UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO
CURSO DE BIBLIOTECONOMIA

Laura Gauss Blauth da Rocha Brunoro

A CRIANÇA E OS MOTIVADORES NA ESCOLHA DE UM LIVRO:
um estudo de caso na biblioteca do Colégio Marista São José, RJ.

Porto Alegre
2015

Laura Gauss Blauth da Rocha Brunoro

A CRIANÇA E OS MOTIVADORES NA ESCOLHA DE UM LIVRO:
um estudo de caso na biblioteca do Colégio Marista São José, RJ.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito obrigatório para a colação de grau do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Silva Caxias de Sousa.

Porto Alegre
2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
Reitor: Prof. Dr. Carlos Alexandre Netto
Vice Reitor: Prof. Dr. Rui Vicente Oppermann

FACULDADE DE BIBLIOTECONOMIA E COMUNICAÇÃO
Diretor: Profª. Drª. Ana Maria Mielniczuk de Moura
Vice Diretor: Prof. Dr. André Iribure Rodrigues

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO
Chefe: Profª. Drª. Maria do Rocio Fontoura Teixeira
Chefe Substituto: Prof. Dr. Valdir Jose Morigi

COMISSÃO DE GRADUAÇÃO DO CURSO DE BIBLIOTECONOMIA
Coordenador: Prof. Dr. Rodrigo Silva Caxias de Sousa
Coordenador Substituto: Prof. Dr. Jackson da Silva Medeiros

CIP - Catalogação na Publicação

Brunoro, Laura Gauss Blauth da Rocha
A CRIANÇA E OS MOTIVADORES NA ESCOLHA DE UM LIVRO: um estudo de caso na biblioteca do Colégio Marista São José, RJ. / Laura Gauss Blauth da Rocha Brunoro. -- 205.
59 f.

Orientador: Rodrigo Silva Caxias de Sousa.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Curso de Biblioteconomia, Porto Alegre, BR-RS, 205.

1. Estudo de caso. 2. Trabalho de conclusão de curso. 3. Colégio Marista São José. 4. Leitura infantil. 5. Biblioteca escolar. I. Sousa, Rodrigo Silva Caxias de, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO
Rua Ramiro Barcelos, 2705 – Bairro Santana
CEP: 90035-007 Porto Alegre RS
Tel.: (51) 3308 5067
Fax: (51) 3308 5435
E-mail: fabico@ufrgs.br

Laura Gauss Blauth da Rocha Brunoro

A CRIANÇA E OS MOTIVADORES NA ESCOLHA DE UM LIVRO:

um estudo de caso na biblioteca do Colégio Marista São José, RJ.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito obrigatório para a colação de grau do curso de Biblioteconomia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Silva Caxias de Sousa.

Aprovado em: 04/12/2015

Banca Examinadora:

_____

Prof. Dr. Rodrigo Silva Caxias de Sousa

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação

(Orientador)

_____

Profª. Drª. Eliane Lourdes da Silva Moro

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação

(Examinadora)

_____

Profª. Andréa Fontoura da Silva

Escola Técnica Cristo Redentor

Técnico em Biblioteconomia

(Examinadora)

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer, primeiramente aos meus pais Márcio e a Adriana Rocha, que me incentivaram e me apoiaram em todas as decisões que tomei, antes, durante e depois da Faculdade. E gostaria de agradecer meu irmão, Rafael Rocha, por todo apoio emocional durante o curso, me animando e me ajudando a estudar nas disciplinas exatas que enfrentei. À minha família, minha gratidão não consegue ser expressa em palavras! Obrigada por me aguentar, mesmo nos dias mais intensos.

Também gostaria de agradecer ao meu lindo marido Vitor Brunoro, que hoje é marido, mas durante o curso foi amigo, namorado e noivo. Além de todas as ajudas de linguagem e conversas pra me ajudar a entender meu próprio trabalho, teve a paciência de um santo ao me aturar nesse período de conclusão de curso. Além disso, me apoiou em tudo que quis fazer e ainda me acompanhou nas pesquisas de campo e trabalhou como meu assistente! Não teria conseguido sem você!

Minha família: avós, tios e primos que durante todo o curso me apoiaram e me alimentaram em almoços de emergência.

Aos meus colegas e professores durante esses cinco anos de curso que fizeram a diferença e tornaram as aulas mais divertidas.

Ao meu orientador, Rodrigo Caxias, que teve muita paciência em me auxiliar nessa orientação à distância e assumiu a pesquisa junto comigo.

Às examinadoras: professora Eliane Moro e professora Andréa Fontoura, com quem tive o prazer de aprender e trabalhar junto. Obrigada por me avaliarem e por tudo que me ensinaram!

Ao bibliotecário Gustavo Andrade, do Colégio Marista São José,que me auxiliou em tudo que precisei durante a pesquisa. E aos alunos que se dispuseram a me ajudar no processo de entender seus critérios literários.

E finalmente a Deus, que me deu força para seguir em frente e terminar essa etapa da minha vida! Com certeza sei que não teria conseguido sem o amor e a graça dEle.

Descobrir, explorar, aprender… E criar novos mundos, novas realidades –

o céu não é o limite para aquele que lê!

Autor desconhecido.

RESUMO

Aponta a leitura como elemento fundamental na formação do aluno e do cidadão. Explica a importância da biblioteca escolar no processo de formação do leitor e na criação do hábito da leitura e do prazer na leitura. Apresenta o Colégio Marista São José, RJ, como cenário da pesquisa e exibe o contexto da rede e do universo Marista. Fundamenta os Níveis de Desenvolvimento Infantil (Piaget) e as Fases da Leitura (Bamberger) e a importância destes para uma boa organização da biblioteca escolar, como forma de não confundir o leitor. Realiza uma dinâmica de compreensão da realidade infantil e de seus gostos literários através do grupo focal. Analisa os níveis de desenvolvimento e as fases de leitura dos sujeitos individualmente. Indica os padrões observados nas motivações das crianças em suas escolhas literárias. Compreende, com base nos resultados do grupo focal, o critério de pré seleção e de escolha dos livros na biblioteca.

Palavras-chave: Motivadores Literários; Biblioteca Escolar; Grupo Focal.

ABSTRACT

Points out that the key element in the formation of students and citizens is the reading. Explains the importance of the school library on the training process of reading and establishing the habit and the pleasure. It presents the Marist Brothers International School São José, at Rio de Janeiro, as the set and displays the context and network of the Marist universe. Grounds on the Child Development Levels (Piaget) and the Stages of Reading (Bamberger) and their importance on the good organization of the school library, in order to clarify the reader. Performs a dynamic to understand the children's reality and their reading preferences through focus groups. Analyzes the levels of development and the phases of reading of each subject and indicates the patterns observed in the child's motivations in the literary choices. It comprises, based on the results of the focus groups, the criteria for pre selection and choice of books in the library.

Keywords: Literary Motivators; School Library; Focus Groups.

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1 A Biblioteca Infantil: Estantes..... 34

IMAGEM 2 A Biblioteca Infantil: Cantinho da Leitura..... 34

IMAGEM 3 A Biblioteca Infantil: Multimídia..... 35

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 Sujeitos do Estudo..... 32

TABELA 2 Resumo dos Livros Escolhidos Pelo 4º Ano..... 41

TABELA 3 Resumo dos Livros Escolhidos Pelo 1º Ano..... 44

TABELA 4 Alunos X Fases..... 50 e 51

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO..... 13

2 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO..... 16

2.1 JUSTIFICATIVA..... 16

2.2 PROBLEMA..... 17

2.3 OBJETIVOS..... 17

2.3.1 OBJETIVO GERAL..... 17

2.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS..... 17

3 CONTEXTO DO ESTUDO..... 18

3.1 Rede Marista..... 18

3.2 Colégio Marista São José..... 18

4 A LEITURA E A BIBLIOTECA ESCOLAR..... 20

5 NÍVEIS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL E FASES DE LEITURA..... 25

6 METODOLOGIA..... 31

6.1 Tipo de Estudo..... 31

6.2 Universo e Recorte da Pesquisa..... 32

6.3 Sujeitos do Estudo..... 32

6.4 Instrumento de Coleta de Dados..... 33

6.5 As Entrevistas de Grupo Focal..... 36

6.5.1 GRUPO FOCAL REALIZADO COM OS ALUNOS DO 4º ANO..... 37

6.5.2 GRUPO FOCAL REALIZADO COM OS ALUNOS DO 1º ANO..... 38

7 ANÁLISE E TRATAMENTO DOS DADOS..... 40

7.1 Análise do Grupo Focal com o 4º Ano..... 40

7.2 Análise do Grupo Focal com o 1º Ano..... 43

7.3 Análise Específicas de Cada um dos Alunos..... 45

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 55

REFERÊNCIAS..... 57

APÊNDICE: Guia de Tópicos para Entrevistas de Grupo Focal..... 59

1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que a leitura tem um papel intrínseco na formação e no desenvolvimento acadêmico dos alunos, sendo fundamental para agregar conhecimento, na ampliação constante de habilidades linguísticas, desenvolvendo capacidades comunicacionais, de interações sociais e conhecimento de si próprio e a compreensão do ambiente que o rodeia. Porém, é apenas através do bom aproveitamento da leitura que origina-se um cidadão, capaz de compreender o que lê, o que escreve e o que fala, gerando assim, indivíduos com vocabulários eloquentes e intelectualidade desenvolvida.

Mas para que a leitura se torne efetiva e o hábito de ler seja criado nos alunos, a literatura deve ser adequada para a idade dos alunos, sendo observado principalmente os níveis de desenvolvimento e as fases de leitura em que a criança se encontra. Consequentemente, o interesse dos alunos e os motivadores que norteiam suas escolhas podem ser confiáveis a eles. Importante ressaltar que para esse estudo, tem-se o hábito de leitura como um conjunto que englobar o gosto pela literatura, o prazer na leitura e a prática.

A compreensão e o estudo do comportamento dos usuários na dinâmica das escolhas se mostra essencial na concretização dos objetivos citados. Tido como obviedade é talvez um exame realizado com menos profundidade do que o necessário e pouco observado nas transformações tão recentes no que concerne as hipermídias, conectividades e virtualidades que as crianças tem sido expostas em detrimento ou correlação com utilização de bibliotecas do formato clássico.

Por isso, esse estudo é fundamental para que os bibliotecários conheçam seus usuários e consigam entender seus gostos, suas preferências e seus perfis. Essa compreensão é basilar para que os profissionais que atuam nas bibliotecas incentivem o hábito da leitura nos alunos, e sustentem efetivamente o gosto pela leitura.

Por outro lado, é claro que a escolha inadequada de literatura pode levar os alunos a se desinteressar pela leitura em função de uma frustração gerada na escolha do livro repleta de expectativa. As consequências disso podem inclusive acarretar no desinteresse permanente do leitor e, caso isso ocorra muitas vezes, traz um cenário em que este leitor nunca mais lê.

Portanto, o estudo aqui desenvolvido visa identificar e esclarecer a motivação de leitura das crianças quanto às possíveis preferências por determinados assuntos, artes gráficas, textos por faixas etárias, gêneros de leitura ou outras indicações distintas.O estudo se concentra nas formas pelas quais as crianças estabelecem alternativas de literaturas em bibliotecas infantis, no âmbito escolar, seja por indicação de professores, bibliotecários, auxiliares ou por escolha espontânea. Muitas bibliotecas infantis e escolares dividem o acervo em assuntos. Essas divisões de conteúdos são limitadas e muitas vezes não atingem todos as temáticas que a literatura infantil pode abranger. Ainda assim, alguns autores como Baldi (2009), Bamberger (1986) e Khulthau (2004) se baseiam em grandes classificações que são comuns a maioria das bibliotecas, como contos clássicos e poesia, por exemplo. Esses autores servirão, neste estudo, de embasamento para que possamos compreender esses interesses infantis e para que possamos conceber, compreender e sanar essa curiosidade que os atrai na leitura.

O estudo em questão teve como cenário o Colégio Marista São José, no Rio de Janeiro, e como sujeitos os alunos do 1º e do 4º ano do Ensino Fundamental. Os estudantes foram entrevistados para que este critério na escolha de livros possa ser percebido e compreendido.

O Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, define interesse como “estado de espírito que se tem para com tudo aquilo que se acha digno de atenção, que desperta a curiosidade, que se julga importante” ou ainda como “qualidade daquilo que retém a atenção, que prende o espírito” (HOUAISS, 2001, p. 1633). De certa forma, a continuidade e a regularidade nesses interesses e hábitos de leitura é o que inspira autores a compreender a formação de leitores e de cidadãos. Sendo assim, essa constância e frequência de leitura é fundamental para que os leitores *permaneçam* leitores. E toda essa atividade parte de uma ação principal, o ato de escolher uma leitura em meio à uma gama extensa e variada. Por isso nos ateremos principalmente nesse fator, como essa dinâmica se constrói e como se consuma.

Em razão de tais constatações, o estudo apresentado possui importância particular e grande utilidade para profissionais que trabalham em bibliotecas infantis, principalmente a biblioteca do Colégio Marista São José e os profissionais com ela envolvidos. Os bibliotecários poderão entender melhor os critérios, os padrões e as motivações das crianças, o que auxiliará, entre outras coisas, em novas políticas e práticas de aquisições.

Esse tipo de estudo de caso tem se mostrado necessário em função do grande número de alunos em relação com a quantidade de bibliotecários e auxiliares disponibilizados que a maior parte das escolas possui hoje. Perguntar ao usuário específica e diretamente o que ele quer e gosta de ler tem se tornado um desafio, e satisfazer essas necessidades também.

A seguir, será explicada a justificativa, o problema identificado e os objetivos deste estudo.

2 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

Nesta seção, será explicada a forma como o estudo foi organizado através da justificativa, do problema e dos objetivos deste estudo.

2.1 Justificativa

Carol Kuhlthau explica que a falta de motivação é uma das maiores causas de problemas de leitura: "quando as crianças sentem que os livros não têm nada de interessante para oferecer-lhes há pouco incentivo para ler de forma independente" (2004, p. 82). Essa forma de independência na escolha de leituras precisa ser ensinada e educada.

> É necessário ter em mente que a formação do leitor competente implica em prepará-lo, não só para decodificar a escrita extraindo a informação do texto mas, principalmente, para compreender o que lê. Daí a necessidade de selecionar livros interessantes (KUHLTHAU, 2004, p. 82).

Sendo assim, a compreensão da leitura tem importância intrínseca ao desenvolvimento do hábito, do gosto e do interesse pela leitura, formando, como resultado, um sujeito leitor, como afirmado por Kuhlthau (2004).

A realização da pesquisa se mostra fundamental, visto que pode vir a ser um norteador para profissionais nas bibliotecas entenderem os usuários e o comportamento no que tange suas escolhas literárias. Como consequência, poderão auxiliá-los de forma adequada para escolhas satisfatórias, gerando assim motivação para o hábito de leitura.

A escolha desse tema deu-se a partir da observância do dia a dia com os alunos do Colégio Marista São José na problemática da escolha de leitura das crianças durante a ida à biblioteca. A observação do comportamento das crianças geralmente é tido como aleatório e sem padrões, muitas vezes interpretado como fruto de indicação ou influência direta de professores, bibliotecários e auxiliares ou profissionais da educação. Porém tal observância foi notada como superficial e possivelmente errônea, visto que existe uma gama de fatores eventualmente preponderantes no ambiente que não se esgotariam nas citadas anteriormente. Sendo assim, a verificação da existência desses padrões se torna essencial,

para que todo esse estudo de conhecer o interesse literário do usuário infantil seja compreendido e descrito.

2.2 Problema

O problema proposto no seguinte trabalho pode ser definido de forma concisa como:

Quais os critério motivadores dos alunos do 1º e do 4 º ano do Ensino Fundamental do Colégio Marista São José, RJ, na escolha de seus livros?

2.3 Objetivos

A realização da pesquisa tem por objetivo identificar se crianças em ambiente de biblioteca escolar possuem critérios específicos na escolha das leituras. Partindo dessa identificação propõe-se analisar as características dessas escolhas e esclarecer as semelhanças e os padrões exercidos ou a aleatoriedade da predileção dos alunos.

Dessa forma, os objetivos foram categorizados em gerais e específicos.

2.3.1 OBJETIVO GERAL

O objetivo geral consiste em Identificar os motivadores da escolha de leitura de crianças de 1º e 4º ano do Ensino Fundamental do Colégio Marista São José e os critérios – se existentes - nas seleções de leitura realizadas pelos alunos.

2.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Os objetivos específicos da pesquisa são:

a) compreender quais são os interesses de leitura de alunos do 1º ano;
b) compreender quais são os interesses de leitura de alunos do 4º ano;
c) identificar a existência de padrão nas escolhas de leitura dos alunos do 1º ano;
d) identificar a existência de padrão nas escolhas de leitura dos alunos do 4º ano;
d) verificar se existem semelhanças nos interesses dos alunos de ambas as séries.

3 CONTEXTO DO ESTUDO

Nessa seção, será explicado e explicitado o contexto físico e pedagógico do estudo para melhor entendimento e clareza das seções posteriores.

3.1 Rede Marista

O Colégio Marista São José da Barra faz parte da rede Marista Centro-Norte, do Brasil, sucursal da rede Marista nacional que engloba vinte e quatro colégios de educação básica, além de unidades sociais e universidades. Essas instituições possuem um viés caridoso e social prevalecente. Além disso, a rede Marista tem uma tradição em educação que remonta mais de 200 anos desde sua criação. A rede Marista é encontrada em 82 países. Foi fundada em 1817, na França, por São Marcelino Champagnat e iniciou suas atividades no Brasil em 1900.

3.2 Colégio Marista São José

O Colégio Marista São José é um dos setenta e quatro Colégios Maristas espalhados por todo o Brasil. O Colégio São José localiza-se na zona oeste do Rio de Janeiro, na avenida Imperatriz Leopoldina, 455, no bairro Barra da Tijuca e conta com infraestrutura extensa que inclui quadras poliesportivas, laboratórios de física, química e biologia, sala de artes, refeitório, biblioteca, laboratório de informática, sala multimidiática, entre outras. A escola possui corpo docente de mais de 90 educadores, que segundo a filosofia da instituição, seguem focados em transmitir, além do conhecimento, os valores que a rede marista representa: espiritualidade, espírito de família, simplicidade, presença significativa, justiça, amor ao trabalho. Com auxílio dentro e fora das salas de aula, os alunos de 2 a 14 anos (Educação Infantil e Ensino Fundamental) contam com uma equipe de profissionais cuja missão é “Formar cidadãos éticos, justos e solidários para a transformação da sociedade, por meio de processos educacionais fundamentados nos valores do Evangelho, do jeito Marista” (INSTITUCIONAL, 2013, *online*).

As bibliotecas são coordenadas por apenas um bibliotecário, Gustavo Andrade. Os espaços foram divididos em dois ambientes: a biblioteca para os alunos do Ensino

Fundamental, do segundo ao nono ano, e o Espaço Multimidiático, onde fica a biblioteca infantil para os alunos da Pré Escola e para os alunos do primeiro ano. Temporariamente, a biblioteca frequentada pelos alunos mais velhos, também divide seu espaço com o laboratório de biologia enquanto o novo prédio, onde ficarão os novos ambientes, não for inaugurado.

O espaço físico da escola é formado por cinco blocos. O primeiro bloco é dedicado para atividades extracurriculares como balé, cursos de línguas, aulas de artes e de culinária. Nele localiza-se também o refeitório. O segundo bloco é chamado de Educação Infantil e trata-se do prédio onde os alunos da pré-escola têm suas salas de aula e o espaço multimidiático, além do playground interno e externo. O terceiro bloco é onde ficam as salas de aulas do Ensino Fundamental, os laboratórios, a secretaria e as comissões pedagógicas. O quarto bloco, fisicamente o maior, está em construção para futuramente receber alunos de ensino fundamental, a nova biblioteca e outras áreas do colégio.

O bibliotecário trabalha sozinho em função da grande reforma que a escola está passando. Já existe solicitação para a direção de mais dois auxiliares de biblioteca e de um estagiário de Biblioteconomia. Dividida em duas partes, a fundamental e a infantil, a biblioteca conta com amplo espaço, computadores de acesso restrito e espaços de leitura e estudo. O sistema utilizado na biblioteca é o Ebook, da Praxis.

A biblioteca do Colégio Marista São José usa a Classificação Decimal Universal (CDU) não somente para catalogar, mas também na divisão dos temas nas estantes. Apesar de ser a forma adotada pela maioria das bibliotecas, a CDU não é muito comum como padrão organizacional em bibliotecas escolares. As bibliotecas do colégio Marista São José, possuem uma divisão física do acervo bastante abrangente, disponibilizado em 26 categorias diferentes.

Em sua rotina, a biblioteca oferece projetos como a Hora do Conto e várias visitas de autores infantis. A Hora do Conto acontece duas vezes por mês e atende os níveis 1, 2 e 3 da Educação Infantil e 1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental. As turmas efetuam empréstimos e devoluções com frequência semanal e contam com auxílio para questões referenciais.

4 A LEITURA E A BIBLIOTECA ESCOLAR

A leitura possui uma importância intrínseca na formação de um cidadão. Almeida (2007) vai mais além e diz:

> não consigo ver um cidadão completo, que não saiba ler e interpretar as situações que o rodeiam; em minha concepção, leitura não significa simplesmente o quê os textos nos apresentam, mas qualquer percepção que tivermos no nosso cotidiano [...] (ALMEIDA, 2007, s.p.).

Ainda dentro disso, pode-se observar que através da leitura essa formação do cidadão pode começar na escola. Seja dentro da sala de aula ou na biblioteca, a escola é o primeiro lugar em que a criança tem contato com a noção da sociedade, saindo assim do núcleo familiar.

Martins começa seu livro indagando sobre questões básicas de leitura. Assim, destaca-se a questão: "bastará porém decifrar palavras para acontecer a leitura? [...] [ou] o ato de ler vai além da escrita?" (MARTINS, 1982, p. 7). Questões tão importantes como essa dão sentido a dúvidas e suposições em relação à leitura. Encontramos uma resposta no livro *Como incentivar o hábito de leitura,* de Richard Bamberger, e concluímos que

> O ensino da leitura deveria corresponder à percepção que conseguimos da natureza da leitura. Processo complexo, a leitura compreende várias fases de desenvolvimento. Antes de mais nada, é um processo perceptivo durante o qual reconhecem símbolos. Em seguida ocorre a transferência para conceitos intelectuais. Essa tarefa mental se amplia num processo reflexivo à proporção que as ideias se ligam em unidades de pensamento cada vez maiores. O processo mental, no entanto, não consiste apenas na compreensão das ideias percebidas, mas também na sua interpretação e avaliação. Para todas as finalidades práticas, tais processos não podem separar-se um do outro; fundem-se no ato da leitura. (BAMBERGER, 1986, p. 23).

Segundo Aguiar (2007, s.p.), "a leitura aciona uma cadeia humana em direção à imaginação [...]". Dessa forma, mesmo existindo diversas maneiras distintas de leitura, como embasaram Bamberger e Martins, Baldi defende a leitura de literatura, principalmente nas séries iniciais. Além das razões mais comuns, como a melhoria da escrita, a ampliação do vocabulário e melhoria da capacidade de compreensão, a autora aponta para o prazer que pode ser obtido através da leitura.

> [...] dá prazer, mas vai além, pois preenche necessidades da criança e provoca mudanças nas motivações e tendências; é capaz [...] de oportunizar a satisfação de desejos "irrealizáveis", mesmo que numa dimensão ilusória e imaginária. (BALDI, 2009, p. 9).

Almeida Júnior ainda explica que "[...] a leitura possibilita a vivência momentânea dos desejos, das vontades e dos anseios reprimidos ou impossíveis de serem concretamente realizados; a leitura permite *ser* o outro, *estar* no outro [...]" (2007, p. 33, grifo da autora). Sendo assim, o ato de ler permite com que a imaginação te leve a ser princesa, monstro, cavaleiro ou ainda ao fazer, como por exemplo, voar, viajar, patinar ou ainda uma porção de outras coisas que a criança pode não alcançar em sua realidade.

Sendo assim, a leitura vai muito além do processo de letramento. Ultrapassa a decodificação dos símbolos, a produção das palavras, a construção de frases, a elaboração do sentido até a apropriação da leitura. Quando se fala em apropriação da leitura é importante lembrar que crianças da primeira fase do Ensino Fundamental I precisam de ajuda para encontrar livros que as agradem e livros que podem satisfazer suas necessidades literárias. Nessa etapa, o processo pelo qual as crianças passam, gera uma necessidade de assimilação com as histórias e personagens de suas leituras. "A leitura deve ser considerada como parte intrínseca do processo de apropriação da informação [...]" (ALMEIDA JÚNIOR, 2007, p. 43) e é essa apropriação que torna a leitura tão imprescindível para crianças em fase de letramento e desenvolvimento. Essas necessidades literárias porém, podem mudar da mesma forma que sua curiosidade e vontade momentânea também mudam. Ou seja, um dia ela quer ser bruxa, outro dia princesa; um dia que voar, outro dia quer nadar.

Juntamente com essa apropriação da leitura, jovens leitores precisam gostar de ler para que o hábito seja criado, cultivado e, principalmente, mantido. Além disso, conforme uma pesquisa austríaca, grande parte das crianças não lê porque não sabe ler direito (BAMBERGER, 1986, p. 22). Para isso, é importante que o *hábito da leitura* seja criado.

> O treinamento para a leitura efetiva (*hábito*) implica aprendermos e desenvolvermos determinadas técnicas. Dos manuais didáticos aos estudos aprofundados sobre o ato de ler, todos oferecem orientações ora menos ora mais objetivas e eficientes. Todavia, *cada leitor tem que descobrir, criar uma técnica própria para aprimorar seu desempenho*. (MARTINS, 1982, p. 84, grifo da autora).

Moro (2011) ainda salienta a importância da família nessa fase

> No contexto da sociedade atual, o acesso ao livro e à leitura deveria ser estimulado na família, na escola e na biblioteca em todos os ciclos do desenvolvimento humano [...] As primeiras relações de leitura em um processo de comunicação e de compartilhamento através da expressão e da percepção iniciam por meio das interações entre a mãe e seu bebê (MORO, 2011, p.68,77).

Sendo assim, para que a aprendizagem seja desenvolvida em um nível satisfatório, as habilidades de leitura, juntamente com a escrita e oralidade, devem ser prioridade nas fases iniciais. A criação de rotinas e práticas em bibliotecas é essencial para que o hábito seja criado, mas principalmente mantido. Uma vez que hábitos que não tem constância e que não são alimentados, muitas vezes se perdem e podem não se manter após as séries iniciais (quando a rotina de biblioteca muda).

Para concluir, Bamberger sintetiza,

> O desenvolvimento de interesses e hábitos permanentes de leitura é um processo constante, que começa no lar, aperfeiçoa-se sistematicamente na escola e continua pela vida afora, através das influências da atmosfera cultural geral e dos esforços conscientes da educação e das bibliotecas públicas. (BAMBERGER, 1986, p. 92).

Assim, o autor explica que a sistematização do hábito acontece na escola, com a formação de rotinas e tutoriais de ensino na biblioteca, de uso das dependências e serviços oferecidos pelos bibliotecários. O conhecimento do espaço, dos funcionários e dos serviços evitará com que os usuários afastem-se da biblioteca por constrangimento ou ignorância.

Alguns dos autores estudados neste trabalho avaliam a biblioteca escolar como um papel importantíssimo e fundamental no desenvolvimento escolar dos alunos (BALDI, 2009; BAMBERGER, 1986; KUHLTHAU, 2004). Dentro de uma escola, como por exemplo, o Colégio Marista São José, crianças e adolescentes da Pré Escola ao Ensino Fundamental, são contemplados pelo auxílio da biblioteca. “As habilidades para usar a biblioteca e os recursos informacionais não são aspectos isolados do projeto pedagógico da escola.” (KUHLTHAU, 2004, p. 19), sendo assim, os professores, educadores, pedagogos e todo corpo docente das escolas, desde a manutenção e limpeza até a administração e a direção, são contemplados pelos serviços de atendimento da biblioteca. Além disso, Elizabeth Baldi acredita que

> [...] a biblioteca de uma escola deve ser um lugar especialmente cultuado por toda a sua comunidade. [...] Deve ter um acervo cuidado e atualizado, que incorpore

> sempre a literatura de melhor qualidade [...]. Seu ambiente físico deve se manter como um espaço claro, limpo, organizado e aconchegante para os leitores. Nele, alunos e professores devem viver momentos muito especiais, de encontros e reencontros com seus autores e textos preferidos, criando e mantendo uma relação de respeito e valorização pelo livro, pela leitura e pelo conhecimento em geral. (BALDI, 2009, p. 17).

Os apontamentos acima destacados indicam que a biblioteca deve ser um organismo em crescimento e estar sempre em movimento para se adaptar às necessidades mutáveis dos seus usuários (FIGUEIREDO, 1992, p. 188). No caso da escola, essas necessidades informacionais e inclusive os gostos são modificados contínua e constantemente, de certa forma, mais instáveis do que outras bibliotecas como a universitária ou a especializada em que o perfil dos usuários é mais regular, tornando suas necessidades informacionais mais permanentes e parecidas. Em função disso, os interesses e motivadores dos usuários da biblioteca escolar se tornam mais volúveis.

Dentro disso, considera-se que o papel da biblioteca dentro da instituição escola deve ser definido e deve possuir uma rotina.

> Garantir um momento diário na rotina escolar de 'viagem ao mundo da ficção', criando um outro universo com o qual e no qual o grupo (alunos e professora, juntos) estará interagindo por um determinado tempo, um espaço de cumplicidade e imaginação [...]. (BALDI, 2009, p.24).

Principalmente nos casos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, o estabelecimento de rotinas é essencial. Para essa fase egocêntrica e individualista a rotina é fundamental para que os professores e profissionais ao redor se mantenham no controle. "Estabelecer uma rotina para criar um ambiente de escuta atenta é uma forma efetiva de prepará-las para ouvirem uma história" (KUHLTHAU, 2004, p. 29), por exemplo.

Ainda vale destacar que uma biblioteca, quando inserida dentro de uma instituição, deve seguir os objetivos, valores, visão e missão da instituição. No casa da biblioteca escolar do Colégio Marista São José, segue-se os padrões da instituição Marista que incluem: amor ao trabalho, audácia, espírito de família, espiritualidade, presença, simplicidade e solidariedade (valores); tornar-se uma referência no exercício da missão ao evangelizar, por meio da educação, no Rio de Janeiro e no Brasil (visão); e evangelizar crianças, jovens e adultos, segundo o carisma Marista, com vistas a formar cidadãos comprometidos com uma sociedade justa e fraterna (missão) (INSTITUCIONAL, 2013, *online*).

Além da importância de os valores, visão e missão serem os mesmos, a biblioteca precisa atender à comunidade que está inserida. No caso, a escola e seu corpo docente e discente. Principalmente no período de enxurrada informacional em que estamos atualmente, a biblioteca precisa adaptar-se e transformar-se no momento em que as necessidades se tornam mais instantâneas e frequentes. Afinal, a escola e toda a comunidade é afetada por essas mudanças. Para que se possa manter os usuários e leitores assíduos, essas alterações são necessárias.

Dessa forma, se dá início à próxima seção sobre níveis de desenvolvimento, fases e hábitos de leitura, principalmente infantis, temas desse trabalho.

5 NÍVEIS DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL E FASES DE LEITURA

Becker (2012) aponta o uso errôneo da expressão *estágios do desenvolvimento* e explica como seria mais apropriada a expressão *estádios do desenvolvimento*. Juntamente com Marques, explicam que "um estádio significa um corte, um patamar, uma fase, um período, uma etapa nitidamente distinta e irreversível que constitui uma organização estrutural equilibrada no processo de desenvolvimento." (BECKER e MARQUES, 2012, s.p.). Entendendo estádio dessa forma, explica-se que estágio denota uma experiência que passamos para atingir algum novo nível de aprendizagem que não possuímos ainda. A principal questão, nesse sentido, é que as crianças que se encontram em um determinado nível de desenvolvimento não estão preocupadas com a próxima fase, muitas vezes sequer sabem de sua existência.

Entendendo a definição de estádio do desenvolvimento, podemos seguir e expender o que são, quantos são e quais as características que definem cada um dos estádios. Primeiramente, Piaget (1972) explica que os estádios não são cronológicos porque as idades em que surgem os estádios em cada indivíduo são extremamente variáveis. Unicamente, o que se mantém, é a ordem de sucessão das aquisições. Assim, Piaget define a existência de quatro estádios de desenvolvimento, sendo o primeiro o *sensório motor* – do nascimento até mais ou menos dois anos; o segundo *pré-operatório* – de dois a aproximadamente sete anos; o terceiro *operatório concreto* – de sete a cerca de doze anos; e o quarto *operatório formal* – de doze a mais ou menos quinze anos. Ainda assim, é válido ressaltar que a idade não é um parâmetro confiável balizador dos estádios, considerando que varia de indivíduo para indivíduo. Piaget ainda destaca que os estádios possuem um caráter integrativo e que dessa forma as estruturas concluídas em uma idade se tornam integrantes das estruturas do próximo estádio, e assim por diante.

Becker elucida que

> Quando dizemos que alguém atingiu o nível operatório formal, não significa que ele, o tempo todo, utiliza o raciocínio operatório formal. Significa apenas que ele é capaz de utilizar o raciocínio formal. Assim, quando dizemos que uma criança é sensório motora, a sua inteligência se limitará às condições da inteligência sensório motora. Se a criança é pré operatória, ela será capaz de utilizar não só os instrumentos próprios da inteligência pré operatória, mas também as da sensório motora. (BECKER, 2012, s.p.).

Sendo assim, concebemos que as fases são complementares e agregativas. É importante acrescentar que a criança e o adolescente só entram em uma nova fase, quando ultrapassam determinados obstáculos. Porém, é baseado em Schliebe-Lippert e A. Beinlich que Bamberger (1986, p. 33) apresenta e explica as fases de *leitura*.

É importante ressaltar que essas fases de leitura servirão como embasamento no momento de tratamento da informação dessa pesquisa. A seguir, as fases:

a) idade dos livros de gravura e dos versos infantis (de dois a cinco ou seis anos): "fase inicial, integral-pessoal, egocêntrica" (BEINLICH[1], 1970 *apud* BAMBERGER, 1986, p. 33). A criança tem pouco conhecimento do ambiente à sua volta, conseguindo apenas perceber o *eu*. É durante o desenvolvimento dessa fase que a criança começa a conceber a separação do seu ego e do ambiente.

> Os livros de gravuras ajudam quando apresentam objetos simples, sozinhos, retirados do meio em que a criança vive. O passo seguinte consiste em agrupar objetos que costumam estar juntos e mostrar a criança relacionando-se com várias coisas do meio. A criança se interessa menos pela ação do enredo do que pelas cenas isoladas. (BAMBERGER, 1986, p. 33-34).

As crianças durante essa fase ou não possuem ainda a habilidade de leitura, ou recentemente adquiriram essa habilidade. Isso quer dizer que precisam de auxílio nas escolhas de livros que sejam adequados a elas. A poesia e os livros de gravuras são importantes nesse processo. Além disso, muitas crianças procuram livros dos quais já possuem um conhecimento a respeito: conhecem os personagens por serem de desenhos animados ou conhecem a história por já a terem escutado em casa. Baldi (2009, p. 53), explica que "algum conhecimento do texto antes das primeiras tentativas de leitura [porque] quanto mais as crianças estiverem a par da história ou do conteúdo do texto que irão ler, mais chances criamos de que elas se relacionem com ele".

Por essa razão, as questões referenciais de crianças do 1º ano do Ensino Fundamental I são muitas vezes por personagens, autor ou coleção, seguindo a leitura no

[1] BEILINCH, Alexander. Handbuch des Deutschunterrichts im ersten bis zehnten Schuljahr. Vol.2. Das Lesen und die literarische Erziehung. 5.ed. Emsdetten: Lechte, 1970. "Über die literarische Entwicklung in Kindheit und Junged". p. 885-958.

âmbito do que conhecem. Nessa fase, poucos são os leitores que se aventuram em leituras *longe* do que já conhecem.

Posto que a fase da leitura destacada por Bamberger analisa crianças de 2 a 5 ou 6 anos, podemos entender os gostos descritos pelo autor que é marcado por características fundamentais da fase pré-operatória piagetiana. Algumas características do pré-operatório são: Capacidade de representação da realidade, o raciocínio transdutivo, o pensamento irreversível e o pensamento centrado na percepção.

b) idade do conto de fadas (de cinco a oito ou nove anos): "idade da leitura e do realismo mágico" (BEINLICH, 1970 *apud* BAMBERGER, 1986, p. 34). Nessa fase, a criança torna-se extremamente suscetível à fantasia e ao mágico.

> No começo desse período a criança gosta principalmente de contos de fadas que representam um ambiente que lhe é familiar. Quanto menos se identifica com as personagens dos contos de fadas e mais as aprecia como brincadeiras da imaginação, mais ela irá preferir personagens e histórias de um mundo distante e de maravilhas. (BAMBERGER, 1986, p. 34).

As crianças no início dessa fase ainda estão no 1º ano e a princípio ainda buscam algo comum, conhecido a elas. Porém, aos poucos elas vão amadurecendo a leitura, lendo livros com pouca diferenciação ao anterior, e progressivamente são incentivadas pela professora, bibliotecária e outras vezes pelos próprios colegas, a buscar livros diferentes. Assim, o período mágico-realista é gradativamente estabelecido. Aos poucos, curiosidade, criatividade e a imaginação ganham papel de maior destaque.

Analisando as fases descritas por Jean Piaget, essa fase de Bamberger está situada na transição do pré-operatório para o operatório formal. Algumas das características importantes desse período transacional são: o animismo, a heteronomia, o realismo e a capacidade de entender regras.

c) idade das histórias ambientais ou da leitura fatual (de nove a doze anos): "construção de uma fachada prática, realista, ordenada racionalmente, diante de um pano de fundo mágico-

aventuresco pseudorealisticamente mascarado" (BEINLICH[2], 1970 *apud* BAMBERGER, 1986, p. 34). Uma fase de curiosidade e de paixão pelo meio em que se encontra, diferente da primeira fase em que nem se tem consciência de onde está.

> O interesse pelos contos de fadas e pelas sagas ainda é evidente nessa fase intermediária orientada para os fatos, mas também começa a surgir o anseio pelo aventuroso. (BAMBERGER, 1986, p. 34).

É durante essa fase que as crianças vão começando a se interessar pela realidade à sua volta. Muitos autores propõem histórias em que os protagonistas passam por situações cotidianas parecidas com as dos leitores, trazendo a ideia de familiarização da leitura. Temas como puberdade, amizades, brigas, relacionamento com os pais ou irmãos ganham destaque. Porém, o gosto pelo mágico permanece, de forma contida e um pouco mais coadjuvante.

Esta fase é constituída apenas pelo período operatório formal. Dessa forma, os leitores dessa fase estão sendo estimulados para atingir o raciocínio formal. Algumas características importantes dessa fase são: a reversibilidade de pensamento, a noção de número, a conservação física da matéria e a autonomia moral.

d) idade das histórias de aventura (de doze a quatorze ou quinze anos): fase em que a criança (ou pré-adolescente) começa a descobrir a própria personalidade. Nessa idade, surgem as demonstrações de raiva e de agressividade. Em se tratando de meninas, surge a *criança rebelde* como tema escolhido. Fase do sentimentalismo barato e da auto-adulação (BAMBERGER, 1986).

Nessa fase, a realidade e a imaginação começam a se misturar, da mesma forma que os gostos. Os leitores não só são atraídos por histórias do cotidiano em que confusões parecidas com as suas acontecem, mas que os protagonistas encontram soluções diferentes e fora do comum.

Os leitores dessa fase são praticamente exclusivos da fase operatório formal. São crianças e pré-adolescentes que já possuem a capacidade de raciocinar hipoteticamente, além do pensamento probabilístico e proporcional.

---

[2] BEILINCH, Alexander. Handbuch des Deutschunterrichts im ersten bis zehnten Schuljahr. Vol.2. Das Lesen und die literarische Erziehung. 5.ed. Emsdetten: Lechte, 1970. "Über die literarische Entwicklung in Kindheit und Junged". p. 885-958.

e) os anos de maturidade (de quatorze a dezessete anos): fase de (re)descoberta do *eu*. Desenvolve-se nesse período um plano de vida e várias escalas de valores e princípios. Começam a aparecer também as preferências vocacionais.

> Além da trama, a forma e o conteúdo também são valorizados no material de leitura. O interesse pelo mundo exterior é substituído ou suplementado pela participação no mundo interior e no mundo dos valores. (BAMBERGER, 1986, p. 35).

Assim, os autores (BAMBERGER, 1986; BEILINCH[3], 1970) concluem que nessa fase de maturidade, é quando os gostos e as preferências ficam mais definidos e se alteram menos; os assuntos das leituras são de certa forma os mesmos. Nessa fase, qualquer uma das leituras pode estar presente: poesia, contos de fadas, histórias realistas e histórias mágico-realistas. Enquanto as outras fases são definidas por seus leitores como um todo, essa fase final é definida individualmente. Cada leitor tem as suas preferências.

Da mesma forma como os gostos pouco se alteram nessa fase, os leitores já chegaram ao operatório formal na fase anterior. Sendo assim, esse leitor já possui as características de pensamento de todas as fases: sensório motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal.

Maria Helena Martins diz que

> Assim como há tantas leituras quantos são os leitores, há também uma nova leitura a cada aproximação do leitor com um mesmo texto, ainda quando mínimas as suas variações. Nessas ocasiões talvez ocorram mudanças de nível. Um poema ou canção que hoje não nos dizem nada, não fazem sentido, amanhã podem emocionar; agradar ao ouvido pela musicalidade e pelo ritmo, tempos depois; suscitar reflexões apenas após várias leituras. (MARTINS, 1982, p. 79).

As fases de leitura e os níveis de desenvolvimento definidos pelos autores (BAMBERGER, 1986; PIAGET, 1972), servirão como embasamento na compreensão das características e peculiaridades previamente determinadas pelos autores para cada idade.

---

[3] BEILINCH, Alexander. Handbuch des Deutschunterrichts im ersten bis zehnten Schuljahr. Vol.2. Das Lesen und die literarische Erziehung. 5.ed. Emsdetten: Lechte, 1970. “Über die literarische Entwicklung in Kindheit und Junged”. p. 885-958.

Contudo, essas características não sendo nosso objeto de estudo nos servirão como fatores excludentes de forma que, durante a análise da informação será possível diferenciar as características da idade nas escolhas de leitura e os fatores extraordinários e individuais de cada uma das crianças. Os fatores resultantes nos serão úteis para análise da conclusão.

As sessões a seguir apresentam as opções metodológicas adotadas nesse estudo.

6 METODOLOGIA

"A palavra grega *methodos* vem da justaposição de *meta* e *hodos*, ou seja, 'através ou ao longo do caminho'" (MAGALHÃES, 2005, p. 226) e é vista, portanto, como a 'ciência do caminho'. Além disso, quão mais precisa for a metodologia, melhor fica explicado para que assim os próximos possam caminhar pelo mesmo caminho e compreender ou utilizar as mesmas metodologias futuramente.

Na conjuntura específica de um estudo de caso, se tem a metodologia como principal fonte de pesquisa, afinal, na maioria dos casos, não se possui livros históricos ou artigos escritos sobre o mesmo tema e não se pode encontrar as respostas em uma base de dados. A informação adjacente à pesquisa propriamente dita é escassa e muitas vezes inexata. Em função disso, Gildo Magalhães (2005, p. 226) aponta a importância do método de pesquisa e explica que "[...] tudo se beneficia de haver um método [...]", porém alerta que "[...] se deve ter cautela para não abusar disso".

Nesta seção será esclarecido o tipo de estudo, o universo e recorte da pesquisa, os sujeitos do estudo, a técnica de coleta de dados e entendendo o grupo focal.

6.1 Tipo de estudo

O estudo de abordagem qualitativa, visa buscar respostas detalhadas e com qualidade de cada um dos sujeitos. Flick (2010) explica que hoje em dia a pesquisa qualitativa não se trata mais somente de uma pesquisa 'não quantitativa' e que as definições de pesquisa qualitativa são tão amplas quanto os seus usos.

> Apesar de muitos enfoques existentes à pesquisa qualitativa, é possível identificar algumas características comuns. Esse tipo de pesquisa visa abordar o mundo 'lá fora' (e não em contextos especializados de pesquisa, como os laboratórios) e entender, descrever e, às vezes, explicar os fenômenos sociais 'de dentro' de diversas maneiras diferentes: analisando experiências de [...] grupos; [...] e examinando interações [...] (FLICK, 2010 p. 12).

O autor ainda explica que a pesquisa qualitativa é ideal para casos em que o contexto precisa ser compreendido, questões estas que a pesquisa quantitativa não abrange.

6.2 Universo e Recorte da Pesquisa

O universo da pesquisa abrange os alunos do 1º e do 4º ano do Ensino Fundamental que frequentam o Colégio Marista São José. Desta forma será contemplado alunos do início e do final do primeiro ciclo do Ensino Fundamental. Como recorte, foi estabelecido que tivessem entre 6 e 10 anos.

6.3 Sujeitos do Estudo

Os sujeitos desse estudo, apresentados na TABELA 1, são estudantes da turma D do 1º ano e da turma A do 4º ano do Colégio Marista São José. Foram escolhidas essas turmas de forma aleatória pelo bibliotecário e pelas professoras das respectivas turmas, para que os sujeitos não se sentissem influenciados em suas decisões referentes às escolhas de livros.

Usando o exemplo de Barbour (2009), a autora conta a história de uma pesquisadora em Londres que teve muita dificuldade para que os sujeitos da pesquisa falassem sobre o tópico de concepções masculinas da saúde. A primeira tentativa da pesquisadora foi o método de entrevistas pessoais, o que a levou à descoberta de que os homens eram monossilábicos e taciturnos em suas respostas. Em função disso, a autora menciona a melhora da recuperação das informações quando utilizados os grupos focais.

> Talvez o mais importante tenha sido que os grupos focais evitaram que se colocasse em foco homens individualmente, permitindo que entrassem na discussão quando e como quisessem, estimulados pelas reflexões de seus colegas. (BARBOUR, 2009, p. 43, quadro 2.2 extração de dados de indivíduos potencialmente “relutantes”).

Partindo da perspectiva metodológica proposta por Barbour(2009), selecionamos seis alunos de cada turma, também de forma aleatória, permitindo que participassem da pesquisa somente aqueles alunos que expressassem interesse voluntário. A turma do 1º ano foi composta por quatro meninas e dois meninos; enquanto a turma do 4º ano foi composta por cinco meninas e um menino. Considerando que os alunos tiveram liberdade para participar por todas as partes (professores, bibliotecário e pesquisadora), consideramos notável a prevalência de voluntários do sexo feminino na pesquisa.

TABELA 1: Sujeitos do Estudo

SUJEITO	SEXO	IDADE	TURMA
A1	Feminino	10 anos	4º ano A
A2	Masculino	8 anos	4º ano A
A3	Feminino	8 anos	4º ano A
A4	Feminino	9 anos	4º ano A
A5	Feminino	9 anos	4º ano A
A6	Feminino	9 anos	4º ano A
A7	Feminino	6 anos	1º ano D
A8	Feminino	6 anos	1º ano D
A9	Feminino	6 anos	1º ano D
A10	Masculino	5 anos	1º ano D
A11	Masculino	6 anos	1º ano D
A12	Feminino	6 anos	1º ano D

Fonte: BRUNORO, 2015.

6.4 Instrumento de Coleta de Dados

Dentre várias metodologias qualitativas existentes, após avaliação, entendeu-se que a sistemática mais adequada nesse trabalho deveria ser o Grupo Focal. A professora britânica Rosaline Barbour, da *Open University Faculty of Health & Social Care Research,* na Inglaterra, explica que o grupo focal "[...] se baseia em gerar e analisar a interação entre participantes, em vez de perguntar a mesma questão (ou lista de questões) para cada integrante do grupo por vez [...]" (Frey e Fontana[4], 1993 *apud* BARBOUR, 2009, p. 20). De forma elementar, podemos explicar o grupo focal como uma entrevista simultânea que ocorre com todos os envolvidos na pesquisa, deixando assim espaço para a interação e expressão deles dentro do grupo e "[...] pode iluminar as preocupações daqueles cujas vozes estariam de outra forma emudecidas." (BARBOUR, 2009, p. 51).

De forma mais didática, utiliza-se o grupo focal com o estabelecimento de uma guia de tópicos ou um roteiro breve e dar crédito que sustentarão uma discussão. Sendo assim, a

[4] FREY, J.H.; FONTANA, A. Interviewing: the art of science. *In:* DENZIN, N.E.; LINCOLN, Y.S. (Eds). **Handbook of Qualitative Research**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994. p. 361-376.

chave é antecipar algumas possíveis respostas para a principal questão, deixando um guia de tópicos a par do que pode acontecer ao longo das trocas entre os sujeitos. Vale ainda lembrar que, diferentemente da entrevista (individual ou em grupo), quando se oferece a liberdade para o debate, os indivíduos seguem seus próprios rumos. Ainda de acordo com Barbour (2009), é preciso colocar 'lenha na fogueira' para que a discussão permaneça viva, porém esse é o trabalho do pesquisador, resumidamente.

A composição dos grupos focais deve incluir sujeitos que compartilhem de pelo menos uma característica em comum, como por exemplo, estudar na mesma escola; estudar na mesma turma; frequentar uma biblioteca com os mesmos livros; ser menino/menina. Morgan (1988) salienta "[...] que os grupos focais devem ser homogêneos em termos de contexto de vida, não de atitudes".

Além disso, a autora explica que não existe regra ou especificação para os tamanhos dos grupos focais ou quantos grupos focais realizar,

> [...] ainda que fazer dois grupos focais com grupos com características similares possa colocar o pesquisador em solo mais firme em relação a fazer afirmações sobre os padrões dos dados [...] (BARBOUR, 2009, p. 88).

Para coletar as informações necessárias para esta pesquisa, o grupo focal foi realizado na biblioteca infantil, no colégio São José. A amostragem do grupo focal foi realizada com seis alunos de cada uma das duas turmas (1ºD e 4ºA) nos dias 01 e 03 de Junho de 2015. Além disso, as entrevistas de grupo focal tiveram o áudio gravado para futuras consultas e para que os trechos que tenham importância e relevância para o estudo pudessem ser transcritos posteriormente. É importante explicar que dessas entrevistas, foram gravadas apenas o áudio, sem vídeo, com o intuito de preservar a identidade das crianças.

O ambiente e contexto no qual o grupo focal foi aplicado foram escolhidos in loco, na biblioteca infantil (IMAGEM 1, 2 e 3), e durante o período de troca de livros e contação de histórias para as turmas na biblioteca. Inclusive, houve algumas possibilidades de interação e *quebra gelo* sugeridas pelos professores e orientadores desse trabalho. Entre elas: lanches e petiscos, contações de histórias ou alguma dinâmica de grupo para que eles se sentissem à vontade. Porém isso não pode ser aplicado em função do tempo em que os alunos poderiam permanecer na biblioteca e fora da sala de aula. Os alunos do 1º ano estavam em período de

provas e para que a pesquisa não fosse prejudicada, a pesquisadora preferiu não realizar o grupo focal de forma diferente com uma das turmas.

IMAGEM 1: A Biblioteca Infantil: Estantes

Fonte: Brunoro, 2015.

IMAGEM 2: A Biblioteca Infantil: Cantinho da Leitura

Fonte: BRUNORO, 2015.

IMAGEM 3: A Biblioteca Infantil: Multimídia

Fonte: BRUNORO, 2015.

6.5 As Entrevistas de Grupo Focal

As entrevistas de Grupo Focal acontecem de diversas formas e dependem muito do mediador. Elas podem ocorrer em qualquer lugar e com a quantidade de pessoas que o intermediador achar suficiente, porém, recomenda-se não ultrapassar dez pessoas, para que o rumo das entrevistas permaneça focado. Como já citado anteriormente, os grupos precisam necessariamente ser realizados com pessoas ou sujeitos homogêneos em contexto de vida. Sendo assim, as entrevistas de grupo focal realizadas no Colégio Marista São José foram resumidas abaixo.

É indispensável destacar que embora o instrumento de pesquisa se constitua em um roteiro não estruturado observa-se que as perguntas foram ordenadas conforme as respostas dos alunos. Em função disso, a metodologia foi baseada e inspirada durante a ocorrência dos grupos focais e dando assim liberdade aos participantes para responder tanto quanto quisessem.

6.5.1 GRUPO FOCAL REALIZADO COM OS ALUNOS DO 4º ANO

O grupo focal foi realizado na manhã do dia 1º de junho de 2015, no Colégio Marista São José, na Barra da Tijuca, no Rio de Janeiro. O dia e o horário foram determinados pelo bibliotecário responsável pela unidade. Foi solicitado pela direção da escola que a pesquisa fosse realizada no horário em que as crianças já estivessem indo à biblioteca, para que os alunos não perdessem as aulas nem houvesse impacto nas rotinas letivas. Além disso, foi determinado pela pesquisadora que os alunos que quisessem, poderiam participar. Sendo assim, as primeiras seis crianças de 8 a 10 anos, sendo cinco meninas e um menino, que se voluntariaram para participar, foram selecionados para a amostragem.

Após os alunos terem feito suas escolhas semanais de livros, foi solicitado que sentassem ao redor de uma mesa na biblioteca junto ao mediador. As crianças foram questionadas com base em um breve guia de tópicos, como sugerido por Barbour (2009), para que elas se sentissem a vontade com o início da atividade. Prontamente todas começaram a explicar e responder a pergunta inicial: “Como vocês escolheram os livros que têm em suas mãos?”. Assim, continuou-se com as perguntas, sendo a segunda “Com quem vocês leem?” objetivando entender se a companhia para a leitura determinava a escolha dos alunos. Em seguida foi questionado se havia alguma proibição de leitura e citado alguns exemplos para esclarecer a pergunta: bruxas, religiões, monstros ou de gênero específico. Outras perguntas foram realizadas, conforme o andamento do grupo. Uma súmula de todas as perguntas elaboradas encontra-se no apêndice deste trabalho.

Ao final foi solicitado aos alunos que levassem os livros para casa e lessem observando o que gostavam e o que não gostavam nos livros por eles selecionados. Apesar de não previsto no projeto, essa solicitação foi realizada empregando a espontaneidade e adaptação que a metodologia de grupo focal fornece, visando explicações mais completas, e de forma exemplificada do que os sujeitos gostavam ou não. Foi marcado um segundo encontro, uma semana depois, no Colégio Marista São José para um retorno com os seis alunos. Os alunos espontaneamente resumiram as histórias dos livros e posteriormente foram solicitados para pontuar suas impressões positivas e negativas da literatura selecionada.

6.5.2 GRUPO FOCAL REALIZADO COM OS ALUNOS DO 1º ANO

O grupo focal com o 1º ano D do Colégio Marista São José da Barra foi realizado na quarta feira, dia 03 de junho de 2015. O grupo focal aconteceu na biblioteca infantil, também no horário da troca de livros dos alunos. Nesta turma, os alunos que se ofereceram para participar, foram quatro meninas e dois meninos de cinco e seis anos. A diferença de idade em relação à outra turma pode ser notada, porém não gera prejuízo à pesquisa.

O roteiro de pergunta iniciou-se conforme o grupo focal dos alunos do quarto ano, com a pergunta: “Como vocês escolheram os livros que têm em suas mãos?”. Convém ressaltar que com essa turma, em função da idade, foi necessário em certos momentos que as perguntas fossem feitas mais de uma vez e em alguns casos, detalhadas, para que os sujeitos compreendessem. O segundo questionamento foi se havia algum tipo de livro que eles preferiam, exemplificados por contos de fadas, histórias protagonizadas por animais, etc. Os argumentos e as respostas dos alunos indicaram que as perguntas estavam claras o suficiente e que eles as entendiam perfeitamente. A terceira pergunta foi “Com quem vocês leem?”.

Da mesma forma realizada com a turma do 4º ano, foi solicitado aos alunos que lessem os livros para na semana seguinte conversar e esclarecer as impressões dos livros, o que gostaram e o que não gostaram.

Considerando o que foi estudo a respeito da composição dos grupos focais, Barbour (2009) explica a importância da semelhança de contexto de vida, característica observada em todos os alunos do 1º ano do Colégio Marista São José. Os alunos possuem idades muito próximas e contextos de vida socioeconômicos semelhantes. Padrões como esses foram importantes na decisão de optar por essa abordagem metodológica.

Durante a realização do grupo focal, as entrevistas foram gravadas, como explicado anteriormente. Para o processo de tratamento, essas gravações tiveram papel fundamental para a pesquisadora. As gravações foram escutadas, decupadas e os trechos de maior relevância para a pesquisa, transcritos. A análise das falas e descrições dos alunos foi feita com base nos autores citados anteriormente em relação às fase de leitura (Bamberger) e do desenvolvimento infantil (Becker e Piaget). Dentro dessas fases, será observado a idade dos indivíduos, sexo e suas escolhas de livros, sendo a escolha dos livros a principal e de maior importância.

Observou-se que através de grupos focais, houve um “estímulo ativo à interação do grupo [...] e garantir que os participantes conversem entre si em vez de somente interagir com o pesquisador [...]” (BARBOUR, 2009, p. 21). Essas interações foram parte do foco e também fonte observada no momento da pesquisa e da análise das gravações, de certo modo, até influenciaram a metodologia.

No tópico seguinte, será discorrida a análise dos grupos focais.

7 ANÁLISE E TRATAMENTO DOS DADOS

A seção sobre o tratamento e a análise dos dados, no caso específico dos grupos focais realizados com crianças, torna-se mais trabalhoso em função das crianças se distraírem com facilidade e alterarem o assunto descomplicadamente. Em razão disso, o destino específico do grupo focal é diferente das entrevistas coletivas por não dependerem unicamente do mediador no rumo da discussão. Entretanto, a riqueza do grupo focal também é observada nesses devaneios e distrações do coletivo. De qualquer forma, diversos autores defendem que o grupo focal é a metodologia mais apropriada para se trabalhar com crianças pequenas (BARBOUR, 2009, p. 128; MORGAN, 1988).

Durante a realização do grupo focal, as entrevistas foram gravadas, como explicado anteriormente. Para o processo de tratamento, essas gravações tiveram papel fundamental para a pesquisadora. As gravações foram escutadas, decupadas e os trechos de maior relevância para a pesquisa, transcritos. A análise das falas e descrições dos alunos foi feita com base nos autores citados anteriormente em relação às fase de leitura (Bamberger) e do desenvolvimento infantil (Becker e Piaget). Dentro dessas fases, será observado a idade dos indivíduos, sexo e suas escolhas de livros, sendo a escolha dos livros a principal e de maior importância.

Observou-se que através de grupos focais, houve um "estímulo ativo à interação do grupo [...] e garantir que os participantes conversem entre si em vez de somente interagir com o pesquisador [...]" (BARBOUR, 2009, p. 21). Essas interações foram parte do foco e também fonte observada no momento da pesquisa e da análise das gravações, de certo modo, até influenciaram a metodologia.

7.1 Análise do Grupo Focal com o 4º Ano

Após a dinâmica de escolha dos livros e início do grupo focal como previsto e descrito na sessão 6.5 que trata da metodologia do trabalho, segue-se com a dinâmica de perguntas. A pergunta inicial foi realizada: "Como vocês escolheram os livros que têm em suas mãos?". Alguns alunos começaram a responder e entre eles, criaram uma ordem espontânea de respostas, segundo eles, para que a mediadora pudesse entendê-los. A Aluna 1 (A1) explicou que sua escolha tinha sido baseada na capa e no título que parecia interessante. O Aluno 2

(A2), que havia escolhido um livro com assunto de seu interesse, explicou que sua escolha fora baseada no seu gosto por Fuscas, carro que era o principal assunto do livro. A Aluna 3 (A3), por sua vez, disse que achou a capa interessante mas que também teria sido motivador em sua decisão o fato do autor ter visitado sua antiga escola. A Aluna 4 (A4) disse que escolheu o mesmo livro da última semana por não ter conseguido terminá-lo e que na semana anterior, sua colega havia escolhido para ela, por causa de sua dúvida. A Aluna 5 (A5), escolheu uma releitura de um clássico e explicou que gosta de ler todas as versões de uma história, para que possa contá-la de várias maneiras depois. A Aluna 6 (A6) disse que a capa e o resumo do livro contido no final do livro a ajudam na escolha.

Assim, continuando a dinâmica, segui-se com a segunda pergunta: “Com quem vocês leem?”. O objetivo da pergunta era entender se a companhia para a leitura determinava a escolha dos alunos. Alguns responderam que liam com os pais e os outros que liam sozinhos. As resposta motivaram o terceiro questionamento, se havia algo que eles não podiam ler seguido da citação de exemplos para que entendessem melhor a pergunta: bruxas, religiões, monstros ou de gênero específico. Todos rapidamente disseram que não, que podiam ler o que escolhessem.

Depois disso, retornamos às explicações e os alunos foram questionados sobre o que os atraia na capa, considerando que todos, de alguma forma, mencionaram a capa na sua decisão. Foram indagados se eram as cores, os desenhos, as formas, a qualidade da impressão e/ou edição, autor, título ou qualquer outra coisa que os atraia. A grande parte respondeu que o título era o principal fator de decisão. Outros fatores que foram mencionados foram os personagens, autores e coleções. A Aluna 3 ainda mencionou que quando fica em dúvida entre dois livros, escolhe através do resumo no colofão. Foi observado o fato que todos os livros selecionados pelas crianças tinham em comum o fato de ter pouco texto, perguntei se isso era um fator importante na escolha. Alguns, prontamente responderam que sim, e outros mais reticentes confirmaram posteriormente .

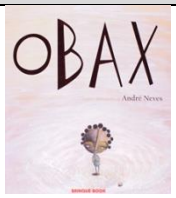
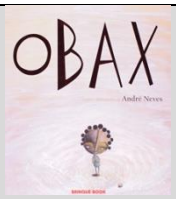
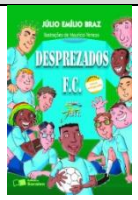
Ao final da entrevista foi solicitado aos alunos que levassem os livros para casa e lessem prestando atenção no que gostavam e o que não gostavam no livro por eles selecionados.

Na semana seguinte em retorno ao Colégio Marista São José e iniciando a segunda parte do grupo focal, os alunos prontamente resumiram as histórias dos livros. Uma das alunas compartilhou que não gosta de livros em que as letras sejam de uma cor que não

preta. Segundo ela, quando eles trocam a cor do texto para vermelho, verde, amarelo ou qualquer outra cor que não preto, ela simplesmente não lê.

Abaixo, segue uma tabela dos livros escolhidos e das idades dos alunos que participaram deste grupo focal (TABELA 2).

TABELA 2: Resumo dos Livros Escolhidos Pelo 4º Ano

SUJEITOS	SEXO	IDADE	LIVRO	AUTOR	ANO	CAPA
Aluno 1 (A1)	Feminino	10 anos	O Mistério do Coelho Pensante	Clarice Lispector	1999	
Aluno 2 (A2)	Masculino	8 anos	Memórias de um Fusca	Orígenes Lessa	2013	
Aluno 3 (A3)	Feminino	8 anos	Obax	André Neves	2010	
Aluno 4 (A4)	Feminino	9 anos	Obax	André Neves	2010	
Aluno 5 (A5)	Feminino	9 anos	Desprezados F.C.	Júlio Emílio Braz	2009	
Aluno 6 (A6)	Feminino	9 anos	Cachinhos de Ouro	Ana Maria Machado	2004	

Fonte: BRUNORO, 2015.

7.2 Análise do Grupo Focal com o 1º Ano

O grupo focal com o 1º ano do Colégio Marista São José da Barra, RJ, foi realizado na biblioteca infantil e as entrevistas durante o horário da troca de livros dos alunos. Nesta turma, os alunos que se ofereceram para participar, foram quatro meninas e dois meninos de cinco e seis anos. Os alunos se mostraram um pouco mais introspectivos, em comparação com os alunos do 4º ano, mas logo ao início da conversar, alguns se soltaram, ajudando os demais e deixando-os mais a vontade também. Apesar dessa dificuldade inicial, os alunos conseguiram se expressar muito bem e responderam as perguntas de forma satisfatória.

A dinâmica foi idêntica à praticada na turma anterior. Foi realizada a mesma pergunta inicial: "Como vocês escolheram os livros que têm em suas mãos?". Todos, rapidamente responderam que pelo título e pelos desenhos das capas. Com essa turma, em função da idade, foi necessário que as perguntas fossem feitas, refeitas e, de certa forma, explicadas, para que eles compreendessem. A segunda pergunta foi se havia algum tipo de livro que eles preferiam e foram dados alguns exemplos: contos de fadas, histórias protagonizadas por animais, etc. Ao que prontamente a Aluna 7 (A7) respondeu que já haviam passado dessa idade. Argumentos como esse, indicaram que as perguntas estavam claras o suficiente e que eles compreendiam perfeitamente o contexto a que se referiam. Enquanto a A7 explicava seu gosto, embora de forma confusa, a Aluna 8 (A8) interrompeu simplificando o gosto da colega que segundo ela, não só entendia, mas concordava: "Gostamos de livros que mostram o que nós passamos". Os outros colegas trouxeram exemplos: "livros com o nosso nome, livros com a nossa idade" (presentes no título), utilizaram frases como: "quando tem crianças como a gente...". Muitos exemplos foram surgindo, alguns repetidos, mas todos ouvidos. Alguns ainda mencionaram que as indicações dos colegas e da professora eram sempre boas indicações.

Outra característica notável foi que os alunos mesmos encorajavam os colegas mais tímidos a responder. Isso trazia aos alunos mais introvertidos um ambiente mais confortável em que eles pudessem se expressar e dividir suas opiniões, confirmando assim o objetivo da metodologia de grupo focal.

Diferente dos primeiros seis alunos, eles não eram organizados na ordem do falar, porém todos se faziam ouvir. Então, partimos para a pergunta seguinte, considerando que a primeira eles haviam enfrentado com facilidade. "Com quem vocês leem?". Também

diferente dos mais velhos, a grande maioria respondeu que lia acompanhado de pelo menos um dos pais. Algo que realmente chamou a atenção nessa turma foi o senso de coletividade nas respostas. Todos eles respondiam as perguntas por todos, mesmo que a resposta do colega fosse diferente. Quando perguntados se liam acompanhados, o Aluno 9 (A9) prontamente respondeu: “a gente lê sozinho!”, seguido pela Aluna 7 (A7) que disse “a gente lê com os pais”. Essa característica de coletividade era sentida em todas as respostas, e a vontade de que a sua resposta fosse a mesma que a dos outros os motivava a continuar respondendo dessa maneira, mesmo depois de terem sido *contrariados* pelos amigos.

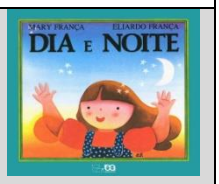
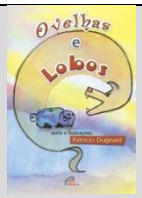
De certa forma, os alunos que passaram pelo 2º e 3º ano já exibiram algumas opiniões mais fortes, entretanto, os que estavam no começo de sua carreira escolar tinham uma perspectiva imaculada. Inclusive a forma de interpretar as perguntas trazidas em meio à discussão era diferente. Quando perguntados se gostavam de ler, a resposta de alguns foi que preferem escritura à leitura e a A9 ainda mencionou que preferia desenhar, atividade nem mencionada no outro grupo.

Das poucas características mencionadas em comum com a outra turma, foi a quantidade de texto/falta de figuras. Ambas as turmas mencionaram que livros não as atraia. A outra característica comum que vale mencionar em ambas as turmas foram as respostas iniciais evasivas. Ficou claro, em ambas as entrevistas, que em algumas perguntas eles respondiam no *automático* e ao se explicarem, sua real opinião era o oposto da inicial. Nesse trabalho, refutamos as respostas iniciais e demos preferência às respostas mais explicadas.

Da mesma forma que a turma do 4º ano, os alunos foram solicitados a ler os livros e observar o que eles achariam dos livros, o que gostaram e o que não gostaram. O retorno em geral, foi que todos leram e gostaram. O Aluno 10 (A10) mencionou que gostou de uma determinada cena com espinhos em seu livro Ovelhas e Lobos. O Aluno 5 (A5) explicou que não conseguiu terminar seu livro por ter muito texto e em função do feriado, a semana tinha sido curta. Porém a entrevista de retorno desta turma foi menos proveitosa que à turma anterior.

Abaixo, também encontra-se a tabela referente aos livros escolhidos pelos alunos do 1º ano (TABELA 3).

TABELA 3: Resumo dos Livros Escolhidos Pelo 1º Ano

SUJEITOS	SEXO	IDADE	LIVRO	AUTOR	ANO	CAPA
Aluno 7 (A7)	Feminino	6 anos	Já Sou Grande! Olha o que eu sei fazer.	Maria Carluccio	2012	
Aluno 8 (A8)	Feminino	6 anos	Dia e Noite	Mary França	1998	
Aluno 9 (A9)	Feminino	6 anos	O Boto Cor de Rosa	Cristina Luna	1992	
Aluno 10 (A10)	Masculino	5 anos	Ovelhas e Lobos	Patrício Dugnani	2002	
Aluno 11 (A11)	Masculino	6 anos	Uma Coelhinha Dodói	Alciene Leite	Sem Ano	
Aluno 12 (A12)	Feminino	6 anos	Vovô e o Gênio	Bebete Alvim	2002	

Fonte: BRUNORO, 2015..

7.3 Análise Específicas de Cada um dos Alunos

Apesar do que já foi dito em relação a ambos os grupos focais, é relevante inserir uma seção de comparação analítica dos dois grupos. Além das análises específicas de cada um dos grupos, essa seção visa analisar cada um dos alunos de forma particular, em suas respostas e livros escolhidos, determinando assim em qual das cinco categorias listadas por Bamberger (1986) eles se enquadram.

A primeira aluna, de sexo feminino, foi a mais velha entrevistada, com dez anos de idade. A Aluna 1 (A1) cursa o 4º ano do Ensino Fundamental, mas está atrasada em função de uma mudança de cidade. Sua escolha de livro foi O Mistério do Coelho Pensante, da Clarice Lispector. O livro narra a história de um coelho chamado João que descobria o mundo e gerava ideias da forma que conseguia: através do nariz e do faro. Lispector (1999) narra ainda que a primeira ideia farejada pelo coelho seria a de fugir da gaiola na qual era preso porque não era alimentado. Porém tornou-se também uma boa oportunidade de conhecer o mundo fora da gaiola. Ao fim da história, o coelho nunca mais é esquecido e é sempre alimentado, porém João adquire um gosto pelo mundo lá fora e pela liberdade.

A A1 está provavelmente na fase Operatório Concreto, de acordo com as fases descritas por Piaget (1972), que é marcada pela descentralização do pensamento, deixando também o egocentrismo, do pré operatório, um pouco de lado. Porém de acordo com Bamberger (2010), a aluna está na idade de histórias ambientais ou leitura fatual, uma idade marcada pela construção de uma fachada prática e realista, racionalmente ordenada, porém com um pano de fundo mágico (BAMBERGER, 1986, p. 34). Quando observamos a escolha do livro específico e analisamos a sua história, fica claro qual a fase de leitura da A1, considerando que as vivências do coelho são racionais e reais, enquanto o cenário é aventuresco e surreal por ser protagonizado por um coelho.

A A1 explicou à mediadora e aos colegas que quando em dúvida entre dois livros, ela lê a sinopse da história no colofão. Em relação ao Mistério do Coelho Pensante, a A1 explica “eu escolhi pela capa, porque aqui o título parece interessante”.

O segundo aluno, A2, de sexo masculino, foi o único menino a participar do grupo focal realizado com o 4º ano. Aos oito anos, o aluno esta na transição da fase pré-operatória com a operatória concreta. Apesar da descentralização do ego já estar sendo observada no aluno, o animismo e o pensamento mágico ainda são muito explícitos. Seu livro escolhido, Memórias de um Fusca, de Orígenes Lessa, narra a autobiografia de um fusca, contando toda sua vida desde a saída da linha de montagem até uma colisão dramática que quase lhe custa a *vida*. O autor (LESSA, 2013) ainda narra no livro trechos da vida do Fusca, como quando se apaixona e quando é roubado por marginais.

Dentro das fases propostas por Bamberger (1986), o aluno se enquadra dentro da idade de histórias ambientais ou da leitura fatual, por conceber situações da vida cotidiana, porém protagonizadas através de um fusca. Trata-se de uma história extremamente

marcada e permeada pelo animismo, além de repleta de curiosidade e paixão pelo meio em que se encontra.

Durante o grupo focal, o aluno pontuou que sua principal razão na escolha do livro foi seu gosto por Fuscas “eu escolhi porque desde que eu tinha três anos, eu gostava de fusca”. A ilustração na capa do livro de Lessa (2013) tornou-se dessa forma irresistível para o aluno, porque a ilustração do fusca ocupa grande parte da capa e dentro das palavras diagramadas na capa, a palavra “fusca” está em maior destaque.

A Aluna 3 (A3) é do sexo feminino e tem nove anos. Como a maior parte de seus colegas de turma, ela já alcançou o nível operatório concreto (PIAGET, 1972). O livro escolhido pela aluna foi o Obax, de André Neves. O autor (NEVES, 2010) conta a história de uma menina que nasceu na savana africana e que acredita em chuva de flores, que é o significado do seu nome. Ridicularizada pelos amigos, Obax sai em uma jornada pela selva africana atrás da chuva de flores, juntamente com seus amigos animais.

O livro de Neves (2010) pode ser claramente encaixado na categoria das histórias ambientais e da leitura fatual. Da mesma forma que os alunos anteriores, a história de Obax é marcada pelo plano realista, que cerca a vida das crianças como a implicância dos colegas por exemplo, e recheada do pano mágico, mencionado por Bamberger (1986), e descrito como aventuresco e pseudorrealista.

A A3 expos: “eu acho a capa bem interessante” enquanto apontava para o título. Após o retorno na semana seguinte, a aluna ainda mencionou sua surpresa e que não esperava que Obax fosse o nome da menina protagonista.

A quarta aluna (A4) também tem nove anos e já atingiu a fase operatório concreto (PIAGET, 1972) e também escolheu o livro Obax, de André Neves. Porém, é importante ressaltar, que foi escolhido por influencia da colega, a A3. A A4 declarou que “não sabia que livro escolher, então minha amiga escolheu pra mim”. Em função de a biblioteca possuir mais de um exemplar do mesmo livro, as alunas optaram por fazer a mesma escolha. Considerando que a história já foi narrada acima, é necessário apresentar apenas que a A4 está na fase das histórias ambientais e da leitura fatual descritas e explicadas por Bamberger (1986).

A Aluna 5 (A5) tem nove anos e como seus colegas, já atingiu o nível operatório concreto de Piaget (1972). O livro escolhido pela A5 ilustra bem seu nível de desenvolvimento por narrar a história de um time de futebol reserva de uma escola que

apesar de não ser muito bom em jogar futebol, apresenta determinação e autoestima para vencer o campeonato. Desprezados F.C. (BRAZ, 2009), explica como esse jogo contra o preconceito e a não julgar as pessoas pelo que aparentam ser, mas a enxergá-las pelo que são de fato e aceitá-las.

Do ponto de vista das escalas de Bamberger (1986), a A5 está uma fase a frente de seus colegas, na idade das histórias de aventura que começam a incentivar o descobrimento da própria personalidade. Histórias em que o mágico é praticamente inexistente, mas as confusões parecidas com as do cotidiano do leitor aparecem, porém com soluções diferentes do comum. Acrescentando ainda a isso, a A5 explica: “gosto de histórias do cotidiano, do que eu mais gosto de fazer”.

A última aluna (A6) do grupo focal realizado com o 4º ano, tem nove anos e como seu colega A2, também se encontra no período transacional entre a fase pré operatória e operatória concreta. Isso é observado na forma do pensamento intuitivo e mágico encontrado em suas respostas e explicações durante o grupo focal. O livro escolhido pela A6, foi o Cachinhos de Ouro, da Ana Maria Machado. A autora reconta a história clássica de Robert Southey (1837), onde a menina encontra a casa dos ursos, e se alimenta de sua comida, dorme em suas camas e brinca com seus brinquedos. De forma simples, narra a curiosidade e o antropomorfismo residual do nível pré-operatório. Porém, a leitora acrescentou que gosta muito de ler todas as versões que pode dos clássicos, para depois definir a que mais gosta, mostrando uma capacidade específica do nível operatório concreto que é definida pela capacidade de elaborar seriações.

Dentro das fases de leitura de Bamberger (1986), o livro e a leitora se encaixam na idade do conto de fadas e do realismo mágico. Completamente permeado pelo realismo mágico a pelo antropomorfismo, a história de Machado (2004), marca o final da idade mágica. Ainda, a A6 explica “eu já conheço essa história, mas essas histórias podem ser contadas de várias maneiras, então cada livro conta de um jeito diferente” e “não tenho critério, vou olhando a capa e o título”.

Encerrando a análise do grupo focal com o 4º ano do Ensino Fundamental, é importante destacar que todos os alunos já possuíam um grau avançado, em comparação com o esperado. Apesar das fases em que cada um está serem distintas, boa parte desse avanço está ligado à metodologia da escola e seu incentivo aos alunos de continuar lendo e

continuar crescendo como leitores. Piaget (1972), ainda explica que “a velocidade do desenvolvimento [...] pode variar de um a outro indivíduo [...]”.

Analisando os alunos do segundo grupo focal, realizado com os alunos do 1º ano, começamos analisando a Aluna 7 (A7) que tem seis anos e é do sexo feminino. O nível de desenvolvimento padrão para os alunos do 1º ano é o pré operatório, considerando que todos já dominam a fala – marco principal do domínio do raciocínio pré operatório é o início da representação da realidade. Dessa forma, a A7 escolheu o livro Já Sou Grande! Olha o que eu sei fazer, da Maria Carluccio. O livro mostra uma série de pequenas façanhas que marcam a evolução de quem a pouco tempo atrás era apenas um bebê.

Carluccio (2012), narra e ilustra uma história marcada pelo egocentrismo de um leitor que consegue apenas percebe o *eu*. As ilustrações tem papel importantíssimo dentro da narrativa, considerando que a habilidade de ler foi recentemente adquirida. A fase de leitura (BAMBERGER, 1986) em que esse livro se enquadra é a idade dos livros de gravuras e dos versos infantis. A aluna ainda menciona a importância da capa em sua escolha “a gente olha como é o desenho, como é a cor” ou ainda “se tem o nosso nome [no título]”.

A Aluna 8 (A8), como já foi mencionado anteriormente, também está na fase pré operatória. O livro escolhido por esta leitora foi o Dia e Noite, escrito e ilustrado pelo casal Mary e Eloardo França. Uma história simples, rica em ilustrações, que oferece os prós e o os contras de brincar de dia e brincar de noite. Basicamente, trata do cotidiano da criança de forma simples, ilustrada e em verso.

Sendo assim, o livro de França (1998) se encaixa perfeitamente na fase da idade dos livros de gravuras e dos versos infantis. É nessa fase que a criança começa a perceber coisas diferentes de si própria, do seu *eu*, porém esse egocentrismo ainda é muito exacerbado. De todos os alunos entrevistados, a A8 foi a que teve maior dificuldade em se expressar. Todos os colegas a estimularam a conversar, ela, porém, pouco se envolvia e apenas concordava com a cabeça com algumas coisas que os colegas testemunhavam.

A Aluna 9 (A9), também com seis anos, escolheu o livro O Boto Cor de Rosa, da autora Cristina Luna. Como o livro dos colegas, o livro da A9 também é composto de muitas ilustrações e frases curtas. A autora (LUNA, 1992) fala das cores da natureza representada por seus elementos. Este livro também pertence à idade dos livros de gravura e dos versos infantis, auxiliando o leitor em sua busca para conhecer o outro. A A9 ainda explica: “eu escolho pelo nome [do livro] e pelo desenho, sempre”.

O Aluno 10 (A10) foi o aluno mais novo entrevistado nesse estudo e tem apenas cinco anos. Essa diferença de idade, nada interferiu em seu nível de desenvolvimento e ele também se encontra no nível pré-operatório. O livro escolhido pelo A10 foi Ovelhas e Lobos, do Patrício Dugnani. Dugnani (2002) usa do humor para lidar com os medos infantis que as crianças têm de lobo. Esse livro é o único que fica em um período transacional das fases de Bamberger (1986) por contar com elementos mágicos, porém se mantém com questões egocêntricas. Outra característica intrigante é que a aparência visual das ilustrações desse livro se destacou por não ser tão atraente quanto as ilustrações dos livros dos outros alunos. Ainda assim, o A10 comentou que a capa é um elemento de atratividade, porém não é determinante em sua escolha.

O Aluno 11 (A11) tem seis anos e foi o único aluno que trocou seu livro durante o grupo focal. O primeiro livro que escolheu foi o livro Confusão no Jardim, de Ferruccio Verdolin Filho. O A11 folheou e observou o livro que havia escolhido por alguns minutos, e solicitou ao mediador trocar de livro. O mediador observou que o livro era para crianças bem mais novas, com quase nada de texto e muitas ilustrações. O segundo livro escolhido pelo aluno foi Uma Coelhinha Dodói, de Alciene Leite. Apesar de não aparentar ser um livro apropriado para sua idade, desta vez indicado para crianças mais velhas, com muito texto e quase nenhuma ilustração, a pesquisador não interferiu com a escolha do aluno.

Leite (sem ano), conta a história de uma menina que adota um casal de coelhos e que, com eles, passa por diversas aventuras, auxiliada pela mãe. Este livro contém pouca ilustração, e a história encaixa mais na idade de histórias ambientais ou da leitura fatual, pendendo ainda para a idade das histórias de aventura. Ambas as fases são indicadas para leitores bem mais velhos que o A11. Entretanto, o aluno afirmou que gostou do livro, embora tenha sentido falta de algumas ilustrações e que gostaria de pegá-lo emprestado novamente para conseguir terminar de ler. O A11 ainda explica suas escolhas: “eu fico lendo o livro, aí eu vou escolhendo”.

A última aluna do 1º ano é a Aluna 12 (A12), que tem seis anos. O livro escolhido pela leitora é o Vovô e o Gênio, de Bebete Alvim, que conta a história de um avô que vai ao supermercado e compra uma garrafa de licor. Para a surpresa de todos, de dentro dessa garrafa de licor, sai um gênio que irá conceder um desejo para a família. O livro de Alvim (2002) encaixa-se perfeitamente na idade das histórias ambientais e da leitura fatual. Apesar de ser completamente permeada pelo elemento mágico, a história conta com características

do cotidiano, como a ida ao supermercado. Dentro dos critérios de escolhas, a A12 explica: “eu olho como são as figuras [da capa]”.

Concluindo a análise do grupo focal com o 1º ano, pode-se observar que algumas dificuldades maiores foram encontradas em relação à idade e maturidade dos alunos e leitores. Entretanto, como aproveitamento geral, os alunos participaram de forma cooperativa junto com a pesquisadora.

Abaixo, segue uma tabela (TABELA 4) que apresenta os alunos e as fases a qual pertencem.

TABELA 4: Alunos X Fases

ALUNO	IDADE	SEXO	LIVRO	ESTÁGIO OPERATÓRIO (PIAGET)	FASE DE LEITURA (BAMBERGER)
A1	10 anos	Feminino	O mistério do coelho pensante	Operatório Concreto	Idade das histórias ambientais ou da leitura fatual
A2	8 anos	Masculino	Memórias de um Fusca	Operatório Concreto	Idade das histórias ambientais ou da leitura fatual
A3	8 anos	Feminino	Obax	Operatório Concreto	Idade das histórias ambientais ou da leitura fatual
A4	9 anos	Feminino	Obax	Operatório Concreto	Idade das histórias ambientais ou da leitura fatual
A5	9 anos	Feminino	Desprezados F.C.	Operatório Concreto	Idade das histórias de aventura
A6	9 anos	Feminino	Cachinhos de Ouro	Operatório Concreto	Idade do conto de fadas e do realismo mágico

Continua

Conclusão

ALUNO	IDADE	SEXO	LIVRO	FASE DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL (PIAGET)	FASE DE LEITURA (BAMBERGER)
A7	6 anos	Feminino	Já sou Grande! Olha o que eu sei fazer	Pré-Operatório	Idade dos livros de gravura e dos versos infantis
A8	6 anos	Feminino	Dia e Noite	Pré-Operatório	Idade dos livros de gravura e dos versos infantis
A9	6 anos	Feminino	O Boto Cor de Rosa	Pré-Operatório	Idade dos livros de gravura e dos versos infantis
A10	5 anos	Masculino	Ovelhas e Lobos	Pré-Operatório	Idade do conto de fadas e do realismo mágico
A11	6 anos	Feminino	Uma Coelhinha Dodói	Pré-Operatório	Idade das histórias de aventura
A12	6 anos	Feminino	Vovô e o Gênio	Pré-Operatório	Idade das histórias ambientais ou da leitura fatual

Fonte: BRUNORO, 2015.

De forma mais específica, as entrevistas de grupo focal realizadas com os alunos mais novos trouxe a menção das cores e das ilustrações com maior destaque quando comparado aos alunos do 4º ano, que afirmaram não ser a ilustração determinante. Entretanto, alguns alunos mencionaram que o título e o conteúdo do título são de grande importância na hora de decidir levar determinado livro para casa. Dessa forma, os alunos concordaram em grande maioria que as ilustrações têm papel ativo no que será chamado de pré seleção. Ainda nessa pré seleção, muitos alunos mencionaram que os autores ou as indicações de colegas e professores têm grande influência nessa pré decisão.

Podemos concluir com as respostas e as escolhas dos alunos que o fator de maior influência na escolha de um livro é o título. Isso pode ser facilmente observado nas escolhas dos alunos A2, A3, A10 e A11. O A2 descreveu seu grande interesse por Fuscas e explicou que sua escolha tinha sido especificamente por causa deste item em particular no livro. Se observarmos a capa do livro escolhido pelo A2, podemos perceber que a gravura que ilustra o livro é um carro, que observado fora de contexto poderia apenas representar um automóvel genérico. Porém, o título descreve o modelo específico do Fusca. O aluno A2 deixa claro que escolheu o livro não pelo tema automóvel, mas sim pelo Fusca. Fica claro o peso do título maior do que a imagem no âmbito da escolha de leitura feita pelo aluno.

Outro exemplo da importância do título, foi a surpresa relatada por ambas alunas que leram o livro Obax, A3 e A4, ao descreverem que o título era o nome da personagem principal. Por ser um nome africano e que não se tem conhecimento, as alunas explicaram que não sabiam exatamente o que esperar de um livro com esse título. O fator surpresa se destacou para elas de forma que a ilustração ou qualquer outro elemento da capa nem sequer foi citado por elas.

Da segunda turma em que o grupo focal foi aplicado, tem-se como exemplo os alunos 10 e 11. O primeiro (A10), por ter escolhido um livro com uma capa pouco convidativa, como mostra a imagem a seguir. O título faz referência à fase dos medos no qual o aluno A10 está inserido. Logo e naturalmente, o título se torna cativante para o aluno. A ilustração, por outro lado não remete a algo assustador ou qualquer outra característica dessa idade que descobre o eu, tanto que não houve menção pelo aluno, e mais uma vez o título se mostrou determinante sobre a escolha de leitura.

Por último, o exemplo do A11, que nos chamou atenção pelo fato da capa ter levado à uma escolha que se mostrou frustrada após o início da leitura. Ambos os livros escolhidos pelo aluno em questão retratam que o título, juntamente com as ilustrações e os outros elementos da capa, determinaram suas escolhas. O primeiro livro possuía uma capa compatível com o contexto da idade do aluno, acompanhada de um título com as mesmas características. Porém o texto não tinha um leitor da idade do A11 como público alvo. Após perceber isso, o aluno solicitou a troca de livro. O segundo livro escolhido pelo leitor, possuía um título e uma capa condizentes com a fase de leitura do A11. Porém, o texto e as ilustrações limitadas mostraram que o livro seria para leitores um pouco mais avançados. Observamos aqui o fato de que apesar da capa ter sido o fator primordial na escolha de

leitura, não foi suficiente para a retenção. A escolha foi efêmera e pouco eficaz como geradora do hábito de leitura. Concluímos com o Aluno A11 que o título é primordial e tem maior peso que as ilustrações e outros elementos da capa. Porém é de suma importância que o texto seja compatível em contexto e direcionamento de público com os objetivos da capa. Caso contrário o objetivo de leitura não será eficazmente realizado.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando todas as respostas dos alunos, dos dois grupos focais, podemos começar a entender um pouco o interesse e o motivador das escolhas literárias dos alunos. De forma unânime, todos os alunos mencionaram a capa em suas respostas ao longo do grupo focal. Porém, ainda dentro da definição de capa, existem muitos elementos a serem considerados, como por exemplo as ilustrações, o título, o nome do autor, a coleção, as cores, a qualidade da impressão e diagramação (tido aqui como um conjunto de vários elementos).

Dentro dos objetivos e problema expostos nesse estudo, os alunos serviram como primordial fonte de informação para que houvesse êxito na pesquisa. Suas respostas abandonaram o senso comum unicamente das ilustrações e foram focadas em suas reais noções e perspectivas dos motivadores de leitura. Os grupos focais foram fundamentais para compreender e identificar os interesses de leitura e os motivadores nas escolhas literárias dos alunos do Colégio Marista São José, RJ. Além disso, foi possível verificar as semelhanças nessas motivações em ambas as séries e nas distintas idades.

Com base em todos os dados coletados, sejam eles dos autores que fundamentaram o estudo ou as informações coletadas com os alunos participantes dos grupos focais, concluímos que o principal motivador das crianças do Colégio Marista São José na escolha de leitura é o título do livro, tendo maior peso do que as ilustrações. Isso serve para que possamos compreender as crianças e para que possamos elaborar práticas de aquisições nas bibliotecas infantis. Conhecendo os usuários das bibliotecas, os profissionais podem elaborar acervos que serão utilizados e apreciados pelos alunos, auxiliando assim na formação dos leitores. Também pode e deve auxiliar os profissionais a conhecerem o próprio acervo, auxiliando assim na formação dos alunos. Observa-se ainda que a ilustração possui papel inerente na pré seleção dos livros pelos alunos, porém são os títulos que trazem clareza para os leitores, não só quanto ao assunto, mas também quanto a fase de leitura que o livro contempla.

Para o campo da Biblioteconomia, as fases de leitura e os níveis de desenvolvimento infantil precisam ser mais pesquisados e apropriados. Além de ser um conhecimento fundamental para entender as crianças, acarretam na compreensão dos usuários infantis. Esta pesquisa teve como sujeitos e como foco os alunos do Colégio Marista São José, RJ. Porém, quando unificadas com pesquisas realizadas em todo o país nessa área, poderemos ter uma perspectiva nacional dos pequenos e jovens leitores que se tornarão os cidadãos de amanhã.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera. “Ler é pra cima!”. *In:* AGUIAR, Vera et AL. **Catálogo da Exposição Comemorativa de 15 Anos da Editora Projeto**. Porto Alegre: Projeto, 2007.

ALMEIDA, Inajá Martins de. O papel da Leitura na Formação do Cidadão. **Amigos do Livro**, São Paulo, blog, 2007. Disponível em: < http://www.amigosdolivro.com.br/lermais_ materias.php?cd_materias=3893>. Acesso em: 14 nov. 2015.

ALMEIDA JÚNIOR, Oswaldo Francisco de. Leitura, Mediação e Apropriação da Informação. *In:* SANTOS, Jussara Pereira (Org.). **A Leitura Como Prática Pedagógica:** na formação do profissional da informação. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2007. p. 33-45.

ALVIM, Bebete. **Vovô e o Gênio.** São Paulo: Scipione, 2002.

BALDI, Elizabeth. **Leitura nas Séries Iniciais:** uma proposta para formação de leitores de literatura. Porto Alegre: Projeto, 2009.

BAMBERGER, Richard. **Como Incentivar o Hábito de Leitura**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1986.

BARBOUR, Rosaline. **Grupos Focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009. (Coleção pesquisa qualitativa).

BRAZ, Júlio Emílio. **Desprezado F.C.** Rio de Janeiro: Saraiva, 2009.

BECKER, F.; MARQUES, T. Estádios do Desenvolvimento. *In:* BECKER, F. **Educação e Construção do Conhecimento**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

CARLUCCIO, Maria. **Já Sou Grande! Olha o que eu sei fazer**. São Paulo: Globinho, 2012.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DUGNANI, Patrício. **Ovelhas e Lobos.** São Paulo: Paulinas, 2002.

FIGUEIREDO, Nice Menezes de. A Modernidade das Cinco Leis de Ranganathan. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 21, n. 3, 1992, p. 186-191.

FLICK, Uwe. Introdução à Coleção Pesquisa Qualitativa. *In:* BARBOUR, Rosaline. **Grupos Focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 11-15. (Coleção Pesquisa Qualitativa).

FRANÇA, Mary. **Dia e Noite**. Rio de Janeiro: Ática, 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. 2925 p.

INSTITUCIONAL. **Missão, Visão e Valores que Inspiram a Atuação Marista**. 2013. *Site*. Disponível em: <http://maristas.org.br/institucional/missao-visao-e-valores>. Acesso em: 14 dez. 2014.

KUHLTHAU, Carol. **Como Usar a Biblioteca na Escola:** um programa de atividades para o ensino fundamental. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LEITE, Alciene. **Uma Coelhinha Dodói**. Belo Horizonte: Alis, [S.a.].

LESSA, Orígenes. **Memórias de um Fusca**. São Paulo: Global, 2013.

LISPECTOR, Clarice. **O Mistério do Coelho Pensante**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

LUNA, Cristina. **O Boto Cor de Rosa.** Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1992.

MACHADO, Ana Maria. **Cachinhos de Ouro**. Rio de Janeiro: FTD, 2004.

MAGALHÃES, Gildo. **Introdução à Metodologia da Pesquisa:** caminhos da ciência e tecnologia. São Paulo: Ática, 2005.

MARTINS, Maria Helena. **O Que é Leitura.** São Paulo: Brasiliense, 1982. (Coleção primeiros passos; 74).

MORGAN, David. **Focus Groups as a Qualitative Research.** Londo: Sage, 1988.

MORO, Eliane; ESTABEL, Lizandra. A medição da leitura na família, na escola e na biblioteca através das tecnologias da informação e de comunicação e inclusão social das pessoas com necessidades especiais. **Inclusão Social**, Brasília, v.4, n.2, p.67-81, jan./jun. 2011.

NEVES, André. **Obax**. São Paulo: Brinque Book, 2010.

PIAGET, Jean. A Educação e a Psicologia da Criança. **Arte e Educação**, Rio de Janeiro, v.1, n.10, p.15, fev./mar. 1972.

RODRIGUES, William Costa. Metodologia Científica. *In:* aula, 2007, Paracambi. **PPT**... Paracambi: FAETEC/IST, 2007. p. 1-40.

SOUTHEY, Robert. The Story of the Three Bears. *In:* _____. **The Doctor & co**. New York: Harper and Brothers, 1837.

APÊNDICE: Guia de Tópicos para Entrevistas de Grupo Focal

01 Nome, Idades, Ano

02 O que vocês mais gostam de ler?

03 Como vocês escolhem os livros que emprestam da biblioteca?

04 Com quem vocês leem?

05 Escolhem os livros para agradar alguém?

06 Existe algum tipo de livro que vocês não podem ler?

07 Cores? Formas? Título? Autor? Coleção? Recomendação do Colega? Recomendação do Professor? Para voltar logo para sala de aula? Quantidade de texto?

08 Que horas do dia vocês leem?

09 Vocês gostam de ler?