos os murais foram colocados nas paredes do lado de fora das respectivas salas.

Concluo apontando as particularidades dessas crianças, não que elas sejam diferentes das demais crianças que moram na cidade, mas algo que me chamou a atenção foi a consciência que eles têm em relação ao trabalho, vários alunos relatavam sobre o trabalho de seus pais, o que eles faziam, alguns até disseram que os ajudavam. Pasuch e Moraes (2013) apontam que, na dinamicidade do campo, as crianças vivem a “cultura do trabalho”. Nos relatos das crianças pude notar que a relação que elas tinham com o trabalho não era algo penoso, contavam tão empolgadas sobre ajudar seus pais, ou quando iam à cidade ajudar os pais a vender queijo, ou os produtos que eles produziam na fazenda.

Essas particularidades presentes nos discursos dessas crianças se configuram, segundo Pasuch e Moraes (2013, p.83), a partir do contato direto que elas têm com a realidade do campo, que, para elas,

A concepção que trazem é do contato direto em estar na/para a família, independentemente da situação de trabalho e de convívio. O aconchego familiar se faz presente na maioria das vivências das crianças. Nada se faz sem a presença da família, desde os compromissos domésticos e de trabalho ao acompanhamento dos filhos no brincar [...]

No pouco tempo em que estive realizando a pesquisa, na fala das crianças pude perceber claramente a relação familiar. E foi unânime o relato de que eles preferem mais morar no campo do que na cidade, a justificativa deles era pela questão do espaço que eles tinham para brincar, pois, muitas vezes, na cidade havia limites, como não poder brincar na rua, não poder sair de casa, sendo que no campo não há esse limite.

Por fim, pude notar que o processo de realização da pesquisa de campo ocorreu como o planejado, pontuando as mudanças que ocorreram no processo, como explicado ao longo desse tópico. Finalizando a pesquisa de campo, retornei à cidade de Catalão e dei início à construção das análises dos dados.

Como já dito inicialmente, foi uma experiência de aprendizagem, em vários aspectos, desde a convivência diária com os professores e alunos no momento do ônibus, as relações com os alunos das turmas em que trabalhei. Essa experiência me possibilitou ter um olhar diferente em relação à Educação do Campo, ao observar as experiências de vivências que cada criança trazia consigo para sala de aula.

CAPÍTULO II

LEITURA E LEITURA DE IMAGENS: entre concepções e práticas

Ler uma imagem é fazer-lhe, implicitamente, perguntas
(MANINI; CARNEIRO, 2007, p.2)

No presente capítulo apresento a discussão sobre leitura, para isso, recorro inicialmente ao contexto histórico de suas práticas, e, posteriormente, suas revoluções, que conseqüentemente contribuíram para o desenvolvimento de suportes de leitura, neste caso, o livro. Discuto também sobre a leitura em um contexto social e atual, pautando-me na leitura de mundo. E, por fim, apresento a discussão sobre leitura de imagens e fotografias.

2.1. Leitura: história, práticas e escola

A leitura e suas práticas na atualidade fazem parte do nosso dia a dia. Convivemos com situações que nos exigem diariamente o exercício da leitura. Ler livros, ler anúncios, *outdoor*, ler mensagens e informações em nossos suportes digitais e em redes sociais. No entanto, nem sempre foi assim, da mesma forma como os suportes de leitura passaram por transformações, que foram desde as tábuas de argila usadas na mesopotâmia, o papiro, o pergaminho, tecidos, cerâmicas, folhas de palmeiras e, ainda, o manuscrito, até chegar ao impresso e ao digital. (ABREU, 1999). O mesmo ocorreu com a leitura e as práticas de leitura. De uma prática oral para uma prática silenciosa algumas revoluções foram ocorrendo no campo da leitura,

[...] são múltiplas e não estão imediatamente ligados à investigação ou às transformações da impressão. A primeira consiste ao longo processo que leva um número crescente de leitores a passar de uma prática de leitura necessariamente oral, na qual ler em voz alta era disponível para a compreensão do significado, para uma leitura visual, puramente silenciosa (ABREU, 1999, p. 23).

Ou seja, várias são as revoluções referentes à leitura, e vale destacar, como disse a autora, que não se referem apenas à invenção da prensa e ao processo de impressão. A primeira revolução da leitura, para Chartier (2001), é a passagem da prática da leitura em voz alta para a leitura silenciosa. Segundo Galvão (s.d.), “A leitura silenciosa é a que se faz visualmente, sem o uso da voz. Embora muitas vezes pensemos que esse tipo de leitura nasceu com o advento da escrita, ele é relativamente recente na história humana”. Esse é um primeiro ponto que devemos salientar em relação à leitura silenciosa, e, para complementar, o autor afirma que:

[...] à história da leitura: suas diversas mudanças e momentos de transformação; até agora, dois deles foram mais considerados que outros: a invenção da leitura silenciosa (quando o leitor pode se livrar da necessidade da oralização para si mesmo, não para os outros, mas para entender o sentido do que lê) e o que se chamou de revolução da leitura do século XVIII, que é o acesso à leitura extensiva. (CHARTIER, 2001, p.38)

Há, portanto, um percurso no contexto histórico da prática de leitura silenciosa, assim, o que antes seria a “invenção” da leitura silenciosa propiciou o acesso à leitura extensiva, que seriam leituras diferentes, não só uma mesma temática ou gênero.

Segundo Chartier, a aptidão de leitura silenciosa existe desde a cultura grega, arcaica ou clássica, nos séculos VI ou V a.C. Em relação à prática de leitura silenciosa no período grego ou romano, Chartier (2001, p.41) afirma que: “Pode-se pensar que, assim como nós, os gregos ou os romanos alternavam a leitura em voz alta com a leitura silenciosa, de acordo com as circunstâncias, os textos e as necessidades”. Ou seja, essa prática de leitura já existia, não se pode afirmar que se iniciou na Idade Média, no entanto, não era tão comum como a leitura em voz alta.

De acordo com Chartier, é notória a utilização da prática de leitura silenciosa na Antiga Grécia:

Vê-se com clareza que em alguns textos de Aristófanes ou em outros textos dramáticos há pessoas que leem perfeitamente em silêncio e que têm esta capacidade. Mas a leitura em voz alta ficou como prática ordinária de leitura, não porque fosse impossível ler em silêncio, mas pela relação com os gêneros literários, pela leitura como forma de sociabilidade, por um nexo muito importante entre texto e voz. (CHARTIER, 2001, p.41)

A transição de leitura em voz alta para leitura silenciosa transcorreu por um longo período, pois, a leitura em voz alta não era apenas uma leitura, ela era tida como ritual, referindo-se à forte presença da igreja naquele período. Para Manguel (1997), a leitura em voz alta, em boa parte da Idade Média, tinha a escrita como um suporte para a oralidade, não se escrevia apenas para ver, mas para vocalizar o que estava escrito, além disso, no momento em que se estava escrevendo se pronunciava as palavras em voz alta. Contudo, o autor aponta um dos fatores para essa prática ser emergente nesse período: por conta de que poucas pessoas sabiam ler, a leitura era em voz alta, o ato de publicização do texto era comum. Neste sentido, complemento com a afirmação de Abreu (1999, p.21):

Compostos para serem declamados ou para serem lidos em voz alta e compartilhados por um público ouvinte, investidos com uma função ritual, tidos como máquinas designadas a produzir certos efeitos, eles obedecem às leis próprias, à transmissão oral e comunitária. Desde a Antiguidade, ler em

voz alta tem, basicamente, dois propósitos. De um lado, uma função pedagógica: demonstrar que se é um bom leitor, lendo em voz alta, constitui um ritual de passagem obrigatória para jovens que exibem, assim, seu domínio da retórica e do falar e do falar em público. Por um lado, um propósito literário: ler em voz alta é, para um autor, colocar um trabalho em circulação, “publica-lo”.

Concluo então que a leitura e a voz alta eram um meio de “publicação”, ou seja, de possibilitar o acesso, ou propagar o que foi escrito àqueles que não tinham acesso aos livros e aos manuscritos e aos que não sabiam ler.

Com o ressurgimento da leitura silenciosa na Idade Média, Segundo Peres e Gonçalves (2013, p.58): “Com a leitura silenciosa o leitor pôde estabelecer uma relação sem limitações com o livro e as palavras. Se antes a leitura oral implicava compartilhar, a leitura silenciosa libertava o leitor.” Um exemplo interessante do estranhamento com as práticas de leitura silenciosa está em Santo Agostinho:

Comumente se diz que todo o mundo da Antiguidade era um mundo de leitura necessariamente vocalizada, oralizada, e o texto agustiniano seria testemunho único de que quando se lia sem vocalizar era motivo de surpresa: Santo Agostinho se mostra por completo assombrado diante de Santo Ambrósio lendo em silêncio. (CHARTIER, 1996, p. 40)

O primeiro contato de Agostinho com a prática de leitura silenciosa foi com Ambrósio. Segundo Manguel (1997), Ambrósio, bispo de Milão, era um orador muito popular em sua época. Para Agostinho, Ambrósio era um leitor admirável. Quando ele lia, seus olhos perscrutavam a página e seu coração buscava o sentido, mas sua voz ficava em silêncio e sua língua quieta. (AGOSTINHO apud MANGUEL, 1997, p.58, grifos do autor),

Agostinho [...] seguindo os ensinamentos de Aristóteles, sabia que as letras, “inventadas para que possamos conversar até mesmo com o ausente”, eram “signos de sons” que, por sua vez, eram “signos das coisas que pensamos”. O texto escrito era uma conversação, posta no papel para que o parceiro ausente pudesse pronunciar as palavras destinadas a ele.

É primordial ressaltar que o contexto no qual Agostinho vivia era religioso, e que, segundo Chartier (2001, p.40), “A leitura da comunidade religiosa é a leitura da “mastigação”. Esta é a razão pela qual na prática ritual se lê em voz alta: o corpo recebe a palavra sagrada por meio desta leitura que se vincula à prece ou à oração”. Ou seja, essa prática de oralidade era algo bem enraizado no âmbito religioso, com o qual não havia ruptura, tinha que seguir o ato padrão, e, como nesse período poucas pessoas sabiam ler, e essa prática de leitura em público

era comum, essa leitura de “mastigação”, como afirma o autor, era como se a igreja estivesse alimentando o povo. De certa forma, essa prática de maneira “oculta” tinha algum domínio sobre o povo. Nessa perspectiva,

Na Idade Média, por exemplo, na impossibilidade de acesso aos livros, objetos raros e indecifráveis para muitos, a leitura era feita em grupos por um *lector*, isto é, um homem que detinha a posse do livro e sabia ler. Mas é importante ressaltar que tal prática era restrita ao clero e à nobreza, o que já evidencia na época, a necessidade de controle da leitura e seu poder subversivo. (PAULINO, 2001, p.15)

Com a “nova” prática de leitura surgindo, segundo Manguel (1997, p.68), “Alguns dogmatistas ficaram desconfiados da nova moda; em suas mentes, a leitura silenciosa abria espaço para sonhar acordado, para o perigo da preguiça – o pecado da ociosidade, [...]”. No entanto, Manguel (1997) afirma ainda que a leitura silenciosa trouxe consigo outro perigo que os padres cristãos não tinham previsto, ela permitia ao leitor estabelecer relações sem restrições com o livro e as palavras, e a possibilidade de interpretação e não somente ler em voz alta o texto.

Em um dado momento, houve a inquietação em relação ao controle sobre a prática de leitura oral, em decorrência disso, Paulino (2001, p.16), afirma que “prova disso é o controle da leitura da bíblia e de outros textos, sobretudo pela Igreja Católica. Afinal, foi por uma divergência de leitura que ocorreu o Reforma proposta por Lutero”. Diante dessa perspectiva, Manguel (1997, p.71) ressalta que:

Observando a leitura de santo Ambrósio naquela tarde de 384, Agostinho dificilmente poderia saber o que estava diante dele. Pensou estar vendo um leitor tentando evitar visitantes intrusos, economizando a voz para o ensino. Na verdade, ele estava vendo uma multidão de leitores silenciosos que ao longo dos séculos seguintes iria incluir Lutero [...] e nós, que lemos hoje.

Desse modo, uma prática comum, não imaginávamos seu percurso histórico até a atualidade, e tão influente nos dias de hoje e, porque não dizer, no cotidiano escolar. E, segundo Abreu (1999, p.24): “A leitura silenciosa criou a possibilidade de ler mais rapidamente e, portanto, de ler mais e de ler textos mais complexos. Essa primeira revolução na leitura precedeu, portanto, a revolução ocasionada pela impressão, uma vez que difundiu a possibilidade de ler silenciosamente [...]”. Assim, com a prática de leitura silenciosa se tornando comum, houve então outro momento na história da leitura, que foi a impressão, uma forma de

possibilitar o maior acesso aos livros, com a publicação do mesmo exemplar em várias cópias. Para Abreu (1999, p.24),

A segunda revolução na leitura ocorreu durante a era da impressão, mas antes da industrialização da produção do livro. Tal revolução ocorreu na Alemanha, Inglaterra, França e Suíça durante o século XVIII, apoiou-se em diferentes circunstâncias: crescimento na produção do livro, que triplicou ou quadruplicou entre o início do século e os anos 80 [...]

A invenção de Gutenberg teve grande importância no percurso da revolução tanto da escrita quanto da leitura, com a facilidade da publicação de uma grande quantidade de livros de um mesmo exemplar. O que caracteriza a segunda revolução na leitura, pois, o acesso ao livro e a praticidade da impressão de vários exemplares possibilitaram a circulação de diferentes gêneros textuais e, com isso, o surgimento de novas práticas de leitura. (PERES; GONÇALVES, 2013)

Com essa facilidade de acesso ao livro, Chartier (1996) aponta, com a prática de uma leitura oral para a leitura silenciosa, a expansão dos leitores, entre eles mulheres e crianças, e a diversificação dos gêneros textuais. Contribuindo com a afirmação acima, Abreu (1999, p.26) pontua que: “No século XIX, novas categorias de leitores (mulheres, crianças, trabalhadores) foram apresentadas à cultura impressa e, ao mesmo tempo, a industrialização da produção de impresso trouxe novos materiais e modelos para a leitura.” Percebe-se então uma expansão na leitura, o que antes era algo exclusivo para o clero e a nobreza, agora passa a ser algo de acesso ao público com o advento da impressão. No entanto, Abreu (1999, p.24) afirma que:

Essa série de transformações ocorreu sem grandes mudanças na tecnologia de impressão. Elas levaram ao desenvolvimento de novos gêneros textuais e novas práticas de leituras. Os leitores tradicionais tinham acesso a um conjunto de livros fechado e limitados, os quais eram lidos e relidos, memorizados e recitados, possuídos e transmitidos de uma geração para outra.

Assim, a leitura passa a ter um papel importante na sociedade, não é mais uma cultura oralizada, agora passa a ser uma leitura particular, e, com os diferentes gêneros surgindo nesse período, o leitor pode se identificar por meio da leitura, ver-se na história, e também não podia deixar de citar o aspecto da reflexão, um dos pontos principais que favorece a leitura silenciosa, que possibilita ao autor refletir sobre o que está lendo.

No entanto, em relação a essa revolução, Chartier, Peres e Gonçalves (2013) pontuam a questão da alfabetização, que teve papel importante para que surgissem mais leitores:

Muitos historiadores ocidentais afirmam que a invenção de Gutenberg foi um dos principais fatores para a divulgação de textos e para a constituição de um grande número de leitores. Chartier, contudo, contesta tal eurocentrismo. Primeiro, porque a alfabetização foi fundamental para que as pessoas pudessem se tornar leitoras. Segundo, porque do ponto de vista da produção, embora seja incontestável a importância da invenção da imprensa, é preciso compreender que esta não é a única técnica capaz de propagar textos. (PERES; GONÇALVES, 2013, p.55)

Ou seja, mesmo que a invenção de Gutenberg tenha sido importante para a revolução da escrita e da leitura, não foi a única responsável, podemos notar uma junção de fatores que contribuíram para essa revolução: a própria invenção de Gutenberg, a possibilidade de acesso aos livros e a expansão na alfabetização. No entanto, Abreu (1999, p.19) destaca que:

Por muito tempo os historiadores ocidentais consideraram a relação entre impressão, publicação e leitura somente pelos padrões da invenção de Gutenberg, como se ela fosse uma condição necessária para a criação de um grande conjunto de leitores e para o desenvolvimento de uma atividade de publicação intensa. Um melhor conhecimento de livros e de publicações na China e no Japão nos adverte contra tal eurocentrismo.

Nesse contexto, já existiam então modelos de impressão na China e no Japão, que eram gravações em madeiras, que Chartier afirma ter forte ligação entre o manuscrito e a publicação, e que, para ele, essa maneira de impressão tem suas vantagens.

Partindo das práticas impressas para outras práticas mais contemporâneas, novas formas de suporte surgiram revelando uma revolução de leitura. Segundo Abreu (1999), a transmissão eletrônica de textos conseqüentemente acarretou essa nova revolução em relação à leitura. Para Chartier (1996), a passagem do texto impresso para o texto eletrônico trouxe novas possibilidades de leituras e superou os limites tradicionais da cultura do impresso.

Em um contexto atual, podemos notar o quanto a revolução tecnológica possibilitou a ampla circulação, um exemplo são os jornais e as revistas, pois hoje, com um aplicativo, temos acesso a todo conteúdo sem precisar adquirir a revista ou o jornal impresso em bancas. Outro exemplo são os *e-books*⁶, na compra de um livro eles já te dão a opção de comprar um livro físico ou o *e-book* daquele exemplar, que em comparação aos livros físicos tem um preço bem inferior. Soma-se a isso o fato de que as redes sociais ampliaram a forma de comunicação e de divulgação dos materiais escritos. Podemos notar que a leitura está inserida em diversos

⁶ Livro digital, qualquer conteúdo de informação, semelhante a um livro, em formato digital, que pode ser lido em equipamentos eletrônicos.

contextos na atualidade, e em inúmeros suportes, o que facilita o acesso, a praticidade e o manuseio.

E, com essas inúmeras possibilidades de práticas de leituras, Abreu (1999, p.26) afirma que:

A tipologia dos vários modelos de relação com a escrita que se sucederam a partir da Idade Média (passando do modelo monástico de escrita para o modelo escolástico de leitura, das técnicas humanistas dos lugares-comuns para os estilos de leituras religiosos e espirituais da Cristandade Reformada, dos hábitos tradicionais de leitura à revolução da leitura no Iluminismo) deu lugar a uma ampla diversificação das práticas de leitura nas sociedades contemporâneas.

Considera-se então que todo o contexto histórico da revolução da leitura consequentemente está ligado às possibilidades e à diversidade de práticas e suportes de leitura que se tem hoje. E não podemos deixar de pontuar que a sociedade está ligada a estas revoluções, porque tais práticas fazem parte do contexto cultural de cada indivíduo, e cada indivíduo carrega consigo uma prática cultural.

Pensar nessas questões leva-nos a refletir sobre como os participantes da pesquisa (alunos e professoras da turma multisseriada e 5ºano) percebem a leitura, suas práticas e suportes.

Para compreender a leitura em um contexto social atual, apresento alguns elementos sobre o conceito de letramento, numa perspectiva de letramento intercultural. Segundo Street (2008), precisamos ser cautelosos quanto a uma abordagem que se refere ao letramento, ele sugere que trate como práticas de letramentos e não como letramento em si, pois existem várias maneiras de representarmos o uso e os significados de ler e escrever em diferentes contextos sociais, não é apenas um padrão único. Neste sentido, Street (2008, p.484) afirma que:

Antes de tudo, precisamos primeiramente clarificar e refinar conceitos de letramento, abandonar o grande divisor entre “letramento” e “iletramento” e, em vez disso, estudar as práticas de letramento em contextos culturais e ideológicos diversos. Em segundo lugar, temos de começar onde as pessoas estão, compreender os significados e usos culturais das práticas de letramento e traçar programas e campanhas com base nelas em vez de com base em nossas próprias suposições culturais acerca do letramento.

Início falando sobre o letramento numa perspectiva intercultural, pois a presente pesquisa trabalha com as imagens de leituras a partir de um viés fotográfico de uma escola do campo, sujeitos esses que trazem em seus registros seus letramentos, sua cultura de vivência no campo, a forma como eles leem o mundo.

O letramento numa perspectiva social e cultural não se baseia em um modelo padrão, pois letramento refere-se ao conhecimento de mundo, um grupo de pessoas, seja cidade, aldeia, comunidades, que tem seu conhecimento de mundo a partir de sua cultura, que, para eles, é uma prática comum, no entanto, para outros pode causar estranhamento, e por não nos familiarizarmos com o letramento que temos domínio, podemos acabar inferindo como letramento inadequado.

Durante meu período na turma multisseriada, em um determinado dia, enquanto os alunos aguardavam o sinal tocar para irem embora, eu decidi ler um livro. O livro era de figuras, e os alunos tinham que ir continuando a história com a sequência dos desenhos, quase no final da história tinha um desenho que eu não consegui identificar o que era, imediatamente todos os alunos gritaram “rastelo”. Esse fato chamou minha atenção, pois foi a figura que eles foram mais afoitos em falar, e, logo em seguida, surgiram os comentários. “Tia na fazenda onde moro tem”, “tia eu uso para limpar o quintal”, muitos outros exemplos foram surgindo. Ou seja, aquele objeto para mim causou estranhamento, pois não faz parte do meu cotidiano, ao contrário deles, que, além de fazer parte de seu cotidiano, sabiam ilustrar com diferentes exemplos quanto ao uso e função.

Para Street (2008), as práticas de letramento são mecanismos de construção de identidade, e essa construção ocorre no contexto social do grupo em que está inserido. Partilhando da concepção de que a leitura não é única e que as práticas de leitura e de letramento estão interligadas à cultura do grupo social e à cultura, assim cada aluno tem sua leitura de mundo, que compartilha a cultura, que são as suas vivências no campo.

No que compete à leitura, aprendemos a ler a partir do nosso contexto pessoal, conseqüentemente a leitura faz parte do contexto social da sociedade. Peres e Gonçalves (2013, p.53) afirmam que: “A leitura se insere em um processo cultural amplo, no qual a própria ideia de processo pressupõe dinamicidade. Leitura implica produção/construção de sentido.” Ou seja, a leitura está amplamente inserida em nosso processo cultural. Complementando, de acordo com Britto (2006, p.84): “[...] a leitura tem de ser pensada não apenas como procedimento cognitivo ou afetivo, mas principalmente como ação cultural historicamente constituída.”. Não se pode pensar a leitura sem relacioná-la com o contexto cultural e social dos sujeitos, cada um carrega consigo a sua leitura de mundo, do lugar onde vive, experiências que tiveram na infância, das pessoas e familiares que os cercam, são inúmeras as leituras possíveis. Concepção essa que também defendo. Nessa mesma perspectiva, Martins (1994) pontua que aprender a ler é também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios.

Para Freire (1987, p.11), a prática de leitura não se limita apenas a ler palavras, para ele: “[...] uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo.” Ou seja, a leitura de mundo resulta na leitura da palavra. E Freire (1991, p.4) afirma que:

É preciso não esquecer essa evidência: as crianças pequenas, bem antes de desenharem e traçarem as letras, aprendem a falar, a manipular a linguagem oral. Por intermédio da família, leem a realidade do mundo antes de poderem escrever. Em seguida, apenas escrevem o que já aprenderam a dizer.

Ou seja, a família ou o ambiente que nos cerca nos possibilita inúmeras leituras de mundo, ainda quando crianças pequenas, antes de saber ler e escrever, somos capazes de identificar e nomear inúmeras coisas, o que demonstra esse conhecimento de mundo. Para Evangelista (1999, p.84), “Ler é uma ação intelectual, através da qual os sujeitos, em função de sua experiência, conhecimentos e valores prévios, processam informação codificada em textos escritos. A leitura se faz sempre sobre textos que se dão a ler, textos que trazem representações do mundo [...]”. A leitura de mundo implica na percepção das relações entre texto e contexto, na significação da palavra, um objeto só tem sentido se se compreende seu funcionamento ou significado, ou seja, uma palavra fará sentido quando ela for relacionada ao objeto, o que trará sentido à palavra. (FREIRE, 1987)

Freitas (2012, p.70) afirma que “A compreensão de um texto envolve inúmeras habilidades, que ultrapassam a capacidade de simplesmente reconhecer as palavras, decodificá-las, atribuir-lhes significados. Ler é produzir sentido em um processo de interação autor-leitor-texto-mundo.”.

Freire (1991, p.4) afirma que “A aprendizagem da leitura e da escrita equivale a uma “releitura” do mundo [...] Essa primeira leitura do mundo leva a criança a exprimir, mediante signos e sons, o que ela aprendeu do universo que a cerca.”. Neste sentido, Martins (1994, p.17) pontua que: “[...] quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que se nos apresentam – aí então estamos procedendo leituras, as quais nos habilitam basicamente a ler tudo e qualquer coisa.”. Ou seja, a relação entre o texto e o contexto, ocasionando a significação da palavra. Assim, não se pode ocultar o conhecimento de mundo que cada sujeito carrega consigo, isso está inteiramente ligado ao processo cultural. No entanto, o meio social, e aí se caracteriza o escolar, ainda vem categorizando que o bom leitor é aquele que lê muitas obras literárias, e deixa de lado a riqueza que cada um carrega consigo.

Freire (1991, p.5) aponta que “O educador deve considerar essa “leitura do mundo” inicial que o aluno traz consigo, ou melhor, em si. Ele forjou-a no contexto de seu lar, de seu bairro, de sua cidade, marcando-a fortemente com sua origem social.”. Infelizmente, a leitura de mundo nem sempre é valorizada na escola, muitas vezes, oculta-se o que o aluno traz consigo, sendo que essa leitura de mundo do aluno contribuiria para seu processo de aprendizagem.

Neste sentido, Silva (2005, p.11) afirma que “Talvez a “leitura de mundo” que precede e alimenta com substância concreta a leitura da palavra escrita, como quer e propõe Paulo Freire, seja mais potente para analisar, compreender e/ou, se quiserem, “sentir” na própria pele as contradições da realidade brasileira do presente.” Silva aponta que uma leitura de mundo refere-se a um contexto social, e podemos perceber que essa leitura de mundo possibilita olhar o contexto social a nossa volta com uma visão crítica e perceber seus direitos. No entanto, pontua que atualmente nas escolas:

Ainda que a leitura seja um processo fundamental para o sucesso escolar, para o exercício da cidadania, para o lazer, para o trabalho, para a atualização dos trabalhadores etc., as condições concretas para a sua experiência na sociedade brasileira são restritas e, muitas vezes, inexistentes para a grande maioria da população. (SILVA, 2005, p.13)

O contato mais próximo que alguns alunos acabam tendo com o livro literário e outros suportes de leitura ocorre na escola, mas, em muitos casos, os livros que são disponibilizados às escolas não estão disponíveis para os alunos, pois, em alguns casos, estes ficam em caixas ou guardados, com o argumento de conservação ou mesmo em função da falta de espaço nas escolas e/ou de recurso humano, privando, assim, o leitor de seu uso.

No que se refere ao ensino de leitura nas escolas, essa prática de ensino ainda é muito voltada para a escrita. Segundo Kleiman (2016), algumas concepções de leitura que fazem parte do cotidiano escolar ainda se pautam na leitura como decodificação, nela se trabalha um texto para realização de exercícios que não exigem do aluno a reflexão ou a compreensão do texto, mas apenas responder perguntas que estão expressas nele. Uma outra concepção é a leitura como avaliação, essa prática oral pode inibir alguns alunos ao invés de promover a formação de leitores, pois possibilita ao professor perceber se o/a aluno/a consegue pronunciar e pontuar o texto corretamente durante a leitura. E, talvez, até perceber se o aluno está entendendo ou não o que lê.

No que tange à leitura em voz alta nas escolas, Bajard (2002, p. 170-171, grifos do autor) explica que:

A escola sempre desenvolveu a voz alta que continua em nossos dias sob duas formas. O professor pede aos alunos para emitir a voz tendo em vista o modelo antigo de “leitura em voz alta”, ou seja, o controle da capacidade de leitura. A voz alta pode assumir uma outra função quando se trata de “leitura magistral”. Nesse caso, a proferição do texto pelo professor facilita a compreensão da criança.

Ou seja, ainda há vestígios nas escolas da leitura em voz alta pautada no modelo antigo, o que, de certa forma, está inteiramente ligado à afirmação de Kleiman (2016) de que esta é uma leitura para avaliação, uma leitura para observar e ter um certo controle da capacidade daquele que está lendo. Por que é difícil confundir uma leitura por deleite com uma leitura em voz alta? E tememos pela leitura em voz alta, por acharmos que estaremos sempre sendo “julgados” por sabermos ler ou não. Talvez estas seja algumas questões para refletirmos sobre como tem sido posta a leitura em voz alta nas escolas hoje e em nosso contexto no geral.

Outra prática recorrente é a leitura cobrada mediante resumos, relatórios e preenchimentos de fichas. Kleiman (2016, p.22) afirma que “Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido. Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler em sala de aula: para uma grande maioria dos alunos ela é difícil demais, justamente porque ela não faz sentido.” A escola nem sempre trabalha com a leitura numa perspectiva de levar o aluno a compreender o sentido do texto ou a leitura como deleite, mas a apresenta como algo enfadonho causando o distanciamento com relação a essa prática.

Um suporte muito utilizado para a realização de leitura na maioria das escolas é o livro didático, que, para Kleiman (2016). Está cheio de exemplos de textos que são usados apenas como pretexto para o ensino de regras sintáticas e o uso correto da gramática. Kleiman (2016, p.23) afirma que “[...] para a maioria, as lembranças dessa atividade são a cópia maçante, até a mão doer, de palavras da família do da, “Doí o dedo do Didu”.” Quem nunca se deparou com essa situação em seu período de escolarização, no qual se via forçado a realizar uma atividade maçante e inúmeras cópias.

Para Martins (1994, p. 23), “Muitos educadores não conseguiram superar a prática formalista e mecânica, enquanto para a maioria dos educandos aprender a ler se resume à decoreba dos signos linguísticos [...]”. O ensino de leitura ainda presente nas escolas consiste nessa prática repetitiva, em que a principal preocupação é decodificar as letras e as palavras, e, em muitos casos, as crianças nem sabem o que estas são, um exemplo: os alunos de uma determinada classe estão aprendendo a letra k e na tarefa a ser realizada há a palavra kiwi, nesse caso, a preocupação está mais na criança saber ler essa palavra do que compreender o que realmente seja kiwi. Neste sentido, Martins (1994, p.23) pontua que “Prevalece a pedagogia do

sacrifício, do aprender por aprender, sem se colocar o porquê, como e para quê, impossibilitando compreender verdadeiramente a função da leitura, o seu papel na vida do indivíduo e da sociedade.”. Ler não é apenas codificar palavras, ou juntar letras, a leitura ela está presente em qualquer lugar, não apenas em suportes específicos para leitura. E devemos atentar também que:

No ensino da leitura, um propósito didático muito importante deve fazer parte das reflexões do professor: a leitura como prática social, cujo objetivo é levar os alunos a utilizar essa habilidade para a vida. Tal postura leva o professor a articular os propósitos escolares e sociais da leitura. (SOUZA; SERAFIM, 2012, p.41)

Neste sentido, Britto (2006, p,84) afirma que: “[...] a leitura é um ato de posicionamento político diante do mundo. E quanto mais consciência o sujeito tiver deste processo, mais independente será sua leitura, já que não tomará o que se afirma no texto que lê como verdade ou como criação original, mas sim como produto.”. Ou seja, a leitura pode potencializar o leitor a se tornar um leitor crítico, que faz reflexão sobre o contexto, relacionando-o com o texto, gerando indagações e promovendo outras leituras, cooperando para uma leitura eficaz e crítica. Assim, o leitor não assume um lugar passivo, mas, tendo conhecimento de mundo, posiciona-se diante da realidade social.

2.2. Leitura: Imagens e fotografias

A leitura não é um ato exclusivo a suportes literários, revistas, jornais, etc., ela pode ser feita a todo instante e em tudo ao nosso redor. A partir do momento que lemos algo, já refletimos sobre aquilo, seja uma imagem, um objeto, uma situação, esse ato é leitura, a sua leitura de mundo (FREIRE, 1991). Ver e ler o que está explícito e o que está implícito, indagar sobre o que está exposto seja a palavra ou a imagem ou a palavra-imagem. Interpretar com seus olhos e pensamentos, com sua cultura e vida. Nesse tópico, apresento a leitura de imagens e a leitura de fotografias, suas particularidades, e como somos leitores de imagens.

2.2.1. Lendo Imagens

Leitura é algo que automaticamente associamos às práticas de leitura, seja ela silenciosa ou em voz alta, ler noticiários, ler livros, ler revistas. No entanto, indago: como a leitura de imagens pode ser realizada? É possível ler fotografias? Há essa possibilidade de lê-las ou apenas olhá-las? Muitas vezes, associamos as imagens apenas ao ato de vê-las, sendo que estas podem também ser lidas. Segundo Manguel (2001), as imagens que formam nosso

mundo são símbolos, sinais, mensagens e alegorias. Nesse sentido, as imagens em seus diversos suportes e formas de expressões nos possibilitam inúmeras leituras, estamos cercados por imagens que nos transmitem informação, causam reflexão, ou até mesmo nos direcionam, e outras imagens que provocam deleite.

Recordo-me de uma situação que ocorreu durante a realização do trabalhado de campo, que irei apenas citar aqui e trarei com mais riquezas de detalhes nas análises. Um aluno da turma do 5º ano, em uma de suas fotografias, retratou uma colega de sala, só que na foto o que estava mais em evidência era a blusa dela. No momento da entrevista perguntei ao aluno sobre aquela fotografia, ele disse que ao ver a colega com a blusa, automaticamente fez uma leitura, porque havia desenhos e palavras em inglês “*rock chic*”, e para ele foi uma leitura. A minha intenção ao trazer esse acontecimento durante minha pesquisa de campo é mostrar que, mesmo que não percebamos, a todo o momento estamos realizando leituras, que necessariamente não precisam ser em suportes como livros ou revistas.

Para essa discussão, referindo-me à imagem, sabemos que são inúmeros os sentidos que se podem atribuir à palavra “imagem”, no entanto, Costa (2009) atribui dois sentidos a essa palavra:

Um primeiro sentido da palavra imagem diz respeito à percepção visual do mundo que nos cerca. Um segundo sentido da palavra imagem diz respeito aos processos mentais e cognitivos humanos especialmente explicados pelo filósofo Jean-Paul Sartre em seu livro *A imaginação*. O autor define como imagem a síntese perceptiva produzida em nossa mente, por meio da qual registramos uma dada experiência vivida por meio da visão e dos nossos demais sentidos. (COSTA, 2009, p.85-86, grifo da autora)

Com base nessa afirmação e nos ancorando no que foi dito, a leitura de imagem parte desses dois sentidos da palavra, num primeiro momento apenas temos uma percepção visual do que está ao nosso redor, e num outro momento inferimos a imagem às experiências já vividas, e isso é que dá significado à imagem lida.

De maneira geral, a imagem, seja ela a partir de quadros, anúncios, fotos, *outdoor*, entre outros exemplos, está presente em nossa cultura. Estamos cercados por imagens, em seus diversos meios e suportes, e elas existem não apenas para serem vistas, mas também podem ser lidas, como dizem Manini e Carneiro (2007, p.2): “Ler uma imagem é fazer-lhe, implicitamente, perguntas”. Uma imagem vista em um quadro, a pintura ali presente nos possibilita indagar diversas coisas: Quem pintou? Quem era essa pessoa? Em que época foi pintado? Onde foi pintado? Por que foi pintado? Essas indagações farão com que haja uma leitura crítica ou reflexiva em relação à imagem.

A esse respeito, Sardelich (2006, p.459) aponta que: “ler criticamente implica aprender a apreciar, decodificar e interpretar as imagens, analisando tanto a forma como elas são construídas e operam em nossas vidas, como o conteúdo que comunicam em situações concretas”. Ou seja, para realizar uma leitura de imagens é necessário que se faça perguntas, que se indague na perspectiva de compreender a obra, como já dito, espaço, ambiente, cores, iluminação, etc. Portanto, compreendo que as imagens dizem algo, no sentido de não ver apenas, mas entender o contexto e os sentidos da obra. Sardelich (2006, p. 453, grifos do autor) afirma que, “Na medida em que a imagem passa a ser compreendida como signo que incorpora diversos códigos, sua leitura requer o conhecimento e a compreensão desses códigos. Essa ideia carrega em si, o princípio de “ensinar a ver e ler””.

Segundo Manguel (2001, p.27),

Quando lemos imagens – de qualquer tipo, sejam pintadas, esculpidas, fotografias, edificadas ou encenadas -, atribuímos a elas o caráter temporal da narrativa. Ampliamos o que é limitado por uma moldura para um antes e um depois e, por meio da arte de narrar histórias (sejam de amor ou de ódio), conferimos à imagem imutável uma vida infinita e inesgotável.

Diante disso, a imagem carrega um sentido pessoal de cada sujeito que a lê, por mais que o autor esteja expressando ali sua particularidade, o sentido que se dará à leitura será pessoal a cada um que irá lê-la, este fará então sua narrativa a respeito da imagem. Uma mesma imagem tem sentidos diferentes para quem vai lê-la, ela pode gerar lembranças boas a uma pessoa e para outra trará uma recordação ruim, pois lemos as imagens a partir de nossas experiências, vivências e cultura. E podemos inferir também que a leitura de imagens passa pela leitura de mundo.

Nesse mesmo aspecto, segundo Costa (2009, p.89), “[...] a leitura de imagens é uma relação intersubjetiva entre um autor e um observador mediada pelo texto visual e pela cultura, que fornece a ambos os recursos linguísticos para essa comunicação.”. Um outro aspecto da leitura de imagens é o diálogo entre o autor e aquele que irá ler a imagem, no intuito de tentar captar o sentido da obra e, ao mesmo tempo, realizando a leitura a partir de um olhar pessoal. Seria então uma relação entre autor e receptor mediada pela cultura.

Para Sardelich (2006, p. 463), “Contemplar um artefato visual com os olhos do outro oferece uma oportunidade única de experimentarmos os comportamentos e as formas de pensar que criam as diferenças.” Seja no exercício de contemplar ou de ler e interpretar imagens, que podem ocorrer simultaneamente, o sujeito observador sai do papel passivo e passa a atribuir sentidos ao que está sendo contemplado ou lido, pois cada sujeito carrega consigo um olhar

referente as suas experiências particulares ou a sua cultura, e, diante disso, Alves e Sgarbi (2001, p.9) afirmam que: “assim, é preciso ter presente que, as imagens têm um significado para mim, podem mostrar outras coisas para quem irá “ver”.” Percebemos que a leitura se torna algo particular, único e singular (CHARTIER,1988). Por isso, a importância de buscar conhecer as obras visuais, pois nesse contato o leitor de imagens irá ter acesso a mundos diferentes que irão ampliar suas possibilidades de construção de sentido não só do artefato visual, mas da própria vida e suas representações.

Para Sardelich (2006), as imagens não desempenham apenas a função de ilustrar, mas também de educar e produzir conhecimento. Permitem-nos refletir a respeito da própria obra, pensar sobre a cultura e a vida. No que diz respeito ao termo cultura, Almeida (1994, p.13-14) explica que: “A cultura produz e também reproduz, faz nascer, renascer o conhecimento, as sabedorias, mostra novamente o antigo, demonstra o novo, o saber-fazer dos homens. É sempre contemporânea do presente, até mesmo quando expõe o velho, a cultura que já foi”.

Nessa mesma perspectiva, Sardelich (2006, p. 461) enfatiza o aspecto cultural das imagens ao afirmar que “toma a cultura como traço definidor do estudo, e portanto se refere a valores e identidades construídos e comunicados pela cultura via mediação visual, como também à natureza conflituosa desse visual devido aos seus mecanismos de inclusão e exclusão de processos indenitários”. Notamos que a cultura traz consigo traços de valores, identidades construídas pela comunidade que é possível observar nas imagens. E afirma, ainda, que a cultura visual envolve uma relação com todos os outros sentidos e linguagens (SARDELICH, 2006).

A respeito de cultura podemos refletir também sobre o que cada sujeito traz consigo, da região onde vive, dos costumes familiares, que influenciam sua leitura de imagens. Novaes (2008, p.457) diz que “[...] imagens têm uma natureza paradoxal: por um lado, estão eternamente ligados a seu referente concreto, por outro, são passíveis de inúmeras “leituras”, dependendo de quem é o receptor.” Uma imagem não tem um significado único, cada um irá olhá-la ou interpretá-la com sua cultura, e isso possibilita as diversas interpretações. Para Neves (2003, p.44), “Partindo da consideração de que as imagens são – como a escrita – objetos culturais, acredito que possam ser lidas a partir das experiências de vida dos sujeitos”. Uma mesma fotografia apresentada a duas pessoas com histórico de vida diferente, terá aspectos diversos para ambas, pois trará representações das particularidades de cada um, gerando, portanto, significados distintos para cada uma.

Referindo-se à leitura de imagens, Alves e Sgarbi (2001, p. 99) salientam que o objeto de análise, no caso a fotografia,

[...] revela muito mais do que as imagens do instante fotografado. Além do cenário, dos personagens e das leituras dos tempos e espaços aparentes, ela indica os vínculos e relações presentes nos textos imagéticos e revela, também, o seu autor: a intenção do fotógrafo e até quem sabe, seus desejos, suas características, suas artes de fazer e ser.

Em outras palavras, as autoras tratam especificamente da relação autor-imagem, um dos elementos constitutivos que compõem a relação com a leitura (autor-texto, leitor-texto, autor-texto-leitor). Mais uma vez podemos ver presente a questão da cultura que cada um traz consigo; quando Alves e Sgarbi dizem sobre a intenção e os desejos de quem irá fotografar, as características do autor estarão presentes na produção da imagem, assim como a cultura e as subjetividades do leitor contribuirão para a percepção do texto e/ou da imagem ao lê-la.

Desta feita, Rossi (2009, p. 37, grifos do autor) afirma que:

[...] a imagem estabelece relações com as “coisas” (o que motiva o reconhecimento da coisa representada), com a mente do “produtor” (a pessoa que intencionalmente atualiza sua intenção pictórica) e com a mente do “leitor” (a pessoa que intencionalmente busca a compreensão da imagem).

Ou seja, para uma leitura de imagens são necessários esses elementos: o autor e a imagem, a suposta intensão do autor em realizar o registro imagético; o leitor e a imagem, e instantaneamente ocorre a relação autor-imagem-leitor.

Dando sequência aos estudos sobre leitura de imagens, abordo posteriormente sobre leitura de fotografias e suas particularidades.

2.2.2. Lendo fotografias

A leitura de uma imagem pode ser realizada a partir de um aspecto geral, refiro-me sobre ler imagens em seus diversos suportes. No entanto, saliento que cada suporte possui sua especificidade, que diferencia uma imagem da outra, que parte desde o processo de realização até a obra pronta, um exemplo é entre uma imagem de escultura e uma fotografia, ambas são imagens, porém, o processo de realização e como se projeta a imagem é diferente, e é isso que especifica a leitura de cada imagem.

Para Santaella (2012, p.80), “Ler uma foto é lançar um olhar atento àquilo que a constitui como linguagem visual, com as especificidades que lhe são próprias. Significa fazer do olhar uma espécie de máquina de sentir e conhecer.” A fotografia envolve vários aspectos, desde o autor, o espaço, o tempo e o receptor, assim, para uma leitura de fotografia é necessário

também ter sensibilidade, não no sentido de descobrir a intenção do autor, mas de ler a imagem fotográfica a partir de vivências pessoais. Segundo Santaella (2012, p. 88),

Uma fotografia é certamente uma imagem, mas ela não é só uma imagem, no sentido em que uma pintura é uma imagem, uma interpretação ou reconstituição imaginária do visual. A fotografia só é imagem porque ela também é rastro, marca que funciona como uma espécie de vestígio ou pegada. Algo aconteceu, um objeto lá esteve e a luz refletida sensibilizou um dispositivo. Por isso, a foto é uma emanção do real.

Para realizar uma fotografia é necessário um suporte em específico, a máquina fotográfica. Ela permite capturar imagens, como diz a autora, rastros, vestígios ou pegadas. A fotografia é a imagem do real. Conforme Santaella (2012), o momento do clique na máquina fotográfica, o que é capturado, é único, singular. Mesmo que o ato se repita, o momento de cada clique é singular. Cada fotografia é um espaço de momento específico. Em outras palavras, por mais que duas pessoas tentem realizar a mesma foto, a intenção e o olhar de cada autor será diferente, o que determina a singularidade do registro e uma leitura diferente de cada fotografia. Santaella (2012, p.80) afirma que: “Fotos realizam com primor o cruzamento mais que perfeito entre o tempo e espaço. Toda foto, qualquer foto que seja, congela e eterniza o tempo.” As fotografias, como já dito, são a captura do real, são registros entre um espaço e um tempo, capturando a imagem, que é o congelamento de um momento.

De acordo com Santaella (2012, p.79),

Há pelo menos três níveis de apreensão de uma foto. Antes de tudo, uma foto, qualquer foto, produz em nós algum tipo de sentimento, às vezes imperceptível, às vezes muito intenso. Entretanto, não obstante a importância dos sentimentos, eles correspondem apenas ao primeiro nível de apreensão de um fato, isto é, identificamos seu motivo, aquilo que está nela fotografado. Assim, ao olharmos para uma foto, reconhecemos traços, identificamos o que foi fotografado. Quando essa identificação não é imediata, buscamos pistas e brincamos com adivinhações e acertos sobre o local e a situação que ali aparecem. Mas é apenas no terceiro nível de apreensão que surge a diferença entre ver fotos e ler fotos.

As imagens expostas, especificamente as fotografias, possibilitam esses níveis de apreensão, como afirma a autora, no entanto, cabe ao receptor “ver” ou “ler”. Compreendo que ver seria uma forma de olhar a imagem sem atribuir sentidos, apenas uma imagem que o olho capta, já ler seria a imagem na qual se realizaria uma leitura, atribuindo sentidos e buscando realizar uma leitura nas entrelinhas.

A fotografia nos permite fazer relações entre espaço e tempo por deduções, como a autora disse, brincar de adivinhações, na tentativa de reconhecer o lugar onde foi realizada a imagem, até mesmo em que época, se é uma foto recente ou antiga e os objetos e pessoas presentes. Neste contexto, Martins (2014, p.154) afirma que: “[...] toda fotografia contém um “ver a mais”, já que nenhum fotógrafo, mesmo o amador da fotografia ingênuo, é passivo copista do que está fotografando.”. Ou seja, a fotografia não é apenas o que está explícito, há algo a mais, é realizar uma leitura nas entrelinhas de uma fotografia, e, neste aspecto, Santaella (2012, p.80) afirma que:

Tanto os valores temporais de que o motivo fotografado está carregado, quanto as opções espaciais feitas pelo fotógrafo, na sua simbiose corporal e sensória com a câmera, ficam plasmados em uma foto. Por isso mesmo, valores temporais e opções espaciais podem ser tomados como guias para a leitura da imagem fotográfica. O espaço é tanto interno quanto externo.

Compreendo que existem vários aspectos envolvidos numa fotografia, como a autora cita, valores temporais que motivam o ato da fotografia, o espaço em que é realizada a foto. No entanto, apresento uma citação do reconhecido fotógrafo brasileiro Sebastião Salgado que afirma que “não fotografamos com nossa máquina, mas sim com toda a nossa cultura”. E não é diferente com o receptor da imagem, ele irá ler a fotografia com toda a sua cultura.

Vale destacar que o objetivo da pesquisa não é diferente, ou seja, o aluno fotografa com suas experiências sobre o que entende por leitura e depois comenta sobre elas. E, como já foi dito, tanto o registro como o ato de ler a fotografia estão ancorados na leitura de mundo do sujeito.

Santaella (2012, p.81) diz que “Quanto mais uma foto for portadora de valores simbólicos, mais carregada ela estará de significados coletivos que falam à cultura.” Fotografias de um contexto histórico, que carregam significados para quem viveu naquela época, e acaba remetendo aquela foto a lembranças de outros acontecimentos daquele mesmo período. Nesse mesmo aspecto, segundo Martins (2014, p.43), “A fotografia reforça a necessidade de representar. Nas fotografias, as pessoas fazem supor. Ao mesmo tempo, a fotografia se propõe como apontamento da memória, [...], como lembrete do que se perdeu no cotidiano [...]”. As fotografias contêm a característica de representar, assim, por mais que seja uma fotografia aleatória, a imagem fotográfica captura um dado momento específico, que, para alguns, pode ser histórico e, para outros, vestígios de lembranças.

Nesse aspecto, é importante salientar que, segundo Martins (2014, p. 173): “As fotografias constituem, no fundo, imagens de uma realidade social cuja compreensão depende

de informações que não estão nelas expressamente contidas, para que aquilo que contêm possa ser compreendido de maneira apropriada e antropologicamente.” Ou seja, para uma leitura é importante ter compreensão do espaço e do tempo de uma fotografia. Para Martins (2014, p.173),

A fotografia pode mostrar a diferença de valores, concepções e regras que regulam a mesma atividade em diferentes sociedades no especular do que é fotografado, a sociedade invisível como tal que se manifesta nos modos como as pessoas se apresentam e se relacionam, sobretudo em público.

Observando a fotografia no contexto atual, praticamente todos têm acesso com facilidade a uma câmera, seja ela semiprofissional ou em um smartphone, possibilitando assim, tornar visível o que antes era invisível para muitos ou ampliando a sua invisibilidade a partir da superexposição. Nessa mesma perspectiva, Nicaretta e Pretto (2017, p.87) afirmam que: “Imersos em um contexto que clama por imagens e perpassados pelo medo de não ser vistos e, com isso, esquecidos, os sujeitos contemporâneos lançam fotografias de si para que os outros vejam e, de preferência, aprovelem.”. No entanto, ao mesmo tempo em que as câmeras tão acessíveis possibilitam o que era invisível ser visto, a sociedade atual vive exposta e contraditoriamente isso pode potencializar sua invisibilidade particularmente nas redes sociais.

Neste sentido, Flores (2004) destaca que a imagem fotográfica implicou, desde sua invenção, uma técnica em que se conjuga a representação icônica perfeita da realidade material com um rastro indicial desta. Ou seja, as máquinas fotográficas possibilitam uma captação de um espaço-tempo do real. E, com a evolução dos equipamentos fotográficos e até mesmo os smartphones – que possibilitam o acesso a uma câmera –, o ato de fotografar não se limita apenas a algumas pessoas, hoje um número significativo de pessoas faz registros fotográficos.

Portanto, em um contexto passado, Flores (2004, p. 94, grifos do autor) afirma que:

Dadas essas características das imagens fotográficas, era natural que sua utilização girasse em torno da documentação, ou seja, em torno da função “mnemônica” ou representacional da epistemologia aristotélica: as imagens serviam para “trazer a mente” algo percebido com anterioridade. Em seu nível social, as imagens funcionavam como uma “memória” social na qual se reificavam e compartilhavam os fatos e conhecimentos.

Se formos refletir sobre a fotografia há uma década atrás, associaríamos a mesma a álbuns de fotografias, que podem propiciar momentos de nostalgia, os álbuns tinham seu significado de guardar aquelas memórias, casamentos, aniversários, uma viagem, e os retomávamos na intenção de saudosismo ou de lembrar aqueles momentos. Atualmente, dificilmente ainda se tem esse hábito, de revelar fotos e guardá-las em álbuns impressos,

particularmente, eu não tenho um álbum de fotografias reveladas (ou impressas). Assim como eu, muitos para terem acesso a fotografias em álbuns de infância recorrem aos pais e/ou familiares para verem a história vivida.

Esse fato se dá pela evolução das máquinas fotográficas, pontuarei aqui que é uma questão de década atrás com a atualidade. Há poucos anos, uma máquina fotográfica não nos dava a liberdade de tirar quantas fotos quiséssemos, as máquinas analógicas utilizavam “rolo de filmes”, com uma determinada quantidade de fotos a serem realizadas, ou “poses”, que eram de 12, 24 e 36. E, após o uso desse filme, que era descartável, este era levado a um lugar específico (loja fotográfica) onde se realizava a revelação do negativo do rolo do filme. Portanto, para termos o resultado das fotografias, era necessário revelá-las em sua versão impressa, pois não havia a possibilidade de armazená-las de outra forma.

Com o passar do tempo e o surgimento das máquinas digitais, a revelação de fotografias se tornou algo secundário, pois surgiu a possibilidade de armazenar as fotografias em memórias, seja nas pastas no computador, *pen-drive* ou *smartphones*. Com as seguintes afirmações, indago sobre as memórias: será que abrir um suporte de álbuns de fotografias causa a mesma reação que abrir uma pasta de fotografias no computador? Para alguns podem provocar a mesma sensação, mas, para outros, abrir um suporte de álbum de fotografia pode ser mais nostálgico do que ver a foto pela tela do computador. Já para as gerações mais novas, ver imagens fotográficas pela tela parece ser o modo usual.

Para Flores (2004, p. 95), “[...] a fotografia digital provocou, por um lado, um retorno à incerteza epistemológica característica do desprezo platônico pelas imagens e, por outro, uma exacerbação do potencial criativo da imagem.”. A imagem então passa a ter um outro significado, além de ser memória. Com os diversos aplicativos, a alteração ou a criação possibilitam uma edição do registro fotográfico que foi realizado.

É de relevância destacar que a imagem na atualidade tem um papel de exposição pessoal, no sentido de que as redes sociais causam no indivíduo a necessidade de se expor, e acaba que a busca por uma foto perfeita vai além de um registro de memória, trata-se da exposição que muitas vezes foge do real. Outra questão surge: as fotos nas redes sociais estão ali para se “ver” ou “ler”? Parto do pressuposto de que todas as imagens, incluindo as fotografias, possibilitam realizar uma leitura, então o ato de “ver” ou “ler” irá partir do receptor da foto.

E, também, cada vez mais as redes sociais são tomadas por imagens, sejam elas figuras ou emoji, assim, a comunicação escrita acaba sendo por figuras, desenhos, que, de certa forma, passa a ser uma leitura de imagens realizada em nosso cotidiano.

Por fim, as imagens fotográficas são parte de uma história, parte de um momento, um instante, uma lembrança, da intenção do autor, e do sentido que o leitor atribui. Ou seja, a leitura de uma fotografia não é única, além de não ser única, o seu significado não se torna um, mas inúmeros diante daqueles que irão ler.

CAPÍTULO III

NO PORTA RETRATO: os participantes e as representações de leitura

A fotografia só é imagem porque ela também é rastro, marca que funciona como uma espécie de vestígio ou pegada.

(SANTAELLA, 2012, p.88)

O presente capítulo tem como objetivo analisar as imagens de leitura a partir de um viés fotográfico realizado por alunos e professoras da turma multisseriada de 1º/2º ano e uma turma de 5º ano do ensino fundamental, em uma escola do campo do município de Corumbáiba - GO, com o intuito de discutir quais e como são representadas as leituras a partir das fotografias produzidas.

As análises foram realizadas na perspectiva de compreender o olhar de cada participante, portanto, descrevo cada um deles e apresento as imagens e excertos das entrevistas de modo a perceber as singularidades e as representações de leitura dos participantes. Adotei como estratégia para análise duas fotos de cada participante, a seleção se deu no sentido de abordar diferentes temáticas e perspectivas de leitura.

3.1. Em foco: crianças, fotografias e análises

Começo a descrição das crianças a partir de um plano geral, tal como uma fotografia, busco mostrar, a partir de um enquadramento ampliado, o contexto do qual cada criança faz parte (primeiro plano).

Os alunos em questão vivenciam a realidade de uma turma multisseriada, conforme já foi apresentado, tendo estudantes de 1º e 2º ano do ensino fundamental, convivendo e dividindo a mesma sala de aula no ano letivo de 2019. Já os participantes do 5º ano compartilham a mesma etapa escolar e apresentam idades próximas, entre 10 e 12 anos.

A maioria do grupo vive próximo da escola, isto é, reside na zona rural, alguns moram no povoado onde está localizado o Colégio Municipal Santa Terezinha. Neste sentido, é comum perceber as características do povo do campo, e a relação que os alunos estabelecem ao falarem como é seu dia a dia e quanto ao trabalho.

Destaco que utilizei nomes fictícios para me referir ao participantes, com o intuito de resguardar a identidade de cada participante.

3.2. Turma Multisseriada (1º/2º ano)

Conforme já apresentado no capítulo, a turma multisseriada tem no total 13 alunos, sendo 9 do 1º ano, 6 meninas e 3 meninos, e 4 do 2º ano, 2 meninas e 2 meninos. A sala se caracteriza aos moldes de uma classe de turma multisseriada, sendo dividida ao meio no sentido de organização, lado direito 1º ano e esquerdo 2º ano, o quadro de giz também era dividido nessa sequência.

Os alunos sabiam lidar bem com essa organização, o que facilitava o trabalho da professora, que buscava atender aos alunos da melhor forma possível. Percebi que a professora na execução de seu planejamento em sala buscava adotar uma dinâmica na qual desenvolvesse melhor o seu trabalho em uma turma multisseriada.

As crianças eram participativas, empenhadas, o que contribuía nas realizações das atividades, no entanto, a sala era um pouco agitada, pela faixa etária eu percebia a necessidade de um contato maior da professora com os alunos, durante as explicações e o desenrolar do trabalho, por esse fator ocorria a agitação da turma.

Percebi uma interação das crianças em quererem compartilhar suas vivências no campo, em contarem como ajudam o pai, ou o que seus pais fazem, em relatarem o seu cotidiano, elas eram comunicativas. Em relação às fotografias, num primeiro momento eu esperava que as crianças fossem ficar agitadas com a presença da câmera, que talvez isso fosse deixar a turma dispersa, no entanto, como já foi dito, as crianças realizavam os registros nos intervalos de cada atividade. Percebi que as crianças ficavam um pouco acanhadas por estarem com a máquina na mão e realizarem a fotografias, por mais que tenha havido um reforço da minha parte para que elas realizassem mais registros, ocorreu que foram poucos, porém, foram fotos diversas mesmo sendo poucas.

Ressalto que tive uma certa dificuldade em realizar a pesquisa com a turma multisseriada, durante as entrevistas percebi que eles estavam bem tímidos, com receio do que iam falar. A timidez das crianças pode ser associada ao momento que estão vivenciando, ainda de muitas descobertas, como por exemplo: a alfabetização. A esse respeito, Cagliari (1998, p.64) afirma que: “Uma criança, na sala de alfabetização, encontra-se numa situação semelhante à de um cientista diante de um documento com uma escrita não decifrada. Ambos começam a procurar uma entrada para esse mundo, para descobrir como o sistema de escrita funciona.” Então na turma notei que tudo parecia ser uma descoberta para o grupo. Em boa parte das fotografias desses alunos percebi que representaram leitura nas fotografias com letras, sílabas, números, alfabeto.

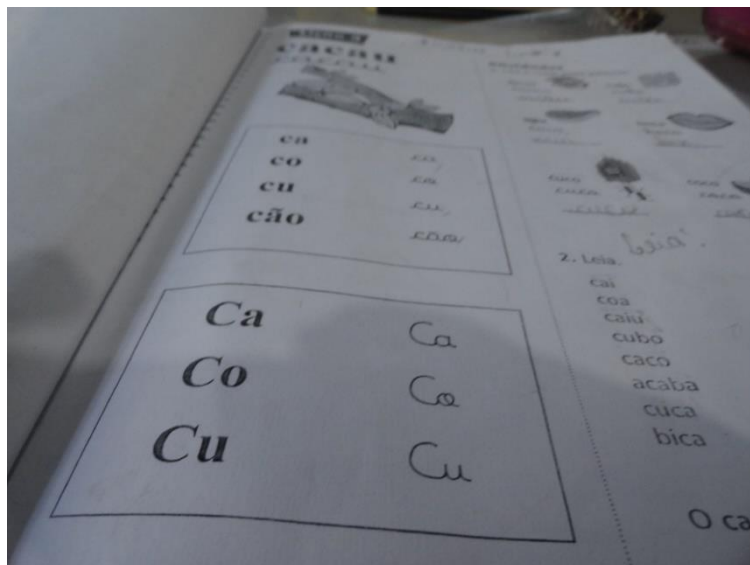
Por fim, vale estreitar nosso olhar a partir de um ângulo mais particular e conhecer um pouquinho de cada participante.

3.2.1. Ana (1º ano)

Uma criança quieta, quase não a via em pé, e percebi ser bem atenciosa enquanto realizava suas atividades em sala e as fotografias. Branca, cabelos lisos e compridos, uma vez ou outra com os cabelos arrumados com duas chiquinhas. Ana costumava sentar-se sempre próxima à Clara, sua amiga. Elas moravam bem próximas uma da outra, pois observei que sempre pegavam o ônibus juntas e desciam no mesmo ponto.

Suas fotografias expressaram o olhar que ela teve em relação à temática proposta, por se tratar de séries que estão em processo de alfabetização, não só a Ana, como os demais, apresentaram fotografias do alfabeto, letras, sílabas, como pode ser observado na foto a seguir:

Foto 1 - Cartilha apostilada



Fotografado por Ana, 2019.

Fonte: Pesquisadora, 2019.

Ao realizar uma leitura prévia desta fotografia, pude notar vários elementos, o foco e o desfoco, as sílabas “Ca – Co - Cu” estão mais em destaque em relação ao que está ao redor, no lado direito há um palavra escrita manualmente - “Leia!” – e, embaixo, várias palavras. Por mais que não esteja explícito na foto, ressalto que se trata de uma cartilha xerocopiada, que os alunos têm acesso e é um suporte utilizado para realização de tarefas em casa, ou seja, as crianças levam para casa e realizam as atividades designadas pela professora.

Essa cartilha é uma coletânea de tarefas xerocopiadas e alguns alunos a tinham encadernada em espiral e outras crianças depositavam as folhas em uma pasta de arquivo.

Ao ser questionada sobre o significado dessa fotografia, Ana disse:

Ana: Porque ela ajuda e na fala fica inteligente.

Pesquisadora: Ah, e esse aqui é a cartilha né, então o que te remete a cartilha

Ana: A cartilha é para ler e para estudar

Pesquisadora: E qual momento você lê e estuda com a cartilha?

Ana: Quando eu chego em casa.

(Ana, 1º ano)

Ressalto que a cartilha era o suporte com o qual os alunos do 1º ano mais tinham familiaridade para associarem à ideia de leitura. O fato de levarem a cartilha para casa foi compreendido por Ana como um material de leitura. Ao associar a leitura a esse suporte talvez ela o tenha feito por ser o material mais acessível. Vale dizer que culturalmente o livro, no caso, a cartilha, é propagado como produto cultural para aprender a ler.

Assim, a leitura não é de textos literários ou de informação, mas de sílabas. Na imagem fotográfica é possível perceber, como já dito, a palavra escrita manualmente “Leia” no canto direito da imagem. As palavras são aleatórias, mas atendem à família silábica em estudo. Ler para aprender a decodificar ou ler para interpretar? O exemplo parece reforçar as cenas de leitura enquanto decodificação.

Na fala de Ana: “A cartilha é para ler e para estudar.”, percebo então o significado dado pela aluna a esse suporte. Para Kleiman (2016), esta é uma concepção de leitura que faz parte do cotidiano escolar, que é a leitura como decodificação, trabalha-se um texto, neste caso sílabas e palavras, para realização de exercícios que não exigem reflexão ou compreensão do que foi lido.

Outra fotografia que Ana realizou, e não só ela, mas três de seus colegas também realizaram, foi o quadro de giz e o alfabeto.

Foto 2 - Quadro de giz (1º/2º ano)



Fotografado por Ana, 2019.
Fonte: Pesquisadora, 2019.

Nessa fotografia os elementos presentes são: o alfabeto em amarelo acima do quadro, mesmo não estando nítido na foto o descrevo. O quadro de giz dividido ao meio separando o conteúdo das turmas, o texto e os exercícios no quadro, algumas figuras em EVA pregadas na parede ao lado direito.

Nessa imagem identifico algumas crianças. O foco parece estar no centro da foto dando maior visibilidade para o quadro de giz, contudo, todos os elementos que compõem a fotografia também podem ser observados, capturando, assim, o tempo daquela ação. Santaella (2012, p.80) afirma que as “fotos realizam com primor o cruzamento mais que perfeito entre o tempo e espaço.”

Ao olhar novamente para a fotografia realizada pela aluna Ana, noto o tempo que está presente na imagem, um momento em que ambas as turmas, 1º ano e 2º ano, realizam uma atividade de cópia do quadro de giz. Nesse sentido, relacionando a imagem à fala da aluna em relação a sua fotografia, é possível inferir de modo mais aproximado as representações de leitura ali expostas, isto é leitura associada à cópia.

Ana aponta os seguintes elementos em relação a sua fotografia,

Pesquisadora: Número 5.

Ana: Essa aqui, nós lê essa ai para escrever do quadro

Pesquisadora: Ah, vocês leem no quadro para poder escrever, e o que mais nessa imagem você queria mostrar?

Ana: As letras

(Ana, 1º ano)

O que parece estar em evidência, a partir do foco dado pela aluna, é o texto no quadro. Texto a ser copiado, afinal, como diz Ana: “Essa aqui, nós lê essa ai para escrever do quadro”, é possível notar que ela tem uma percepção sobre a leitura, do fato dela estar lendo do quadro, para então escrever em seu caderno, nesse aspecto, sobre ler e escrever, Soares (2005, p. 15-16, grifo da autora) pontua que:

Ler e escrever significam o domínio da “mecânica” da língua escrita; nessa perspectiva alfabetizar significa adquirir a habilidade de codificar a língua oral em língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita em língua oral (ler). A alfabetização seria um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas (ler).

Por se tratar de uma aluna na alfabetização, compreendo que as crianças aprendem cedo que leitura e escrita são processos que se complementam. Elas leem (decodificam) o texto e enunciados que estão no quadro, mas é preciso copiar, escrever (codificar).

Percebo também que a aluna complementa sobre sua fotografia que o registro não está unicamente relacionado ao quadro, mas quando pergunto o que mais na fotografia ela queria mostrar, ela afirma: “as letras”, letras estas que são o alfabeto em amarelo acima do quadro. Algo que chama a atenção é a localização do alfabeto, haja vista ser algo tão recorrente nas práticas cotidianas. As crianças são pequenas e o alfabeto não está no mesmo alinhamento do olhos delas. Metaforicamente, o alfabeto passa a ser algo quase que inalcançável para elas. Longe de seus olhos e de suas mãos, para que possam tocar as letras.

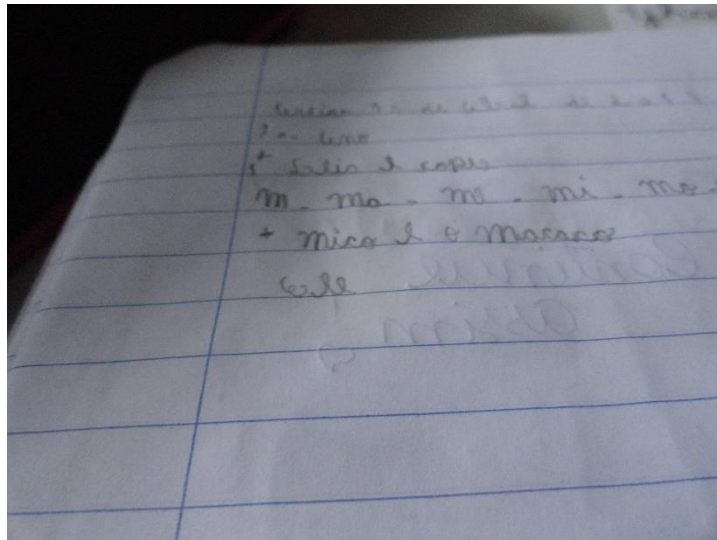
Observo, ainda, que das três crianças que aparecem na foto, nenhuma olha para o quadro. Olham para trás, olham para o caderno, olham para o colega. O tempo e o espaço registrados por Ana também podem revelar um olhar outro sobre a leitura, a interação. Ler pode ser interagir, se não com o que está escrito no quadro, com os colegas.

3.2.2. Clara (1º ano)

Uma aluna simpática e atenciosa, percebi que sempre buscava realizar as atividades passadas pela professora compartilhando com sua amiga Ana, notei que elas vez ou outra realizavam as atividades juntas. Branca, de cabelo castanho claro e cachos ondulados, Clara foi bastante discreta durante a realização das fotografias, no entanto, apresentou fotos interessantes (as demais fotos estão disponíveis nos anexos).

Na seguinte imagem, Clara realiza uma foto de uma página de caderno:

Foto 3- Escrita no caderno



Fotografado por Clara, 2019.
 Fonte: Pesquisadora, 2019.

Ao observar a foto, verifico que se trata de uma folha de caderno, supondo ser o caderno da aluna. A partir do ângulo da foto infiro que a fotografia tenha sido realizada com a câmera apoiada no próprio caderno. O foco principal são as linhas em branco abaixo, que seguem no sentido do escrito. Já as primeiras linhas (acima) estão desfocadas.

Na entrevista, Clara pontua uma questão que, ao olharmos para a foto, dificilmente teríamos pensado sobre ela:

Clara: “ela aponta para imagem”;

Pesquisadora: essa? então me diz sobre ela;

Clara: Nós escreve ela porque é leitura, e nós cópia do quadro.

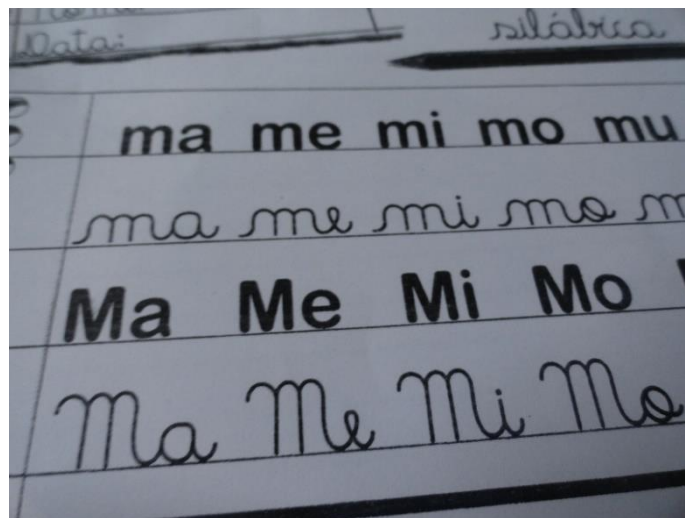
(Clara, 1º ano)

Clara diz ser uma cópia do quadro, por mais que o quadro de giz não esteja presente na foto, para Clara, ele tem um significado, pois o que está escrito foi o que ela copiou do quadro de giz. Mais uma vez é observada a prática de decodificar o que está escrito no quadro, para codificar, como já visto na foto da Ana anteriormente. A esse respeito, Soares (2005, p.15) comenta que “[...] alfabetizar significa adquirir a habilidade de codificar a língua oral em língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita em língua oral (ler)”. Na entrevista, ela afirma: “nós escreve ela porque é leitura”, ou seja, Clara relaciona a escrita com a leitura, ela escreve porque leu no quadro, então, se ela leu o que está escrito no quadro, para ela, isso é um ato de leitura.

Retomando a foto percebo dois momentos, um das linhas ainda em branco e outro de uma pausa. A atividade está incompleta, como se a aluna enquanto realizada a atividade parasse por um instante, chegando à conclusão de que aquilo para ela é leitura e realizando, então, a fotografia. Nessa perspectiva, apoio-me na afirmação de Freire (2005) de que somos seres inacabados, inconclusos, para pensar que estamos constantemente em processo de aprendizagem, e que são necessárias as pausas, as linhas em branco, ou a reflexão durante o percurso, aprimorando assim o conhecimento. Essa foi a definição que Clara relatou sobre leitura, daqui a alguns anos ela potencialmente terá uma outra percepção do que é leitura, a partir das experiências desse ser inacabado. Observo ainda que esse inacabamento não se refere ao fato de ser uma criança, pois, como destacou Freire, somos seres inacabados, independentes de nossa idade.

Na próxima foto há uma certa semelhança com a foto anterior da atividade no caderno, por se tratar da família silábica “M” presente em ambas, percebo então que é a família silábica que está sendo trabalhada em sala.

Foto 4 - Família silábica "M"



Fotografado por Clara, 2019.
Fonte: Pesquisadora, 2019.

A foto se trata de uma atividade impressa, e, por mais que não dê para notar ao olhar a fotografia, afirmo isso com base nas observações realizadas durante a realização da pesquisa. O foco principal e que toma praticamente todo espaço da foto é a família silábica “m”, as sílabas estão em bastão e cursiva, minúscula e maiúscula, e, na parte superior do lado esquerdo, vemos a palavra “data” e no canto direito uma palavra um pouco cortada, que é “silábica”.

Durante a entrevista, Clara pontua:

Pesquisadora: E essa tarefinha? Eu gostei muito dela;
 Clara: Ela é leitura também, só que ela é “ma-me-mi-mo-mu-mão”.
 (Clara, 1º ano)

Percebo que a aluna afirma também ser leitura “só que”, quando ela fala “só que” é como se estivesse apontando que “ma, me, mi, mo, um, mão” fossem uma leitura diferente, suponho que ela esteja querendo dizer que: “é uma leitura, mas não é uma leitura de palavras/textos”, por se tratar de uma aluna da alfabetização, deve-se levar em consideração que, segundo Soares (2005, p.15): “Alfabetização em seu sentido próprio, específico: processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita.”, ou seja, Clara está em um processo de aquisição de leitura e escrita, supondo que ela está aprendendo as sílabas para que possa realizar leituras de palavras e textos, e que ler as sílabas seja sim leitura, diferente do que seria se ela estivesse “juntando” as sílabas para ler uma frase.

Um outro aspecto que pode ser pontuado é ressaltado por Cagliari (1998, p. 80):

Uma evidência de um outro procedimento usado pelas crianças para lidar com o sistema de escrita encontra-se, mais frequentemente, na leitura. É o caso dos alunos que foram alfabetizados pelo método do Ba Be Bi Bo Bu das cartilhas (palavras-chave, família de sílabas, sílabas geradora) e, quando vão ler, dizem, em voz alta, não apenas a palavra como deveria ser lida, mas os procedimentos de decifração que usam, quase como que querendo explicar como leem juntamente com a própria leitura.

Durante a entrevista, notei o momento em que Clara vocalizava a família silábica “ma me mi mo mu mão”, como se quisesse demonstrar que sabia ler, que sabia dizer do que se tratava aquelas sílabas, o que, para ela, talvez tenha um grande significado - saber ler as sílabas, como se estivesse conquistando aos poucos o mundo da escrita e da leitura.

“Só que” o que dizer sobre o sentido do que se lê? Quais significados são atribuídos aqui à leitura? Ler associado às sílabas? Ou esse “só que” nos mostra vestígios de uma leitura a ser conquistada?

3.2.3. Pedro (2º ano)

Cabelos escuros, pardo e franzino. Pedro me chama a atenção por uma particularidade em sua fala durante a entrevista, quando ele afirma “ler para aprender”, no entanto, em um momento específico, ao ajudá-lo em uma tarefa, percebi que ele não sabia se referir às letras, no sentido de dizer quais são elas em detalhe. Ele fazia inferências a desenhos, com “morro”,

“curva”, mas, ao me deparar com a letra dele chama a atenção a caligrafia impecável, portanto minha hipótese de que Pedro é um aluno copista. Para Rubino e Fragelli (2006, p. 1),

A criança copista, ao reproduzir a escrita do outro sem poder lê-la, manifesta um sintoma que tem ao mesmo tempo uma vertente social e uma vertente singular. De um lado, uma escola que solidifica a exclusão em relação ao conhecimento e, de outro, um sujeito que se apresenta em uma posição particular que produz impedimentos no acesso à escrita, uma vez que a produção da escrita alfabética exige atravessamentos lógicos de âmbito subjetivo.

O fato de copiar muito bem aquilo que foi pedido, algumas vezes com caligrafia caprichada, mesmo não sabendo ler e escrever, faz com que o aluno talvez passe por despercebido, muitas vezes, chegando a avançar nas séries sem repetir, então, geralmente ocorre a queixa dos pais de que a criança não sabe ler nem escrever, só copia (RUBINO E FRAGELLI, 2006).

Aponto aqui a questão da invisibilidade e da visibilidade do aluno, ao notar que o aluno copia o que é passado, e por sinal muito bem, ele pode passar a ideia de que sabe ler o que está copiando, afinal, o visível é seu caderno com letras bem desenhadas, prática, muitas vezes, tão valorizada no ambiente escolar e também por familiares. Contudo, o que pode ficar oculto é que não ocorreu o processo de aquisição da leitura e da escrita, ficando assim invisível às intervenções pedagógicas necessárias.

No que compete às fotografias, apresento o *banner* do alfabeto presente na sala:

Foto 5- Banner Alfabeto



Fotografado por Pedro, 2019.
Fonte: Pesquisadora, 2019.

O destaque principal da foto é o *banner* do alfabeto, onde há as letras, uma palavra que começa com a letra que corresponde à figura, e cada letra é escrita tanto no formato “bastão” quanto em cursiva, minúscula e maiúscula, e, bem no canto direito podemos observar também um pedaço de outro *banner*, em que dá para ler a palavra “sílabas” e algumas sílabas complexas.

Em relação a essa fotografia, durante a entrevista Pedro afirma que:

Pedro: Essa daí é pra fazer leitura e para aprender e pra ler
 Pesquisadora: Porque essa daqui é para fazer leitura e pra aprender
 Pedro: Para aprender quando crescer.
 (Pedro, 2º ano)

Observo que na primeira e na segunda fala de Pedro ele repete uma mesma palavra “aprender”: “...é para fazer leitura e para *aprender* a ler”; “Para *aprender* quando crescer.”. Na primeira fala compreendo que quando ele diz: “é para fazer leitura”, ele está se referindo ao alfabeto, fazer leitura do alfabeto, pois ele continua: “para aprender a ler”, ou seja, tem que aprender o alfabeto para saber ler. Na segunda frase, “Para aprender quando crescer”, é como se ele se colocasse distante desse ato, o de ler. Retomando o que foi dito em relação ao copista, que hipoteticamente suponho que Pedro seja, diante de sua dificuldade em identificar as letras e ler, ele supõe que um dia, mais para frente, ou quando “ele crescer”, irá aprender a ler. E, por ele dizer na sua fala, duas vezes, a palavra *aprender*, infiro que seja um desejo particular do aluno, de aprender as letras, aprender a identificá-las, para que consiga ler, descobrindo o sentido e interpretando o que lê. “Quando crescer” é uma pista acerca do seu estado atual.

No entanto, devemos levar em consideração que Pedro é um aluno do 2º ano, que está no processo de alfabetização, e, para Soares (2005, p. 15): “Alfabetização em seu sentido próprio, específico: processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita.”, ou seja, Pedro está no processo de aquisição, portanto, não posso afirmar que o aluno seja ou não copista, mas que talvez ele esteja dando sinais dessa possibilidade.

A seguinte fotografia foi realizada por Pedro:

Foto 6- Cantinho da leitura



Fotografado por Pedro, 2019.
Fonte: Pesquisadora, 2019.

Observando a foto posso notar que se trata de um lugar na sala que tem um significado específico, realizando uma leitura da foto, concluo ser o “cantinho da leitura”, como está escrito na figura em EVA na parte superior da foto, e abaixo tem uma pasta grande com letras coloridas em que está escrito “mala viajante”. Na figura em EVA há duas crianças com livros abertos na mão com os olhos voltados para o livro e estão sorrindo. E a mala viajante infere ser uma pasta na qual há livros dentro, e a leitura sugerindo uma viagem. Com base nas observações, o lugar em que estão essas figuras em EVA encontra-se no canto direito da sala, ao lado do quadro de giz.

Evidencio, portanto, uma leitura visual realizada pelo aluno, apesar de perceber nas colocações anteriores que ele ainda não sabe ler as palavras. No entanto, Pedro realiza uma leitura de mundo, e, para Freire (1991, p. 4, grifo do autor): “A aprendizagem da leitura e da escrita equivale a uma “releitura” do mundo [...] Essa primeira leitura do mundo leva a criança a exprimir, mediante signos e sons, o que ela aprendeu do universo que a cerca.”. Ou seja, “O cantinho da leitura” de que Pedro realizou a fotografia tem um significado para ele, pois o remete à leitura, talvez as figuras expostas, ou os momentos em sala de aula em que a professora retira livros da maleta viajante para ler para a turma, e, nisso, ao realizar a fotografia, o aluno parece mostrar esses momentos e a leitura de mundo que ele realizou para estar realizando a fotografia. Vale observar ainda que o cantinho da leitura está um pouco acima do campo de visão da criança, o ângulo e o plano fotografado demonstram a proximidade média do olhar do fotógrafo, no sentido de captar toda a informação desejada em seu registro e, ao mesmo tempo,

revelando que não é tão distante de suas mãos ou de seu olhar, ainda que o fato de ter colocado o ângulo da objetiva levemente para cima tenha cortado um pedaço da parte de baixo do cartaz.

Durante a entrevista, Pedro faz a seguinte colocação:

Pesquisadora: Por que você gostou dessa fotografia que realizou?

Pedro: porque esse é de leitura e ler.

Pesquisadora: Mas... por que isso remete leitura para você?

Pedro: para ler, para aprender.

(Pedro, 2º ano)

Quando pergunto o porquê de ele ter realizado a foto, Pedro afirma: “porque esse é de leitura e ler”, suponho que ele esteja querendo dizer que aquele canto da sala é de leitura, é ali que ele vê sentido no ato de ler. E, ao indagar mais uma vez, noto novamente a palavra que ele enfatiza em sua fala da foto anterior, “Para ler, para *aprender*”, o aluno relaciona então a leitura ao aprendizado. Primeiro, faz-se a leitura, depois aprende-se, daí lê-se. Interessante a forma como Pedro apresenta sua concepção de leitura, carregada de ações que vão entre o fazer, o aprender e o ler.

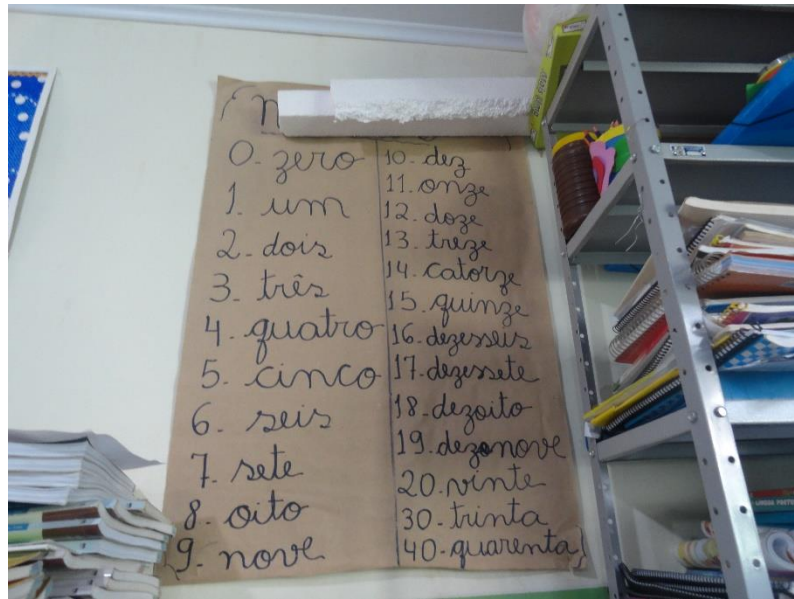
Numa foto as sílabas, em outro o que parece ser o lugar de textos literários. Afinal, ele nos dá a resposta do que parece ser sua compreensão de leitura, a foto do cantinho da leitura é “porque esse é de leitura e ler”. Mas, ele nos deixa uma reflexão: qual o tempo de aprender a ler? Quando crescer?

3.2.4. Isabella (2º ano)

Branquinha, de cabelos chanel liso e curto até os ombros. Isabella é uma aluna tímida, mas isso não a impedia de ser uma aluna muito esperta, conhecida por seus colegas como a melhor em matemática, sempre disposta, buscava ajudar seus colegas quando tinham dificuldades.

A seguir, apresento uma fotografia em que Isabella expressa seu gosto pela matemática,

Foto 7- Cartaz números



Fotografado por Isabella, 2019.
 Fonte: Pesquisadora, 2019.

Realizando uma breve leitura da fotografia noto vários aspectos, o foco principal sendo o cartaz com os números, no lado direito da foto encontra-se uma estante, com vários livros, pastas, o nome que suponho ser “números” tampado com um pedaço de isopor que está apoiado na parte superior da estante, e no canto esquerdo inferior há um amontoado de livros.

Durante a entrevista com Isabella tive um pouco de dificuldade, por ela ser tímida, aconteceu que falou pouco e algumas vezes só afirmava ou negava. Na entrevista sobre a foto do cartaz dos números, Isabella pontuou que a intenção da foto realmente seriam os números:

Pesquisadora: Na hora que você estava tirando essa fotografia o que te chamou mais atenção em relação a leitura?

Isabella: Esses números.

Pesquisadora: Os números, por que você tirou fotografia dos números?

Isabella: Porque...por causa dos nomes.

(Isabella, 2º ano)

Percebo que a compreensão de leitura da Isabella não se limita apenas às letras do alfabeto, mas, em sua fotografia, ela pontua os números e a escrita deles, nesse sentido, Alves e Sgarbi (2001, p. 99) pontuam que “[...] a fotografia revela muito mais do que as imagens do instante fotografado, ela indica os vínculos e relações presentes nos textos imagéticos e revela, também, o seu autor: a intenção do fotógrafo e até quem sabe, seus desejos, suas características, suas artes de fazer e ser.”, ou seja, Isabella buscou expressar seu gosto pela matemática

realizando a foto do cartaz com os números. Com base nas observações, o cartaz do qual a aluna realizou a fotografia é o único na sala que tinha números.

No que compete ao ângulo, observo que a foto foi tirada de baixo para cima, mostrando que o cartaz se aproxima de algo que demonstra gostar: os números estão distantes de seus olhos, um pouco mais alto do que seu campo de visão direto.

Outro aspecto instigante sobre essa foto é que a aluna representa a leitura a partir dos números, mas também do nome dos números e sua escrita. Assim, a primeira resposta “Esses números” demonstra a associação direta que faz acerca da compreensão de leitura a partir de números. Contudo, ao ser indagada novamente com ênfase sobre o números, responde: “Porque...por causa dos nomes” (dos números)”. Infiro que essa resposta pode ter sido uma estratégia encontrada pela aluna diante da argumentação, de modo que trouxe outro elemento para a resposta, talvez a partir do que vê que as pessoas valorizam, ou seja, as letras. Assim, a saída encontrada na resposta foi que se tratava dos nomes dos números.

Na seguinte foto realizada por Isabella é possível notar mais uma vez presente o *banner* do alfabeto.

Foto 8 - Alfabeto



Fotografado por Isabella, 2019.
Fonte: Pesquisadora, 2019.

Isabella esclarece durante a entrevista que tirou essa foto:

Pesquisadora: [...]por que te fez lembrar leitura?

Isabella: Por causa do alfabeto.

(Isabella, 2º ano)

Ao perguntá-la sobre a fotografia e o que a fez lembrar leitura, a aluna respondeu ser por causa do alfabeto, isso se dá pelo fato da aluna estar no processo de alfabetização, como já dito, nesse sentido, ela infere as letras do alfabeto como ato de leitura. Aqui fica numa zona de conforto respondendo que leitura são letras.

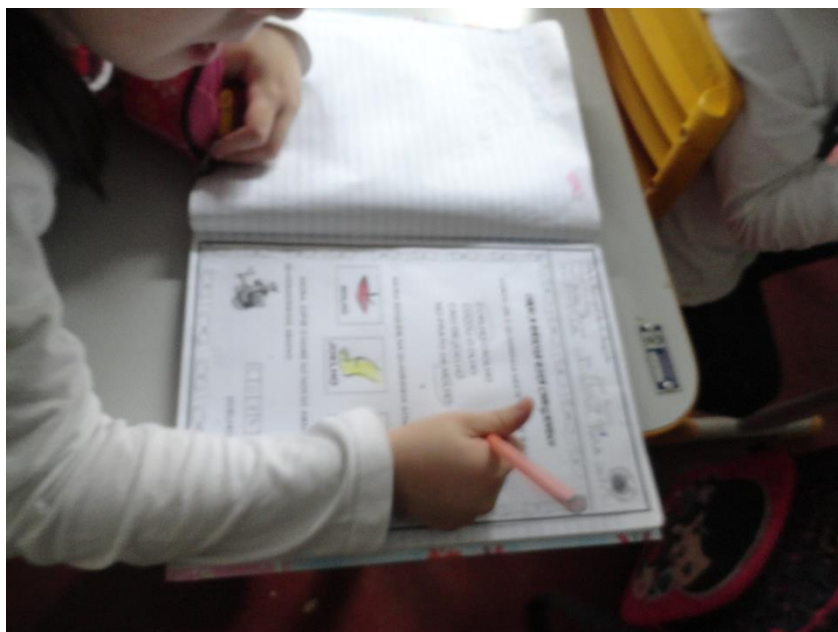
As duas fotos de Isabella demonstram sua compreensão de leitura, sendo que a segunda se aproxima muito do que é vivenciado no ambiente escolar, no processo de alfabetização a partir de sílabas. O diferencial se localiza na foto dos números em que demonstra uma compreensão mais ampla, todavia, ao ser confrontada, rapidamente encontra uma resposta que sabe que será aceita, pois se trata da leitura de nomes e não necessariamente de números, ainda que ambas sejam leitura.

3.2.5. Professora Maria (Turma Multisseriada)

Muito querida pelos alunos, isso era nítido pelo carinho das crianças com ela, e também ouvi várias professoras a elogiando acerca de seu profissionalismo e atenção com as crianças. Percebi um grande esforço da professora em lidar com a turma multisseriada, em nenhum momento a vi reclamar, pelo contrário, sempre buscava dar aula da maneira que contribuísse com todos na sala.

Início apresentando a seguinte foto realizada pela professora:

Foto 9 - Aluna escrevendo



Fotografado pela Professora Maria (Turma Multisseriada), 2019.
Fonte: Pesquisadora, 2019.

A partir de uma breve leitura, percebo que se trata de uma aluna realizando uma atividade em seu caderno, elementos explícitos são o caderno aberto, a aluna com um lápis na mão, atividade xerocopiada, pedaço na foto no lado direito na parte superior da cadeira de outro aluno e uma mochila no chão no canto direito da foto.

Observo que o ângulo é de cima para baixo, mostrando o olhar da professora sobre o material impresso e também sobre o sujeito, a criança-aprendiz.

A professora durante a entrevista refere-se à fotografia assim: “*Copiando e escrevendo, trabalhando com a leitura também, que é momento assim, deles entender e raciocinar as letras, conhecendo o alfabeto.*”. Na fala da professora posso perceber o uso do gerúndio “copiando e escrevendo”, o que denota a ação das crianças no processo de aquisição da leitura e da escrita. Observo que os termos “copiando” e “escrevendo” aparecem logo no início da explicação e que a ideia de “trabalhando com a leitura” vem acompanhada da expressão “também”. O termo “também” sugeriria que a leitura é um adendo? Talvez. Mas, infiro que as cenas de leitura na fotografia leva a perceber a interação entre sujeito, escrita e material impresso. Nessa relação, o sujeito é o responsável pela ação: copiando, escrevendo, trabalhando. Assim, leitura ligada ao verbo “trabalhando” sugere o papel relevante do sujeito no processo de aquisição de leitura e escrita. E trabalho implica um esforço para que se realize algo, no caso, ler. Dessa forma, a imagem parece trazer uma compreensão de leitura em que se coloca o sujeito no centro da ação desde o processo inicial de alfabetização.

No que compete à aquisição da leitura e escrita, Freire (1991, p.4) afirma que: “A aprendizagem da leitura e da escrita equivale a uma “releitura” do mundo [...] Essa primeira leitura do mundo leva a criança a exprimir, mediante signos e sons, o que ela aprendeu do universo que a cerca.”, ou seja, a leitura de mundo, como afirma Freire, precede a leitura da palavra. Cada aluno da turma multisseriada carrega consigo inúmeras leituras de experiências e vivências do seu cotidiano, o que torna a leitura de mundo de cada um riquíssima.

A próxima foto se assemelha à foto de alguns alunos, mas na fotografia da professora podemos ter uma visão mais ampla, observe:

Foto 10 – Cantinho da Sala



Fotografado pela Professora Maria (Turma Multisseriada), 2019.
Fonte: Pesquisadora, 2019.

Com base nas fotos anteriores dos alunos, ao observar a fotografia acima, da professora, compreendi a localização do *banner* do alfabeto, o cantinho da leitura e a proximidade do quadro. Outros elementos também, como a data no quadro de giz na parte superior bem no canto, o alfabeto amarelo acima do quadro, a localidade da mesa da professora, que vale destacar que nem sempre esteve nesse lugar, dependendo da dinâmica em sala ela variava de lugar.

Na entrevista com a professora, pude notar que o alvo dela era registrar o *banner* do alfabeto, e ela ainda explica o porquê do mesmo e como o utiliza:

Aqui é o painel do alfabeto, a gente tem ele exposto na sala para poder estar trabalhando com as letrinhas, a letra bastão, e com a letra cursiva, então tem esses quatro tipos de letra nesse alfabeto que vou mostrando, para eles determinar as dificuldades que eles tem entre as letras, então esse alfabeto aqui, ele é exposto para estar trabalhando os tipos de letras. Eles têm muita dificuldade para passar para a letra cursiva, da letra bastão para a letra cursiva, aí, sempre estou mostrando a letra cursiva.
(Professora Maria, Turma Multisseriada)

Observe que a Professora aponta que o *banner* é um suporte que contribui com o ensino das letras, de maneira que os alunos possam identificar as letras cursivas e bastão, ou seja, não é um *banner* ilustrativo, ele está pendurado na sala com uma função e seu uso é recorrente. O

banner do alfabeto exposto na sala auxilia os alunos acerca dos signos que estão aprendendo, como se lê, como se escreve, cursiva ou bastão.

Concluo que as fotografias da professora expressam o olhar da mesma em relação à leitura na perspectiva de uma turma em processo de alfabetização, especificamente a segunda foto, apresentando uma semelhança com as fotos realizadas pelos alunos.

3.3. 5º ano

A turma era composta por 11 alunos, sendo 9 meninos e 2 meninas. Por ser uma turma com poucos alunos, isso possibilitou trabalhar de uma forma mais ampla, tendo fácil acesso aos alunos. Com a rotina da sala, nos primeiros dias de observação percebi que daria para que todos os alunos participassem da atividade de fotografar o que representava leitura. No entanto, dos 11 alunos, somente 7 foram autorizados pelos responsáveis para participarem da pesquisa.

Particularmente, foi uma turma agradável de trabalhar, pois as experiências e as vivências que tive com eles me proporcionaram um olhar curioso sobre as representações de leitura. Nessa vivência, destacam-se: a cumplicidade entre os alunos, o trabalho em equipe, a preocupação em ajudar uns aos outros, e, principalmente, a particularidade de cada criança, que eu pude notar nas entrevistas, cada uma com sua visão de mundo, com sua compreensão. E, por mais que as fotos possam se assemelhar, cada aluno teve a sua compreensão, que tornava sua foto completamente diferente da do colega.

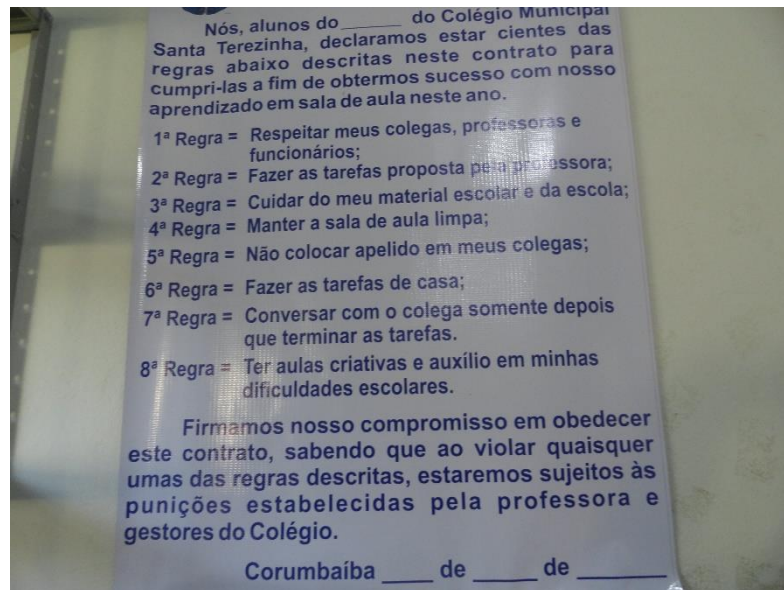
É preciso pontuar que o tempo em que realizei a pesquisa me possibilitou um olhar atento, ainda que parcial, pois toda pesquisa é apenas uma fração do que é vivenciado na escola, conforme o período da investigação. Portanto, faço de forma singular uma breve descrição de cada participante, em seguida, apresento as fotografias selecionadas e o seu olhar sobre elas, a partir de minha análise.

3.3.1. Natália

As duas únicas meninas da sala costumavam se sentar juntas nos dias em que estive presente. Assim, Natália e sua colega sentavam-se bem à frente, perto da mesa da professora. Ela é uma menina tímida de gestos delicados. Tem estatura mediana em conformidade com sua idade, cabelos castanho escuro, comprido e liso. Natália aparentemente se mostrava uma aluna esforçada, tinha uma pequena dificuldade em acompanhar a turma, mas os colegas sempre se mostravam dispostos a ajudá-la.

Agiu com discrição enquanto realizava seus registros, percebi que ela dificilmente chamava a atenção na sala com a câmera na mão. Ela apresentou uma riqueza em suas fotografias, que eram carregadas de detalhes e singularidades. Vale dizer que não foi diferente durante a entrevista, expressando com sutileza o que representava para ela leitura e o quanto sua compreensão era ampliada.

Foto 11- Banner regras



Fotografado por Natália, 2019.
 Fonte: Pesquisadora, 2019.

A foto realizada por Natália é de um *banner* que se encontrava pendurado na parede. Nele estava escrita uma sequência de regras para os alunos cumprirem, caso não cumprissem estariam sujeitos às punições, como consta no próprio *banner*. Ao observar a foto, noto que o foco principal são as regras contidas no *banner*. Durante a entrevista, Natália afirma que:

Natália: Eu escolhi essa daí, porque além de ser uma leitura e mais interessante porque a gente lê, a gente relê, e também a gente tem que aprender porque é leitura, e é mais interessante.

Pesquisadora: e o que significa isso?

Natália: Isso significa o contrato que a gente tem na sala.

(Natália, 5º ano)

Ao enfatizar que “a gente lê, a gente relê”, Natália aponta que o *banner* é uma leitura que faz constantemente, como se tivesse que lembrar ou relembrar algo para não infringir as regras. Observei que o *banner* é um suporte utilizado pelo grupo, na tentativa de evitar a indisciplina em sala de aula. Segundo Estrela (2002), há três níveis de indisciplina: desvio de

regras durante a aula; conflitos entre os alunos que ocasionam agressões verbais, físicas e danos materiais; e insultos e agressões a professores. Atualmente, o tema “indisciplina” tem sido algo abordado com frequência, pois tem se tornado comum noticiários de alunos que agredem professores e violência em sala de aula.

Ler, reler o que está posto no “contrato”. Observo pela fala de Natália que esse é o significado apreendido por ela. Ali constam regras de comportamento, mas também de posturas com o outro, bem como o recado acerca das consequências que lhe serão imputadas pela professora e/ou equipe gestora. Vale destacar que a regra 8 trata de alguns direitos assegurados aos alunos, isto é: ter aulas criativas e auxílio nas dificuldades escolares.

A próxima foto de Natália trata-se de um desenho geométrico.

Foto 12- Figura Geométrica



Fotografado por Natália, 2019.
Fonte: Pesquisadora, 2019.

Essa foto é aquela imagem que permite inúmeras leituras, cada pessoa que for vê-la ou lê-la terá sua interpretação, alguns poderão inferir algo específico: um avião pousando? Particularmente, foi essa a imagem que percebi de imediato. Entretanto, olhando com mais cuidado pude perceber formas geométricas, que juntas vão formando a composição da imagem. Natália compreende a leitura nas formas geométricas. Noto ainda algumas cores presentes, como laranja, azul, verde, marrom. Nesse sentido, para Sardelich (2006), a imagem carrega um sentido pessoal de cada sujeito que a lê, por mais que o autor esteja expressando ali sua particularidade, o sentido que se dará à leitura será de cada pessoa que irá ler, ela fará então sua narrativa a respeito da imagem.

Durante a entrevista, ao falar sobre a foto em questão, Natália diz que: “*Essa daí (referindo a fotografia) eu escolhi porque para você fazer um desenho, você tem que pensar, você tem que ler, você tem que agir. Então acho muito interessante ela.*” Aqui estão presentes dois registros: o primeiro, que é o desenho, e pela fala da Natália supõe-se que ela mesma tenha realizado, e, o segundo, é a fotografia. E em sua fala ela pontua o processo que se deu para a produção do desenho: “Para você fazer um desenho, você tem que pensar, ler e agir”. Suponho que a leitura a que Natália se refere é a leitura de mundo, ler a sua volta para então agir, ou seja, realizar o desenho, portanto, infiro que a leitura capturada na fotografia e comentada na entrevista expressa a leitura de mundo que ela tenha ao seu redor. Leitura para Natália é tomada numa dimensão ampla, para além de letras do alfabeto.

Portanto, compreendo que as imagens dizem algo, no sentido de não se ver apenas, mas de entender o contexto e os sentidos da obra. Sardelich (2006, p.453) afirma que: “Na medida em que a imagem passa a ser compreendida como signo que incorpora diversos códigos, sua leitura requer o conhecimento e a compreensão desses códigos.”. Ou seja, tentar ler através da percepção de Natália é entender que a cena de leitura demonstrada por ela está relacionada à prática de ler, pensar e agir. Tal ideia nos lembra Paulo Freire quando este discute a alfabetização associada diretamente à conscientização. Não basta ler (decodificar), é preciso pensar (tomar consciência) e agir (Pensar + Agir = conscientização).

3.3.2. Caio

Caio é uma criança bastante comunicativa. Branco, olhos castanhos escuros, cabelos ondulado e curto. Suas fotografias apresentam um olhar amplo em relação à leitura, relacionando-a com vários aspectos do seu contexto. Uma frase que ele usou várias vezes na entrevista foi: “se eu estou lendo, é porque é leitura”.

Ele demonstrou empolgação ao participar da pesquisa. Notei nele uma certa preocupação em dar o seu melhor no momento em que estava realizando as fotografias e a entrevista.

Uma das fotos do aluno Caio, que já citei no decorrer desta dissertação, foi o registro que ele fez de uma blusa da aluna Natália, em que estava escrito “*rock chic*”,

Foto 13 - Blusa da Natália



Fotografado por Caio, 2019.
Fonte: Pesquisadora, 2019.

A escrita na blusa ganhou foco principal e ocupou todo espaço da foto, os elementos presentes são: a frase em inglês que se encontra no centro da foto “rock chic”, as cores rosa e preto, e alguns contornos com lantejoulas. Hoje, é muito comum encontrar roupas estampadas com palavras em inglês, “um estilo americanizado”, que em muitos casos as pessoas nem sabem do que se trata ou o que significa a palavra estampada, mas, por ser aparentemente algo descolado, na moda, as pessoas optam por roupas com estampas assim. Neste sentido, para Neves (2003), as imagens são - como a escrita - objetos culturais. Ou seja, ao nosso redor estamos explicitamente expostos a imagens e escritas que expressam uma cultura, um lugar, um modo de vida.

Durante a entrevista, ao ser indagado acerca da fotografia, Caio pontua que:

Caio: eu entendi assim, que isso é leitura, porque, está escrito...não sei o que está escrito aí não.

Pesquisadora: “Rock Chic” e está em inglês

Caio: Rock chic inglês, e também, você falou que tudo que fosse leitura, e eu entendi que isso aí é uma leitura, por que é tudo que você está lendo, eu li isso aí, olhei na blusa da Natália, e falei: Natália deixa eu tirar uma foto disso aí? Daí ela deixou, e eu tirei foto, foi isso que eu entendi.

(Caio, 5º ano)

O aluno afirma no início: “isso é leitura, porque está escrito”, Caio faz referência às palavras, à leitura, pois logo em seguida ele afirma, “...eu entendi que isso aí é uma leitura, por que é tudo que você tá lendo...”. Ou seja, se ele leu as palavras, mesmo afirmando não saber o

que significa, o simples fato de ter palavras, para ele remete a uma cena de leitura, neste sentido, seria uma leitura de códigos, algumas pessoas ao verem a foto saberiam o significado de *Rock Chic*, que, para Caio, são palavras, que o possibilitou fazer uma leitura enquanto decodificação.

Na próxima foto de Caio, observo que ele relacionou a leitura a uma expressão numérica:

Foto 14 - Expressões numéricas

$$(100 - 413 \times (20 - 2 \times 3) + 25) : 5$$

$$(100 - 413 \times (20 - 20) + 25) : 5$$

$$(100 - 413 \times 0 + 25) : 5$$

que não temos mais os parênteses, vamos resolver as chaves. Dentro da resolução, multiplicação e adição, portanto, vamos resolver a multiplicação, depois a subtração e a adição, seguindo a ordem em que

$$\{100 - 413 \times 0 + 25\} : 5$$

$$\{100 - 0 + 25\} : 5$$

$$\{100 + 25\} : 5$$

$$125 : 5$$

$$25$$

a expressão (100 - 413 x 0 + 25) : 5

Fotografado por Caio, 2019.
Fonte: Pesquisadora, 2019.

A foto realizada por Caio trata-se de uma atividade xerocopiada, conforme anotado no meu caderno de campo - a partir das observações realizadas durante a pesquisa. Noto na fotografia que se trata de uma expressão numérica, mas a expressão já está resolvida, daí podemos inferir que Caio realizou a foto de uma explicação da atividade. O foco central da foto é a expressão, há um enunciado com a explicação da resolução da expressão numérica, e, acima do texto, está o início da expressão.

Durante a entrevista, o aluno afirma que:

Caio: o que eu compreendo, assim, por exemplo, quando você copia a fração você está lendo ela, então pra mim eu entendi assim, a fração vou tirar foto, porque a fração você está lendo, e tudo que você está lendo, aí eu entendi que isso era pra mim tirar foto, porque era uma coisa pra mim ler.
(Caio, 5º ano)

Caio relaciona a expressão numérica à leitura, como na afirmação: “quando você copia a fração você está lendo ela”, entendo que para ele os números também são para serem lidos, como ele afirma: “a fração você está lendo”. Nesse sentido, Souza e Serafim (2012, p. 41) afirmam que: “no ensino da leitura, um propósito didático muito importante deve fazer parte

das reflexões do professor: a leitura como prática social, cujo objetivo é levar os alunos a utilizar essa habilidade para a vida.”. E a matemática é um conteúdo que levamos para a vida, na prática social do dia a dia, uma leitura que faz parte do cotidiano.

E, levando em consideração a fala de Caio, percebo que a compreensão dele no que compete à leitura parece não se limitar às letras e às palavras, ele expande afirmando que realizando a fração ele está realizando uma leitura. Infiro assim que Caio tem um olhar ampliado acerca da leitura, que não se limita a decodificar letras, mas que pode envolver diferentes suportes, como a camiseta, palavras que são decodificadas, ainda que se saiba seu significado e números. Muitas crianças podem ter dificuldade em reconhecer que o número é para ser lido. Nesse caso, Caio demonstra conhecer que, para além do livro didático, podemos ler os produtos culturais em suas diferentes linguagens, como, por exemplo: a linguagem numérica ou da moda.

3.3.3. Eduardo

Uma criança tímida, apesar de interagir bem com os colegas. Eduardo demonstrou entusiasmo no dia em que realizou as fotos. Negro, de olhos castanhos e cabelos crespos baixos. Parece ter a “língua presa”, pois apresenta um pouco de dificuldade para pronunciar algumas palavras. Nas fotografias de Eduardo pude perceber um pouco de sua compreensão de leitura, segundo sua visão de mundo. De poucas palavras, na entrevista ele foi bem sucinto, mesmo assim, deixou transparecer suas intenções, o que para ele representa leitura.

Foto 15 - Quadro de giz



Fotografado por Eduardo, 2019.
Fonte: Pesquisadora, 2019.

Nesta fotografia, é possível perceber vários elementos. Eduardo fez a foto a partir da perspectiva de onde estava sentado, captando, assim, parte do quadro e a janela no lado esquerdo, que se encontrava fechada. No quadro de giz uma atividade de matemática, bem no canto direito na parte inferior há uma “parte” na foto do que seria a mesa de um de seus colegas. Paredes branca e verde. Por mais que apareçam vários elementos, o foco de Eduardo é o quadro, como ele afirma durante a entrevista:

Eduardo: eu tirei foto para mim aprender a ler também.
 Pesquisadora: e o porquê do quadro?
 Eduardo: quadro é leitura, leitura para a gente aprender.
 (Eduardo, 5º ano)

Eduardo pontua que realizou a foto para “aprender a ler”, e, na segunda frase, afirma que: “quadro é leitura, leitura para a gente aprender”. Assim, sinaliza a relação entre ler/escrever e, ao responder a questão, também aborda o dizer. A esse respeito, Bajard (1999, p. 80) ressalta que “para se ter acesso à escrita, existem três vias: ler/escrever/dizer, que convocam não somente operações cognitivas idênticas, mas também operações distintas.”. Compreendo que Eduardo esteja querendo dizer que o quadro é um suporte em que ele constantemente realiza leitura, leitura essa que gera um aprendizado. Nesse sentido, ele lê para, então, escrever e, depois, dizer sobre o que escreveu ou aprendeu, operações essas que geram o aprendizado, pois, como afirma: “leitura para aprender”.

A foto seguinte que Eduardo realizou chamou-me a atenção por se tratar de uma leitura em voz alta:

Foto 16 - Aluno lendo para turma



Fotografado por Eduardo, 2019.
 Fonte: Pesquisadora, 2019.

Na foto, destaco a prática de leitura, leitura em voz alta, e, segundo Bajard (1999, p.33, grifos do autor): “Essa vocalização ruminante que permite extrair a essência do texto, existe o uso “convival” da “leitura em voz alta”. Nesse caso, não se “lê” somente para si, mas se “lê” para o outro.”. Em relação à fotografia, observo que o aluno está na frente da turma lendo em voz alta para o grupo.

Alguns elementos constitutivos dessa imagem valem ser destacados: o quadro de giz no fundo com atividade escrita; e o aluno segurando o caderno próximo ao rosto realizando a leitura. Vejo, ainda, a partir do ângulo da foto de Eduardo: no canto direito na parte inferior a carteira de um colega com alguns objetos: estojo, garrafinha de água, cola; no canto esquerdo na parte inferior um pedaço de um caderno aberto.

Durante a entrevista Eduardo disse: “*Esse daí é o meu colega lendo na frente da gente, na frente de nós.*”. Vale aqui refletir sobre o ato da leitura em voz alta, que tantas vezes é associado a uma prática de leitura como avaliação. Bajard (1999, p. 76, grifos do autor) reforça que a leitura em voz alta pode cumprir com duas funções avaliativas:

O emprego da “leitura em voz alta” como avaliação é às vezes fundamentado de outra maneira. Fazer uma boa leitura para os outros supõe a compreensão do texto a ser transmitido. Já que a qualidade da transmissão vocal do texto depende da sua compreensão, a primeira se torna um meio para avaliar a segunda.

Ou seja, o autor pontua que a leitura em voz alta está relacionada à compreensão do leitor em relação ao texto, e, se isso ocorrer, pode-se ter uma transmissão vocal com qualidade. Em relação à foto, o aluno com o caderno próximo ao rosto nos remete que ele esteja focado na leitura que está realizado, sem distrações. Contudo, isso pode remeter a vários aspectos: tanto a autonomia do aluno sobre a leitura, quanto a vergonha por estar na frente dos colegas, e daí o gesto de cobrir o rosto para que estes não o vejam, ou, ainda, para enxergar melhor as palavras do texto, por isso, seus olhos estão tão próximos ao suporte de leitura. Enfim, são múltiplas as possibilidades de interpretação da fotografia que retrata a leitura segundo Eduardo. Apesar dessa multiplicidade, há que se reconhecer que pelo menos dois aspectos estão presentes na fotografia: o autor, aquele que realizou a foto, e o sujeito presente na foto. Sujeitos leitores e que praticam leituras.

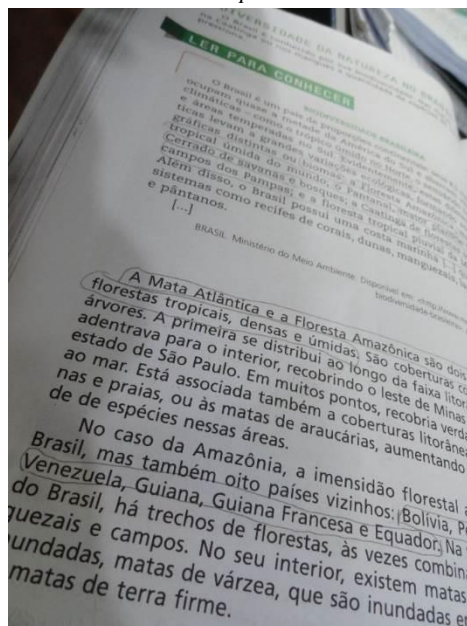
3.3.4. Cecílio

Uma criança que aparentava ser tímida, mas interagiu com alguns colegas. Vale dizer que dificilmente via uma criança sozinha ou isolada durante o período de investigação. Menino branco, de olhos e cabelos castanhos. Cecílio morava no Povoado Areião, perto da escola, e seus irmãos também estudavam na Escola do Areião.

A singularidade de Cecílio em relação às fotos realizadas é que suas fotos foram praticamente do livro didático. Em outras palavras, eram fotos das páginas do livro, páginas essas que abordavam curiosidades. Pude notar que era algo que ele gostava de ler nos livros, pois, na entrevista, ele demonstrou propriedade sobre o assunto. De modo geral, por mais que as fotografias de Cecílio parecessem ser semelhantes umas das outras, cada foto retratou um texto ou uma curiosidade diferente.

A seguinte foto que Cecílio realizou é de uma página do livro didático de geografia:

Foto 17 - Ler para conhecer



Fotografado por Cecílio, 2019.

Fonte: Pesquisadora, 2019.

Realizando uma leitura da imagem, percebo que o texto escrito se refere ao título em destaque verde “Ler para conhecer”. Durante a entrevista, ao ser indagado sobre a fotografia, Cecílio disse que:

Cecílio: Eu tirei... porque é leitura e eu gosto de ler, que quando eu chego em casa as vezes eu pego um livro para ler.

Pesquisadora: Ah sim, fale mais um pouco.

Cecílio: eu vou e leio, então o livro que a tia dá eu já procuro trem de leitura. (Cecílio, 5º ano)

Na fala de Cecílio noto uma empolgação ao falar sobre seu registro fotográfico, compreendo que o aluno associa o livro didático à leitura por ser um suporte a que ele tem fácil acesso, e o aluno relata que quando chega em casa ele pega o livro para ler, e, na última frase, afirma que “...o livro que a tia dá eu já procuro trem de leitura.”. Pela fala de Cecílio infiro que quando ele cita que “o livro que a tia dá”, ou seja, o livro didático que é passado aos alunos para realizarem tarefas, ele não o pega para realizar apenas a tarefa, ele procura textos para ler. Nessa perspectiva, segundo apontamentos de Munakata (1999), ler/usar livro didático implica pelo menos dois leitores permanentes: aluno e professor. Cecílio teve acesso ao livro didático por intermédio da professora e da escola, quando ele afirma “o livro que a tia dá” suponho que seja para realizar uma atividade em específico, mas o aluno aproveita a oportunidade para realizar as leituras das quais gosta.

Destaco que o livro didático pode ser usado de várias formas, não tendo um uso padrão, nesse aspecto, MUNAKATA (2012) afirma que:

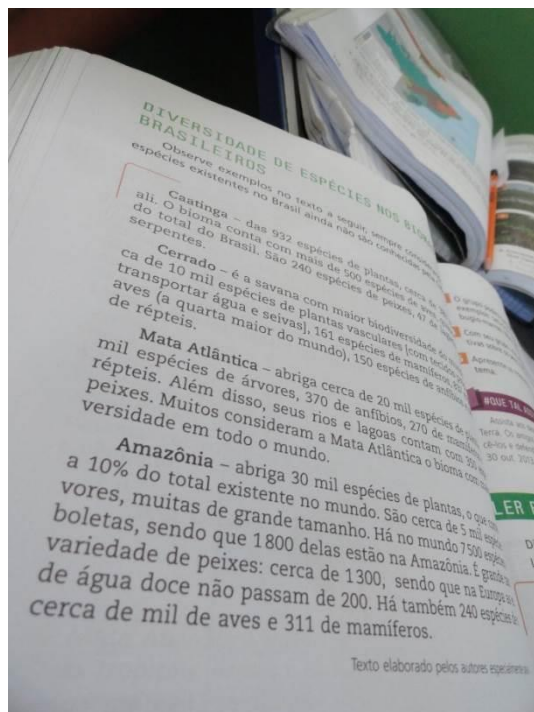
O termo “uso”, empregado por Lajolo (1996), não é por acaso: o que na escola se faz com o livro didático não cabe na simples palavra “leitura”. Certamente é para ser lido, mas essa leitura pode ser silenciosa ou em voz alta, individual ou coletiva; o seu texto pode ser copiado na lousa ou no caderno; suas páginas podem ser rabiscadas, os exercícios e pesquisas que sugere são realizados (às vezes, à revelia do próprio professor); é transportado da casa à escola, da escola para casa; etc. – cada atividade implicando práticas escolares diversificadas. (MUNAKATA, 2012, p. 185 e 186, grifo do autor)

O autor caracteriza as diversas possibilidades de uso do livro didático, e inevitavelmente identificamos tais práticas no cotidiano escolar quando nos referimos ao uso do livro. Quando Munakata (2012) pontua as práticas de leituras possíveis, noto também, a partir das observações realizadas em sala, que não é apenas uma leitura, ela pode ser tanto silenciosa, quanto em voz alta, individual ou coletiva, há momentos específicos em que o professor pede que os alunos realizem uma leitura silenciosa, em sequência, pede para que cada aluno lê um trecho em voz alta, há uma leitura coletiva, uma leitura que possibilita troca de ideias entre os alunos, e a leitura individual, aquela que, além de ser silenciosa, é uma leitura particular do aluno.

Quanto à foto e à fala de Cecílio durante a entrevista, é possível inferir que ele esteja realizando sua leitura individual, sua leitura particular, de temas que chamam sua atenção e despertam sua curiosidade, por isso, há uma certa semelhança nas fotografias de Cecílio, porque são leituras que ele realiza, temas que chamam sua atenção, ou seja, por meio das fotos ele expressou a sua prática de leitura, representando, assim, o que para ele é leitura.

Na seguinte foto evidencio a semelhança com a foto anterior, por se tratar de uma página do livro, assim, a partir das observações realizadas durante a realização da pesquisa, afirmo que se trata do livro didático de Geografia.

Foto 18 – Biomas brasileiros



Fotografado por Cecílio, 2019.
Fonte: Pesquisadora, 2019.

Como na foto anterior, essa também é do livro didático, o que está visível na fotografia são dois livros, um em destaque e o outro no fundo, que suponho estar na carteira do colega. Na página do livro em destaque no título lê-se “Diversidade de espécies nos biomas brasileiros”, ou seja, trata-se do livro de Geografia.

Porém, diferente da foto anterior, Cecílio apresentou uma outra especificidade em relação a essa fotografia ao relatar sobre ela durante a entrevista, o aluno afirmou que: “*eu tirei a foto, porque a letra dela é grande, e boa pra ler, eu não dou conta de ler com letra pequena, aí tirei foto, e é sobre uma descoberta, aí eu tirei foto dela, da leitura.*” A fala de Cecílio demonstra a dificuldade que ele tem em enxergar letras pequenas, e isso nos deixa em alerta,

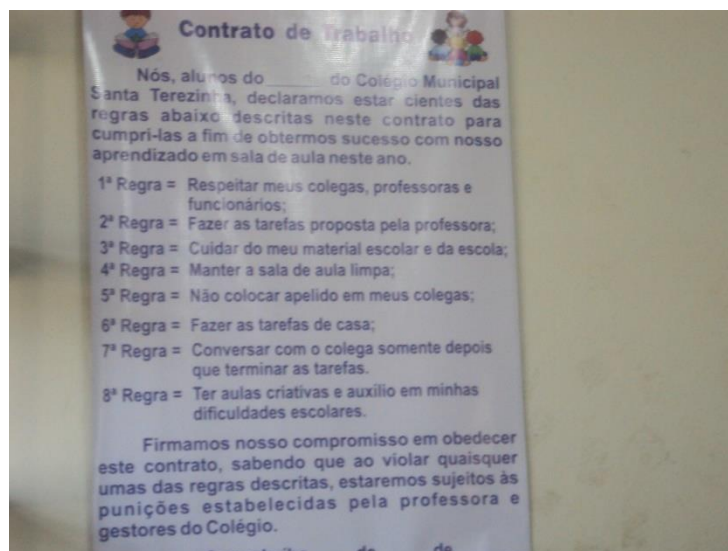
pois suponho se tratar de problema de visão, particularmente não me recordo de ver o aluno usando óculos, no entanto, não posso afirmar como algo já identificado ou não pelos responsáveis. Segundo Fernandes (2012, p. 13): “Ao entrar para a escola, a criança começa a utilizar mais mecanismos visuais quer para a leitura quer para a escrita. As crianças têm mais exigências acomodativas, de binocularidade e os erros refrativos, quando não compensados, começam a manifestar-se através de sinais e sintomas.”. Ou seja, em pessoas com algum problema de visão os sintomas podem se manifestar ainda quando criança, dando sinais dessa dificuldade em enxergar, ou apresentando dificuldades em acompanhar a turma com as tarefas por não enxergar bem as letras e, assim, podem manifestar alguma dificuldade na escrita, em função da dificuldade visual de perceber as letras no quadro, no livro etc.

3.3.5. Vitor

Uma característica marcante de Vitor é sua descontração, pois sempre estava brincando, rindo e interagindo com a turma. De cabelos ondulados, olhos castanhos, pele branca e queimada de sol, Vitor, em suas fotografias, foi o único aluno que teve a ideia de realizar também fotografias fora da sala de aula. O “fora” da sala pode abrir a possibilidade de buscar uma cena de leitura que externa às práticas da sala de aula.

A primeira foto que trago de Vitor é o *banner* das regras:

Foto 19 - Banner "Contrato de trabalho"



Fotografado por Vitor, 2019.

Fonte: Pesquisadora, 2019.

Apresento novamente o *banner* das regras para observarmos outra perspectiva, agora, a partir do olhar de Vitor. Percebo que a tentativa de Vitor era de captar todo o *banner*, que está praticamente no centro, sendo então o foco principal. Em sua fala, Vitor diz: “*aqui é a nossas regras, se a gente não obedecer essas regras, a gente fica sem recreio, a gente tem que respeitar essas regras, tudo, tudo, tudo, porque senão você vai ser punido, você vai perder alguma coisa e não vai achar mais.*”. O aluno enfatiza afirmando que: “*tem que respeitar essas regras, tudo, tudo, tudo*”, ou seja, tem que respeitar porque se não será punido. A fala do aluno demonstra a relação dele com o *banner* e do que foi posto pela professora, caso não respeitasse as regras, quando ele diz, “*você vai perder alguma coisa e não vai achar mais.*”, está dizendo no sentido de cuidar do material escolar, porque se não cuidar, irá perder o lápis, a borracha.

No que diz respeito à relação professor e aluno, para Libâneo (2013, p. 28): “O processo de ensino é uma atividade conjunta de professores e alunos, organizado sob a direção do professor, com a finalidade de prover as condições e meios pelos quais os alunos assimilam ativamente conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções.”. Relacionando com o *banner*, posso inferir que a professora da turma do 5º ano utiliza esse suporte, o *banner* das regras, como forma dos alunos assimilarem o que aconteceria caso eles não cumprissem as regras, regras essas que desrespeitam uma boa convivência e o bom desempenho que contribuirá para bons resultados em sala de aula.

A próxima foto, Vitor expande e a realiza fora de sala de aula:

Foto 20 - Painel



Fotografado por Vitor, 2019.
Fonte: Pesquisadora, 2019.

A foto que Vitor realizou é de um painel que ficava exposto no corredor da escola, parece que a tentativa do aluno era de captar todo o painel, nele há uma menina em EVA com a roupa estampada, o fundo azul com a frase “Que nunca nos falte linha...para bordar nossos sonhos!”, e em cada uma das as mãos da menina tem uma linha de barbante, do lado direito amarela e, do esquerdo, vermelha.

Durante a entrevista, Vitor falava sobre a fotografia como se ele estivesse fazendo uma releitura, uma interpretação em relação ao painel e à frase.

Vitor: aqui fala que nunca falte linha para bordar nossos sonhos, aqui ele tá falando sobre os sonhos, que a linha vai bordando para os nossos sonhos, que a gente teve um sonho muito feliz.

Pesquisadora: ah, e o que você identifica de leitura, nesse painel?

Vitor: que está escrito assim, aqueles trem ali pra gente, ver que é pra gente sonhar com as coisas boas e não coisas ruins, para que não se faça mal.

(Vitor, 5º ano)

Nesse sentido, Novaes (2008, p.457, grifos do autor) afirma que: “[...] imagens têm uma natureza paradoxal: por um lado, estão eternamente ligados a seu referente concreto, por outro, são passíveis de inúmeras “leituras”, dependendo de quem é o receptor.”. De certa forma, Vitor, além de ser o autor, foi também receptor. Nesse sentido, aqui vale compreender que ele realizou a foto a partir da releitura que fez, como se tivesse efetuado a leitura e, ao mesmo tempo, quando relatou na entrevista, releu a imagem de leitura a partir da fotografia.

E outro aspecto é que, para Vitor, o fato do painel estar ali é porque tem que ser lido e refletido, ele finaliza falando: “*que está escrito assim, aqueles “trem” ali pra gente, ver que é pra gente sonhar com as coisas boas e não coisas ruins, para que não se faça mal.*”. Em ambas as fotos apresentadas de Vitor é possível perceber imagens que retratam, de certa forma, a atenção quanto às regras, à mensagem de reforço positivo, às leituras que despertam a atenção do aluno no/para o cumprimento de normas, e que se ele as cumpre terá uma recompensa. No caso do *banner*, ele destacou em sua fala a punição expressa no corte do recreio, e, no caso do painel, é que se ele tiver sonhos bons, não fará coisas ruins. Leitura atendendo a princípios e funções disciplinadoras. Mesmo que o cartaz tenha um potencial para a compreensão e a interpretação por um viés da fruição e do poético, o sentido que Vitor internalizou e demonstrou na fala implica a disciplinarização de comportamento e de pensamentos. Vitor ousou buscar uma cena de leitura para além da sala de aula, contudo, a mensagem apreendida parece repetir as práticas vividas, com ênfase na leitura para “aprender a ler” e a respeitar a normas (escolares), como enfatizado no *banner*.

3.3.6. Thiago

O nome mais citado em sala de aula era o de Thiago. Ele demonstrou ser um aluno agitado, ansioso e muito esperto. De certa forma, ele movimentava e animava a sala, sendo popular naquele grupo. A agitação aqui não deve ser confundida com indisciplina, pois demonstrava respeito e atenção com a professora e colegas, assim como no cumprimento das tarefas a serem realizadas.

Thiago é um menino branco, de olhos escuros, cabelos anelados e curtos, um pouco franzino se comparado aos colegas da turma. Durante a realização de suas fotografias percebi que ele ficou muito animado, procurando realizar fotos diferentes sem serem repetidas (as demais fotos estão disponíveis em anexo). A primeira foto que trago é o livro didático de língua portuguesa,

Foto 21 – Livro Didático Língua Portuguesa



Fotografado por Thiago, 2019.
Fonte: Pesquisadora, 2019.

Observando a foto que Thiago realizou está o livro didático de Língua Portuguesa. A capa do livro tem o desenho de uma criança aparentemente feliz segurando um livro, algumas cores estão presentes, como o azul e o verde. Está visível ainda o nome de um de seus colegas em letra cursiva. Em relação às observações realizadas durante a pesquisa, vale destacar que os livros didáticos ficavam em uma prateleira no fundo da sala. Assim, a foto foi retirada durante o ato do aluno em ir até a prateleira. Thiago relatou que:

Thiago: Essa de português, eu tirei porque é tipo uma leitura, não é uma leitura grande e só página do livro. Só que eu achei interessante porque é uma leitura tipo aqui, língua portuguesa, tem muitas leituras aí dentro. Então eu pensei vou tirar essa daqui porque não vai dar tempo de eu tirar tudo lá dentro, daí vou tirar só esse aqui mesmo.

(Thiago, 5º ano)

Compreendo que Thiago esteja querendo afirmar que tudo que tem no livro didático de Língua Portuguesa seja leitura, *não é uma leitura grande, é só páginas*, com essa afirmação infiro que ele compreende a leitura a partir de um todo (livro), mas que pode ser apreendida a partir de alguns fragmentos, afinal, como ele disse não são textos grandes, são textos de uma ou duas páginas. Soma-se a isso que ele disse que não daria tempo de tirar foto de todas as páginas, por isso, ele tirou da capa, porque a capa do livro didático para ele representaria o que tem dentro, os textos. Outra observação é que não foi um livro didático de outra matéria, mas de Língua Portuguesa que não poderia deixar dúvidas quanto à associação com a leitura, tendo em vista que muitas escolas têm, nos últimos anos, dado ênfase em sua carga horária escolar ao ensino de Português sob o argumento de melhorar o desempenho em leitura e escrita das crianças.

Em uma breve retomada do que foi dito anteriormente sobre o livro didático, podemos dizer que este é um suporte que possibilita uma “leitura silenciosa ou em voz alta, individual ou coletiva; o seu texto pode ser copiado na lousa ou no caderno; suas páginas podem ser rabiscadas; é transportado da casa à escola, da escola para casa; etc.” (MUNAKATA, 2012, p. 185-186), e para Thiago, é um suporte que está cheio de textos para serem lidos.

Na próxima foto, Thiago apresenta uma criança lendo um livro literário:

Foto 22 - livro literário



Fotografado por Thiago, 2019.
Fonte: Pesquisadora, 2019.

Thiago torna visíveis na foto vários elementos, o livro literário com algumas ilustrações, o quadro no fundo com atividade de matemática escrita, um colega de sala no canto esquerdo, o caderno aberto sobre a mesa, o lápis, a borracha. O ponto central da foto é o aluno lendo o livro, no entanto, durante a entrevista, Thiago afirma que sua intenção era o livro:

Thiago: eu falei tia Ingrid eu posso tirar do Vitor lendo? Eu tirei várias dessa, mas eu peguei essa do lado e foi certinho, não pegou a cara dele, mas pegou lá

Pesquisadora: o livro né, que ele estava lendo.

Thiago: eu falei: Vitor eu vou tentar não pegar você, porque eu já peguei uma sua, tem muitas, então vou tentar pegar só do livro, e eu peguei só do livro.

(Thiago, 5º ano)

Apesar de a fotografia ser do colega de Thiago segurando o livro e lendo, o que poderíamos supor que a foto tivesse sido espontânea, Thiago, ao ver o colega lendo, pediu para realizar foto e que ele fizesse a pose para fazer a fotografia como gostaria.

Um aspecto que chamou minha atenção foi a pergunta do Thiago feita a mim, pois, já havíamos conversado que poderia fazer as fotos que quisesse acerca da leitura. Ao ver seu colega lendo, idealizou a foto sobre leitura, confirmou se poderia tirar a foto de um colega e depois alguns registros em que aparecia seu rosto, fez uma foto em que o livro fosse o foco, tendo ainda como plano de fundo o quadro.

Conforme seu relato, sua intenção era focar no livro, ou seja, Thiago relaciona o livro literário à leitura, e não necessariamente o fato do aluno estar lendo, o que já indica uma prática de leitura. Thiago parece demonstrar que sua cena de leitura é o livro, mais do que a prática do leitor, contudo, ambos elementos estão representados: livro e prática de leitura, sendo esta última realizada pelo sujeito leitor.

Destaco ainda o fato do suporte livro ser do gênero literário. A literatura infantil como inferência a leitura, não de modo estagnado, guardado numa prateleira, mas retrato na interação com o leitor. Literatura Infantil tão importante e necessária na escola, sendo fotografada por Thiago como leitura, diferente de muitos que a associam quase que exclusivamente aos livros didáticos, No que compete à leitura de livros literários, Lajolo (2002, p. 106) destaca que:

A leitura literária é fundamental. É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias.

Na primeira foto, Thiago se refere ao livro didático de língua portuguesa como um livro que tenha várias leituras, não uma leitura grande, mas vários textos. Indiretamente na foto do livro literário, Thiago, ao dizer que a intenção era captar o livro, está apontando uma outra leitura, diferentemente do livro didático de português, em seu todo, isto é, o foco era o livro e não as partes do livro. É possível ainda inferir que Thiago tenha relacionado a leitura de Vitor, conforme afirma Lajolo (2002), o livro literário desperta uma leitura do imaginário, uma leitura que, para ele, certamente se diferencia da leitura do livro didático.

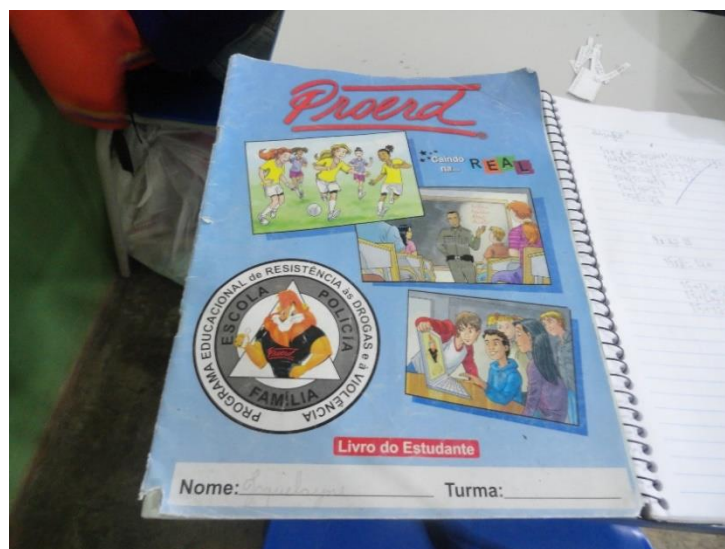
Dessa forma, a leitura para Thiago representada nessas duas fotos pode ser compreendida a partir livro didático e toda sua fragmentação, o livro literário e a prática da leitura ou mesmo o quadro de giz para ser lido, copiado e respondido no caderno. Do imaginário, uma leitura que para ele certamente se diferencia da leitura do livro didático.

3.3.7. Henrique

Uma criança que percebi ser bastante proativa e comunicativa, pardo, de olhos castanhos escuros e cabelos curtos. Henrique sempre tinha uma história para contar. No dia em que foi realizar as fotografias, notei que estava empolgado, perguntei se ele já havia pegado em uma câmera ou realizado uma fotografia antes, ele respondeu que era sua primeira vez. Apesar de sua empolgação, ao ver seus registros fotográficos percebi que ele foi bem atento aos detalhes. Na entrevista, observei um olhar amplo em relação à leitura, seu olhar permitia a ele relacionar leitura a vários aspectos.

Portanto, início comentando a seguinte fotografia:

Foto 23 - Proerd



Fotografado por Henrique, 2019.

Fonte: Pesquisadora, 2019.

A foto realizada por Henrique trata-se da capa do livro do Proerd (Programa Educacional de Resistência às Drogas), o Programa consiste em aulas ministradas por um policial militar, com o objetivo de prevenir ou reduzir o uso de drogas e a violência, ele acontece especificamente no 5º ano.

Observe que a foto foi realizada de cima para baixo, a partir do ângulo que amplia a parte inferior da capa. O livro do Proerd está sobre um caderno de espiral aberto em cima da mesa, é possível notar no fundo da foto o chão, um pedaço da parede verde, ao lado anotações à lápis no caderno. Ao entrevistar Henrique sobre a fotografia que ele realizou, ele comentou:

Henrique: para mim tudo isso é leitura, é tipo, tipo assim, aqui tem nome da turma, livro do estudante, proerd, para mim isso é leitura

Pesquisadora: e até mesmo as figuras, e tem bastantes figuras, para você isso também é leitura?

Henrique: sim!

Pesquisadora: porque para você é uma forma de leitura?

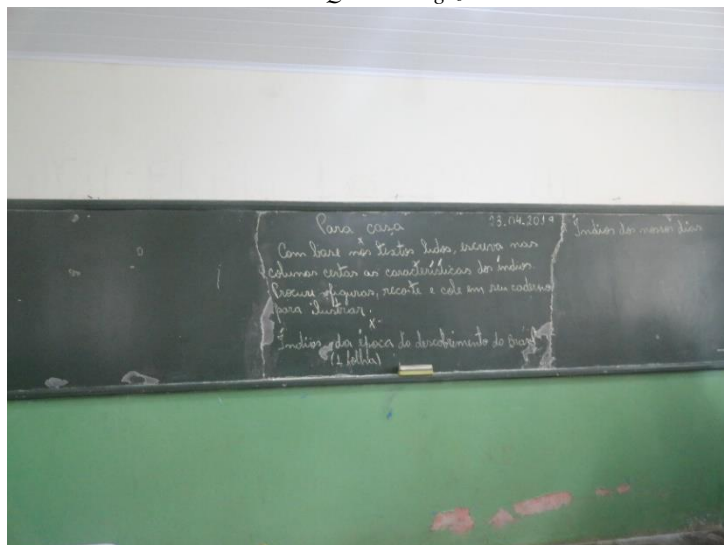
Henrique: por causa que, tipo assim, a gente vê uma coisa assim, a gente pode criar uma leitura com ela.

(Henrique, 5º ano)

Henrique inicia afirmando que pelo fato dele estar lendo o que está na capa significa para ele leitura, quando indago a ele se as figuras também são leitura, ele afirma que sim, e que, com elas, pode-se criar leitura. Suponho que o aluno esteja falando na possibilidade de criar uma história ou dar um outro sentido à imagem. Nesse sentido, Novaes (2008) explica que a imagem possibilita inúmeras leituras, dependendo de quem irá lê-las. Ou seja, para Henrique, a partir da imagem na capa do livro Proerd pode-se criar inúmeras leituras.

A próxima foto trata-se do quadro de giz da sala de aula da turma do 5º ano:

Foto 24 – Quadro de giz – 5º ano



Fotografado por Henrique, 2019.

Fonte: Pesquisadora, 2019.

Realizando uma breve leitura, percebo que o quadro está centralizado, na parte superior do mesmo a parede branca e, na parte inferior, a parede verde, no quadro está descrita uma atividade de “Para casa”, o que indica que a foto foi realizada no final da aula. No entanto, na entrevista Henrique fez referência a várias leituras a partir do quadro:

Henrique: tipo assim, tipo quando alguma pessoa manda algum texto para você, aí isso é leitura, manda um livro, aí você abre lá e tem um monte de letrinha, isso é leitura.

Pesquisadora: e o quadro...

Henrique: é uma leitura!

(Henrique, 5º ano)

Suponho que Henrique esteja fazendo inferência às tarefas que ele realiza, quando ele diz: “manda algum texto para você”, “manda um livro”, isso me leva a pensar nos momentos frequentes em que ele realiza essa leitura, um cotidiano escolar, apesar de que ao se referir ao livro pode ser tanto o livro didático quanto o literário. Aqui talvez ele esteja dando indícios de uma prática pessoal recorrente: ler textos, livros, quadro de giz.

Outro aspecto relevante é quando associa leitura a “monte de letrinha”. Henrique representa a leitura a partir da cultura escrita, sendo que o que for escrito pode ser lido. A associação com a leitura de imagens, ainda que tenha sido abordada a imagem com a capa do livro, só foi apresentada por ele a partir do questionamento durante a entrevista. Nesse momento, ele responde com a ideia da leitura e sua interpretação e criação, imaginando histórias. Entretanto, a inferência da leitura com letras é bem marcante em seus registros e fala.

3.3.8. Professora Tereza (5º ano)

Tereza aparenta ser mais reservada nos espaços da escola, contudo, em sala de aula pude notar que ela era bem descontraída, brincava com os alunos, sabia aproveitar bem os momentos de aulas com descontração. No período em que estive lá observei que utilizava dinâmicas durante as aulas. Suponho que a quantidade de alunos (11) possibilitava a ela realizar diferentes estratégias para as aulas. A professora demonstrava conhecer as especificidades de cada aluno, aqueles que aprendiam a matéria com mais facilidade ela os colocava para auxiliar os que tinham dificuldades, atendia individualmente durante a aula e dava oportunidade para que todos se posicionassem expressando suas descobertas.

A foto a seguir, realizada pela professora, possibilita ter uma visão geral de como é a sala da turma do 5º ano:

Foto 25 - Sala de aula 5º ano



Fotografado por Tereza (Professora – 5º ano), 2019.
Fonte: Pesquisadora, 2019.

Vemos o chão, o teto da sala, as paredes metade verde e metade branca, duas janelas abertas, o quadro de giz, seis alunos, um deles em pé e os demais sentados, no canto esquerdo sobre a carteira um livro didático. Os alunos estavam em um momento em que respondiam a uma atividade do livro, de forma descontraída, conversando entre si.

A professora, ao falar sobre a fotografia que ela realizou, relata sobre o contexto de sala de aula como sendo da seguinte forma:

Nessa foto já temos uma visão diferenciada, um contexto de sala de aula, onde é trabalhado um conteúdo, e as imagens que ficam é que eles conseguem visualizar da atividade que é pedido. Do relacionamento entre eles e até mesmo das conversas paralelas e do próprio conteúdo estudado. É uma imagem, uma leitura muito interessante, rica onde você consegue através da fala da expressão oral dos alunos do que está acontecendo, você consegue fazer uma análise psicológica do estado emocional e psíquico da criança, muito interessante.

(Professora Tereza, 5º ano)

Na fala da professora é possível notar que ela apresenta vários elementos que fazem parte das relações e das atividades vividas em sala de aula: as atividades realizadas, as conversas paralelas, o relacionamento entre os alunos e professora, isto é, várias características que fazem parte do processo de ensino e aprendizagem. Segundo Libâneo (2013, p. 82), o que ocorre numa sala de aula vem de atividades conjuntas entre professor e aluno.

Há, portanto, uma relação recíproca e necessária entre a atividade do professor (ensino) e a atividade de estudo dos alunos (aprendizagem). A unidade ensino-aprendizagem se concretiza na interligação de dois momentos indissociáveis – transmissão/assimilação ativa de conhecimentos e habilidades, dentro de condições específicas de cada situação didática. As relações entre professor, aluno e matéria não são estáticas, mas dinâmicas; por isso, falamos da atividade de ensino como um processo coordenado de ações docentes.

Ou seja, a relação professor e aluno corrobora vários aspectos, essa dinamicidade que contribui para um ensino e uma aprendizagem na unidade da união entre eles, assim, em uma relação de distanciamento e conflito entre professor e aluno dificilmente se teria resultados consideráveis quanto ao ensino e à aprendizagem. Quanto à professora Tereza do 5º ano, ela usa o recurso do *banner* das regras como forma de manter a disciplina e a dinamicidade entre os alunos, e é tanto que boa parte dos alunos do 5º ano realizou a foto desse suporte como pertencente ao contexto da sala de aula e como leitura.

Em relação ao professor, Pimenta (1996, p. 76) afirma que:

Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor.

A partir da afirmação de Pimenta (1996), podemos inferir que cada professor traz consigo a sua visão de mundo na perspectiva de Freire (1991), e que a postura, a forma como lecionar não é algo comumente novo, mas uma referência de anos, de professores da sua infância e escolarização, pontuando aqueles que foram um bom professor ou não, modelos de professores que tiveram, que admiram e, de certa forma, veem como perfil a seguir, ou modelos que particularmente acham que não deveriam seguir. Ou seja, a partir da visão de mundo de cada professor se tem o perfil particular de cada um, o que torna cada docente único.

A próxima foto, apesar de semelhante com a foto anterior, tem sua particularidade, vejamos.

Foto 26 - Atividade lúdica



Fotografado por Tereza (Professora – 5º ano), 2019.
Fonte: Pesquisadora, 2019.

Há vários elementos presentes nessa fotografia em relação com a foto anterior, um detalhe a mais que podemos notar são as folhas de atividades pregadas no quadro, papéis esses que fazem parte de uma dinâmica que a professora realizou na sala. Trata-se de ilustrações do livro *História de amor*, de Regina Coeli Rennó⁷, sendo assim um livro de imagens.

Nesse momento, a professora Tereza realizou uma atividade lúdica com os alunos, ela colocou no quadro uma sequência de desenhos, e eles teriam que criar uma história a partir das imagens expostas. Esse momento me chamou a atenção porque os alunos criaram histórias diferentes, pude perceber que cada criança expressou na sua leitura da imagem a visão de mundo que tinha consigo, expressando suas vivências, até mesmo relacionado a história que eles criaram do desenho a momentos familiares.

Em relação à fotografia, a professora disse o seguinte:

Fantástica essa imagem aqui, há uma história de um autor, onde ele dá um pensamento, mas ele não limita o raciocínio da criança na escrita, a criança que tem que criar e imaginar, e nessa situação a gente ouviu coisas maravilhosas, e até mesmo assustadoras, inacreditáveis. É uma aula maravilhosa, é uma leitura assim que, o ser humano consegue, através do que ele vê, colocar o mais profundo do sentimento que ele tem na sua alma, muito legal essa leitura aqui.

(Professora Tereza, 5º ano)

A professora descreve sobre a dinâmica e a reação que tem ao ver o resultado da dinâmica, e na foto busca retratar esse momento, os desenhos colados no quadro, as crianças

⁷ RENNÓ, Regina Coeli. **História de amor**. Belo Horizonte: Lê Editora, 2004.

comentando e compartilhando cada uma a sua interpretação. Para Zilberman (1999, p.41), “A tarefa de decifração implanta-se outra: a de preenchimento particularmente por cada leitor, imiscuindo suas vivências e imaginação.” E foi o que ocorreu na dinâmica que a professora realizou, cada um expressou suas vivências e imaginação a partir da leitura de imagens. Sobre a imagem, Costa (2009) afirma que:

Um primeiro sentido da palavra imagem diz respeito à percepção visual do mundo que nos cerca. Um segundo sentido da palavra imagem diz respeito aos processos mentais e cognitivos humanos especialmente explicados pelo filósofo Jean-Paul Sartre em seu livro *A imaginação*. [...] imagem a síntese perceptiva produzida em nossa mente, por meio da qual registramos uma dada experiência vivida por meio da visão e dos nossos demais sentidos. (COSTA, 2009, p.85 e 86, grifo da autora)

Em relação à dinâmica que a professora realizou com os alunos, pude notar esses dois aspectos: a percepção visual, que é o desenho que eles viram, e a imaginação, que foi a significação a partir da leitura de imagens que cada um deles realizou. Percebo que a leitura da última fotografia acabou mostrando um pouco do que ocorria na sala, dando significação ao momento. Santaella (2012, p.80) pontua que: “Fotos realizam com primor o cruzamento mais que perfeito entre o tempo e espaço. Toda foto, qualquer foto que seja, congela e eterniza o tempo.”, assim, a foto realizada pela professora retrata um tempo e espaço, que era a atividade sendo desenvolvida em sala de aula, registrando o sentido dado por ela de leitura na sala da turma do 5º ano, qual seja: a leitura representada enquanto dinamicidade e interação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar imagens de leitura a partir de fotografias realizadas por alunos e professores do 1º ano/2º ano e 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola do campo do município de Corumbáiba-GO, na perspectiva de compreender a visão de mundo de cada um deles em relação à leitura.

Portanto, por se tratar de duas turmas, quanto à série e idade, cada uma apresentou sua visão de mundo sobre leitura, a partir de suas singularidades.

E diante dos objetivos específicos que eram eles, Identificar leituras que estão implícitas nas imagens registradas e nos comentários acerca dessas imagens pelos participantes; e Conhecer os modos e suportes utilizados para leitura expressas nas imagens capturadas pelos participantes; obtive os seguintes resultados.

No que se refere a identificar leituras que estão implícitas nas imagens registradas e nos comentários acerca dessas imagens pelos participantes, a turma Multisseriada apresentou apresentaram fotos de banner disposto na sala de aula com sílabas, alfabeto em cartazes associando suportes e letras como sendo leitura. Inferiu-se que tal associação deve-se ao fato de estarem no processo de alfabetização, no período de descoberta das letras e das palavras.

Já a turma do 5º ano apresentou em suas fotografias suportes e práticas que envolviam livros didáticos, realização de atividades no caderno, expressões numéricas e outros. Destacase que os participantes do 5º ano apresentaram elementos diferenciados para a associação com a leitura para além dos suporte livro, caderno e cartaz, isto é, observou-se fotografia de camiseta com palavras em inglês, figuras abstratas e leitura de colegas em voz alta. Pode-se concluir que tala associação apresenta uma concepção ampla sobre leitura, que indica que essa visão leitura se deve em função da experiência de leitura já adquirida pelos participantes do 5º ano e que vai ampliando no decorrer dos anos escolares e vividos. As professoras da Turma Multisseriada e 5º ano apresentaram algo em comum em suas fotos, que é a sala de aula e os alunos, o que revela a associação de uma visão de leitura que envolve o leitor(sujeito), os suportes (livro, cartazes, etc.), as práticas de leitura vividas na sala de aula.

Nesse sentido, no que se refere a conhecer os modos e suportes utilizados para leitura expressas nas imagens capturadas pelos participantes; na turma multisseriada identifiquei leitura em voz alta, no momentos de leitura das atividades, leitura das palavras no quadro. O quadro de giz que era muito utilizado para realização da leitura, o caderno como registro do que estava escrito no quadro, o banner das sílabas, alfabeto, e a cartilha que os alunos do 1º ano utilizavam como exercícios de para casa.

A Turma 5º ano apresentou a leitura em voz alta, em vários momentos sendo que eles liam suas produções ou atividades realizadas para a turma. A leitura silenciosa para realizar as atividades tanto no caderno quanto do livro didático, em alguns momentos leitura silenciosa de livros literários. Outros elementos presentes foram imagens, blusa, caixa, cartão de visita, o que mostra que eles inferiram leitura não somente a suportes tradicionais de leitura, mas tiveram uma visão ampliada.

Foi perceptível que a turma multisseriada apresentou uma inferência de leitura diretamente associada às letras do alfabeto, em especial: do *banner* silábico exposto na sala, das tarefas com sílabas e da cartilha xerocopiada. Assim, uma característica que ganhou visibilidade a partir das fotografias e das falas dos sujeitos refere-se à compreensão de leitura ainda como decodificação e à escrita como codificação. Como já comentado foi possível associar que a cena de leitura trazida por eles tenha se efetivado por ser um grupo de alunos que estão no período de alfabetização. Tal ênfase se explica tendo em vista que há por parte da escola e da sociedade todo um empenho nessa apropriação da cultura escrita fortemente voltada para a aquisição do alfabeto.

Já a turma do 5º ano teve uma visão de leitura mais ampla, relacionando-a à matemática, à leitura de imagens, a diferentes suportes etc. Comentaram que muitas coisas eram passíveis de serem lidas, seja desenho, uma questão de matemática, mensagens no suporte cartaz, acordos expostos no *banner* e outros. O caminho percorrido do 1º ao 5º ano e a experiência enquanto leitores parece ter possibilitado que eles apresentassem, a partir das fotografias e falas, uma leitura que não se limita à leitura de “letras” no livro didático. Dessa forma, buscando perceber as pistas sobre leitura que os sujeitos deixaram a partir dos *clicks* dados na máquina fotográfica, das observações, das falas da entrevista ou mesmo na sala de aula quando explicaram para a pesquisadora sobre as ferramentas de trabalho tão comuns a quem vive no campo, pude perceber o conjunto de práticas socioculturais que envolvem a compreensão de leitura de cada sujeito.

Assim, seja aprendendo as primeiras letras ou se lançando às diferentes potencialidades de leitura as crianças participantes dessa investigação deixaram vestígios acerca da compreensão de leitura, que, como já destacado nessa dissertação, não é estática, mas dinâmica. Nesse sentido, quando esses mesmos sujeitos estiverem no 9º ano ou no Ensino Médio terão um olhar diferente do que compreendem hoje sobre leitura.

As professoras apresentaram particularidades quanto às representações de leitura associadas às turmas nas quais trabalham, tanto nos registros quanto na fala, dando indícios e características de uma leitura associada às exigências de cada período escolar, mas também às

vivências e aos elementos que compreendem o contexto da sala de aula. Conforme destaca Pimenta (1996), a atividade docente no cotidiano parte dos valores do professor, do seu modo de ver o mundo, de sua história de vida, das suas representações, seus saberes, angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida, do ser professor. E isso caracteriza as professoras participantes da pesquisa ao perceberem os alunos como sujeitos que aprendem, que possuem especificidades, suas dificuldades e o cotidiano, a relação professor e aluno, os suportes e o acesso aos livros e à leitura.

Ambas as professoras ressaltaram a importância da leitura e de sua prática, sendo que se tornaram visíveis nas imagens fotográficas vários elementos que retratam a leitura a partir de uma compreensão ampla. Apareceram diferentes suportes, ou mesmo, uma multiplicidade de possibilidades para além da ênfase livresca, como se pode conferir, por exemplo: uma paisagem (árvore – ver apêndice). A leitura de uma árvore, de um livro, de crianças lendo e escrevendo, de crianças no corredor, na aula de educação física, enfim, a partir dos registros fotográficos, das falas das professoras e das observações pude perceber que elas tomam a leitura em suas múltiplas possibilidades relacionando a mesma à leitura de mundo.

Vale destacar que apesar de algumas fotos dos participantes se assemelharem, cada um expressou sua leitura de mundo com primor, captando em cada fotografia o que para eles representa leitura, a partir de sua percepção pessoal e das experiências vividas. E aqui está a riqueza do trabalho, como afirma Freire (1991), não se pode pensar leitura sem relacioná-la com o contexto cultural e social dos sujeitos, cada um carrega consigo a sua leitura de mundo, do lugar onde vive, das experiências que teve na infância, das pessoas e familiares que o cerca, são inúmeras as leituras possíveis.

E uma outra questão a pontuar é a educação do campo, crianças como sujeitos do campo. Na realização da pesquisa pude perceber a relação que as crianças tinham quanto à realidade do trabalho no campo, que, para Pasuch e Moraes (2013), significa a relação familiar e o convívio. A todo instante a criança está observando, ajudando o pai ou a mãe, convivendo, tendo assim uma relação direta e indireta com o trabalho. Estas situações foram relatadas pelas crianças com entusiasmo, sobre como ajudavam o pai ou a mãe, revelando a relação que cada um deles tem com o campo, sendo este parte da vida de cada um deles.

E, por fim, concluo que, como seres inacabados (FREIRE, 2005), por mais que eu busque compreender as percepções de leitura das professoras, da turma multisseriada e da turma do 5º ano, sua visão de leitura a partir da leitura de mundo, o que eles compreendem como leitura hoje, amanhã poderá ser uma outra, por compreender que, independentemente da idade ou da série, estamos em constante processo de aprendizagem.

Enfim, a leitura vivenciada pelos sujeitos nos leva a refletir sobre a visibilidade e a invisibilidade de práticas vividas no contexto escolar. Ampliar essas discussões a partir do que foi encontrado aqui é um desafio para novas investigações e outros olhares. Fotografia, leitura, escola do campo, alunos, professores, pesquisadora, livros, letras, regras de convivência, sílabas, relações interpessoais vividas na comunidade escolar, matemática, figuras geométricas, camiseta com palavras em inglês etc., enfim, o que está visível e o que ainda permaneceu invisível para meu olhar, novos caminhos se abrem para aprofundar e ampliar essa investigação.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia (org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.

ALMEIDA, Milton José. **Imagens e sons: a nova cultura oral**. São Paulo: Cortez, 1994.

ALVES, Nilda; SGARBI, Paulo (Org.). **Espaços e Imagens na Escola**. Rio de Janeiro: SEPE: DP&A, 2001.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. (orgs) **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BAJARD, Elie. **Ler e Dizer: compreensão e comunicação do texto escrito**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Caminhos da Escrita: espaços de aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Leitura e Política. In: (org): BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani; EVABGELISTA, Aracy Alves Martins. **Escolarização da leitura literária**. 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

CABRAL, Renato dos Reis Borges. **Mapa 01 - Localização do município de Corumbáiba Goiás**. Sistema Estadual de Geoinformação (SIEG, 2017) e Censo Demográfico (IBGE, 2010). Org. e Desenho técnico: Renato dos Reis Borges Cabral, SISTEMA ESTADUAL DE GEOINFORMAÇÃO. 2017. Disponível em: <<http://www.sieg.go.gov.br/>>. Acesso em: 10 Mar. 2019.

CAGLIARI, Luiz Carlos. A respeito de alguns fatos do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita pelas crianças na alfabetização. In. (org.) ROJO, Roxane. **Alfabetização e Letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998.

CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo. In: ARROYO, Miguel Gonzales, CALDART, Roseli Salete, MOLINA, Mônica Castagna (Org). **Por uma educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

CHARTIER, Roger. **Cultura Escrita, Literatura e História**. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.

_____. **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

_____. **A história cultural entre práticas e representações**. Trad. de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difusão Editora, 1988.

CORUMBAÍBA. Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto / Colégio Municipal Santa Terezinha. **Proposta Política Pedagógica**. Corumbáiba, 2019.

COSTA, Maria Cristina Castilho. A leitura das imagens. In (orgs): ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tânia M. K. **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

COSTA, Vânia Aparecida. **Práticas de leitura em uma sala de aula da Escola do Assentamento: Educação do Campo em construção**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Orientadora: Prof^a Dra. Marildes Marinho. Belo Horizonte, 2010.

CRUVINEL, Fabiana Rodrigues. **A leitura como prática cultural e o processo de escolarização: as vozes das crianças**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Orientador: Dr. Dagoberto Buim Arena. Marília, 2010.

DELBONI, Juber Helena Baldotto. **Imagem e memória: uma análise da escola multisseriada na comunidade do campo em Santa Maria de Jetibá-ES**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação. Orientador: Gerda Margit Schütz Foerste. – 2016.

ESTRELA, M. T. **Relação pedagógica: disciplina e indisciplina na aula**. 4 ed. Porto: Porto Editora, 2002.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiana (orgs.). **A escolarização da leitura literária – O jogo do Livro Infantil e Juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

FARIA, Rejane Cristina Barreto. **Apenas um CLICK!:** revelando atos de leitura e escrita de jovens, adultos e idosos na prática social. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação. Orientadora: Jane Paiva. 2012.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. In. (orgs) ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

FERNANDES, Mariana Abreu. **As implicações de problemas visuais no processo de aprendizagem escolar das crianças**. Dissertação de Mestrado em Optometria Ciências da Visão (2.º ciclo de estudos) Universidade Da Beira Interior - Ciências da Saúde. Orientadora: Prof.^a Doutora Amélia Nunes. Covilhã, 2012.

FLORES, Laura. As imagens de alta tecnologia como prática, ética e estética tecnoromântica. In. (orgs.) CIAVATTA, Maria; ALVES, Nilda. **A leitura de imagens na pesquisa social: história, comunicação e educação**. São Paulo: Cortez, 2004.

FREIRE, Paulo. **Leitura da palavra...leitura do mundo**. Entrevista concedida a Marcio D’Olive Campos. O Correio da UNESCO, São Paulo, V.19, N.2, p. 4-9, fev.1991.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 42.^a edição, 2005.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez. 1987.

FREITAS, Vera Aparecida de Lucas. **Mediação: estratégia facilitadora da compreensão leitora.** In (orgs): BORTONI-RICARDO, S. M.; RODRIGUES, C.; SILVA, C. H. S.; LOPES, I. A.; COBUCCI, P.; MACHADO, V. R. **Leitura e mediação pedagógica.** São Paulo: Parábola, 2012.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Leitura silenciosa.** Glossário Ceale. Disponível em: <<http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitura-silenciosa>> acesso em: 09 jan. 2019.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura – teoria e prática.** 16ª edição, Campinas, SP – Pontes Editores, 2016.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** 6.ed.. São Paulo: Ática, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** Rio de Janeiro: E.P.E. 2013.

MANGUEL, Alberto. **Lendo imagens: uma história de amor e ódio.** Tradução de Rubens Figueiredo, Rosaura Eichenberg, Cláudia Strauch. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

_____. **Uma história da Leitura.** Tradução, Pedro Maia Soares. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MANINI, Mirian Paula; CARNEIRO, Liliane Bernardes. **Leitura de imagens na literatura infantil: desafios e perspectivas na era da informação.** Bahia, 2007. Disponível em: <www.enancib.ppgci.ufba.br/artigos/GT3--243.pdf> acesso em 13 de mai. 2018.

MARTINS, José de Souza. **Sociologia da fotografia e da imagem.** São Paulo: Contexto, 2014.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** São Paulo: Brasiliense, 1994.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães. A abordagem etnográfica na investigação científica. In MATTOS, C. L. G., and CASTRO, P. A., orgs. **Etnografia e educação: conceitos e usos.** p. 49-83. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

MEDRADO, Carlos Henrique de S. **Prática Pedagógica em Classes Multisseriadas.** Entrelaçando Revista Eletrônica de Culturas e Educação N. 6, V.2, p. 133-148, Set. Dez. ISSN 2179.8443. Ano III, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 21 ed. 2002.

MUNAKATA, Kazumi. Livro Didático: produção e leituras. In: ABREU, Márcia (Org.). **Literatura, história e história da leitura.** P. 577-594. Campinas-SP: Mercado de Letras, 1999.

_____. **O livro didático: alguns temas de pesquisa.** Rev. bras. hist. educ., Campinas-SP, v. 12, n. 3 (30), p. 179-197, set./dez. 2012

NADAI, Gisele Santos. **Práticas de leitura em turmas de quarta série do ensino fundamental em escolas da Prefeitura Municipal da Serra – ES**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação. Orientadora: Cleonara Maria Schwartz. 2013.

NEVES, Aleksandra Jane Andrade. **Imagens, escola e leitura: encontro marcado**. Dissertação(mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Orientadora: Norma Sandra de Almeida Ferreira. Campinas, SP: [s.n.], 2003.

NICARETTA, Fernanda; PRETTO, Bernardete. **Facebook e a era da visibilidade: algumas composições com a psicanálise**. Reverso, Belo Horizonte, ano 39, n. 74, p. 83 – 90, dez. 2017.

NOVAES, Sylvia Caiuby. **Imagem, Magia e Imaginação: desafios ao texto antropológico**. Mana, Out 2008, vol.14, n.º.2, p.455-475.

PASUCH, Jaqueline; MORAES, Eulene Vieira. Retratos sociológicos das infâncias do campo. In. (orgs.) SILVA, I. O.; SILVA, A. P. S.; MARTINS, A. A. **Infâncias do Campo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

PAULINO, Graça. **Tipos de textos, modos de leitura**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

PERES, Selma Martines; GONÇALVES, Ana Maria. Reflexões sobre leitura e livro. In. (orgs.) PERES, Selma Martines. **Leitura: história e práticas**. Goiânia: Câne Editorial, 2013.

PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor**. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 72-89, jul./dez. 1996.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam: leitura da arte na escola**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

RUBINO, Rejane B. e FRAGELLI, Ilana Katz Zagury. **O sujeito e o copista: uma discussão sobre o impedimento na escrita**. In: PSICANALISE, EDUCAÇÃO E TRANSMISSÃO, 2006, São Paulo. Anais online. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032006000100037&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 13 fev. 2020.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

SARDELICH, Maria Emilia. **Leitura de Imagens, Cultura Visual e Prática Educativa**. Cadernos de Pesquisa, v. 36, n. 128, p. 451-472, maio/ago. 2006.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Conferência sobre leituras – trilogia pedagógica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 3.ed. – São Paulo: Contexto, 2005.

SOUZA, Agostino Potenciano. **Leitura de Imagens: a subjetividade em questão**. Signótica, Goiânia, V.24, n.2, p.405-433, jul./dez. 2010.

SOUZA, Helen Danyane Soares Caetano; SERAFIM, Mônica de Souza. A mediação da leitura na educação infantil: onde a leitura de mundo precede a das palavras. In (orgs): BORTONIRICARDO, S. M.; RODRIGUES, C.; SILVA, C. H. S.; LOPES, I. A.; COBUCCI, P.; MACHADO, V. R. **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012.

STREET, Brian. **Perspectivas interculturais sobre letramento**. Revista Filologia e linguística portuguesa. São Paulo: N. 8, 2008.

UCHOA, Antônio Giovanni Figliuola; GODOI, Christiane Kleinübing. **Metodologias Qualitativas de Análise de Imagens**: origem, historicidade, diferentes abordagens e técnicas. Anais IV Congresso Brasileiro de Estudos Organizacionais – Porto Alegre, RS, 2016.

VICENTE, Tania Aparecida de Souza. **Metodologia da análise de imagens**. Universidade Federal Fluminense. (s/d)

VOLTZ, Márcia Rosane. **Trajetórias de Práticas de Leituras Escolares**. Dissertação (Mestrado) Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí). Orientadora: Maria Simone Schwengber. 2013.

YAMIN, Giana; MENEGAT, Alzira Salete. “Odeio andar de ônibus!”: o que dizem as crianças sobre o transporte escolar. In (orgs): SILVA, I. O.; SILVA, A. P. S.; MARTINS, A. A. **Infâncias do Campo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

ZILBERMAN, R. **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. Porto Alegre: Mercado aberto, 1999.

ANEXOS

Anexo 1 – Parecer consubstanciado do Comitê de Ética

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Imagens de Prática de Leitura: cenas escolares

Pesquisador: INGRID JANINI RAMOS DE OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 01326218.1.0000.8409

Instituição Proponente: Campus Catalão

Patrocinador Principal: FUND COORD DE APERFEICOAMENTO DE PESSOAL DE NIVEL SUP

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.202.480

Apresentação do Projeto:

Análises a práticas de leituras por meio de imagens, contudo, há diversas pesquisas voltadas aos estudos de imagens em seu contexto geral. Por isso a importância de se pesquisar essa temática.

Para a realização da pesquisa, os critérios de seleção da Instituição partiu de experiências com o curso Educação do Campo da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão, no primeiro semestre tive a oportunidade de estar fazendo o estágio docência em uma turma de 6º período do LEDoC (Licenciatura Educação do Campo), e atualmente sou co-orientadora de uma aluna do LEDoC. E essa minha aproximação com o curso gerou um interesse em trabalhar o projeto em uma escola rural, no sentido de compreender as práticas e representações de leitura vividas por alunos e professores de uma escola do campo.

O presente projeto terá a abordagem do Tipo-Etnográfico, que para Lüdke e André (2013) ao se utilizar o termo “etnografia” precisa-se ser cuidadoso, pois etnografia tem um sentido próprio, que é a descrição de um sistema de significados culturais de determinado grupo, e são se baseia apenas em observações, é necessário uma imersão no grupo. Neste caso, para este estudo, o campo de pesquisa será uma escola de zona rural, onde passarei um mês, participando das atividades, do dia-a-dia da escola e realizando o projeto. Por isso, para tal irei me referenciar na abordagem Etnográfica.

Dessa forma, a presente pesquisa de abordagem qualitativa e cunho etnográfico fará um estudo de campo, em turmas de 1º ano e 5º ano do Ensino Fundamental em uma escola rural do município de Corumbaíba- GO. Os sujeitos envolvidos serão alunos selecionados por sorteio das duas turmas e as professoras regentes. A ideia é que cada sujeito irá fotografar situações de práticas de leitura, ressaltando que a fotografia será um suporte para o foco principal da pesquisa que é a representação das práticas de leitura.

Após o registro fotográfico será realizada análise das fotografias com o objetivo de identificar protocolos de leitura que estão implícitos nas imagens, para além, haverá também análises do olhar das professoras e dos alunos que realizaram as fotografias, com o intuito de refletir sobre o olhar deles em relação a representação da prática de leitura."

Objetivo da pesquisa:

A pesquisadora apresenta como:

"Objetivo Primário: Analisar representações de práticas de leitura a partir de fotografias realizadas por crianças e professores do 1º ano e 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola rural do município de Corumbaíba.

Objetivo Secundário:

- Identificar práticas de leitura que estão implícitas nas imagens registradas e nos comentários dos sujeitos;
- Conhecer modos e suportes utilizados para leitura expressas nas imagens capturadas pelos participantes;

•Relacionar as representações de práticas de leitura de alunos/as do 1º ano e do 5º ano do Ensino Fundamental com as representações dos professores participantes."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

"Os riscos que supostamente podem ocorrer durante a realização desta pesquisa, por ser tratar de uma pesquisa que ocorrerá registros fotográficos no ambiente de sala de aula, poderá ocorrer desconforto, quanto para o professor e a turma, acarretando a dispersão. E por se tratar de fotografias vale ressaltar a questão do uso de imagem, que poderá gerar desconforto a pessoa que foi fotografada em expor sua imagem. Por isso, sinta-se à vontade em recusar. No entanto, mesmo com a garantia de riscos remotos, se esse(s) vir (em) a acontecer garantimos a indenização pelos danos imediatos ou futuros causados aos participantes, e no que se refere ao ambiente de sala de aula, buscarei contribuir e buscar meios para que o ambiente em sala de aula não seja disperso, e que minha presença não cause desconforto o/a professor(a).

E em relação ao uso de imagem, será mediante a autorização dos participantes.

Os resultados deste trabalho serão apresentados e publicados em encontros ou revistas científicas, que contribuirá para o campo de pesquisa sobre temáticas que relacionam a pesquisa em questão. A devolutiva será apresentada a escola após a conclusão da pesquisa, uma cópia do trabalho será entregue a instituição, por se tratar do campo de pesquisa, para que eles tenham em mãos os resultados do trabalho que foi feito na escola.

No levantamento bibliográfico constatei que até o momento não tem trabalhos que falem especificamente de análises a práticas de leituras por meio de imagens, contudo, há diversas pesquisas voltadas aos estudos de imagens em seu contexto geral. Nota-se então a importância desta pesquisa. E vale destacar também que as análises a serem realizadas das imagens possibilitarão compreender as representações de práticas de leitura, pois são inúmeros os aspectos que podem ser analisados a partir delas, como posturas e suportes utilizados para leitura, identificar os protocolos de leitura, as preferências e ausências no que se refere as práticas de leituras elencadas por professoras e alunos e também a representação cultural de cada sujeito que realizou os registros fotográficos. E pode-se concluir que após a conclusão do trabalho e os alunos verem os resultados terá grande significância para cada um, pois eles fizeram parte da realização do projeto, um conhecimento gerado aos participantes e comunidade."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se da versão 2 com encaminhamento e atendimento de pendências. A pesquisa é relevante para a área das Ciências humanas em geral e da Educação de modo particular.

Mensurar as representações de práticas de leitura partir de fotografias, é importante para que pesquisadores da área possam perceber a importância da leitura para o desenvolvimento acadêmico e escolar da crianças envolvidas no processo.

Em relação ao parecer do relator e carta da pesquisadora discorre que:

* "Detalhar na brochura do projeto, os riscos, medidas para minimizá-los e os benefícios da pesquisa".

A adequação foi feita no item 6.2 riscos e benefícios da página 15 da brochura.

* "Corrigir os documentos TCLEs e TALE, fazendo as seguintes adequações...", que tais alterações solicitada constam nos novos TCLE e TALE os quais foram inseridos novamente como anexo na Plataforma Brasil.

"Cronograma de desenvolvimento da pesquisa apresentado na Plataforma Brasil, contendo os mesmos itens porém as datas foram alteradas, apresentados no documento anexo com as datas: refeito na Plataforma Brasil estando as demais explicações no campo > Outras informações, justificativas ou considerações da Aba 5. A mesma Alteração foi feita no projeto (6.3.Cronograma e etapas de execução do projeto – página 16)".

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Neste protocolo constam os seguintes documentos - versão 2, postados em 18/12/2018:

* 1,2,3. Os termos foram apresentados com as devidas correções, os documentos TCLEs e TALE, fazendo as seguintes adequações:

- apresentou os riscos, as medidas para minimizá-los e os benefícios da pesquisa;
- informou sobre os resultados, sobre a publicação destes quer sejam favoráveis ou não;
- apresentou como será a devolutiva destes resultados aos participantes e instituição coparticipante;

- garantiu aos participantes o direito de pleitear indenização para reparação de danos imediatos ou futuros, garantido em lei;
- garantiu que o participante receberá uma via deste documento devidamente assinado;
- alterou a palavra "sujeito/s" para "participante" neste, e nos demais documentos componentes deste protocolo, no que coube; (As alterações foram feitas, no projeto, TCLE, TALE.)
- acrescentou os espaços para que o participante possa, além de marcar um "X", também assinar/rubricar em cada um destes espaços, descrevendo esta informação claramente no texto;
- alterou o contato do CEP para dirimir quaisquer dúvidas aos pesquisadores, que deverá ser o da Regional Catalão.

Os TCLE e TALE foram refeitos e inseridos novamente como anexo na Plataforma Brasil.

* 4. Informações básicas da pesquisa descritas na Plataforma Brasil conforme projeto detalhado.

* 5. Projeto detalhado, readequado em atendimento ao parecer do CEP/UFG/RC.

* 6. Carta de Encaminhamento descrita pelo pesquisador descrevendo as pendências e locais de alterações/correções.

Documentos de 17/10/2018:

7- Folha de rosto: devidamente assinada, em 11/10/2018, pela pesquisadora participante e pela chefe da Unidade Acadêmica Especial de Educação da UFG - Regional Catalão Fátima Pacheco de Santana Inácio, UAE do Mestrado em Educação.

8- Termo de Anuência devidamente assinado pela Secretária Municipal de Educação e Desporto do Município de Corumbáiba, Sra. Janaine Daniela P. Lino Carneiro e pela diretora do Colégio Municipal Santa Terezinha, a Sra. Ana Lúcia da Silva, local da instituição coparticipante.

9- Termo de Compromisso declarando que a pesquisa "Imagens e Práticas de Leitura: cenas Escolares, não se aplica a lei 6001-1973 por não se tratar de pesquisa com índios. Se compromete a usar os registros fotográficos, sonoros e áudio-visuais exclusivamente para a pesquisa de mestrado por hora desenvolvida.

10- Instrumentos de coleta de dados: apresenta com o relato de usos que será realizado com cada um deles. Serão considerados os dados coletados como fotografias, gravações das rodas de conversas e das entrevistas semiestruturadas.

11 - Termo de compromisso das pesquisadoras: declara que os dados serão utilizados de acordo com o que foi anunciado no protocolo, e que os dados serão divulgados/respeitados sendo eles considerados favoráveis ou não.

Recomendações:

Recomenda-se uma boa correção de língua portuguesa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

As pendências indicadas no parecer anterior foram atendidas. Recomenda-se a aprovação do presente protocolo, salvo melhor juízo deste Comitê.

Considerações Finais a critério do CEP:

Informamos que o Comitê de Ética em Pesquisa da UFG/Regional Catalão (CEP/UFG/RC) considera o presente protocolo APROVADO, o mesmo foi considerado em acordo com os princípios éticos vigentes. Reiteramos a importância deste Parecer Consubstanciado, e lembramos que o(a) pesquisador(a) responsável deverá encaminhar ao CEP/UFG/RC o Relatório Final baseado na conclusão do estudo e na incidência de publicações decorrentes deste, de acordo com o disposto na Resolução CNS no. 466/12 e suas complementares no. 510/16 ou no. 580/18. O prazo para entrega do Relatório é de até 30 dias após o encerramento da pesquisa, previsto para 01/12/2019.

OBS.: O CEP/UFG/RC LEMBRA QUE QUALQUER MUDANÇA NO PROTOCOLO DEVE SER INFORMADA IMEDIATAMENTE AO CEP, NA FORMA DE EMENDA, PARA FINS DE ANÁLISE E APROVAÇÃO DA MESMA.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1211229.pdf	18/12/2018 16:01:32		Aceito
Projeto Detalhado	Projeto.pdf	18/12/2018	INGRID JANINI	Aceito

/ Brochura Investigador	Projeto.pdf	16:01:03	RAMOS DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	CARTEENCAMINHAMENTO.pdf	18/12/2018 15:59:14	INGRID JANINI RAMOS DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEpais.pdf	18/12/2018 15:58:02	INGRID JANINI RAMOS DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALecrianças.pdf	18/12/2018 15:57:40	INGRID JANINI RAMOS DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLeprofessor.pdf	18/12/2018 15:57:29	INGRID JANINI RAMOS DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	TermoparaUsolmagemVoz.pdf	17/10/2018 13:29:05	INGRID JANINI RAMOS DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	InstrumentodeColetadeDados.pdf	17/10/2018 13:28:45	INGRID JANINI RAMOS DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	Termodecompromisso.pdf	17/10/2018 13:28:13	INGRID JANINI RAMOS DE OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termodeanuencia.pdf	17/10/2018 13:26:46	INGRID JANINI RAMOS DE OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	17/10/2018 13:15:52	INGRID JANINI RAMOS DE OLIVEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

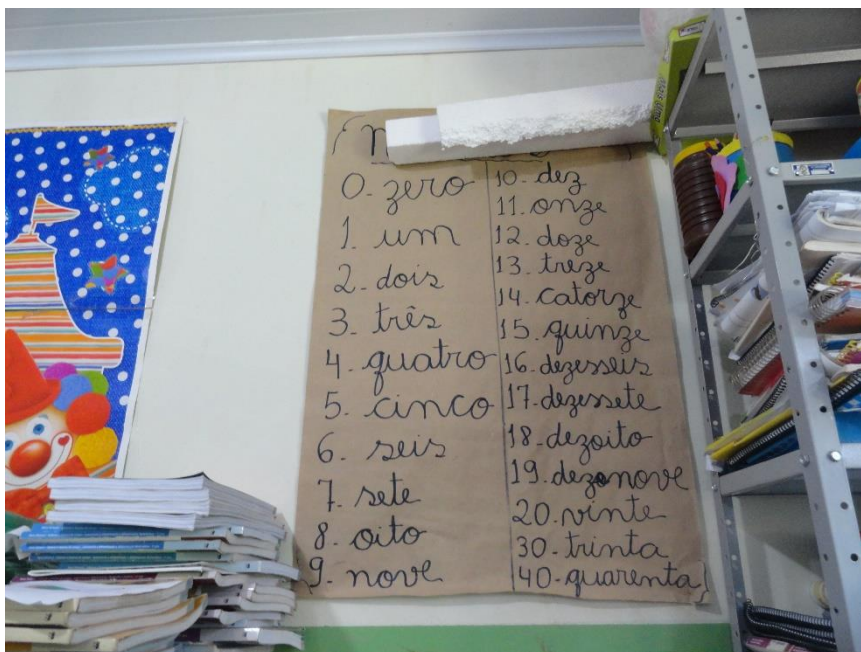
CATALAO, 15 de Março de 2019

Adriana Freitas Neves
(Coordenador(a))
Assinado por:

Anexo 2
Aluno Pedro (2º ano)

TURMA 1º/2º ano (multisseriada)

Foto 1 – Números



Fotografado por Pedro, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 2 – Banner Alfabeto



Fotografado por Pedro, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 3 – Banner sílabas

H	HOMEM	AQUÁRIO	Qua qua	Que que	Qui qui	Quo quo	Bru bru
H	h	ABRIGO	Bra bra	Bre bre	Bri bri	Bro bro	Cru cru
h	h	CICUIRIBI	Cra cra	Cre cre	Cri cri	Cro cro	Dru dru
N	NUVEM	DEFESAÇÃO	Dra dra	Dre dre	Dri dri	Dro dro	Fru fru
N	n	FRALDA	Fra fra	Fre fre	Fri fri	Fro fro	Gru gru
n	m	GRILLO	Gra gra	Gre gre	Gri gri	Gro gro	Pru pru
T	TREM	PREDIO	Pra pra	Pre pre	Pri pri	Pro pro	Tru tru
		TRATOR	Tra tra	Tre tre	Tri tri	Tro tro	Vru vru
		LIVRO	Vra vra	Vre vre	Vri vri	Vro vro	Blu blu
		BIBLIA	Bla bla	Ble ble	Bli bli	Blo blo	Clu clu
		BICICLETA	Cla cla	Cle cle	Cli cli	Clo clo	Flu flu
		FLOCO	Fla fla	Fle fle	Fli fli	Flo flo	Glu glu
		GLOBO	Gla gla	Gle gle	Gli gli	Glo glo	Plu plu
		PLANTA	Pla pla	Ple ple	Pli pli	Plo plo	Tlu tlu
			Tla tla	Tle tle	Tli tli	Tlo tlo	

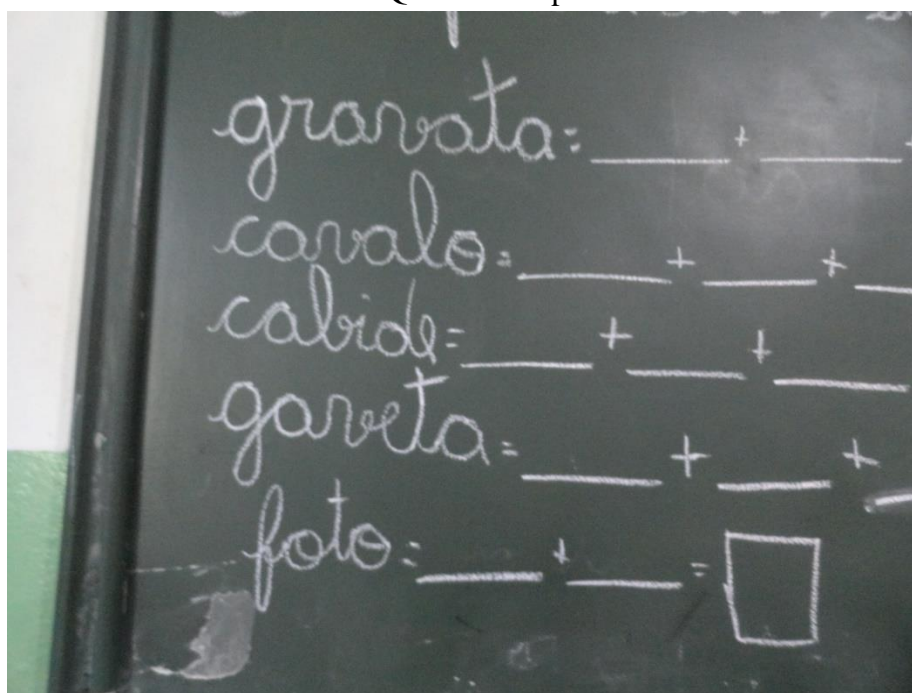
Fotografado por Pedro, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 4 – Cantinho da leitura



Fotografado por Pedro, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 5 – Quadro com palavras



Fotografado por Pedro, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 6 - Vogal



Fotografado por Pedro, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 7 – Calendário



Fotografado por Pedro, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

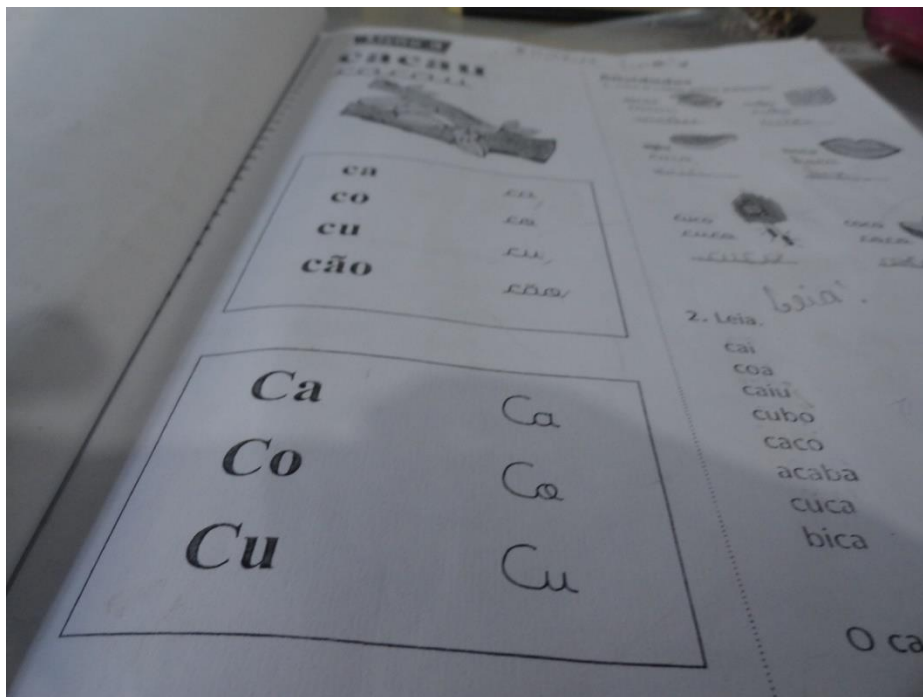
Foto 8 – Mensagem em EVA



Fotografado por Pedro, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Anexo 3
Aluna Ana (1º ano)

Foto 1 - Cartilha



Fotografado por Ana, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 2 – Banner Alfabeto



Fotografado por Ana, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 3 – Sala de aula



Fotografado por Ana, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 4 – Sala



Fotografado por Ana, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 5 – Quadro de giz



Fotografado por Ana, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 6 – Caderno



Fotografado por Ana, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

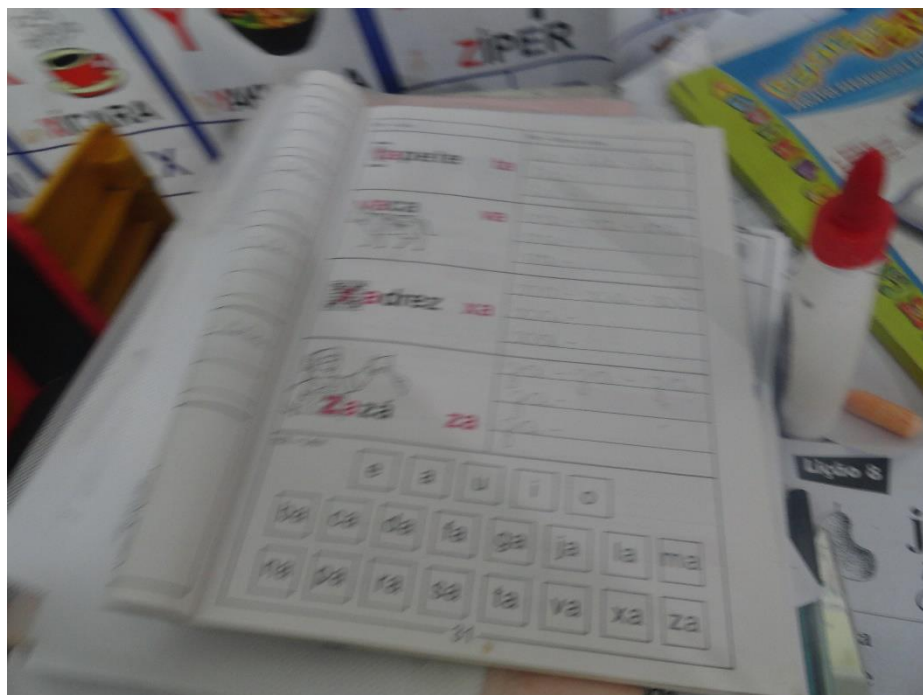
Anexo 4
Aluna Isabella (2º ano)

Foto 1 – Quadro de giz



Fotografado por Isabella, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 2 – Livro



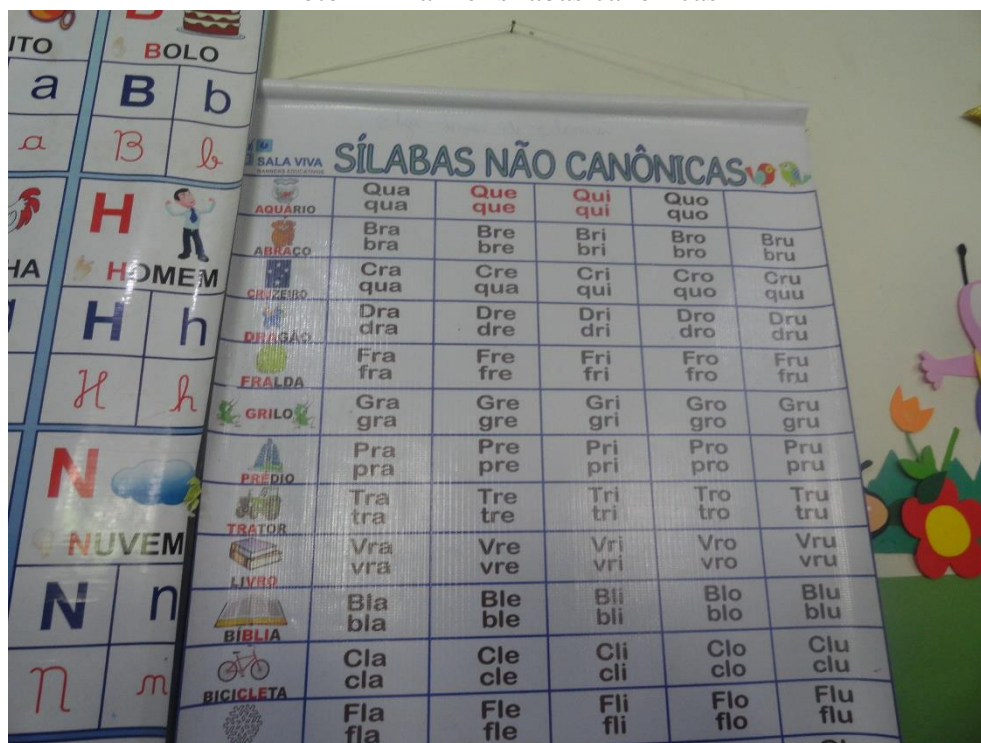
Fotografado por Isabella, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 3 – Banner alfabeto



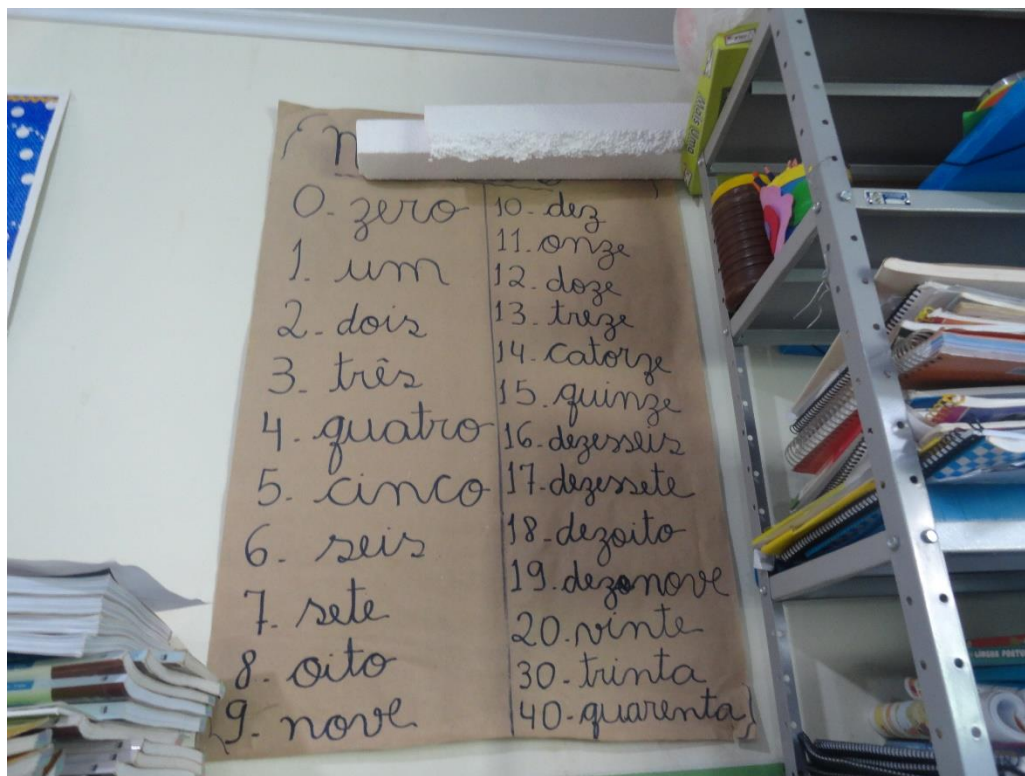
Fotografado por Isabella, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 4 – Banner sílabas canônicas



Fotografado por Isabella, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 5 – Cartaz números



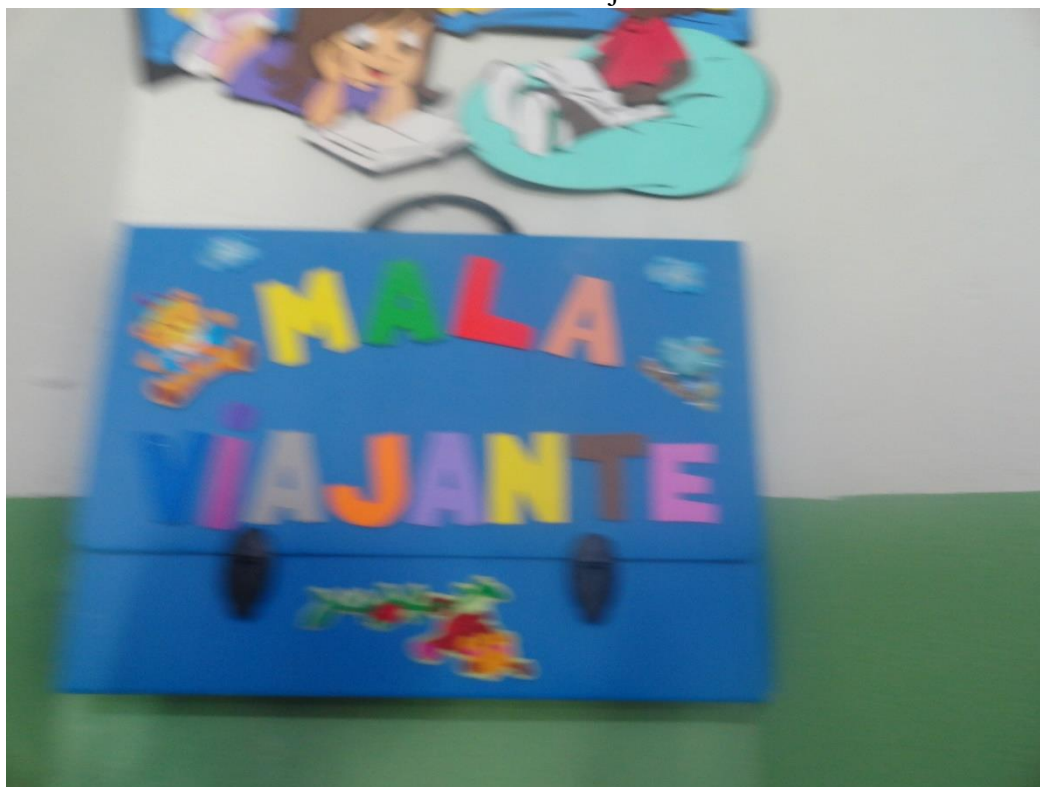
Fotografado por Isabella, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 6 – Painel com mensagem



Fotografado por Isabella, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 7 – Mala viajante



Fotografado por Isabella, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

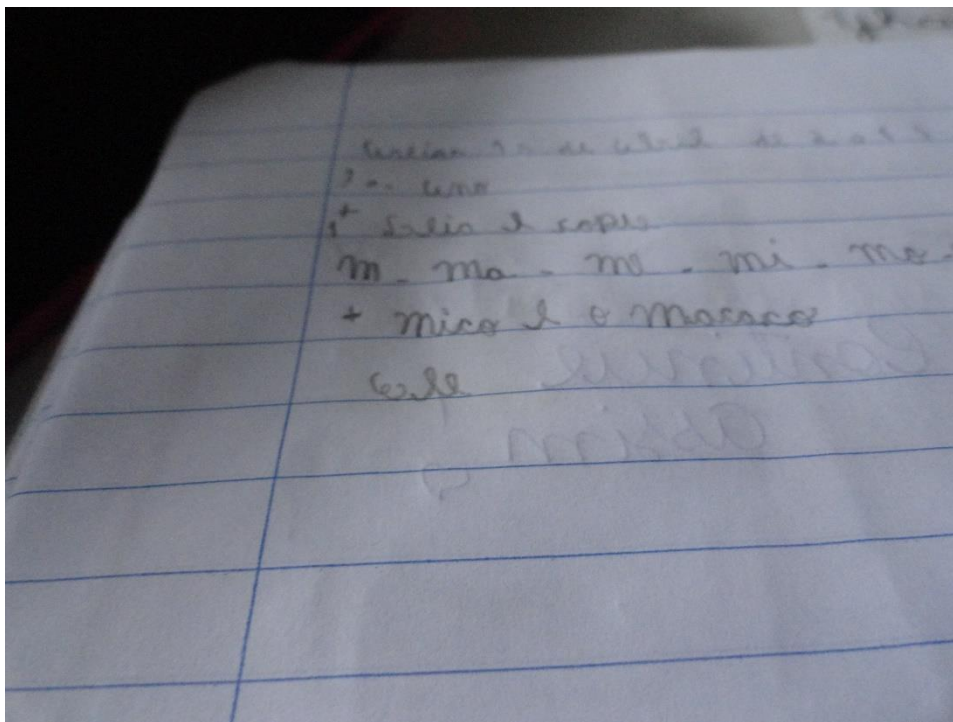
Foto 8 – Sala de aula



Fotografado por Isabella, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

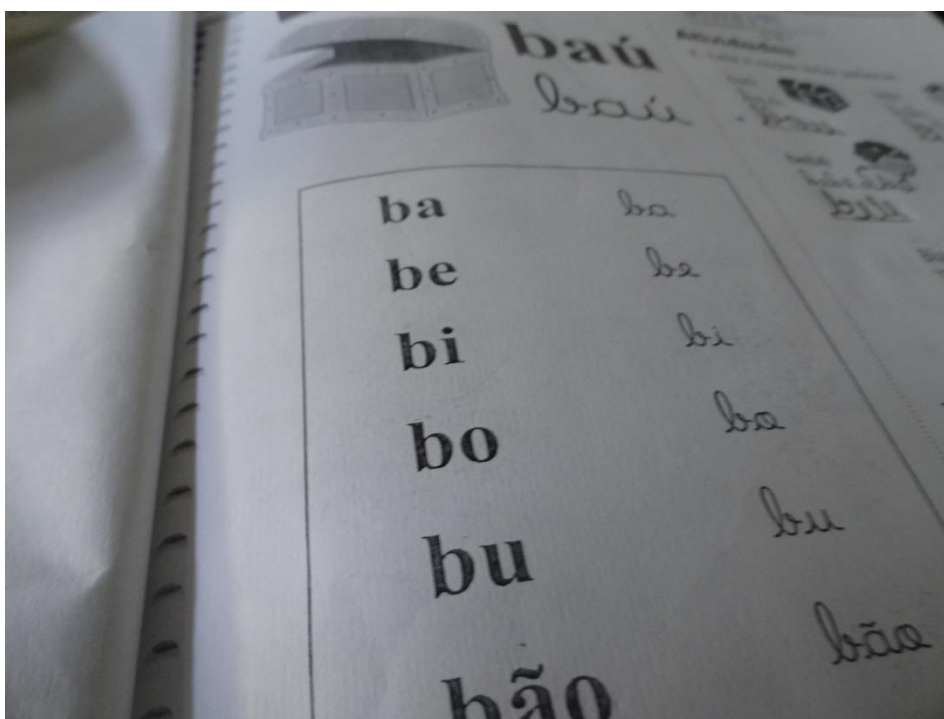
Anexo 5
Aluna Clara (1º ano)

Foto 1 – Caderno



Fotografado por Clara, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 2 – Sílabas / Cartilha



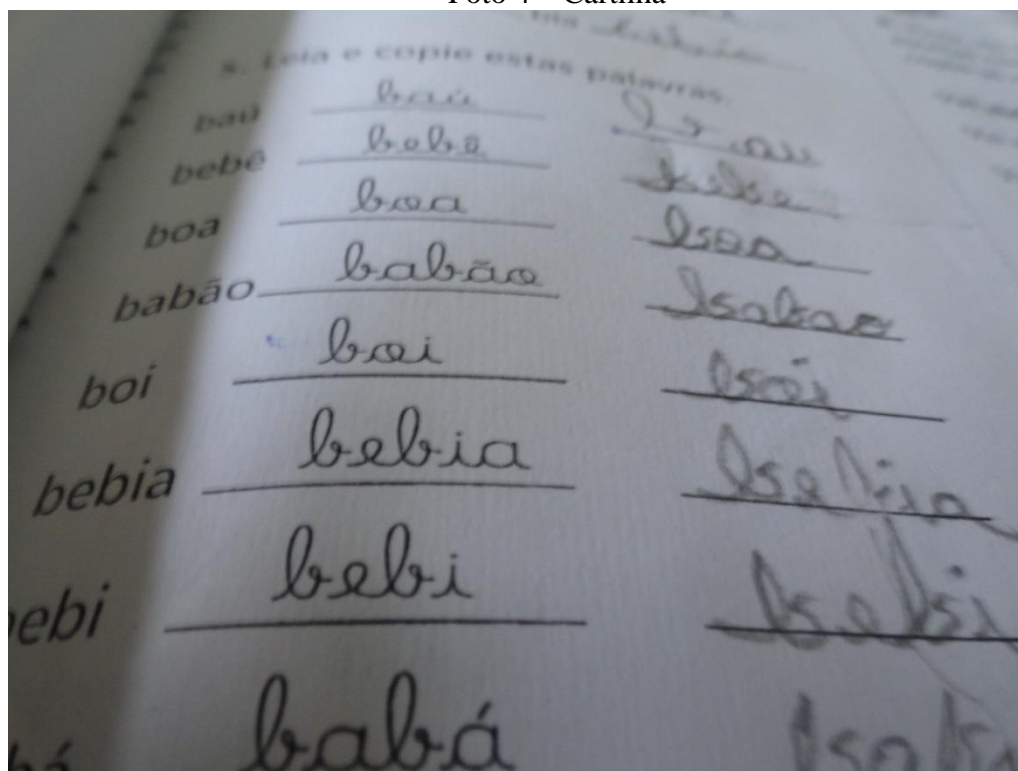
Fotografado por Clara, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 3 – Banner alfabeto



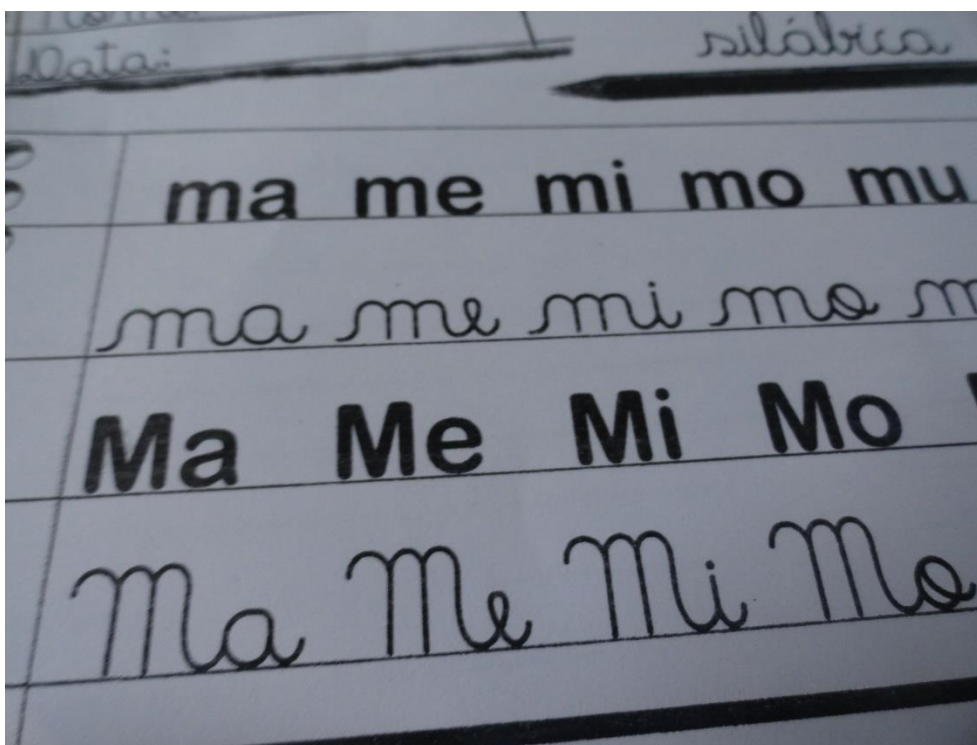
Fotografado por Clara, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 4 – Cartilha



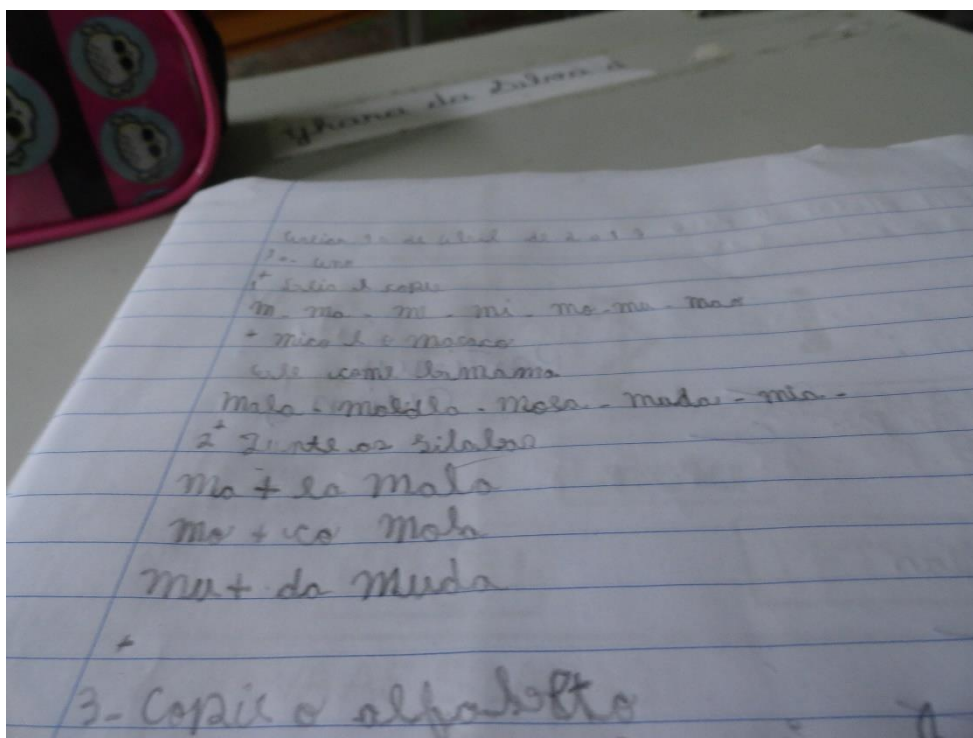
Fotografado por Clara, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 5 – Sílabas



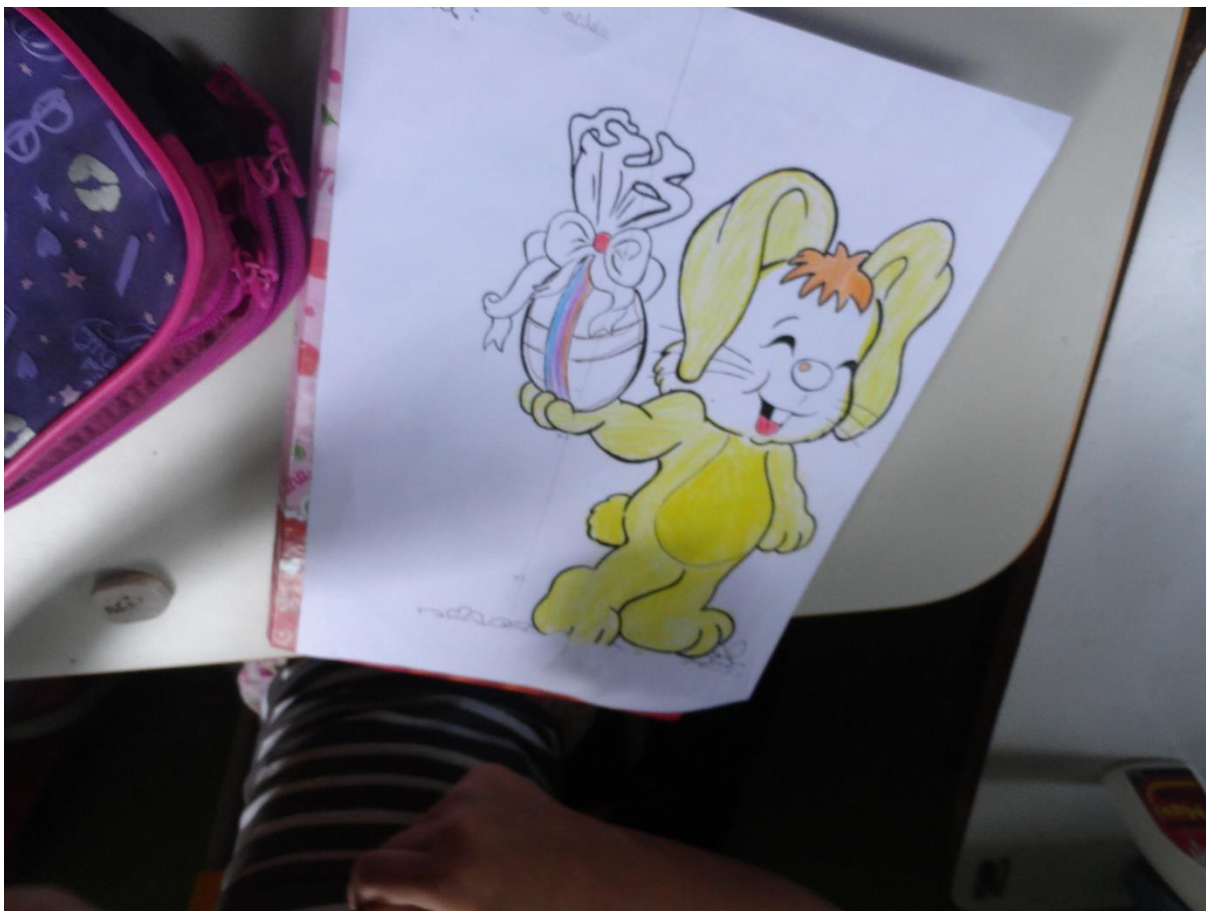
Fotografado por Clara, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 6 – Caderno



Fotografado por Clara, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 7 – Desenho / Coelho



Fotografado por Clara, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

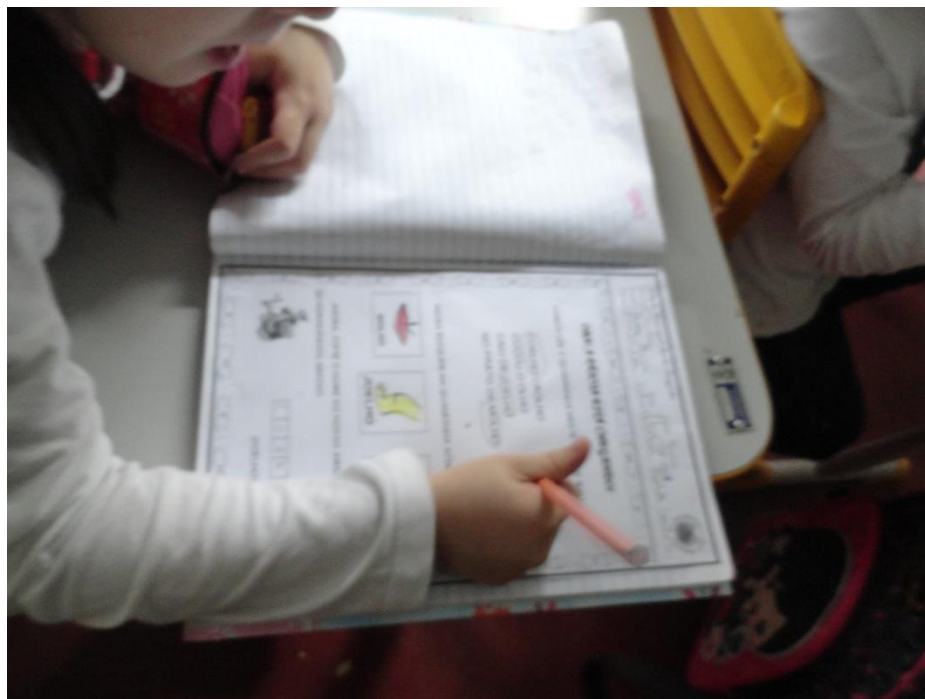
Anexo 6
Professora – 1º ano

Foto 1 – Alunos



Fotografado pela Professora (1º ano), 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 2 – Aluno/a realizando atividade



Fotografado pela Professora (1º ano), 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 3 – Sala Multisseriada



Fotografado pela Professora (1º ano), 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 4 – roda de contação história



Fotografado pela Professora (1º ano), 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 5 – Sala de aula



Fotografado pela Professora (1º ano), 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 6 – Contação de história



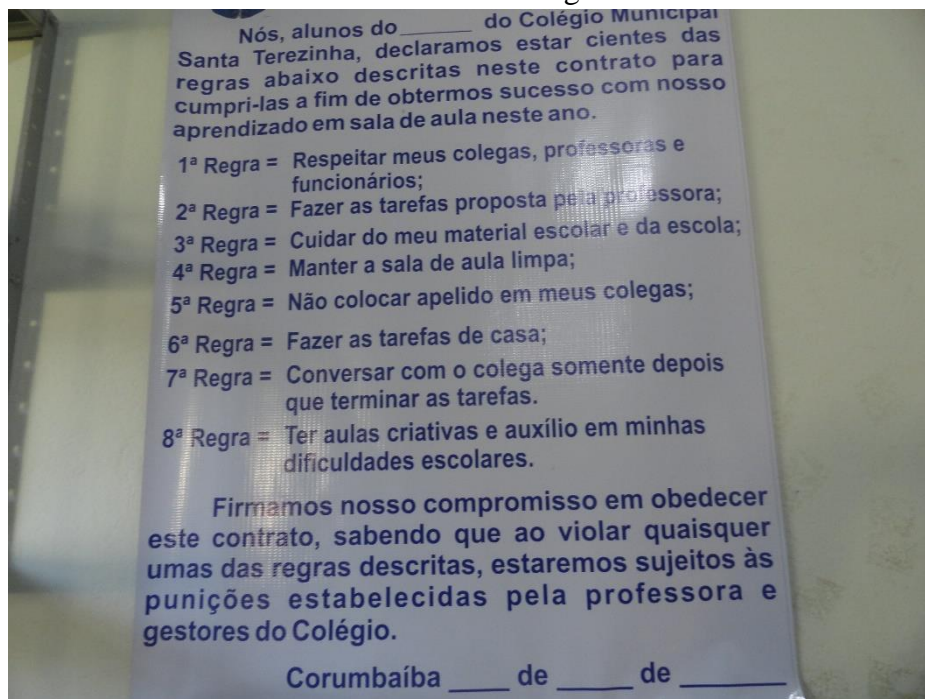
Fotografado pela Professora (1º ano), 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

TURMA 5º ANO

Anexo 7

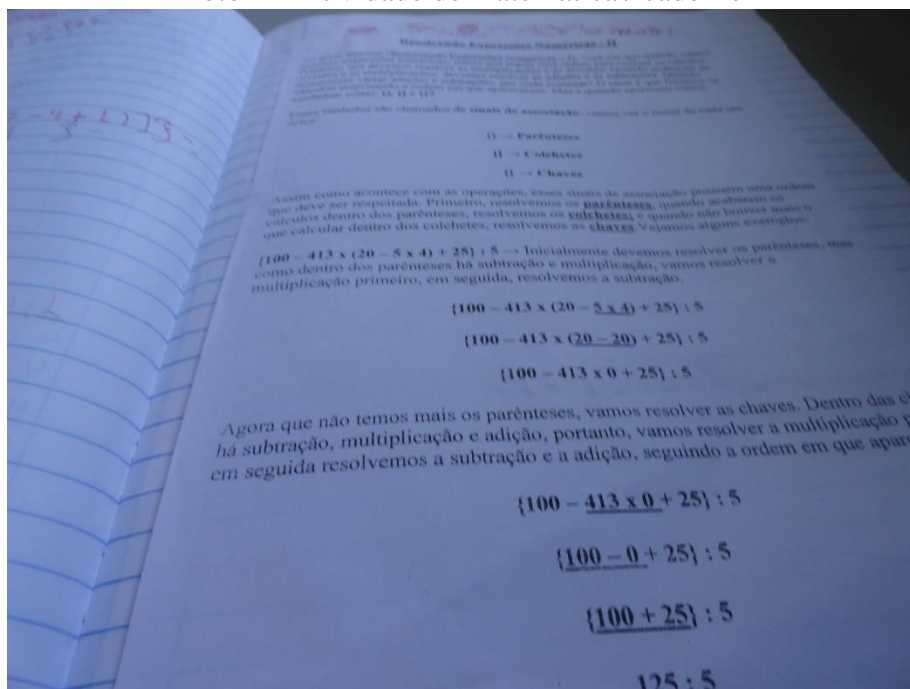
Aluno Natália (5º ano)

Foto 1 – Banner regras



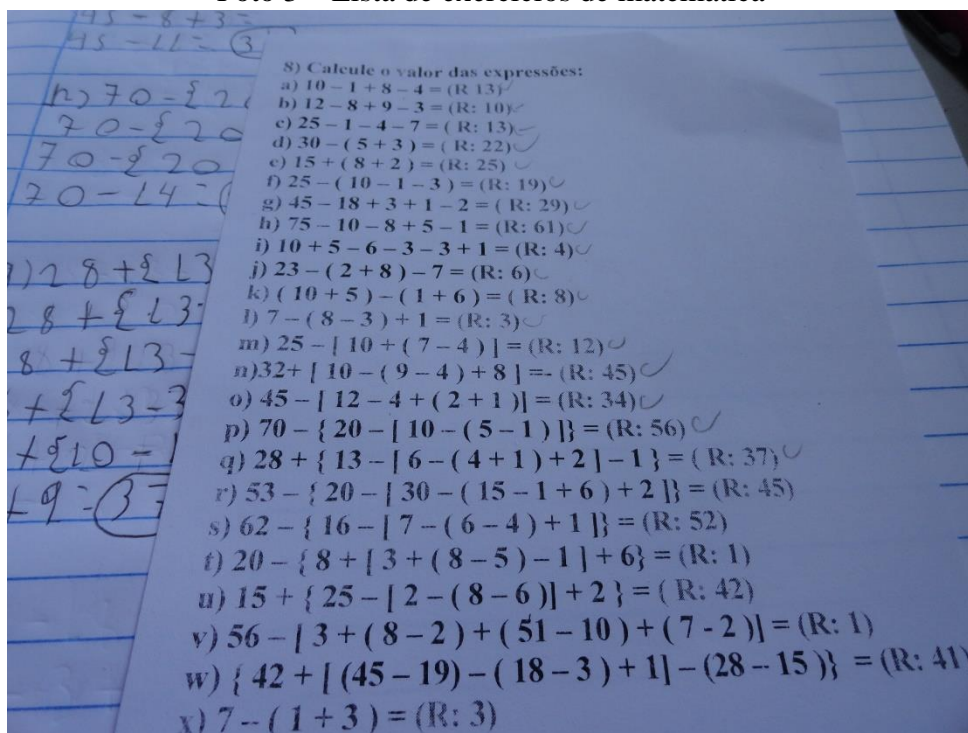
Fotografado por Natália, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 2 – Atividade de matemática / caderno



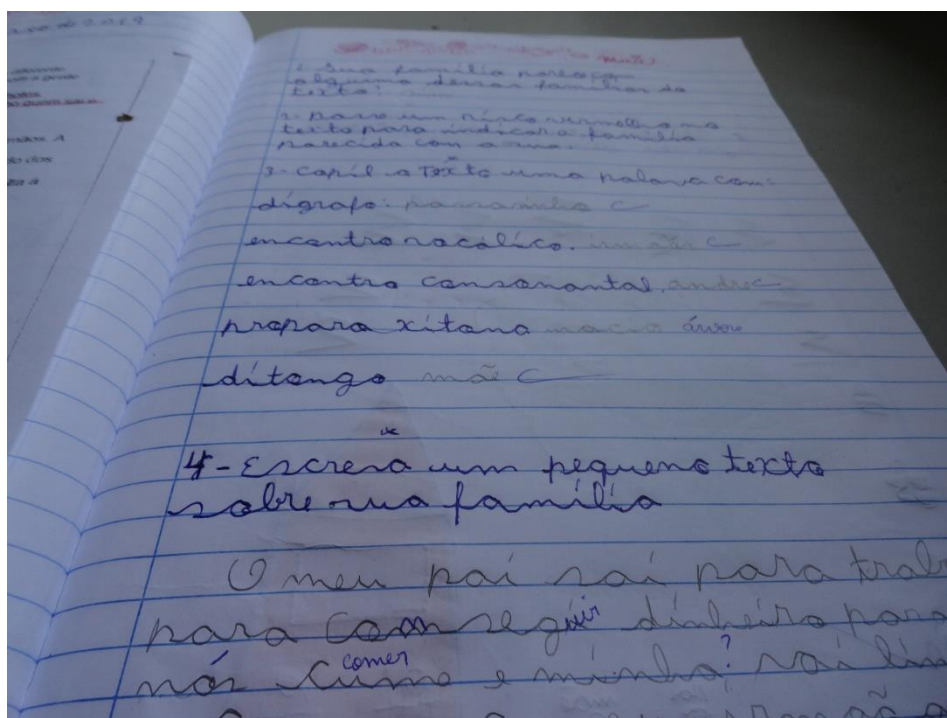
Fotografado por Natália, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 3 – Lista de exercícios de matemática



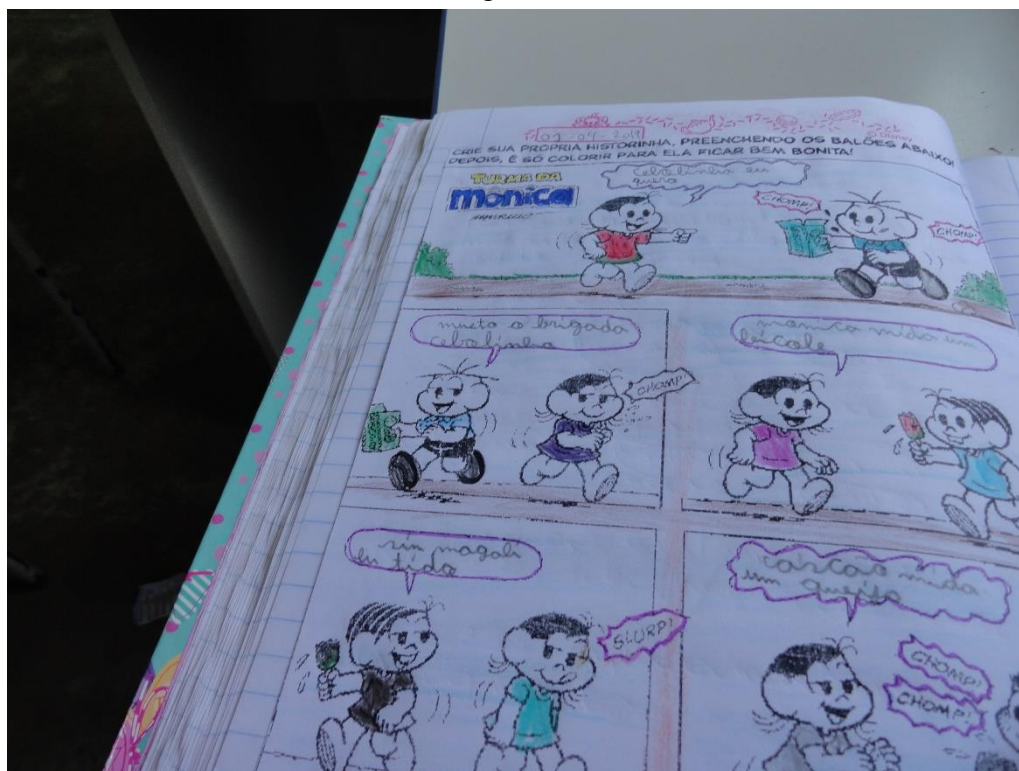
Fotografado por Natália, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 4 – Atividade do caderno



Fotografado por Natália, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 5 – Figuras / caderno



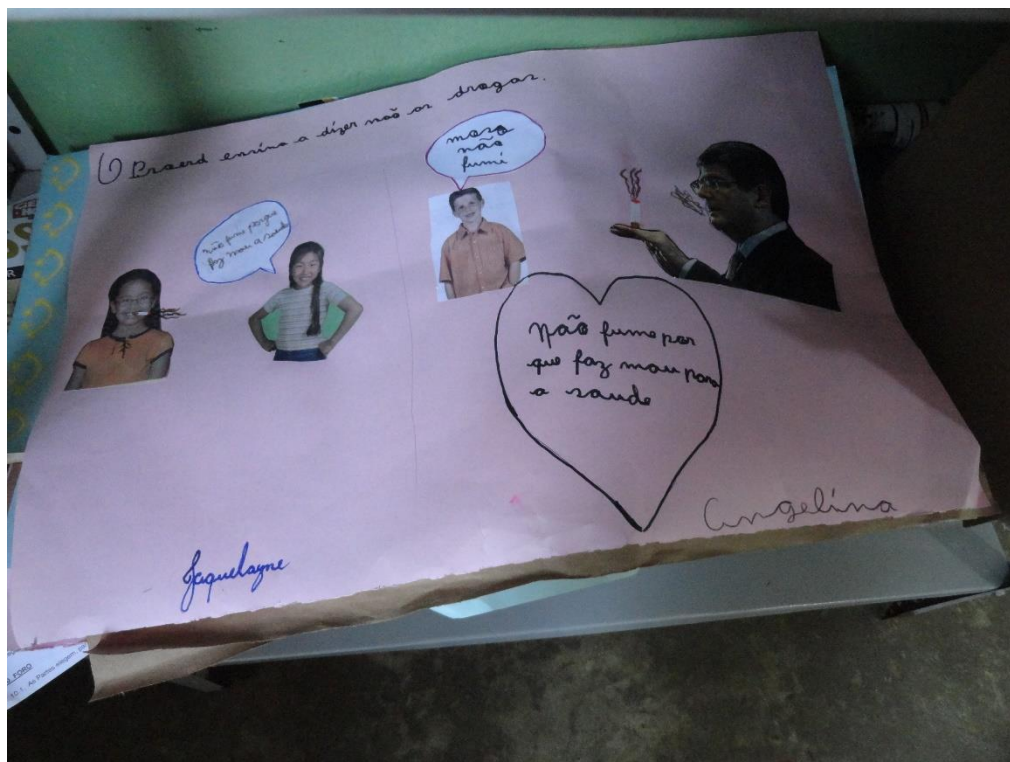
Fotografado por Natália, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 6 – Desenho geométrico



Fotografado por Natália, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 7 – Cartaz



Fotografado por Natália, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 8 – Figuras / livros



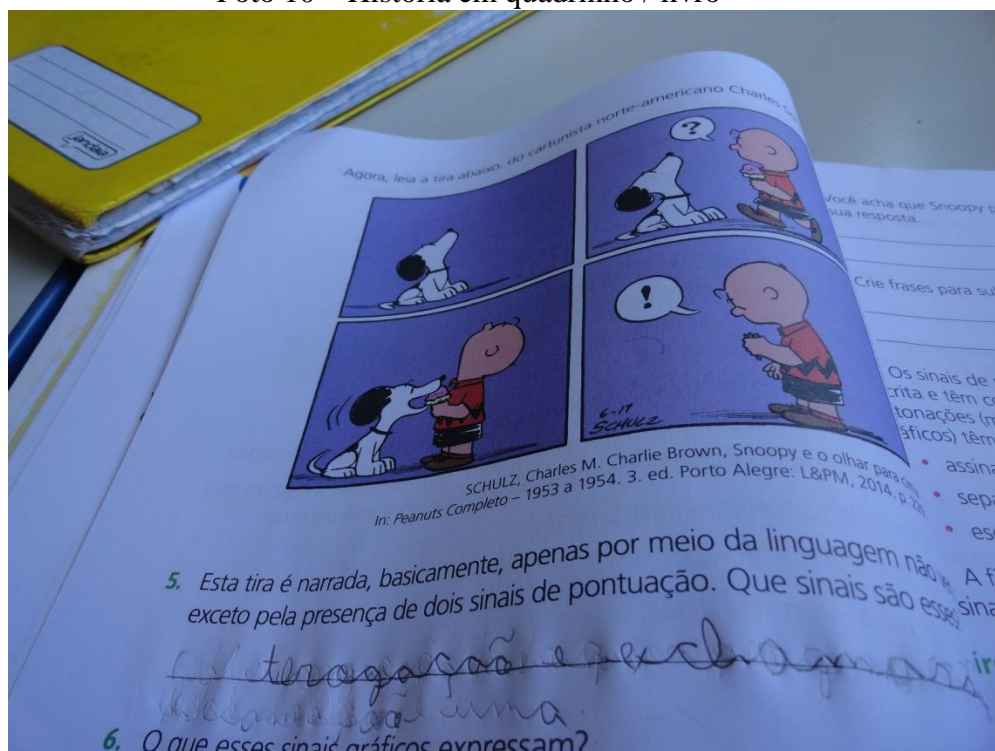
Fotografado por Natália, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 9 – Livro de Língua Portuguesa



Fotografado por Natália, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

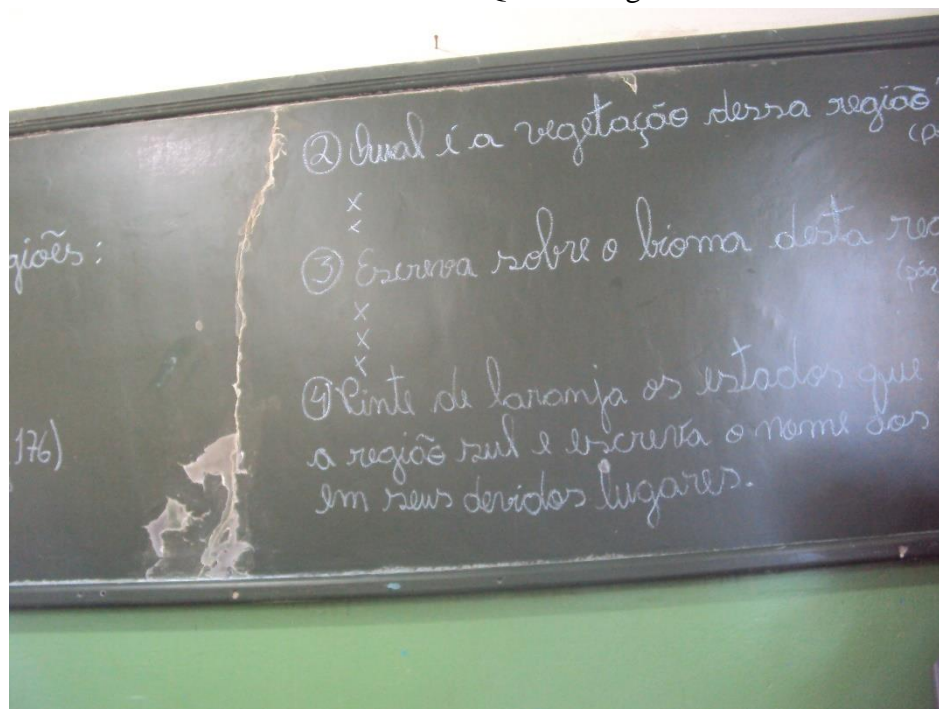
Foto 10 – História em quadrinho / livro



Fotografado por Natália, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

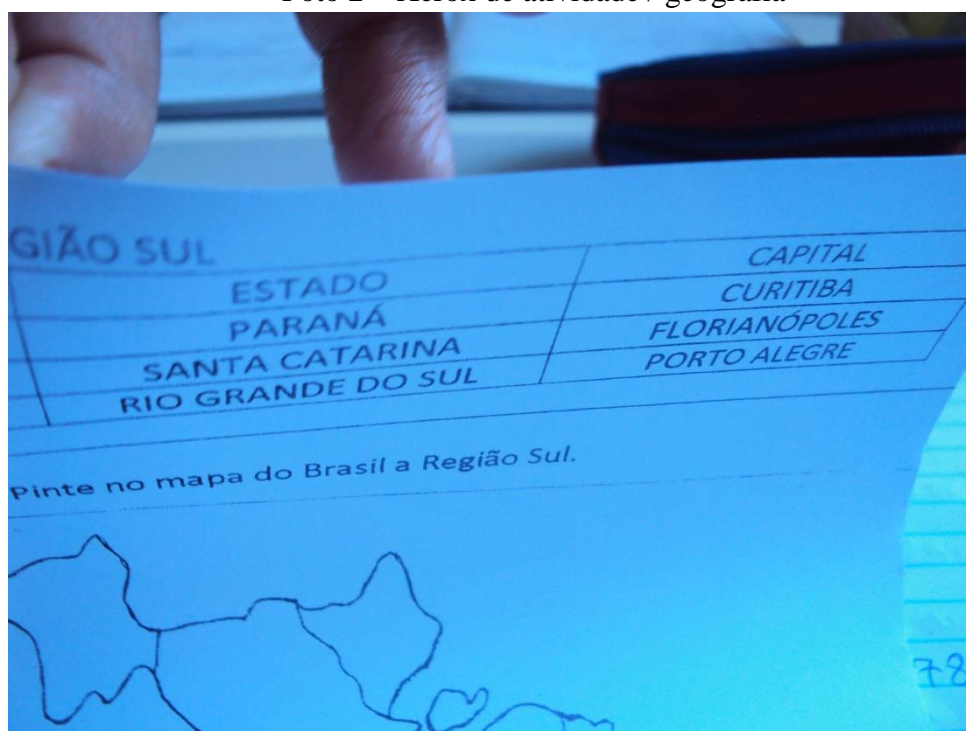
Anexo 8
Aluno Caio (5º ano)

Foto 1 – Quadro de giz



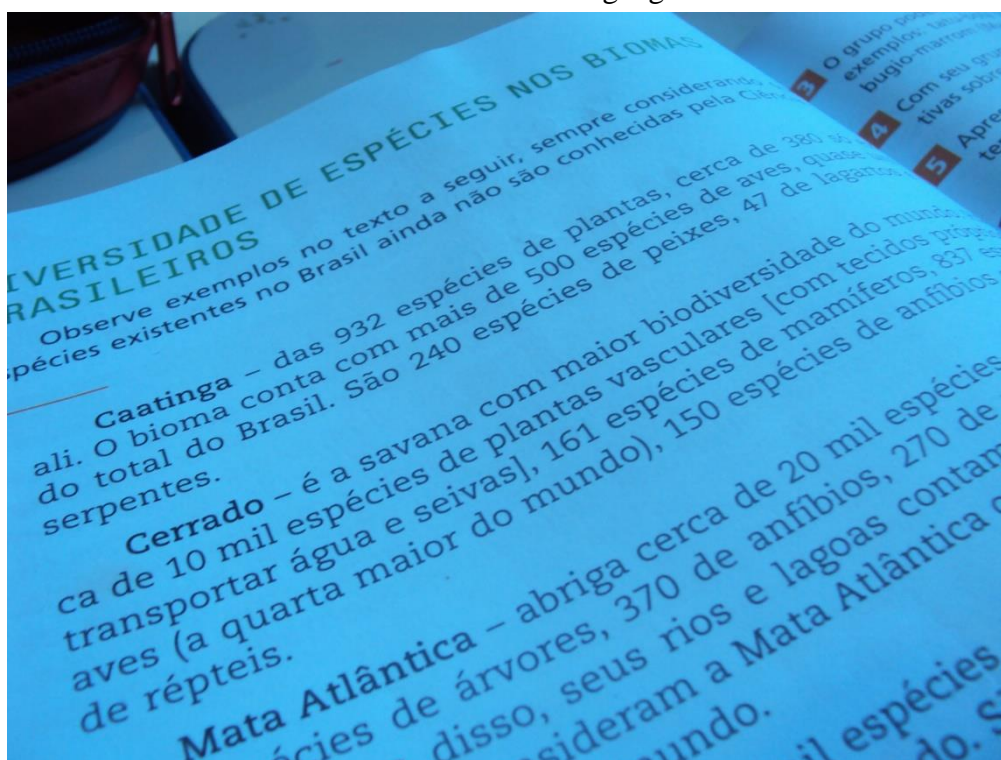
Fotografado por Caio, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 2 – Xerox de atividade / geografia



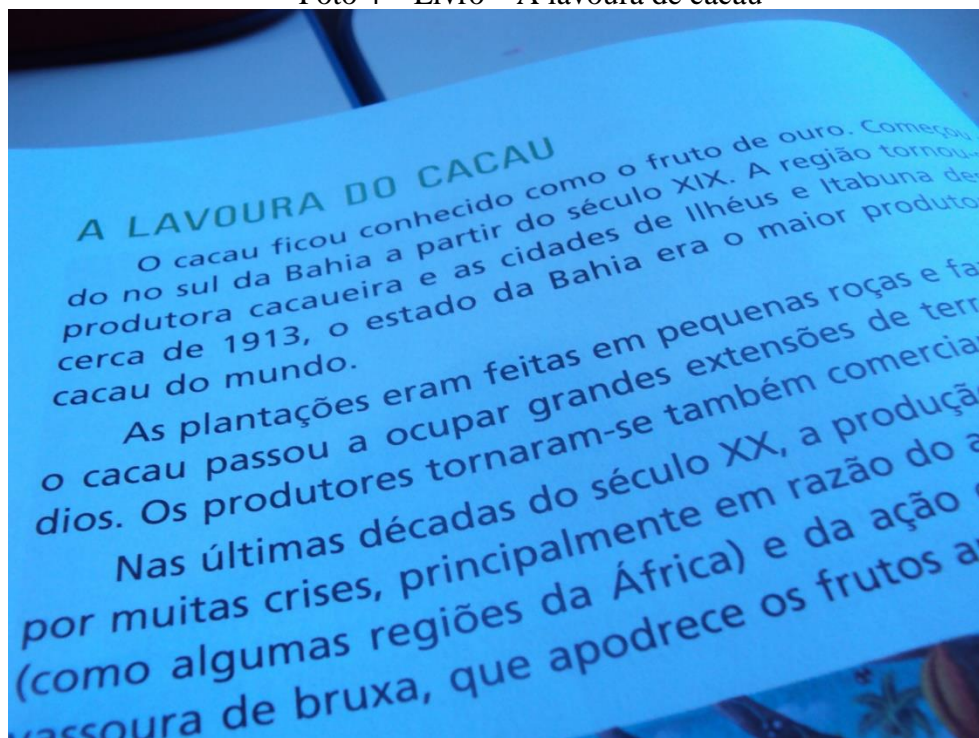
Fotografado por Caio, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 3 – Livro de geografia



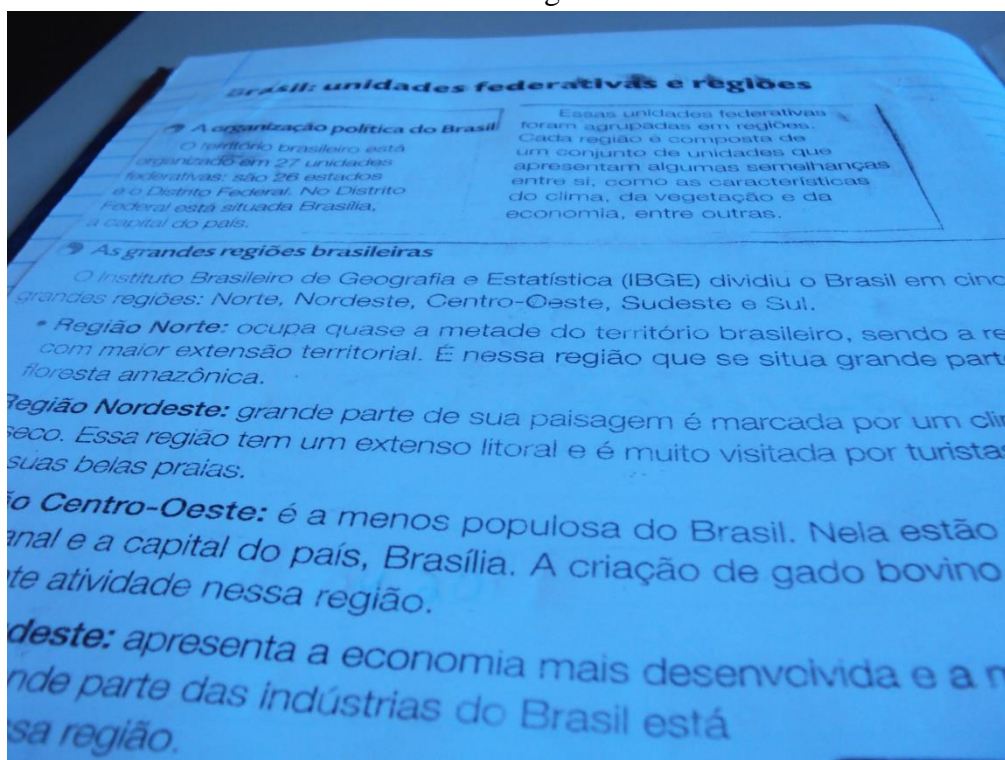
Fotografado por Caio, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 4 – Livro – A lavoura de cacau



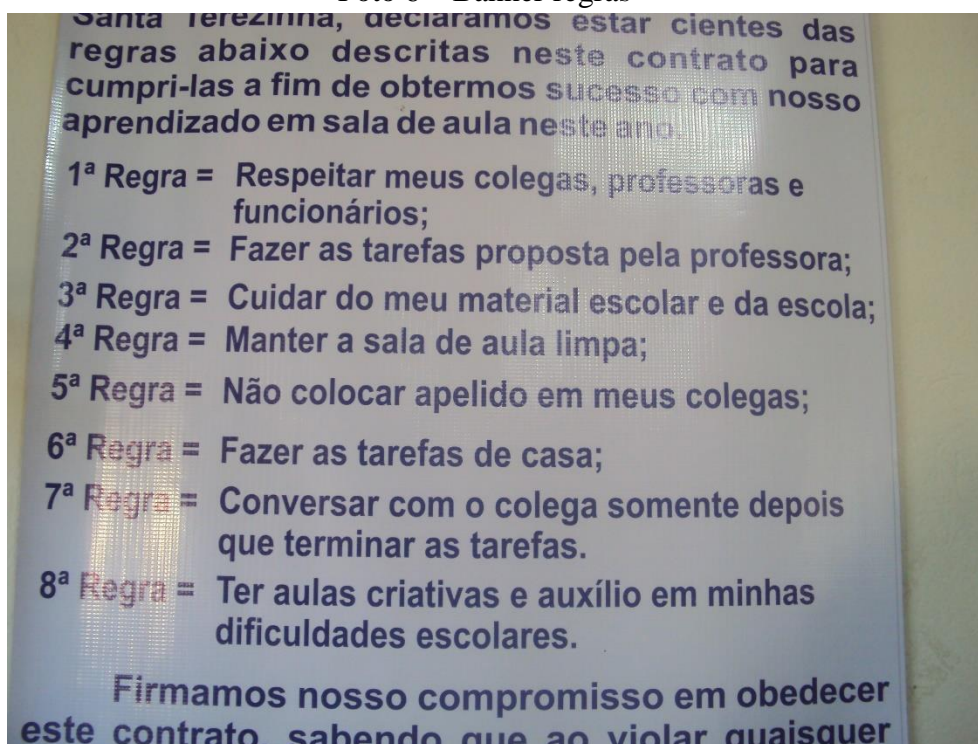
Fotografado por Caio, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 5 – Texto – Regiões do Brasil



Fotografado por Caio, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 6 – Banner regras



Fotografado por Caio, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 7 – Papel na parede

PROFESSOR: RAFAEL DA SILVA COSTA

VINGADORES	VENCEDORES	TITANS	BATALHADORES
MARIA JORDANA	ANA CARLA	JACQUELYNE	ANGELINA
PHILIAN	ANA CAROLINA	VITÓRIA	DANINE
ENZO	CELFINAAR	MATHEUS	WENDISSON
RICHARDSON	JOÃO MARCOS	MARCELO ANTONIO	CARLOS ESTUARDO
JARDEL	BRENO	LUIS SUSTANO	VAGNÍTON CARNEIRO
MARIANA	ARTHUR	JOÃO VITOR MARTINS	THIAGO
ANA CRISTINA	PEDRO	MARCELO PEREIRO	JOÃO HENRIQUE
UNIFORME: PRETO	UNIFORME:	UNIFORME: AZUL	UNIFORME: VERMELHO

DIA 29/04/2019 – SEGUNDA FEIRA
TITANS x VENCEDORES
VINGADORES x BATALHADORES

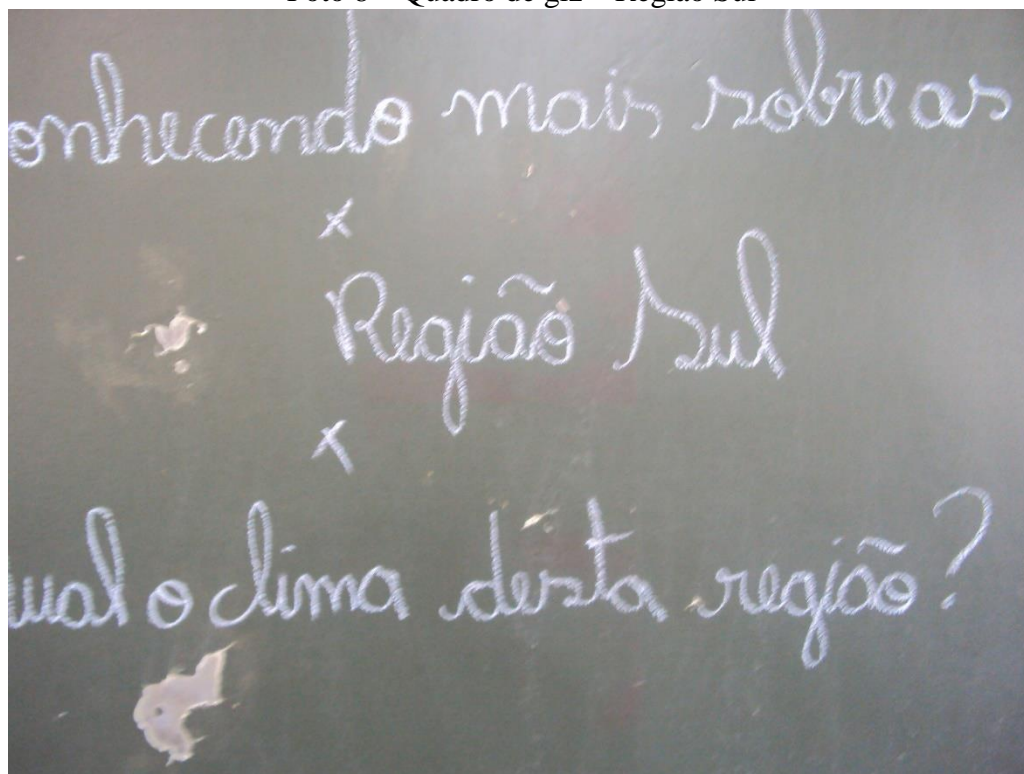
DIA 06/05/2019 – SEGUNDA FEIRA
BATALHADORES x TITANS
VINGADORES x VENCEDORES

DIA 13/05/2019 – SEGUNDA FEIRA
VINGADORES x TITANS
BATALHADORES x VENCEDORES

DIA 20/05/2019 – SEGUNDA FEIRA
DISPUTA DO TERCEIRO LUGAR
PRIMEIRO LUGAR

Fotografado por Caio, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 8 – Quadro de giz – Região Sul



Fotografado por Caio, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 9 – Xerox – exercício de matemática

Itália	82 bolas
França	54 bolas
Alemanha	38 bolas
Brasil	31 bolas

1. Pelo gráfico podemos dizer que a quantidade consumida no Brasil é

(A) maior que na da Nova Zelândia.
 (B) a mesma quantidade que na da Dinamarca.
 (C) maior que na da Itália.
 (D) pouco menos que a da Alemanha.

2. Quanto ao consumo de sorvete, mostra que o Brasil está em

Fotografado por Caio, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 10 – Expressão matemática

Como devemos resolver a subtração, seguindo a ordem em que resolvemos a subtração e a adição, seguindo a ordem em que

$$(100 - 413 \times (20 - 5 \times 3) + 25) : 5$$

$$(100 - 413 \times (20 - 20) + 25) : 5$$

$$(100 - 413 \times 0 + 25) : 5$$

que não temos mais os parênteses, vamos resolver as chaves. Dentro da chave, multiplicação e adição, portanto, vamos resolver a multiplicação primeiro, depois a adição, seguindo a ordem em que

$$\{100 - 413 \times 0 + 25\} : 5$$

$$\{100 - 0 + 25\} : 5$$

$$\{100 + 25\} : 5$$

$$125 : 5$$

$$25$$

a expressão $(100 - 413 \times (20 - 5 \times 3) + 25) : 5$

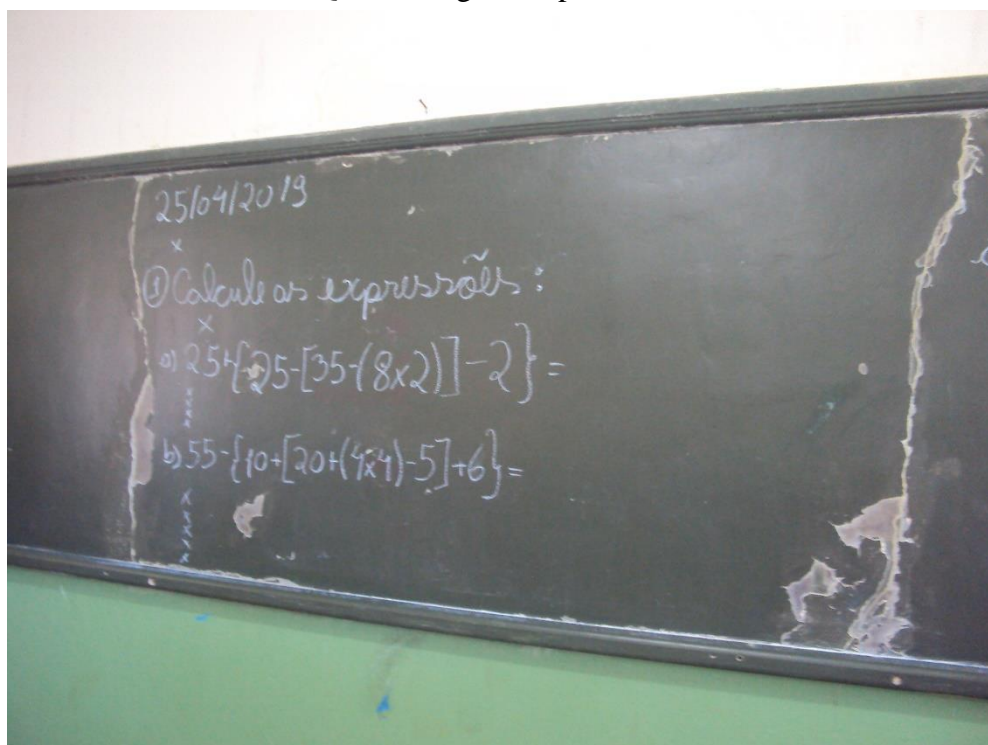
Fotografado por Caio, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 11 – Blusa “Rock Chic”



Fotografado por Caio, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 12 – Quadro de giz – expressões matemática



Fotografado por Caio, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 13 – Cartão



Fotografado por Caio, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

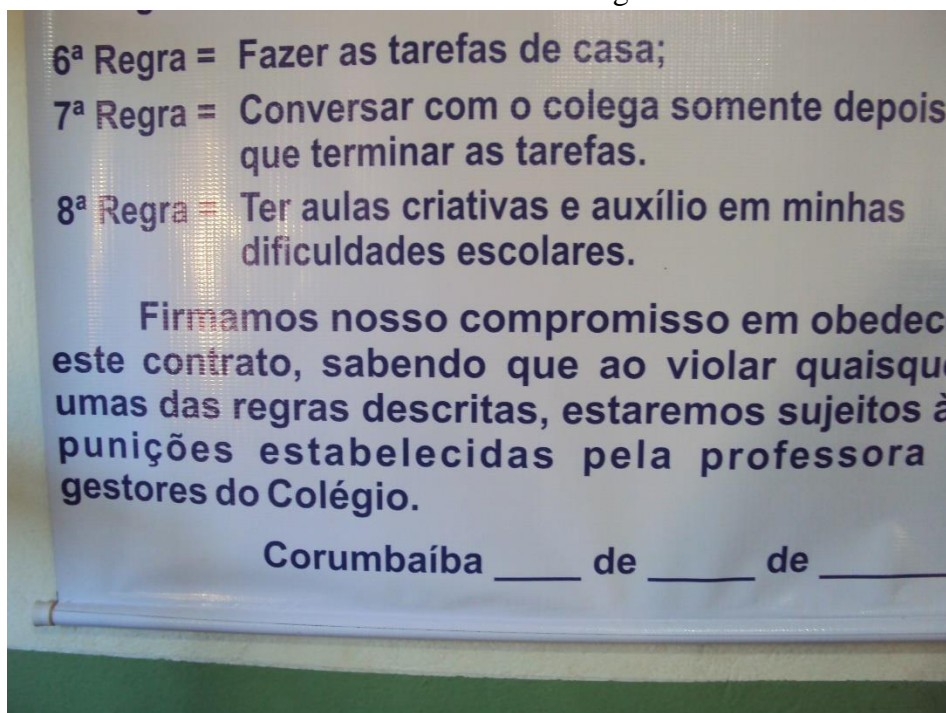
Anexo 9
Aluno Eduardo (5º ano)

Foto 1 – Quadro de giz



Fotografado por Eduardo, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 2 – Banner regras



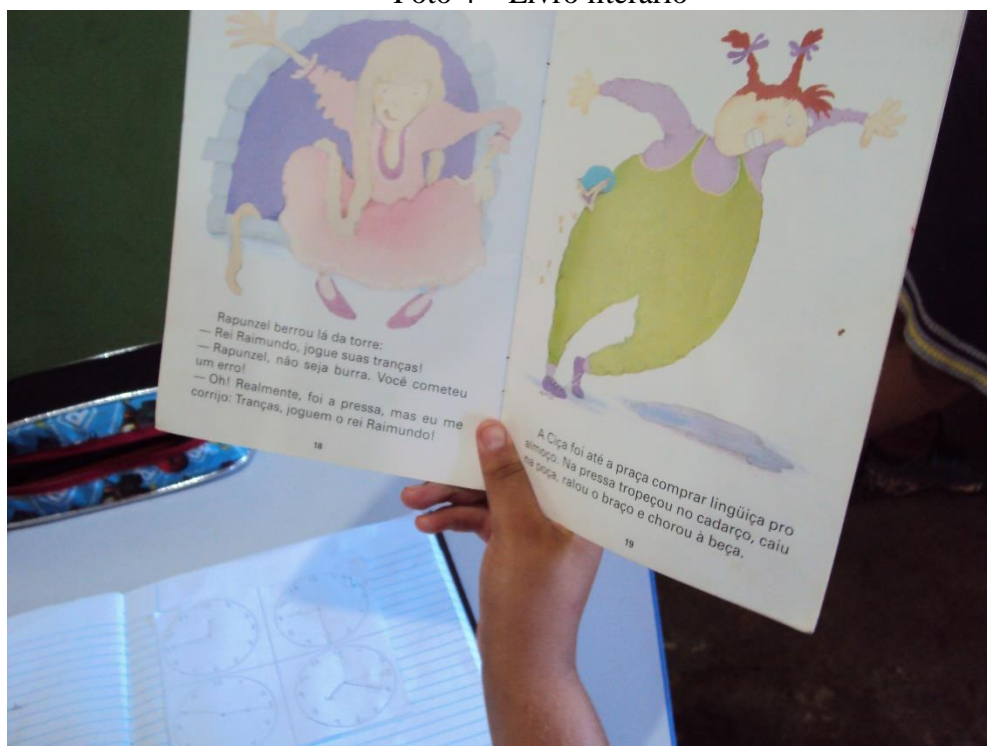
Fotografado por Eduardo, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 3 – Leitura



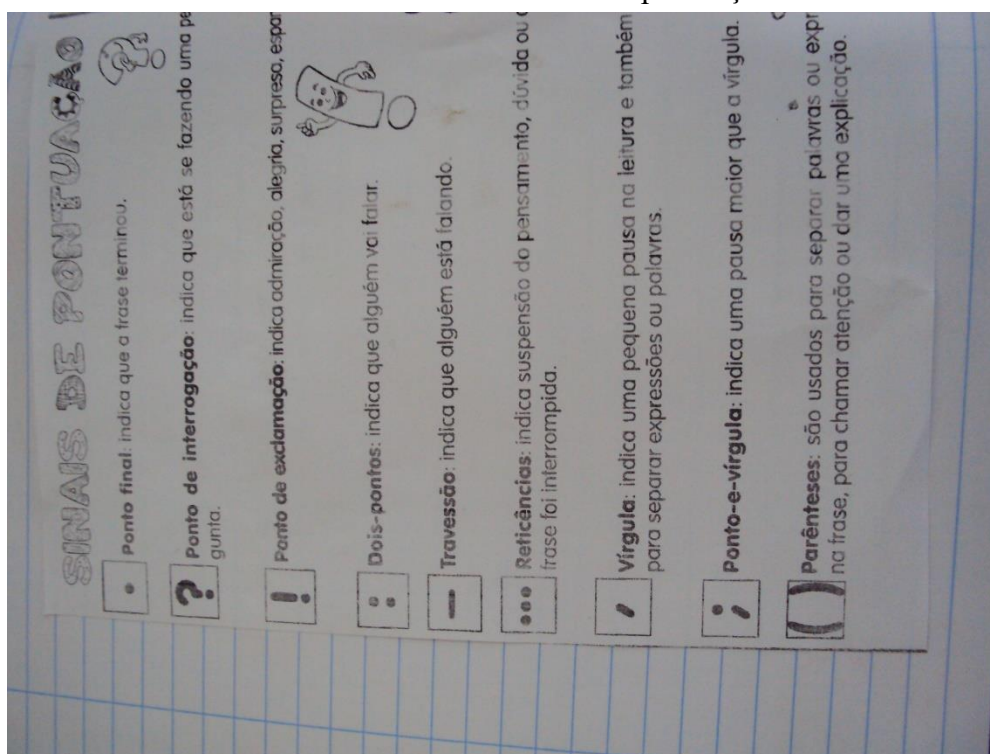
Fotografado por Eduardo, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 4 – Livro literário



Fotografado por Eduardo, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 5 – Xerox “Sinais de pontuação”



Fotografado por Eduardo, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 6 – Leitura em voz alta



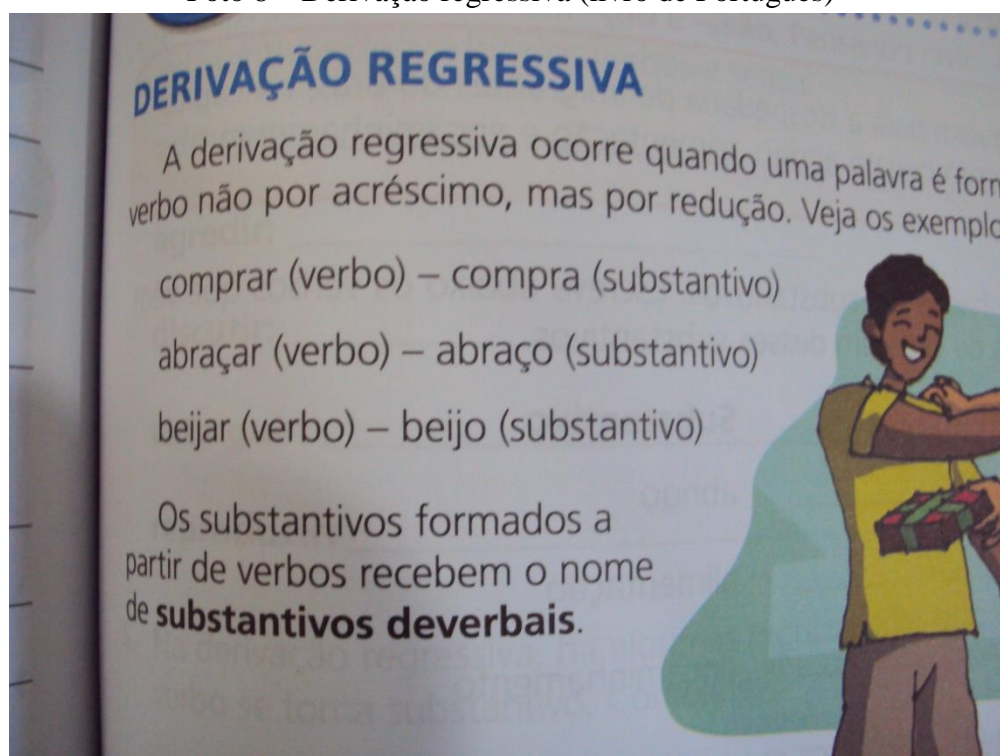
Fotografado por Eduardo, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 7 – Leitura para a turma



Fotografado por Eduardo, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 8 – Derivação regressiva (livro de Português)

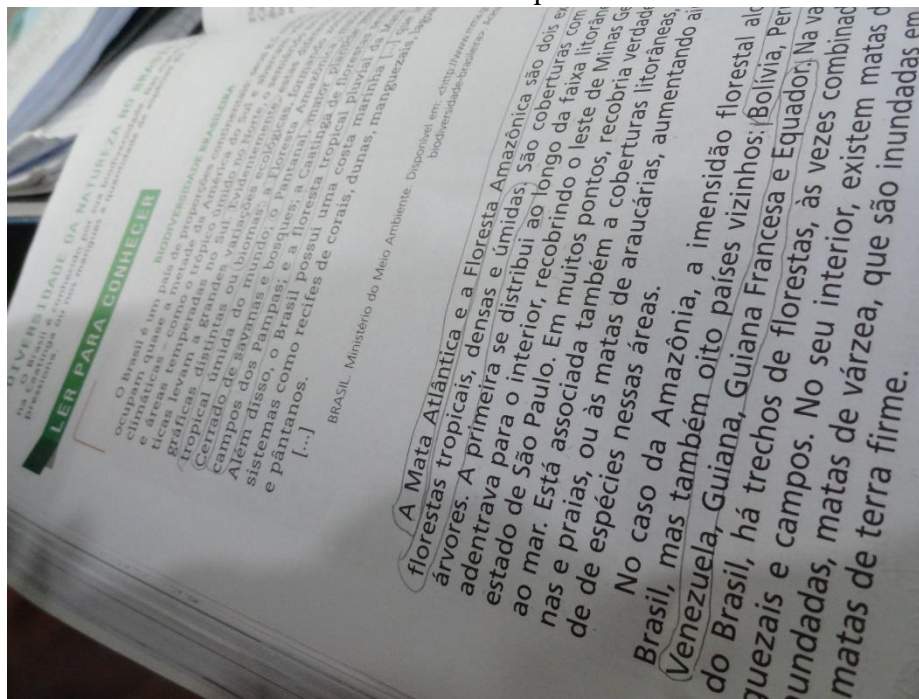


Fotografado por Eduardo, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Anexo 10

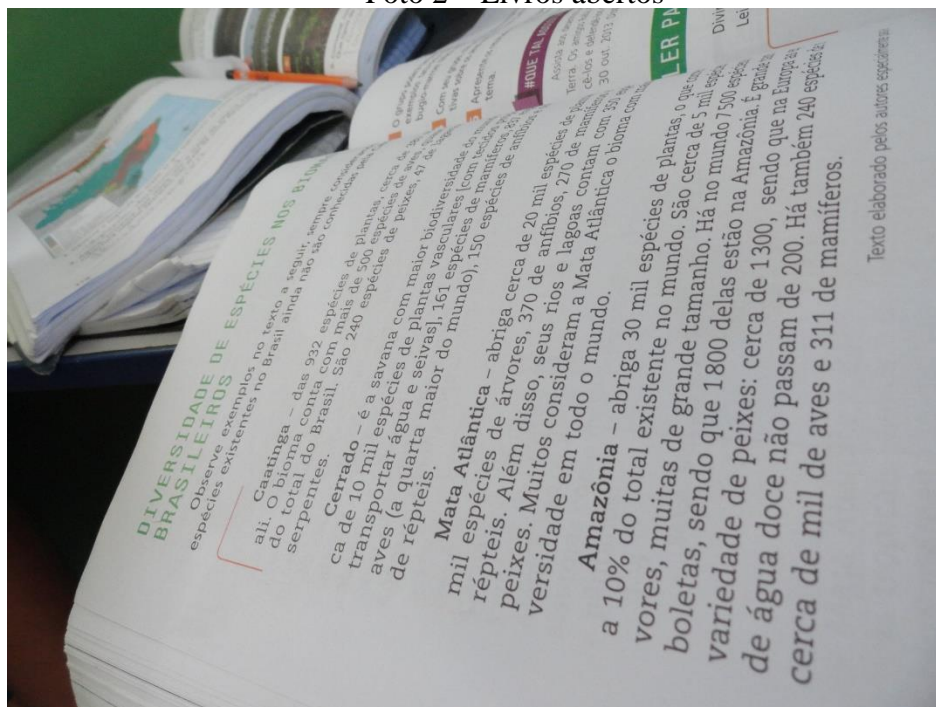
Aluno Cecílio (5º ano)

Foto 1 – Livro “ler para conhecer”



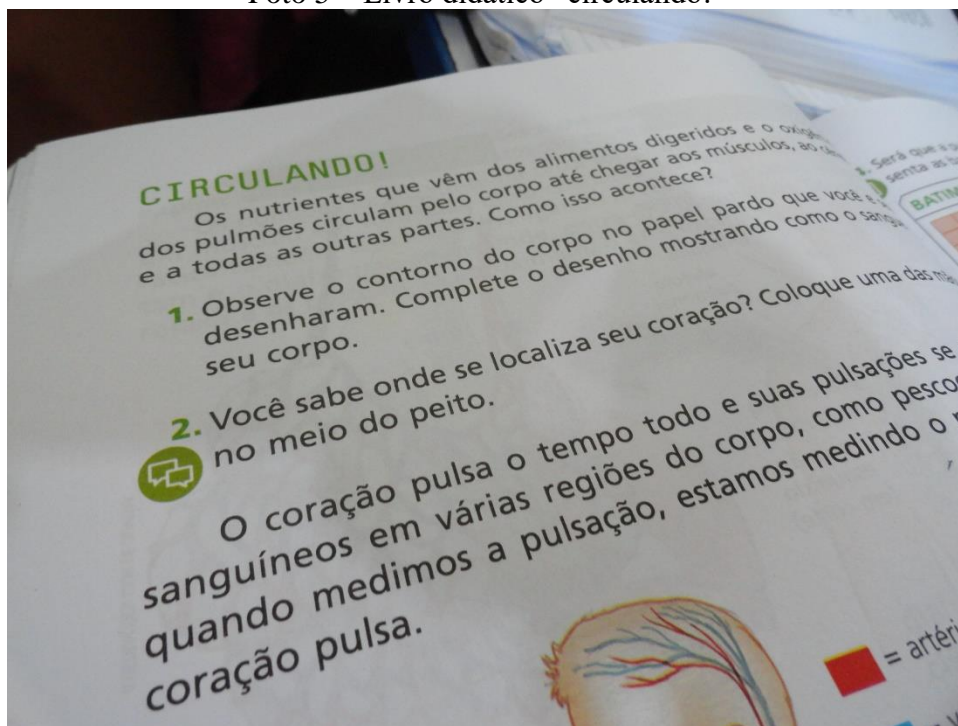
Fotografado por Cecílio, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 2 – Livros abertos



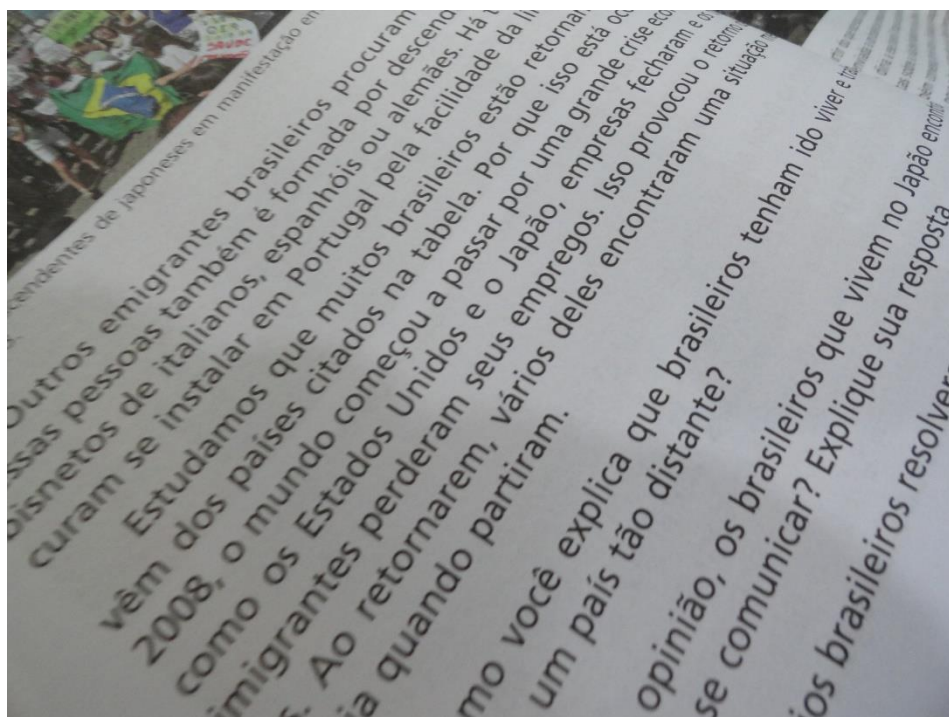
Fotografado por Cecílio, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 5 – Livro didático “circulando!”



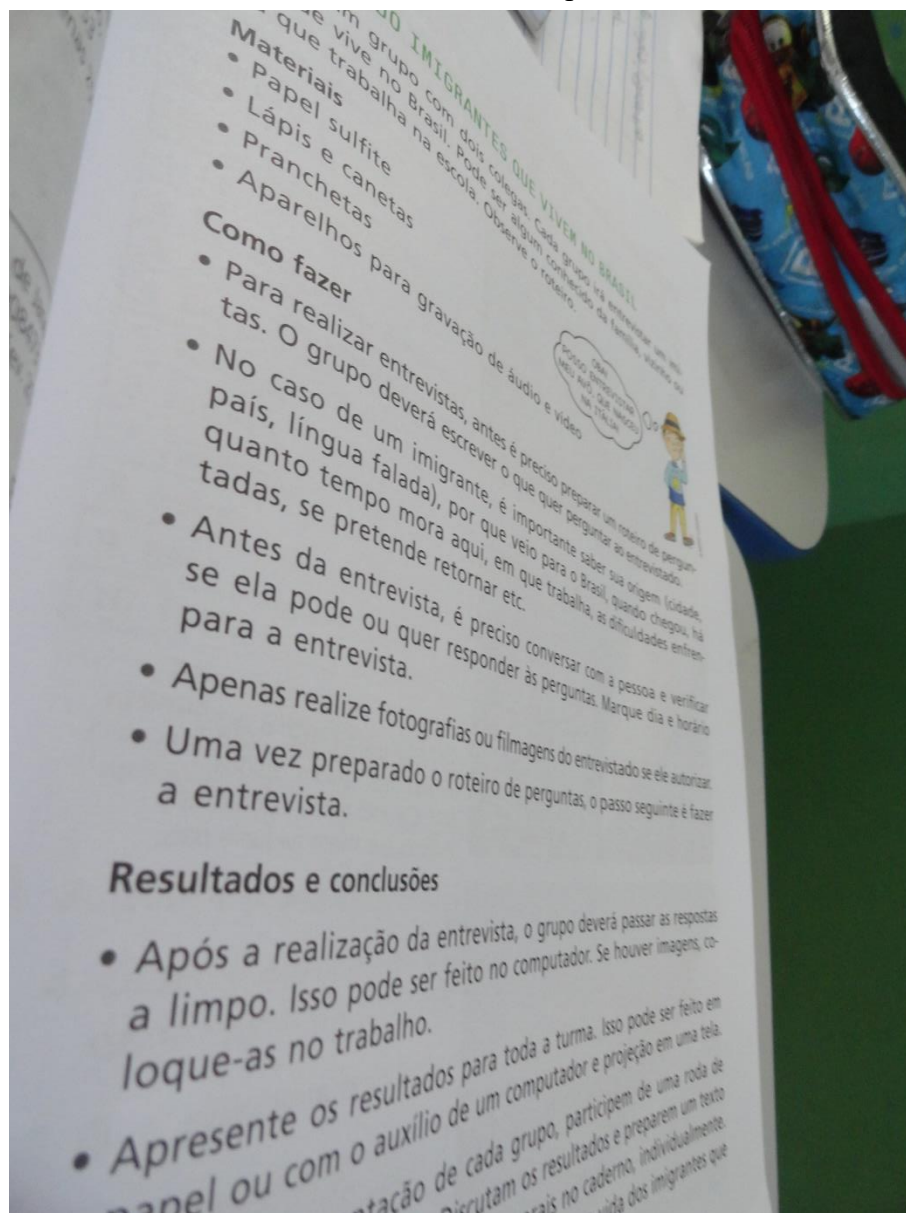
Fotografado por Cecílio, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 6 – Livro didático



Fotografado por Cecílio, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 7 – Livro didático “experimento”



Fotografado por Cecílio, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Anexo 11
Aluno Henrique (5º ano)

Foto 1 – Sala de aula



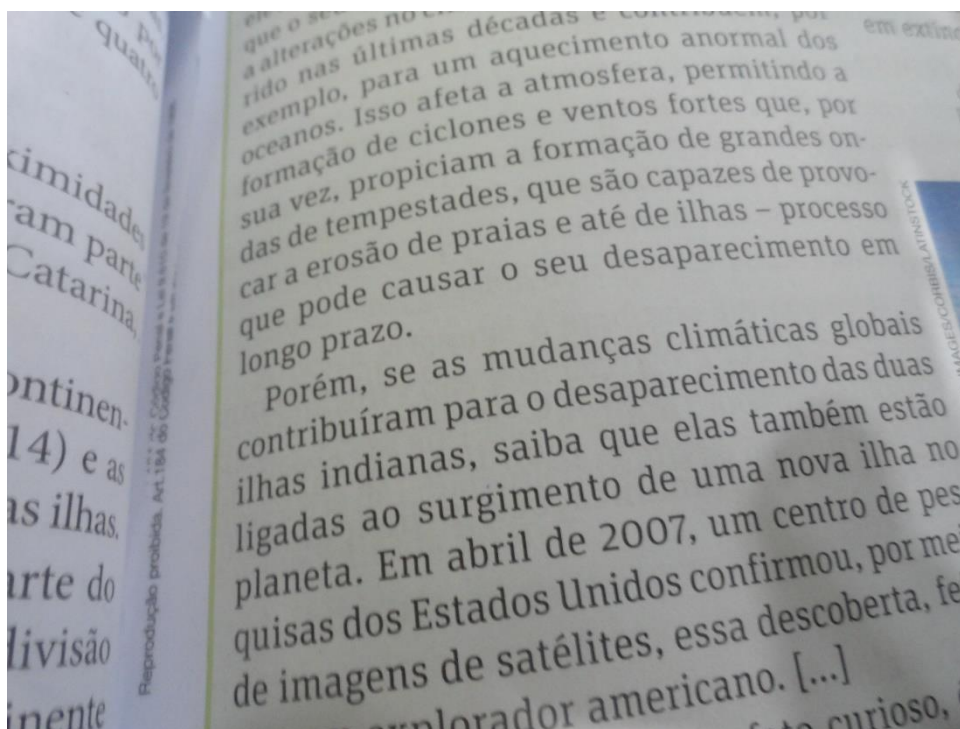
Fotografado por Henrique, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 2 – Livros didáticos



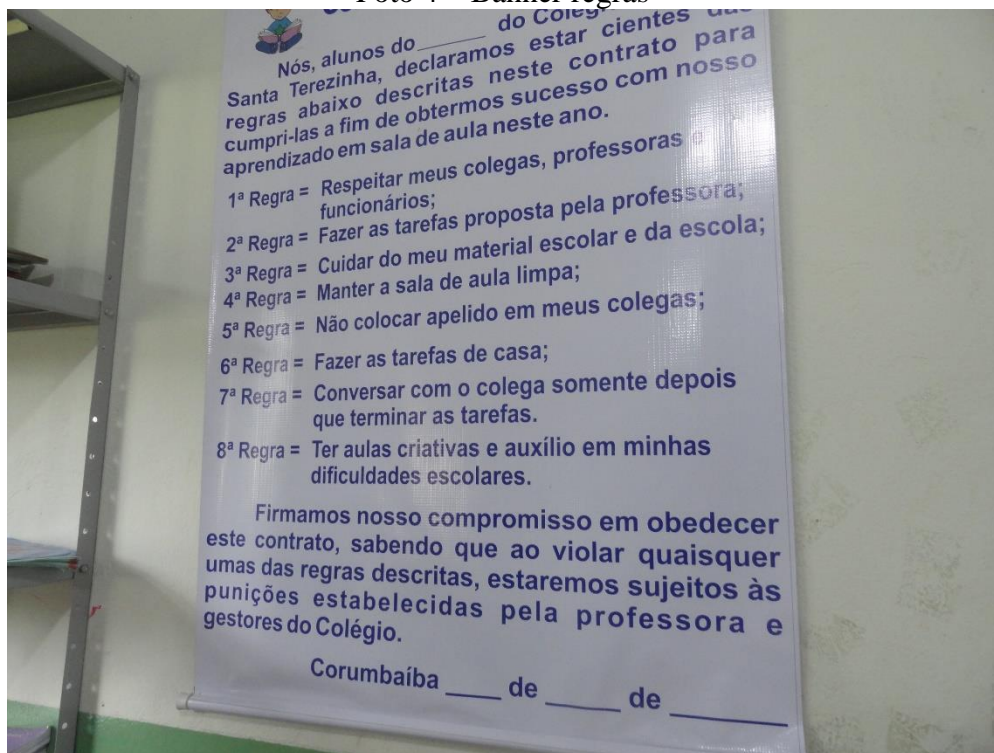
Fotografado por Henrique, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 3 – Interior do livro didático



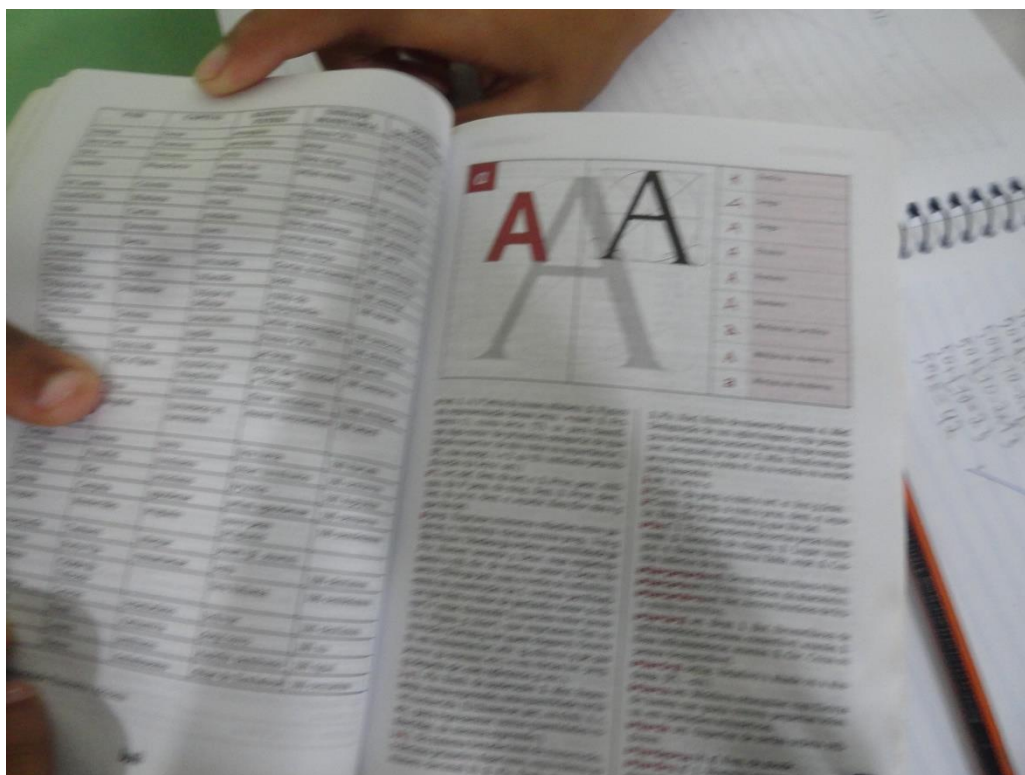
Fotografado por Henrique, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 4 – Banner regras



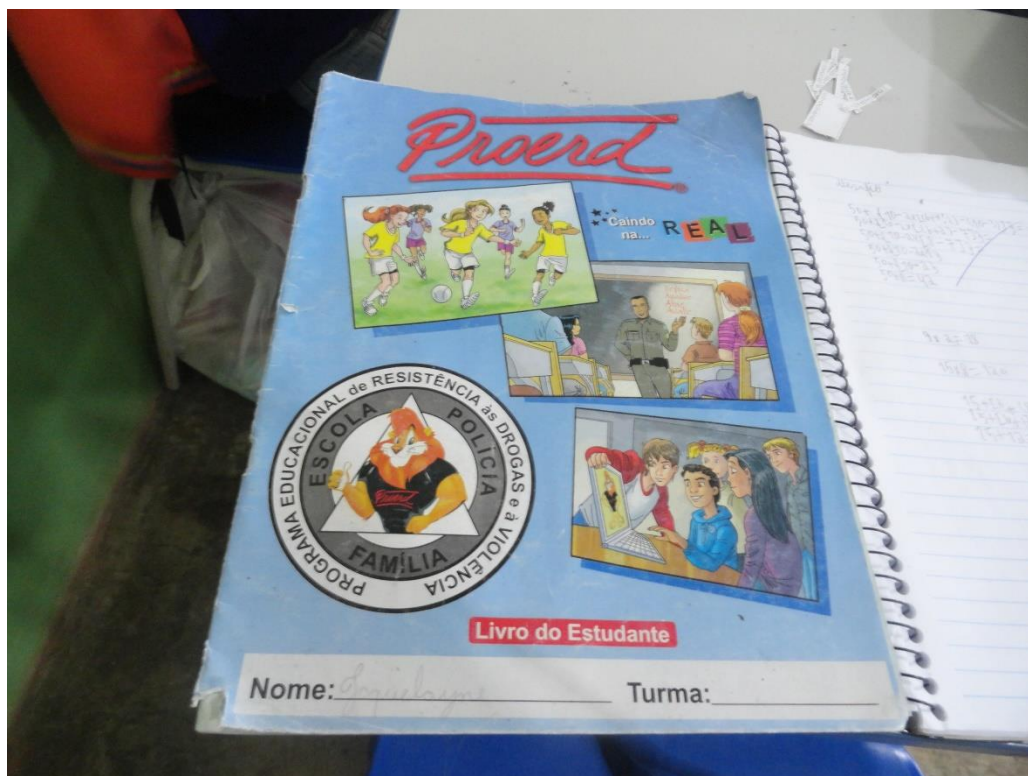
Fotografado por Henrique, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 5 – Dicionário



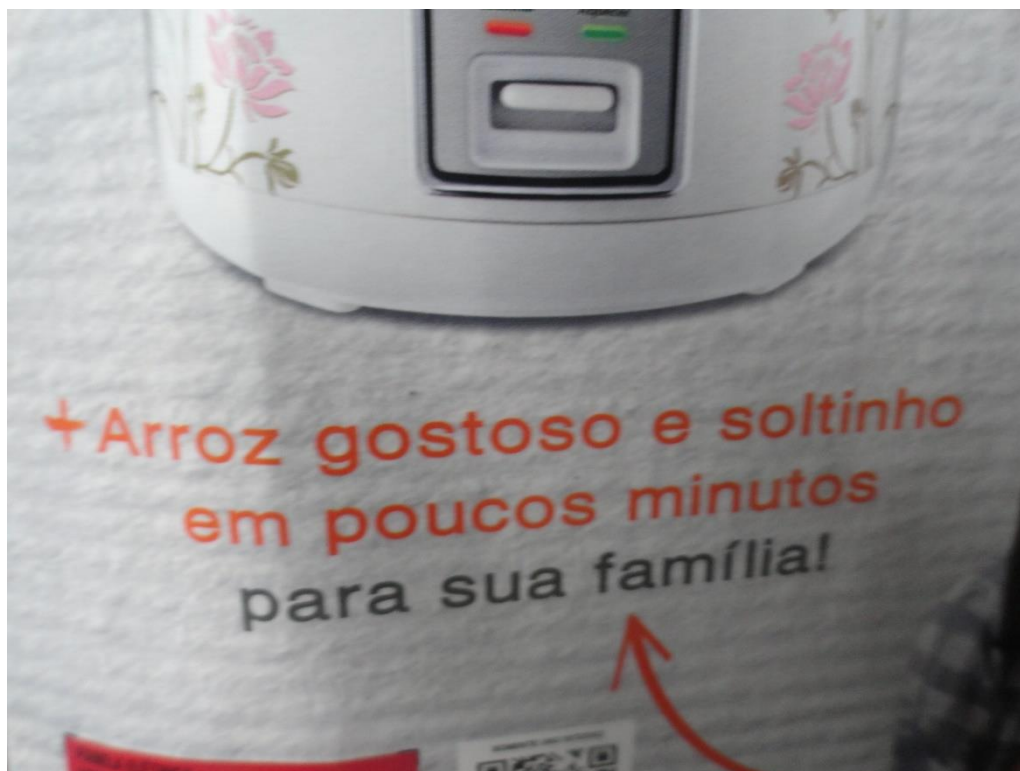
Fotografado por Henrique, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 6 – Desenhos / Proerd



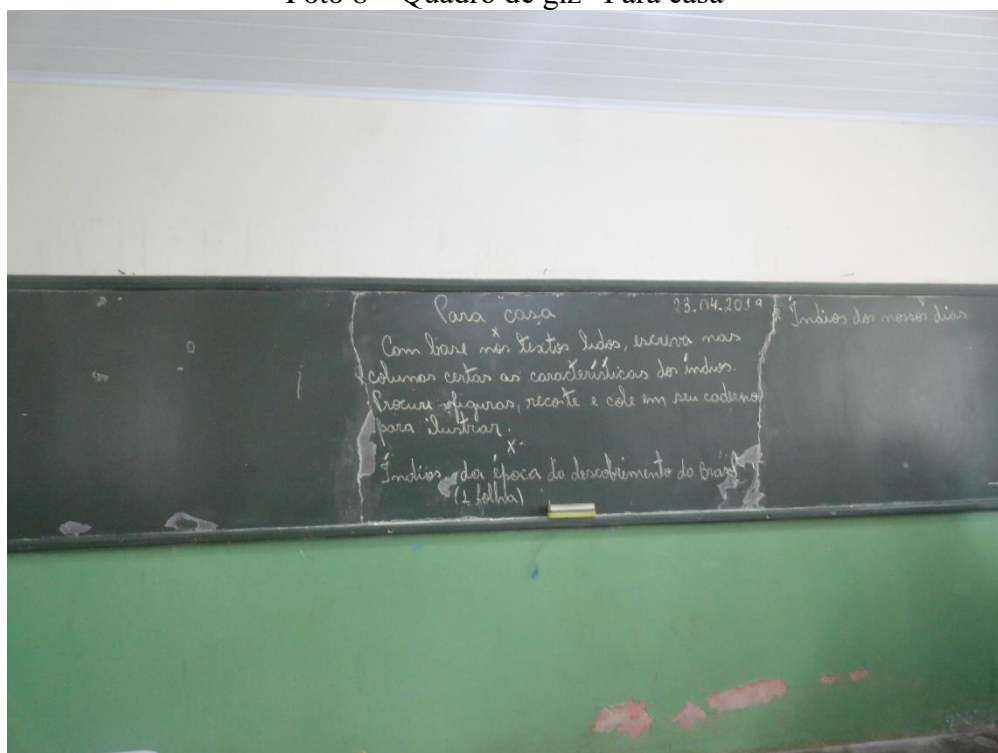
Fotografado por Henrique, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 7 – Frase informativo



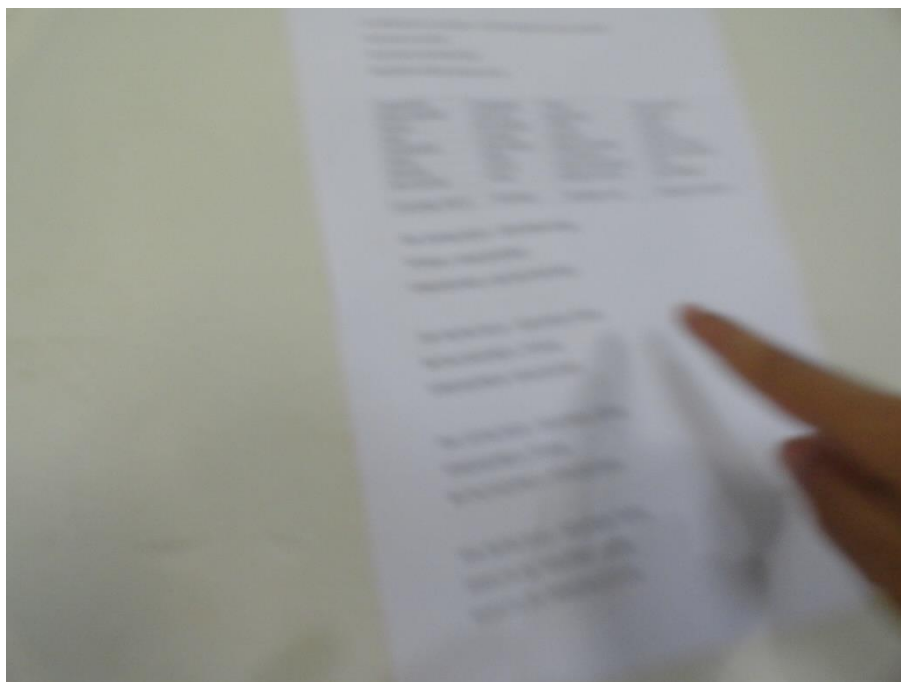
Fotografado por Henrique, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 8 – Quadro de giz “Para casa”



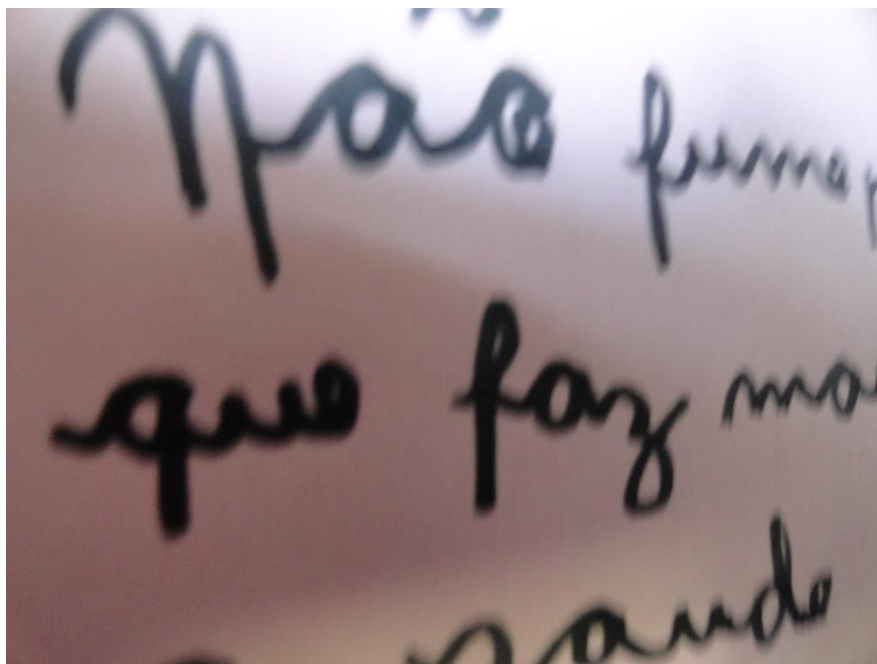
Fotografado por Henrique, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 9 – Papel na parede



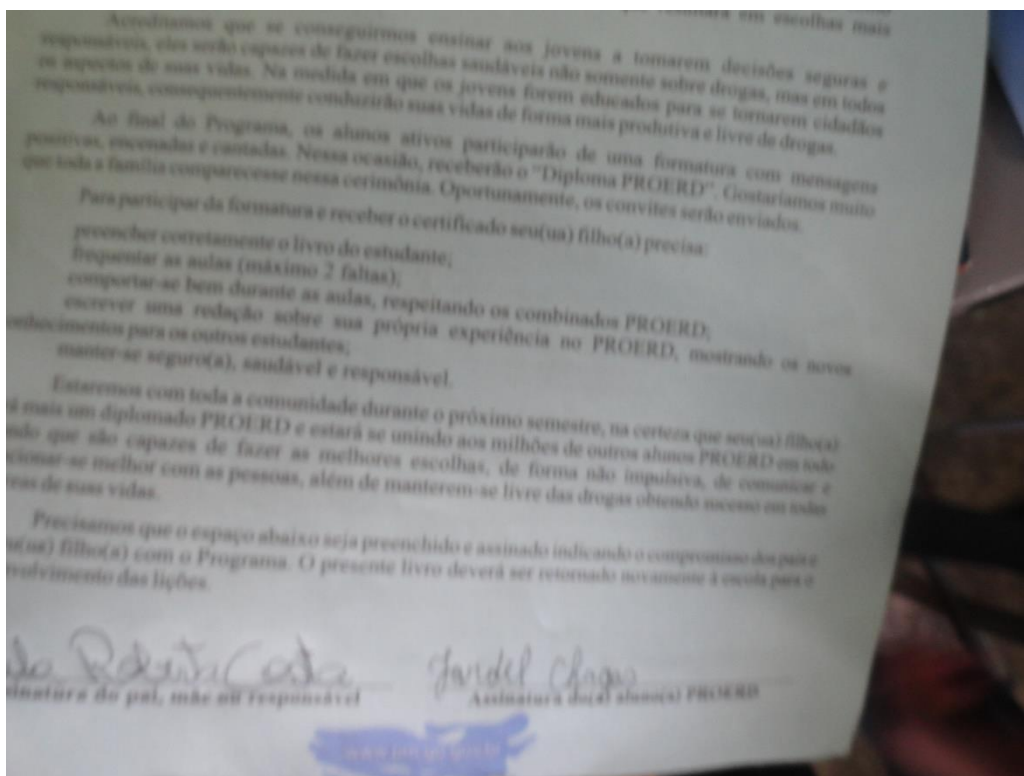
Fotografado por Henrique, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 10 – Palavras



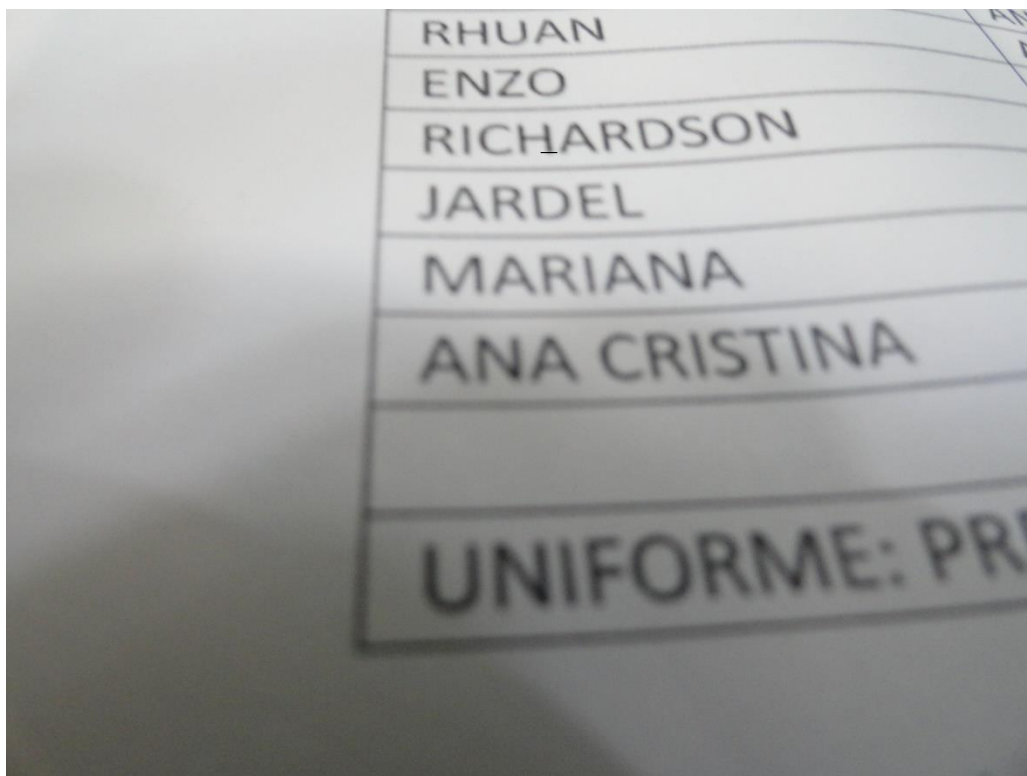
Fotografado por Henrique, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 11 – Texto



Fotografado por Henrique, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 12 - Nomes

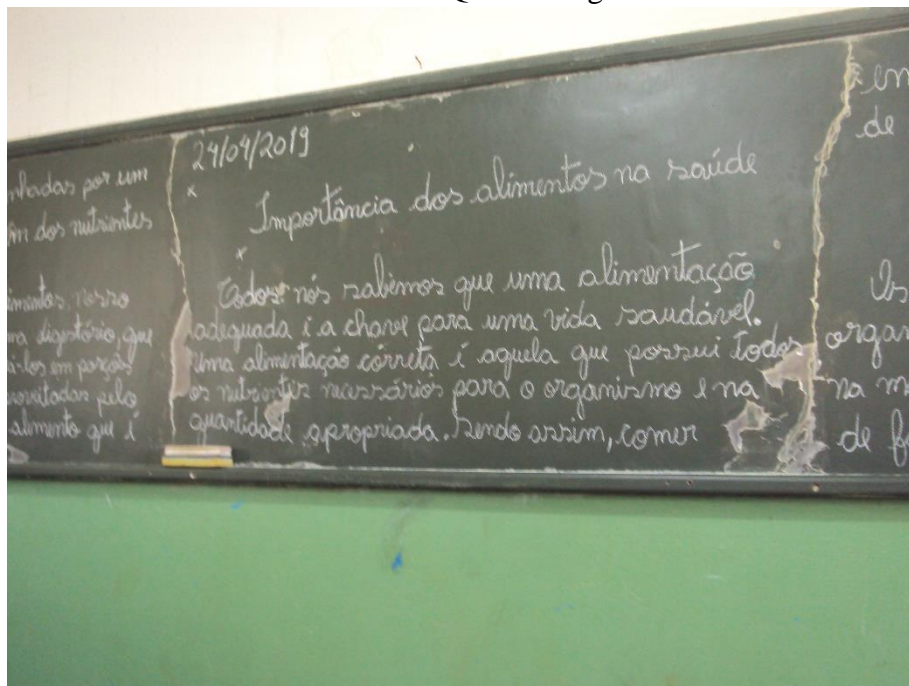


Fotografado por Henrique, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Anexo 12

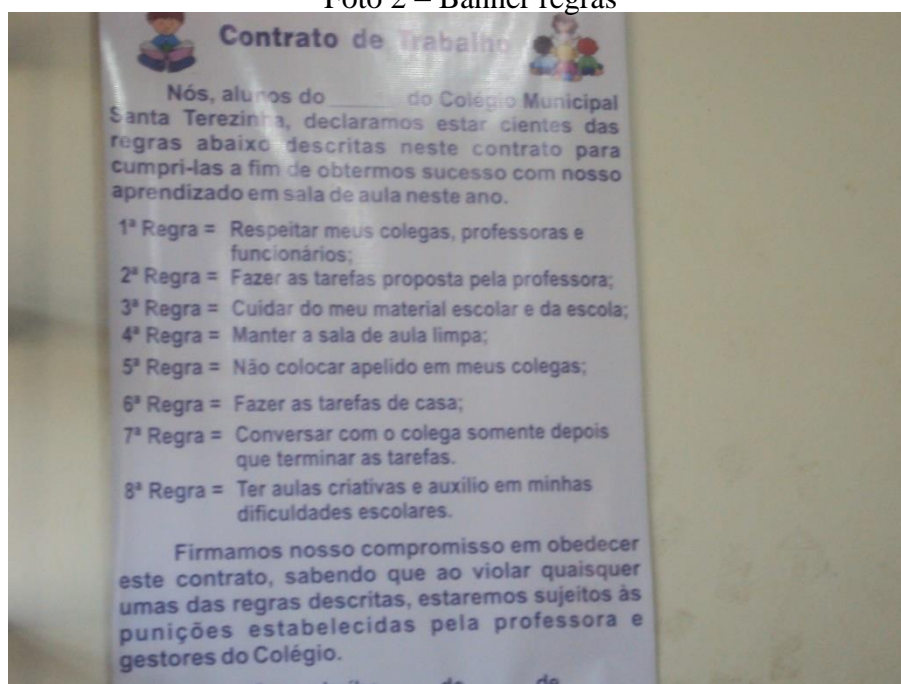
Aluno Vitor (5º ano)

Foto 1 – Quadro de giz



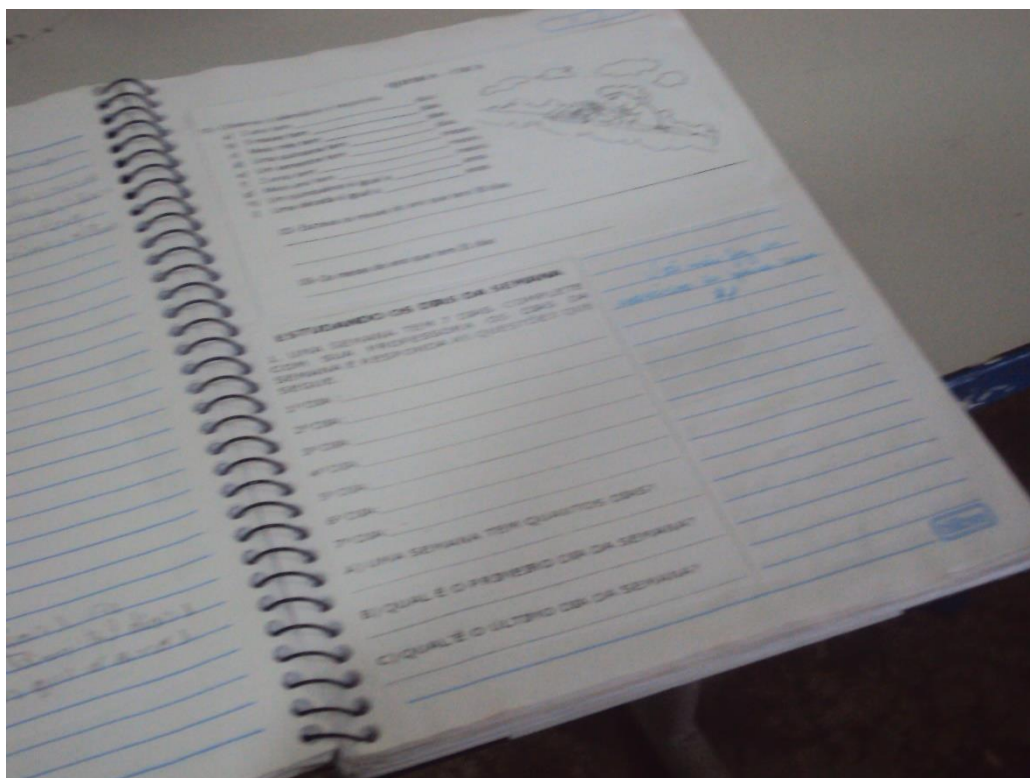
Fotografado por Vitor, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 2 – Banner regras



Fotografado por Vitor, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 3 – Caderno



Fotografado por Vitor, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 4 – Caixa “Proerd”



Fotografado por Vitor, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 5 – Painei



Fotografado por Vitor, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 6 – Painei com frase



Fotografado por Vitor, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 7 – Painel “A natureza agradece”



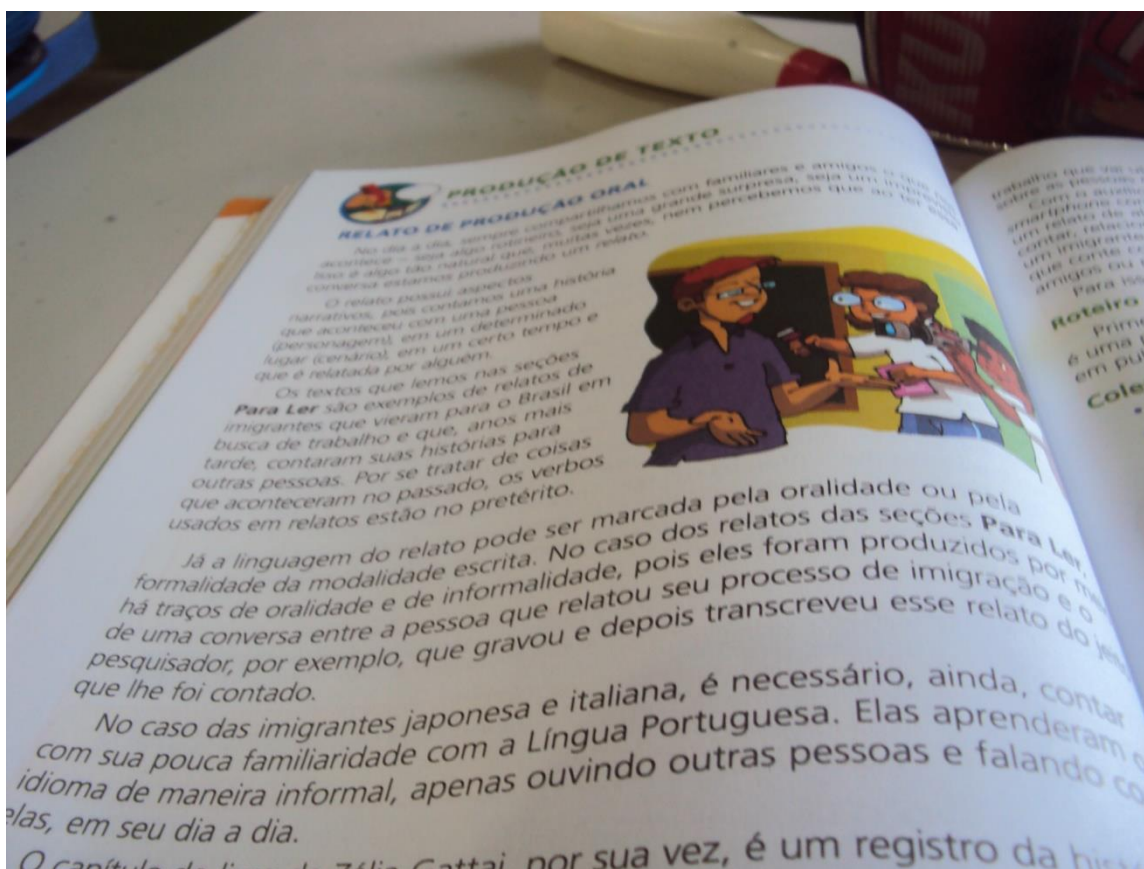
Fotografado por Vitor, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 8 – Livro didático “Para ler”



Fotografado por Vitor, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

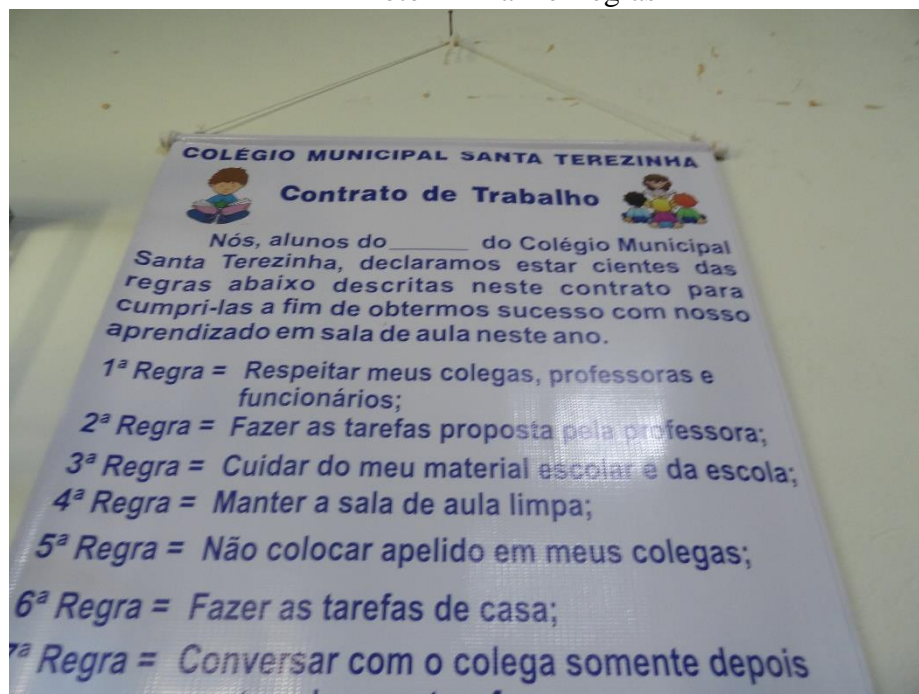
Foto 9 – Texto – Livro didático



Fotografado por Vitor, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Anexo 13
Aluno Thiago (5º ano)

Foto 1 – Banner regras



Fotografado por Thiago, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 2 – Livro didático Língua Portuguesa



Fotografado por Thiago, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 3 – Leitura silenciosa



Fotografado por Thiago, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 4 – Leitura



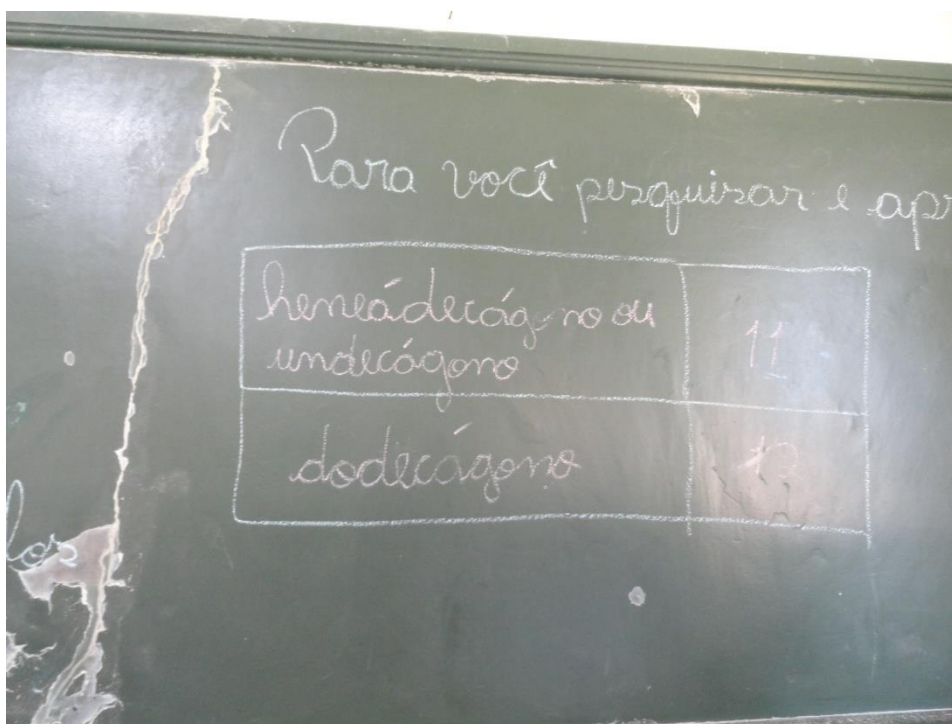
Fotografado por Thiago, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 5 – Leitura em voz alta



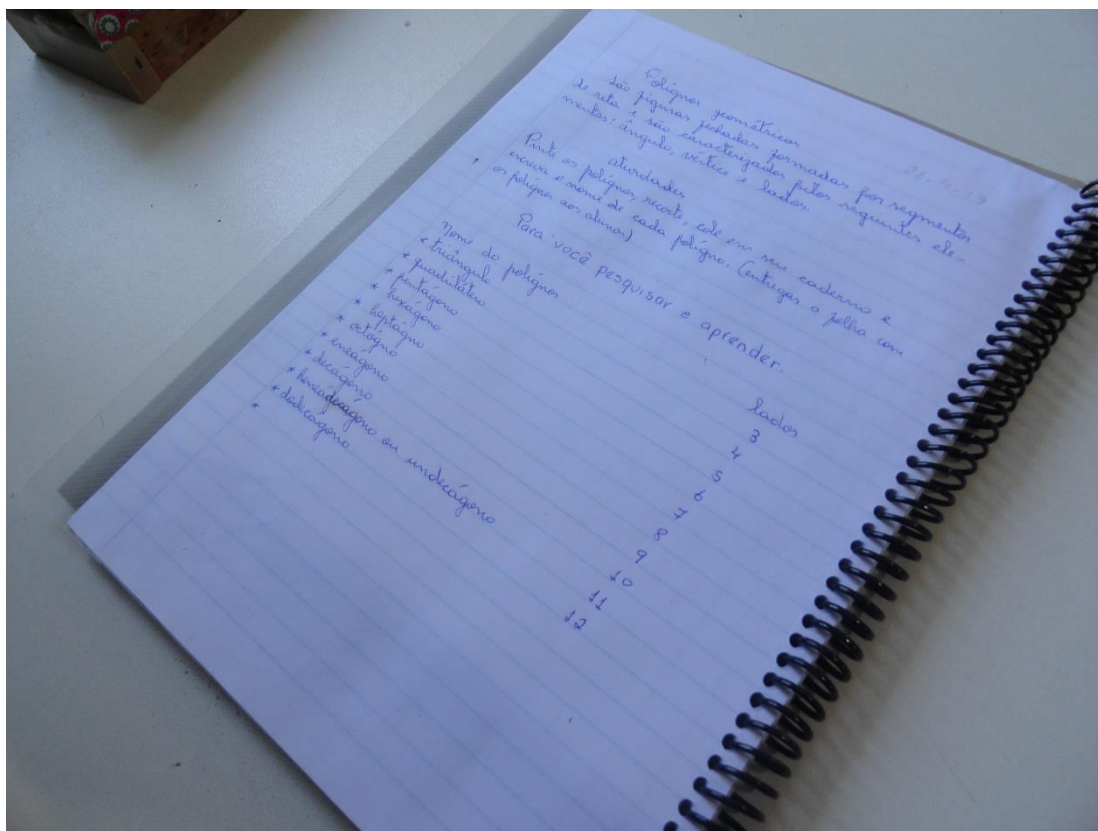
Fotografado por Thiago, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 6 – Quadro de giz



Fotografado por Thiago, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 7 – Caderno



Fotografado por Thiago, 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Anexo 14
Professora Tereza – 5º ano

Foto 1 – Corredor da escola



Fotografado pela Professora (5º ano), 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 2 – Sala de aula 5º ano



Fotografado pela Professora (5º ano), 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 3 – Alunos



Fotografado pela Professora (5º ano), 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 4 – Aula – Educação Física



Fotografado pela Professora (5º ano), 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 5 – Sala de aula



Fotografado pela Professora (5º ano), 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 6 – Leitura de imagens



Fotografado pela Professora (5º ano), 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 7 – Alunos



Fotografado pela Professora (5º ano), 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 8 – Escrita



Fotografado pela Professora (5º ano), 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

Foto 9 – Arvore



Fotografado pela Professora (5º ano), 2019. Fonte: Pesquisadora, 2019.

APÊNDICES

Apêndice 1 – TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Professora)

IMAGENS DE PRÁTICAS DE LEITURA: cenas escolares⁸

Responsável pela pesquisa: Ingrid Janini Ramos de Oliveira
Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que você está sendo convidado a participar. Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo e receberá uma cópia do mesmo. Antes de assinar faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A responsável por este estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo). Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade, bastando para isso entrar em contato com a pesquisadora.

Meu nome é Ingrid Janini Ramos de Oliveira, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Educação. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato a cobrar no telefone: (64)98110-2156. Em casos de dúvidas sobre os seus direitos como participante nesta pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão, no telefone: (64) 3441-7609.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar registros de práticas de leitura a partir de fotografias realizadas por crianças e professores do 1º ano e 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola do campo do município de Corumbaíba.

Caso aceitar o convite o/a participante participará realizando os registros fotográficos e num outro momento o/a participante irá comentar sobre seus registros, esse momento será gravado e transcrito posteriormente, com o consentimento do participante.

No caso de concordância do/a participante poderá ser concedido o uso das imagens nos resultados publicados da pesquisa. Neste caso, o/a participante deverá conceder sua permissão, através da assinatura/rubrica em espaço próprio no box ao final deste documento, antes da assinatura do TCLE. Assim, contribuirá para acrescentar dados referentes ao tema, favorecendo uma melhor compreensão da realidade estudada.

Os riscos que supostamente podem ocorrer durante a realização desta pesquisa, por ser tratar de uma pesquisa que ocorrerá registros fotográficos no ambiente de sala de aula, poderá ocorrer desconforto, quanto para o professor e a turma, acarretando a dispersão. E por se tratar de fotografias vale ressaltar a questão do uso de imagem, que poderá gerar desconforto a pessoa que foi fotografada em expor sua imagem. Por isso, sinta-se à vontade em recusar. No entanto, mesmo com a garantia de riscos remotos, se esse(s) vir (em) a acontecer garantimos a indenização pelos danos imediatos ou futuros causados aos participantes, e no que se refere ao ambiente de sala de aula, buscarei contribuir e buscar meios para que o ambiente em sala de aula não seja disperso, e que minha presença não cause desconforto o/a professor(a). E em relação ao uso de imagem, será mediante a autorização dos participantes.

Os resultados deste trabalho serão apresentados e publicados em encontros ou revistas científicas, que contribuirá para o campo de pesquisa sobre temáticas que relacionam a pesquisa em questão. A devolutiva será apresentada a escola após a conclusão da pesquisa, uma cópia

⁸ Depois que a pesquisa foi aprovada pelo CEP, resolvemos mudar o título para: “IMAGENS DE PRÁTICAS DE LEITURA: cenas de uma escola do campo”, o que será devidamente informado no relatório final que deverá ser enviado ao Comitê.

do trabalho será entregue a instituição, por se tratar do campo de pesquisa, para que eles tenham em mãos os resultados do trabalho que foi feito na escola.

LEIA ATENTAMENTE OS ENUNCIADOS ABAIXO E MARQUE UM “X” E ASSINE SE COMPROMETENDO OU NÃO A PARTICIPAR DO PROJETO DESCRITO ACIMA.

Acontecerá após o registro fotográfico uma entrevista-aberta com o(a) professor(a) para falar sobre seus registros fotográficos. Este momento será gravada e transcrita posteriormente para as análises finais desta pesquisa. Para isso,

- () Permito a divulgação da minha voz e opinião nos resultados publicados da pesquisa;
 () Não permito a divulgação da minha voz e opinião nos resultados publicados da pesquisa.

Assinatura: _____

Por se tratar de uma pesquisa que utilizará dos registros fotográficos, e a turma na qual leciona participará integralmente, supúnhamos que haverá fotografia em que sua imagem possa estar registrada, para isso;

- () Permito a divulgação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa;
 () Não permito a divulgação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa.

Assinatura: _____

Eu pesquisadora, Ingrid Janini Ramos de Oliveira, apresento garantia expressa de liberdade do/a participante de se recusar a participar ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu, _____,
 RG _____ CPF _____,
 abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado, “Imagens de práticas de leitura: cenas escolares” como participante fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora Ingrid Janini Ramos de Oliveira sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Catalão, de de 2019.

 Assinatura por extenso do(a) participante

 Assinatura por extenso da pesquisadora responsável

Apêndice 2 - TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Pais)

IMAGENS DE PRÁTICAS DE LEITURA: cenas escolares

Responsável pela pesquisa: Ingrid Janini Ramos de Oliveira

Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Ele contém explicações sobre o estudo que seu/sua filho/a está sendo convidado a participar. Antes de decidir a participação de seu/sua filho/a, você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida a liberação da participação, você será solicitado a assiná-lo e receberá uma cópia do mesmo. A responsável por este estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo). A participação de seu/sua filho/a é voluntária, o que significa que poderá desistir a qualquer momento, retirando o consentimento, sem que isso traga nenhum prejuízo ou penalidade, bastando para isso entrar em contato com a pesquisadora.

Meu nome é Ingrid Janini Ramos de Oliveira, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Educação. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato a cobrar no telefone: (64)98110-2156. Em casos de dúvidas sobre os seus direitos como participante nesta pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão, no telefone: (64) 3441-7609.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar registros de práticas de leitura a partir de fotografias realizadas por crianças e professores do 1º ano e 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola do campo do município de Corumbáiba.

Caso autorize o/a participante participará realizando os registros fotográficos e num outro momento o/a participante irá comentar sobre seus registros, esse momento será gravado e transcrito posteriormente, com o consentimento do participante.

No caso de concordância o responsável pela criança deverá conceder a permissão, através da assinatura/rubrica em espaço próprio no box ao final deste documento, antes da assinatura do TCLE. Assim, contribuirá para acrescentar dados referentes ao tema, favorecendo uma melhor compreensão da realidade estudada.

Os riscos que supostamente podem ocorrer durante a realização desta pesquisa, por ser tratar de uma pesquisa que ocorrerá registros fotográficos no ambiente de sala de aula, poderá ocorrer desconforto, quanto para o professor e a turma, acarretando a dispersão. E por se tratar de fotografias vale ressaltar a questão do uso de imagem, que poderá gerar desconforto a pessoa que foi fotografada em expor sua imagem. Por isso, sinta-se à vontade em recusar. No entanto, mesmo com a garantia de riscos remotos, se esse(s) vir (em) a acontecer garantimos a indenização pelos danos imediatos ou futuros causados aos participantes, e no que se refere ao ambiente de sala de aula, buscarei contribuir e buscar meios para que o ambiente em sala de aula não seja disperso, e que minha presença não cause desconforto o/a professor(a). E em relação ao uso de imagem, será mediante a autorização dos participantes.

Os resultados deste trabalho serão apresentados e publicados em encontros ou revistas científicas, que contribuirá para o campo de pesquisa sobre temáticas que relacionam a pesquisa em questão. A devolutiva será apresentada a escola após a conclusão da pesquisa, uma cópia

do trabalho será entregue a instituição, por se tratar do campo de pesquisa, para que eles tenham em mãos os resultados do trabalho que foi feito na escola, para que os participantes e os pais responsáveis possam ter acesso.

LEIA ATENTAMENTE OS ENUNCIADOS ABAIXO E MARQUE UM “X” E ASSINE AUTORIZANDO A PARTICIPAÇÃO DE SEU/SUA FILHO/A NO PROJETO DESCRITO ACIMA.

Para realização deste projeto serão selecionados alguns alunos para fazerem registros fotográficos da temática proposta, ocorrerá um momento específico para instrução do manuseio do suporte fotográfico.

- () Autorizo meu filho realizar registros fotográficos;
() Não autorizo meu filho realizar registros fotográficos.

Assinatura: _____

Acontecerá após o registro fotográfico um momento de conversa com o aluno/a para que fale sobre os seus registros fotográficos, esse momento será gravado e posteriormente transcritos, para as análises finais dos registros fotográficos. Neste sentido,

- () Permito a divulgação de voz e opinião do meu filho nos resultados publicados da pesquisa;
() Não permito a divulgação de voz e opinião do meu filho nos resultados publicados da pesquisa.

Assinatura: _____

Por se tratar de uma pesquisa que utilizará dos registros fotográficos, e a turma na qual seu filho estuda participará integralmente, supúnhamos que haverá fotografia em que a imagem do seu filho possa estar registrada, por tanto;

- () Permito a divulgação da imagem do meu filho nos resultados publicados da pesquisa;
() Não permito a divulgação da imagem do meu filho nos resultados publicados da pesquisa.

Assinatura: _____

Eu pesquisadora, Ingrid Janini Ramos de Oliveira, apresento garantia expressa de liberdade do/a participante de se recusar a participar ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu,inscrito(a) sob o RG.....CPF.....responsável pelo aluno(a).....abaixo assinado, autorizando a participação do meu/minha filho(a) em participar do estudo intitulado “Imagens de práticas de leitura: cenas escolares”. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável Ingrid Janini Ramos de Oliveira sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da participação do meu filho no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo a participação do meu filho no projeto de pesquisa acima descrito.

Catalão, de de 2019.

Assinatura por extenso do(a) responsável

Assinatura por extenso da pesquisadora responsável

Testemunhas em caso de uso da assinatura datiloscópica

Apêndice 3 - TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Alunos(as))

IMAGENS DE PRÁTICAS DE LEITURA: cenas escolares

Responsável pela pesquisa: Ingrid Janini Ramos de Oliveira
Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão

Este documento que você está lendo é chamado de Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Ele contém explicações sobre o estudo que você está sendo convidado a participar. Antes de decidir se deseja participar (de livre e espontânea vontade) você deverá ler e compreender todo o conteúdo. Ao final, caso decida participar, você será solicitado a assiná-lo e receberá uma cópia do mesmo. Antes de assinar faça perguntas sobre tudo o que não tiver entendido bem. A responsável por este estudo responderá às suas perguntas a qualquer momento (antes, durante e após o estudo). Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade, bastando para isso entrar em contato com a pesquisadora.

Meu nome é Ingrid Janini Ramos de Oliveira, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é Educação. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato a cobrar no telefone: (64)98110-2156. Em casos de dúvidas sobre os seus direitos como participante nesta pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão, no telefone: (64) 3441-7609.

A pesquisa tem como título “Imagens de práticas de leitura: cenas escolares” do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás – Regional Catalão que acontecerá na escola onde você estuda. O projeto tem como objetivo analisar os registros de leitura a partir de um viés fotográfico, registros que serão realizados por crianças e professores do 1º ano e 5º ano, com intuito de discutir quais e como são representadas as práticas de leituras a partir da fotografia.

Você participará realizados os registros fotográficos, será disponibilizado um câmera e haverá um momento específico para instrução de como usar a máquina fotográfica, e acontecerá também um momento em que você irá falar sobre seus registros fotográficos e esse momento será gravado e transcrito, que é escrever o que você falou.

Os riscos que supostamente podem ocorrer durante a realização desta pesquisa, por se tratar de fotografias, o uso de imagem poderá gerar desconforto a pessoa que foi fotografada em expor sua imagem. Por isso, sinta-se à vontade em recusar. No entanto, mesmo com a garantia de riscos remotos, se esse(s) vir (em) a acontecer garantimos a indenização pelos danos imediatos ou futuros causados aos participantes. E em relação ao uso de imagem, será mediante a autorização dos participantes. Após a conclusão da pesquisa, uma cópia do trabalho será entregue a escola onde estuda para que tenha acesso aos resultados.

LEIA ATENTAMENTE OU PEÇA AJUDA AO RESPONSÁVEL PARA LER OS ENUNCIADOS ABAIXO E PINTE O DESENHO INDICANDO INTERESSE OU NÃO EM PARTICIPAR PROJETO DESCRITO ACIMA.

Para realização deste projeto;



- Tenho interesse em participar;



- Não tenho interesse em participar;

Assinatura: _____

Acontecerá após o registro fotográfico um momento de conversa com para que fale sobre os seus registros fotográficos, esse momento será gravado e transcritos.



- **Permito** a divulgação da minha voz e opinião;



- **Não permito** a divulgação da minha voz e opinião.

Assinatura: _____

Por se uma pesquisa que utilizará dos registros fotográficos, e a turma que você estuda irá participar, pode acontecer que haverá fotografia em que sua imagem possa estar registrada, para isso;



- **Permito** a divulgação da minha imagem;



- **Não permito** a divulgação da minha imagem.

Assinatura: _____

Eu pesquisadora, Ingrid Janini Ramos de Oliveira, apresento garantia expressa de liberdade do/a participante de se recusar a participar ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma.

ASSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

Eu,.....,abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “Imagens de práticas de leitura: cenas escolares”. Destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável Ingrid Janini Ramos de Oliveira, sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Catalão, de de 2019.

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso da pesquisadora responsável

Apêndice 4 – Entrevistas

TURMA MULTISSERIADA

Aluna: Ana (1º ano)

Pesquisadora: Ana, dessas figuras aqui, qual você gostou?

Ana: Dessa!

Pesquisadora: Essa aqui, a número 1. Porque?

Ana: Porque ela ajuda e na fala fica inteligente.

Pesquisadora: Ah, e esse aqui é a cartilha, então o que te remete a cartilha.

Ana: A cartilha é para ler e para estudar.

Pesquisadora: E qual momento você lê e estuda com a cartilha?

Ana: Quando eu chego em casa.

Pesquisadora: Ah, então a cartilha é o que você levar para casa para poder estudar e fazer as leituras, ah interessante. Eu gostei também muito dessa figura aqui número 3, o que você queria passar nessa imagem número 3.

Ana: É porque aqui esse negócio dessas letras, também é da...esse negócio lá.

Pesquisadora: Ah, isso aqui é o que, essas letras aqui, é o alfabeto.

Ana: Uhum.

Pesquisadora: Então você quis captar o alfabeto as sílabas e as vogais.

Ana: Uhum.

Pesquisadora: Ah legal, muito interessante. E essa daqui, fala um pouquinho sobre a número 5.

Ana: Essa aqui, nós lê essa ai para escrever do quadro

Pesquisadora: Ah, vocês leem no quadro para poder escrever, e o que mais nessa imagem você queria mostrar?

Ana: As letras.

Pesquisadora: As letras, e as vogais que fica em cima do quadro, há interessante eu gostei, agora teve uma outra que me chamou muito atenção que é a número 6, que é a sua atividade do coelhinho que você estava fazendo, porque você realizou essa fotografia

Ana: Porque estava chegando a páscoa.

Pesquisadora: Ah, e para você, imagem também é leitura?

Ana: “Silêncio”

Pesquisadora: Pergunta difícil, acaba que aqui é uma releitura, porque você tinha que fazer a mesma figura.

Ana: Uhum

Pesquisadora: Refazer a mesma imagem. E qual a gente ficou sem falar? Essa daqui, o que você tinha me falado sobre ela, a número 2?

Ana: Essa aqui é que nós olha para copiar e quando a letra lá do quadro não está muito bem nós olha aqui.

Pesquisadora: Ah porque esse aqui é o quadro do alfabeto, então esse é o momento que você está fazendo leitura, de ler o quadro e tudo mais para poder copiar, então acho que é só isso mesmo, você tem alguma coisa pra falar sobre outras fotografias?

Ana: Não!

Pesquisadora: Não, é só isso mesmo, então está bom.

Aluna: Clara (1º ano)

Pesquisadora: Clara, escolhe uma dessas fotografias e me falasse um pouco sobre a leitura, o que você compreende como leitura.

Clara: “ela aponta para imagem”.

Pesquisadora: essa número 1, então me diz sobre ela.

Clara: Nós escreve ela porque é leitura, e nós cópia do quadro.

Pesquisadora: Ah, então essa daqui também, a número 6, também é uma tarefinha que você copiou no seu caderno. E qual mais?

Clara: Essa aqui é leitura, que é estudar e aprender.

Pesquisadora: A número 4 e número 2 também, é bem parecida com a número 4, que é da cartilha?

Clara: É!

Pesquisadora: E porque você tirou foto da cartilha?

Clara: Porque é leitura

Pesquisadora: É leitura que você realiza em casa não é?

Clara: É

Pesquisadora: Então a leitura que vocês realizam em casa é a cartilha?

Clara: É

Pesquisadora: Então por isso que você lembrou da leitura e realizou a fotografia. E essa tarefinha? Eu gostei muito dela

Clara: Ela é leitura também, só que ela é “ma-me-mi-mo-mu-mão”.

Pesquisadora: Ah, é leitura das sílabas, interessante, gostei dessa, que é a número 5. E essa número 3 que é o alfabeto?

Clara: é o alfabeto que nós fala as vogais “a, b, c, d, e, f”.

Pesquisadora: Ah legal, gostei muito, eu achei elas bem parecidas. E essa daqui, eu gostei dela porque é um desenho.

Clara: Nos estava pintando o coelhinho da páscoa e tirei foto.

Pesquisadora: E você acha que isso aqui não é leitura.

Clara: Não.

Pesquisadora: Mas sabia que também é leitura, é uma forma de você ler diferente. Mas tem mais alguma coisa que você quer comentar e falar?

Clara: Tem mais coisa não.

Pesquisadora: Gostei muito dos seus registros e muito obrigada.

Aluno: Pedro (2º ano)

Pesquisadora: Então, estou aqui com o Pedro, então Pedro, aqui na mesa está todas as fotografias que você realizou, certo? E eu quero que você me fale sobre uma delas, escolha uma delas e me fala sobre o registro. Ai você pode falar um pouco mais alto tá, para pode gravar.

Pedro: Essa!

Pesquisadora: Essa? Porque você gostou dessa fotografia que você realizou?

Pedro: porque esse é de leitura e ler.

Pesquisadora: Mas porque isso remete para você leitura?

Pedro: para ler, para aprender.

Pesquisadora: Ah, ler para aprender. A professora nessa mala viajante que está aqui na fotografia, já aconteceu da professora pegar livro dentro dela e para poder contar história?

Pedro: Não.

Pesquisadora: Mas porque para você esse canto aqui, representa leitura?

Pedro: É porque está na parede.

Pesquisadora: Ah está na parede, e está escrito cantinho da leitura certo. Eu fiquei curiosa com esse daqui ô, e essa que a gente acabo de falar é a figura de número 4, a de número 5 essa daqui, que tem alguns escritos no quadro de giz, então porque você realizou essa fotografia sobre leitura.

Pedro: Porque isso é para ler e de leitura.

Pesquisadora: Ah esse aqui é para ler, porque para realizar atividade você tem que ler e tudo mais. Qual outra aqui, que quando você foi realizar a fotografia você pensou, nossa isso aqui me lembra leitura?

Pedro: Esse!

Pesquisadora: Esse aqui, porque? Essa figura de número 6.

Pedro: Porque é “a-e-i-o-u”

Pesquisadora: Ah porque é as vogais, ah interessante, então a vogal te remete a leitura. Então temos essa aqui da figura 6 que é “a-e-i-o-u”, e tem a figura 2 e 3 que são as letrinhas e as sílabas então você remete essa aqui as mesmas dessa aqui, nessa questão de leitura?

Pedro: Uhum

Pesquisadora: Essa daqui e essa daqui?

Pedro: Não

Pesquisadora: Não, então porquê?

Pedro: Porque essas daqui não é de leitura,

Pesquisadora: Essas daqui não é de leitura, mas porque para você não é de leitura?

Pedro: Sim, ela é de leitura.

Pesquisadora: É de leitura, são as letrinhas. Agora essa me chamou atenção, que você tirou foto do calendário

Pedro: Porque essa é de leitura também.

Pesquisadora: Sim, é de leitura, porque?

Pedro: Porque é para ler e para aprender

Pesquisadora: Ah que legal. Tem mais alguma coisa que você quer comentar sobre os seus registros.

Pedro: Eu quero essa.

Pesquisadora: Então pode falar.

Pedro: Essa daqui é pra ler e para aprender.

Pesquisadora: Essa aqui de número 8.

Pedro: Sim, é de leitura.

Pesquisadora: Tem mais alguma outra que você quer comentar.

Pedro: Essa.

Pesquisadora: Pode falar, a figura de número 2

Pedro: Essa daí é para fazer leitura, para aprender e para ler

Pesquisadora: Porque essa daqui é pra fazer leitura e para aprender

Pedro: Para aprender quando crescer

Pesquisadora: Porque é o alfabeto, isso é o que você está aprendendo. A certinho, tem mais alguma coisa que você quer falar?

Pedro: Essa!

Pesquisadora: Essa de número 3? Pode falar.

Pedro: Essa é para ler, para leitura e aprender

Pesquisadora: Ah legal, tem mais alguma outra?

Pedro: Não!

Pesquisadora: Ah sim, quero dizer que gostei muito dos seus registros. Ah essa daqui de número 1, achei muito interessante você ter realizado esse registro, é só em relação a esse cartaz ou você também quer mostrar algo que está em volta

Pedro: Não!

Pesquisadora: Não, é só em relação ao cartaz mesmo, porque, o que tem nesse cartaz?

Pedro: Os números.

Pesquisadora: Os números, os números também é leitura, não é?

Pedro: É!

Pesquisadora: A professora toma leitura com vocês dos números?

Pedro: Uhum, tem dias.

Pesquisadora: Ah, entendi. Achei interessante essa daqui. Então é só isso mesmo.

Aluna: Isabella (2º ano)

Pesquisadora: Então Isabella, dessas fotografias que você realizou, qual você mais gostou?

Isabella: essa

Pesquisadora: Ah, a número 6, porque você gostou da número 6?

Isabella: Porque....

Pesquisadora: Ela é um mural que está escrito, (ela leu junto comigo) “Que bom que você veio, e sua presença me alegra” ... foi uma das primeiras coisas que você conseguiu ler sozinha?

Isabella: sim.

Pesquisadora: Interessante, e qual outra que você gostou?

Isabella: essa? Porque você gostou dessa, número 7, da “mala viajante”

Isabella: Porque...é o ...

Pesquisadora: Essa “mala viajante” te remete a leitura? Já aconteceu da professora tirar um livro daqui de dentro e contar histórias?

Isabella: Já

Pesquisadora: Por isso que você lembrou de realizar essa fotografia. Eu particularmente gostei muito dessa fotografia de número 1, você poderia me dizer sobre ela?

Isabella: hum...

Pesquisadora: Eu vi que tem um textinho no quadro. Você realizou sobre o textinho no quadro?

Isabella: Sim

Pesquisadora: Ah, e o que mais?

Isabella: Esse aqui (ela apontou para a foto mostrando)

Pesquisadora: Ah, o alfabeto em cima do quadro, legal. E essa daqui, essa aqui é o livro, porque você tirou fotografia do livro?

Isabella: É porque tinha...porque tinha...

Pesquisadora: Precisa ter vergonha não...é porque vocês estavam realizando leitura nesse momento com essa atividade?

Isabella: (balançou a cabeça afirmando que sim)

Pesquisadora: E essa aqui, essa fotografia tem várias coisas nela, de número 5, o que para você aqui, na hora que você estava tirando essa fotografia te chamou mais atenção em relação a leitura?

Isabella: Esses números.

Pesquisadora: Os números, porque você tirou fotografia dos números?

Isabella: Porque...por causa dos nomes.

Pesquisadora: os nomes dos números. Essa daqui também é do quadro, semelhante a número 1. Outras que não falamos foi a número 3 e número 4 que são bem parecida, porque te fez lembrar leitura?

Isabella: Por causa do alfabeto.

Pesquisadora: Ah, do alfabeto, interessante. Tem mais alguma coisa que você quer comentar das suas fotografias.

Isabella: Não

Professora Maria (Turma Multisseriada)

Pesquisadora: Estou falando com a professora Maria.

Maria: Então aqui, a primeira fotografia, é um momento de leitura, leitura visual que os meninos estão trabalhando com a leitura, e leitura de desenho que está envolvendo também a arte. Aqui eles estão copiando, estão escrevendo...

Pesquisadora: a número 2

Maria: E a número 2, copiando e escrevendo, trabalhando com a leitura também, novamente com a leitura, que é o momento assim, deles entender e raciocinar as letras, conhecendo o alfabeto. Aqui é o painel do alfabeto, tenho eles exposto na sala para poder estar trabalhando com as letrinhas, a letra bastão, e com a letra cursiva, então tem esses quatros tipos de letra nesse alfabeto, que vou mostrando, para determinarem as dificuldades que eles tem entre as letras, então esse alfabeto aqui, ele é exposto para a estar trabalhando os tipos de letras. Eles tem muita dificuldade para passar para a letra cursiva, da letra bastão para a letra cursiva, ai sempre estou mostrando a letra cursiva.

Pesquisadora: interessante que essa daqui a maioria das crianças fizeram esse registro, e teve algum deles que falou, que quando ele tem dificuldade ele olha aqui.

Maria: Ele olha aqui, esse alfabeto, as vezes eu dou um texto para eles, na hora de transferir para a letra cursiva é a dificuldade deles. Sabe, é a dificuldade que eles tem. Maria: Nessa aqui...

Pesquisadora: a número 3

Maria: E a 3, eles estavam ainda copiando, fazendo o desenho, foi um momento também com leitura e arte, assim trabalhando. Esse aqui eu gostei muito da roda literária, na hora da contação de história que você estava contando a história para eles, e é um momento que eles participam bem, que eles gostam da contação de história, eles interagem muito na contação de história. E aqui também foi dia de contação de história da nossa amiga Elza, ela trabalhou com os alunos, a *Porquinha Pirula*, foi um momento que os meninos admirou muito, participou bem da contação de história, é um momento muito dinâmico.

TURMA 5º ANO

Aluna: Natália

Pesquisadora: Estou falando com a Natália, e ela escolheu a figura de número 1 para começar a falar. Pode falar Natália.

Natália: Eu escolhi essa daí, porque além de ser uma leitura e mais interessante porque a gente lê, a gente relê, e também a gente tem que aprender porque é leitura, e é mais interessante.

Pesquisadora: e o que significa isso?

Natália: Isso significa o contrato que a gente tem na sala.

Pesquisadora: Ah certo, qual outra que você quer comentar agora?

Natália: Número 3. Eu escolhi a “continha”, porque a “continha” se você não lê, você não faz.

Pesquisadora: hum, ótimo, realmente.

Natália: Uhum

Pesquisadora: Você quer falar mais alguma coisa sobre essa ou já que pular para outra?

Natália: número 4. A número 4 eu escolhi porque achei muito interessante. Assim, eu estou lendo aquilo que ele está falando também.

Pesquisadora: E o que ele está escrevendo no quadro também.

Natália: é

Pesquisadora: ótimo. Eu vou escolher essa daqui, quero que você comente sobre ela.

Natália: Essa daí eu escolhi porque para você fazer um desenho, você tem que pensar, você tem que ler, você tem que agir. Então acho muito interessante ela.

Pesquisadora: É interessante que não tem letra nenhuma, é um desenho, e meio que um desenho geométrico, eu gostei, interessante o que você falou sobre ela. Qual outra que você quer comentar agora?

Natália: número 10. O livro de língua portuguesa é legal, a menininha está fazendo tarefa e eu achei muito interessante ela fazendo a tarefinha.

Pesquisadora: Hum legal, qual outra você quer falar?

Natália: número 11.

Pesquisadora: Ah número 11, eu ia falar sobre ela, (risos).

Natália: Essa daí eu achei muito mais interessante porque ela tem quadrinhos, e quadrinhos e legal pra ler também, não tem nada de escrito, mas é legal pra ler.

Pesquisadora: Esse quadrinho não tem nada de escrito, mas você está lendo.

Natália: Você pode imaginar o que eles estão falando.

Pesquisadora: Porque são figuras.

Natália: É

Pesquisadora: Ótimo. Qual outra você quer falar?

Natália: 7.

Pesquisadora: A 7 a gente já falou, qual outra?

Natália: A 8.

Pesquisadora: a 8 é o seu cartaz.

Natália: É, esse aí eu tirei porque achei muito interessante também, eu e minha amiga fez, e a gente colocou várias figuras e escreveu que a gente não pode fumar porque a gente é criança e faz muito mal para a saúde.

Pesquisadora: é uma informação, um quadro com informações.

Natália: É

Pesquisadora: Qual outra você quer comentar ou para você já está bom?

Natália: está bom assim.

Aluno: Caio

Pesquisadora: Estou falando agora com o Caio. Caio eu quero que você me fale sobre essa imagem que escolheu primeiro para estarmos falando que é a de número 10, que é uma fração, uma conta de matemática, e o que você compreende como leitura?

Caio: O que eu compreendo, assim, por exemplo, quando você copia a fração você está lendo ela, então para mim eu entendi, a fração vou tirar foto, porque a fração você está lendo, e tudo que você está lendo, aí eu entendi que isso era pra mim tirar foto, porque era uma coisa para mim ler.

Pesquisadora: Isso, certo. Eu vou abrir essa daqui agora, que é a de número 11, pois ela me chamou muito atenção.

Caio: eu entendi assim, que isso é leitura, porque, está escrito...não sei o que está escrito ai não.

Pesquisadora: “Rock Chic” e está em inglês.

Caio: Rock chiq inglês, e também, você falou que tudo que fosse leitura, e eu entendi que isso aí é uma leitura, por que é tudo que você está lendo, eu li isso aí, olhei na blusa da Natália, e falei: Natália deixa eu tirar uma foto disso ai? Daí ela deixou, e eu tirei foto, foi isso que eu entendi.

Pesquisadora: Certo, ótimo. Qual outras das aqui você quer comentar?

Caio: essa daqui! (Apontando)

Pesquisadora: a número 6

Caio: eu entendi que isso daí é leitura, porque isso é as regras da sala que você tem que cumprir, porque... “respeitar meus colegas e professor”, você está lendo, aí eu entendi assim, vou tirar foto porque você está lendo, e é tudo que for leitura, e eu fui tirando foto de tudo que era leitura, aí eu olhei pra isso aí e pensei, “será que eu tiro foto?”, eu vou tirar, eu fui lendo, lendo, e entendi foi isso.

Pesquisadora: Certo, qual outra? Eu vou abrir essa daqui, do quadro, também é uma fração.

Caio: É uma fração isso aqui, “calcule as expressões”, você está lendo a fração, tem número, o número você não precisa assim “coisar” ele, mas você está lendo, conto como uma leitura.

Pesquisadora: Certo, é realmente, essa última que a gente viu é a número 12, essa é a número 8 que também é do quadro.

Caio: posso explicar?

Pesquisadora: pode!

Caio: A do quadro é assim, está tudo escrito, e eu pensei assim, eu vou tirar foto, porque está escrito e é tudo que for leitura, e eu fui tirando foto e li...o que está escrito aqui?

Pesquisadora: conhecendo mais a região sul.

Caio: “Conhecendo mais sobre a região sul”, o que você está fazendo, você está lendo, então é uma leitura.

Pesquisadora: uhum, certo, ótimo. Vamos ver agora...tem mais alguma que você quer falar?

Caio: eu quero falar do cartão. Nossa do cartão achei muito interessante.

Pesquisadora: sim, eu também achei interessante a do cartão, que é a número 13.

Caio: agora tem a do cartão, e eu entendi assim, olha tem muitas coisas escritas, “cestas básicas, enxovais, cama, mesa e banho”, aí você está lendo, e eu entendi assim, vou tirar foto, porque você está lendo, e também tem número é quase que nem a fração, mas não é uma fração, o número você também está lendo, então conta também como uma leitura.

Pesquisadora: e esse número é de que?

Caio: o número de telefone da pessoa que está coisando esse cartão, enviando, dando para as pessoas.

Pesquisadora: você consegue ver algo a mais nesse cartão fora isso que você me disse?

Caio: também tem as, essas coisas pra você comprar e tem muitas coisas escritas, só que não dá pra você ler porque é muito pequeno, tem pacote de arroz, pacote de feijão, tem um montão de coisa aqui, e você também está lendo...

Pesquisadora: isso, apesar de ser uma imagem...

Caio: também está lendo, tudo que está escrito, ô tem uma imagem, a imagem não vai vim sem nada escrito só com o papel dentro, aí tem os trem escrito, falando a validade, e os restos aí.

Pesquisadora: certinho, tem mais alguma que você quer falar?

Caio: eu quero, eu ia falar de todas se fosse possível (risos)...essa daqui (apontou)

Pesquisadora: essa daqui do quadro?

Caio: uhum

Pesquisadora: a número 1

Caio: agora eu vou falar da número 1, a tia passou, é sobre as questões, qual é vegetação dessa região, você está lendo, então como eu estou lendo eu vou tirar foto, porque é tudo que for leitura, eu entendi assim, eu fiquei com muita dúvida em tirar isso, porque eu pensei, é leitura, mas está no quadro, eu fui pensando bem, e tirei a foto, daí eu fui lembrar, é tudo que for leitura, e eu estou lendo isso aí, então, essa que é a minha explicação.

Pesquisadora: nossa, ótimo, e qual mais, tem alguma ou você quer finalizar? Fica à vontade.

Caio: eu falei dessa aqui número 9?

Pesquisadora: falou não, então vamos falar da número 9.

Caio: a número 9 é sobre bolas de sorvete, sobre o consumo em um ano, aqui está falando: “pelo gráfico podemos dizer o que consumo do Brasil é...” você está lendo, tan tan tan, e tem

as questões pra você responder, eu entendi assim, eu vou tirar foto, porque está explicando que é leitura, então eu pensei, eu vou tirar, essa que é a minha explicação.

Pesquisadora: certinho, tem mais alguma que você quer falar?

Caio: pode falar mais?

Pesquisadora: pode, fica à vontade.

Caio: se deixar eu vou falar de todas...qual dessas ainda não falei?

Pesquisadora: você não falou dessa aqui, número 7.

Caio: nossa, número 7 é interessante.

Pesquisadora: acho que está faltando só a número 7 mesmo.

Caio: não, essas duas aqui eu não falei não.

Pesquisadora: ah é, verdade.

Caio: Ô, essa é a número 7, é sobre os...é sobre os nosso campeonato, todos os times aí, e eu fui lendo, se eu estou lendo, eu falei, eu vou tirar foto, porque está sendo uma leitura, aí eu fui tirando foto, fui tirando foto, aí eu falei, eu vou tirar disso aqui, daí tirei, e isso se explica como uma leitura, porque, você está falando os nomes das pessoas, você está lendo, você está falando os times que vai jogar, você está lendo também, está falando tudinho aqui, essa que é a minha explicação.

Pesquisadora: certo, então a gente vai nessa número 2 então.

Caio: ah, a número 2 é quase igual. A número 2 é sobre os estados, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, e as capitais, eu entendi assim, eu vou tirar foto, porque eu estou lendo, "Paraná", olha o que eu estou fazendo, eu estou lendo, falei, tirei foto e fui lendo também, no momento que eu ia tirando foto eu ia lendo as coisas pra ver se era uma leitura, eu vi isso aí e pensei, eu vou tirar foto, porque é uma leitura. Essa é a minha explicação.

Pesquisadora: tem mais alguma?

Caio: eu quero, eu quero falar de todas, pode?

Pesquisadora: pode.

Caio: essa daqui é do livro, da página do livro, e também está falando sobre leitura, a caatinga, está escrito muitas coisas sobre a caatinga é uma leitura, e do cerrado também, da mata atlântica, tem muitas coisas escritas, então eu entendi que era pra tirar uma foto, porque era tudo que fosse leitura, eu falei assim, eu vou tirar foto, porque, porque era tudo que fosse leitura, e eu li isso aí, e fui lendo, e acabei tirando a foto.

Pesquisadora: ah certo, vamos para a próxima...

Caio: acho que é a 4.

Pesquisadora: é, a gente falou da número 3, agora é a de número 4.

Caio: Ô, essa daí é sobre a lavoura do cacau, aqui está falando sobre a lavoura do cacau, tan tan tan, então eu entendi, que isso era para tirar uma foto, porque era leitura, mas nesse aí eu fiquei com muita dúvida, eu não sabia se eu tirava uma foto ou não, porque, eu sabia que isso que era uma leitura, mas é porque eu tava tirando muitas fotos dos livros, aí eu pensei, se eu tirar muitas fotos do livro a tia vai acabar brigando comigo (risos). Ai eu falei, eu vou tirar mesmo assim, é essa que é minha explicação.

Pesquisadora: eu acho que a gente já falou de todas...realmente, a gente já falou de todas.

Aluno: Eduardo

Pesquisadora: Estou agora com o Eduardo, ele escolheu oito fotografias, e ele vai falar na ordem de 1 a 8, e vai começar agora pela 1. Pode falar Eduardo.

Eduardo: Eu...sobre mesmo...sobre as fotos.

Pesquisadora: É, isso.

Eduardo: eu tirei foto para mim aprender a ler também.

Pesquisadora: e o porquê do quadro?

Eduardo: quadro é leitura, leitura para gente aprender.
 Pesquisadora: quer que eu passe para a próxima?
 Eduardo: pode passar.
 Pesquisadora: e essa daqui?
 Eduardo: essa daí é as regras que parece uma leitura, é a regra que nós seguir.
 Pesquisadora: Ah é a regra para vocês seguir. E a número 3?
 Eduardo: Essa daí é do meu colega lendo o livro, e é uma leitura.
 Pesquisadora: Isso, e esse daqui, do livro?
 Eduardo: Esse é o meu colega lendo e eu estava tirando umas fotos porque é uma leitura.
 Pesquisadora: Certo, e essa número 5?
 Eduardo: essa daí é uma leitura também, que eu tirei do meu caderno.
 Pesquisadora: ah, que você tirou do seu caderno. É uma leitura sobre o que?
 Eduardo: sobre os pontos, pontos finais, pontos de interrogação, pontos de exclamação.
 Pesquisadora: então é um textinho sobre os sinais. E a número 6?
 Eduardo: esse daí é o meu colega lendo na frente da gente, na frente de nós.
 Pesquisadora: Como a número 7 também.
 Eduardo: É
 Pesquisadora: tem alguma coisa que você quer falar sobre essa fotografia do colega lendo?
 Eduardo: não
 Pesquisadora: e essa última de número 8?
 Eduardo: Essa daí é a que eu tirei do meu livro, isso daí é uma leitura.
 Pesquisadora: você quer acrescentar alguma coisa, falar mais alguma coisa?
 Eduardo: Não
 Pesquisadora: Então ok

Aluno: Cecílio

Pesquisadora: Agora estou falando com o Cecílio, ele escolheu a fotografia de número 1 para começar, então Cecílio, pode ficar à vontade.
 Cecílio: Eu tirei... porque é leitura e eu gosto de ler, que quando eu chego em casa as vezes eu pego um livro para ler.
 Pesquisadora: Ah sim, fala mais um pouco.
 Cecílio: eu vou e leio, então o livro que a tia dá eu já procuro trem de leitura.
 Pesquisadora: A entendi, isso aqui é um livro, e você identificou como leitura certo?
 Cecílio: Certo.
 Pesquisadora: O que está escrito a cima?
 Cecílio: Leia para conhecer.
 Pesquisadora: Interessante, qual outra você quer falar dessas aqui?
 Cecílio: A número 3
 Pesquisadora: o que você me fala sobre a número 3?
 Cecílio: eu tirei a foto da número 3, porque a letra dela é grande, e boa pra ler, eu não dou conta de ler com letra pequena, aí tirei foto, e é sobre uma descoberta, aí eu tirei foto dela, da leitura.
 Pesquisadora: Ah que legal, interessante, qual outra você quer falar agora?
 Cecílio: a 6
 Pesquisadora: o que você me fala sobre a 6?
 Cecílio: eu tirei a foto da 6 por causa da descoberta do Brasil.
 Pesquisadora: hum, interessante, então você identificou isso como leitura, por que está contando a história. Ah legal, qual outra agora?
 Cecílio: a 4. Eu tirei foto dela porque ela é... porque ela mostra a galáxia, e eu tirei foto dela como leitura também.

Pesquisadora: é uma leitura porque está contando a história disso

Cecílio: Isso

Pesquisadora: eu não reparei antes, mas agora estou vendo que a maioria que você tirou foto tem esse título, “ler para conhecer” que são curiosidades, que nem você falou, interessante. Qual outra agora?

Cecílio: A 2. Ela é de dois livros.

Pesquisadora: a sua intenção foi de tirar dos dois livros?

Cecílio: Aham. Eu tirei foto da 2 porque ela é onde mostra o Brasil inteiro, onde tem as matas, por isso tirei foto dela, a tia quando começou a ler, eu fui lendo mais ela, eu fui li, gostei, e tirei foto dela.

Pesquisadora: a certo, será que nos falamos de todas? Tem mais alguma?

Cecílio: não.

Aluno: Vitor

Pesquisadora: Vitor, escolheu a fotografia de número 5 para poder começar a falar. Pode falar Vitor.

Vitor: aqui está falando sobre a natureza, para que a natureza fique muito saudável, e tem que proteger a natureza para não ficar poluída, se ela ficar poluída os animais vão morrer, e não vai ter ar para a gente respirar e vai destruir muitas barragens, por causa das árvores. Porque as árvores protege as barragens e os animais do humanos, para não matar eles.

Pesquisadora: E para você nessa figura leitura é isso, por estar passando essas informações?

Vitor: uhum.

Pesquisadora: interessante, qual outra você quer falar?

Vitor: essa.

Pesquisadora: a número 1, que é do quadro.

Vitor: aqui está falando sobre trem da ciência, parte do nosso corpo humano, o que acontece dentro dele. Tudo que acontece dentro dele vai digerindo para a barriga, vai amassando, vai as proteínas que sobram vai para o anus e os outros viram sangue, para o corpo ficar mais saudável.

Pesquisadora: e para você o que é leitura nessa figura?

Vitor: por que, a importância da gente estar falando sobre o corpo humano e que ele funciona muito bem.

Pesquisadora: hum. Qual outra você quer falar?

Vitor: essa.

Pesquisadora: a número 2.

Vitor: aqui é a nossas regras, se a gente não obedecer essas regras, a gente fica sem recreio, a gente tem que respeitar essas regras, tudo, tudo, tudo, porque senão você vai ser punido, você vai perder alguma coisa e não vai achar mais.

Pesquisadora: certo, essas são as regras, o contrato que vocês tem em sala de aula. Eu quero ouvir de você sobre essa figura aqui, que é a número 4.

Vitor: o Proerd ensina que a gente não pode fumar, usar droga, não fazer mal as pessoas, porque elas nos ajuda a gente, não conversar com estranhos, fugir daqueles que estão te oferecendo cerveja, cigarro, qualquer coisa.

Pesquisadora: é, e você tirou foto de uma caixa, uma caixa que está escrito Proerd, uma caixa artesanal. Por que para você é leitura isso?

Vitor: porque ensina para gente que não pode fazer mal para os outros.

Pesquisadora: Ah, mas você identifica algo mais de leitura em relação a essa imagem?

Vitor: não tia.

Pesquisadora: não. E essa daqui, a número 6?

Vitor: aqui fala que nunca falte linha para bordar nossos sonhos, aqui ele está falando sobre os sonhos, que a linha vai bordando para os nossos sonhos, que a gente teve um sonho muito feliz. Pesquisadora: ah, e o que você identifica de leitura, porque é um painel.

Vitor: que está escrito assim, aqueles trem ali pra gente, ver que é pra gente sonhar com as coisas boas e não coisas ruins, para que não se faça mal.

Pesquisadora: ah tá, tem mais alguma outra que você quer falar?

Vitor: essa aqui tia.

Pesquisadora: a número 9. Então, porque você escolheu essa figura?

Vitor: aqui nos está vendo que tem um professor ensinando o aluno a fazer tarefa, a não ficar burro, e a não fazer coisas erradas também dentro da escola, não levar suspensão e advertência, não ensinar a brigar quando crescer.

Pesquisadora: e você tirou a foto de um livro, a página de um livro, e o que você está falando para mim é de uma imagem, de uma figura com o professor conversando com uma criança, e você interpretou pelo o que você está me dizendo, em relação a essa figura, certo! Qual outra? Eu quero saber essa aqui, do caderno, que é a número 3.

Vitor: aqui é uma tarefa de matemática, aqui nos estava sabendo sobre os anos que a gente aprendia a muito muito muito tempo. Aí a tia foi ensinando a gente, a gente, a gente, até ensinar, aí ela foi ensinando a gente a olhar os anos, as horas, tudo.

Pesquisadora: e para você isso é uma leitura?

Vitor: uhum

Pesquisadora: ótimo, tem mais alguma que você quer falar?

Vitor: não tia.

Aluno: Thiago

Pesquisadora: Pode começar Thiago.

Thiago: essa daqui eu tirei, porque como a tia tem um contrato lá, e a Tia Ingrid disse que era foto, então eu vou tirar essa porque é uma foto, e aqui pra senhora mostrar pra outras pessoas, nosso contrato que a gente faz na nossa sala, e só.

Pesquisadora: Ah tá, como foi combinado com o Thiago, nós vamos seguir em ordem, ele escolheu sete fotos e vamos falando da 1 ao 7, certo, a gente falou do 1 e agora vamos para o 2.

Thiago: pode ir?

Pesquisadora: Pode, pode falar.

Thiago: Essa de português, eu tirei porque é tipo uma leitura, não é uma leitura grande e só página do livro só que eu achei interessante porque é uma leitura tipo aqui, língua portuguesa, tem muitas leituras aí dentro, então eu pensei vou tirar essa daqui porque não vai dar tempo de eu tirar tudo lá dentro, daí vou tirar só esse aqui mesmo,

Pesquisadora: certo, vamos para a próxima, número 3, gostei muito dessa foto, ela ficou boa.

Thiago: Essa aqui, como o Vitor me pediu, você lembra, eu falei tia Ingrid eu posso tirar do Vitor lendo? Eu tirei várias dessa, mas eu peguei essa do lado e foi certinho, não pegou a cara dele, mas pegou lá

Pesquisadora: o livro, que ele estava lendo. Certo, vamos para a número 4

Thiago: essa aqui eu não falei Vitor eu vou tentar não pegar porque eu já peguei uma sua, tem muitas, então vou tentar pegar só do livro, e eu peguei só do livro.

Pesquisadora: tem mais alguma coisa que você quer comentar dessa foto?

Thiago: Não

Pesquisadora: então tá, e essa de número 5?

Thiago: essa ficou meio ruim, mas ficou boa, eu fiz ele lendo com ... foi interessante porque o momento que ele tava lendo eu podia gravar ele lendo, pra mostrar que ele estava lendo, eu não tirei da leitura, eu tirei de alguma pessoa lendo, pra nós da sala.

Pesquisadora: Ótimo, muito bom. Vamos para a número 6.

Thiago: essa daqui como, igual essa daqui que eu fiz, essas duas aqui, é uma leitura que a gente fez. Você tava copiando do quadro e eu falei é uma leitura, eu li, tô lendo, então vou tirar foto, eu tirei.

Pesquisadora: Ótimo, e essa última, número 7?

Thiago: essa daí eu tirei por causa do caderno também, mas esse caderno não é meu é do Eduardo, eu falei, Eduardo posso tirar do seu caderno aqui, ele falou que pode, aí eu perguntei a senhora e a senhora falou que pode, daí falei, vou tirar, daí eu tirei.

Pesquisadora: tem mais alguma coisa que você quer comentar?

Thiago: não.

Pesquisadora: Então é isso, nos finalizamos aqui.

Aluno: Henrique

Pesquisadora: Estou falando com o Henrique, e ele escolheu a figura de número 11 para começar falando, então Henrique, pode falar, fica à vontade.

Henrique: por causa que nela tem letras, por causa que também, nela tem os sinais de pontuação.

Pesquisadora: hum, ótimo. Qual outra que você quer falar agora?

Henrique: eu vou falar a do *Proerd*.

Pesquisadora: a do *Proerd* que é a número 6.

Henrique: pra mim tudo isso é leitura, é tipo, tipo assim, aqui tem nome e turma, livro do estudante, proerd, pra mim isso é leitura

Pesquisadora: e até mesmo as figuras, e tem bastantes figuras, pra você isso também é leitura?

Henrique: sim!

Pesquisadora: porque pra você é uma forma de leitura?

Henrique: por causa que, tipo assim, a gente vê uma coisa assim, a gente pode criar uma leitura com ela.

Pesquisadora: hum, certo. Eu vou abrir essa aqui, a de número 7, porque eu fiquei muito curiosa com esse registro. Porque você realizou esse registro?

Henrique: por causa que nela tem figuras, letras e outras coisas mais.

Pesquisadora: hum, interessante. Qual outra mais que você quer comentar agora?

Henrique: pode ser a do quadro.

Pesquisadora: a do quadro, a de número 8.

Henrique: tipo assim, tipo quando alguma pessoa manda algum texto para você, aí isso é leitura, manda um livro, aí você abre lá e tem um monte de letrinha, isso é leitura.

Pesquisadora: aí o quadro...

Henrique: é uma leitura!

Pesquisadora: qual outra você quer falar?

Henrique: hum...

Pesquisadora: essa aqui eu acho muito interessante, vou abrir ela, a de número 5.

Henrique: tipo aí, letra A, já é uma leitura, também aqui tem, tipo os quadradinhos você pode identificar uma leitura com eles.

Pesquisadora: e esse suporte que é o dicionário, achei muito interessante, por que você escolheu o dicionário?

Henrique: porque nele tem muitas leituras

Pesquisadora: hum, e o que mais?

Henrique: também, porque tipo quando a gente olha nele, a gente tipo, sente que a gente pode fazer tudo com ele.

Pesquisadora: entender as palavras.

Henrique: uhum

Pesquisadora: qual outro você quer falar agora?

Henrique: pode ser essa

Pesquisadora: a 12?

Henrique: pode ser. Tipo isso daí, Rhuan, Enzo, Richardson, Jardel, Mariana, Ana Cristina, de uniforme preto que eu já sei, é uma leitura.

Pesquisadora: hum, certo, qual outra você quer falar agora?

Henrique: essa, 10. Ixi, agora ficou difícil, já falei.

Pesquisadora: pode falar...porque é de uma cartaz.

Henrique: é, tipo um cartaz, quando tem alguma coisa, tipo, umas criancinhas fazendo umas coisas nele, tipo, aquele quadro ali ô, leitura. Tipo, estamos aqui na biblioteca, é um tipo de leitura, porque aqui tem um monte de livros.

Pesquisadora: Ótimo, isso mesmo, tem mais alguma que você quer falar, ou já está bom?

Henrique: tá bom.

Professora Tereza – 5º ano

Foto 1:

O tempo todo a gente está sempre fazendo leitura, das imagens que olhamos, nessa foto por exemplo aqui, um corredor de escola, onde os alunos se cruzam pra lá e pra cá, troca conversa com os alunos entre si da própria sala e da outra, uma forma de ler a vida de cada um, experiências, estar feliz, estar interagindo na sala de aula.

Foto 2:

Nessa foto já temos uma visão diferenciada, um contexto de sala de aula, onde é trabalhado um conteúdo, e as imagens que ficam e as que eles conseguem visualizar da atividade que é pedida, do relacionamento entre eles e até mesmo das conversas paralelas, e do próprio conteúdo estudado, é uma imagem, uma leitura muito interessante, rica onde você consegue através da fala da expressão oral dos alunos do que está acontecendo, você consegue fazer uma análise psicológica do estado emocional e psíquico da criança, muito interessante.

Foto 3:

Nessa foto já temos aqui uma leitura muito diferenciada, onde quer...quem está vendo, no caso eu que estou analisando a figura, consigo perceber a concentração da aluna, o desejo de aprender, o desejo de entender o que é ensinado e o que pode ser aprendido, então a gente vê a concentração...nos dias de hoje onde as pessoas vivem muito agitadas, muito estressadas, dificilmente você consegue ver uma pessoa assim centrada naquilo que está fazendo, principalmente dentro de sala de aula no que refere ao aprendizado, porque as vezes eles acham que não são capazes de compreender de assimilar, e essa concentração da toda essa leitura de que a criança está empenhada em entender, aprender e mudar sua perspectiva de vida e de conceito.

Foto 4:

A leitura que se faz de uma foto dessa, acredito que é a mais leve possível, fantástica de liberdade, onde eles conseguem se expressar corporalmente, verbalmente, emocionalmente, as suas emoções, as suas sensações, aqui é liberdade plena, onde você se solta, onde o céu é o limite.

Fanta 5:

Fantástica essa imagem aqui, há uma história de um autor, onde ele dá um pensamento, mas ele não limita o raciocínio da criança na escrita, a criança que tem que criar e imaginar, e nessa situação a gente ouve coisas maravilhosas, e até mesmo assustadoras, inacreditáveis, é uma aula maravilhosa, é uma leitura assim que, o ser humano consegue, através do que ele vê, colocar o mais profundo do sentimento que ele tem na sua alma, muito legal essa leitura aqui.

Foto 6:

Essa foto é continuação da anterior, aproximou a câmera das imagens, pra constatar, mostrar que cada um imagina sua história, seu mundo, não tem uma letra, não tem um pensamento, não tem uma teoria fundamentada na escrita, a criança é livre para criar sua história e tentar compreender a mensagem que o autor quis passar.

Foto 7:

O ser humano só vencer, quando parte do interior dele o desejo de querer vencer, querer fazer, querer aprender, e nessa foto aqui a gente vê muito claramente esse desejo, esse interesse de fazer, ser vencedor, e dizer eu venci aquilo que eu achei que não poderia vencer, e não é tão complicado assim, uma foto assim que mostra a interação, a concentração do aluno.

Foto 8:

Postura de uma pessoa que tem responsabilidade.

Foto 9:

Todo esse universo é muito cheio de expectativa, de lúdico, é aqui no pátio da escola, onde tudo começa, e onde tudo dá um fim, que não é na realidade um fim, um começo de uma nova etapa, então essa leitura aqui ela é maravilhosa, a escola ela faz parte do ser humano desde sua casa, do seu lar até nessa extensão, onde há profissionais qualificados, preparados para estar trabalhando as ciências, o letramento, a interpretação para ele conseguir ver o mundo sobre a perspectiva de um novo olhar.