



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

GLEIDSON AZEVEDO RAMOS

LEITURA LITERÁRIA NA BIBLIOTECA ESCOLAR:
UMA PROPOSTA DE REVITALIZAÇÃO

FEIRA DE SANTANA - BA

2019



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS
Avenida Transnordestina, S/N – Bairro Novo Horizonte – CEP 44.036-900
Fone: (75) 3161-8872 – E-mail: profletras@uefs.br www.profletras.uefs.com.br

GLEIDSON AZEVEDO RAMOS

LEITURA LITERÁRIA NA BIBLIOTECA ESCOLAR:
UMA PROPOSTA DE REVITALIZAÇÃO

FEIRA DE SANTANA - BA

2019

GLEIDSON AZEVEDO RAMOS

**LEITURA LITERÁRIA NA BIBLIOTECA ESCOLAR:
UMA PROPOSTA DE REVITALIZAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras, do Departamento de Letras e Artes, da Universidade Estadual de Feira de Santana, como requisito para obtenção do grau em Mestre em Letras.

Professora Orientadora: Prof^a Dr^a Flavia Aninger de Barros Rocha.

FEIRA DE SANTANA - BA

2019

Ficha Catalográfica - Biblioteca Central Julieta Carteado - UEFS

R143 Ramos, Gleidson Azevedo
Leitura literária na biblioteca escolar : uma proposta de revitalização /
Gleidson Azevedo Ramos. – 2019.
158 f.: il.

Orientadora: Flavia Aninger de Barros Rocha
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana,
Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, Feira de
Santana, 2019.

1. Leitura. 2. Biblioteca escolar. 3. Letramento literário. 4. Língua
portuguesa – ensino. I. Rocha, Flavia Aninger de Barros, orient.
II. Universidade Estadual de Feira de Santana. III. Título.

CDU: 028:027.8

TERMO DE APROVAÇÃO

GLEIDSON AZEVEDO RAMOS

LEITURA LITERÁRIA NA BIBLIOTECA ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE REVITALIZAÇÃO

Dissertação de Mestrado aprovada como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, no curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Estadual de Feira de Santana, pela seguinte banca examinadora:

Prof^ª. Dr^ª. Flavia Aninger de Barros Rocha - Orientadora
Orientadora, Mestrado Profissional em Letras, UEFS

Prof^ª. Dr^ª. Alana de Oliveira Freitas El Fahl - Primeira Examinadora
Examinadora Interna, Mestrado Profissional em Letras, UEFS

Prof^ª Dr^ª. Liliane Lemos Santana Barreiros - Examinadora Externa
Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, UEFS

Feira de Santana, 27 de março de 2019

DEDICATÓRIA

Ao majestoso e grandioso Deus, **Jeová**, minha fonte de coisas boas (Salmo 16:2). Ele está à minha direita e me faz conhecer o caminho da vida.

Jeová é meu pastor. Nada me faltará. (Salmo 23:1)

O temor de Deus é o princípio do conhecimento. (Provérbios 1:7)

AGRADECIMENTOS

Em reconhecimento ao apoio sem o qual dificilmente conseguiria concluir essa jornada, agradeço com o coração cheio de gratidão:

Ao meu filho, **Guilherme**, meu parceiro, minha vida, que desde sua chegada tornou os dias mais alegres e a existência muito mais significativa. Como lhe disse, o pai agora devolverá o tempo que você me emprestou para que conseguisse ir até o fim desse caminho.

À minha esposa **Gilvana**, meu grande amor, por me apoiar e incentivar sempre. Tudo seria muito mais difícil se você não estivesse ao meu lado todo o tempo.

À minha orientadora, **Flavia Aninger de Barros Rocha**, que, com sua atenção e presteza, foi um farol iluminando a rota e conduzindo o tempo todo em segurança.

Aos meus familiares e amigos, que durante esses dois anos foram privados, muitas vezes, de minha presença, de uma convivência mais intensa, principalmente minha mãe, **Germânia Azevedo Ramos**, minha grande referência.

À amiga e irmã, **Caroline Galvão**, pela gentileza e disponibilidade na revisão da formatação dessas páginas.

Aos **alunos e alunas do 7º ano, turma A**, da Escola Estadual Monsenhor Mário Pessoa, pela colaboração durante a realização dessa pesquisa. Com vocês tive a oportunidade de crescer como profissional e como ser humano a partir dos aprendizados que me proporcionaram. É inegável que isso faz de mim um professor melhor.

A todos os professores que fazem parte do ProfLetras na **Universidade Estadual de Feira de Santana**. A dedicação com que abraçam esse programa de mestrado é o principal fator que o torna um sucesso. A qualidade das aulas e das orientações são provas incontestes da qualidade que imprimem ao programa.

À minha turma ProfLetras, mais do que colegas, verdadeiros amigos que se apoiaram em todos os momentos. A convivência com vocês, ao longo desses dois anos, sem dúvida, me tornou uma pessoa melhor.

À minha equipe de realização de trabalhos, **Consuelo** (Consu) e **Fernanda Leal** (Nanda) toda a minha gratidão. Além dos momentos de muito aprendizado também tivemos oportunidades de estreitar ainda mais nossas relações. Foi suado, algumas vezes cansativo, mas no final recompensador.

À **gestão, funcionários e professores** da Escola Estadual Monsenhor Mário Pessoa, meu agradecimento sincero pelo companheirismo e apoio ao longo de toda a jornada.

Ler por prazer é uma atividade extraordinária. Os símbolos negros sobre a página branca são silenciosos como um túmulo, descoloridos como o deserto enluarado; porém eles dão ao leitor qualificado um prazer tão agudo quanto o toque de um corpo amado, tão vibrante, colorido e transfigurante como ninguém lá fora no mundo real (NELL, 1997, p. 65).

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo proporcionar a ampliação da competência leitora através de atividades para a formação do leitor literário em uma turma do 7º ano da Escola Estadual Monsenhor Mário Pessoa, localizada na cidade de Feira de Santana-BA. Visto que a escola possuía uma biblioteca que não estava inserida nas práticas pedagógicas, sua revitalização foi uma das ações promovidas com a finalidade de inseri-la nas atividades de letramento propostas nessa intervenção. Como metodologia, foi utilizada a leitura mediada de contos, gênero considerado para fins deste momento de letramento literário, integrando atividades de leitura desenvolvidas em sala de aula, com auxílio de material didático planejado, na biblioteca escolar e apoio de ambiente virtual. Foram utilizados os aportes teóricos de Bakhtin (2017 [1929]) para o entendimento de linguagem, língua e interação; para a fundamentação teórica referente à leitura e letramento literário o projeto subsidia-se nos estudos de Cosson (2016), Jouve (2002), Colomer (2017) entre outros; no que se refere à sequência didática, a fundamentação baseia-se na sequência básica apresentada por Cosson (2016); Rojo e Moura (2016), Rojo (2013), Zacharias (2016) estão entre os referenciais que fundamentaram os conceitos de multiletramentos; para a fundamentação sobre a biblioteca escolar, entre as fontes pesquisadas, estão Roca (2012), Maroto (2012), Morais (2012), Ferreira (2015), Colomer (2017) e Bajour (2012); por fim, para falar sobre o conto, os autores que embasam a abordagem são Moisés (2015), Cortázar (2006) e Gotlib (2002). Os resultados apontam para uma ação pedagógica que, voltada para a formação do indivíduo capaz de interagir com seu meio de forma crítica e reflexiva, utiliza o texto literário como instrumento para o desenvolvimento nos alunos da consciência de si e do contexto em que estão inseridos, possibilitando assim, o exercício da cidadania.

Palavras-chave: Leitura; Letramento literário; Biblioteca escolar; Ensino; Língua Portuguesa.

ABSTRACT

This study had as its aim to promote the enhancement of the reading competence through activities oriented to the formation of the literary reader in a 7th grade class at Monsenhor Mário Pessoa School, in Feira de Santana-BA. Since the school library was not included in the pedagogical practices, its revitalization was one of the actions promoted with the objective of inserting it in the literacy activities proposed in this intervention. The mediated reading of short stories was the chosen methodology, considering this literary genre as the most adequate, at this time, for the literary literacy, integrating reading activities developed in the classroom, with the help of planned didactic material, in the school library and the support of a virtual environment. The theoretical frame of reference about language and interaction was taken from Bakhtin (2017 [1929]); regarding the reading and literary literacy theories the study was based on Cosson (2016), Jouve (2002), Colomer (2017) among others. As to the didactic sequence, the basic sequence presented by Cosson (2016) was used; Rojo e Moura (2016), Rojo (2013), Zacharias (2016) are among the authors whose studies were used for the concepts of multiliteracies. To establish theoretical grounds to address the issue of the school library, the studies of Roca (2012), Maroto (2012), Morais (2012), Ferreira (2015), Colomer (2017) and Bajour (2012) were chosen; regarding the short story as a literary genre, the authors providing fundament were Moisés (2015), Cortázar (2006) e Gotlib (2002). The results point to a pedagogical action that, having as focus the formation of the individual, as someone able to interact with the environment in a critical and reflexive way, uses the literary text as an instrument for the development of the students' consciousness of themselves and of their context, enabling the exercise of citizenship.

Key-words: Reading; Literary literacy; School library; Teaching; Portuguese Language.

LISTA DE SIGLAS

a.C.	Antes de Cristo
BCJC	Biblioteca Central Julieta Carteado
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CEU	Centro de Artes e Esportes Unificados
d.C.	Depois de Cristo
ESAD	Espaço Saúde do Adolescente
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA	<i>Programme For International Student Assessment</i> (Programa de Avaliação internacional de Estudantes)
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola
ProEI	Programa de Educação Integral
Profletras	Programa de Mestrado Profissional em Letras
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SNBP	Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana

LISTA DE FIGURAS

Figura 01	A leitura no ambiente doméstico	62
Figura 02	Preferências de leitura	63
Figura 03	Atividades preferidas dos alunos	65
Figura 04	Funcionária da Praça CEU explica as normas para uso da biblioteca	67
Figura 05	Relato de experiência de aluno	68
Figura 06	Relato de aluno no diário de bordo	69
Figura 07	Alunos lendo na biblioteca	70
Figura 08	Atividade no ambiente virtual	71
Figura 09	Aluna realiza atividade no material didático	72
Figura 10	Reconhecimento da estrutura narrativa	73
Figura 11	Identificação dos elementos da narrativa	74
Figura 12	Reforma da biblioteca	75
Figura 13	Biblioteca reorganizada	76
Figura 14	Relato de aluno registrado no diário de bordo	77
Figura 15	Atividade de leitura na biblioteca escolar	78
Figura 16	Atividade do material didático produzido pelo pesquisador	79
Figura 17	Atividade de leitura no ambiente virtual	80
Figura 18	Entrevista com escritor no blog	83
Figura 19	Comentários feitos no blog sobre curta-metragem da Pixar	85
Figura 20	Reprodução de atividade do material didático	86
Figura 21	Alunos no hall de entrada da Biblioteca Central Julieta Carteadó	88
Figura 22	Relato de aluno sobre a experiência vivida na BCJC	89
Figura 23	Alunos encantados diante do mar de livros	89
Figura 24	Registro de aluno no diário de bordo	90
Figura 25	Atividade do blog sobre a escritora Marina Colasanti	91
Figura 26	Alunos preparando a divulgação literária	96
Figura 27	Divulgação literária na culminância do projeto	97
Figura 28	Alunos são presenteados com livros infanto-juvenis	98
Figura 29	Relato de aluno sobre o projeto de intervenção	98
Figura 30	Relato de aluno sobre o projeto de intervenção	99

LISTA DE TABELAS

Tabela 01	Suportes para realização de leituras	62
Tabela 02	Atividades mais citadas como preferidas pelos alunos	66

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 APORTE TEÓRICO: PREPARANDO O ALICERCE DA PESQUISA	21
2.1 LER E INTER-AGIR; A LEITURA NUMA PERSPECTIVA DIALÓGICA	21
2.2 LETRAMENTO LITERÁRIO: LENDO O MUNDO	26
2.3 A ARTE DE CONTAR: O LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DO GÊNERO CONTO	31
2.4 A FORMAÇÃO DO LEITOR NO CONTEXTO DA BIBLIOTECA ESCOLAR	34
2.5 O LIVRO E A TELA: A CONVERGÊNCIA DAS MÍDIAS	39
3 MÉTODOS E ABORDAGENS PARA A PROMOÇÃO DO LETRAMENTO LITERÁRIO	46
3.1 LÓCUS DA PESQUISA	47
3.2 O PÚBLICO-ALVO	49
3.3 O PROJETO DE INTERVENÇÃO	50
4 RELATO DA EXPERIÊNCIA	61
4.1 OS PRIMEIROS PASSOS	61
4.2 TRAÇANDO UM PERFIL	61
4.3 LIVROS E MAIS LIVROS: UMA VISITA GUIADA À BIBLIOTECA	66
4.4 PARTINDO DO GÊNERO: APROPRIAÇÃO DO SENTIDO E DA ESTRUTURA	70
4.5 A BIBLIOTECA ESCOLAR E A TECNOLOGIA DIGITAL INTEGRADAS ÀS PRÁTICAS DE LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO	74
4.6 UMA ATIVIDADE DE PRODUÇÃO TEXTUAL	85
4.7 ANDAR ENTRE LIVROS	87
4.8 DE CONTO EM CONTO	91
4.9 A LINHA DE CHEGADA?	96
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	100
REFERÊNCIAS	105
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO	109
APÊNDICE B – MATERIAL DIDÁTICO	111
ANEXO A – TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR	146
ANEXO B – DECLARAÇÃO DE ORIENTAÇÃO	147
ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	148
ANEXO D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	150

ANEXO E – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

152

**ANEXO F – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM
PESQUISA**

153

1 INTRODUÇÃO

Os livros estiveram tão presentes em minha vida que, de alguma forma, as histórias incríveis que me acompanham desde sempre formaram o professor que sou. Ainda na infância, descobri, no papel cheio de letras, um universo a explorar. Folhear livros tornou-se muito sedutor. O resultado foi ter aprendido a ler antes mesmo de ir à escola. Enquanto as outras crianças da casa se aventuravam nas brincadeiras de rua, passava horas e horas entretido pelas belas imagens e percorrendo o texto que se desenrolava nas páginas. Minha mente se desprendia do mundo real e se aventurava em lugares onde só se podia chegar com a força da imaginação. Sobre a atuação da imaginação no ato da leitura é esclarecedor o que afirma Jouve (2002, p. 107):

Ela procede em dois tempos: “aniquilação” do mundo diante do qual o sujeito se afasta, e criação, no seu lugar, de um mundo novo a partir dos signos do objeto contemplado. A leitura é, portanto, ao mesmo tempo, uma experiência de libertação (“desengaja-se” da realidade) e de preenchimento (suscita-se imaginariamente, a partir dos signos do texto, um universo marcado por seu próprio imaginário).

Em casa, quando as crianças maiores tomavam a lição e realizavam as tarefas, eu sempre estava junto, observando atentamente. O resultado foi que aprendi a ler ao acompanhar os outros nesses momentos e fui matriculado em uma escola. Apesar de já saber ler de carreirinha, como se dizia, a escola foi muito importante para a consolidação dessa habilidade. A leitura era atividade rotineira. As professoras tinham a preocupação de motivar a classe de diversas formas. Premiar com livros alunos que se destacassem pelo comportamento, disponibilizar na sala uma variedade de títulos, realizar rodas de leitura e visitar a biblioteca eram algumas delas.

No segundo ciclo do Ensino Fundamental II, fui para uma escola grande, onde entrei pela primeira vez em uma biblioteca. Ali um novo universo se apresentou a mim, um universo recheado de lugares novos para conhecer e desbravar, personagens incríveis que precisavam ser conhecidos, tudo isso por meio de exemplares que aguardavam ansiosamente o interesse de um leitor disposto a se aventurar em suas páginas. Tardes inteiras foram passadas entre aqueles livros que repousavam nas prateleiras. Tive a oportunidade, por exemplo, de ler os cobiçados livros da *Coleção Vaga-lume* ali. Nessa escola, também contei com o incentivo dos professores de Língua Portuguesa: ao notarem meu interesse, emprestavam-me ou presenteavam-me com títulos que guardo até hoje: *Helena*, de Machado de Assis; *A droga da*

obediência, de Pedro Bandeira; *O escaravelho do diabo*, de Lúcia Machado de Almeida. Assim, a escola, que era pública, teve um papel determinante para que eu me tornasse o leitor que sou hoje. Com a leitura, passei a viver grandes aventuras.

Os livros me permitiram ir de uma vila medieval ao espaço sideral, passando pelo fundo do mar, e até mesmo pelo centro da terra. Em algumas páginas, tornei-me o pequeno príncipe e passei mil e uma noites ouvindo histórias incríveis. Sofri com Jan Valjean, andei ao lado do Dom Quixote e pelo leito seco do rio com Fabiano e sua família. Chorei com Chico Bento e Cordulina a perda de seu filho. Fui sugado pelos olhos de Capitu. Quantas experiências! Quantas vidas! A leitura tem o poder de tornar nossa existência mais plena. Deste modo, fui vivendo uma vida em várias. E essas várias vidas vividas na literatura tiveram grande importância para a minha formação humana. Sobre essa formação, Petit (2009, p. 19) afirma:

Estou convencida de que a leitura, em particular a leitura de livros, pode ajudar os jovens a serem mais autônomos e não apenas objetos de discursos repressivos ou paternalistas. E que ela pode representar uma espécie de atalho que leva de uma intimidade um tanto rebelde à cidadania.

Sem dúvida pude comprovar com meu próprio exemplo a afirmação da autora. Na leitura, encontrei alívio para entender as dificuldades da vida e vivê-las de forma mais serena, os livros me ajudaram a compreender meu tempo, minha sociedade, a descobrir o meu lugar no mundo. Sobre esse aprendizado que a leitura pode proporcionar, destaca Silva (2009, p. 35):

Um livro é um mundo: o mundo de leituras de seu autor e de seus personagens, dialogando com o mundo do leitor. O encontro desses dois mundos pode proporcionar ao leitor momentos de prazer, de humor, de esperança, de consolo, de reabastecimento de energia, de conhecimento de coisas novas.

Dessa forma, a leitura proporciona a sensação de estar no mundo, atua como uma espécie de sopro nas narinas, pois, ao invés de isolar do mundo, como muitos pensam, “nos introduz no mundo de forma diferente. O mais íntimo pode alcançar neste ato o mais universal” (PETIT, 2009, p. 43). Diante desse aprendizado e intimidade com a leitura, a minha escolha pelo curso de Letras teve como principal motivador a possibilidade de exercer uma profissão em que pudesse formar leitores, principalmente de textos literários, no intuito de garantir o direito à literatura que deve estar ao alcance de todos. Acredito que somente

assim é possível um ensino de Língua Portuguesa mais significativo, voltado para a formação de indivíduos pensantes e atuantes na vida em sociedade. Isso ganha ainda mais relevância em um país marcado pelas desigualdades sociais. Aos mais pobres é negado quase tudo. Por isso, o ensino deve ser um meio para que esses excluídos possam se deslocar das margens da sociedade e alcançar seus lugares de direito como cidadãos. A leitura cumpre um papel central para se alcançar tal objetivo, pois, conforme Petit (2009, p. 56): “Ler é, portanto, a oportunidade de encontrar um tempo para si mesmo, de forma clandestina ou discreta, tempo de imaginar outras possibilidades e reforçar o espírito crítico”.

Hoje tenho a oportunidade de atender públicos bem diferentes no exercício de minha profissão. Tenho turmas de Ensino Médio, nas redes pública e privada, e também atuo no segundo ciclo do Ensino Fundamental II da escola pública. Acredito que o que norteia minha ação na condição de professor de Língua Portuguesa é justamente desenvolver iniciativas e diferentes práticas voltadas para a formação de leitores competentes. As práticas de leitura fazem parte dos usos sociais da língua, e as maneiras de interagir, de interpretar o mundo e compartilhar informações são construídas a partir dessas práticas. As aulas de Língua Portuguesa, muito mais do que explicações metalinguísticas, devem estar alicerçadas em atividades que priorizem o desenvolvimento da competência da leitura, considerando as múltiplas relações que se estabelecem a partir do texto e para além dele.

Partindo dessa constatação, a leitura passou a assumir papel de destaque em minhas aulas. Como exemplo de algumas atividades, nas turmas de Ensino Fundamental II, por exemplo, “A hora do conto” é aguardada com grande expectativa pelos alunos. Autores como Moacyr Scliar, Clarice Lispector, Marina Colasanti, Ana Maria Machado, por exemplo, têm se mostrado excelentes companheiros. Com esses momentos, ao mesmo tempo em que o aluno aprimora o uso dos recursos linguísticos, também desenvolve sua capacidade discursiva. A maneira como interagem nesses momentos prova o quanto a leitura é significativa para eles. Em uma dessas aulas, por exemplo, após a leitura do conto *Felicidade Clandestina*, de Clarice Lispector, um aluno do sexto ano, enquanto os demais concordavam com a ideia de que uma das personagens era a vilã da história e a outra a mocinha, chamou a atenção para o fato de que na narrativa não havia heróis ou vilões, afinal a personagem que era apontada como vilã também foi tratada com vilania. Esse é um exemplo da “experiência da leitura em toda a sua extensão” (PETIT, 2009, p. 77).

Desde que concluí a graduação, entendi que o processo de formação de um professor/formador é ininterrupto. Assim, tenho me dedicado a fazer da leitura presença constante em minha vida, ciente de que, de outra forma, desenvolver um trabalho em sala de aula visando

torná-la parte da vida do meu aluno será infrutífera. Quando o professor é um leitor, tem mais facilidade ou condições efetivas para motivar seus alunos e ajudá-los a desenvolver o prazer pela leitura. Há dois anos, consegui realizar um sonho acalentado por muito tempo: continuar a formação acadêmica por meio do mestrado, no caso o Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras). E, nesse percurso, tive a oportunidade de pensar um projeto de intervenção voltado para o letramento literário para meus alunos do ensino fundamental, no qual pude refletir e favorecer o desenvolvimento da minha prática em sala de aula.

Ao longo dos dez anos em que atuo como professor no Ensino Fundamental II, sempre me inquietou a maneira como a leitura de textos literários é tratada nessa etapa do ensino. Não é exagero afirmar que a literatura é frequentemente negligenciada nessa fase do ensino, uma falha que precisa ser corrigida. O livro didático de Língua Portuguesa, mesmo contendo um considerável número de textos literários, traz apenas fragmentos de textos das obras consideradas como clássicas, o que compromete a efetivação de um adequado trabalho de leitura. Outro aspecto que chama a atenção é a forma como esses textos são trabalhados, na maioria das vezes, o trato com o texto restringe-se a exercícios de análise linguística e de identificação de elementos que estão na superfície do texto literário. Os resultados disso são notadamente vistos no Ensino Médio. Ao chegar nessa etapa da educação básica, muitos estudantes apresentam significativa dificuldade para lidar com o texto literário, e então se estabelece um problema, visto que nessa fase a literatura passa a fazer parte efetivamente do ensino de Língua Portuguesa.

As bibliotecas escolares, quando existem na escola pública, passam a maior parte do tempo fechadas, servindo como depósitos, não apenas de livros. Como essa é a realidade da escola em que atuo no Ensino Fundamental, percebi a necessidade de criar estratégias para trabalhar o ensino de literatura dentro da perspectiva do letramento literário, integrando o espaço da biblioteca ao processo. Como fruto dessa inquietação, a pesquisa, vinculada ao Profletras, e à linha de pesquisa Teorias da Linguagem e Ensino, com enfoque nas ações para a formação do leitor, teve como principal objetivo a formação de leitores de textos literários no espaço da biblioteca escolar em uma turma do sétimo ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Monsenhor Mário Pessoa, Feira de Santana, Bahia.

O corpo docente e a direção da escola, apesar de várias iniciativas e práticas desenvolvidas na instituição voltadas para a formação de leitores, compartilham a opinião de que existe ainda uma necessidade de continuar fortalecendo seu objetivo central de formar leitores proficientes, ou seja, indivíduos, com capacidade para interagir, interpretar o mundo e compartilhar informações (BAKHTIN, 2017 [1929]). Das discussões ocorridas durante as

reuniões de área, surgiu a demanda de ressignificar o ensino de Língua Portuguesa, indo além da análise linguística, por tornar a leitura uma atividade completamente articulada ao cotidiano escolar. Perseguindo esse objetivo, a proposta pedagógica deve estar alicerçada por ações bem situadas que promovam o encontro do aluno com o livro dando-lhe acesso ao universo mágico da literatura. Nessa direção, a leitura encontra seu lugar privilegiado na educação básica, aqui especificamente se referindo à segunda etapa do Ensino Fundamental.

Dois aspectos chamaram a atenção no contexto em que a pesquisa foi realizada e foram pontos de partida para a sua elaboração. O primeiro está relacionado ao fato de a unidade escolar possuir uma biblioteca que se encontrava excluída da rotina de atividades da escola. Basicamente, o espaço era usado como sala de reuniões, sala de vídeo, depósito de livros didáticos, sala para guardar outros materiais; mas nunca para a função principal a que se destina uma biblioteca: leitura individual ou compartilhada, saraus, rodas de leitura. Quanto à importância desse espaço para o ambiente escolar, não se pode perder de vista que “a biblioteca pode oferecer a todos os alunos da escola a possibilidade de acesso igualitário à informação, à educação e à cultura” (ROCA, 2012, p. 21).

O segundo aspecto diz respeito à maneira como as tecnologias virtuais e digitais da informação, como o computador e o celular, são vistas pela escola. Em um cenário marcado por essas tecnologias, deixá-las à margem do trabalho pedagógico, principalmente se levarmos em conta o fato de que os alunos costumam usá-las com bastante desenvoltura, não deve ser uma opção.

Partindo desse pressuposto, o projeto de intervenção, além da revitalização da biblioteca escolar como espaço de letramento literário, promoveu a interação desse espaço com os meios virtuais e digitais. Isso porque qualquer ação de intervenção para a formação de leitores que não leve em consideração o perfil do estudante/leitor contemporâneo provavelmente resultará em fracasso. De acordo com Glória Durban Roca:

Os chamados nativos digitais, evidentemente, necessitam trabalhar com ferramentas digitais. Além disso, necessitam, também, avançar em estruturas cognitivas, na competência leitora e no pensamento reflexivo, caso contrário, não iremos a lugar nenhum (ROCA, 2012, p. 21).

Ou seja, se por um lado não devemos resistir à inserção dessas tecnologias nas atividades pedagógicas; por outro, decretar a morte do livro físico e que a leitura de textos impressos se tornou obsoleta é uma tentação a que também devemos resistir. E, considerando o fato de que o Brasil é um país onde ainda a exclusão digital é uma realidade, ter essa

consciência é ainda mais importante. Para contemplar esse aspecto, a criação de um blog atrelado às atividades de leitura desenvolvidas na escola funcionou como suporte para ampliar o conhecimento prévio necessário para a leitura e também como espaço de interação onde os alunos puderam fazer postagens com comentários sobre as obras e também depoimentos acerca de suas impressões sobre o que leram.

Com esse projeto de intervenção, foi possível desenvolver na Escola Estadual Monsenhor Mário Pessoa um projeto de ensino de Língua Portuguesa em que a literatura desempenhou um dos papéis centrais, em consonância com a concepção de que a leitura de textos literários constitui “uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana” (COSSON, 2016, p.16).

Como ocorre com qualquer outro letramento, enquanto professor-pesquisador atuei como mediador do contato dos alunos com o texto, por meio de ações bem delimitadas e situadas na sua realidade. Assim, um papel mais amplo, de professor de Língua Portuguesa, e não apenas de professor de gramática, foi assumido. Não se pode negar que, nas práticas de ensino do professor de Língua Portuguesa, está incluída a consideração da gramática que rege os usos da norma culta. Ainda que o ensino desta seja necessário, deve ser visto como um meio para um fim. Em outras palavras, esse ensino deve estar devidamente contextualizado, deve começar e terminar no texto, pois este é seu objetivo final: desenvolver a habilidade de, não apenas decifrar o lido, mas, principalmente, compreender e agir sobre o que se lê, produzindo sentidos e potencializando o que vai escrito. Portanto, o cerne do trabalho com Língua Portuguesa, antes de qualquer coisa, é formar leitores, gerando condições para que o estudante amplie sempre sua competência leitora. Como explica Michèle Petit:

Assim, abrir tempos, espaços onde o desejo de ler possa traçar seu caminho, é uma postura que deve manter muito sutilmente para que dê liberdade, para que não seja sentida como uma intromissão. Isto supõe, por parte do “mediador”, um trabalho sobre si mesmo, sobre seu lugar, sobre sua própria relação com os livros. Para que não se diga: “Mas o que ele quer? Por que quer que eu leia”. E não se trata evidentemente de lançar-se em uma cruzada para difundir a leitura, pois esta seria a melhor maneira de afugentar todo mundo. Nem tampouco de seduzir, ou fazer demagogia (PETIT, 2013, p. 26).

A leitura deve ocupar o papel central nas práticas de ensino de Língua Portuguesa. Ler é uma atividade que, além de proporcionar prazer, se traduz em aquisição de conhecimento. Sempre que se fala da ineficácia da escola pública no Brasil e da necessidade de se reformar o ensino, um dos principais parâmetros utilizados é a falta de competência do aluno para ler e

entender textos. Essa constatação não deixa dúvidas de que é papel da escola formar leitores, pois essa atividade está intimamente associada à formação do cidadão, o que, segundo os documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), é função da escola.

Tomei para mim esse papel de favorecer o contato significativo com a leitura. Para que isso fosse possível, o Profletras foi substancial. Aquele menino, que se formou em meio a personagens fascinantes e histórias cativantes, aprendeu com o mundo maravilhoso da literatura que, ao contrário do que se diz, não se vive apenas uma vez, podem-se viver muitas vidas por meio de um objeto “mágico” chamado livro. O maior número possível de pessoas necessita ter essa oportunidade, ou o caminho até a conquista de sua efetiva cidadania estará cada vez mais distante.

2 APORTE TEÓRICO: PREPARANDO O ALICERCE DA PESQUISA

É de consenso geral o reconhecimento da importância da leitura na sala de aula se o objetivo da escola é formar leitores competentes. Mas, quando o assunto é a leitura de textos literários, ainda são muitas as críticas à escolarização excessiva da literatura no Ensino Médio e a presença frágil de textos literários no Ensino Fundamental. A busca por uma estratégia de ensino que contemple essas necessidades ainda presentes no ensino brasileiro exige uma reflexão sobre Leitura e Letramento Literário. Para isso, nas linhas que se seguem, recorreremos a autores que têm pesquisado sobre tais temas e que apontam direções a seguir. Em seguida, trataremos da importância da biblioteca escolar no processo de formação de leitores e também como os meios virtuais podem ser empregados como mais um recurso para se alcançar tal objetivo.

2.1 LER E INTER-AGIR; A LEITURA NUMA PERSPECTIVA DIALÓGICA

É comum encontrarmos notícias e dados que apontam para a ineficiência da escola em garantir ao aluno a habilidade de ler. Esses dados não se referem, de modo geral, à leitura como simples decodificação das letras, mas à leitura participativa, interativa, crítica. Tal falta é apontada em razão da constatação de que um indivíduo que possua essa habilidade tem mais chances de conquistar a sua cidadania. O subterfúgio usado por muitos professores para justificar a falta de competência leitora de muitos alunos é afirmar que o problema reside no aluno. Para estes, os aprendizes não se interessam pela leitura, já que, conforme os que assim entendem, a distração do mundo moderno cria uma barreira entre o indivíduo e o texto escrito. É preciso, porém, destacar, que a aprendizagem, de modo geral, depende da competência leitora. Ou a escola assume o desafio de pensar estratégias para oportunizar aos alunos a formação leitora, ou o papel social da escola se tornará cada vez mais enfraquecido.

Há muito que os estudos voltados para o ensino de Língua Portuguesa advertem que as aulas não devem se resumir a exercícios de análise linguística que fazem uso do texto apenas como pretexto para o ensino de regras gramaticais. Entendemos também que não há problema algum em se ensinar os mecanismos da língua, se esse estudo estiver alicerçado em atividades que priorizem o desenvolvimento da competência leitora. Nessa perspectiva, defendemos que os professores devem dedicar tempo das aulas para desenvolver atividades significativas de leitura visando à formação do leitor, mas isso deve fazer parte da rotina da sala de aula, ou seja, a leitura deve ser trabalhada de forma sistemática. Mas por que o aluno precisa aprender

a ler? Por que é imperativo tornar a leitura o centro da aula de português?

A ampliação da competência leitora dos alunos está relacionada com a conquista da sua cidadania. Quando o leitor consegue ir além do primeiro plano de leitura e dialogar com o texto, ele pode desenvolver sua autonomia, produzir um pensar próprio sobre a sociedade e entender melhor as especificidades do contexto histórico e social em que está inserido. Isso é possível porque todo texto literário foi escrito por alguém que se dispôs a ler seu tempo, sua cultura, aspectos da natureza humana e outras temáticas. A partir da leitura significativa e com essa tomada de consciência, o leitor passa a dialogar com diferentes modos de pensar o mundo e, a partir daí, pode se posicionar, assumindo um papel crítico sobre o seu tempo e seu lugar de existência. Confirmando essa dimensão da leitura, Zilberman (2009, p. 24) afirmam:

Compõe igualmente esse processo de valorização da leitura a constituição de uma ideologia que a coloca como objeto e finalidade. Do domínio da habilidade de ler e da familiaridade com a cultura resultaria a emancipação intelectual do indivíduo, capaz de formar as próprias opiniões, decidir seu destino e elevar-se espiritualmente.

Sob esse parâmetro, a leitura torna-se capaz de produzir conhecimento prático para a vida do aluno. Isso porque este desenvolve uma consciência que lhe dá o aparato intelectual para interagir nas mais variadas situações geradas pelo contexto social. Essa consciência crítica é o que permitirá ao estudante inserir-se no mundo, superando a passividade, ou seja, poderá exercer o papel de sujeito, agente de transformação do mundo. O contato do leitor com o texto destaca um aspecto fundamental no processo da leitura, a interlocução, como afirmam Silva e Martins (2010, p. 28):

Ler é estabelecer relações; trata-se de tentativas de retomar os sentidos pretendidos pelo autor em meio à configuração textual. Nessa perspectiva, a leitura não está nem no texto, nem fora dele. Trata-se de um espaço de interlocução entre aquele que escreve e aquele que lê, mediado pela estrutura textual. Se, de fato, o sentido não reside no texto a priori então é preciso convocar os sujeitos para as múltiplas leituras possíveis. Ler consiste, portanto, em exercer uma tarefa. Neste caso, pensamos nas ações, no trabalho de alunos e professores sobre os textos, sobre a linguagem.

Essa concepção apresenta a leitura enquanto atividade marcada pela interlocução. O leitor, ao atribuir sentido ao texto, participa ativamente na construção de seus sentidos. Lembremos também que o escritor conta com essa recepção produtiva ao seu texto. Podemos entender, partindo desse pressuposto, que o leitor age sobre o texto. Em seus estudos sobre a leitura e o letramento literário, Jouve (2002, p. 13) nos ajuda a entender a relação entre leitor e

autor /texto quando conclui:

Se a linguagem serve menos para informar do que para agir sobre o outro, um enunciado não pode ser entendido somente pela referência a seu emissor. É binômio formado por aquele que fala (o locutor) e aquele a quem se fala (o elocutório) que convém levar em conta (...) entender uma obra não se limita a destacar a estrutura ou relacioná-la com seu autor. É a relação mútua entre escritor e leitor que é necessário analisar.

Essa relação só é possível quando o leitor consegue atribuir sentido ao lido com base no contexto histórico e social. De forma simples, pode-se dizer que quanto mais conhecimento assimilado na sua vivência em sociedade, mais fácil será para o leitor atribuir sentido ao texto, uma vez que seu repertório cultural lhe permitirá fazer inferências, dialogar com o que está lendo. Quando lemos um texto sem termos qualquer referência do que é tratado nele, não ocorre uma leitura significativa, apenas um exercício de decodificação. Em última análise, o aprendizado só ocorre em diálogo com o que já sabemos. Quando um aluno não possui conhecimento prévio, o conhecimento novo não terá significado para ele. Isso acontece, por exemplo, quando ele é submetido à leitura de um texto com o qual não consegue interagir devido à ausência de um conhecimento prévio acerca da temática abordada. O resultado é um afastamento em relação à prática de leitura, pois considera-a perda de tempo.

Neste ponto, entram as frequentes assertivas sobre a deficiência dos alunos brasileiros no que tange à leitura. O conceito de leitura a que se está referindo nesses casos e também nesse trabalho de pesquisa está alinhado à definição de linguagem conforme os estudos de Bakhtin (2017 [1929]). As postulações do teórico russo e seu famoso círculo determinam que a linguagem sempre estará localizada em uma situação social. Ou seja, todo enunciado é parte de um diálogo, parte de um mundo composto por diversas vozes que definem a aquisição da nossa cultura, ou seja, da interação com modos de pensar e de agir sobre o mundo. A leitura, partindo dessa concepção de linguagem, é uma ação definida pelas múltiplas vozes que atuam sobre ela para que se dê sentido ao texto. Em *Marxismo e filosofia da linguagem*, Bakhtin (2017 [1929]), embora não estivesse tratando da leitura, traz uma contribuição para o entendimento dessa prática, que deve alicerçar as aulas de Língua Portuguesa quando postula:

A forma linguística é dada ao falante apenas no contexto de certos enunciados e, portanto, apenas em um determinado contexto ideológico. Na verdade, nunca pronunciamos ou ouvimos palavras, mas ouvimos uma verdade ou mentira, algo bom ou mau, relevante ou irrelevante, agradável ou desagradável e assim por diante. A palavra está sempre repleta de conteúdo e

de significação ideológica ou cotidiana. É apenas essa palavra que compreendemos e respondemos, que nos atinge por meio de ideologia ou do cotidiano (BAKHTIN, 2017 [1929], p. 181).

Essa compreensão pode orientar a definição de ações pedagógicas voltadas para a formação de leitores que produzam melhores resultados na escola. A leitura deve ser planejada e realizada de forma que seja convertida em uma atividade de produção de sentidos. A leitura pela leitura não trará benefícios concretos para o leitor. Além disso, ao invés de cativar o aluno para que se sinta atraído, produzirá um efeito inverso, o seu afastamento. A aprendizagem significativa exige do aprendiz a capacidade de relacionar o conhecimento que detém na recepção do novo, o que facilita a compreensão. Observamos que, nessa perspectiva, o aluno, a partir de suas vivências, constrói o repertório que lhe permitirá atribuir significado ao texto. Nos PCN, ao tratar da leitura, o documento segue essa mesma direção ao informar que:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação de texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (BRASIL, 1997, p.41).

Nota-se que, ao afirmar que a leitura se constitui em “uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação”, os PCN partem justamente de uma concepção de linguagem bakhtiniana, uma concepção orientada pelo dialogismo. Ou seja, a linguagem, enquanto elemento sociodiscursivo, exige que ocorra interação entre os interlocutores, na dimensão oral ou escrita. Nessa abordagem, os sentidos atribuídos ao texto estão condicionados à ação do leitor sobre ele a partir da ativação do seu conhecimento de mundo, formado a partir das suas experiências de vida, sem esse conhecimento prévio, não é possível atribuir sentido a um texto, impedindo o processamento da compreensão. Ainda sobre isso, é importante considerar conforme Goulart (2017, p. 42) que:

Os feixes de sentidos que convivem nas palavras se constroem, dialogam e disputam espaços, instaurando-as como signos ideológicos. No movimento do sujeito nas infundáveis situações de enunciação, os signos/as palavras, pelo seu caráter vivo, polissêmico e ideologicamente opaco, têm sua

significação determinada pelos contextos em que são produzidos. O diálogo é condição fundamental para se conceber a linguagem. A verdadeira substância da língua, portanto, é constituída pelo fenômeno social da interação verbal, realizada pela enunciação ou das enunciações.

Assim, a relação de interação do leitor com o texto é, também, um fenômeno social. Em outras palavras, a leitura só se concretiza a partir da relação do leitor com outros textos, não apenas textos escritos, mas toda a diversidade textual com que o indivíduo entra em contato no seu dia a dia. Quanto mais amplo for o “universo” do leitor, mais ele estará propenso a entender e interagir com o texto. O planejamento e a sistematização do trabalho de leitura em sala de aula, de acordo com o entendimento aqui discutido, é determinante para que o aluno desenvolva plenamente sua capacidade leitora.

Apresentar um texto, pedir simplesmente que o aluno leia e interprete o que leu não trará resultados. Um trabalho prévio, voltado para a ampliação do conhecimento do aluno sobre o assunto do texto faz-se necessário para garantir que o diálogo seja possível e que o aluno possa inferir a partir do texto para definir o seu posicionamento diante do que leu. Sem isso, a leitura continuará sujeita a uma visão muito comum entre os estudantes que a classificam como uma atividade chata, cansativa, sem sentido. A mudança de postura do aluno ante o texto escrito, entre outras coisas, depende de um planejamento pedagógico que inclua a leitura como uma atividade necessária para a constituição da autonomia e do senso crítico. Nesse ponto, a BNCC coaduna com esse posicionamento em relação à leitura, pois situa essa prática nas ações de interação que garantem a compreensão. O documento define a leitura na escola:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (BRASIL, 2017, p. 71).

Assim como os PCN, a BNCC apresenta uma definição da leitura enquanto atividade que vai além da mera decodificação de caracteres. O documento deixa claro que essa atividade exige a compreensão do texto, vinculando-o a outros conhecimentos acumulados. Quando o leitor consegue estabelecer essa relação com o texto, este “ganha vida”, o que significa dizer que entre o texto e o leitor é estabelecida uma relação de cumplicidade que os

aproxima. Dito de outra maneira, Jouve (2002), define essa como sendo uma relação de empatia entre o leitor e o texto que permite a identificação do leitor com o que lê. Esta aproximação tem inúmeros benefícios, que colaboram para a construção do processo de formação do leitor. Essa concretização da leitura se dá, conforme Koch e Elias (2006, p. 21), por meio de nossa bagagem sociocognitiva, ou seja, saberes da língua e das coisas do mundo, lugares sociais, crenças, valores e vivências, que fazem da leitura uma atividade que solicita intensa participação do leitor, pois, se o autor apresenta um texto incompleto, por pressupor a inserção do que foi dito em esquemas cognitivos compartilhados, é preciso que o leitor o complete, por meio de uma série de contribuições.

Dessa forma, entendemos a leitura como atividade e não passividade, como experiência e atuação. Diante do texto, o leitor efetivará a leitura na medida em que conseguir interagir com o texto/autor. A leitura estabelece um ato de cooperação entre aquele que escreveu e o que lê. Se essa relação de cooperação estiver ausente no momento de decodificação de um texto, a leitura de fato não se efetivará e o que a princípio foi proposto enquanto algo importante, significativo para o leitor, resultará para ele em desserviço intelectual.

2.2 LETRAMENTO LITERÁRIO: LENDO O MUNDO

O letramento que constitui o cerne desse trabalho de pesquisa é o chamado letramento literário. Se a literatura está, de algum modo, presente no Ensino Médio, o mesmo não se pode dizer do Ensino Fundamental. Os textos de natureza literária aparecem com frequência nos livros didáticos. Mas não há, muitas vezes, um trabalho sistemático que vise à experiência com um texto que, dadas as suas características, redimensiona o uso da linguagem, abrindo múltiplas possibilidades para o leitor. De acordo com Cosson (2011, p. 290):

A presença da literatura na escola não é gratuita. Ao contrário, ela tem um papel a cumprir no processo de formação do aluno que é de lhes oferecer um encontro único com a linguagem, uma forma de interação com a palavra que não é possível em outro lugar e sem a qual limitamos nossa capacidade de criar e viver no mundo e a nós mesmos. É por isso que a literatura precisa ser ensinada tal como os outros textos e saberes que compõem o currículo daquilo que chamamos educação.

Poemas, contos, romances, novelas, crônicas, são muitas as expressões literárias presentes no espaço escolar. A literatura na escola, quando significativa para os estudantes,

tem grande valor na formação, não só do leitor, mas sobretudo do indivíduo, pois o texto literário possui um caráter humanizador que lhe é intrínseco. A literatura permite a ampliação do conhecimento de mundo dos alunos, a partir do debate suscitado pelo texto em relação à natureza humana, e às questões sociais e políticas. Quando as aulas de Língua Portuguesa no ensino fundamental fazem do letramento literário um dos focos da sua ação, o aluno passa a usufruir do caráter transformador peculiar ao texto literário. Diante disso, como defende Cosson (2016, p. 23), “o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola.” Mas essa escolarização da literatura, nas palavras do autor, não deve “descaracterizá-la, transformá-la em simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização.” A literatura traduz-se em conhecimento que torna o diálogo do leitor com seu lugar e seu tempo mais efetivo, na medida em que o indivíduo se torna cada vez mais autônomo e livre para expressar suas opiniões e questionamentos sobre o seu modo de ser e estar no mundo.

Em direção contrária, o ensino de literatura muitas vezes é comprometido por um excesso de didatização do texto literário que o priva da sua capacidade de, como afirma Cosson, humanizar o leitor. Essa prática escolar não contribui para a formação de leitores; pelo contrário, impede que o processo se desenvolva. Contra essa postura no trato com o texto literário, é esclarecedor o posicionamento de Oberg (2014, p. 206):

O trabalho de formação do leitor literário implica o reconhecimento das especificidades da literatura e da leitura literária. A literatura é uma forma cultural diferenciada e única; é compreensão, indagação, reflexão, construção e desconstrução de significados, que exige atuações específicas por parte do leitor na sua apropriação.

A partir do momento em que, através de uma didatização excessiva do próprio processo de leitura de modo geral, se atribui à leitura da literatura um pragmatismo semelhante aos textos que circulam na imprensa, por exemplo, a importância do texto literário é reduzida a ponto de muitas vezes afastar o leitor que queremos formar. Como explica Oberg (2014), o leitor e a leitura de fruição devem ser pensados de forma não polarizada, mas como atividade dinâmica, complexa, pois, mais do que uma reação ao texto, a fruição inclui um leitor contextualizado com o texto. E acrescenta:

A fruição literária é construída, portanto, nos desvãos, nas oscilações entre leitor, texto e mediações socioculturais de diferentes ordens apresentadas pelos contextos históricos. Os textos literários – como, de resto, todos os objetos literários – apesar de poderem servir a finalidades didáticas,

apresentam caráter que transcende ao dos objetos funcionais e é exatamente em sua gratuidade, em seu não ensinar, que eles nos ensinam (OBERG, 2014, p. 207).

Muitas vezes bem-intencionados, os professores usam frequentemente o texto literário como pretexto para a análise linguística. Essa prática se afasta de uma utilização adequada do texto literário e o resultado é que o aluno desenvolve uma resistência. Ou seja, ao fazer isso, o professor está na contramão do seu objetivo, que é formar leitores. Ao explicitar em que bases se dá o letramento literário, Cosson (2016, p. 47) esclarece:

O ensino de literatura deve ter como centro a experiência do literário. Nessa perspectiva, é tão importante a leitura do texto literário quanto as respostas que construímos para ela. As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura de obras. A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno. Cabe ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos a ultrapassar o simples consumo de textos literários.

Nessa perspectiva, os textos literários devem ser trabalhados pela escola como uma forma válida de ver o mundo. A literatura coloca o leitor em interação com a visão de mundo particular do autor e é na interação com esse olhar que ele amplia sua consciência sobre o estar no mundo. Isso não significa dizer que o leitor assimila o ponto de vista do autor e se desfaz de suas concepções. O que pode surgir desse encontro entre o leitor e o texto no espaço coletivo da leitura em sala de aula é explicitado por Bajour (2012, p. 24):

A escuta da interpretação dos outros se entremeia com a nossa. Os fragmentos de sentido que originamos nesse encontro, quando entram em contato com os fragmentos de outros, podem gerar algo novo, algo a que talvez não chegaríamos na leitura solitária.

Quando essa leitura literária em sala de aula não se concretiza na vida do estudante, ele perde a oportunidade de ampliar o seu olhar sobre a vida e o mundo. Desse modo, a escola não pode se furtar ao papel de ler com os alunos, numa prática coletiva de leitura literária, acompanhando-os no processo de apropriação do texto. Para que o professor possa proporcionar esse contato, na forma de aulas significativas de leitura do texto literário, ele próprio deve ser leitor desse tipo de texto. De outra forma, ele não desempenhará apropriadamente esse papel de mediador. Sobre isso, Silva (2004, p.109) aponta:

Parece-me que a condição básica para ensinar o aluno a ler diz respeito a

capacidade de leitura do próprio professor. Mas especificamente, para que ocorra um bom ensino de leitura, é necessário que o professor seja, ele mesmo, um bom leitor. No âmbito das escolas de nada vale o velho ditado “Faça como eu digo (ou ordeno!); não faça como eu faço (porque eu mesmo não sei fazer!)” – Isto porque nossos alunos necessitam do testemunho vivo dos professores no que tange à valorização e encaminhamento de suas práticas de leitura.

Para que o letramento literário efetivamente aconteça, este deve partir de uma consciência e uma prática do professor, atento para que não se didatize excessivamente, reduzindo ou limitando o texto literário, mas sempre em busca de novas estratégias que fortaleçam a prática da leitura sensível e subjetiva, pautada nos objetivos de uma formação leitora. Partindo desse pressuposto, muitas sugestões acabam passando pela completa desdidatização do texto literário pela escola. Todavia, tomar tal atitude significaria sair de um extremo a outro. Como explica Bajour (2012, p. 86), muitas vezes, esse posicionamento é reflexo de uma representação negativa da leitura realizada na escola. A autora, sobre os riscos da desdidatização do texto literário, faz um importante alerta.

O perigo de conclamar à desescolarização da leitura estaria então na negação da responsabilidade da escola de incumbir-se de repensar o ensino e buscar novos caminhos para que a leitura tenha outros significados na vida dos leitores escolares. Para superar esse risco, talvez a combinação das contribuições interessantes do campo da promoção e da ressignificação da ideia de “escolar” – insuflando-a com suas melhores ressonâncias quando se pensa na leitura – seja um modo renovado de pensar a tarefa de ensinar a ler (BAJOUR, 2012, p. 87).

O fato é que vários estereótipos relacionados à presença da literatura na escola foram criados e ao longo do tempo assumiram caráter de verdade. Antes de apelar para soluções extremistas, deve-se buscar a solução dos problemas que comprometem o contato do aluno com o texto literário. Deve-se pensar em estratégias que suscitem o interesse do aluno pela literatura e, partindo de uma concepção de linguagem que entende esta como uma atividade humana social e dialógica, em acordo com as teorias bakhtinianas, estar ciente de que, muitas vezes, o texto se mostra para o aluno como um objeto misterioso ao qual é difícil acessar. Essa sensação, não raro, é gerada pela ausência de conhecimentos prévios que são necessários para que o leitor possa interagir com o texto.

Dessa forma, mais do que ensinar os alunos a lerem textos literários, eles precisam ser preparados para esse tipo de texto. Há boas chances de que o professor consiga promover e valorizar a literatura na escola, se trabalhar com o objetivo de ajudar o aluno a desenvolver

sua competência leitora e sua autonomia através da leitura de textos que trabalham com a linguagem em sua dimensão artística. Além disso, nessa prática está a oportunidade de incentivar ou favorecer o gosto pela leitura e o senso de que o texto literário pode ser um importante instrumento para a sua aprendizagem na vida social e conquista da cidadania. Assim, entendemos que a escola não pode abrir mão do caráter humanizador da literatura.

Ao analisarmos o texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quando afirma que ao componente Língua Portuguesa cabe proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica, inferimos que a leitura do texto literário deve abarcar o diálogo que a literatura estabelece com nossa condição humana. Se não se pode negar que o texto literário possibilita a realização de atividades voltadas para os aspectos linguísticos, também não se pode excluir dele o potencial de favorecer o senso crítico ao provocar reações diante dele, criando uma experiência emocional, afetiva e intelectual que ultrapassa os limites do tempo e do espaço. O texto literário, nesse ponto, mostra-se um importante recurso para a formação de um leitor com condições para participar das práticas sociais da cultura letrada, em acordo ao que reza a BNCC.

No âmbito do Campo artístico-literário, trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura (BRASIL, 2017, p. 134).

A direção indicada pelo documento, na promoção de uma educação cidadã, demanda uma preocupação em garantir o desenvolvimento do raciocínio crítico por meio do redimensionamento do conhecimento de mundo dos alunos, o que possibilita a interação social e uma efetiva participação nas discussões de seu tempo histórico. Para Zilberman (2014, p. 30), a obra literária é o meio pelo qual a leitura se concretiza e os textos literários permitem verificar o significado da leitura enquanto procedimento apropriado para se entender a realidade. A literatura não se constitui em um privilégio, antes, assim como a fruição da arte em geral “em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito

inalienável” (CANDIDO, 2004, p. 191) e, enquanto tal, deve contemplar a todos. O aluno da escola pública deve ter esse direito garantido desde os anos iniciais da escolarização.

Ao ler textos literários, o indivíduo pode se libertar do senso comum, da alienação, da desumanização. Sem a literatura, os sentimentos humanos seriam bem menos compreendidos, e os homens ainda mais insensíveis. A literatura, mais do que a aquisição de conhecimentos, constitui-se instrumento de reflexão sobre as práticas sociais a partir de seus aspectos composicionais, temáticos, estilísticos, enunciativos e linguísticos. Diante disso, não resta a menor dúvida de que o letramento literário desempenha papel central em um sistema educacional que está empenhado em uma formação, sobretudo, humana.

2.3 A ARTE DE CONTAR: O LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DO GÊNERO CONTO

Essa pesquisa se propôs, desde o seu formato inicial, a trabalhar com um gênero específico: o conto. Entretanto, mais do que apenas focar os aspectos formais que caracterizam o gênero, as atividades foram planejadas de maneira que promovessem práticas de leitura que explorassem as condições de produção do texto e o diálogo com o contexto cultural e social dos alunos. Entende-se que, dessa forma, propicia-se ao aluno o desenvolvimento da capacidade leitora e sua imersão no campo discursivo. Segundo Bakhtin (2016, p. 41):

Quanto mais denominados os gêneros, maior é a desenvoltura como os empregamos e mais plena e nitidamente (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação – em suma, tanto mais plena é a forma com que realizamos o nosso livre projeto de discurso.

Nas práticas de leitura, portanto, o conhecimento do gênero é fator preponderante para que o aluno pudesse desenvolver sua competência leitora de modo que fosse capaz de interagir com o texto e atribuir-lhe sentido. Entretanto, isso não ocorreria se o contato com o gênero não fosse constante e sistemático. É interessante notar que, um trabalho pedagógico focado nos gêneros, coloca o texto e as atividades de leitura no centro do ensino de Língua Portuguesa. Essa pesquisa partiu da leitura do gênero conto para promover o letramento literário, com vistas a, por meio da linguagem, possibilitar ao aluno estabelecer uma relação dialógica com o seu contexto sociocultural, e ampliar seu conhecimento de mundo e de si mesmo. Para Rojo (2005, p. 207), um ensino pensado nessa perspectiva atende às

necessidades do Brasil, onde o iletrismo é um problema acentuado, o que torna imperativo garantir aos alunos acesso letrado a textos e ajudá-los a desenvolverem a habilidade de lê-los de forma crítica e cidadã.

Isso se dá porque os gêneros textuais constituem formas de interagir discursivamente sobre o mundo. Quando o aluno se apropria de um gênero, ele está não apenas apreendendo as características formais que o definem, mas também seus aspectos sociocomunicativos, ou seja, os modos como são usados socialmente, o que caracteriza sua dimensão social e histórica.

No caso dessa pesquisa, o conto literário foi eleito para as atividades de leitura, porque apresenta dimensões que facilitam um trabalho sistemático com o texto literário com alunos entre 10 e 11 anos de uma turma do sétimo ano da segunda etapa do Ensino Fundamental. O conto, enquanto narrativa, possui uma estrutura básica: apresentação dos fatos iniciais e das personagens, complicação, clímax e desfecho. Seus elementos constituintes são definidos por personagem, narrador, tempo, espaço e o desenvolvimento do enredo. O trabalho sistemático com contos literários facilita aos alunos assimilarem esses aspectos dos textos narrativos. Para isso serão selecionados contos breves. Isso implica em enredos que, para garantir a concisão, prescindem de descrições minuciosas, digressões temporais, tramas paralelas. Para Moisés (2015, p. 268):

O conto é, pois, uma narrativa unívoca, univalente: constitui uma unidade dramática, uma cédula dramática, visto gravitar ao redor de um só conflito, um só drama, uma só ação. Caracteriza-se, assim, por conter unidade de ação, tomada esta como sequência de atos praticados pelos protagonistas, ou de acontecimentos de que participam.

O conto coloca em relevo um ponto, um detalhe, embora a narrativa possa trazer outros pontos. Considerando o leitor em formação, iniciar o letramento do texto narrativo a partir do conto tornará a incursão, por exemplo, pelo romance uma transição sem muitas dificuldades. Muitas vezes, o conto é desconsiderado devido à concepção de que seria, dentre os variados textos literários, um dos menos importantes, até mesmo argumentam que seu processo de criação se dá de forma simples, principalmente se comparado ao romance, por exemplo. Esse argumento é enfraquecido se considerarmos que grandes escritores, como Machado de Assis e João Guimarães Rosa, só para citar dois expoentes no Brasil, geraram rica produção contística. O escritor argentino Júlio Cortázar, famoso por seus contos fantásticos, faz uso de uma analogia com a fotografia para explicar como o contista a partir de uma situação consegue extrair a substância de seu texto:

O fotógrafo ou o contista sentem necessidade de escolher e limitar uma imagem ou um acontecimento que sejam significativos, que não só valham por si mesmos, mas também sejam capazes de atuar no espectador ou no leitor como espécie de abertura, de fermento que protegem a inteligência e a sensibilidade em direção a algo que vai muito além do argumento visual ou literário contido na foto ou no conto (CORTÁZAR, 2006, p. 151).

O conto, como qualquer outro gênero textual, é definido pelo seu aspecto formal, seu conteúdo e pelo estilo empregado pelo escritor. Seu uso na sala de aula, além de ensinar aos alunos as formas de organização dos dados do texto em si, permite falar sobre acontecimentos de ordem política, econômica, social, compreender atitudes, comportamentos, pensar e refletir sobre valores, não só pela leitura do enredo, mas também pelo conhecimento sobre o autor. Até mesmo o estilo que este emprega para narrar a história constitui-se em elemento de aprendizado.

Para Gotlib (2002), não é possível determinar como se deu a gênese do conto. A arte de contar histórias antecede até mesmo o nascimento da escrita. Ou seja, em sua expressão oral, o conto é tão antigo quanto o próprio homem. Mas, tomando por base o conto moderno, é possível traçar seu percurso histórico a partir da expansão da imprensa. O desenvolvimento do jornal e da revista ampliou o público leitor do conto, o que o popularizou. Nesse suporte, o escritor assume o papel de narrador das histórias, numa referência aos indivíduos encarregados de transmitir as histórias oralmente. A respeito disso, vale considerar o que enuncia Gotlib (2002, p. 7):

Enquanto a força de contar histórias se faz, permanecendo, necessária e vigorosa, através dos séculos, paralelamente uma outra história se monta: a que tenta explicitar a história dessas histórias, problematizando a questão deste modo de narrar – um modo de narrar caracterizado, em princípio pela própria natureza desta narrativa: a de simplesmente contar histórias.

Não importa se oral ou escrito, o conto é um texto de ficção marcado pela criação de um universo desenvolvido por meio de recursos criativos que o tornam, antes de tudo, uma forma de expressão artística, a arte literária. Enquanto recurso pedagógico, esse gênero participa das práticas de linguagem legitimadas pelo meio social. Como experiência estética, o conto permite ao leitor o exercício da alteridade. A literatura permite ao leitor sair de si para se colocar no lugar do outro e posteriormente retornar a seu eu. Porém, ao retornar, o indivíduo está de alguma forma modificado. A literatura ultrapassa as fronteiras da mera instrução, pois ela, ao nos ensinar, nos humaniza.

2.4 A FORMAÇÃO DO LEITOR NO CONTEXTO DA BIBLIOTECA ESCOLAR

Um aspecto que desfavorece o efetivo letramento dos estudantes da escola pública é a dificuldade de acesso aos livros. Esse problema torna mais difícil a formação do leitor tal como deve se propor a escola, conforme explicitado nos documentos oficiais. Em muitas escolas públicas, porém, não há biblioteca e, deste modo, há pouco ou nenhum acesso. Encontramos nos PCN a seguinte orientação referente às práticas educativas e aos objetivos do ensino de língua portuguesa para o segundo ciclo do ensino fundamental:

As práticas educativas devem ser organizadas de maneira a garantir, progressivamente, que os alunos sejam capazes de: socialização das experiências de leitura; rastreamento da obra de escritores preferidos; formação de critérios para selecionar leituras e desenvolvimento de padrões de gosto pessoal (BRASIL, 1997, p.83).

Essas competências sobre as quais mencionam os PCN só podem ser efetivamente garantidas, se, além do contato esporádico com o texto literário através do livro didático, houver um espaço que disponibilize material de leitura suficiente para que as iniciativas pedagógicas se fortaleçam. A biblioteca escolar aparece nesse contexto como um recurso importante para que o professor possa desenvolver práticas de promoção da leitura e do letramento. Quando a escola dispõe de uma biblioteca, o professor pode agregar as suas aulas a realização de práticas de leituras literárias, proporcionando aos alunos experiências significativas com esse tipo de texto, foco dessa pesquisa.

As bibliotecas, desde o seu surgimento, estão associadas à preservação e conservação do conhecimento. Tais espaços tornaram possível organizar, preservar e divulgar o conhecimento. Relatos históricos confirmam que a primeira biblioteca de que se tem registro data de 668 a.C, quando placas de argila com informações sobre as mais diversas áreas do conhecimento foram encontradas na antiga cidade de Nínive. Essas placas eram constituídas por registros relacionados a transações comerciais, costumes religiosos, lei, história, medicina e fisiologia humana e animal. A variedade de informações e de registros fizeram dessa biblioteca, conhecida como biblioteca de Assurbanipal, a mais extraordinária do mundo antigo. A notoriedade dessa biblioteca só foi superada com o surgimento da Biblioteca de Alexandria.

A história registra, porém, que a Biblioteca de Alexandria era reconhecida como a mais célebre da antiguidade. Construída na cidade portuária egípcia de Alexandria, por volta de 300 a.C, sua coleção continha cópias da grande parte dos registros escritos do mundo então

conhecido. Em Alexandria, foi iniciada a tradução de parte do Velho Testamento para o grego. Essa tradução, conhecida como a *Septuaginta* grega, permaneceu por muito tempo como referência, tanto que os cristãos do primeiro século d.C. ainda utilizavam essa tradução. Baseando-se nesses fatos, os historiadores, acreditam que esse espaço foi criado, supostamente, para guardar todo o conhecimento do mundo. Ratificando essa informação, Maroto (2012, p. 43) informa:

A biblioteca de Alexandria foi criada e ampliada durante o reinado de Ptolomeu I, Sóter, e seus sucessores (305 a 221 a.C) – por sugestão de Demétrio Falareu, que, após governar Atenas por dez anos, exilou-se em Tebas, de onde saiu a convite do rei para se juntar aos “*melhores cérebros do mundo grego*”, atraídos para Alexandria com o objetivo de transformá-la no maior centro cultural do mundo mediterrâneo.

Com a destruição dessa biblioteca, 48 a.C, fato envolto em lendas, a história da humanidade perdeu um acervo de valor inestimável. Em 2002, a Biblioteca de Alexandria foi reconstruída e atualmente é visitada por milhões de pessoas.

No Brasil, conforme Maroto (2012, p. 43), as primeiras bibliotecas foram estabelecidas pelos jesuítas a partir de 1549, com o estabelecimento do Governo-Geral em Salvador - Bahia e destacavam-se por ter o maior e mais valioso acervo da época. Entretanto, quando os jesuítas foram expulsos do Brasil, pelo Marquês de Pombal, a partir de 1759, essas bibliotecas tiveram suas coleções confiscadas e vendidas como papel velho. As que não tiveram esse triste destino, foram abandonadas e suas coleções destruídas pela ação do tempo e pela falta de conservação. Com isso, o acesso aos livros e a outras fontes de conhecimento importantes que poderiam estar disponíveis ao público ficou comprometido no Brasil por muitos anos.

Com a vinda da família real para o país, em 1808, chegaram em caixotes o que se tornaria posteriormente o acervo da Biblioteca Nacional: 200 caixas que traziam, entre outros objetos, milhares de livros e documentos. Todo esse material gerou o acervo da Biblioteca Real, instalada no Rio de Janeiro em 1810. Ao longo do tempo, esse acervo foi incrementado. Como destaca Maroto (2012, p. 48):

A biblioteca Real teve o seu acervo ampliado e enriquecido com a aquisição de coleções particulares remanescentes dos primeiros séculos de colonização do Brasil, e pela doação de um exemplar de cada obra impressa nas tipografias do Reino, em cumprimento à Lei do Depósito Legal, que fora estabelecida em Portugal, por D. Maria I, em 1807, e estendida ao Brasil, a partir de 1808. Essa lei encontra-se em vigor, ainda hoje, para os editores

nacionais, como forma de garantir a preservação da memória do país e propiciar ao povo brasileiro o acesso ao patrimônio histórico, científico e cultural produzido pela coletividade.

Ao longo dos séculos, a biblioteca tem sido um espaço privilegiado de cultura e de consulta de fontes de conhecimentos variados, ambiente de múltiplos saberes, importante para a formação intelectual dos indivíduos. No entanto, o acesso, que por muito tempo era restrito às instituições ou a famílias abastadas, foi disponibilizado a todos a partir da segunda metade do século XIX, quando os EUA e a Inglaterra criaram o conceito de Biblioteca Pública, ou seja, uma instituição mantida pelo Estado com fins de atender a população e suas demandas de leitura e pesquisa. Voltando a atenção para a presença das bibliotecas públicas no Brasil, na atualidade, Ferreira (2015, p. 27) destaca números importantes, que apontam para uma lenta história de implantação e um número ainda baixo de bibliotecas dessa natureza no país, como se pode observar:

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontavam que, em 2012, as Bibliotecas públicas estavam presentes em 97% dos municípios brasileiros. Em 1999, este número era de 76,3%. Segundo dados do Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas, divulgados em março de 2014, o Brasil possui 6.060 Bibliotecas dessa natureza, sendo 512 na região Norte, 1.845 na região Nordeste, 499 no Centro-Oeste, 1.932 no Sudeste e 1.272 na região Sul.

Para apoiar a criação de políticas culturais nacionais voltadas para bibliotecas públicas municipais e estaduais, o SNBP (Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas) atualiza frequentemente dados sobre a existência de bibliotecas no país. A última atualização foi realizada em abril de 2015, dentro do escopo do Projeto *Mais Bibliotecas Públicas*. Segundo o relatório, são 6.102 bibliotecas públicas em todo o Brasil, sendo que na região Nordeste há 1847 bibliotecas e na Bahia constam 442.

E o que dizer da biblioteca escolar? A lei nº 12.244, de 24 maio de 2010, que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país, determinou que até 2020, todas escolas, públicas e privadas, devem ter uma biblioteca com um acervo de pelo menos um livro por aluno. Entre 2000 e 2014, o Ministério da Educação (MEC), por meio do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), distribuiu cerca de 230 milhões de exemplares de livros de literatura para as escolas públicas, correspondendo a uma média de R\$ 68,5 milhões por ano investidos nos acervos para estudantes de todos os anos de ensino básico (infantil, fundamental e médio). A questão central nos parece ser a seguinte: apenas disponibilizar o livro aos alunos não garante a formação do leitor. De nada adianta haver

políticas de distribuição de livros se estas não vierem acompanhadas de ações voltadas para garantir que o professor utilize constante e conscientemente o acervo da biblioteca em seu trabalho pedagógico, visando a formação de leitores. Acerca dessa constatação, vale ressaltar as observações de Maroto (2012, p. 55).

Sendo a escola um espaço privilegiado para acesso à leitura e ao conhecimento, a biblioteca deverá ocupar um lugar de destaque nesse processo, atuando como centro mediador e difusor das práticas e produções, literárias e científicas, que deverão ser planejadas e desenvolvidas com o envolvimento e participação de toda a comunidade escolar (alunos, professores, bibliotecários e outros profissionais) e dos demais segmentos.

A acessibilidade aos livros da biblioteca escolar é importante para a formação do leitor, mas esse acesso dos alunos a materiais diversificados de leitura deve fazer parte de uma ação que insira a biblioteca nas práticas de letramento. Para que isso se dê de fato, entendemos que a biblioteca escolar precisa de um bibliotecário que, mais do que cuidar do acervo, atue como um agente de letramento, servindo como mediador de práticas relacionadas ao desenvolvimento da leitura. Esse profissional é muito importante, pois pode criar uma ponte entre o livro e o leitor. Enfatizando esse papel do bibliotecário, Maroto (2012, p. 66) tece o seguinte comentário:

Hoje, todo e qualquer profissional, em especial o bibliotecário, que atua no contexto educacional e sociocultural precisa estar preparado e sensibilizado para o exercício da leitura, e de sua difusão junto aos mais diversos segmentos da população, com vistas à formação de uma sociedade leitora, mais consciente, mais justa e igualitária.

No entanto, se a presença de uma biblioteca ainda é uma necessidade de muitas escolas brasileiras, a figura de um bibliotecário é uma presença ainda mais rara. Diante dessa ausência, recai no professor a responsabilidade de atuar, além de outras tarefas práticas, muitas vezes, como esse mediador. Os alunos precisam ser motivados a frequentar a biblioteca e usar seu acervo em suas práticas de leitura. As ações pedagógicas por parte do professor que incluam a biblioteca nas práticas de letramento favorecem a valorização desse espaço como ambiente legítimo de promoção da leitura. A biblioteca é um recurso pedagógico constitutivo da escola e, como tal, não pode nem deve ser negligenciada. Roca (2010, p. 31) destaca a importância da mediação do professor em atividades de promoção da leitura realizadas dentro da biblioteca:

A biblioteca escolar desenvolve uma função de apoio direto aos processos de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, o que a enche de sentido é que ela seja utilizada pelos alunos com seu professor. O uso da biblioteca escolar realiza-se como uma consequência natural de uma vontade explícita do professor – este considera tal possibilidade como uma estratégia que deve ser aplicada em situações específicas de sua prática. É o professor quem provoca os alunos a utilizar a biblioteca, porque o fundamental não é que ela seja frequentada pelos alunos, mas que esse uso seja realmente significativo.

O professor, nessa perspectiva, deve atuar como mediador para que a leitura literária possa ser desenvolvida por meio de atividades contextualizadas e voltadas para a formação do leitor. Se, como foi dito anteriormente, a leitura promove a conquista da cidadania, na biblioteca o aluno pode encontrar um ambiente onde ele poderá acessar informações que enriquecerão seu repertório cultural e, conseqüentemente, proporcionar o exercício pleno da sua cidadania, tornando-o um participante indispensável no jogo da democracia.

Desse modo, a biblioteca não pode se resumir a mero depósito de livros ou sala de leitura, antes deve ser um espaço de convivência onde alunos e professores ampliem o conhecimento e coloquem em prática ações de fomento à leitura. Esse é talvez um dos maiores desafios da educação: uma escola que conscientemente se proponha a formar leitores, utilizando e valorizando a biblioteca. Morais (2012, p. 39) destaca que:

No contexto escolar, essa biblioteca precisa auxiliar os professores em suas aulas com propostas de leitura diferenciadas para os distintos tipos de alunos (...). Em síntese, um centro sociocultural da vida escolar e finalmente ser um local livre, cuja configuração espacial e os cuidados pedagógicos libertem os alunos das visões distorcidas sobre o livro, causadas pela escolarização errônea da leitura.

Também nos PCN destaca-se o uso de acervos e bibliotecas e, entre as práticas educativas para essa fase da aprendizagem, recomenda-se a leitura de livros na biblioteca e empréstimo de livros para leitura em casa. Ou seja, as atividades de promoção à leitura não devem começar e se encerrar na escola. O acesso à biblioteca deve fazer parte de uma proposta de ensino que tenha por objetivo fazer com que o aluno recorra a esse recurso de forma autônoma. Esses espaços são legítimos centros do saber e devem ser utilizados pelo cidadão de forma regular para a aquisição de saberes. Assim Colomer (2017, p. 96) apresenta essa demanda das escolas de educação básica:

Um dos objetivos escolares é o de formar os alunos para o acesso à leitura por meio das bibliotecas. Portanto, deve existir uma programação escolar sobre a formação de usuários na biblioteca da própria escola e deve

complementar-se com a visita coletiva e guiada à biblioteca pública da cidade ou do bairro mais próximo.

A biblioteca é um recurso importante para a escola. Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017, p. 44) destacam essa importância ao afirmarem que a escola é local de todas as leituras, o que inclui a leitura estrita da palavra. Portanto, concluem que, na escola, precisam circular materiais diversificados de leitura, e bibliotecas que mereçam levar esse nome são imprescindíveis.

A biblioteca, então, além de espaços para a promoção da leitura por fruição, deve estar em sintonia com o ensino, todas as ações desenvolvidas no espaço da biblioteca não podem estar desvinculadas do trabalho pedagógico, a fim de atender às necessidades de alunos que, muitas vezes, tem na escola o meio principal para se desenvolverem enquanto leitores. Quando a biblioteca escolar se define por essas características, o aluno/leitor poderá acessar as fontes do conhecimento que ela guarda com vistas à ampliação do seu conhecimento de mundo, das suas experiências leitoras e, sobretudo, da sua compreensão acerca de estar no mundo, o que não significa excluir da leitura o componente da fruição, o prazer de ler.

Nesse sentido, a biblioteca escolar garante o acesso à informação ao disponibilizar materiais de leitura a que, de outra forma, o aluno da escola pública não teria acesso. Ao longo desse trabalho, defendemos a leitura interativa, ou seja, o ato de ler como instrumento central da educação que se propõe a ajudar o indivíduo a perceber a realidade e dialogar com ela. Assim, a escola não deve se eximir do seu papel de incentivar a leitura e formar leitores. Conseqüentemente, para atender a essa expectativa, a biblioteca escolar configura-se como espaço legítimo e eficaz.

2.5 O LIVRO E A TELA: A CONVERGÊNCIA DAS MÍDIAS

Por muito tempo, a comunicação esteve condicionada à presença física dos interlocutores. A invenção da escrita marca a superação dessa limitação, uma vez que a comunicação não mais estava condicionada às imposições do tempo e do espaço. Isso significa que emissor e receptor da mensagem não dependem mais da necessidade da presença física um do outro para que possam interagir. Não só isso, a escrita tornou possível arquivar informações, sendo decisiva para a criação do conceito de biblioteca. Não fosse essa revolução na forma de comunicação, não teríamos acesso a um número imensurável de informações que foram preservadas ao longo dos séculos. Embora não tenha sido o único

envolvido com as primeiras experiências tipográficas, Johann Gutemberg assumiu a paternidade da imprensa entre 1444 e 1447, quando publicou “Weltgericht” (O juízo final). O reconhecimento de Gutemberg se explica principalmente porque seu invento foi determinante para a divulgação do livro. Sobre a revolução provocada por esse fato histórico, Chartier (1998, p. 7) afirma que:

Em meados da década de 1450, só era possível reproduzir um texto copiando-o a mão, e de repente uma nova técnica, baseada em tipos móveis e na prensa, transfigurou a relação com a cultura escrita. O custo do livro diminuiu, através da distribuição das despesas pela totalidade da tiragem, muito modesta aliás, entre mil e mil e quinhentos exemplares. Analogamente, o tempo de reprodução do texto é reduzido graças ao trabalho da oficina tipográfica.

Essa dinamização do processo de produção resultou na popularização do livro. Um exemplo que comprova essa afirmação é a circulação das teses e panfletos impressos que, no século XVI, intensificou a Reforma Protestante liderada por Martinho Lutero. A impressora de Gutenberg, em Mainz, passou a funcionar em 1455. No fim do século, existiam máquinas impressoras em 60 cidades alemãs e em mais 12 outros países europeus. Então ocorreu algo inédito na história: as informações sobre assuntos de interesse geral passaram a chegar ao público com mais rapidez.

Essa revolução, ao contrário do que muitos pensam, não resultou no desaparecimento das cópias manuais, segundo Chartier (2007, p. 21), essas cópias mantiveram um lugar importante na circulação de textos de variados gêneros textuais. Alguns escritores não profissionais e eruditos se colocaram em oposição ao comércio livreiro que, segundo eles, corrompiam a integridade dos textos. Embora, a invenção da imprensa, como vimos anteriormente, tenha impactado as formas de recepção e os modos de ler, não substituiu os velhos hábitos. Para entendermos o que de fato aconteceu, Chartier (2007, p. 23) destaca que:

Não podemos considerar de maneira muito direta a invenção e a difusão da imprensa como responsáveis por acarretar um rompimento fundamental na história da leitura. As “revoluções da leitura” são múltiplas e não estão imediatamente ligadas à invenção ou às transformações da impressão. A primeira consiste no longo processo que leva um número crescente de leitores a passar de uma prática de leitura necessariamente oral, na qual ler em voz alta era indispensável para a compreensão do significado, para uma leitura visual, puramente silenciosa.

A compreensão desses fatos é importante para entendermos os acontecimentos relacionados a outro momento em que se deu uma profunda alteração nas formas de publicação e recepção de textos escritos. A segunda metade do século XX foi marcada pela emergência de uma linguagem que provocou uma reviravolta ainda mais radical do que a verificada no século XV com a invenção da imprensa de Gutemberg: a linguagem digital. A rede mundial de computadores ampliou as formas de comunicação e introduziu nas sociedades novos comportamentos e modos de pensar a partir de técnicas, práticas e atitudes que compõem o que é denominado cibercultura. Todo o mundo foi afetado pelo desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Já no século XXI, percebe-se que esse desenvolvimento ganhou dimensões imensuráveis com o advento de novas mídias portáteis como tablets, smartphones, i-phones, notebooks, suportes que, segundo Chartier (1998), permitem usos, manuseios e intervenções do leitor infinitamente mais numerosos e mais livres do que qualquer uma das formas tradicionais do livro. A consciência das implicações que as tecnologias digitais geraram, conforme Lévy (1999, p. 11) exige o reconhecimento de dois fatos:

Em primeiro lugar, que o crescimento do ciberespaço resulta de um movimento internacional de jovens ávidos para experimentar, coletivamente, formas de comunicação diferentes daquelas que as mídias clássicas nos propõem. Em segundo lugar, que estamos vivendo a abertura de um novo espaço de comunicação, e cabe apenas a nós explorar as potencialidades mais positivas deste espaço nos planos econômico, político, cultural e humano.

Pierry Lévy menciona a “abertura de um novo espaço de comunicação”. Contudo, passados alguns anos desde essa assertiva do autor, pode-se afirmar que esse espaço de comunicação está consolidado. Atualmente, de alguma forma, de modo geral, todas as pessoas estão imersas na cibercultura. A consolidação das novas tecnologias da informação e interação impacta o cotidiano nas escolas, a fim de atender aos anseios desses jovens “ávidos para experimentar, coletivamente, formas de comunicação”. Assim, as práticas de ensino de Língua Portuguesa, especificamente aquelas voltadas para a formação do leitor, foco dessa pesquisa, devem, além dos gêneros tidos como clássicos, incluir também a preocupação com os multiletramentos, promovendo situações de interação que espelham as formas de comunicação presentes na sociedade. Nessa direção, convém o esclarecimento de Rojo /Moura (2016, p. 13):

O conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais se informa e se comunica.

A escola já não pode mais deixar de fora as novas tecnologias da informação do trabalho pedagógico como se estas fossem contrárias ao processo de formação do leitor. O contexto atual exige que tais recursos sejam incorporados por ela, como afirmam os teóricos do letramento. Distanciar o trabalho pedagógico de uma prática legitimada pela sociedade significa dissociar a escola do contexto social do aluno. Essa nova realidade exige que o professor repense a sua prática, afinal foram criadas novas demandas no meio social. Não se pode pensar uma ação pedagógica à margem dessas novas ferramentas da comunicação.

Ao longo desse trabalho, a necessidade de tornar as aulas de Língua Portuguesa um meio para a promoção do senso crítico do aluno a partir da interação com as práticas de linguagem presentes no seu meio social tem sido enfatizada, considerando o compromisso da escola com a formação cidadã do educando. Isso não ocorrerá se os textos que circulam socialmente não forem inseridos no planejamento do trabalho com leitura. Os suportes tecnológicos apresentam uma variedade de textos que participam dos modos pelos quais a sociedade interage. Essas formas de interação com a escrita devem constar nas atividades de ensino da Língua Portuguesa. Quando essa preocupação perpassa o planejamento para o trabalho pedagógico com a Língua Portuguesa, o aluno terá mais ampliada a capacidade de lidar com textos presentes em práticas sociais de leitura. Integrar as práticas de letramento na escola aos meios de comunicação digital torna-se uma ação necessária, principalmente como recurso para a interação dos alunos, considerando que:

As ferramentas de interação oferecem a possibilidade de selecionar o conteúdo de acordo com os interesses e as motivações dos leitores, assim como permite a eles opinar, comentar e comprometer-se com o próprio contexto de participação no qual estão integrados. Essa interatividade não se restringe ao uso e apreensão das técnicas, mas, sobretudo, envolve a maneira como os indivíduos se relacionam, aprendem e têm acesso às informações (ZACHARIAS, 2016, p. 23).

O que se sugere não é a sobreposição desses novos letramentos aos letramentos trabalhados pela escola. Esse pensamento equivocado tem levado muitos professores a assumirem uma posição defensiva em relação à presença das tecnologias digitais na sala de aula. O posicionamento aqui defendido focaliza a necessidade de inseri-las no conjunto de

letramentos tradicionalmente presentes nas práticas de ensino de língua materna. Isso significa uma mudança de perspectiva, necessária para que se promova a formação de um cidadão conhecedor das práticas de linguagem de seu contexto social e também preparado para atuar discursivamente nas variadas situações com que se depara em sua vivência em seu meio social. Como explica Zacharias (2016, p. 26):

A cultura do impresso ainda é marcante nas escolas e não necessariamente precisa ser diferente. A leitura e a produção de textos impressos é importante e precisa ser estimulada. A inclusão do universo digital nas práticas educacionais não implica a exclusão do impresso, mas a articulação deles. É preciso, no entanto, que o professor reflita sobre como fazer esta integração, a fim de explorar eficiente e inteligentemente o potencial de cada um desses universos.

Como foi discutido em relação à revolução que Gutemberg promoveu com a imprensa, o surgimento de um novo suporte não tornou, no caso do livro impresso, os manuscritos obsoletos. Ambos conviveram por muito tempo. Uma pedagogia voltada para os multiletramentos, ao contrário de propor o fim do impresso, defende a potencialização das atividades de leitura pela inclusão das tecnologias da informação na escola. Em outras palavras, cada suporte pressupõe o emprego de procedimentos distintos que, aliados, podem conduzir a um mesmo objetivo. Superar os extremismos de um e de outro lado é prerrogativa para uma ação da escola que atenda a todas as demandas do contexto contemporâneo. Compartilhando desse princípio, Rojo e Moura (2016, p. 37) observam:

A presença das tecnologias digitais em nossa cultura contemporânea cria novas possibilidades de expressão e comunicação. Cada vez mais elas fazem parte do nosso cotidiano e, assim como a tecnologia da escrita, também devem ser adquiridas. Além disso as tecnologias digitais estão introduzindo novos modos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de som, de animação e a combinação dessas modalidades.

As tecnologias digitais, nos últimos anos, emergiram como ferramentas de comunicação e de aquisição de conhecimentos que dinamizaram a divulgação e distribuição rápida de ideias e informações. Assim, essas ferramentas constituem recursos que não devem ser colocados à margem da escola. Tais recursos criam mais situações de interação que, aliadas ao trabalho pedagógico, podem melhorar consideravelmente o desempenho dos alunos no que se refere à aquisição da habilidade de ler e compreender textos. Assim como qualquer outra linguagem, a digital faz parte das práticas sociais de leitura e, desse modo, influencia na construção de visões de mundo. Afinal, integra as suas práticas sociais de apreensão do

mundo e compreensão do contexto histórico por parte do indivíduo. Quando associada às práticas de linguagem tradicionalmente trabalhadas na escola, promove o desenvolvimento da consciência do indivíduo e da sua habilidade de pensar e refletir sobre aspectos da sua comunidade.

Hoje a cibercultura perpassa todas as manifestações culturais. As tecnologias digitais trouxeram novas formas de leitura e atribuição de significados que, ao invés de suplantarem as que a antecederam, somam-se a elas, devendo ser assimiladas pela escola, pois o ato de ler deve ser contemplado em suas mais variadas formas, contribuindo para a formação de um leitor completo e preparado para agir no seu meio social. Sem dúvida, o virtual, pelas razões apontadas, assumiu posição de destaque no contexto atual. Esse novo suporte e o suporte tradicional, ao invés de se excluírem, se complementam num processo natural de evolução das práticas leitoras. A respeito dessa convivência entre os diferentes suportes, é bastante esclarecedor o que afirma Chartier (1998, p. 153), que assim elucida essa polêmica:

Para todos os textos cuja existência não começou com a tela, é preciso preservar as próprias condições da sua inteligibilidade, conservando os objetos que os transmitiram. A biblioteca eletrônica sem muros é uma promessa do futuro, mas a biblioteca material, na sua função de preservação das formas sucessivas da cultura escrita, tem, ela também, um futuro necessário.

A disseminação das novas tecnologias da informação provocou na sociedade mudanças sensíveis na maneira como as pessoas interagem socialmente. De modo geral, as escolas têm ignorado a necessidade de incluir o trabalho com textos nesse suporte. Contudo, as instituições de ensino precisam tomar consciência de que, quanto maior a variedade de formas de ler, maior será a amplitude do diálogo proporcionado pelas práticas de linguagem na direção da compreensão do mundo para além dos muros da escola. Essa pesquisa visa principalmente o letramento literário e a revitalização da biblioteca escolar no Ensino Fundamental. Porém, em sua concepção, relacionar as atividades às práticas de leitura para além do livro físico foram incorporadas com a intenção de já propor uma mudança na direção no que tange ao uso do virtual na sala de aula, partindo do entendimento de que essa ação potencializa o ensino de Língua Portuguesa voltado à promoção do letramento literário no Ensino Fundamental. Como afirma Coscarelli (2016), é necessária uma pedagogia não restrita à cultura do impresso, a inclusão no contexto escolar de uma pedagogia que valorize o universo multimidiático e multissemiótico marcado pelos ambientes digitais, de forma que os novos comportamentos dos leitores estejam presentes na escola. Em síntese, isso significa

colocar o aluno em contato com realizações textuais de diferentes mídias em seus suportes reais.

3 MÉTODOS E ABORDAGENS PARA A PROMOÇÃO DO LETRAMENTO LITERÁRIO

Os dados que compõem o *Corpus* desse trabalho foram obtidos por meio de uma pesquisa-ação pautada por ações de observação, reflexão e intervenção. Assim, mais do que descrever e explicar um determinado problema, a pesquisa propôs, desde o início, uma ação que promovesse a atenuação das dificuldades por meio de ações de intervenção. Essa concepção afina-se com Thiollent (2011, p. 16) em sua conceituação desse tipo de pesquisa.

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Por ser uma pesquisa de base qualitativa, teve como objetivo conhecer os sujeitos pesquisados em relação à sua competência leitora. Como é de praxe na pesquisa-ação, as ações não se restringiram apenas a propor soluções quando possível, mas “acompanhar ações correspondentes, ou, pelo menos, fazer progredir a consciência dos participantes no que diz respeito à existência de soluções e de obstáculos” (THIOLLENT, 2011, p. 20). Assim os participantes tiveram uma ação efetiva para que os objetivos fossem alcançados.

A opção por esse tipo de pesquisa levou em conta os benefícios à prática pedagógica, dado que a pesquisa-ação produz no sujeito uma tomada de consciência às transformações que ocorrem no processo e neles próprios (FRANCO, 2005, p. 486). Nesse processo está incluído o pesquisador-professor. Este, ao aproximar teoria e a prática, tem sua compreensão acerca de suas práticas redimensionada, criando-se um contexto favorável a mudanças, a pesquisa-ação, conforme Franco (2005, p. 501), “pode e deve funcionar como uma metodologia de pesquisa, pedagogicamente estruturada, possibilitando tanto a produção de conhecimentos novos para a área de educação, como também formando sujeitos pesquisadores, críticos e reflexivos”.

Nessa perspectiva, o professor torna-se gerador de conhecimento e não apenas reprodutor de práticas cristalizadas de transmissão de conteúdo. Ele consegue aliar prática e teoria. Essa metodologia foi empregada com base na busca da superação do problema diagnosticado na turma que constitui o público-alvo. Contudo os benefícios desse tipo de pesquisa também estão voltados para o professor (pesquisador). Entre estes destacam-se a experiência prática no que tange às estratégias de ensino e aprendizagem, a capacidade de resolver problemas, uma sensibilidade mais aguçada para perceber os problemas rotineiros da

classe, o desenvolvimento da criatividade na elaboração de atividades pedagógicas e poder de reflexão e questionamento sobre a própria prática. Ratificando essa concepção, é esclarecedor o que afirma Franco (2005, p. 489):

Quero com isso esclarecer que a pesquisa-ação, estruturada dentro de seus princípios geradores, é uma pesquisa eminentemente pedagógica, dentro da perspectiva de ser o exercício pedagógico, configurado como uma ação que cientificiza a prática educativa, a partir de princípios éticos que visualizam a contínua formação e emancipação de todos os sujeitos da prática.

Nesse sentido, é evidente a relevância da metodologia empregada para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico que pretende alcançar o objetivo principal da educação: uma escola que realmente ensine. Ao agir para garantir um ensino significativo, fazendo da reflexão uma prática cotidiana, o professor amplia as possibilidades para que o aprendizado de fato se efetive. A pesquisa-ação, portanto, parte da investigação para conhecimento da realidade para entendê-la e buscar a sua transformação por meio de ações de intervenção bem pensadas. Disso resulta, o alcançar o objetivo que permeou esse trabalho desde a sua gênese: a ressignificação da prática pedagógica de formação de leitores literários.

3.1 LÓCUS DA PESQUISA

A Escola Estadual Monsenhor Mário Pessoa, lócus dessa pesquisa, oferece ensino para 239 alunos do 6º ao 9º Ano. A instituição é composta por sete turmas em regime de tempo integral: três turmas de 6º ano; duas turmas de 7º; uma de 8º e uma de 9º Ano. Pautados pela matriz curricular atual do ProEI (Programa de Educação Integral), os Componentes Curriculares do Núcleo Comum e da Parte Diversificada estão organizados durante o tempo pedagógico a fim de possibilitar ao educando acesso aos conceitos e conhecimentos pertinentes às disciplinas a partir dos estudos empreendidos nas aulas e propostas pedagógicas desenvolvidos por tais componentes. A Unidade de Ensino também possui apoio pedagógico do programa Mais Educação (realizado até meados de 2018) e de outras ações em parceria com outras instituições como é o caso do ESAD (Espaço Saúde do Adolescente) chancelado pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

A unidade escolar possui núcleo de direção, composto por centro executivo de planejamento, organização, coordenação, avaliação e integração das atividades da unidade composto por 01 Diretor e 01 vice-diretor eleitos, 17 Professores Efetivos, 04 Estagiários e 04 Monitores do Mais Educação. O núcleo operacional, definido pelo apoio ao conjunto de ações

complementares (limpeza, vigilância, manutenção, conservação, etc.) da escola, conta com o módulo de 04 Agentes de Serviços Gerais, 03 auxiliares administrativos e 04 Vigilantes. O corpo docente é formado, em sua grande maioria, por professores graduados e pós-graduados. Considerando a importância dos recursos humanos para a conservação dos objetos da unidade escolar, a capacitação de todos os envolvidos no processo educacional é prática regular na instituição.

Os dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) da última edição do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) mostram que, entre 2013 e 2015, o domínio da norma culta da língua portuguesa pelos estudantes brasileiros manteve-se inalterado. A média alcançada foi de 4,9, depois de uma significativa melhora entre 2011 e 2013, quando subiu de 4,5 para 4,9. Falando especificamente da Escola Monsenhor Mário Pessoa, em Feira de Santana, lócus de aplicação do projeto de intervenção, no que se refere ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb – este apresentou ligeira melhora de seus números entre 2011 e 2013, quando passou de 4,1 para 4,6, porém, em 2015, voltou à nota 4,1. Partindo de uma análise de resultados semelhantes a este, o *Programme For International Student Assessment (PISA)*, sigla em inglês para Programa de Avaliação Internacional de Estudantes, com os resultados de 2015, conforme divulgação do Portal Inep, mostrou que o Brasil apresentou uma queda no que se refere ao desenvolvimento da competência de leitura, pois a média de desempenho de 407 pontos está três pontos abaixo da de 2012. Os dados se tornam ainda mais preocupantes visto que 51% dos estudantes brasileiros estão abaixo do nível 2 em proficiência em leitura, o que para o PISA, significa compreender os textos e refletir sobre eles para desenvolver conhecimento e potencial para participar da sociedade.

A Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), entidade que aplica o PISA, determina que, para exercer plenamente sua cidadania, o estudante deve alcançar no mínimo, o nível 2. Tais resultados reforçam a necessidade de se desenvolverem ações para que os indicadores dos próximos anos possam apresentar uma significativa melhora. Acreditamos que pensar o problema deve envolver ações voltadas não apenas para apontar suas causas, mas, principalmente, para encontrar caminhos para solucioná-lo.

Além de pensar as práticas de ensino, a revitalização dos espaços de letramento, especialmente a biblioteca, mostra-se uma ação que tem potencial para melhorar os índices relacionados ao domínio da norma culta e desenvolvimento da competência leitora. A intervenção visa a superação de um paradoxo definido pelo fato de a biblioteca escolar se posicionar à margem em um contexto voltado para os letramentos. Discutir e desenvolver

ações para a formação do leitor e, ao mesmo tempo, conferir mais relevância à biblioteca no processo de letramento literário dos alunos, acredita-se, é uma proposta que contempla as necessidades da escola que levaram a essa pesquisa.

3.2 O PÚBLICO-ALVO

Essa pesquisa foi desenvolvida em uma turma do 7º ano do ensino fundamental da Escola Estadual Monsenhor Mário Pessoa, em Feira de Santana. O pesquisador atua nessa turma como professor de Língua Portuguesa. A turma era formada por 30 alunos, dos quais 26 participaram do projeto mediante autorização dos pais e consentimento dos próprios estudantes. Os alunos e as alunas são oriundos de várias classes sociais, porém a maioria faz parte da camada da população com ganhos de até um salário mínimo e dependentes de programas sociais do governo como Bolsa-família. Esses estudantes moram em localidades próximas à escola e também lugares mais distantes como alguns distritos e os bairros Parque Ipê, Mangabeira, Campo Limpo, Queimadinha, Papagaio e George Américo. A presença desses alunos provenientes de locais mais distantes, quando poderiam estar em uma instituição mais próxima de sua residência se dá pelo fato de a escola ser de tempo integral, o que contribui para a renda da família uma vez que os alunos realizam três refeições na instituição escolar.

Os alunos, em geral, usam, fora da escola, o ambiente virtual para realizarem leituras. No entanto, tais atividades estão circunscritas ao contexto das redes sociais, onde interagem com outros usuários. No que se refere à leitura de gêneros tradicionais trabalhados pela escola, há um grande distanciamento em relação a estes. Uma característica que chamou a atenção do professor-pesquisador em muitos alunos da turma e que motivou o projeto foi a desmotivação para ler textos literários - por considerar o ato de ler uma atividade cansativa, monótona e chata, na própria definição deles. Embora houvesse alunos leitores na turma, são poucos em relação aos não-leitores, e aqui estamos falando da leitura dos gêneros consagrados pela escola e também do suporte físico.

Outro ponto observado é que muitos alunos sentem dificuldade em entender o que leem, o que aponta para uma deficiência do processo de consolidação da alfabetização. Essa sensação de impotência diante do texto escrito cria esse afastamento, pois nenhum leitor investirá em uma leitura à qual não consegue atribuir sentido. Esse perfil do público-alvo, ao qual voltaremos mais à frente, motivou esse projeto de intervenção, partindo do pressuposto de que garantir o acesso à palavra escrita por meio de atividades diversificadas de leitura

associadas às práticas sociais da língua é a única maneira para, efetivamente, garantir a formação de leitores competentes.

3.3 O PROJETO DE INTERVENÇÃO

Nas escolas de Educação Básica, estabelecer práticas de leitura como uma atividade significativa e sistematizada no ensino deve ser prioridade para que o educando possa efetivamente desenvolver sua autonomia de, a partir do que lê, pensar e intervir em seu meio social. Levando esse raciocínio a efeito, é importante que a leitura esteja inserida em um projeto voltado para o letramento do aluno, ou seja, ler nesse sentido ultrapassa a concepção de uma atividade meramente escolar, mas uma atividade imprescindível para que o indivíduo possa interagir socialmente em práticas letradas de prestígio. Sob essa orientação, o letramento literário se coloca como um elemento de importância dentro do projeto de letramento, porque a literatura torna possível uma multiplicidade de leituras e de sentidos. Concernente a isso, é importante considerar o que postula Zilberman (2009, p. 33):

Se o ato de ler se configura como uma relação privilegiada com o real, já que engloba tanto um convívio com a linguagem, quanto o exercício hermenêutico de interpretação dos significados ocultos que o texto enigmático suscita, a obra de ficção avulta como o modelo por excelência da leitura. Sendo uma imagem simbólica do mundo que se deseja conhecer, ela nunca se dá de maneira completa e fechada; ao contrário, sua estrutura, marcada pelos vazios e pelo inacabamento das situações e das figuras propostas, reclama a intervenção de um leitor, o qual preenche uma lacuna, dando vida ao mundo formulado pelo escritor. Desse modo, à tarefa de deciframento, implanta-se outra: a de preenchimento, executada particularmente por cada leitor, imiscuindo suas vivências e imaginação.

O texto literário propicia a cada leitor uma experiência particular com o texto, experiência essa que se configura com base na sua visão de mundo. No texto literário, o leitor interage com o texto para completá-lo. E, nesse exercício ativo para a atribuição de sentido, o indivíduo amplia sua capacidade reflexiva, e é também nesse processo que o texto literário evidencia seu poder de humanização, como definida por Candido (2004, p. 180):

Entendo aqui por humanização o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos

torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

A presença pouco significativa do espaço da biblioteca física nesse trabalho de formação de leitores de textos literários é um dado preocupante. Revitalizar o espaço da biblioteca para que cumpra sua função no campo do desenvolvimento dos letramentos, aqui especificamente, o letramento literário, se tornou uma ação necessária. Assim, essa pesquisa foi pensada como uma ação para o exercício do letramento literário em uma turma de sétimo ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Monsenhor Mário Pessoa em Faria de Santana, Bahia, a partir da interação da biblioteca escolar com a sala de aula. Além disso, o projeto visou ainda à integração desses espaços às redes digitais, por meio da criação de um blog para que os alunos pudessem compartilhar suas impressões sobre os textos lidos, ter acesso a obras dos escritores e também a materiais midiáticos que ampliassem a compreensão sobre os textos, bem como a troca de experiências.

Nessa pesquisa, escolheu-se utilizar como metodologia a sequência didática básica fundamentada por Cosson (2016), que apresenta essa estratégia de ensino a partir de quatro passos: **motivação, introdução, leitura e interpretação**. Antes de aplicar a Sequência Básica, houve um momento de preparação, quando o pesquisador definiu o perfil do público. Nessa etapa, o projeto foi apresentado à turma e aplicou-se um questionário, para que se pudesse conhecer o perfil leitor do público-alvo, em seu contexto para além dos muros da escola. Optou-se por esse modelo, pois este projeto de intervenção teve como foco, conforme já apresentado, o letramento literário. Nas palavras do autor:

É necessário que o ensino de literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno (COSSON, 2016, p. 47-48).

Partindo desse modelo, as atividades iniciais visaram à motivação dos alunos, pois qualquer trabalho com textos literários exige uma ação no sentido de favorecer o despertar do interesse do estudante para esse tipo de leitura. Nessa perspectiva motivadora, foi realizada a atividade de visita à biblioteca, deixando que os alunos manuseassem os livros, entrando em contato com esse tipo de suporte do texto literário. Em seguida à visita, foi proposta uma discussão sobre um tema específico, incentivando a participação dos alunos, tanto oralmente quanto em atividades no material didático, produzido pelo pesquisador.

A etapa seguinte apresentou o texto literário eleito para o desenvolvimento dessa sequência: o conto. A escolha desse gênero levou em conta o fato de ser um texto de menor extensão, portanto mais adequado ao público-alvo: alunos da escola pública do sétimo ano com pouco contato com a literatura. Antes da leitura de cada conto, os alunos foram apresentados ao autor e à obra. Esse momento corresponde à introdução. Nesse ponto, foram tomados os cuidados recomendados por Cosson (2016, p. 60):

A introdução, apesar de ser uma atividade relativamente simples, demanda do professor alguns cuidados. Um primeiro é que a apresentação do autor não se transforme em longa e expositiva aula sobre a vida do escritor, com detalhes biográficos que interessam a pesquisadores, mas não são importantes para quem vai ler um de seus textos. Aliás, não custa lembrar que a leitura não pretende reconstituir a intenção do autor ao escrever aquela obra, mas aquilo que está dito para o leitor.

Como previsto, o projeto de intervenção reservou momentos para que o aluno pudesse fazer suas próprias escolhas de leitura. Porém, mesmo manuseando livremente os livros em alguns momentos, para as ações do projeto, o pesquisador direcionou a turma em relação às obras. Sobre esse contato do estudante com a obra no processo pedagógico que tem por objetivo ensinar leitura literária, valeu o que alerta Cosson (2016, p. 60):

Muitas vezes achamos que aquela obra é tão interessante que basta trazê-la para os alunos. Ela vai falar por si só. De fato, ela fala e pode até prescindir da intervenção do professor, mas quando se está em um processo pedagógico o melhor é assegurar a direção para quem caminha com você. Por isso, cabe ao professor, falar da obra e de sua importância naquele momento justificando assim sua escolha.

O processo de leitura dos textos escolhidos foi pensado para dar tempo suficiente para que as leituras fossem feitas no tempo dedicado a esse texto, segundo a configuração do projeto, o que foi facilitado pelo gênero escolhido. As dificuldades na execução de algumas atividades, visto que todas foram feitas em sala ou na biblioteca, tornou possível ao pesquisador intervir para solucionar os problemas. Essas situações possibilitaram a mediação necessária no processo de formação do leitor literário.

Em seguida, realizaram-se atividades de interpretação, trabalhando a construção do sentido dos textos, “dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade” (COSSON, 2016, p. 64). Esse trabalho de interpretação, como proposto pelo referido autor, contemplou dois momentos significativos: um interior e outro exterior. Novamente, recorremos a Cosson (2017, p. 65) para definir tais momentos.

O momento interior é aquele que acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura. É o que gostamos de chamar de encontro do leitor com a obra. Esse encontro é de caráter individual e compõe o núcleo da experiência de leitura literária tal como abordamos aqui.

A esse momento interior, segue o chamado momento exterior. Esse momento se dá quando aquilo que a leitura mobilizou no sujeito o leva a relacioná-lo com o mundo à sua volta, ou seja, esse leitor sai do mundo da leitura para a leitura de mundo. Ele ressignifica aquilo que a leitura lhe trouxe, associando com fatos da sua realidade. É quando a leitura atinge seu principal objetivo, afinal:

Quando interpretamos uma obra, ou seja, quando terminamos a leitura de um livro e nos sentimos tocados pela verdade do mundo que ele nos revela, podemos conversar sobre isso com um amigo, dizer no trabalho como aquele livro nos afetou e até aconselhar a leitura dele a um colega ou guardar o mundo feito de palavras em nossa memória. Na escola, entretanto, é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio de compartilhamentos de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura. Trata-se, pois, da construção de uma comunidade de leitores que tem nessa última etapa seu ponto mais alto (COSSON, 2016, p. 65).

Essa externalização dos sentidos encontrados na leitura se deu por meio do ambiente virtual. A criação de um blog ligado ao projeto serviu como espaço de interação onde os alunos comentaram as obras trabalhadas e tiveram acesso a recursos que dinamizaram o trabalho com os textos: entrevistas dos autores, curtas-metragens, clipes musicais, contos de autores renomados. Essa foi a maneira considerada como possível para associar o uso das tecnologias digitais ao letramento literário. Um aspecto relevante da inserção dessas tecnologias no projeto é que essas atividades contribuíram para a criação de um ambiente colaborativo. Sobre a importância dessa socialização das experiências de leitura, Colomer (2017) ressalta:

Falar sobre os livros, debatê-los, expressar emoções que tenham causado, constatar as diferenças de gostos e de apreciações, recomendá-los e interessar-se pelas indicações dos demais são atividades absolutamente imprescindíveis na prática escolar de todos os níveis educativos.

Esse uso das ferramentas digitais potencializou de forma significativa o projeto, pois, como a escola não possui recursos para um trabalho com tais ferramentas e a maioria dos alunos não dispunham de aparelhos que pudessem ser usados na sala de aula, as atividades relacionadas ao blog foram cumpridas em casa.

A opção pelo meio digital se justificou por ser um espaço interativo e colaborativo. O problema é que muitas escolas, como a em que foi executado o projeto, ainda carecem de investimentos em sua informatização, nem sequer há um provedor de internet para que os alunos acessem pelos smartphones. Também, em certos contextos, os alunos fazem parte de uma população ainda excluída digitalmente. Entendemos que as tecnologias digitais precisam estar presentes no ambiente escolar e encontramos em Rojo e Moura (2016, p. 23), o porquê dessa necessidade:

Diferentemente das mídias anteriores (impressas e analógicas como a fotografia, o cinema, o rádio e a TV pré-digitais), a mídia digital, por sua própria natureza “tradutora” de outras linguagens para a linguagem dos dígitos binários e por sua concepção fundante em rede (web), permite que o usuário (ou leitor/produtor de texto humano) interaja em vários níveis e com vários interlocutores (interface, ferramentas, outros usuários, texto/discursos etc.).

Se, por um lado, as mídias digitais se tornaram espaço privilegiado de interação entre os estudantes; há escolas que, por outro, ainda rejeitam essas importantes ferramentas em suas práticas pedagógicas, ou não estão adaptadas para esse novo contexto.

Assim, o projeto foi aplicado em uma turma do 7º ano da Escola Estadual Monsenhor Mário Pessoa. Situada à rua Brito, S/N, no bairro Cidade Nova, na cidade de Feira de Santana. É relevante o fato de que se trata de uma escola de tempo integral. A turma em que o projeto foi aplicado é composta em média por 30 alunos que estão na faixa etária entre 11 e 12 anos. Desses apenas quatro não desejaram participar do projeto, tendo sua decisão respeitada. Esses participaram de todas as etapas, entretanto não tiveram seus dados coletados para análise. Em sua maioria, os estudantes moram no entorno da escola. A intervenção está estruturada em uma sequência didática composta por 31h/h distribuídas em 15 encontros.

A seguir, a descrição de todos os passos:

- **Apresentação da proposta aos pais:** Nesse primeiro momento, o projeto foi apresentado aos responsáveis. Após a explicitação dos objetivos e de como se procederia ao longo da aplicação do projeto, o pesquisador entregou-lhes o termo de

consentimento para que lessem e assinassem caso concordassem com a participação dos filhos. Vale ressaltar que a maioria dos pais não estiveram presentes, mas foram à escola posteriormente para ficar a par do projeto e assinar o documento. No total, 26 pais assinaram o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido), autorizando a participação de seu filho.

- **Apresentação da proposta aos alunos (1º encontro/ 2 aulas):** Os alunos, além de conhecerem o projeto e a finalidade de sua aplicação, responderam ao questionário, relacionado aos seus hábitos de leitura. Também receberam o material didático elaborado pelo pesquisador, um diário de bordo e preencheram o passaporte da leitura, onde registrariam as leituras realizadas a cada visita à biblioteca e que também lhes apresentou importantes informações sobre a importância da leitura para a vida deles.
- **Visitação à biblioteca pública (2º encontro/ 2 aulas):** A primeira biblioteca visitada foi a do Centro de Artes e Esportes (CEU) no bairro Cidade Nova. Nessa visita guiada, com duração de duas horas, os alunos conheceram a estrutura do prédio, tiveram informações sobre o acervo, as técnicas de conservação dos exemplares, as regras de funcionamento e empréstimo de livros. Tudo isso no primeiro momento. Na hora seguinte, eles escolheram livros e se acomodaram para fazer leituras. Para a maioria foi uma experiência totalmente nova. No diário de bordo, registraram o que aprenderam nessa visita e o que significou para eles esse momento.
- **Por dentro do gênero (3º encontro/ 2 aulas):** A introdução ao gênero se deu, inicialmente, com um bate-papo sobre os contos conhecidos pelos alunos. O pesquisador listou no quadro títulos dos contos conhecidos por eles, os contos de fadas foram os citados. A seguir o pesquisador leu no material didático, no qual eles acompanharam a leitura em seu exemplar, o texto de Moacyr Scliar “O conto se apresenta”. Em um texto bem divertido em que o conto narra a sua própria história, os alunos tiveram conhecimento sobre a gênese desse gênero literário e suas especificidades. Por fim, o pesquisador apresentou à turma o Blog criado para que eles pudessem ampliar o aprendizado e fazer uso da tecnologia digital como espaço para o compartilhamento de leituras com os colegas e o professor. A princípio, pensou-se em que esse acesso ocorresse na própria instituição. Entretanto, as limitações da escola impediram que isso ocorresse. Limitações essas que dizem respeito principalmente à

disponibilidade de conexão e de uma sala de informática. Assim os acessos ao blog se deram como atividade extraclasse. A turma, em casa, assistiu ao vídeo com a apresentação do conto “O caso do espelho” e deixou depoimentos sobre o que achou da história narrada. Além disso, fez uma pesquisa sobre a escritora ítalo-brasileira Marina Colasanti e transcreveu as informações para o material didático em espaço destinado a esse registro.

- **A narrativa: seus elementos e sua estrutura (4º encontro/ 2 aulas):** Após a socialização das informações pesquisadas sobre a autora, leu-se um de seus famosos contos: “Palavras Aladas”. A estratégia de leitura empregada para esse conto, e que se estenderia para os demais que seriam lidos ao longo da sequência didática, foi determinada pela leitura silenciosa individual e posteriormente a leitura em voz alta pelo pesquisador e pelos alunos. Esse conto, por apresentar elementos fantásticos comuns ao tipo de conto que conheciam, foi muito bem assimilado pela turma de forma geral. Os alunos que apresentaram dificuldade, tiveram a oportunidade de ajustar o entendimento com a análise compartilhada, quando boa parte da turma apresentou seus pontos-de-vista sobre o texto lido. Após o pesquisador apresentar uma exposição dos elementos e da estrutura narrativa, a classe realizou atividade no material didático em que delimitou esses aspectos do conto “Palavras Aladas”, preenchendo lacunas em um quadro voltado para a estrutura narrativa e outro focando seus elementos.

- **Na biblioteca da escola (5º encontro/ 2 aulas):** Esse foi o momento de conhecer a nova configuração da biblioteca da escola após a pintura, reorganização das prateleiras, arrumação dos livros e criação de espaço de leitura. Os alunos, no material didático, antes de seguirem para a biblioteca, leram um breve texto com informações sobre a história desse importante recurso para a leitura. Já na biblioteca, eles exploraram o espaço para entender a sua organização e aprenderem a encontrar livros nas prateleiras. Um roteiro presente no material didático onde eles iam registrando o que descobriam sobre a configuração do espaço e a disposição dos livros nas estantes os guiou nessa atividade. Finalizando essa etapa, escolheram no acervo um livro de contos, o que eles desejassem. Em silêncio, leram o texto escolhido acomodados no pequeno espaço. Após todos terem terminado a leitura, registraram no diário de bordo suas impressões sobre o conto que escolheram.

- **Sequência básica: motivação (6º encontro/ 2 aulas):** Essa aula começou com uma discussão sobre a grande presença de condomínios na cidade, tanto privados quanto populares. O pesquisador distribuiu prospectos diversos para todos os alunos a fim de que eles fizessem uma leitura atenta. No material didático, analisaram mais dois anúncios publicitários: um que vendia casa em um condomínio privado de uma conhecida construtora e outro que falava do programa do Governo Federal “Minha casa, minha vida”. Como era de se esperar, a leitura comparativa do prospecto que receberam e da publicidade do material didático levou à uma importante conclusão sobre o fator segurança relacionado à disseminação dos condomínios na cidade.
- **Sequência básica: introdução (7º encontro/ 2 aulas):** Em casa, no blog, os alunos assistiram à uma entrevista com o escritor Moacyr Scliar em que ele fala sobre sua formação leitora e sua atividade enquanto escritor e contista. Após um bate-papo na sala sobre o autor, quando os alunos tiveram a oportunidade de explanar o que aprenderam na entrevista e o pesquisador falar sobre esse importante escritor, mais uma vez os alunos foram à biblioteca pesquisar obras ou livros que contém contos dele. Os alunos que não conseguiram, sentaram com os que tiveram sucesso para lerem juntos o conto, um momento de contato com o autor e sua obra.
- **Sequência básica: leitura (8º encontro/ 2 aulas):** Como já estavam preparados, esse foi o momento em que se deu a leitura do conto: “No retiro da figueira” do autor que eles já conheciam. A história do homem, que influenciado pela esposa, resolve se mudar para um condomínio de luxo e seguro foi muito bem recebido pela turma. Depois da leitura silenciosa, muitos se apresentaram como voluntários para ler em voz alta. Essa participação de muitos alunos na leitura deixou a aula mais dinâmica.
- **Sequência básica: interpretação (9º encontro/ 2 aulas):** Os alunos responderam as atividades de compreensão no material didático sobre o conto lido no dia anterior. No blog, foi disponibilizado um áudio do conto e o pesquisador indicou que ouvissem em casa, o que facilitou para que assimilassem acontecimentos e informações importantes da narrativa. Quando todos concluíram a atividade, a turma se organizou em círculo para compartilhar as respostas. Esse momento foi muito construtivo, um estudante ampliou a compreensão que o outro havia tido do conto e associaram com a etapa de motivação, o que provocou uma discussão sobre a violência na cidade, a falta de

estrutura dos condomínios populares e sobre os condomínios privados. Esse diálogo da literatura com a realidade e da realidade com a literatura tornou a aula interativa e interessante para os alunos e alunas.

- **As escolhas do autor ao contar suas histórias (10º encontro/ 2 aulas):** Com o auxílio do material didático, o pesquisador apresentou a distinção entre autor e narrador, explicou o foco narrativo e o tipo de discurso (direto e indireto). Os exemplos presentes no material didático foram ampliados com narrativas presentes no cotidiano dos alunos como novelas, filmes, músicas etc. Como atividade extraclasse, foi solicitado que, no Blog, assistissem a um vídeo sobre o escritor João Anzanello Carrascoza, autor do próximo conto a ser lido.

- **Um diálogo entre textos (11º encontro/ 2 aulas):** Antes da leitura, o que acabou se tornando uma rotina, uma conversa sobre o escritor a partir do que assistiram sobre ele. Os alunos primeiro apresentaram suas expectativas diante do título: “Uma lição inesperada”. Só depois foi feita a leitura silenciosa e depois em voz alta. A leitura desse conto foi feita na sala de aula. Concluída a leitura, dessa vez não houve uma análise compartilhada do conto. Os alunos foram levados à biblioteca para uma sessão de cinema. Foi exibido o curta-metragem da Pixar “Night and Day” e o clip da música “De toda cor” de Renato Luciano. O que chamou a atenção é que eles pediram que tanto o curta quanto o clip fossem repetidos pelo menos mais duas vezes. Com o material didático em mãos, cantaram juntos a letra da canção. As atividades sobre esse conto foram feitas em casa. No blog, o curta foi disponibilizado. Como atividade extraclasse, a turma foi orientada a fazer comentários sobre o curta. Os comentários, em sua maioria, evidenciaram a percepção da intertextualidade presente nos três textos a partir da discussão sobre respeito às diferenças, questão norteadora das obras trabalhadas.

- **Falar sobre textos (12º encontro/ 2 aulas):** Essa aula foi destinada ao compartilhamento das respostas às atividades relacionadas ao texto “Uma lição inesperada” em diálogo com o curta-metragem e o a música de Renato Luciano. Essa etapa foi concluída com um trabalho de escrita em que eles reescreveram o conto de Carrascoza alterando o foco narrativo para a primeira pessoa e inserindo o discurso direto.

- **Biblioteca Central Julieta Carteado: uma visita à maior biblioteca da cidade (13º encontro/ 2 aulas):** Munidos com os diários de bordo, a turma conheceu a biblioteca da UEFS. Essa atividade foi para eles, segundo relato no diário de bordo, o momento mais emocionante. As instalações, o tamanho, o acervo, o funcionamento, tudo não passou despercebido aos olhos atentos. Isso foi comprovado com a avaliação das funcionárias, que elogiaram o comportamento, o interesse e a empolgação da turma. Muitos sequer imaginavam que existisse uma biblioteca como aquela tão perto deles. Tiveram a oportunidade de acessar o sistema em busca de um determinado livro e tentar encontrá-lo no acervo. As funcionárias não apenas falaram sobre questões técnicas, ao longo da visita também alertaram sobre a importância das bibliotecas físicas e digitais, como ambas se complementam, e também sobre a importância da leitura para a formação do indivíduo. Ou seja, nesse momento, conscientizou-os sobre a importância de ser leitor.

- **Mais um conto de Marina Colasanti (14º encontro/ 3 aulas):** A etapa de motivação e introdução para o último conto da sequência ocorreu de forma diferente. Em casa, os alunos pesquisaram sobre a história de três casais famosos: **Abelardo e Heloisa, Romeu e Julieta e Tristão e Isolda**. No blog assistiram a um vídeo com a escritora Marina Colasanti falando sobre a sua obra, e seu marido, o também escritor Affonso Romano de Sant’Anna dando um depoimento sobre as qualidades literárias da escritora. Após um bate papo a partir do que foi pesquisado, foi realizada a leitura do conto “Com certeza tenho o amor”, em seguida responderam as atividades propostas sobre o conto. Essas atividades retomaram alguns aspectos trabalhados ao longo da sequência, como a estrutura narrativa por exemplo, e foi feita uma pesquisa sobre o significado de algumas palavras com o auxílio de dicionários. As atividades de análise contemplaram a questão da verossimilhança, devidamente conceituada numa linguagem simples no próprio material, e a intertextualidade, ou seja, o diálogo entre textos. Mais do que isso, buscou-se uma leitura nas entrelinhas do texto com o resgate de possíveis conhecimentos prévios dos alunos. Como é um assunto em constante discussão no meio social contemporâneo, a relação da história lida com a condição social da mulher, por exemplo, direcionou o debate sobre o texto.

- **Uma divulgação literária com cara de festa à fantasia (15º encontro/ 2 aulas):** Os alunos foram previamente divididos em grupos de quatro integrantes. Na biblioteca,

procuraram no acervo um conto para fazerem uma divulgação literária. No dia do evento, que finalizou o projeto, muitos foram fantasiados com seus personagens favoritos ou levaram algo que lembrasse esse personagem. As equipes apresentaram os autores escolhidos e um dos seus contos. Muitos levaram objetos para entregar à assistência em referência ao conto escolhido. Por exemplo, o grupo que trabalhou o conto de João Guimarães Rosa amarrou uma fita verde no pulso de quem estava assistindo. A atividade foi concluída com um lanche promovido pelo pesquisador com torta, salgados, doces e refrigerante e a distribuição de um livro para cada aluno.

Um projeto de leitura literária a partir de uma sequência didática mostrou-se uma estratégia adequada para o desenvolvimento da competência leitora e ampliação da capacidade de estabelecer relações com o objetivo de atribuir sentido ao que lê. A linguagem dos textos literários em todas as suas potencialidades é um elemento importante no desenvolvimento da expressividade e do desenvolvimento do senso crítico. É possível, a partir de um planejamento para se trabalhar a literatura, proporcionar ao aluno o letramento literário.

4 RELATO DA EXPERIÊNCIA

4.1 OS PRIMEIROS PASSOS

A pesquisa teve início com a apresentação do projeto aos pais e, em momento posterior, aos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental do turno matutino da Escola Estadual Monsenhor Mário Pessoa, escolhida para aplicação da intervenção. Na oportunidade, foram assinados os termos de consentimento para participação na pesquisa por pais e estudantes. De forma geral, o projeto foi bem aceito. Os pais que não puderam estar presentes no primeiro momento, tiveram posteriormente a oportunidade de ouvir a explicação necessária e assinar o documento. Entre os alunos, durante a apresentação da proposta, houve aqueles que inicialmente não mostraram muita empolgação, pois, segundo eles, não são “fãs desse negócio de ler”. Entretanto, no decorrer da sequência didática, a atitude de muitos destes mudou e abraçaram o projeto. Antes de iniciarmos as atividades propriamente ditas, embora o pesquisador já acompanhe a turma desde o sexto ano, aplicou-se um questionário que foi muito útil para se traçar o perfil enquanto leitores dos alunos. A seguir, receberam o material didático e o diário de bordo, e foram orientados sobre o uso e a importância desses instrumentos pelo pesquisador. Finalizando, a cada aluno foi dado um Passaporte para a leitura, um documento nos moldes do passaporte oficial em que, além de orientações sobre a importância da leitura, poderiam registrar cada livro lido com indicação da data e local em que a leitura foi realizada. A turma preencheu o passaporte com os dados e colaram suas fotos.

4.2 TRAÇANDO UM PERFIL

Conhecer o estudante como leitor é fundamental para um projeto de intervenção dessa natureza, visto que facilita ao pesquisador proceder da melhor maneira possível durante o desenvolvimento das atividades que constam na sequência didática. Com isso, foi possível identificar as motivações para a leitura e o acesso dos estudantes aos livros, bem como seus hábitos de leitura, seja no suporte impresso ou virtual. O gráfico a seguir apresenta dados referentes aos hábitos de leitura na família dos estudantes.

Figura 01: A leitura no ambiente doméstico



Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir do diagnóstico inicial.

Segundo as respostas dos alunos, observamos que em trinta e quatro por cento dos casos a leitura ainda é encarada como uma atividade meramente escolar, para cumprir tarefas pedagógicas. Essa compreensão é possível pelo fato de que, nesse caso, o próprio aluno é o único que realiza leituras. Trinta por cento afirmou que a mãe é quem lê em casa. A grande diferença em relação aos que afirmaram que o pai realiza leituras é muito grande, apenas 5%, o que talvez possa ser explicado pelo próprio contexto social da maioria dos alunos, em que os pais não têm o hábito da leitura pela falta de tempo diante da pesada jornada de trabalho, ou por uma questão de formação escolar. Enquanto onze por cento declararam que ninguém realiza leituras, vinte por cento informaram que outros familiares fazem leituras, o que inclui avós, irmãos ou tios.

Quanto aos materiais disponíveis para leitura, o resultado não surpreendeu, porém apontou para uma das principais deficiências das escolas públicas, o que, inclusive, motivou essa pesquisa.

Tabela 01: Suportes para realização de leituras

Meios utilizados para leituras	
Livros	14
Revistas	02
Biblioteca	02
Internet	13

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de dados do diagnóstico inicial.

O livro e a Internet apareceram como principais meios para se fazerem leituras, enquanto apenas dois alunos citaram as revistas. Essa realidade condiz com a atual situação do mercado editorial brasileiro. A popularização da Internet levou a uma queda brusca da leitura de periódicos impressos no Brasil. Muitas revistas, por exemplo, tiveram sua produção descontinuada. Aquelas que se mantêm, precisaram se reinventar para se manter no mercado, investindo principalmente em suas versões para o meio digital. Um dado que chama a atenção nesses números diz respeito ao papel da biblioteca na vida desses estudantes. Quando foram questionados se já haviam ido a uma biblioteca, apenas quatro (15%) entre os 26 alunos da turma afirmaram já ter entrado em um espaço como esse. Para muitos, a participação na pesquisa lhes deu a oportunidade de conhecer pela primeira vez uma biblioteca. Para um projeto que visa ao letramento literário, é importante saber se há uma relação desse público com a literatura e a obra de ficção em geral. O resultado foi animador, uma vez que se evidenciou que há um interesse por esse tipo de texto.

Figura 02: Preferências de leitura



Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de dados do diagnóstico inicial.

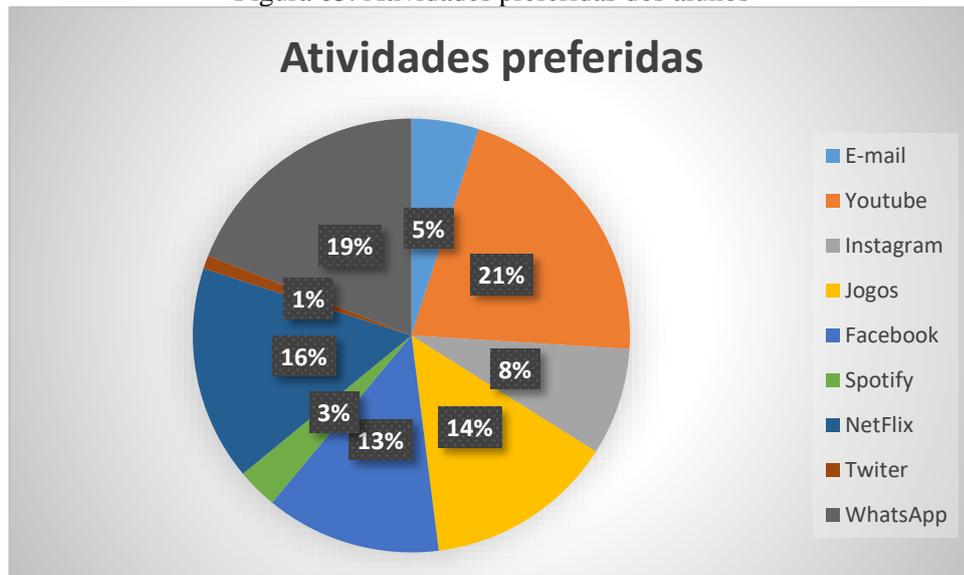
Livros de suspense e romances (histórias românticas) dominaram o interesse dos alunos, respectivamente 11 e 10 alunos citaram esse tipo de ficção. As leituras de revistas em quadrinhos, citada por 9 alunos, vieram na sequência, e o Mangá também foi citado por pelo menos dois alunos. Esse contato com tais obras de ficção, sem dúvida, foi muito relevante para o desempenho nas atividades relacionadas à estrutura da narrativa e seus elementos, além de outros aspectos que são comuns ao tipo narrativo. Mas não foram apenas citadas obras de ficção. Atualidades (8 alunos) e esportes (3 alunos) apareceram na resposta dos estudantes sobre a leitura que lhes agrada. Um fato curioso é que há também um interesse alto por publicações que tratam do universo dos games, sendo que oito alunos afirmaram gostar de ler

sobre esse assunto. Essa informação foi relevante diante do fato de que os jogos de videogame mais populares atualmente também trabalham a partir do desenvolvimento de uma linha narrativa.

Quanto à tecnologia, as respostas dos alunos resultaram em uma constatação sobre como esta influencia os hábitos dos leitores. Vale destacar que a popularização da Internet incluiu esse suporte na rotina de muitos leitores. Segundo dados da pesquisa Retratos do Brasil (2016), o número de pessoas que já usaram a Internet cresceu de 81 milhões em 2011 para expressivos 127 milhões em 2015, no Brasil. De acordo com a mesma pesquisa, entre os leitores, 81% são usuários da Internet. Assim não é exagero afirmar que a leitura digital é uma realidade e a tendência é que ela se torne cada vez mais presente na vida dos leitores. O quadro a seguir mostra como esse fato está presente no contexto em que a pesquisa foi realizada. A resposta dos alunos quanto à questão relacionada aos meios utilizados para acessar a Internet indicou que o smartphone é o principal e 20 alunos afirmaram fazer uso desse instrumento. Na sequência, o tablet foi citado por 8 alunos, enquanto 9 afirmaram navegar pela rede por meio de computador. A queda nos preços dos smartphones tornou esse o principal meio de acesso à internet dos brasileiros. Isso não significa, no entanto que, entre os pesquisados, a maioria tenha o próprio aparelho para acessar a internet. Esse uso se dá muitas vezes pelo celular dos pais.

Porém, o simples fato de possuir um aparelho celular não garante o acesso à internet. É preciso sinal de Wi-Fi ou do serviço de uma operadora de telefonia celular. De uma forma ou de outra, o serviço para muitos ainda custa caro e a disponibilização de acesso gratuito ainda é incipiente. Para a maioria dos alunos pesquisados, só é possível ter acesso em casa. O serviço de internet móvel para muitos é inacessível. Apenas dois alunos afirmaram fazer uso da operadora de celular contra vinte e um que acessam em casa, ou na residência de parentes, como afirmaram oito alunos. O que chamou a atenção nesse ponto é que apenas dois alunos afirmaram ter acesso à internet na escola, o que não surpreende, dado que a instituição que constitui o lócus da pesquisa não possui um serviço de internet de qualidade que atenda a comunidade escolar. Ou seja, apenas possuir o aparelho que permite o acesso à internet não é suficiente. A inclusão digital exige a garantia de acesso à rede. O gráfico a seguir nos ajuda a entender o comportamento do público-alvo quando está navegando na internet.

Figura 03: Atividades preferidas dos alunos



Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de dados do diagnóstico inicial.

O gráfico evidencia que a maior parte do tempo passado na internet é dedicado a outras atividades que não são efetivamente leituras. Ninguém duvida das potencialidades da rede e do quanto facilita a leitura de obras a um custo baixo. A questão que temos diante de nós, como educadores, é que a internet tem sido subutilizada no que concerne à leitura dos estudantes, de modo geral.

Quando questionados sobre as atividades que mais ocupam seu tempo, as três mais citadas pelos alunos foram televisão, navegar na internet e música. Isso evidencia como a tecnologia impactou os hábitos da sociedade de uma forma geral, com mais intensidade na vida de crianças e adolescentes. A atração exercida pela tecnologia muitas vezes afasta esse público das formas tradicionais de lazer. Entendemos que essa é uma realidade que não pode mais ser modificada e que o avanço tecnológico continuará exercendo um alto poder de transformação na dinâmica de funcionamento das sociedades. O quadro a seguir apresenta as atividades mais citadas pelos estudantes que compõem o público-alvo da pesquisa em relação a suas atividades preferidas.

Tabela 02: Atividades mais citadas como preferidas pelos alunos

ATIVIDADES PREFERIDAS DOS ALUNOS	
ATIVIDADE	RESULTADO
Leitura	10
Cinema	08
Passeio e viagens	09
Televisão	15
Navegar na internet	19
Dança	06
Atividades físicas	05
Religião	03
Música	15

Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de dados do diagnóstico inicial.

Essa realidade cria um desafio para professores e professoras: formar leitores que não apenas façam uso dos materiais tradicionais de leitura, mas que utilizem os dispositivos eletrônicos para ampliar a sua prática leitora. Conhecer o perfil desse possível leitor permitirá não apenas entender seu comportamento, mas também pensar uma intervenção que contemple sua necessidade. As atividades que foram propostas a esses alunos tiveram como objetivo central o letramento literário e a revitalização da biblioteca escolar, onde foram desenvolvidas muitas atividades na escola visando a esse letramento. O digital foi contemplado, dentro das possibilidades, uma vez que a escola não possui laboratório de informática e o sinal de Wi-Fi disponível está muito aquém das necessidades. Mas pode-se dizer que seu uso foi eficaz para despertar o interesse desses alunos. A seguir, o passo a passo do desenvolvimento da sequência didática desenvolvida pelo pesquisador.

4.3 LIVROS E MAIS LIVROS: UMA VISITA GUIADA À BIBLIOTECA

A biblioteca escolar deve ser entendida como uma importante ferramenta para o letramento dos alunos. Considerando que a formação de leitores constitui um dos pilares do ensino de Língua Portuguesa, a biblioteca escolar deve estar integrada a qualquer proposta pedagógica que se proponha a ampliar as práticas de leitura no ambiente escolar. Sobre esse papel central da biblioteca enquanto recurso pedagógico para a promoção do letramento, Roca (2012, p. 24) afirma que esse espaço é “um recurso educacional facilitador do desenvolvimento de processos de ensino e-aprendizagem e de práticas de leitura”.

A autora apresenta a biblioteca como “agente pedagógico que apoia, de forma estável, o desenvolvimento do projeto curricular da escola”. Como este projeto de pesquisa inclui a revitalização da biblioteca para que esta possa desempenhar essa função na Escola Estadual Monsenhor Mário Pessoa, a ação que abriu a sequência foi a visita a uma biblioteca pública fora dos muros da escola. Os alunos foram então conduzidos à biblioteca do Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU) do Bairro Cidade Nova, em Feira de Santana. Nessa visita guiada, eles conheceram todo o funcionamento da biblioteca, bem como as normas de utilização desses espaços. Durante a visita, a turma mostrou-se interessada, pois, para a maioria, aquela era a primeira vez em que entravam em uma biblioteca.

O interesse foi convertido em muitos questionamentos que deixaram as funcionárias do local bastante animadas. “*Como vocês sabem onde encontrar cada livro?*” “*Quantos livros tem aqui?*” “*Posso levar o livro para casa?*” foram algumas das perguntas feitas. Ao final da visita, as bibliotecárias se disseram recompensadas, primeiro porque, conforme afirmaram, é raro receberem visitas como essa; segundo, porque os alunos estavam realmente interessados em tudo o que foi apresentado e também porque verificaram as prateleiras, escolheram exemplares e se acomodaram para fazer leituras.

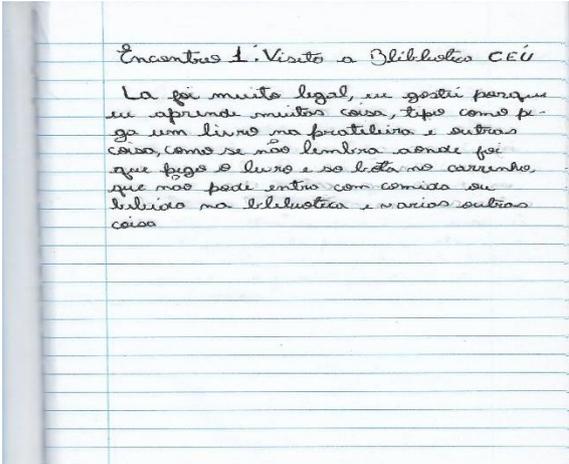
Figura 04: Funcionária da Praça CEU explica as normas para uso da biblioteca



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

Pode-se dizer que tivemos um início positivo e que essa ação inicial superou as expectativas. Em relação ao que de fato significou para os alunos esse momento, é possível observar as reações, nas palavras dos estudantes, conforme registraram no diário de bordo.

Figura 05: Relato de experiência de aluno

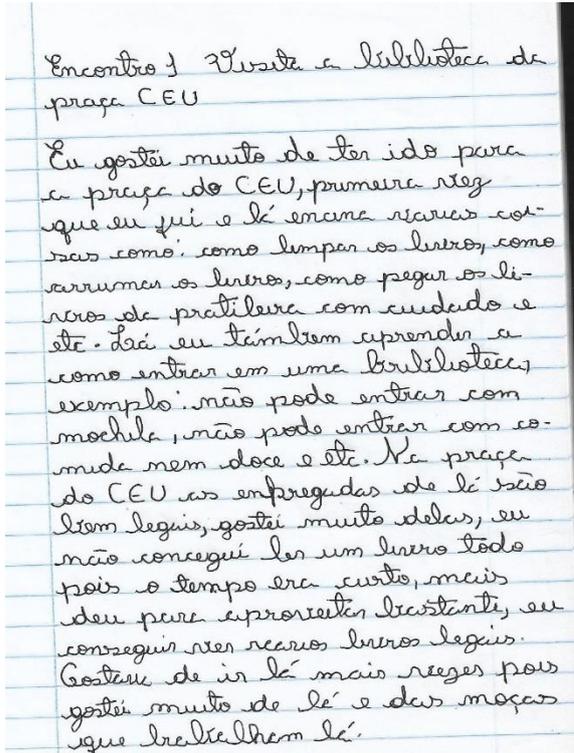
 <p>Encontro 01: Visita a Biblioteca CEU</p> <p>Lá foi muito legal, eu gostei porque eu aprendi muitas coisa, tipo como pegar um livro na prateleira e outras coisa, como se não lembra onde foi que ficou o livro e se está no carrinho, que não pode entrar com comida ou bebida na biblioteca e varias outras coisa</p>	<p>Encontro 01: visita a biblioteca CEU</p>
	<p>Lá foi muito legal, eu gostei porque aprendi muitas coisas do tipo: como pegar um livro na prateleira, que se deve colocar o livro no carrinho depois de ler; que não deve entrar com comida ou bebida na biblioteca.</p>
	<p>O texto do aluno foi revisado e adaptado.</p>

Fonte: Pesquisa de campo.

Esse registro ilustra o quanto foi importante para os alunos a experiência que tiveram na biblioteca. Nesse relato, o aluno demonstra entusiasmo por descobrir como a biblioteca se organiza, suas regras de uso e preservação do acervo e sua manipulação. O que para muitos pode parecer algo óbvio, para ele representou um novo letramento muito significativo. Esse jovem estava atento a todas as explicações transmitidas pelas funcionárias, vivenciando a emoção de uma nova descoberta.

A experiência vivenciada na biblioteca mostrou-se uma ação pedagógica significativa para a formação de leitores. O contato da turma com o acervo e com o ambiente enquanto espaço de convivência representou uma motivação para a leitura. Além disso, as profissionais que atuam nessa biblioteca além de informações precisas sobre catalogação, aquisição e administração do acervo, apresentaram aos alunos múltiplas formas como esse espaço pode ser usado. Os alunos conheceram a sala de projeção, tiveram acesso a calendário de eventos realizados no espaço. A presença de profissionais formados especificamente para atuar na biblioteca representou um auxílio para o professor-pesquisador, pois suas sugestões de uso da biblioteca na escola apontou a melhor direção para que a biblioteca possa fazer parte da rotina escolar na medida em que deixou latente a ideia de que, somente com incentivo ao seu uso e realização de atividades nesse ambiente, o encontro do aluno com o livro será oportunizado. O relato a seguir evidencia a veracidade dessa constatação.

Figura 06: Relato de aluno no diário de bordo

 <p>Encontro 1 Visita à biblioteca da praça CEU</p> <p>Eu gostei muito de ter ido para a praça do CEU, primeira vez que eu fui e lá ensina várias coisas como: como limpar os livros, como arrumar os livros, como pegar os livros da prateleira com cuidado e etc. Lá eu também aprendi a como entrar em uma biblioteca exemplo: não pode entrar com mochila, não pode entrar com comida nem doce e etc. Na praça do CEU as empregadas de lá são bem legais, gostei muito delas, eu não consegui ler um livro todo pois o tempo era curto, mais deu para aproveitar bastante, eu consegui ver vários livros legais. Gostaria de ir lá mais vezes pois gostei muito de lá e das moças que trabalham lá.</p>	<p>Encontro 1: Visita à biblioteca da praça CEU</p> <p>Eu gostei de ter ido para a praça CEU. Foi a primeira vez em que fui. Lá ensinam várias coisas como: como limpar os livros, como pegar os livros na prateleira com cuidado etc. Lá eu também aprendi a como entrar em uma biblioteca, exemplo: não pode entrar com comida nem doce etc. Na praça do CEU, as funcionárias são bem legais, gostei muito delas. Eu não consegui ler um livro todo, pois o tempo era curto, mas deu para aproveitar bastante, eu consegui ver vários livros legais. Gostaria de ir lá mais vezes, pois gostei muito de lá e das moças que trabalham lá.</p> <p>O texto do aluno foi revisado e adaptado.</p>
---	---

Fonte: Pesquisa de campo.

Nesse relato, chama a atenção como a visita despertou o desejo de ter contato por mais tempo com os livros. Além disso, a maneira como o aluno se refere às funcionárias (a quem equivocadamente chama de “empregadas”) deixa nítido que a hospitalidade e os gestos de acolhimento por parte delas influenciaram para a manifestação da vontade de retornar. Quanto ao envolvimento dos profissionais que trabalham na biblioteca, sejam estes funcionários ou bibliotecários, ao se mostrarem hospitaleiros, produziram um efeito marcante nos alunos, contribuindo para a sua conexão com o mundo da leitura e sua formação leitora. Esse aluno que entrou em uma biblioteca pela primeira vez descobriu nela um espaço associado ao prazer. Posteriormente, esse aluno, que não sabia que havia uma biblioteca pública em sua comunidade, relatou que, sempre que podia, passou a visitá-la para poder passar mais tempo com os livros. Essa experiência corrobora, com a força do exemplo, o que lemos no texto de Petit (2013, p. 166) quando afirma que “não é a biblioteca que desperta o gosto de ler, por aprender, imaginar, descobrir. É um professor, um bibliotecário que, levado por sua paixão, a transmite através de uma relação individual”. Ou seja, a maneira como as funcionárias agiram durante a visita corresponde à de um agente de letramento, atento a seu papel enquanto guia a orientar o caminho do leitor.

Figura 07: Alunos lendo na biblioteca



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

4.4 PARTINDO DO GÊNERO: APROPRIAÇÃO DO SENTIDO E DA ESTRUTURA

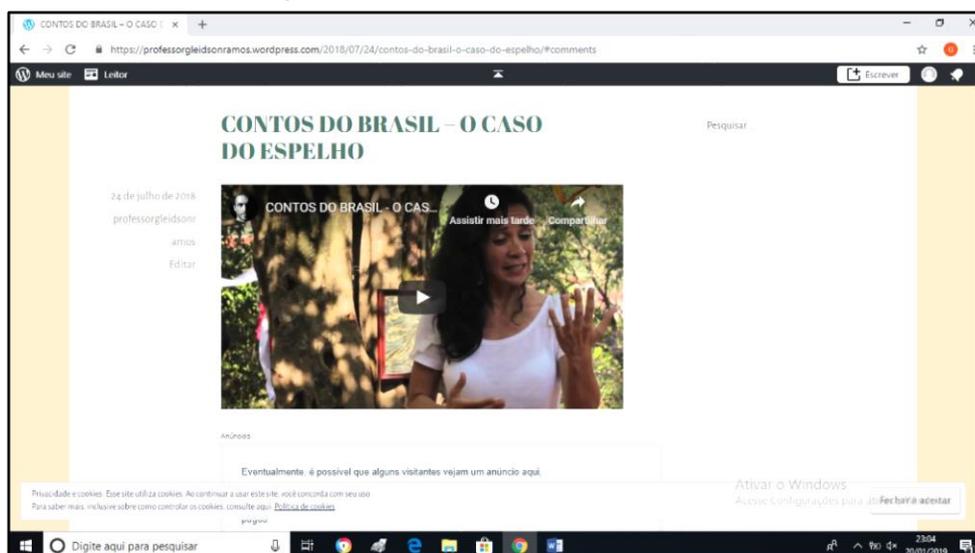
O trabalho com a leitura literária na escola visa, para além da simples apropriação por parte do aluno das especificidades de um determinado gênero, o desenvolvimento de habilidades de, a partir desse conhecimento, participar mais ativamente de contextos sociais que envolvam a leitura. No caso dessa pesquisa, o gênero escolhido foi o conto. Inicialmente, os alunos foram apresentados ao gênero que os iria acompanhar durante todo o desenvolvimento da sequência didática. Durante a primeira conversa, foi solicitado a eles que citassem contos conhecidos. Não foi surpresa que todos fizessem referência aos famosos contos de fadas. *Chapeuzinho vermelho*, *Os três porquinhos*, *Cinderela*, *João e Maria* constavam entre aqueles que estavam na memória dos estudantes.

Na sequência, foi lido em sala o texto de Moacyr Scliar, *O conto se apresenta*. Notou-se que o fato de o texto apresentar as características e fatos relevantes sobre a história do conto de forma lúdica facilitou a compreensão e as informações foram assimiladas com mais facilidade, o que foi possível notar pela participação da grande maioria da turma no momento de discussão sobre o texto. Além de já colocar o aluno em contato com as características do gênero, esse momento ajudou-os a entender que há contos de vários tipos e que não existem apenas os contos de fadas. Isso criou na turma uma expectativa em relação aos textos que seriam lidos durante a aplicação da sequência. Como o material foi fornecido gradualmente, não havia como se anteciparem. Essa expectativa inclusive determinou o interesse pelo que

seria apresentado nas próximas aulas. A turma ficou curiosa para saber qual seria a próxima história e as atividades que as acompanhariam.

Antes do término desse encontro, o professor apresentou o blog criado como suporte para as atividades de letramento propostas pela intervenção. Foi apresentado o passo a passo para acessar o ambiente virtual e a maneira como o conteúdo estava distribuído. Ao final desse encontro, foi solicitado que no blog <https://professorgleidsonramos.wordpress.com> assistissem ao vídeo do conto *O caso do espelho* e deixassem comentários sobre o que acharam da história contada. Essa atividade, inicialmente pensada para acontecer na sala de aula, objetiva a inserção do apoio das tecnologias digitais para um trabalho de formação do leitor que reserva espaço para suportes de leitura integrados aos hábitos da sociedade contemporânea.

Figura 08: Atividade no ambiente virtual



Fonte: Reprodução de página do blog criado pelo pesquisador.

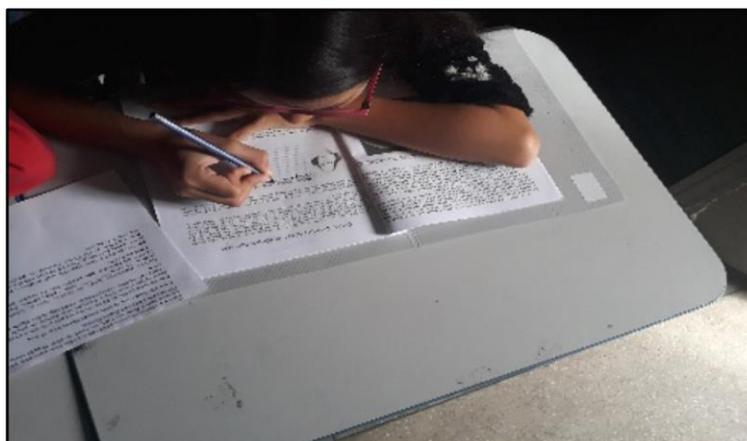
A internet também foi o suporte para pesquisarem sobre a obra de uma escritora que possui em sua bibliografia a produção de diversos contos: Marina Colasanti. Essas atividades seriam desenvolvidas no laboratório da escola, mas questões técnicas e administrativas impossibilitaram que isso ocorresse. Assim eles foram incumbidos de realizar a pesquisa em casa para que pudessemos conversar sobre a escritora no próximo encontro, antes de ler um dos seus famosos contos.

No encontro seguinte, a classe sentou-se em círculo e, após socializarmos informações sobre a escritora, foi lido o texto *Palavras Aladas*, de Marina Colasanti. Primeiro, foi estabelecido um tempo para que todos fizessem uma leitura silenciosa e depois listassem

palavras cujos significados desconheciam. Ao final, os alunos foram encaminhados à biblioteca da escola para fazerem uso do dicionário e descobrir o significado das palavras listadas. Em seguida, ainda na biblioteca, foi feita a leitura em voz alta. Alguns alunos pediram para ler o conto. Para contemplar a todos que se ofereceram, a cada um foi dado um personagem, procedendo assim a uma espécie de leitura dramática. Ao final, foi feito um bate-papo para que eles pudessem apresentar suas apreciações sobre o que havia sido lido. Já nesse primeiro momento, foi possível perceber uma mudança no comportamento da turma, pelo menos da maioria dos estudantes, em relação ao texto. A fala de um aluno sobre a história lida chamou bastante a atenção: “Eu nem imagino um mundo sem palavras, ia ser a coisa mais chata. Não ia acontecer nada”. Por mais inverossímeis que os fatos narrados se mostrassem, por um momento, aquele universo se tornou possível para aquele aluno. Sobre isso, Jouve (2002, p. 108) afirma que a leitura, como experiência estética, ao mesmo tempo em que faz o leitor superar as limitações da vida real, também renova sua percepção sobre o mundo. E acrescenta: “Ler, pois, é uma viagem, uma entrada insólita em outra dimensão que, na maioria das vezes, enriquece a experiência: o leitor que, num primeiro momento, deixa a realidade para o universo fictício, num segundo tempo volta ao real, nutrido da ficção” (JOUVE, 2002, p. 109).

Durante a leitura, para esse aluno, ler a história de um rei que gostava de viver em silêncio e ordena a prisão de todas as palavras correspondeu a essa entrada em um mundo paralelo que não está subordinado às imposições da realidade. Mas o comentário, embora simples, mostra que essa ligação com a realidade é retomada. Além disso, sua assertiva não deixa dúvidas de que a palavra tem o poder de gerar vida, afinal, sem ela, como diz ele, “nada aconteceria”.

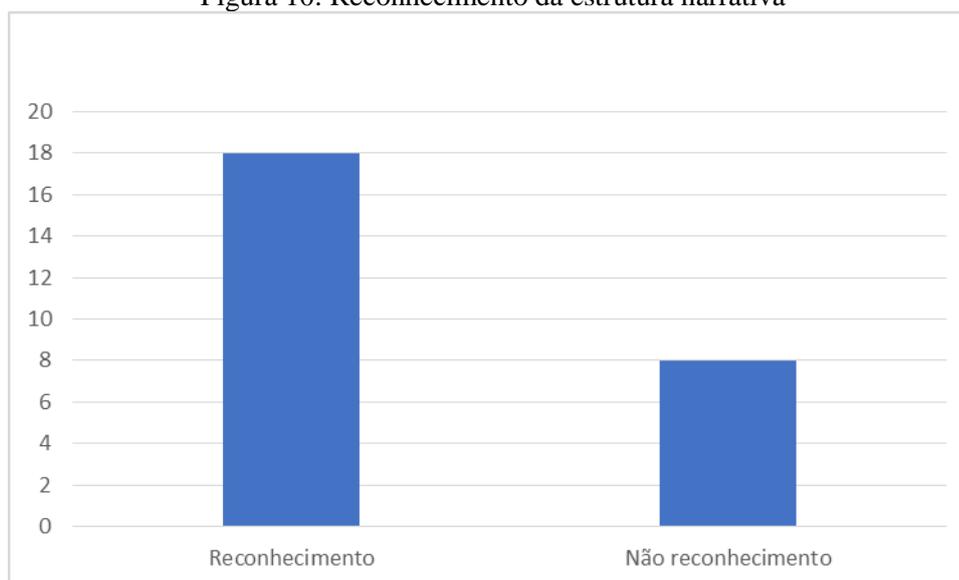
Figura 09: Aluna realiza atividade no material didático



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

O trabalho com o texto de Marina Colasanti previa ainda a delimitação dos elementos da estrutura narrativa. Uma vez que a discussão sobre o texto foi além do tempo previsto, na aula seguinte, foi realizada a atividade para delimitar a estrutura narrativa e seus elementos. No material didático, uma tabela especificava as partes que compõem o texto narrativo e os elementos desse tipo de texto. Aos alunos, cabia completar os espaços vazios com fragmentos do texto que correspondiam ao que estava especificado. A classe concluiu a atividade antes do previsto, alguns argumentaram que se tratava de uma tarefa relativamente fácil. O professor propôs, então, uma brincadeira chamada “faça sua história”. A turma participou da construção coletiva de uma história. O professor fazia a solicitação e eles obedeciam a comandos como: Quem são as personagens principais? Quem é o vilão? Onde se passa a história? Qual o conflito? O que acontece no clímax da narrativa? E o final? Foi um momento de descontração, mas que ajudou de forma significativa a fixar o que foi trabalhado na aula. O gráfico a seguir sintetiza o resultado final após análise das respostas dadas pelos alunos.

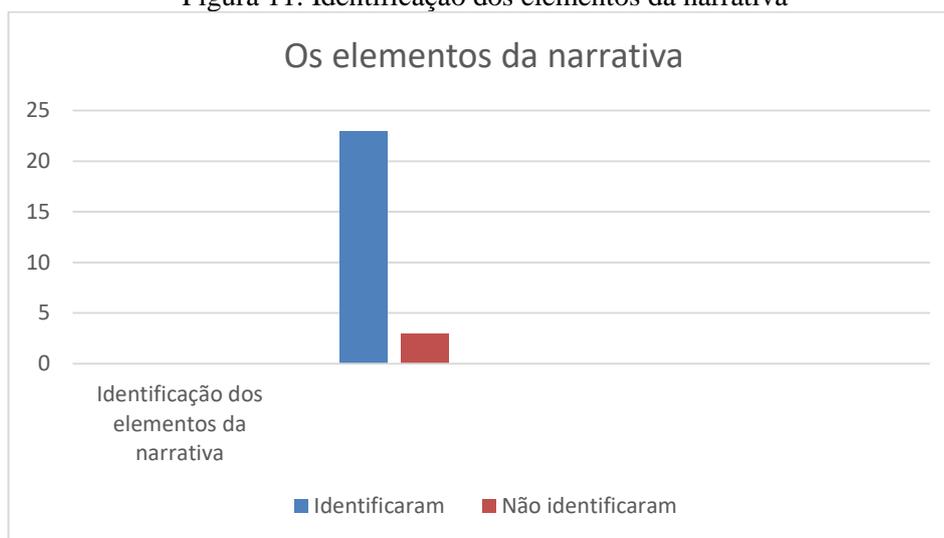
Figura 10: Reconhecimento da estrutura narrativa



Fonte: Elaborada pelo próprio pesquisador a partir de dados do material didático.

O gráfico mostra que 69% dos alunos conseguiram reconhecer a forma como os textos narrativos, em sua maioria, estão estruturados, em oposição a 31% que tiveram dificuldade. Durante a correção da atividade, a turma teve a oportunidade de compartilhar as respostas, e os alunos que tiveram dificuldade puderam fazer os ajustes com a colaboração dos colegas. Quanto à identificação dos elementos da narrativa, o resultado foi ainda mais positivo, conforme se pode observar no gráfico seguinte:

Figura 11: Identificação dos elementos da narrativa



Fonte: Elaborada pelo pesquisador.

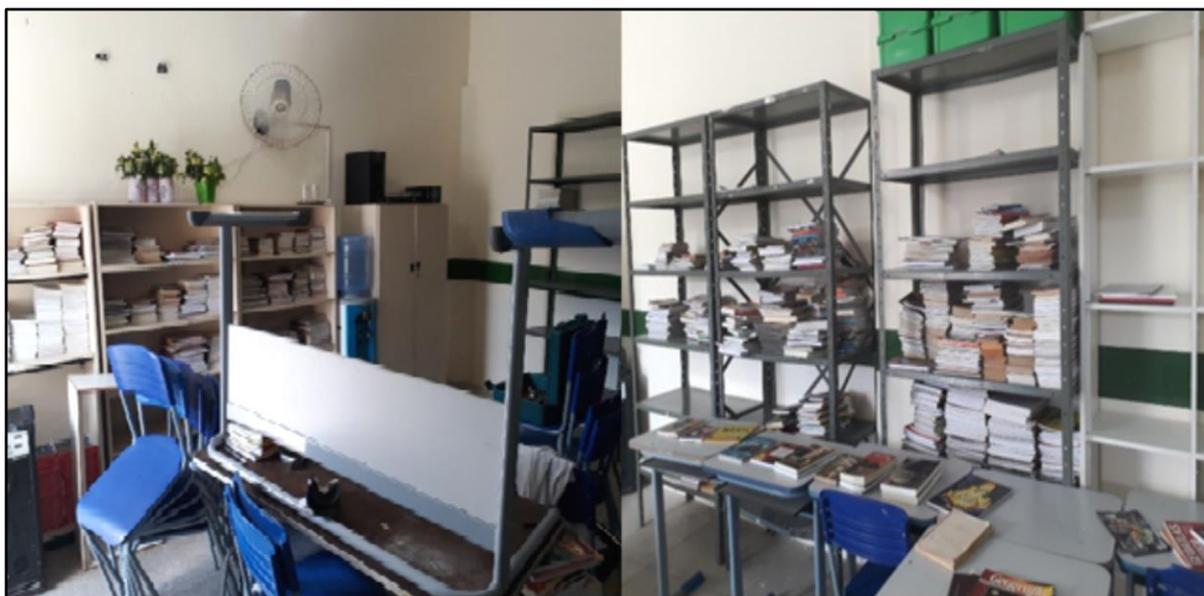
A análise das respostas dadas pelos alunos a essa atividade comprovou que 88% conseguiram identificar os elementos da narrativa, sendo que apenas 12% tiveram dificuldade. Essa situação deve-se ao fato de que, no Ensino Fundamental 1, as atividades de compreensão textual muitas vezes se resumem a exercícios que visam à identificação simplificada desses elementos. Perguntas do tipo “Quem são os personagens principais da história?” “Quem é o vilão da história?” “Faça um resumo da história narrada” são corriqueiras nos livros didáticos e em atividades com texto literário direcionadas a essa fase do ensino. Apesar de básico, não há dúvida de que esse conhecimento é importante para o trabalho com o texto narrativo. Esse conhecimento se faz necessário para o sentido da narrativa, pois a estrutura narrativa e os elementos relacionam-se ao sentido do texto e, para leitores iniciantes, facilitam o exercício da leitura, pois toda narrativa apresenta um esquema de organização que interfere diretamente nos acontecimentos que compõem o enredo da história. Assim essa atividade criou uma familiaridade com textos narrativos, tipologia dentro da qual se enquadra o gênero que orientou as atividades de leitura ao longo da sequência.

4.5 A BIBLIOTECA ESCOLAR E A TECNOLOGIA DIGITAL INTEGRADAS ÀS PRÁTICAS DE LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO

Garantir o acesso do aluno a diversos materiais de leitura é uma ação fundamental se o objetivo é a formação de leitores. Não há lugar mais propício para que isso aconteça do que a biblioteca. A Escola Estadual Monsenhor Mário Pessoa possui uma biblioteca, no entanto, esta se encontrava fechada, servindo para propósitos bem distintos daquele para o qual ela

existe. A recuperação desse espaço, como consequência da iniciativa dessa pesquisa, colaborou para que a biblioteca passasse a ser usada para atividades de leitura, empréstimo de livros e como local adequado para receber as iniciativas de leitura dos alunos. A direção da escola abraçou o projeto e investiu na recuperação do prédio. As paredes foram pintadas, as prateleiras recuperadas e os livros organizados de acordo com o gênero. Muitos livros que se encontravam dentro de caixas foram retirados e disponibilizados na biblioteca. A escola herdou parte do acervo e do mobiliário da Escola Estadual Eliana Boaventura, que, por razões administrativas foi extinta pela Secretaria Estadual de Educação do Estado da Bahia. Dessa forma, não só o acervo foi incrementado, como também o espaço onde funciona a biblioteca, reorganizado e aprimorado. A direção disponibilizou ainda um funcionário para fazer a limpeza e manter o espaço sempre bem organizado. As imagens que seguem apresentam alguns momentos desse processo de reorganização da biblioteca.

Figura 12: Reforma da biblioteca



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

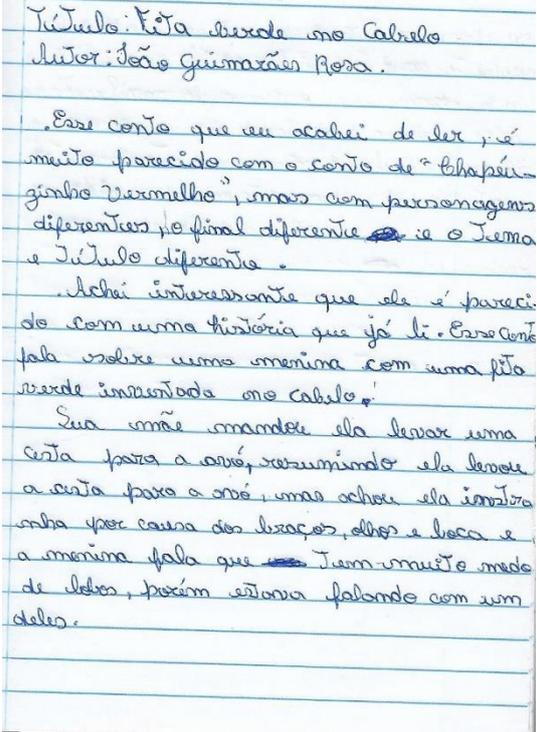
Figura 13: Biblioteca reorganizada



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

Com a biblioteca organizada, os alunos puderam explorar o espaço e aprender a encontrar exemplares em seu acervo. Depois de um breve histórico da biblioteca lido no material didático, por ocasião da apresentação do projeto e de posse de um roteiro disponibilizado no mesmo material, os alunos ficaram livres para examinar as prateleiras. Esse momento foi muito valorizado por eles, principalmente porque tiveram a oportunidade de escolher leituras sem interferências. Foi indicado apenas o gênero, que deveria corresponder, nesse momento, ao conto, que se constituiu como base da sequência didática. No diário de bordo, os estudantes registraram as suas impressões a partir da experiência de leitura, uma maneira de, parafraseando Petit (2013, p. 96) ampliar o espaço de pertencimento do aluno, a partir do momento em que o texto o convida a viver experiências para além do tempo e do espaço.

Figura 14: Relato de aluno registrado no diário de bordo

 <p>Título: Fita verde no cabelo Autor: João Guimarães Rosa.</p> <p>Esse conto que eu acabei de ler, é muito parecido com o conto de "Chapeuzinho Vermelho", mas com personagens diferentes, o final diferente e o tema e título diferentes.</p> <p>Achei interessante que ele é parecido com uma história que já li. Esse conto fala sobre uma menina com uma fita verde inventada no cabelo.</p> <p>Sua mãe mandou ela levar uma cesta para a avó, resumindo ela levou a cesta para a avó, mas achou ela estranha por causa dos braços, olhos e boca e a menina fala que tem muito medo de lobos, porém estava falando com um deles.</p>	<p>Título: Fita verde no cabelo Autor: João Guimarães Rosa</p> <p>Esse conto que eu acabei de ler é muito parecido com o conto de "Chapeuzinho Vermelho", mas com personagens diferentes, o final diferente e o tema e título diferente. Achei interessante que ele é parecido com uma história que já li. Esse conto fala sobre uma menina com uma fita verde inventada no cabelo. Sua mãe mandou ela levar uma cesta para a avó, resumindo ela levou a cesta para a vó, mas achou ela estranha por causa dos braços, olhos e boca, e a menina fala que tem muito medo de lobos, porém estava falando com um deles.</p> <p>O texto do aluno foi revisado e adaptado.</p>
--	---

Fonte: Pesquisa de campo.

O relato acima, de um aluno da turma, explicita uma reflexão sobre a intertextualidade, ao estabelecer um paralelo entre o conto lido e a história da *Chapeuzinho Vermelho*. O processo de compreensão articulou conhecimentos prévios ao novo, resultando no desenvolvimento do senso estético para fruição e interação com o texto lido. Nessa atividade, foi possível observar a importância de o aluno fazer suas escolhas de leitura. Eles se mostraram bem interessados e se envolveram com a leitura dos textos escolhidos. Pode-se dizer que a atração que o livro pode provocar no aluno foi potencializada, pois a maioria da turma se empenhou na atividade e relatos como o acima, feitos no Diário de Bordo, confirmam que, quando se propõem formas mais agradáveis de ler um texto, agindo para combater a ideia de que ler é uma atividade desinteressante, além de ensinar, o professor tem mais chances de ajudar o aluno a descobrir o prazer de ler.

Figura 15: Atividade de leitura na biblioteca escolar



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

A leitura na escola não deve se resumir a pretexto para tarefas escolares, ela também pode ser uma atividade prazerosa. Essa atividade, ao possibilitar que o aluno tivesse contato com a obra de ficção, podendo escolher a leitura no acervo da biblioteca, estabeleceu uma relação individualizada entre livro e leitor, que influencia na formação do leitor e na possível construção do prazer de ler. Por isso, a leitura como prática deve fazer parte do cotidiano de toda a escola, se realmente se almeja, como tão bem defende a BNCC, a participação social e o exercício da cidadania pelos estudantes, a partir do reconhecimento da importância da cultura escrita. Quando o trabalho pedagógico contempla essa dimensão da leitura, sem abrir mão de atividades que tenham por objetivo ensinar a ler, ou seja, ensinar aos alunos o papel social dos textos, sua relevância na conquista da autonomia de participar ativamente da sociedade, de se fazer presente e se posicionar diante das questões da sociedade, as chances de o aluno se envolver e adotar uma postura menos resistente ao texto literário crescem consideravelmente.

Deste modo, essa pesquisa, bem como o ensino de Língua Portuguesa, de modo geral, está voltado para a promoção da formação do leitor atrelada à formação cidadã, ao desenvolvimento de competências que possibilitem ao aluno desenvolver um senso crítico para compreender o seu contexto social e poder se posicionar individualmente. Entendemos que o texto literário aparece com uma das possibilidades para tornar isso possível. Como afirmam Zilberman (2009, p. 35): “modelo do desvelamento do mundo, a leitura encontra na literatura eventualmente seu recipiente mais imprescindível”. O texto literário, nessa

perspectiva, destaca-se pelo seu caráter humanizador, ao mesmo tempo em que possibilita ao leitor a aquisição de conhecimento do mundo e o desenvolvimento da capacidade de se expressar. A atividade seguinte na sequência de aplicação do projeto propôs uma leitura do conto *No retiro da figueira*, de Moacyr Scliar, adaptado de sugestão apresentada por Cosson (2016). O percurso seguido para o trabalho com esse texto apoiou-se na sequência básica proposta pelo autor: motivação, introdução, leitura e interpretação.

A motivação se deu com a leitura de prospectos em que se anunciavam a venda de casas e apartamentos em condomínios. Cada aluno recebeu um prospecto, foi realizada uma leitura atenta e apresentadas oralmente as estratégias empregadas para o convencimento do interlocutor para que comprasse o imóvel. O que chamou a atenção nessa ocasião é que, antes de qualquer outro aspecto, a segurança foi o elemento argumentativo mais citado pela turma. A seguir vieram lazer, conforto, beleza, entre outros. No material didático, os estudantes fizeram uma análise comparativa entre os condomínios particulares e os do programa “Minha casa, minha vida”. Quando questionados sobre qual seria o melhor para morar, foram solicitados a apresentarem três motivos que justificassem sua escolha e três que justificassem a “não escolha”. De um modo geral, as respostas apresentaram poucas variações. Mas um item foi apresentado por todos os alunos que realizaram a atividade: a segurança. A seguir, uma reprodução da resposta de um aluno.

Figura 16: Atividade do material didático produzido pelo pesquisador

Em qual condomínio, dos apresentados pelas propagandas, você desejaria morar? Apresente pelo menos três motivos que justifiquem a sua escolha.

*Resposta: Conforto,
Segurança
Ter 3 suítes
+ grande a planta (a estrutura)*

Agora que você apresentou os motivos da sua escolha, apresente mais três motivos que justifiquem a não escolha.

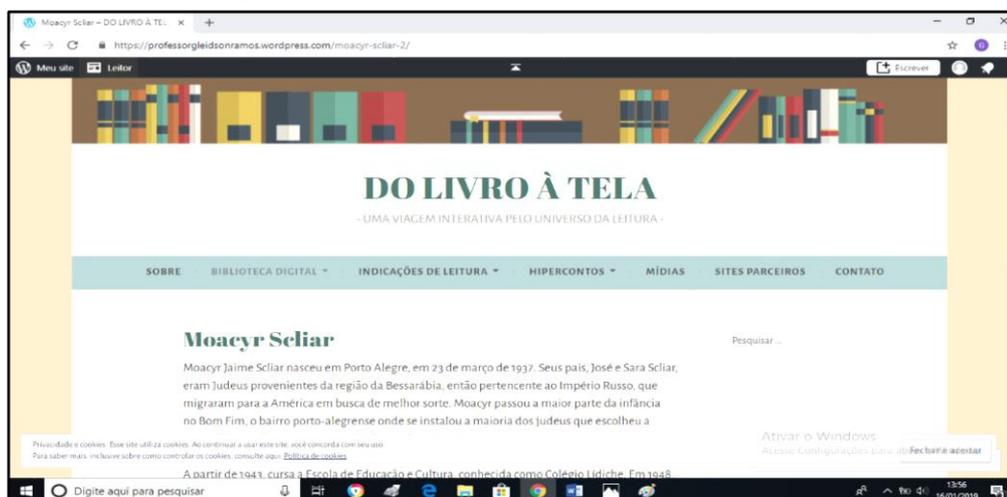
*Falta de segurança
Medo de desalojamento
Muito segura*

Fonte: Pesquisa de campo.

A etapa seguinte, a introdução ou apresentação do texto e do autor, Moacyr Scliar, sua vida e algumas de suas obras foram apresentados à turma. No blog a turma leu sobre o escritor e assistiu a uma entrevista em que este fala sobre sua formação leitora, como se tornou escritor, suas influências, o exercício da medicina e da literatura. Na biblioteca,

procuraram nas prateleiras obras do autor e fizeram a leitura das que escolheram, sozinhos ou em duplas.

Figura 17: Atividade de leitura no ambiente virtual



Fonte: Reprodução de página do blog criado pelo pesquisador.

Então, passamos para a leitura do conto escolhido. Como se tratava de um texto curto, a leitura foi realizada em sala de aula. Inicialmente, foi feita uma leitura silenciosa pela turma. Em seguida, o professor realizou a leitura oral com a participação dos alunos, os quais se apresentaram como voluntários, o que dinamizou esse momento da aula. Durante a leitura, não houve intervenções dos alunos, embora tivessem sido informados de que poderiam fazê-lo. Isso se deveu ao fato de o texto escolhido fazer uso de uma linguagem simples. Após a leitura, individualmente, realizaram as atividades propostas sobre o texto lido no material didático. Nesse caso, os questionamentos visavam à apreensão do texto não apenas em sua superfície, mas também a partir de suas entrelinhas. Alguns alunos tiveram dificuldades que resultaram em uma oportunidade para o professor-pesquisador fazer intervenções, a partir da retomada de trechos específicos do texto, com a participação a turma, formando-se um espaço coletivo de aprendizagem e troca de experiências a partir do contato com o texto.

A realização dessas atividades corresponde à etapa da interpretação. Depois da interpretação individual do conto, procedeu-se à socialização dessa interpretação com os colegas. Alguns alunos mostraram mais facilidade em processar as informações implícitas. Isso ocorre porque o processamento dessas informações que se encontram nas entrelinhas está associado aos saberes prévios do leitor, os quais ele combina com as informações explícitas do texto para daí, chegar a uma interpretação mais profunda. Esse entendimento se alinha às ideias de Bajour (2012, p. 21) quando afirma que “para aqueles que são mediadores entre

leitores e os textos, é enriquecedor pensar como leitura esse momento do bate-papo sobre o lido, o intercâmbio acerca dos sentidos que um texto desencadeia em nós. Falar dos textos é voltar a lê-los”.

Por isso, entendemos que todo trabalho com leitura exige um ambiente colaborativo para que os alunos possam partilhar suas leituras. Essa leitura coletiva potencializa o trabalho de compreensão do texto e ajuda o aluno a preencher possíveis lacunas. Sobre essa potencialização da leitura de um texto a partir de um ambiente colaborativo, Cosson (2006, p. 66) defende que:

É preciso compartilhar e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura. Trata-se, pois, da construção de uma comunidade de leitores que tem nessa última etapa seu ponto mais alto.

Isso pode ser observado na prática. Ao tornar a interpretação uma atividade colaborativa, os alunos puderam ampliar o entendimento sobre o conto, contribuindo assim para que desenvolvessem a capacidade de acessar os significados do texto. É possível afirmar que a maneira como se deu a leitura tornou-a prazerosa, fato que, por si, pode gerar no aluno uma motivação para ler. Além disso, a relação do conto com o contexto cotidiano de violência com que os alunos convivem, que torna a segurança o principal desejo da sociedade, resultou em uma leitura significativa, pois o texto literário deixou de ser visto como mero passatempo, e passou a ser encarado como uma forma de leitura significativa, um conhecimento que auxilia a aprendizagem sobre a vida social. Ou seja, nessa proposta, a leitura do conto foi relacionada a seu contexto de produção. O texto literário assumiu seu papel enquanto saber cultural e estético, vinculado ao mundo e à realidade do leitor, facilitando para o aluno relacioná-lo com aspectos do seu contexto histórico, social e político.

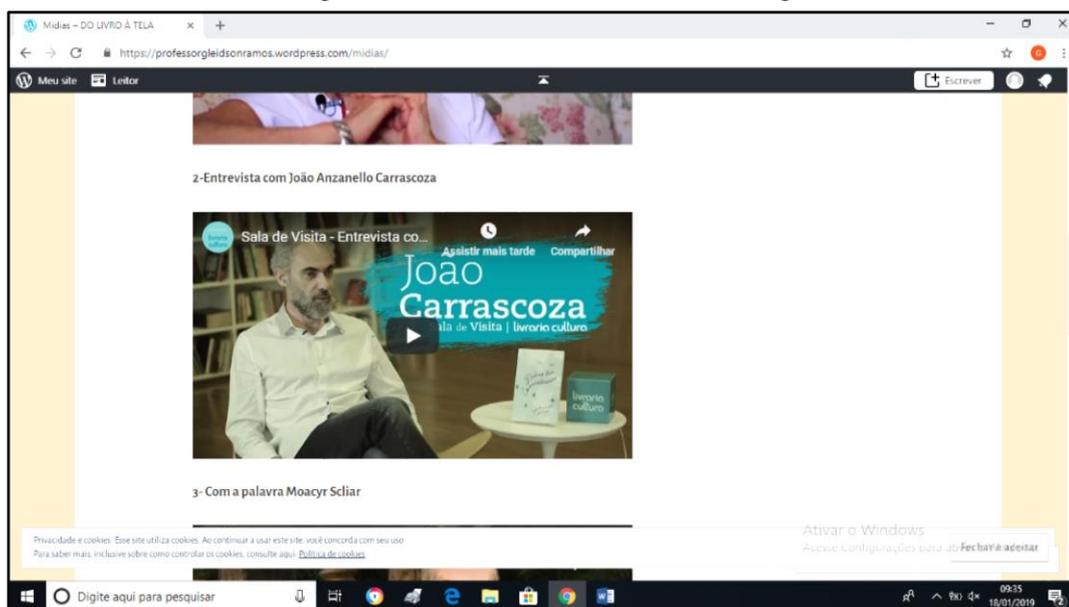
Nesse sentido, pode-se dizer que a leitura assume o seu papel na formação de um leitor com autonomia para retornar do texto ficcional à realidade com um novo olhar sobre o mundo. Zilberman (2009, p. 35) resumem esse papel do texto literário quando destacam que “cabe entender o significado da leitura como procedimento apropriado da realidade, bem como o sentido do objeto por meio do qual ela se concretiza: a obra literária”. Se a obra literária se constitui, como afirmam as autoras, o meio pelo qual a realidade se concretiza, trazer esse tipo de texto deve ser prática frequente no Ensino Fundamental; porque, ao chegar ao Ensino Médio, espera-se que o leitor já tenha conquistado essa autonomia.

O trabalho com o texto *No retiro da figueira* se deu ao longo de 5h/aulas. Ao final, foi possível notar uma postura diferente por parte dos alunos: boa parte da turma assumiu um comportamento participativo, o que denota que a maneira como se procedeu à abordagem do texto literário foi significativa. Dos 26 alunos que participaram do projeto, cinco deles ainda se mostravam resistentes nessa parte da sequência. Porém, esse dado também é importante para a busca de explicações que possibilitem entender esse comportamento e ajudar o professor a desenvolver estratégias que ajudem esses alunos a vencer a resistência ao trabalho com a leitura.

Nos dois encontros seguintes, correspondentes a 4h/aula, os alunos aprenderam sobre aspectos importantes dos universos ficcionais. Para que eles pudessem compreender a diferença entre narrador e autor do texto, fez-se uma analogia com a diferença entre ator/atriz e personagem. A fim de que eles tivessem uma referência foi feita a distinção entre as atrizes Marina Ruy Barbosa, Bruna Marquezine e Tatá Werneck com suas personagens Amália, Catarina e Lucrecia na novela da Rede Globo em exibição na época, *Deus salve o rei*. Isso facilitou para que a turma compreendesse a diferença entre autor e narrador. Além disso, também se abordaram as duas posições básicas que o narrador pode assumir ao contar uma história e as implicações para o enredo que resultam da escolha do foco narrativo. Por fim, o tipo de discurso, direto ou indireto, foi explicitado como recurso escolhido pelo autor a depender da expressividade que pretende obter.

A partir daí os alunos puderam pôr em prática o que aprenderam nas atividades específicas do material didático. O conto selecionado para essa etapa foi *Uma lição inesperada* de João Anzanello Carrascoza, autor que puderam conhecer por meio do blog. Antes da leitura desse conto, em casa, os alunos acessaram o blog, onde conheceram um pouco desse escritor contemporâneo.

Figura 18: Entrevista com escritor no blog



Fonte: Reprodução de página de blog criado pelo pesquisador.

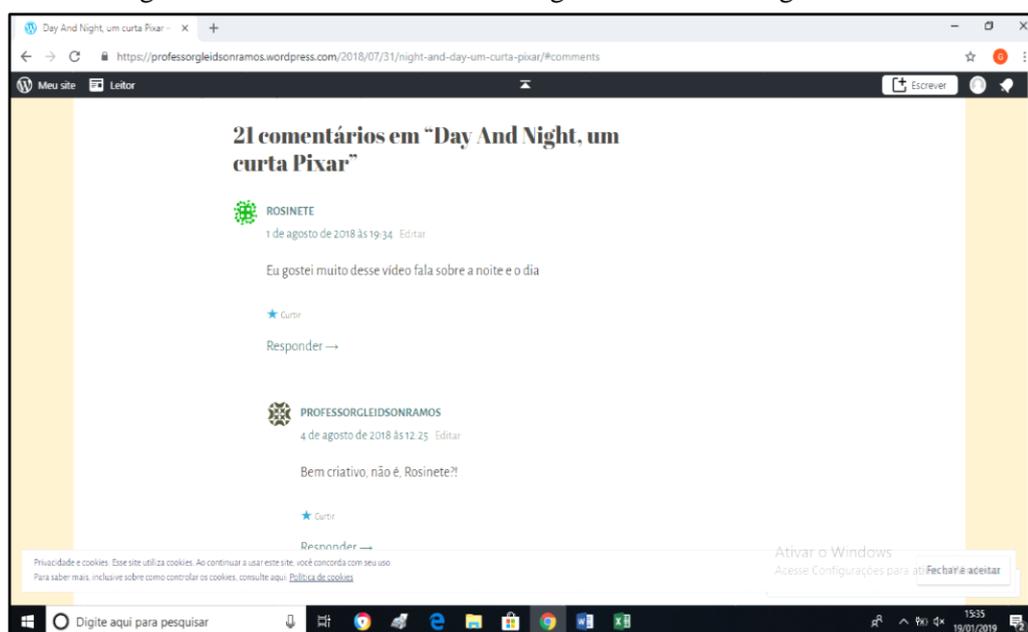
Após uma conversa sobre o autor a partir da entrevista que assistiram, foi realizada a leitura do conto. *Uma lição inesperada*, seguindo a mesma estratégia empregada até aqui: primeiro, a leitura silenciosa e posteriormente em voz alta. Um detalhe que chamou a atenção nesse conto é que houve uma identificação imediata, uma vez que a história relata uma situação que ocorre no ambiente escolar e com a qual eles normalmente se deparam. Inicialmente, sobre esse conto, pediu-se a explicação da escolha do título pelo autor. Entre as respostas tivemos as seguintes: “Porque Lilico aprendeu que não pode julgar as pessoas pela aparência e que pode fazer amigos novos, que quer dizer uma lição”, “Porque ele julgou os alunos da sala nova dele e quando ele conheceu eles e viu que eles eram totalmente diferentes como ele pensava”, “Porque Lilico não sabia que iria fazer essa descoberta incrível”, “Por um menino joga as pessoas pela aparência e quando vai falar com elas não é nada que ele pensava” (sic). Em sua maioria, as respostas demonstraram que os alunos conseguiram mais do que processar as informações explícitas, conseguiram acessar o seu conhecimento de mundo e assim colocar em ação processos inferenciais que tornaram possível a leitura nas entrelinhas, o que resultou em uma leitura ativa, mais do que receber as informações, estabeleceram uma interação discursiva. Ou seja, esse processo de leitura se deu a partir do diálogo realizado pelo aluno entre o que estava enunciado no conto lido e sua relação com outros textos presentes no contexto social. Uma comprovação de que o texto só é significado pelo leitor quando este, com ele, consegue estabelecer tal diálogo.

Para ampliar esse diálogo entre textos, o conto *Uma lição inesperada* foi relacionado a dois outros textos: o filme curta-metragem da Pixar, “Dia e noite” e a música de Renato Luciano “De toda cor”. Na biblioteca, foram exibidos o filme e o clip da música. O curta narra um conflito envolvendo o dia e a noite, que são representadas por silhuetas que exibem aspectos que definem cada um. Eles entram em uma espécie de duelo para mostrar quem é melhor. No final, aprendem que cada um tem qualidades que os tornam únicos e que a diferença não é motivo para separá-los. A canção de Renato Luciano, *De toda cor*, por sua vez, fala sobre diversidade, destacando a necessidade de respeitar a todos indistintamente.

Com essa atividade, os alunos perceberam como os textos dialogam entre si e que esse diálogo amplia nossa compreensão sobre o tema. Introduziu-se então um novo conceito para os alunos: a intertextualidade. Além de assistirem ao filme e ao clip da música na biblioteca, ambos foram disponibilizados no blog e, como atividade extraclasse, responderam as atividades voltadas para a relação entre os textos. No ambiente virtual, após reverem o filme da Pixar, deixaram comentários que refletem a compreensão dos pontos de contato entre os textos.

- *Parece muito com a história que a gente leu na sala que eles pensam que um é uma coisa só que acaba que não é.*
- *Muito legal!!! É uma história bem importante, pois nos ensina que não devemos fazer acepções de ninguém, por mais que ela não seja como nós, mas devemos respeitar. E é isso que essa história tão fofa nos ensina, a ser humildes e aceitar as pessoas como elas são. O conto uma lição inesperada também nos ensinou isso. Mas uma vez, parabéns professor Gleidson pelo lindo trabalho que nos motiva*
- *Eu gostei muito da história muito legal pois ensina nunca julgar alguém pela aparência como na história que a gente leu na sala.*
- *Achei muito interessante, pois mostra que todos nós somos iguais e que nunca devemos julgar algo ou alguém sem o conhecer primeiro como lilico fez.*

Figura 19: Comentários feitos no blog sobre curta-metragem da Pixar



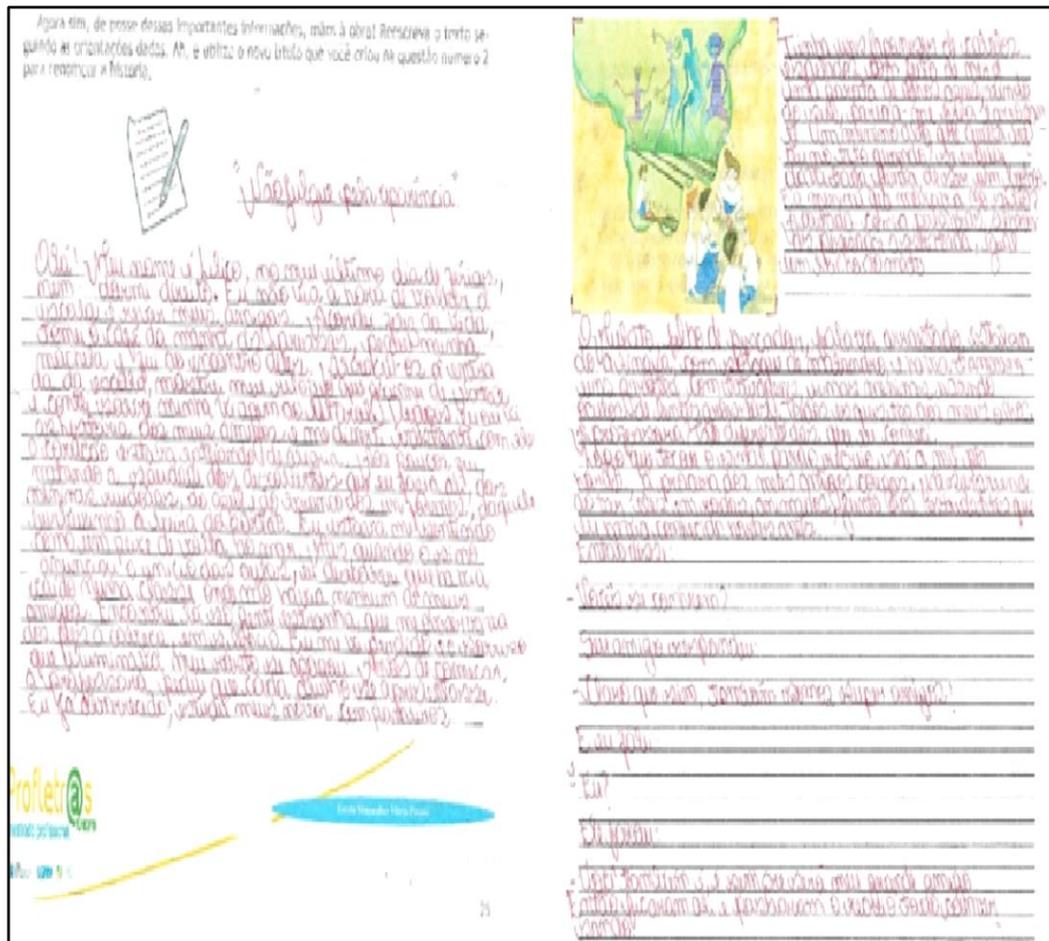
Fonte: Reprodução de página de blog criado pelo pesquisador.

4.6 UMA ATIVIDADE DE PRODUÇÃO TEXTUAL

Fechando essa sequência, os alunos participaram de uma atividade em que deveriam reescrever a narrativa de João Anzanello Carrascoza, *Uma lição inesperada*, mudando o foco narrativo e inserindo o discurso direto. Todas as orientações estavam presentes na consigna. Antes da fazerem a atividade, foi explicado à turma sobre os verbos de elocução, necessários para a inserção do discurso direto. A princípio, eles deveriam reescrever todo o conto. Mas atendendo ao argumento da turma, como o objetivo eram as alterações que ocorreriam com a mudança do foco e a colocação do discurso direto, só foi necessário reescrever até que o discurso direto fosse inserido.

Esse diálogo a partir das reações e perguntas dos alunos e seguir suas sugestões fazem parte de um planejamento que compreende o aluno como sujeito e não apenas objeto da aprendizagem. Alguns demonstraram dificuldade em executar essa atividade e foram ajudados pelos que conseguiram cumpri-la. Esse ambiente de colaboração mostrou-se eficaz no desenvolvimento das aprendizagens. Nessa atividade, eles deram um novo título ao conto que foi criado após a leitura do texto. O texto que segue, de uma aluna, demonstra de que maneira o objetivo da atividade foi alcançado. A estudante não apenas mostrou habilidade em alterar o foco narrativo como também fez uso do discurso direto empregando os verbos de elocução e a pontuação, no caso travessão e dois pontos, de forma adequada.

Figura 20: Reprodução de atividade do material didático



Fonte: Elaborado pelo pesquisador a partir de atividade do material didático.

Transcrição de texto criado por aluno a partir de atividade do material didático.

Não julgue pela aparência

Olá, meu nome é Lilico, no meu último dia de férias, nem dormi direito. Eu não via a hora de voltar à escola e rever meus amigos. Acordei feliz da vida, tomei café da manhã às pressas, peguei minha mochila e fui ao encontro deles. Abracei-os à entrada da escola, mostrei meu relógio que ganhei de Natal e contei sobre minha viagem ao litoral. Depois eu ouvi as história dos meus amigos e me diverti bastante com eles. O coração estava latejando de alegria. Aos poucos, fui matando a saudade das descobertas que eu fazia ali, das meninas ruidosas, do azul e do branco dos uniformes, daquele burburinho à beira do portão. Eu estava me sentindo como um peixe de volta ao mar. Mas, quando o sino anunciou o início das aulas, eu descobri que havia caído numa classe onde não havia nenhum de meus amigos. Encontrei lá só gente estranha, que me observava dos pés à cabeça, em silêncio. Eu me vi perdido e o sorriso que iluminava meu rosto se apagou. Antes de começar a professora pediu que cada aluno se apresentasse. Eu já aborrecido, estudei meus novos companheiros. Tinha uns

japoneses de cabelos espetados com jeito de nerd, uma garota de olhos azuis vinda do sul, parecia-me fria e arrogante. Um menino alto, que quase bateu no teto quando se ergueu, dava toda pinta de ser um bobo. E a menina que morava no sítio? A coitada comia palavras, olhava as pessoas assustada, igual um bicho do mato.

O mulato, filho de pescador, falava arrastado, estalando a língua, com sotaque malandro, e havia também uns garotos com tatuagens, umas meninas usando óculos lentes grossas. Todos esquisitos aos meus olhos. A professora tão diferente das que conheci.

Logo que tocou o sinal para o recreio, saí a mil por horas, à procura dos meus antigos colegas. Me surpreendi ao ver eles em rodas, animados, junto dos estudantes que eu havia conhecido horas antes. Então disse:

- Vocês se conhecem?

Seu amigo respondeu:

- É claro que sim, também somos super amigos!

E eu falei

- E eu?

Ele falou:

-Você também é, sempre será meu grande amigo.

Então ficaram ali e passaram o recreio conversando.

4.7 ANDAR ENTRE LIVROS

Após a visita à biblioteca do Centro de Artes e Esportes Unificados (CEU) do Bairro Cidade Nova e dos trabalhos desenvolvidos na biblioteca escolar, os alunos fizeram uma visita guiada à Biblioteca Central Julieta Carteadó (BCJC). A visita teve o objetivo de apresentar para os alunos uma biblioteca de grande porte composta por uma diversidade de obras e toda a logística de seu funcionamento. Essa visita foi pensada considerando o entendimento de que a biblioteca se constitui ambiente de referência no que se refere ao desenvolvimento de hábitos de leitura.

Figura 21: Alunos no hall de entrada da Biblioteca Central Julieta Carteado



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

Durante a visita, os alunos conheceram as instalações da biblioteca, seus projetos e serviços aos visitantes. Conforme iam conhecendo os espaços, ouviam atentamente o que as funcionárias transmitiam e registravam em seu diário de bordo. Era a primeira vez que entravam em uma biblioteca com tais dimensões. Eles aprenderam sobre a pesquisa do acervo, empréstimo, sobre os espaços de estudo e equipamentos disponíveis para uso, além de receberem orientação sobre normas de funcionamento. As funcionárias, mais do que informações técnicas, atuaram como agentes de letramento, pois levaram os alunos a refletirem sobre a importância da leitura para a formação do indivíduo e a importância da biblioteca para o fomento à leitura.

Esse momento resultou em um roteiro cultural e de aprendizagem para os estudantes. Acreditamos que a biblioteca seja um recurso que não pode ser esquecido ao se enfrentar o desafio de formar leitores. Embora o avanço tecnológico tenha alterado o comportamento do leitor contemporâneo, dinamizando as ações de leitura e busca de informações, a biblioteca física ainda é um instrumento muito importante não apenas para possibilitar o acesso dos estudantes a uma diversidade de livros e materiais de leituras, mas principalmente para ajudar a estimular o hábito de ler, dado que é um ambiente interativo fundamental para a democratização da cultura. Muitas vezes, é vedado ao aluno esse direito, com a ideia pré-concebida de que o aluno não se interessa pela leitura ou de que a biblioteca se tornou obsoleta. Porém, pequenas ações são suficientes para contradizer aqueles que defendem esse ponto de vista. Foi possível observar interesse dos estudantes após a visita à BCJC. Isso pode ser confirmado pelo que registrou um deles em seu diário de bordo:

Figura 22: Relato de aluno sobre a experiência vivida na BCJC

<p>Quando agente chegou me mostrou uma mulher chamada Livia que guiou agente e vai apresentando tudo para agente, eu aprendi que biblioteca não é só ler e fazer silêncio, tem música, cultura e entre outros. Ela mostrou tudo, falou um pouco de cada. Tem um setor periódico que é o mais frequentado, ele era sete vezes hoje não é muito frequentado porque as pessoas usam mais a internet. Na frente tem antenas que impedem as pessoas de sair com os livros sem registro. Esse setor é coleção geral. Livia explicou que quem ainda não lê dá tempo. Suzi fica no balcão de empréstimo e devolução de livros. No primeiro andar tem as salas de estudo individual para quem gosta de muito silêncio e tem a direção do setor de comando.</p>	<p>Quando a gente chegou na biblioteca, uma mulher chamada Livia guiou a gente e apresentou tudo. Eu aprendi que biblioteca não é só ler e fazer silêncio, tem música, cultura entre outros. Ela mostrou tudo, falou um pouco de cada lugar. Tem um setor de periódico que era o mais frequentado porque as pessoas usam mais a internet. Na frente, tem antenas que impedem as pessoas de sair com os livros sem registro.</p> <p>Esse setor é coleção geral. Livia explicou que quem ainda não lê dá tempo. Suzi fica no balcão de empréstimo e devolução de livros. No primeiro andar, tem as cabines de estudo individual para quem gosta de muito silêncio e tem a direção do setor de comando.</p> <p>O texto do aluno foi revisado e adaptado.</p>
---	---

Fonte: Pesquisa de campo.

Figura 23: Alunos encantados diante do mar de livros



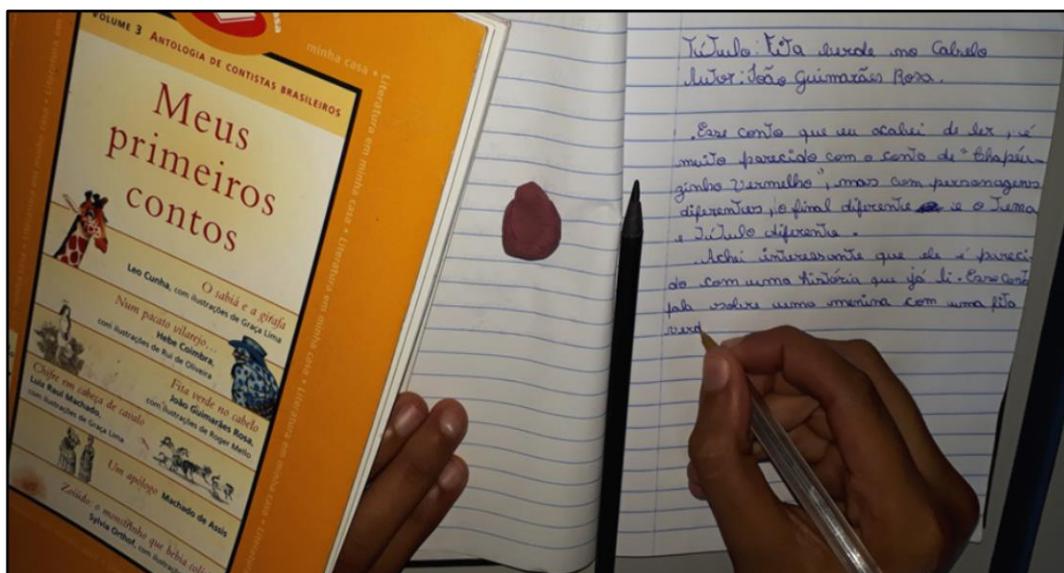
Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

A experiência na BCJC cumpriu o objetivo principal de despertar o interesse por espaços como esse e conscientizar a turma da sua importância no processo de apreensão do conhecimento em todas as suas dimensões. Na escola, a biblioteca passou a ser um espaço

para o desenvolvimento de várias atividades: exibição de filmes, leitura por fruição, rodas de leitura. Um espaço que há algum tempo estava servindo apenas como depósito, passou a cumprir um papel importante nas atividades de leitura da instituição.

Vale ressaltar que essa inserção da biblioteca nas práticas pedagógicas não se restringiu à turma contemplada pelo projeto de intervenção, este repercutiu no funcionamento da escola de uma forma geral. Os professores das diversas disciplinas passaram a desenvolver atividades na biblioteca com suas turmas. Para os alunos do projeto, foram programados momentos de leitura livre na biblioteca dando-lhes liberdade para escolher suas próprias leituras, fator imprescindível quando se tem por objetivo desenvolver o hábito da leitura. Sempre às sextas-feiras, uma parte da aula ficou destinada para que pudessem ler livremente na biblioteca. Algo que também deixou a turma muito satisfeita foi a possibilidade de pegar livros emprestados. Um funcionário ficou responsável por registrar em uma lista os livros emprestados para assim ter controle do acervo. Os relatos no diário de bordo comprovaram a eficácia dessa iniciativa e o significado para os alunos.

Figura 24: Registro de aluno no diário de bordo



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

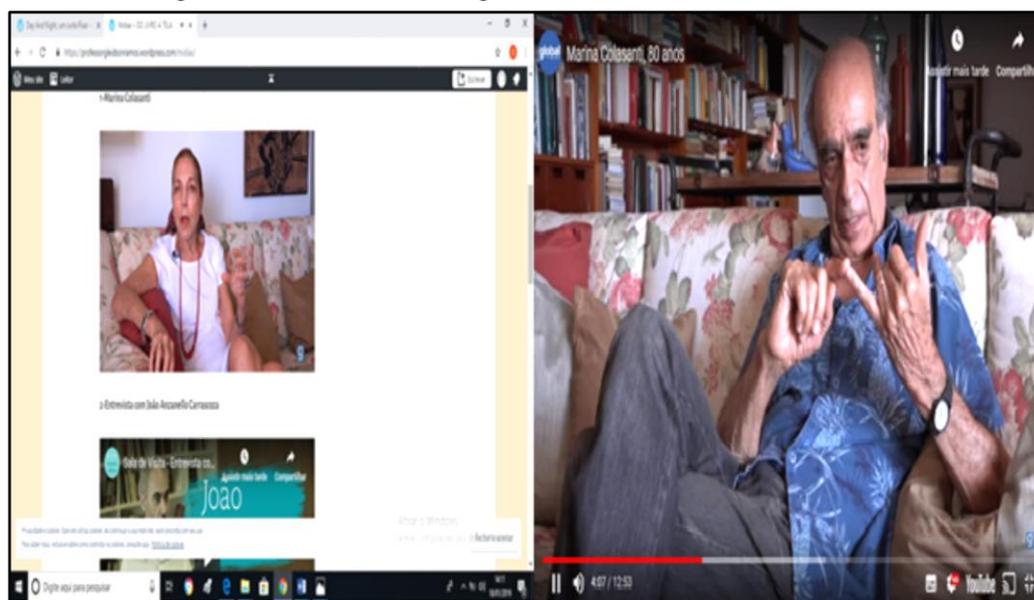
A biblioteca, com o processo de revitalização, passou a ter um espaço para atividades com áudio e vídeo que possibilitaram a exibição de filmes como parte de atividades desenvolvidas nesse ambiente escolar. Durante o período de aplicação do projeto, foram exibidos curtas-metragens como: *Dia e noite*, da Pixar; os curtas *Fonte de renda*, *Arroz com feijão*, *Deixa voar* e *Apague a luz*, que compõem a obra *Cinco vezes favela-agora por nós mesmos*, uma produção de Carlos Diegues e Renata de Almeida Magalhães, o filme de herói

da Marvel *Pantera Negra*, entre outros trabalhados pelos professores das diversas áreas. Esse movimento gerado pela revitalização da biblioteca diversificou o trabalho pedagógico e imprimiu mais dinamismo à rotina escolar.

4.8 DE CONTO EM CONTO

O conto que encerra o material didático é um conto de amor de Marina Colasanti, escritora já conhecida na ocasião em que foi lido o conto *Palavras Aladas*. Como já conheciam a escritora, passamos do momento da motivação para a leitura. No entanto, no blog foi disponibilizado um vídeo em que a escritora fala sobre sua vida, a importância da literatura para a sua existência, e o crítico literário e seu esposo, Affonso Romano de Sant’Ana, em entrevista, a define como a escritora mais completa da literatura brasileira ao apresentar as características de sua extensa produção literária.

Figura 25: Atividade do blog sobre a escritora Marina Colasanti



Fonte: Reprodução de página de blog criado pelo pesquisador.

Na etapa da motivação, foram apresentadas aos alunos algumas histórias de amor famosas, e estes fizeram uma pesquisa sobre estes três famosos casais da literatura universal: **Abelardo e Heloisa, Romeu e Julieta e Tristão e Isolda**. As histórias chamaram tanto a atenção que, por conta própria, em casa, procuraram filmes que contam a história desses casais. Antes da leitura do conto “Com certeza tenho amor”, da autora citada, fizemos um bate-papo sobre esses casais. O assunto chamou a atenção, principalmente das meninas, e

gerou discussões acaloradas que incluíram reflexões sobre as relações amorosas atuais, incluindo os relacionamentos virtuais.

Foi uma surpresa perceber que, apesar de tão novos, os estudantes já possuem opiniões sobre esse assunto. Registrei algumas opiniões que chamaram mais a atenção. Por exemplo, frases como “Os relacionamentos de hoje são muito superficiais”, “Hoje as pessoas só querem diversão” e “Queria ter vivido em uma época mais romântica” evidenciam o impacto gerado pelo texto nos alunos, o que resultou em um encantamento e a comprovação do potencial transformador e humanizador que a leitura de textos literários possibilita. Essa última opinião, quando o aluno expressou, criou o mote para a leitura do conto, pois uma das coisas mais incríveis que a leitura nos proporciona é a possibilidade de nos transportarmos para outra época, mesmo vivendo na nossa. Dito isso, passamos à leitura do conto.

As atividades dessa sequência focaram nos aspectos estruturais do gênero escolhido, mas também foram levados em conta os aspectos de ordem discursiva fundamentados na concepção bakhtiniana de gênero segundo a qual:

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo de atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 2017 [1929], p. 11).

Partindo desse pressuposto, compreende-se que o aluno, ao se apropriar do gênero, terá mais facilidade para compreender os textos, aprimorando assim sua competência leitora. A formação de leitores de textos literários terá mais possibilidades de ser efetivada quando o trabalho com gênero se dá de forma sistemática e com mais frequência. Sabemos que a literatura reflete as características de um tempo, de um espaço e que o texto literário usa vários recursos ficcionais para representar uma época, o que pode produzir, parafraseando Barthes (1978, p. 17) saberes diversos, o que inclui o conhecimento sobre o mundo e sobre si, possibilitando a interação do indivíduo com seu meio de forma crítica e reflexiva. Nesse sentido, o texto literário entrelaça-se a uma ação pedagógica comprometida com o exercício efetivo da cidadania por parte dos educandos.

Ao privilegiar não apenas os aspectos formais do texto, mas também o que tem a dizer a partir do contexto de produção, a leitura deixa de ser desinteressante. Por exemplo, quando foi lido o conto de Moacyr Scliar, *No retiro da figueira*, as atividades que o antecederam

situou a obra nesse contexto partindo de situações e textos diversos. Dessa maneira, os estudantes apresentaram mais desenvoltura na interação com o texto. O mesmo se deu com o conto “Com certeza tenho amor” de Marina Colasanti. Esse trabalho, focado no conhecimento prévio, amplia as possibilidades de entendimento do texto por parte do aluno.

A atividade de compreensão retomou aspectos já estudados como a identificação do assunto do conto, o foco narrativo e a identificação do autor em contraposição ao narrador. Nesse aspecto, a turma demonstrou a esperada competência. A explicitação do foco narrativo foi alcançada por 76% dos alunos, enquanto 84% conseguiu delimitar o assunto. A turma mostrou uma boa compreensão em relação à identidade do autor e do narrador, sabendo delimitar um e outro dentro da narrativa, 92% dos alunos e alunas identificaram o autor do texto, estabelecendo uma distinção entre a voz autoral e a voz do narrador.

Além disso, também foi trabalhada a delimitação dos parágrafos correspondentes as partes que compõem a estrutura do texto narrativo. As questões voltadas para a compreensão consideraram as informações explícitas e principalmente as implícitas, a fim de levar o aluno a ativar conhecimentos prévios para o entendimento do texto. Quando se fala em texto literário, muitos desenvolvem uma resistência a tais textos, pois os consideram difíceis de serem entendidos – e leitor algum investiria em uma leitura à qual não consegue atribuir sentido, considerando-a entediante e distante da realidade. Um preconceito que surge de um pragmatismo característico de uma sociedade cada vez mais imediatista. Mas, contrariando essa visão, Bajour (2012, p. 26) esclarece que:

Os textos literários nos tocam e nos questionam acerca de nossas visões sobre o mundo e nos convidam a perguntarmo-nos como viveríamos o que é representado nas ficções. Essa dimensão não é menor, já que na maioria das vezes é a porta de entrada para falarmos daquilo que os textos nos instigam. Antes de tudo, porém, eles são construção artística, objetos que dizem, mostram, calam e sugerem de um modo e não de outro.

Conclui-se, juntamente com os teóricos aqui mencionados, que a presença dos textos literários na escola não é apenas recomendável, mas necessária. Um sistema educacional que pretende formar cidadãos competentes para atuar na vida em sociedade, que saibam se posicionar, opinar, refletir sobre o seu tempo, não pode prescindir da literatura, afinal os textos literários fazem parte do universo de textos que a escola deve trabalhar, com o objetivo de que tais objetivos sejam atingidos.

Nas atividades relacionadas a esse conto, os alunos se mostraram mais seguros em delimitar a estrutura da narrativa. Dos 25 alunos que realizaram a atividade, apenas 5, o que

equivale a 20%, mostraram ainda alguma dificuldade em identificar **a situação de equilíbrio, o conflito, o desenlace e o desfecho**. As questões de compreensão sobre esse conto deram ao aluno a possibilidade de expressar suas inferências a partir do que leram. Na conversa, foi introduzido o conceito de verossimilhança. A análise das respostas dadas ao questionamento se o final do conto pode ser considerado verossímil, constatou que apenas 38% conseguiram perceber a inverossimilhança na conclusão do enredo. A intervenção para garantir que os outros 62% compreendesse esse tópico foi feito principalmente com exemplos do cinema e de histórias conhecidas por eles, facilitando assim a assimilação. No momento de compartilhar as leituras a partir do questionário proposto no material didático, mais uma vez. Consideramos que as trocas de interpretações e impressões, com a intervenção do pesquisador, ampliaram o alcance do texto e, por consequência, a leitura que os estudantes haviam feito.

Por exemplo, no item **a** da questão 8, a turma deveria dizer por que a jovem protagonista desejava tanto ir à feira. Na leitura compartilhada, o pesquisador questionou onde a moça iria se a história se passasse nos dias de hoje. As respostas foram bem condizentes à realidade dos jovens atuais: shopping, pagode, show, praça de alimentação. Essa relação com o contexto social mostrou que os desejos, as aspirações e o comportamento do jovem é semelhante em qualquer época. Um fato que chamou a atenção nesse momento de discussão foi quando um aluno lembrou que, se fosse hoje, seria mais fácil para a jovem do conto, porque ela teria as redes sociais para poder conhecer pessoas e, quem sabe, um pretendente. Nesse momento, uma aluna questionou dizendo que isso jamais seria a mesma coisa que conhecer a pessoa frente a frente. Então a discussão sobre os relacionamentos virtuais ganhou espaço, com argumentos e contra-argumentos. As questões 05, 06 e 07 tiveram como objetivo abordar a questão da intertextualidade. Segundo Koch, Bentes e Cavalcante (2007, p. 15):

Todo texto é, portanto, um objeto heterogêneo, que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior. Dele fazem parte outros textos que lhe dão origem, que o predeterminam, com os quais dialoga, que ele retoma, a que alude ou aos quais se opõe.

Essa referência a outros textos com os quais o leitor já teve contato colabora para a compreensão do texto, pois o leitor faz uso de seus conhecimentos prévios a fim de preencher as lacunas e garantir a compreensão da história. Notou-se nas respostas que o filme *Shrek* (UNIVERSAL, EUA, 2001) foi o mais citado, pois relacionaram o trecho “De fato, tanto riso tanto choro acabaram chamando a atenção do pai da moça que, vigilante, trancou-a no quarto

mais alto de sua casa” à famosa história do ogro que tinha como missão salvar a princesa que se encontrava no quarto mais alto da torre mais alta. Na questão 7, eles estabeleceram um paralelo entre o conto de Marina Colasanti com a pesquisa que realizaram sobre histórias de amor em que casais enfrentaram obstáculos: Romeu e Julieta, Abelardo e Heloisa e Tristão e Isolda.

Na continuação, esse momento de análise compartilhada foi concluído com uma discussão muito atual, a condição da mulher na sociedade. Em uma época como a nossa, em que se discute o empoderamento feminino, o texto de Marina Colasanti provocou uma importante reflexão sobre essa temática. As imposições do pai no que se refere à escolha do pretendente da filha evidenciam um contexto social em que a mulher é privada da liberdade para fazer as suas próprias escolhas. E, como não poderia deixar de ser, os alunos teceram comentários bem relevantes sobre esse contexto de subjugação da mulher no contexto contemporâneo. A fala de uma aluna representa bem esse momento para a turma: “Na minha opinião, hoje as coisas melhoraram bastante. Mas a mulher ainda sofre muito preconceito. E tem também os casos de violência que elas sofrem. Tem muitas esposas que são tratadas como escravas pelos maridos e garotas que são abusadas”.

Um trabalho pedagógico voltado para a formação de leitores de textos literários, no caso, o conto, oportunizou aos alunos vivências que permitiram, como mostra o exemplo acima, o exercício da alteridade. E, ao compartilhar as interpretações, foi possível a criação de um ambiente colaborativo de aprendizagem. Como diz Bajour (2012, p. 20):

A leitura compartilhada de alguns textos, sobretudo os literários, muitas vezes é uma maneira de evidenciar, sempre considerando a intimidade e o desejo do outro, a ponta do *iceberg* daquilo que se sugere por meio de silêncios e de palavras.

Consideramos que a curto, médio e longo prazo é possível desenvolver ações que tornem o ensino da leitura possível e mais eficiente. Antes de qualquer coisa, é importante vencer a resistência do aluno, gerada por anos de práticas pedagógicas mecanicistas, a essa atividade imprescindível para a formação humana e cidadã. Nesse sentido, o professor de Língua Portuguesa deve tornar as aulas uma ferramenta à serviço da formação do leitor, mesmo quando o foco forem os aspectos formais da língua. Mas essas aulas devem ocorrer em um ambiente colaborativo, o que dá mais sentido à leitura.

4.9 A LINHA DE CHEGADA?

Para a culminância do projeto, que levou 4 aulas para acontecer, os alunos foram divididos em equipes para, na biblioteca, pesquisarem no acervo, escolherem um escritor e selecionarem um de seus contos. A partir da leitura, solicitou-se que fosse feita uma divulgação para a escola, com o objetivo de incentivar a leitura da obra escolhida e da leitura literária em geral. Os contos escolhidos foram os seguintes: *O menino*, de Lígia Fagundes Teles; *Cem anos de perdão*, de Clarice Lispector; *Conto de escola*, de Machado de Assis; *Biruta*, de Lígia Fagundes Teles; *Rubens, o semeador*, de Ruth Rocha; *Conversas de velho com criança*, de Carlos Drummond de Andrade; *Esta casa é minha*, de Ana Maria Machado e *Passeio*, de Fernando Sabino.

Figura 26: Alunos preparando a divulgação literária



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

Acreditamos que a premissa de um trabalho focado na leitura literária no Ensino Fundamental resultou em uma mudança de postura por parte dos estudantes. É comum muitas vezes os alunos argumentarem que não gostam de ler porque o que é sugerido para que leiam nada tem a ver com eles. Permitir-lhes a escolha do que desejariam ler, nesse momento de aplicação do projeto, mostrou um amadurecimento no sentido das escolhas individuais. Nas apresentações durante a divulgação literária, observou-se um conhecimento do gênero e também de outros textos relacionados ao conto escolhido. Por exemplo, a equipe que apresentou o conto *Fita verde no cabelo* de João Guimarães Rosa fez a divulgação com base na famosa história “Chapeuzinho Vermelho”, destacando os aspectos similares entre as duas

obras, bem como o que as diferenciava. O grupo que divulgou o conto *Passeio*, de Fernando Sabino, falou da relação entre pais e filhos e a importância de fazer pequenas coisas juntos. No cartaz que criaram, fizeram exposição de locais em Feira de Santana que podem ser bons lugares para um passeio em família. As apresentações não deixaram dúvidas de que o ensino de leitura e, em especial, da leitura literária tem mais chances de dar certo quando esse ensino é pensado enquanto um projeto que esteja associado à vida social dos estudantes. Nessa perspectiva, a valorização da leitura pela escola é item indispensável para o desenvolvimento pleno do cidadão e, por isso, deve alinhar as práticas docentes de uma forma geral. É necessário formar leitores motivados que leiam em busca de entretenimento e informações, leitores que vejam na leitura uma atividade gratificante e recompensadora.

Figura 27: Divulgação literária na culminância do projeto



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

Além de ser um momento de culminância, essa atividade transformou-se em um momento festivo. Muitos alunos estavam fantasiados em referência a personagens admirados por eles ou portavam um adereço ou objeto em referência a esse personagem. O professor providenciou torta, salgados, doces, refrigerantes para celebrar a conclusão da sequência. Os demais professores da instituição prestigiaram esse momento que também contou com a presença da professora Flávia Aninger, orientadora desse trabalho de pesquisa.

Figura 28: Alunos são presenteados com livros infanto-juvenis



Fonte: Arquivo pessoal do pesquisador.

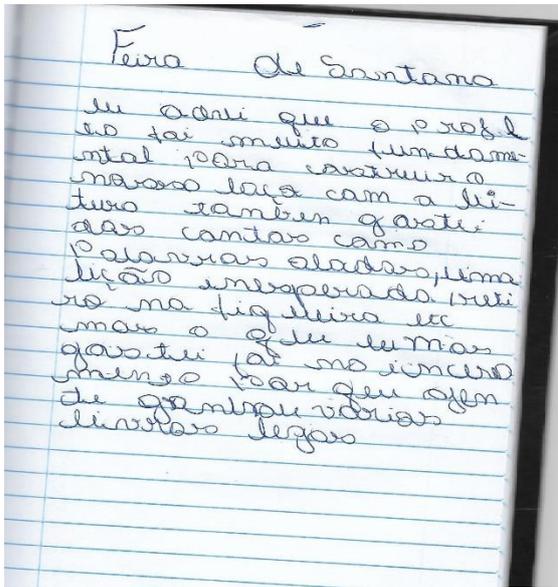
Para encerrar essa caminhada, cada aluno foi presenteado com um livro em uma confraternização com toda a turma. A empolgação e a animação dos estudantes, ao receberem seu exemplar, foram notórios. Ler para poder agir melhor, não apenas no âmbito escolar, mas principalmente no social, direcionou todas as ações desenvolvidas ao longo desse projeto. O efeito que o projeto provocou nos estudantes pode ser comprovado pelos depoimentos que deixaram registrados no Diário de bordo. Reproduzimos a seguir pelo menos dois desses depoimentos que sintetizam o quanto a experiência foi significativa para eles.

Figura 29: Relato de aluno sobre o projeto de intervenção

<p>Projeto</p> <p>O projeto todo foi muito bom gostei muito das atividades de contos que o professor falou gostei a visita as bibliotecas como a biblioteca praça Ceu, foi muito boa, ea biblioteca da UEFS foi melhor ainda, teve também os passaportes que achei muito legal.</p> <p>E agora teve a visita ao site do professor achei muitas coisas legais no site.</p> <p>Com isso termina a finalização do projeto foi muito bom teve muitos ganhos um livro e as apresentações não foram ruins foram muito boas e fim.</p>	<p>O projeto</p> <p>O projeto todo foi muito bom, gostei das atividades de contos que o professor falou, gostei da visita às bibliotecas, como a biblioteca da praça Ceu, foi muito boa, ea biblioteca da UEFS foi melhor ainda, teve também os passaportes que achei muito legal.</p> <p>E agora a visita ao site do professor, achei muitas coisas legais no site.</p> <p>Por último, a finalização do projeto foi muito bom, todo mundo ganhou um livro e as apresentações não foram ruins, foram muito boas e fim.</p> <p>O texto do aluno foi revisado e adaptado.</p>
---	--

Fonte: Pesquisa de campo.

Figura 30: Relato de aluno sobre o projeto de intervenção

 <p>Feira de Santana</p> <p>Eu achei que o projeto foi muito fundamental para construir o nosso laço com a leitura, também gostei dos contos como Palavras Aladas, Uma lição inesperada, Retiro da Figueira etc.</p> <p>Mas o que eu mais gostei foi no encerramento porque a gente ganhou vários livros legais.</p>	<p>Feira de Santana</p> <p>Eu achei que o projeto foi muito fundamental para construir o nosso laço com a leitura, também gostei dos contos como Palavras Aladas, Uma lição inesperada, Retiro da Figueira etc.</p> <p>Mas o que eu mais gostei foi no encerramento porque a gente ganhou vários livros legais.</p> <p>O texto do aluno foi revisado e adaptado.</p>
---	--

Fonte: Pesquisa de campo.

Mais do que o sucesso no desempenho escolar, desejamos que todos os nossos estudantes sejam leitores para toda a vida. Esse trajeto possibilitou uma prática permeada pela reflexão do fazer pedagógico em busca de estratégias para motivar os alunos a praticarem a leitura enquanto atividade intrínseca ao exercício da cidadania. As atividades realizadas atuaram como um ponto de encontro em que os participantes partilharam ideias, sentimentos, ansiedades e limitações impostas no dia a dia. Os relatos dos alunos sobre a intervenção conforme registro no diário de bordo traduzem o fato de que a leitura literária “tem o poder de alterar a consciência, transformando a introspecção ansiosa em contemplação relaxada de algum outro tempo de algum outro lugar” (NELL, 2001, p. 55). Há muito se fala na necessidade de uma revolução educacional no que se refere à maneira como a leitura está presente na escola. Essa revolução, para acontecer de fato, demanda a criação de um ambiente escolar que valorize o educando de modo que este se sinta capaz de aprender. Não apenas o estudante, mas também o professor, a partir de uma reflexão contínua em que os erros e acertos, os sucessos e insucessos sejam revertidos no aprimoramento do trabalho pedagógico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredito que cada passo do caminho percorrido ao longo dessa pesquisa resultou em aprendizado, não apenas para os alunos, mas também para o pesquisador. A possibilidade de investigar a própria prática evidencia que a educação é um processo dinâmico. Assim, para fazer educação, o educador precisa estar em movimento. É esse movimento constante que garante o aprimoramento das ações pedagógicas e, conseqüentemente, do ensino ofertado pela instituição. Os livros didáticos e teóricos estão abarrotados de sugestões para um ensino de Língua Portuguesa que alcance êxito na formação de leitores. Entretanto, diante de realidades tão específicas, a definição do melhor trajeto a ser percorrido está condicionada a uma atitude reflexiva que deve estar presente no trabalho que o professor desenvolve em sua sala de aula. Planejar, elaborar, aplicar, testar, avaliar, reformular são procedimentos imprescindíveis para um efetivo trabalho voltado para o atendimento das necessidades dos alunos. E assim se deu no caso desse projeto de intervenção. Os sucessos definiram mudanças como a integração da biblioteca às práticas desenvolvidas em sala de aula e a presença dos textos literários no ensino fundamental na perspectiva do desenvolvimento do senso estético e como forma de significação da realidade e expressão das subjetividades e identidades sociais e culturais, conforme consta nas competências específicas de linguagens da BNCC. Por outro lado, os insucessos intensificaram as inquietações e a disposição para continuar buscando estratégias que concorram para a efetivação de um ensino de língua materna que, de fato, torne o aluno apto a fazer pleno uso da linguagem, enquanto instrumento de inserção nas práticas de comunicação legitimadas pela sociedade.

Essa pesquisa, em sua concepção, apoiou-se em três pilares: o letramento literário, a revitalização da biblioteca escolar e a inserção das práticas de leitura do ambiente virtual convergindo para a formação do leitor. De uma forma geral, essa intervenção atingiu êxito em implementar ações viáveis que podem diminuir as lacunas no que tange à formação do leitor de textos literários no ensino fundamental, usando-os como importante recurso para a interação humana.

Quando se fala em literatura, para muitas pessoas, a primeira ideia que lhes vem à mente é de algo entediante, que não serve para nada, perda de tempo. E o aluno, parte de uma sociedade em que estas formas de pensar se fazem presentes, chega à escola com essa mesma concepção. O primeiro desafio para o professor está estabelecido: mudar esse ponto de vista; afinal, a menos que o aluno veja sentido em ler textos literários, ele não vai se interessar e se empenhar em atividades de leitura com esses textos. Nesse aspecto, as atividades de leitura

desenvolvidas, em grande parte, aproximaram os alunos do texto literário uma vez que as etapas de motivação e preparação tornaram as aulas agradáveis e os textos se mostraram objetos de interesse para os alunos. Isso aconteceu a partir do momento em que a classe entendeu que a literatura, num primeiro momento, dadas as suas relações com o imaginário, nos afasta do contexto concreto, para logo em seguida nos conectar com a realidade de modo mais amplo. Mesmo quando o trabalho se deu a partir de textos com elementos fantásticos, como os contos *Palavras Aladas* e *Com certeza tenho o amor*, ambos de Marina Colasanti, esse enviesamento com a vida real favoreceu um procedimento de leitura focado na preparação de um sujeito para exercer, parafraseando Zilberman (2009, p. 12), a cidadania de forma consciente, a convivência saudável consigo mesmo e com os outros, a experiência lúdica com o imaginário. Assim, além de favorecer a leitura de fruição, a literatura encontrou espaço legítimo no ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Em cada conto lido, os alunos tiveram a oportunidade de, a partir do diálogo com outros textos, apropriar-se de conhecimentos necessários para as ações de entendimento e interação com as narrativas. O resultado dessa apropriação foi a conquista de uma autonomia de interpretação do lido a partir de um paralelo com o vivido.

Se a proposta pretende a formação do leitor literário, é importante garantir a exposição do leitor a materiais interessantes de leitura desse tipo. Garantir o acesso da população menos abastada a livros apresenta-se como desafio em um país onde o preço dos exemplares está distante da renda da maioria dos brasileiros. Nesse contexto, a biblioteca escolar impõe-se como um recurso com grande potencial para minimizar tal situação. O problema é que ou muitas escolas não dispõem dessa ferramenta ou, quando a tem, esta é pouco utilizada, ficando a maior parte do tempo fechadas, guardando em seu interior livros e todo tipo de material que nada tem a ver com a função desse espaço educacional.

Um dos objetivos alcançados pela intervenção foi a revitalização da biblioteca da escola. Foram obtidos junto à direção recursos para melhorar o prédio em que funciona a biblioteca. Além da pintura, o espaço foi reordenado. Todo material inadequado à biblioteca foi retirado, ficando apenas livros e outros materiais de leitura. Os exemplares foram organizados nas prateleiras e, nestas, foram fixadas placas com a indicação do gênero e tipo de material disposto. O acervo foi incrementado com títulos conseguidos mediante campanha de doação organizada pelo pesquisador em uma escola privada da cidade e também com o recebimento de vários títulos provenientes de uma escola estadual que encerrou suas atividades. A escola também herdou dessa escola uma televisão de 50" que foi instalada na biblioteca para a exibição de filmes e outras obras audiovisuais. A escola ainda adquiriu um

home theater que garante uma boa qualidade de imagem e som. Dentre o que foi previsto para a biblioteca, não se conseguiu a instalação de computadores para integrar o espaço físico ao virtual. Entretanto essa aquisição continua nos planos futuros para ampliar ainda mais a funcionalidade desse espaço na instituição.

Nesse sentido, a intervenção resultou em uma significativa mudança quanto à presença da biblioteca no processo de aquisição dos letramentos por parte dos alunos. Entre as ações relacionadas à biblioteca, os alunos visitaram duas bibliotecas públicas da cidade, incluindo a Biblioteca Central Julieta Carteadó, localizada na UEFS. Essa atividade foi muito significativa no sentido de despertar o interesse dos alunos. Um dos resultados que se pôde observar, foi que ler na biblioteca adquiriu para eles o status de atividade prazerosa e divertida. Desde então, tornaram-se frequentes os pedidos para irem novamente às bibliotecas e a da escola passou a ser visitada espontaneamente, em momentos em que não estavam ocupados na sala de aula. Além disso, passaram a pegar livros emprestados de acordo com suas escolhas pessoais. Vale salientar que os benefícios não ficaram restritos à turma que constituiu o público-alvo da pesquisa, os demais professores das diversas disciplinas passaram a incluir a biblioteca na programação de suas atividades integrando esse espaço à rotina da escola.

Visando ao diálogo com a leitura realizada fora da escola e os modos de interação proporcionado pelas tecnologias digitais, o projeto, na sua fase inicial, previa o uso do suporte tecnológico associado às atividades de letramento. Inclusive foi criado um blog voltado para interação entre os participantes do projeto. Nesse ponto, surgiram as principais dificuldades para viabilizar o trabalho a partir dos multiletramentos. O primeiro diz respeito à ausência de um laboratório de informática para desenvolver as atividades virtuais. Outro impedimento foi a insuficiência do sinal de internet, o que não possibilitou o acesso à rede dentro dos limites da instituição. Para tentar resolver o primeiro impedimento, pensou-se em usar os smartphones dos próprios alunos, superando assim a falta do laboratório. Entretanto, essa alternativa não se mostrou eficaz porque a maior parte dos alunos não possuem smartphones ou similares, como *tablets* por exemplo. Embora os dados levantados apontassem a leitura em ambiente digital como uma realidade para a maioria dos alunos da turma, estes têm acesso, pelo menos a maioria, apenas através dos aparelhos dos pais ou outros familiares. Assim, quando o pesquisador enviou um comunicado solicitando que os alunos trouxessem os aparelhos, somente 5 alunos o fizeram e os demais argumentaram que não tinham como levar os aparelhos dos pais. Além disso, havia ainda o fato de a escola não disponibilizar sinal de *wi-fi* com capacidade suficiente para possibilitar que as atividades no ambiente virtual

pudessem ser executadas. É evidente, no meio educacional, a necessidade de incluir as ferramentas digitais no trabalho pedagógico, mas, como foi constatado na intervenção, enquanto as escolas não forem equipadas para um trabalho nesse sentido, continuarão distanciadas do ambiente virtual, espaço de interação que já é muito presente na vida dos alunos.

A saída encontrada para manter o digital em diálogo com as atividades desenvolvidas em sala de aula e na biblioteca escolar foi sugerir aos alunos que a interação no ambiente virtual se desse em casa, por meio do acesso ao blog. Em uma escola de tempo integral isso se mostrou desafiador, visto que os alunos passam o dia na unidade. E, como a maioria não acessa a internet por meio de dados móveis nem possui sinal de internet em suas casas, tendo que recorrer muitas vezes a vizinhos ou parentes, não havia garantia de que isso resolvesse o problema. O que surpreendeu foi que boa parte conseguiu acessar o blog e os comentários deixados na página demonstram que interagiram com o conteúdo disponibilizado, ampliando assim as atividades de leitura propostas nos encontros em sala de aula e na biblioteca. Entre as atividades do blog, vale destacar os depoimentos de leitura e a criação de hipercontos, uma das atividades de que mais gostaram.

Esse estudo permitiu constatar que a formação do leitor deve orientar as práticas de ensino da Língua Portuguesa e que o texto literário deve estar presente, não como pretexto apenas para se ensinar conteúdos de língua portuguesa, mas como recurso imprescindível para o desenvolvimento de uma competência leitora que abarque a habilidade de se usar a língua socialmente e ainda a competência para entender as demandas da sociedade e saber se posicionar diante delas. Nessa perspectiva, a garantia do direito à literatura encontra na biblioteca um suporte para que este seja efetivado para milhões de alunos das escolas públicas que enfrentam a dificuldade de acessar os textos literários por outras vias. A internet mostra-se como um outro recurso que deve ser explorado de forma integrada à sala de aula, na direção da conquista da competência leitora pelo aluno, pois a maneira pela qual ocorre a interação linguística na contemporaneidade deve ser contemplada, ou a escola estará em retrocesso, o que a tornará cada vez mais desinteressante. Mas, para isso, aspectos estruturais precisam ser revistos por meio de políticas voltadas para equipar as escolas para esse contexto, o que ampliará o seu universo interativo e, por consequência, os recursos para o desenvolvimento de uma efetiva ação pedagógica, dado que, em uma sociedade de base tecnológica, fazer uso das tecnologias digitais é decisivo para que o indivíduo possa conquistar sua cidadania.

O êxito dessa pesquisa não está apenas no fato de que, ao longo de sua execução a metodologia empregada, muitas vezes, atingiu as expectativas esperadas. Sem dúvida, isso é fonte de satisfação. Porém, mais do que isso, o percurso representou para o pesquisador uma superação de algumas práticas cristalizadas, uma reflexão sobre a prática preocupada em estabelecer um ensino de Língua Portuguesa afinado com o propósito de tornar os alunos usuários da língua enquanto instrumento de interação na sociedade. Todo o processo, desde a elaboração do projeto até sua execução e reflexão sobre a experiência, possibilitou ao professor-pesquisador elaborar uma metodologia de ensino da leitura amparada pela experiência literária sem, contudo, se afastar dos objetivos que norteiam o ensino da língua materna. Os entraves que apareceram ao executar o planejamento deixam claro que o objetivo desse estudo, mais do que preencher lacunas, é persistir na busca por estratégias para diminuí-las, principal traço de um professor que se compreende enquanto agente de transformação do aluno e dele mesmo.

REFERÊNCIAS

- BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura**. Trad. Alexandre Morales. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.
- BAKHTIN, M. M.; V. N. VOLOCHINOV, **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. São Paulo: Editora 34, 2017 [1929].
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BARTHES, Roland. **Aula** (aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França, pronunciada dia 7 de janeiro de 1977). Tradução de Leyla Perrone Moisés. SP: Ed. Cultrix, 1978.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular - 3ª versão**. Ministério da Educação/Secretaria Executiva/Secretaria de Educação Básica. Brasília-DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2018.
- BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília-DF, 1997. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em 14 de outubro de 2017, 22:46:15
- BRASIL, Ideb. Disponível em: <http://ideb.escola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola29094496> Acesso em 15 de outubro de 2017
- CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. In: Vários Escritos. Rio de Janeiro: Duas cidades, 2004.
- CARRASCOZZA, João Anzanello. **Uma lição inesperada**. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/3196/uma-licao-inesperada>>. Acesso em: 22 fev. 2018.
- CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. São Paulo: EDUNESP, 1998.
- CHARTIER, Roger. As revoluções da leitura no ocidente. In: ABREU, Márcia (Org.). **Leitura, história e história da leitura**. 1ª ed. São Paulo: Mercado das letras, 2007.
- COLASANTI, Marina. **Com certeza tenho o amor**. Disponível em: <<https://armazemdetexto.blogspot.com/2018/01/texto-com-certeza-tenho-amor-marina.html>>. Acesso em: 22 Mar. 2018.
- COLASANTI, Marina. **Palavras Aladas**. Disponível em: <<https://armazemdetexto.blogspot.com/2018/01/texto-palavras-aladas-marina-colasanti.html>>. Acesso em: 05 jan. 2018.

COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. 1ª edição. São Paulo: Global, 2017.

CORTÁZAR, Júlio. **Valise do Cronópio**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

COSCARELLI, Carla Vianna (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2016.

COSSON, Rildo. A prática do letramento literário na sala de aula. In: GONÇALVES, Adair Vieira; PINHEIRO e Alexandra Santos (Org.). **Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente**. 1ª ed. São Paulo: Mercado das letras, 2011.

FAILLA, Zoara (Org.). **Retratos da leitura no Brasil**. 4. São Paulo: Instituto Pró-livro/Sextante, 2016.

FERRAREZI Jr., Celso; CARVALHO, Robson S. **De alunos a leitores – o ensino da leitura na educação básica**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

FERREIRA, Armindo Ribeiro. **Biblioteca Escolar: comunicação, dinâmicas, organização e estratégias de atendimento**. 1ª ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 2011.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da Pesquisa-Ação. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, setembro / dezembro 2005.

GOTLIB, Nádya Batella. **Teoria do Conto**. São Paulo, Ática, 2002.

GOULART, Cecília. Letramento e novas tecnologias: questões para a prática pedagógica. In: COSCARELLI, Carla Viana e RIBEIRO, Ana Elisa; BAPTISTA. (Org.). **Letramento Digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

JOUBE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: UNESP, 2002.

KOCH, I.V; BENTES, A.C; CAVALCANTE, M. M. **Intertextualidade: diálogos possíveis**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS; Vanda Maria. **Ler e compreender; os sentidos do texto**. 1ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LUCIANO, Renato. **De toda cor**. Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=FTU5NYUxZ14>>. Acesso em: 22 fev. 2018.

MAROTO, Maria Helena. **Biblioteca escolar, eis a questão! Do espaço do castigo ao centro de fazer educativo**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária – poesia e prosa**. São Paulo: Cultrix, 2015.

MORAIS, Elaine Maria da Cunha; Formam-se leitores nas bibliotecas escolares? In: PAIVA, Aparecida (Org.). **Literatura fora da caixa: O PNBE na escola-Distribuição, circulação e leitura**. 1ª ed. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

NELL, Victor. O apetite insaciável. In: CRAMER, Eugene H. e CASTLE, Marrietta. (Org.). **Incentivando o amor pela leitura**. Trad. Maria Cristina Monteiro 3ª ed. São Paulo: Artmed Editora, 2001.

NIGHT and day. Pixar, 2010. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=dJz_noKP-Bw&t=7s>. Acesso em: 22 fev. 2018.

OBERG, Maria Silvia Pires. Onde estão as chaves? Considerações sobre a formação do leitor e a fruição literária. In: BELMIRO, Celia Abicalil; MACIEL, Francisca Izabel Pereira; BAPTISTA, Mônica Correia e MARTINS, Aracy Alves. (Org.). **Onde está a literatura? Seus espaços, seus leitores, seus textos, suas leituras**. 1ª ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. 2ª ed. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2009.

PETIT, Michèle. **Leituras: do espaço íntimo ao espaço público**. Trad. Celina Olga de Souza. 1ª ed. São Paulo: Editora 34, 2013.

Portal Inep. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-no-brasil>>. Acesso em 15 de novembro de 2019.

ROCA, Glória Durban. **Biblioteca escolar hoje: recurso estratégico para a escola**. Tradução Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Penso, 2012.

ROJO, Roxane. **Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas**. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. Gêneros: teorias, métodos, debates. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, Roxane. **Escola Conectada – os multiletramentos e as TICs**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

SCLIAR, Moacyr. **No retiro da figueira**. Disponível em:
<<https://armazemdetexto.blogspot.com/2017/07/no-retiro-da-figueira-moacyr-scliar-com.html>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

SCLIAR, Moacyr. **O conto se apresenta**. Disponível em:
<<https://nuhtaradahab.wordpress.com/2012/05/12/moacyr-scliar-era-uma-vez-um-conto-parte-1-o-conto-se-apresenta/>>. Acesso em: 15 jan. 2018.

SILVA, Ezequiel Theodoro da Silva. **Leitura na Escola e na Biblioteca**. 9ª ed. Campinas: Papyrus, 2004.

SILVA, Márcia Cabral da; MARTINS, Milena Ribeiro. Experiências de leitura no contexto escolar. In: COSSON, Rildo; PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca (Org.). **Literatura: ensino fundamental**. 1ª ed. Brasília: Brasil, Ministério da Educação, 2010.

SISTEMA NACIONAL DE BIBLIOTECAS PÚBLICAS. Disponível em: <http://bibliotecas.cultura.gov.br>. Acesso em 15 de outubro de 2017.

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

ZACHARIAS, Valéria Ribeiro de Castro. Letramento Digital: desafios e possibilidades para o ensino. In: COSCARELLI, Carla Vianna (Org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ZILBERMAN, R. A escola e a leitura da literatura. In: ZILBERMAN, R; RÖSING, T. **Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, ALB, 2014.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO

Conhecendo nosso passageiro

Antes de começarmos nossa viagem pelo universo da leitura, responda o questionário a seguir. Queremos conhecer um pouco mais sobre o nosso passageiro antes de nossa nave decolar.

1. Seu nome: _____
2. Idade _____ 3. Bairro onde mora: _____
3. Quem em sua casa faz leituras?

4. Em quais destes meios você realiza leituras?

- A) Livros
- B) Revistas
- C) Biblioteca
- D) Internet

5. Você já foi a uma biblioteca? Qual (is)?

6. Que tipo de material de leitura você tem em casa?

- A) Revistas e jornais
- B) Livros
- C) Bíblia e outras publicações religiosas
- D) Material encontrado na internet.

07. Que tipo de leitura mais lhe agrada?

- () Atualidades
- () Ciência e tecnologia
- () Suspense
- () Assuntos locais
- () Revista em quadrinhos
- () Esportes
- () Sobre games
- () Notícias sobre celebridades e TV
- () Mangá
- () Romances

No caso de um tipo de leitura não especificada
ma, informe nas linhas a seguir

aCi-

08. Você tem acesso à Internet? Caso sua resposta seja positiva, quais meios você utiliza para acessá-la?

- Tablet
- Celular
- Computador

09. Onde você tem acesso à internet?

- Em Casa
- Na Casa de parentes
- Na Casa de amigos
- Na escola
- Uso internet da operadora de Celular

10. Quais os recursos de internet que você mais utiliza ?

- | | |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> E-mail | <input type="checkbox"/> Spotify |
| <input type="checkbox"/> Blogs | <input type="checkbox"/> Netflix |
| <input type="checkbox"/> Youtube | <input type="checkbox"/> Twitter |
| <input type="checkbox"/> Instagram | <input type="checkbox"/> Sites para baixar filmes |
| <input type="checkbox"/> Jogos on line | <input type="checkbox"/> Sites de notícias |
| <input type="checkbox"/> Face book | <input type="checkbox"/> WhatsApp |

Caso haja outros recursos utilizados por você, escreva abaixo quais são.

11. Que atividades mais ocupam seu tempo?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Leitura | <input type="checkbox"/> Navegar na internet |
| <input type="checkbox"/> Cinema | <input type="checkbox"/> Dança |
| <input type="checkbox"/> Passeios e viagens | <input type="checkbox"/> Atividades físicas/esportivas |
| <input type="checkbox"/> Televisão | <input type="checkbox"/> Religião |
| <input type="checkbox"/> Música | <input type="checkbox"/> Música |
| <input type="checkbox"/> Festas | |

Caso haja outra (s) atividade (s) que ocupe (m) seu tempo, especifique nas linhas a seguir:

APÊNDICE B – MATERIAL DIDÁTICO

1

Como usar o guia de viagem



Olá! Neste primeiro módulo e no que segue, vamos fazer uma viagem pelo mundo da leitura e, para isso, apresentamos um roteiro de viagens pelo universo da biblioteca escolar e pelo mundo virtual. Vamos conhecer lugares extraordinários, personagens incríveis e histórias emocionantes. Espero que os textos selecionados e as atividades propostas auxiliem você a descobrir o mundo maravilhoso que somente a literatura é capaz de criar. Antes, mais algumas informações importantes.



Como utilizar esse guia:

Na sessão **POR DENTRO DO GÊNERO**, vamos conhecer as características do conto, nosso meio de transporte para a leitura

Na sessão **LINHA DO TEMPO**, faremos uma viagem no tempo para conhecermos fatos importantes da história da biblioteca;

A sessão **PREPARAÇÃO PARA A LEITURA** será a nossa base de lançamento para o universo do texto;

Na sessão **Eu te CONTO**, entraremos em contato com histórias que tem encantado muitas pessoas;

Em **Você me CONTA**, atividades variadas servem como um guia para explorar o texto e registrar suas impressões;

E, por fim, na sessão **CONNECTADOS**, iremos continuar nossa viagem explorando o meio digital para compartilhar experiências de leitura.

Então, não vamos perder mais tempo. Que a aventura comece!

POR DENTRO DO GÊNERO

O CONTO

Olá!

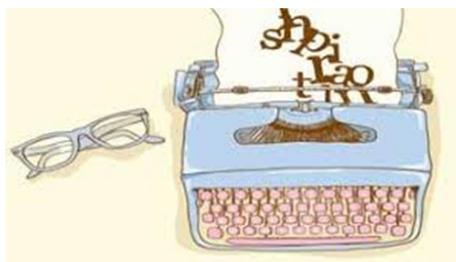
Não, não adianta olhar ao redor: você não vai me enxergar. Não sou uma pessoa como você. Sou, vamos dizer assim, uma voz. Uma voz que fala com você ao vivo, como estou fazendo agora. Ou então que lhe fala dos livros que você lê.



Não fique tão surpreso assim: você me conhece. Na verdade, somos até velhos amigos. Você já me ouviu falando de Chapeuzinho Vermelho e do Príncipe Encantado, de reis, de bruxas, do Saci-Pererê. Falo de muitas coisas, conto muitas histórias, mas nunca falei de mim próprio. É o que eu vou fazer agora, em homenagem a você. E começo me apresentando: eu sou o Conto. Sabe o conto de fadas, o conto de mistério? Sou eu. O Conto.

Vejo que você ficou curioso. Quer saber coisas sobre mim. Por exemplo, qual a minha idade.

Devo lhe dizer que sou muito antigo. Porque contar histórias é uma coisa que as pessoas fazem há muito, muito tempo. É uma coisa natural, que brota de dentro da gente. Faça o seguinte: feche os olhos e imagine uma cena, uma cena que se passou há muitos milhares de anos. É de noite e uma tribo dos nossos antepassados, aqueles que viviam nas cavernas, está sentada em redor da fogueira.



Eles têm medo do escuro, porque no escuro estão as feras que os ameaçam, aqueles enormes tigres, e outras mais. Então alguém olha para a lua e pergunta: por que é que às vezes a lua desaparece? Todos se voltam para um homem velho, que é uma espécie de guru para eles. Esperam que o homem dê a resposta. Mas ele não sabe o que responder. E então eu apareço. Eu, o Conto. Surjo lá da escuridão e, sem que ninguém note, falo baixi-

nho ao ouvido do velho:

- Conte uma história para eles.

E ele conta. É uma história sobre um grande tigre que anda pelo céu e que de vez em quando come a lua. E a lua some. Mas a lua não é uma coisa muito boa para comer, de modo que lá pelas tantas o grande tigre bota a lua para fora de novo. E ela aparece no céu, brilhante.

Todos escutam o conto. Todo mundo: homens, mulheres, crianças. Todos estão encantados. E felizes: antes, havia um mistério: por que a lua some? Agora, aquele mistério não existe mais. Existe uma história que fala de coisas que eles conhecem: tigre, lua, comer - mas fala como essas coisas poderiam ser, não como elas são. Existe um conto. As pessoas vão lembrar esse conto por toda a vida. E quando as crianças da tribo crescerem e tiverem seus próprios filhos, vão contar a história para explicar a eles por que a lua some de vez em quando. Aquele conto.

No começo, portanto, é assim que eu existo: quando as pessoas falam em mim, quando as pessoas narram histórias - sobre deuses, sobre monstros, sobre criaturas fantásticas. Histórias que atravessam os tempos, que duram séculos. Como eu. Aí surge a escrita. Uma grande invenção, a escrita, você não concorda? Com a escrita, eu não existo mais somente como uma voz. Agora estou ali, naqueles sinais chamados letras, que permitem que pessoas se comuniquem, mesmo à distância. E aquelas histórias - sobre deuses, sobre monstros, sobre criaturas fantásticas - vão aparecer em forma de palavra escrita.

E é neste momento que eu tenho uma grande ideia. Uma inspiração, vamos dizer assim. Você sabe o que é inspiração? Inspiração é aquela descoberta que a gente faz de repente, de repente tem uma ideia muito boa. A inspiração não vem de fora, não; não é uma coisa misteriosa que entra na nossa cabeça. A boa ideia já estava dentro de nós; só que a gente não sabia. A gente tem muitas boas ideias, pode crer.

E então, com aquela boa ideia, chego perto de um homem ainda jovem. Ele não me vê. Como você não me vê. Eu me apresento, como me apresentei a você, digo-lhe que estou ali com uma missão especial - com um pedido:

- Escreva uma história.

Num primeiro momento, ele fica surpreso, assim como você ficou. Na verdade, ele já havia pensado nisso, em escrever uma história. Mas tinha dúvidas: ele, escrever uma história? Como aquelas histórias que todas as pessoas contavam e que vinham de um passado? Ele, escrever uma história? E assinar seu próprio nome? Será que pode fazer isso? Dou força:

- Vá em frente, cara. Escreva uma história. Você vai gostar de escrever. E as pessoas vão gostar de ler.

Então ele senta, e escreve uma história. É uma história sobre uma criança, uma história muito bonita. Ele lê o que escreveu. Nota que algumas coisas não ficaram muito bem. Então escreve de novo. E de novo. E mais uma vez. E aí, sim, ele gosta do que escreveu. Mostra para outras pessoas, para os amigos, para a namorada. Todos gostam, todos se emocionam com a história.

E eu vou em frente. Procuo uma moça muito delicada, muito sensível. Mesma coisa:

- Escreva uma história.

Ela escreve. E assim vão surgindo escritores. Os contos deles aparecem em jornais, em revistas, em livros.



Já não são histórias sobre deuses, sobre criaturas fantásticas. Não, são histórias sobre gente comum - porque as histórias sobre as pessoas comuns muitas vezes são mais interessantes do que histórias sobre deuses e criaturas fantásticas: até porque deuses e criaturas fantásticas podem ser inventados por qualquer pessoa. O mundo da nossa imaginação é muito grande. Mas a nossa vida, a vida de cada dia, está cheia de emoções. E onde há emoção, pode haver conto. Onde há gente que sabe usar as palavras para emocionar pessoas, para transmitir ideias, existem escritores.

Alguns deles - grandes escritores - você vai conhecer aqui. O Moacyr Scliar, que já morreu, escrevia contos, romances, ensaios e literatura infanto-juvenil. Suas obras frequentemente tratam de temas como o socialismo, a medicina (área de sua formação), a vida de classe média e vários outros assuntos. Aqui você vai ler “No Retiro da Figueira”, um dos seus contos mais festejados. Além dele, você terá o prazer de conhecer também escritores como Marina Colasanti e João Anzanello Carrascoza, admiráveis prosadores.

E, já que eles estão aqui, posso ir embora, porque agora vocês estão em muito boa companhia. Vou em busca de outros garotos e outras garotas. Para quem vou me apresentar:

- Eu sou o Conto.

Era uma vez um conto. São Paulo : Companhia das Letrinhas, 2002.
Moacyr Scliar; José Paulo Paes; Milton Hatoum; Marcelo Coelho; Drauzio Varella



CURIOSIDADE

Veja algumas definições para a palavra CONTO

- Narrativa breve e concisa, contendo um só conflito, uma única ação, espaço geralmente limitado a um ambiente, unidade de tempo e número restrito de personagens.
- ETIM lat. *compūtus*, 'cálculo, cômputo, conta', que adquire a acp. de 'narrar', na língua pop.
- contagem, conta, cômputo; quantidade.
- Um conto é uma narrativa que cria um universo de seres, de fantasia ou acontecimentos. Como todos os textos de ficção, o conto apresenta um narrador, personagens, ponto de vista e enredo.

Conto: Características do gênero literário

O conto é uma narrativa ficcional. Assim seu universo é composto por personagens que vivem acontecimentos imaginados. Como toda história, o conto apresenta narrador, personagens, ponto de vista e enredo. Os historiadores afirmam que a história do conto é tão antiga quanto o próprio homem, seus ancestrais seriam o mito, a lenda, a parábola, o conto de fadas. Depois da excelente apresentação feita pelo escritor Moacyr Scliar, que remontou um pouco da história e definiu esse gênero textual, vamos, com ajuda de um conto de uma escritora muito famosa, aprender como compreendemos um conto. Siga os passos a seguir:

I- Vamos inicialmente fazer uso de uma importante ferramenta para antes de qualquer coisa conhecer um pouco sobre a escritora do próximo texto que iremos ler. Na internet, procure informações sobre a escritora Marina Colasanti e registre no espaço a seguir:



II- Agora individualmente faça uma leitura completa do texto, sem parar, mesmo que haja palavras que você não conheça, não se preocupe com isso. Por meio dessa leitura, você verificará a extensão do conto, a quantidade de parágrafos, as linhas gerais da história e a linguagem empregada pelo autor.



LIVRO PARA VOAR

Profletr@s
mestrado profissional UEMS



Escola Estadual Monsenhor Mário Pessoa

PALAVRAS ALADAS

MARINA COLASANTI

Era uma vez um rei que decidiu prender todas as palavras do seu reino, para não escutar nenhum som e viver em eterno silêncio.

Mas nem sempre as coisas acontecem como planejamos, não é mesmo? O que você acha que aconteceu com esse reino sem palavras e sem sons? Por que será que as palavras se tornaram aladas, ou seja, passaram a ter asas, a voar, causando ainda maior tumulto? Você entenderá melhor os fatos, lendo a história. Portanto, vamos à leitura do texto.

Silêncio era a coisa de que aquele rei mais gostava. E de que, a cada dia, mais parecia gostar. Qualquer ruído, dizia, era faça em seus ouvidos.

Por isso, muito jovem ainda, mandou construir altíssimos muros ao redor do castelo. E logo, não satisfeito, ordenou que por cima dos muros, e por cima das torres, por cima dos telhados e dos jardins, passasse imensa redoma de vidro.

Agora sim, nenhum som entrava no castelo. O mundo podia gritar lá fora, que dentro nada se ouvia. E mesmo a tempestade fez-se muda, sem que rolar de trovão ou correr de vento perturbassem a serenidade das sedas.

--- Ouçam que preciosidade --- dizia o rei. E toda a corte se calava ouvindo embevecidamente coisa alguma.

Mas se os sons não podiam entrar, verdade é que também não podiam sair. Qualquer palavra dita, qualquer espirro, soluço, canto, ficava vagando prisioneiro do castelo, sem que lhe fossem de valia fresta de janela ou porta esquecida aberta. Pois se ainda era possível escapar às paredes, nada os libertava da redoma.

Aos poucos, tempo passando sem que ninguém lhe ouvisse os passos, palavras foram se acumulando pelos cantos, frases serpentearam na superfície dos móveis, interjeições salpicaram as tapeçarias, um miado de gato arranhou os corredores.

E tudo teria continuado assim, se um dia, no exato momento em que sua majestade recebia um embaixador estrangeiro, não atravessasse a sala do trono uma frase desgarrada. Frase de cozinheiro que, sobrepondo-se aos elogios reais, mandou o embaixador depenar, bem depressa, uma galinha.

Mais do que os ouvidos, a frase feriu o orgulho do rei. Furioso, deu ordens para que todos os sons usados fossem recolhidos, e para sempre trancados no mais profundo calabouço.

Durante dias os cortesãos empenharam-se naquele novo esporte que os levava a sacudir cortinas e a rastejar sob os móveis. A audição certa abatia exclamações em pleno voo, algemava rimas, desentocava cochichos. Uma condessa encheu um cesto com um cento de acentos. Um marquês de monóculo fez montinhos de monossílabos. E houve até quem garantisse ter apanhado entre os dedos o delicado não de uma donzela. Enfim, divertiram-se tanto, tão entusiasmados ficaram com a tarefa, que acabaram por instituir a Temporada Anual de Caça à Palavra.

De temporada em temporada, esvaziava-se o castelo de seus sons, enchia-se e calabouço de conversas. A tal ponto que o momento chegou em que ali não cabia mais sequer o quase silêncio de uma vírgula. E o Mordomo Real viu-se obrigado a transferir secretamente parte dos sons para aposentos esquecidos do primeiro andar.

Foi portanto por acaso que o rei passou frente a um desses cômodos. E passando ouviu um murmúrio, rasgo de conversa. Pronto a reclamar, já a mão pousava na maçaneta, quando o calor daquela voz o reteve. E inclinado à fechadura para melhor ouvir, o rei colheu as lavas, palavras, com que um jovem, de joelhos, derramava sua paixão aos pés da amada.



A lembrança daquelas palavras pareceu voltar ao rei de muito longe, atravessando o tempo, ardendo novamente no peito. E em cada uma ele reconheceu com surpresa sua própria voz, sua jovem paixão. Era sua aquela conversa de amor há tantos anos trancada. Flo da longa meada de passado, vinha agora envolve-lo, religa-lo a si mesmo, exigindo sair de calabouços.

--- Que se abra as portas! --- gritou comovido, pela primeira vez gostando do seu grito, ele que sempre havia falado tão baixo. E escancarou os batentes à sua frente.

--- Que se abram as portas! --- correu o grito da sala ao salão, da escada ao jardim, muro acima, até esbarrar na cúpula de vidro, e voltar, batendo no queixo majestoso.

--- Que se derrube a redoma! --- lançou então o rei com todo o poder de seus pulmões. --- Que se abatam os muros!

E desta vez vai o grito por entre o estilhaçar, subindo, planando, pássaro-grito que no azul se afasta, trazendo atrás de si em revoada frases, cantigas, epístolas, ditados, sonetos, epopeias, discursos e recados, e ao longe --- maritacas --- um bando de risadas. Sons que no espaço se espalham levando ao mundo a vida do castelo, e que, aos poucos, em liberdade se vão.

COLASANTI, Marina. Doze reis e a moça do labirinto. São Paulo: Global, 2001.

III- Vamos ler juntos o conto “Palavras Aladas”. Ao longo da leitura, destaque vocábulos e expressões desconhecidos. Antes de prosseguirmos, liste essas palavras e expressões e , com a ajuda de um dicionário, defina seus significados.

IV- Veja a seguir o esquema de uma narrativa.

Elementos da narrativa
Personagens: Quem?
Espaço: Onde?
Enredo: O que acontece? Com quem acontece?
Tempo: Quando acontece?
Narrador



Enredo ou momentos da narrativa
Situação inicial: situação de equilíbrio
Conflito: os motivos que desencadearam a ação da história
Climax: momento de maior tensão da história
Desfecho: final e resolução do conflito

A) Complete o quadro abaixo com os elementos presentes no conto “ Palavras Aladas”,

Elementos da narrativa	Palavras Aladas (Marina Colasanti)
Personagens	
Espaço	
Tempo	
Enredo (ações)	
Narrador	

B) Agora complete o quadro de acordo com a estrutura da narrativa.

Estrutura da narrativa	
Situação inicial	
Conflito	
Clímax	
Desfecho	

Agora que já estamos familiarizados com o conto, vamos falar um pouco sobre um dos locais onde você encontrará muitos deles. Inclusive teremos a oportunidade de visitar esse local. Mas, antes, recuperaremos alguns marcos importantes da história das bibliotecas. Vire a página, nós nos encontramos na próxima sessão.



NA LINHA DO TEMPO

Um pouco de história da biblioteca

As primeiras bibliotecas de que se tem notícia são chamadas "minerais", pois seus acervos eram constituídos de tabletes de argila; depois vieram as bibliotecas vegetais e animais, constituídas de rolos de papiros e pergaminhos. Essas são as bibliotecas dos babilônios, assírios, egípcios, persas e chineses e persas.



Os historiadores acreditam que a biblioteca mais antiga seja a biblioteca de Ebla, encontrada em 1975 na Mesopotâmia e cujo acervo era formado de placas de argila escritas em caracteres cuneiformes datados de 2500 anos antes de Cristo. Mas nenhuma foi tão famosa como a biblioteca de Alexandria, no Egito. Ela teria de 40 a 60 mil manuscritos em rolos de papiro, chegando a possuir 700 mil volumes. A sua fama é atribuída, além da grande quantidade de documentos, também aos três grandes incêndios de que foi vítima.

Outras bibliotecas também tiveram grande importância, como as bibliotecas judaicas, em Gaza; a de Hattusa, na Anatólia; e a biblioteca de Pérgamo, que foi incorporada à de Alexandria, antes de sua destruição. Os gregos também possuíam bibliotecas, mas as mais importantes eram particulares de filósofos e teatrólogos.



A partir do século XVI, é que as bibliotecas realmente se transformam, tendo como característica a localização acessível, passam a ter caráter intelectual e civil, a democratização da informação é especializada em diferentes áreas do conhecimento

A Biblioteca Pública do Estado da Bahia (BPEB), também conhecida como Biblioteca Central dos Barris, foi a primeira biblioteca pública da América Latina. Criada por Pedro Gomes Ferrão Castelo Branco, teve sua inauguração no ano de 1811. No ano de 1912, quando funcionava no Palácio do Governo, sofreu um bombardeio que destruiu





Agora , vamos explorar biblioteca da sua escola. Examine todo o lugar e registre suas impressões. Para isso, siga o roteiro abaixo.

- Em que parte da biblioteca estão localizados os livros de literatura?

- Há no acervo livros que já li?

- Encontrei na biblioteca obras de autores de que já ouvi falar a respeito? Quais?

- Que livros de literatura mais chamaram minha atenção nessa visita?

- Que partes dos livros são interessantes de serem consultadas para se saber mais sobre eles?

- Como eu encontro esses livros na estante?

- Procure livros de contos na biblioteca e escolha um conto. Leia-o e registre suas impressões.

- Você indicaria esse conto a alguém assim como geralmente indica-se um filme? Por que você indicaria ou não esse conto?

PREPARAÇÃO PARA A LEITURA

Conversas preliminares

Veja essas propagandas, a primeira, de um condomínio lançado em Feira de Santana; e a segunda, de um condomínio do governo, o Minha casa, minha vida.

PROPAGANDA 1



Feira de Santana, Jardim Brasil

Reserva Camboriú
Casas de 3/4 com suíte e laje em condomínio clube

O Reserva Camboriú é um condomínio clube do complexo urbanístico Jardim Brasil. São casas de 3 quartos com suíte, laje e área para ampliação. Condomínio clube com lazer completo e segurança. O condomínio é composto por 240 unidades padrão e 07 adaptadas para portadores de necessidades especiais.

PROPAGANDA 2

A casa própria traz segurança e integridade para as famílias brasileiras, que ao adquirir o bom, passam a ter mais conforto e dignidade na vida. Porém, muitas pessoas não possuem uma renda que as possibilite comprar a casa própria. Como parte da política habitacional do governo federal, foi criado o programa habitacional **Minha Casa Minha Vida** que contempla as famílias com as facilidades na aquisição do lar.



<https://www.google.com.br/search?q=CONDOMINIOS+DO+GOVERNO+FEIRA+DE+SANTANA>

Em qual condomínio, dos apresentados pelas propagandas, você desejaria morar? Apresente pelo menos três motivos que justifiquem a sua escolha.

Agora que você apresentou os motivos da sua escolha, apresente mais três motivos que justifiquem a não escolha.

Em casa, pesquise e traga uma recorte de uma casa para que possamos criar o nosso próprio condomínio. Escolha a casa que você quiser. Mas pense o porquê da escolha; pois, antes de colocar sua casa no condomínio, deverá justificar sua escolha.

EU TE CONTO

Um gênero literário

NO RETIRO DA FIGUEIRA

DE MOACYR SCLiar

Sempre achei que era bom demais. O lugar, principalmente. O lugar era... era maravilhoso. Bem como dizia o prospecto*: maravilhoso. Arborizado, tranquilo, um dos últimos locais - dizia o anúncio - onde você pode ouvir um bem-te-vi cantar. Verdade: na primeira vez que fomos lá, ouvimos o bem-te-vi. E também constatamos que as casas eram sólidas e bonitas, exatamente como o prospecto as descrevia: estilo moderno, sólidas e bonitas. Vimos os gramados, os parques, os pôneis, o pequeno lago. Vimos o campo de aviação. Vimos a majestosa figueira que dava nome ao condomínio: Retiro da Figueira.

Mas o que mais agradou à minha mulher foi a segurança. Durante todo o trajeto de volta à cidade - e eram uns bons cinquenta minutos - ela falou, entusiasmada, da cerca eletrificada, das torres de vigia, dos holofotes, do sistema de alarmes - e sobretudo dos guardas. Oito guardas, homem fortes, decididos - mas amáveis, educados. Aliás, quem nos recebeu naquela visita, e na seguinte, foi o chefe dele, um senhor tão inteligente e culto que logo pensei: “ah, mas ele deve ser formado em alguma universidade”. De fato: no decorrer da conversa ele mencionou - mas de maneira casual - que era formado em Direito. O que só fez aumentar o entusiasmo de minha mulher.

Ela andava muito assustada ultimamente. Os assaltos violentos se sucediam na vizinhança; trancas e porteiros eletrônicos já não detinham os criminosos. Todos os dias sabíamos de alguém roubado e espancado; (...) minha mulher decidiu - tínhamos de mudar de bairro. Tínhamos de procurar um lugar seguro.

Foi então que enfiaram o prospecto colorido sob nossa porta. Às vezes penso que se morássemos num edifício mais seguro, o portador daquela mensagem publicitária nunca teria chegado a nós, e, talvez... Mas isto agora são apenas suposições. De qualquer modo, minha mulher ficou encantada com o Retiro da Figueira. Meus filhos estavam vidrados nos pôneis. E eu acabava de ser promovido na firma. As coisas todas se encaixaram, e o que começou com um prospecto sendo enfiado sob a porta transformou-se - como dizia o texto - num novo estilo de vida.

Não fomos o primeiro a comprar casa no Retiro da Figueira. Pelo contrário, entre nossa primeira visita e a segunda - uma semana após - a maior parte das trinta residências já tinha sido vendida. O chefe dos guardas me apresentou a alguns dos compradores. Gostei deles: gente como eu, diretores de empresa, profissionais liberais, dois fazendeiros. Todos tinham vindo pelo prospecto. E quase todos tinham se decidido pelo lugar por causa da segurança.

Naquela semana descobri que o prospecto tinha sido enviado a uma quantidade limitada de pessoas. Na minha firma, por exemplo, só eu o tinha recebido. Minha mulher atribuiu o fato a uma seleção cuidadosa de futuros moradores - e viu mais um motivo de satisfação. Quanto a mim, estava achando tudo muito bom. Bom demais.

Mudamo-nos. A vida lá era realmente um encanto. Os bem-te-vis eram pontuais: às sete da manhã, começavam seu concerto. Os pôneis eram mansos, as aleias ensaiabradas estavam sempre limpas. A brisa agitava as árvores do parque - cento e doze, bem como dizia o prospecto. Por outro lado, o sistema de alarmes era impecável. Os guardas compareciam periodicamente à nossa casa para ver se estava tudo bem - sempre gentis, sempre sorridentes. O chefe deles era uma pessoa particularmente interessada: organizava festas e torneios, preocupava-se com nosso bem-estar. Fez uma lista dos parentes e amigos dos moradores - para qualquer emergência, explicou, com um sorriso tranquilizador. O primeiro mês decorreu - tal como prometido no prospecto - num clima de sonho. De sonho, mesmo.

Uma manhã de domingo, muito cedo - lembro-me que os bem-te-vis ainda não tinham começado a cantar - soou a sirene de alarmes. Nunca tinha tocado antes, de modo que ficamos um pouco assustados - um pouco, não muito. Mas sabíamos o que fazer: nos dirigimos, em ordem, ao salão e festas, perto do lago. Quase todos ainda de roupão ou pijama.

O chefe dos guardas estava lá, ladeado por seus homens, todos armados de fuzis. Fez-nos sentar, ofereceu café. Depois, sempre pedindo desculpas pelo transtorno, explicou o motivo da reunião: é que havia marginais nos matos ao redor do Retiro e ele, avisado pela polícia, decidira pedir que não saíssemos naquele domingo.



- Afinal - disse, em tom de gracejo - está um belo domingo, os pôneis estão aí mesmo, as quadras de tênis...

Era mesmo um homem muito simpático. Ninguém chegou a ficar verdadeiramente contrariado.

Contrariados ficaram alguns no dia seguinte, quando a sirene tornou a soar de madrugada. Reunimo-nos de novo no salão de festas, uns resmungando que era segunda-feira, dia de trabalho. Sempre sorrindo, o chefe dos guardas pediu desculpas novamente e disse que infelizmente não poderíamos sair - os marginais continuavam nos matos, soltos. Gente perigosa; entre eles, dois assassinos foragidos. À pergunta de um irado cirurgião, o chefe dos guardas respondeu que, mesmo de carro, não poderíamos sair; os bandidos poderiam bloquear a estreita estrada do Retiro.

— E vocês, por que não nos acompanham? — perguntou o cirurgião.

— E quem vai cuidar da família de vocês? - disse o chefe dos guardas, sempre sorrindo.

Ficamos retidos naquele dia e no seguinte. Foi aí que a polícia cercou o local: dezenas de viaturas com homens armados, alguns com máscaras contra gases. De nossas janelas, nós os víamos e reconhecíamos: o chefe dos guardas estava com a razão.

Passávamos o tempo jogando cartas, passeando ou simplesmente não fazendo nada. Alguns estavam até gostando. Eu não. Pode parecer presunção dizer isto agora, mas eu não estava gostando nada daquilo. Foi no quarto dia que o avião desceu no campo de pouso. Um jatinho. Corremos para lá.

Um homem desceu e entregou uma maleta ao chefe dos guardas. Depois olhou para nós – amedrontado, pareceu-me – e saiu pelo pretão da entrada, quase correndo.

O chefe dos guardas fez sinal para que não nos aproximássemos. Entrou no avião. Deixou a porta aberta, e assim pudemos ver que examinava o conteúdo da maleta. Fechou-a, chegou à porta e fez um sinal. Os guardas vieram correndo, entraram todos no jatinho. A porta se fechou, o avião decolou e sumiu.

Nunca mais vimos o chefe e seus homens. Mas estou certo de que estão gozando o dinheiro pago por nosso resgate. Uma quantia suficiente para construir dez condomínios iguais ao nosso - que eu, diga-se de passagem, sempre achei que era bom demais.

SCLIAR, Moacyr. **No Retiro da Figueira. Contos contemporâneos.** São Paulo: Moderna, 2005.p. 76.

PROSPECTO*: No âmbito publicitário, um prospecto é conhecido como parte do material impresso de divulgação de algum evento, ideia, produto, ou seja, uma espécie de “amostra” sobre o projeto geral.

Sobre o autor



Moacyr Botelho Pinto (Porto Alegre, 23 de março de 1937 – Porto Alegre, 27 de fevereiro de 2011) foi um escritor brasileiro nascido na Argentina. Formado em medicina, trabalhou como médico especialista em saúde pública e professor universitário.

Sua diversificada obra consiste de contos, romances, ensaios e literatura infanto-juvenil. Também ficou conhecido por suas crônicas nos principais jornais do país.

Profletr@S
mestrado profissional UEMS



Escola Estadual Monsenhor Mário Pessoa

VOCÊ ME CONTA

Desbravando as fronteiras do texto

1. Como os moradores do Retiro da Figueira ficaram sabendo da existência do condomínio?

2. Que motivo levou a maioria a se decidir por comprar uma casa no Retiro da Figueira?

3. No decorrer do texto, o narrador cita o prospecto várias vezes.

- a) Que informação constavam nesse anúncio?

- b) Para a mulher do narrador, por que “o prospecto tinha sido enviado apenas a uma quantidade limitada de pessoas”? E o que o narrador achou disso?

- c) Por que, na verdade, apenas essas pessoas receberam o prospecto?

- d) Que outros meios poderiam ser usados para divulgar a existência do condomínio? Por que não foram usados?

4. Que justificativa o chefe dos guardas apresentou para pedir uma lista com o nome de parentes e amigos dos moradores? Para que essa lista serviria, na verdade?

5. Como o chefe dos guardas se comportou ao informar aos moradores que não poderiam sair de casa no domingo? Qual o seu real objetivo ao comportar-se dessa maneira?

6. O que os moradores reconheceram no momento em que a polícia cercou o condomínio?

8. Por ser uma narrativa curta, o conto desenvolve-se, em geral, num ambiente restrito, ou seja, o espaço onde acontece a história é pequeno e bem definido. No espaço abaixo representado, com uma colagem ou desenho, o espaço em que se passa a história no conto lido.

9. Para justificar a mudança de endereço, o narrador fornece algumas informações sobre sua residência anterior. O que é possível afirmar sobre essa residência?

10. A marcação do tempo dos acontecimentos também é importante para a construção do conto, para que o leitor compreenda o desenvolvimento da história com facilidade. Como o autor mostra a passagem do tempo? Identifique expressões que marcam essa progressão:

Conectados



No blog <https://professorgleidsonramos.wordpress.com>, há muitas atividades legais. Que acha de explorar essa ferramenta que ampliará nossas atividades de leitura? Lá, inclusive, você poderá ouvir o áudio do conto “No retiro da Figueira”, além de conhecer mais sobre seu autor, Moacyr Scliar.



AUTOAVALIAÇÃO

Agora é a hora de avaliar o quanto você avançou até aqui.

Chegou A hora de você fazer um autoexame do que estudamos até agora. Avalie seu desempenho, pois será muito importante para determinar o que você aprendeu e o que precisa rever.

• Foco narrativo	 <input checked="" type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>
• Tipo de discurso	 <input checked="" type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>
• Verbos de elocução	 <input checked="" type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>
• Intertextualidade	 <input checked="" type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>
• Compreensão de texto	 <input checked="" type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>
• Participação nas atividades	 <input checked="" type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>
• Práticas de Leitura	 <input checked="" type="checkbox"/>  <input type="checkbox"/>

2

POR DENTRO DO GÊNERO

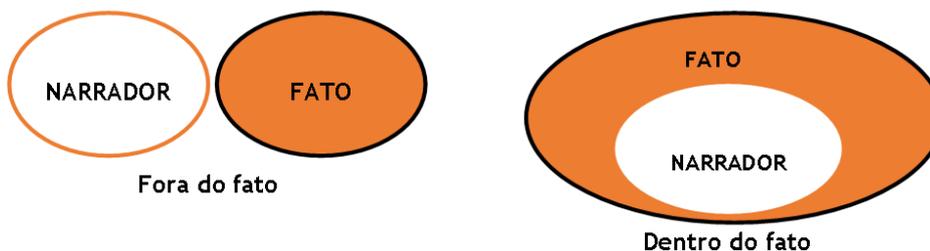
O FOCO NARRATIVO

NARRADOR X AUTOR

O narrador é aquele que narra, conta uma história. É comum se confundir o narrador com o autor. Mas não são a mesma coisa. Por exemplo, vamos comparar com um ator ou atriz em uma novela de televisão. Ator é a pessoa que existe fisicamente, como Bruna Marquezine, Marina Ruy Barbosa, Tatá Werneck. Por outro lado, Catarina, Amália e Lucrecia são personagens que essas atrizes representam na novela Deus Salve o Rei. Entre a vida das atrizes e a vida das personagens, não é necessário haver algum tipo de relação. Assim como essas atrizes representam personagens, o autor de um conto pode contar a história do ponto de vista de um narrador inventado por ele.

**POSIÇÕES DO NARRADOR**

Para narrar uma história, o narrador pode assumir duas posições básicas:



Ao assumir a primeira posição — fora do fato —, o narrador é apenas um observador. Denomina-se **narrador-observador**. Nesse caso, ele fala das personagens, emprega, portanto, o verbo na terceira pessoa.

Ao assumir a segunda posição, — dentro do fato —, o narrador torna-se uma personagem participante dos acontecimentos. Denomina-se **narrador-personagem**. Nesse caso, o narrador fala de si mesmo; emprega, portanto, o verbo na primeira pessoa.

O tipo de narrador presente em um conto corresponde ao que se denomina FOCO NARRATIVO.

DISCURSO DIRETO E INDIRETO

Observe estes dois textos:

- Numa tentativa de desfazer a confusão, o rapaz disse que **não tinha a menor intenção de afrontar as autoridades.**

- Numa tentativa de desfazer a confusão, o rapaz disse enfaticamente:
— Não tenho a menor intenção de afrontar as autoridades.

No primeiro caso, o narrador transmite com suas próprias palavras a fala da personagem, é o que chamamos de discurso indireto. Já no segundo, o narrador reproduz a fala do personagem, usa assim o chamado discurso direto. O conto apresentará um ou outro tipo de narrador, a opção por uma dessas formas dependerá do autor, de acordo com a expressividade que se pretenda obter.



Agora vamos colocar em prática o que aprendemos. Mas antes vamos conhecer um pouco o autor do próximo conto que iremos ler.

João A. Carrascoza nasceu em Cravinhos (SP), em 1962. É contista, romancista, redator publicitário, professor universitário. Nos anos 1980, publicou histórias em jornais de São Paulo e Minas Gerais e frequentou a oficina ministrada por João Silvério Trevisan. Estreou em 1991 com o romance infanto-juvenil *As flores do lado de baixo*. Reuniu histórias para seu primeiro livro de contos, *Hotel Solidão*, concluído em 1992, foi premiado no Concurso Nacional de Contos do Paraná. É autor ainda de *O vaso azul*, *Duas tardes*, *Dias raros*, entre outros.

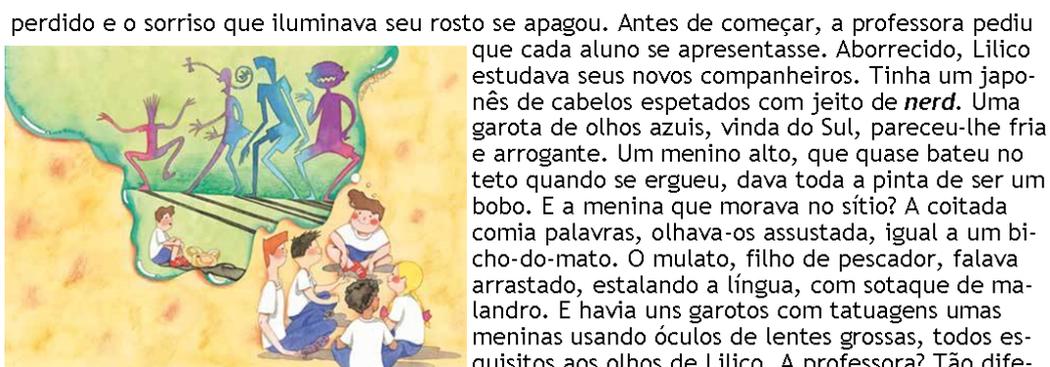


Disponível em: <http://rascunho.com.br/a-forca-da-delicadeza/>

Acesso em : 26 de junho de 2018

Uma lição inesperada

No último dia de férias, Lilico nem dormiu direito. Não via a hora de voltar à escola e rever os amigos. Acordou feliz da vida, tomou o café da manhã às pressas, pegou sua mochila e foi ao encontro deles. Abraçou-os à entrada da escola, mostrou o relógio que ganhara de Natal, contou sobre sua viagem ao litoral. Depois ouviu as histórias dos amigos e divertiu-se com eles, o coração latejando de alegria. Aos poucos, foi matando a saudade das descobertas que fazia ali, das meninas ruidosas, do azul e branco dos uniformes, daquele burburinho à beira do portão. Sentia-se como um peixe de volta ao mar. Mas, quando o sino anunciou o início das aulas, Lilico descobriu que caíra numa classe onde não havia nenhum de seus amigos. Encontrou lá só gente estranha, que o observava dos pés à cabeça, em silêncio. Viu-se



perdido e o sorriso que iluminava seu rosto se apagou. Antes de começar, a professora pediu que cada aluno se apresentasse. Aborrecido, Lilico estudava seus novos companheiros. Tinha um japonês de cabelos espetados com jeito de *nerd*. Uma garota de olhos azuis, vinda do Sul, pareceu-lhe fria e arrogante. Um menino alto, que quase bateu no teto quando se ergueu, dava toda a pinta de ser um bobo. E a menina que morava no sítio? A coitada comia palavras, olhava-os assustada, igual a um bicho-do-mato. O mulato, filho de pescador, falava arrastado, estalando a língua, com sotaque de malandro. E havia uns garotos com tatuagens umas meninas usando óculos de lentes grossas, todos esquisitos aos olhos de Lilico. A professora? Tão diferente das que ele conhecera... Logo que soou o sinal para o recreio, Lilico saiu a mil por hora, à procura de seus antigos colegas. Surpreendeu-se ao vê-los em roda, animados, junto aos estudantes que haviam conhecido horas antes. De volta à sala de aula, a professora passou uma tarefa em grupo. Lilico caiu com o japonês, a menina gaúcha, o mulato e o grandalhão. Começaram a conversar cheios de cautela, mas paulatinamente foram se soltando, a ponto de, ao fim do exercício, parecer que se conheciam há anos. Lilico descobriu que o japonês não era *nerd*, não: era ótimo em Matemática, mas tinha dificuldade em Português. A gaúcha, que lhe parecera tão metida, era gentil e o mirava ternamente com seus lindos olhos azuis. O mulato era um caçara responsável, ajudava o pai desde criança e prometeu ensinar a todos os segredos de uma boa pescaria. O grandalhão não tinha nada de bobo. Raciocinava rapidamente e, com aquele tamanho, seria legal jogar basquete no time dele. Lilico descobriu mais. Inclusive que o haviam achado mal-humorado quando ele se apresentara, mas já não pensavam assim. Então, mirou a menina do sítio e pensou no quanto seria bom conhecê-la. Devia saber tudo de passarinhos. Sim, justamente porque eram diferentes porque eram diferentes havia encanto nas pessoas. Se ele descobriera aquilo no primeiro dia de aula, quantas descobertas não haveria de fazer no ano inteiro? E, como um lápis deslizando numa folha de papel, um sorriso se desenhava novamente no rosto de Lilico.

Por João Anzanello Carrascoza, ilustrado por Daisy Sartori

Disponível em : <https://novaescola.org.br/conteudo/3196/uma-licao-inesperada>

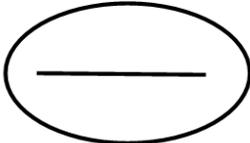
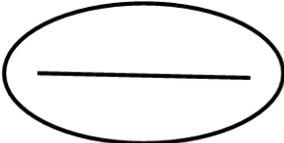
Acesso em: 26 de junho de 2018

1. Por que a história que você acabou de ler se chama “Uma lição inesperada”?

2. Vamos pensar em outro título? Levando em conta os acontecimentos relatados, crie um outro título que se encaixe na história relatada.

Espero que tenham gostado da música. E, nesse caso, podemos estabelecer um diálogo da letra da música com o filme da Pixar e A história “ Uma lição inesperada”? Explique

5. Bem, no início desse módulo, falamos sobre os **tipos de narrador (narrador - observador e narrador - personagem)** e **tipos de discurso (direto e indireto)**. A partir da leitura “ Uma lição inesperada”, complete os diagramas abaixo:

TIPO DE NARRADOR  TIPO DE DISCURSO 

6. Já percebi que você gosta de ser desafiado. Então proponho mais um desafio: reescrever a narrativa de **João Anzanello Carrascoza**, “ **Uma lição inesperada**”, mudando o tipo de discurso empregado e o foco narrativo. Ou seja, Lilico será o narrador, a história será contada sob o ponto de vista dele, e essa nova versão deverá apresentar o discurso direto, falas de personagens reproduzidas textualmente. Antes de fazer essa atividade, dê atenção aos lembretes abaixo:

• VERBOS DE ELOCUÇÃO

Quem sumiu com minhas sandálias? – **perguntou** o garoto atordoado

O narrador empregou o verbo **perguntar** para indicar a personagem que pertence a fala. Essa função é dos **verbos de elocução**.

Note a seguir os verbos de elocução mais empregados:

- | | |
|-----------------------------------|-----------------------------------|
| ⇒ dizer (afirmar, declarar) | ⇒ perguntar (indagar, interrogar) |
| ⇒ responder (retrucar, replicar) | ⇒ contestar (negar, objetar) |
| ⇒ exclamar (gritar, bradar) | ⇒ pedir (solicitar, rogar) |
| ⇒ exortar (aconselhar) | ⇒ ordenar (mandar, determinar) |

Ao escrever, você deve selecionar o verbo de elocução que caracterize de forma mais precisa a fala da personagem.

- **PONTUAÇÃO NO DISCURSO DIRETO**

A fala da personagem, no discurso direto, deve se apresentar em um parágrafo e introduzida por travessão.

Assustado, o garoto **respondeu**:

– Eu não quebrei a vidraça. Eu estava em casa jogando videogame.



Os verbos de elocução são pontuados de acordo com sua posição no texto. Se ele estiver antes da fala, como no exemplo acima, colocam-se dois pontos depois dele. Caso o verbo de elocução seja colocado depois da fala, usa-se travessão depois dele, veja o exemplo abaixo.

– Eu não quebrei a vidraça. Eu estava em casa jogando videogame – **respondeu** o garoto, assustado.

Numa narrativa, nem sempre os verbos de elocução estão expressos. Costuma-se omiti-los principalmente em falas curtas.

Agora sim, de posse dessas importantes informações, mãos à obra! Reescreva o texto seguindo as orientações dadas. Ah, e utilize o novo título que você criou na questão número 2 para renomear a história.



Tristão e Isolda



Agora vamos garimpar a biblioteca da escola. Examine as estantes e selecione livros que tenham como tema o amor. Pode ser romance, poesia, contos. Selecione uma frase desse texto que tenha lhe encantado e transcreva abaixo.





2

EU TE CONTO

Um gênero literário

COM CERTEZA TENHO AMOR

Moça tão resguardada por seus pais não deveria ter ido à feira. Nem foi, embora muito o desejasse. Mas porque o desejava, convenceu a **ama** que a acompanhava a tomar uma rua em vez de outra para ir à igreja, e a rua que tomaram passava tão perto da feira que seus sons a percorriam como água e as cores todas da feira pareciam espelhar-se nas paredes claras.

Foi dessa rua, olhando através do véu que lhe cobria metade do rosto, que a moça viu os saltimbancos em suas acrobacias. E foi nessa rua, recortada como uma silhueta em suas roupas escuras, o rosto meio coberto por véu, que o mais jovem dos saltimbancos, atrasado a caminho da feira, a viu.

Era o mais jovem mais valente entre os onze le encontro porém, uma fradeslizou para dentro do seu como se doente.

- Que tens? - pergun-

- Não sei - res-

Sabia apenas que a mo-seus sonhos, e que parecia porque mesmo acordado a

Aquela rua a mole a procurou em todas as até vê-la passar, esperou la entrar, acompanhou-a ao em casa.

Agora sorria, pente largasse a comida no mais lhe passava na garganta.

- Que tens? - perguntaram-lhe os irmãos.

- Acho, não sei... - respondeu ele abaixando a cabeça sobre o seu rubor - creio... que tenho amor.

Na sua casa, a moça também sorria e cantava, largava de repente a comida no prato e se punha a chorar.

- Tenho... sim... com certeza tenho amor - respondeu à ama que lhe perguntou o que tinha.

Mas nem a ama se alegrou, nem se alegraram os dez irmãos. Pois como alegrar -se com um amor que não podia ser?

De fato, tanto riso tanto choro acabaram chamando a atenção do pai da moça que, vigilante e sem precisar perguntar, trancou-a no quarto mais alto da sua casa. Não era com um saltimbanco que havia de casar a filha criada com tanto esmero.

Mas era com o saltimbanco que ela queria se casar.

E o saltimbanco, ajudado por seus dez irmãos, começou a se preparar para chegar até ela.

Afinal uma noite, lua nenhuma que os denunciasses, encaminharam-se os onze



era o mais forte era o irmãos. A partir daque- queza que não conhecia peito. À noite suspirava

taram-lhe os irmãos.

pondeu. E era verdade. ça velada aparecia nos sonhar mesmo acordado tinha diante dos olhos. ça não voltou mais. Mas outras ruas da cidade diante da igreja até vê- longe até vê-la chegar

cantava, embora de re- prato porque não nada

para a casa da moça. Seus pés calçados de feltro calavam-se sobre as pedras.

O mais jovem era o mais forte, teria ele que sustentar os demais. Pernas abertas e firmes, cravou-se no chão bem debaixo da janela dela. O segundo irmão subiu para os seus ombros, estendeu a mão e o terceiro subiu. O quarto escalou os outros até subir nos ombros do terceiro. E, um por cima dos outros, foram se construindo como uma torre. Até que o último chegou ao topo.

O último chegou ao topo, e o topo não chegou à altura da janela da moça. De cima a baixo os irmãos passaram-se a palavra. Os onze pareceram ondejar por um instante. Então o mais jovem e mais forte saiu de debaixo dos pés do seu irmão deixando-o suspenso no ar, e tomando a mão que este lhe estendeu subiu rapidamente por ele, galgando seus irmãos um a um.

No alto, a janela se abriu.

Marina Colasanti, 23 histórias de um viajante.
São Paulo: Global, 2005. P. 51-55

Antes de prosseguirmos, vocês perceberam que nesse conto há algumas palavras que não encontramos facilmente. Então, vamos recorrer ao dicionário para descobrirmos seus significados. Vamos organizar um pequeno glossário. Complete a tabela com o significado das palavras.

Ama	
Esmero	
Feltro	
Galgar	
Ondejar	
Rubor	
Saltimbanco	
Velado	

2

VOCÊ ME CONTA

Desbravando as fronteiras do texto

Anote

Nos contos de amor, como o que acabamos de ler, as personagens geralmente se deparam com muitas barreiras para viverem seu amor. Os mais comuns são oposição da família ou da sociedade, distância, morte e guerras.

1. Complete os espaços com elementos presentes no texto lido.

A) **Assunto do conto:**

B) **Foco narrativo:**

C) **Autor (a) :**

2. Agora vamos delimitar as partes do conto de Marina Colasanti. Indique os parágrafos correspondentes ao intervalo do texto em que se apresenta cada parte.

⇒ Situação de equilíbrio: _____

⇒ Conflito: _____

⇒ Desenlace: _____

⇒ Desfecho: _____

3. Bem, vamos falar sobre o final. O que chamou sua atenção na conclusão dessa história.



[verossimilhança]

Atributo daquilo que é verdadeiro, ou seja, o que é atribuído a uma realidade. Em literatura, nomeia o que se assemelha à realidade.

4. Com base na definição de verossimilhança ao lado, para você, o final do conto possui essa característica? Explique.

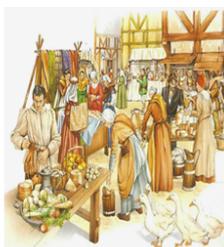
5. A ama, a feira, os saltimbancos, a filha no quarto mais alto, da torre mais alta, o apaixonado que tenta resgatar a amada. Esses elementos geralmente são encontrados em que tipo de contos? Você já leu alguma história ou assistiu a algum filme que trazem esses elementos?

6. Um conto de amor pode abordar diferentes aspectos desse tema. Qual é, resumidamente, o assunto desse conto?

7. Você fez uma pesquisa sobre casais apaixonados famosos da literatura, no caso Abelardo e Heloisa, Romeu e Julieta e Tristão e Isolda. O que há em comum entre essas histórias e o conto que você leu?

8. Vamos reler o início do conto.

- a) Tendo em mente que a moça era muito resguardada, por que, em sua opinião, ela desejava tanto ir à feira?



- b) Na sua opinião, apesar de não ter ido à feira, ela encontrou o que procurava?

9. A partir do momento em que vê a moça, o Saltimbanco experimenta várias sensações e vai, aos poucos, percebendo o que se passa com ele. Complete o quadro a seguir com informações do texto.

ACONTECIMENTO	REAÇÕES DO SALTIMBANCO	INTERPRETAÇÃO DO QUE SE PASSA COM ELE
O saltimbanco vê a moça	Ele se torna fraco, suspira como um doente, sonha com ela e a vê diante de si quando acordado.	
O saltimbanco procura a moça até encontrá-la		“ Acho, não sei... (...) creio...que tenho o amor

10. O narrador apresenta primeiro as reações do saltimbanco no encontro com a moça. Quando passa a falar das reações dela, o estado da moça é semelhante ao do jovem. Que estado é esse?

11. Pelas informações contidas no texto, parece que as personagens já haviam se apaixonado antes? Explique sua resposta

12. A caracterização das personagens sugere que a moça e o saltimbanco pertenciam a classes sociais muito distantes entre si. Nas histórias de amor, que tipo de obstáculo o leitor já imagina que os amantes enfrentarão quando pertencem a diferentes classes sociais?

13- Nem a ama nem os irmãos do rapaz se alegraram com aquele “ amor que não podia ser”. ? O que o leitor precisa saber para entender que o amor era impossível?

14. Você concorda com a atitude do pai de proibir a filha de se casar com o saltimbanco? Em que ele se baseou para fazer essa proibição?

15. Se você tivesse que convencer esse pai a mudar de opinião, o que diria a ele?

16. Entende-se que a moça, ao abrir a janela, está decidida a fugir com o amado, ou seja, está disposta a quebrar as regras impostas pela família e seguir sua própria escolha. O que você pensa dessa atitude?

2

AUTOAVALIAÇÃO

O que aprendemos?

Chegou a hora de você fazer um autoexame do que estudamos neste segundo módulo. Avalie seu desempenho, pois será muito importante para determinar o que você aprendeu e o que precisa rever.

• Foco narrativo	 	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
• Tipo de discurso	 	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
• Verbos de elocução	 	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
• Intertextualidade	 	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
• Compreensão de texto	 	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
• Participação nas atividades	 	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
• Práticas de Leitura	 	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

ANEXO A – TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS

Avenida Transrodoviária, S/N - Bairro Novo Horizonte
Feira de Santana /BA - CEP 44.036-900
Fone: (75) 3161-8872 – E-mail: profletras@uefs.br
www.profletrasuefs.wordpress.com

Profletras®
mestrado profissional

TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR

Eu, Gleidson Azevedo Ramos, pesquisador e aluno do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual de Feira de Santana-BA, responsável pelo estudo intervencionista intitulado **O PAPEL DA BIBLIOTECA ESCOLAR NO LETRAMENTO LITERÁRIO - REPENSANDO O PERFIL DO LEITOR EM UMA ESCOLA CONECTADA**, sob a orientação da Profa. Dra. Flávia Aninger de Barros Rocha (UEFS), comprometo-me a observar e cumprir as normas da Resolução CNS nº 466/2012 e sua complementação nº 510/ 2016 em todas as fases da pesquisa.

Feira de Santana, 20 de setembro de 2017.

Gleidson Azevedo Ramos

Pesquisador Responsável

CPF: 944.973.975-72

ANEXO B – DECLARAÇÃO DE ORIENTAÇÃO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS

Avenida Transnordestina, S/N - Bairro Novo Horizonte
Feira de Santana - BA - CEP 44.036-900
Fone: (75) 3161-8872 - E-mail: profletras@ucfs.br
www.profletrasufes.wordpress.com

Profletras
mestrado profissional

DECLARAÇÃO DE ORIENTAÇÃO

Eu, Flávia Aninger de Barros Rocha, docente plena da Universidade Estadual de Feira de Santana, confirmo orientação do aluno Gleidson Azevedo Ramos, pesquisador e estudante do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Estadual de Feira de Santana-BA, a realizar a pesquisa intitulada **O PAPEL DA BIBLIOTECA ESCOLAR NO LETRAMENTO LITERÁRIO - REPENSANDO O PERFIL DO LEITOR EM UMA ESCOLA CONECTADA**, a qual prevê uma intervenção em unidade escolar do sistema público estadual de ensino.

Saliento a relevância da orientação em uma pesquisa para estimular o espaço de interlocução entre professor e discente objetivando o acompanhamento acadêmico para a elaboração do trabalho no final do curso, com vistas a ampliar as concepções e os conhecimentos teóricos do orientando.

Declaro ainda conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/12 e sua complementação CNS 510/16, ao tempo em que declaro estar ciente de minhas corresponsabilidades enquanto orientadora da pesquisa supracitada e, por isso mesmo, coparticipante das ações desenvolvidas ao longo da intervenção, e de nosso compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa.

Assino a presente declaração em 02 vias de igual teor e forma.

Feira de Santana, 21 de outubro de 2017.

Flávia Aninger de Barros Rocha

Flávia Aninger de Barros Rocha
Orientadora Responsável
CPF: 546.602.896-72

ANEXO C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS

Avenida Transnordestina, S/N - Bairro Novo Horizonte

Feira de Santana /BA - CEP 44.036-900

Fone: (75) 3161-8872 - E-mail: profletras@uefs.br

www.profletrasuefs.wordpress.com

Profletras
mestrado profissional

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Seu (sua) filho (a) (ou menor pelo qual é responsável) está sendo convidado para participar como voluntário (a) do estudo *O PAPEL DA BIBLIOTECA ESCOLAR NO LETRAMENTO LITERÁRIO - Repensando o perfil do leitor em uma escola conectada*. O pesquisador responsável por esse projeto é o próprio professor de Língua Portuguesa de seu (sua) filho (a). Com esta pesquisa, além do contato com os livros da biblioteca da escola, pretendemos usar a Internet para fazer leituras e como espaço de interação entre os alunos, usando principalmente contos de escritores famosos. Com isso, pretendemos melhorar a leitura e o entendimento de textos literários. Desejamos um ensino de Língua Portuguesa que ajude seu/sua filho (a) a ampliar seus conhecimentos por meio de leituras atraentes. Por isso, foram programadas atividades com textos de livros da biblioteca da escola e também textos publicados na internet, inclusive usaremos o site da biblioteca para compartilhar as leituras e trocar conhecimentos adquiridos sobre os textos lidos. É importante ressaltar que seu/sua filho (a) não é obrigado (a) a participar da pesquisa caso não o queira, é um direito dele/dela e não terá nenhum prejuízo, ele/ela não será prejudicado no que se refere a notas e avaliações se não aceitar ou desistir durante a pesquisa. Caso concorde com a participação de seu/sua filho (a), as atividades propostas nessa pesquisa serão desenvolvidas durante as aulas de Língua Portuguesa com a leitura oral de textos literários na biblioteca da escola, pesquisas, dramatizações, eventos literários na biblioteca como saraus, exibição de filmes e uso do blog como espaço para compartilhar experiências de leitura. Caso seu/sua filho (a) não participe do projeto, realizará as atividades que estão alinhadas ao programa da escola, porém sua participação não gerará dados para a pesquisa, apenas constarão para o desenvolvimento das atividades do planejamento dos ciclos, podendo haver adaptação de uma ou outra atividade se necessário. É possível que seu/sua filho(a) se sinta constrangido em realizar alguma tarefa como, por exemplo, se expressar publicamente. Caso isso ocorra, poderá escolher não participar de qualquer atividade que o deixe constrangido, em substituição, o pesquisador, que também é professor de Língua Portuguesa de seu/sua filho (a), disponibilizará uma atividade em que ele/ela se sinta à vontade para desenvolver, aliás algo já corriqueiro na rotina escolar. Até mesmo, seu/sua filho (a) poderá desistir da participação no projeto a qualquer momento. Nesses casos, a decisão será aceita. No entanto, é importante que saiba, a participação nessa pesquisa poderá trazer muitos benefícios a seu/sua filho (a), pois sua realização poderá vir a melhorar





UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS

Profletras
mestrado profissional

Avenida Transnordestina, S/N - Bairro Novo Horizonte

Feira de Santana /BA - CEP 44.036-900

Fone: (75) 3161-8872 - E-mail: profletras@uefs.br

www.profletrasuefs.wordpress.com

os rendimentos escolares dele (a) em relação à leitura, à interpretação, à escrita de textos e à explanação oral. Você não terá nenhum gasto para que seu/sua filho (a) participe da pesquisa nem precisará pagar para participar dela. Queremos deixar claro também que, de acordo com as leis brasileiras, o participante da pesquisa tem direito de buscar indenização caso se sinta prejudicado por ela. Embora a comunidade escolar esteja ciente da realização da pesquisa na instituição, informações específicas sobre seu filho/sua filha na pesquisa, não serão divulgadas, nem daremos a estranhos as informações fornecidas por você. Os resultados serão divulgados de forma geral, a divulgação de informações específicas sobre a participação de seu/sua filho (a), caso seja necessário, não ocorrerá acompanhada do nome dele/dela, a identificação se dará por meio de número de inscrição, preservando assim a sua identidade sob sigilo. Tais informações ficarão guardadas em arquivos, sob a responsabilidade do pesquisador, durante o período de 05 (cinco) anos e depois serão destruídas. Terminado o projeto de intervenção, os resultados da pesquisa serão publicados, porém sem identificar os participantes dela. Os resultados poderão ser publicados em jornais e revistas científicas, com o devido crédito a seu autor, e você também terá acesso a eles por meio de cópias do material publicado com a análise dos resultados que estará disponível na escola, instituição em que a pesquisa foi desenvolvida. Caso haja alguma palavra ou trecho que você não consiga entender neste documento, converse com o pesquisador responsável para lhe explicar. Você ainda poderá nos procurar na escola para retirar dúvidas ou ligar para o telefone do colégio (75) 3224-2899. Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre esta pesquisa, é possível ligar para o PPPG/UEFS (75) 3161-8028 ou mandar um e-mail para pppg@uefs.br. Também poderá ligar para Comitê de ética /UEFS para dúvidas éticas/denúncia pelo número 31618067 ou email cep@uefs.br.

Ao assinar este documento, estará permitindo que seu filho participe da pesquisa ***O PAPEL DA BIBLIOTECA ESCOLAR NO LETRAMENTO LITERÁRIO - Repensando o perfil do leitor em uma escola conectada.*** Uma vez que as dúvidas foram tiradas e já há consentimento dos responsáveis, uma cópia deste Termo de Assentimento será entregue após a assinatura.

Feira de Santana-BA, ___ de ___ de 2018.

Gleudson Azevedo Ramos

RESPONSÁVEL PELO MENOR

PESQUISADOR



ANEXO D – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS

Avenida Transnordestina, S/N - Bairro Novo Horizonte
Feira de Santana /BA - CEP 44.036-900
Fone: (75) 3161-8872 - E-mail: profletras@uefs.br
www.profletrasuefs.wordpress.com

Profletras
mestrado profissional

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **O PAPEL DA BIBLIOTECA ESCOLAR NO LETRAMENTO LITERÁRIO - Repensando o perfil do leitor em uma escola conectada**. Seus pais (ou responsáveis) permitiram que você participe. O pesquisador responsável por esse projeto é seu próprio professor de Língua Portuguesa. Com esta pesquisa, além do contato com os livros da biblioteca da escola, pretendemos usar a Internet para fazer leituras e interagir com seus colegas, usando principalmente contos de escritores conhecidos. Com isso, pretendemos melhorar a leitura e o entendimento de textos literários. Desejamos um ensino de Língua Portuguesa que ajude você a ampliar seus conhecimentos por meio de leituras atraentes. Por isso, foram programadas atividades com textos de livros da biblioteca de sua escola e também textos publicados na internet, inclusive usaremos o site da biblioteca para compartilhar as leituras e trocar conhecimentos adquiridos sobre os textos lidos. É importante ressaltar que você não é obrigado a participar da pesquisa caso não o queira, é um direito seu e você não terá nenhum prejuízo no que se refere a notas e avaliações. Você até mesmo poderá desistir de participar da pesquisa a qualquer hora sem ser prejudicado. Caso aceite, as atividades que ocorrerão durante pesquisa serão desenvolvidas durante as aulas de Língua Portuguesa com a leitura oral de textos literários na biblioteca da escola, pesquisas, dramatizações, eventos literários na biblioteca como saraus, exibição de filmes e uso do blog como espaço para compartilhar experiências de leitura. Caso você não participe do projeto, realizará as atividades, que estão alinhadas ao programa da escola, porém sua participação não irá gerar dados para a pesquisa, apenas constarão para o desenvolvimento das atividades do planejamento dos ciclos, podendo haver adaptação de uma ou outra atividade se necessário. É possível que você se sinta constrangido em realizar alguma tarefa como, por exemplo, expressar-se publicamente. Caso isso ocorra, poderá escolher não participar de qualquer atividade que o deixe envergonhado. Em substituição, o pesquisador, que também é seu professor de Língua Portuguesa, disponibilizará uma atividade em que se sinta à vontade para desenvolver, aliás algo já corriqueiro na rotina escolar. Até mesmo, poderá desistir da participação no projeto a qualquer momento. Nesses casos, a sua decisão será aceita. No entanto, é importante destacar que a realização desta pesquisa poderá lhe trazer muitos benefícios, pois sua realização poderá vir a melhorar seus rendimentos escolares em relação à leitura, à interpretação, à escrita de textos e à





UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS/PROFLETRAS

Profletras
mestrado profissional

Avenida Transbordadora, SN - Bairro Novo Horizonte
Feira de Santana /BA - CEP 44.036-900
Fone: (75) 3161-8872 - E-mail: profletras@uefs.br
www.profletrasuefs.wordpress.com

explicação oral. Você não terá nenhum gasto para participar da pesquisa nem precisará pagar para participar dela. Queremos deixar claro também que, de acordo com as leis brasileiras, o participante da pesquisa tem direito de buscar indenização caso se sinta prejudicado por ela. Embora a comunidade escolar saiba da realização da pesquisa na instituição, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações fornecidas por você. Os resultados serão divulgados de forma geral, a divulgação de informações específicas sobre a sua participação, caso seja necessário, não ocorrerá acompanhada do seu nome, a identificação se dará por meio do número de inscrição, preservando assim a sua identidade sob sigilo. Tais informações ficarão guardadas em arquivos, sob a responsabilidade do pesquisador, durante o período de 05 (cinco) anos e depois serão destruídas. Terminado o projeto de intervenção os resultados da pesquisa serão publicados, porém sem identificar qualquer participante dela. Os resultados poderão ser publicados em jornais e revistas científicas, com o devido crédito a seu autor, e você também terá acesso a eles por meio de cópias do material publicado com a análise dos resultados que estará disponível na escola, instituição em que a pesquisa foi desenvolvida. Caso haja alguma palavra ou trecho que você não consiga entender neste documento, converse com o pesquisador responsável para lhe explicar. Você ainda poderá nos procurar na escola para retirar dúvidas ou ligar para o telefone do colégio (75) 3224-2899. Em caso de reclamação ou qualquer tipo de denúncia sobre esta pesquisa, é possível ligar para o PPPG/UEFS (75) 3161-8028 ou mandar um e-mail para pppg@uefs.br. Também poderá ligar para Comitê de ética /UEFS para dúvidas éticas/denúncia pelo número 31618067 ou email cep@uefs.br.

Ao assinar este documento, estará aceitando participar da pesquisa *O PAPEL DA BIBLIOTECA ESCOLAR NO LETRAMENTO LITERÁRIO - Repensando o perfil do leitor em uma escola conectada*. Uma vez que as dúvidas foram tiradas e já há consentimento dos responsáveis, uma cópia deste Termo de Assentimento será entregue após a assinatura.

Feira de Santana-BA, ____ de _____ de 2018.

Gleidson Azevedo Ramos

Assinatura do menor

PESQUISADOR



ANEXO E – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO - DREC 02
FEIRA DE SANTANA - BA



Escola Estadual Monsenhor Mário Pessoa
Portaria 783 D.O.03.03.73
Código 11.06696

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, **Gilânias Almeida Monteiro**, gestora da Escola Estadual Monsenhor Mário Pessoa, localizada na cidade de Feira de Santana-BA, informo que estou ciente e autorizo a realização da pesquisa de intervenção intitulada **O PAPEL DA BIBLIOTECA ESCOLAR NO LETRAMENTO LITERÁRIO - Repensando o perfil do leitor em uma escola conectada**, que será desenvolvida com uma turma do 6º ano do Ensino Fundamental, nas aulas de Língua Portuguesa. Estou ciente também de que o professor Gleidson Azevedo Ramos, pesquisador e aluno do Mestrado Profissional em Letras – Proletras, da Universidade Estadual de Feira de Santana – BA, poderá utilizar os espaços da escola para desenvolver a pesquisa, tais como laboratório de informática, sala de aula, biblioteca entre outros.

Saliento, ainda, que reconheço a relevância da pesquisa para aprimorar a qualidade do ensino de Língua Portuguesa e que o professor-pesquisador prestou todos os esclarecimentos necessários para a compreensão de sua proposta, bem como acerca dos objetivos da pesquisa e sobre as atividades que serão realizadas na Instituição a qual represento.

Declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/12. Esta Instituição está ciente de suas corresponsabilidades como Instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispendo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

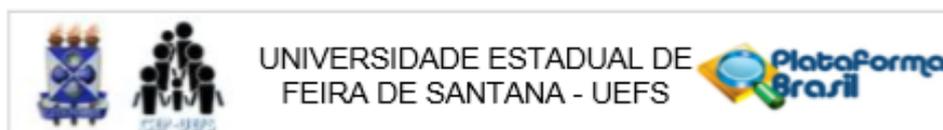
Atenciosamente,

Feira de Santana-BA, 20 de Outubro de 2017.


Assinatura da diretora

Gilânias Almeida Monteiro
Diretora
Aut. 19-200/15

ANEXO F – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O PAPEL DA BIBLIOTECA ESCOLAR NO LETRAMENTO LITERÁRIO Repensando o perfil do leitor em uma escola conectada

Pesquisador: GLEIDSON AZEVEDO RAMOS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 79249517.0.0000.0053

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Feira de Santana

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.494.190

Apresentação do Projeto:

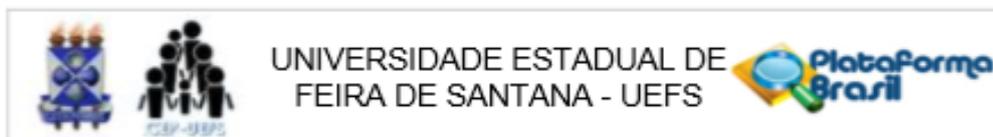
Trata-se de um projeto de mestrado profissional do Proletras vinculado à Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), de autoria de GLEIDSON AZEVEDO RAMOS, sob orientação da professora Dra. Flávia Aninger de Barros Rocha.

O autor aborda que: "Ao longo dos dez anos em que atuo como professor da educação básica em escolas públicas do estado da Bahia, sempre me inquietou a maneira como a leitura de textos literários é tratada no ensino fundamental, em especial no sexto ano, série em que venho ministrando ministro aulas de Língua Portuguesa. Duas situações principais chamam minha atenção.

A primeira diz respeito ao livro didático de língua portuguesa que, mesmo apresentando um considerável número de textos literários, traz, muitas vezes, textos inadequados para o público ao qual o livro se direciona ou, no livro, o trabalho proposto com estes textos restringe-se a exercícios de metalinguagem e análise de elementos que estão na superfície do texto literário. A segunda situação, diz respeito às bibliotecas

escolares que, quando existem, passam a maior parte do tempo fechadas, servindo como meros depósitos.

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
Bairro: Módulo I, MA 17 **CEP:** 44.031-460
UF: BA **Município:** FEIRA DE SANTANA
Telefone: (75)3161-8067 **E-mail:** cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 2.494.190

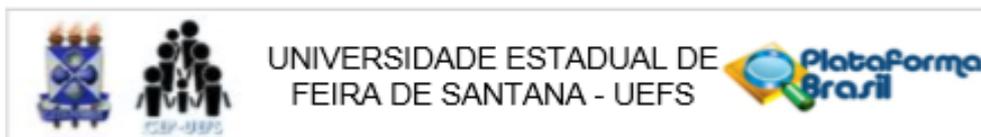
Diante disso, sempre foi muito nítida para mim a necessidade de criar estratégias para trabalhar o ensino de literatura dentro da perspectiva de um letramento literário como também a revitalização da biblioteca escolar enquanto ferramenta indispensável para esse letramento, ao permitir aos alunos não apenas o acesso aos textos literários, mas também a autonomia para escolher o livro de sua preferência." (Informações básicas Plataforma Brasil)

" O projeto de ação-intervenção pauta-se em uma sequência didática (SD) alicerçada por atividades de leitura e releitura na biblioteca escolar, realização de atividades diversificadas sobre os gêneros literários e a interação possibilitada pelas ferramentas digitais." (Informações básicas Plataforma Brasil)

Em relação aos aspectos metodológicos: O projeto será desenvolvido junto a 35 alunos do sexto anos de uma escola pública de ensino integral em Feira de Santana. "Nesse projeto, escolheu-se utilizar como metodologia a sequência didática proposta por Dolz e Scheneulwy (2004), assim definida pelos autores: "Sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito" Seguindo esse modelo, as atividades iniciais terão por objetivo compreender o perfil de leitura dos alunos nessa fase da educação básica. Nessa etapa, a aplicação de questionários é imprescindível para que se possa conhecer o público-alvo, seu contexto para além dos muros da escola. A seguir, pretende-se reconstituir a história do livro. A seguir, pretende-se visitar algumas bibliotecas em Feira de Santana com os alunos para que eles possam vivenciar a experiência de estar nesse ambiente. As atividades de leitura a serem desenvolvidas durante o projeto destacarão a leitura e releitura e a realização de eventos no espaço da biblioteca da escola como leitura recreativa, rodas de leitura, mostra de filmes, encontro com escritores, saraus literários e atividades lúdicas voltadas para criar uma maior interação dos alunos com os textos lidos. Também se dará destaque às ferramentas digitais. Um blog será criado para que os alunos possam interagir nesse espaço comentando as obras lidas, dando sugestões de leitura e lendo também no ciberespaço.

O desenvolvimento da sequência didática pauta-se em proposta apresentada por Cosson (2016), delineada por quatro passos: motivação, introdução, leitura, interpretação. Partindo desse modelo, as atividades iniciais visam à motivação dos alunos. Nessa perspectiva motivadora está a atividade de visitar a biblioteca, deixar os alunos manusear os livros, entrar em contato com esse tipo de

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
 Bairro: Módulo I, MA 17 CEP: 44.031-460
 UF: BA Município: FEIRA DE SANTANA
 Telefone: (75)3161-8067 E-mail: cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 2.494.190

suporte do texto literário, ou seja, aproximá-lo do texto literário. Em seguida à visita, será proposta uma discussão oral sobre um tema específico, incentivando a participação dos alunos e, depois, a apresentação de um texto literário (conto, poema, crônica) que estabeleça relação com o assunto discutido. Nesse caso, dá-se início à introdução. Sem dúvida, a proposta de levar o aluno à biblioteca é muito relevante uma vez que ao poder

manusear a obra, ele já estará sendo apresentado a ela. Porém, ao professor cabe o direcionamento do aluno em relação à obra. O processo de leitura dos textos escolhidos será negociado com vistas a dar tempo suficiente para que as leituras sejam feitas pelos alunos. Em seguida, será realizada a atividade de interpretação que contemplará dois momentos significativos: um interior e outro exterior. O momento interior sendo o que se refere à compreensão do texto literário. O exterior, por sua vez, diz respeito à relação do texto com o mundo à sua volta, ou seja, esse leitor sai do mundo da leitura para a leitura de mundo. Ele ressignifica aquilo que a leitura lhe trouxe, associando com fatos da sua realidade. Essa externalização da leitura se dará por meio do ambiente virtual. A criação de um site da biblioteca da escola servirá como espaço de interação onde os alunos poderão comentar as obras lidas por eles e indicar a outros as obras que consideram uma boa indicação de leitura. Essa atividade é muito relevante para o letramento literário, pois não apenas traz as novas tecnologias da comunicação para a sala de aula, mas também porque cria um trabalho colaborativo." (Informações básicas da Plataforma Brasil)

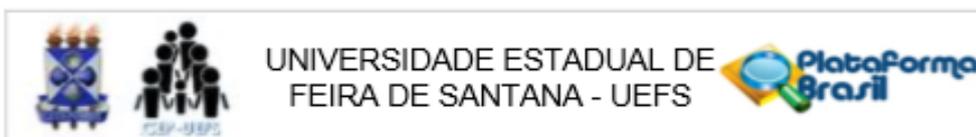
Apresenta cronograma exequível pela plataforma Brasil e projeto completo. Orçamento no valor de R\$ 4.160,00 com descrição da contrapartida da UEFS

Objetivo da Pesquisa:

Segundo as "Informações Básicas do Projeto", o objetivo primário é "Promover a revitalização da biblioteca escolar, integrando-a às tecnologias digitais, para proporcionar aos alunos do 6º ano de uma escola pública da rede estadual de ensino, além do contato com o acervo para leitura, o uso da Internet como espaço de interação e leitura, com vistas ao letramento literário."

E os objetivos secundários são "Estabelecer práticas de leitura literária como uma atividade significativa e sistematizada na escola, com a possibilidade de inclusão no PPP (Projeto Político Pedagógico); Revitalizar a biblioteca escolar enquanto espaço de letramento, garantindo não apenas um ambiente adequado para que isso aconteça, mas também desenvolvendo ações que

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
 Bairro: Módulo I, MA 17 CEP: 44.031-460
 UF: BA Município: FEIRA DE SANTANA
 Telefone: (75)3161-8067 E-mail: cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 2.494.190

visem incrementar o acervo. Integrar a biblioteca física escolar às novas ferramentas digitais, criando um site enquanto espaço interativo para que os alunos possam compartilhar suas impressões sobre as obras lidas, fazer indicações de leitura e debater, dentre as atividades voltadas para o letramento literário dos alunos da 1ª série do ensino fundamental II." (projeto completo, p.8)

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS:

"A possibilidade de riscos durante a execução do projeto é mínima. Talvez possa ocorrer um incômodo da criança em responder o questionário por acreditar que está sendo avaliada. Ou talvez, como muitas atividades estarão atreladas à prática da oralidade, algum aluno pode se sentir intimidado por não se sentir à vontade de se expressar em público. Porém a consciência de que isso pode acontecer ajudará para que o pesquisador aja antecipadamente e evitar tais situações." (Informações básicas Plataforma Brasil)

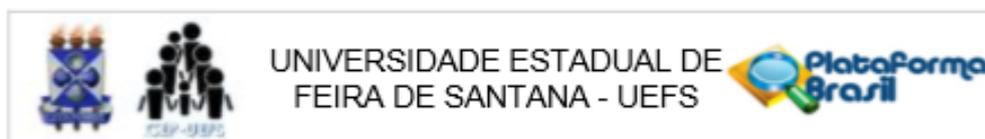
"É possível que seu (sua) filho (a) se sinta constrangido em realizar alguma tarefa como, por exemplo, expressar-se publicamente. Caso isso ocorra, o senhor (a) poderá escolher pela não participação dele(a) em determinada atividade ou até mesmo desistir da participação da criança no projeto." (TCLE pais/responsáveis)

BENEFÍCIOS

"O benefício imediato está no desenvolvimento da competência leitora, formando leitores proficientes. Outro benefício está em colocar o aluno desde cedo em contato com o texto literário e assim desenvolver a capacidade de apreciar a dimensão artística da linguagem literária. Além disso tornar a biblioteca um elemento das práticas leitoras desenvolvidas na escola. E, por fim, inserir o chamado hipertexto nas atividades da leitura e escrita, afinando a aula às demandas da atual sociedade da informação."(Informações básicas Plataforma Brasil)

"A realização desta pesquisa poderá trazer muitos benefícios a seu (sua) filho (a), pois sua realização poderá vir a melhorar os rendimentos escolares dele (a) em relação à leitura, à interpretação, à escrita de textos e à explanação oral." (TCLE pais/responsáveis)

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
 Bairro: Módulo I, MA 17 CEP: 44.031-460
 UF: BA Município: FEIRA DE SANTANA
 Telefone: (75)3161-8067 E-mail: cep@uefs.br



Continuação do Parecer: 2.424.190

Constam os riscos e benefícios também no TALE.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

"O PAPEL DA BIBLIOTECA ESCOLAR NO LETRAMENTO LITERÁRIO Repensando o perfil do leitor em uma escola conectada" é um projeto que visa melhorar o letramento literário de alunos do primeiro ano do ensino fundamental II, ou seja, um projeto de relevância social. A metodologia que será utilizada para atingir este objetivo está claramente descrita.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Protocolo completo conforme Res. 466/12 e 510/2016 e da norma operacional 001/2013.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após o atendimento das pendências, o Projeto está aprovado para execução, pois atende aos princípios bioéticos para pesquisa envolvendo seres humanos, conforme norma operacional 001/2013 e a Resolução nº 466/12 e 510/2016 (CNS).

Considerações Finais a critério do CEP:

Tenho muita satisfação em informar-lhe que seu Projeto de Pesquisa satisfaz às exigências da Res. 466/12 e 510/2016 e da norma operacional 001/2013. Assim, seu projeto foi Aprovado, podendo ser iniciada a coleta de dados com os participantes da pesquisa conforme orienta o Cap. X.3, alínea a - Res. 466/12 e Cap II da Res 510/2016. Relembro que conforme institui a Res. 466/12 e 510/2016, Vossa Senhoria deverá enviar a este CEP relatórios anuais de atividades pertinentes ao referido projeto e um relatório final tão logo a pesquisa seja concluída. Em nome dos membros CEP/UEFS, desejo-lhe pleno sucesso no desenvolvimento dos trabalhos e, em tempo oportuno, um ano, este CEP aguardará o recebimento dos referidos relatórios.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_1016143.pdf	02/01/2018 13:12:14		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_completo_modificado.docx	02/01/2018 13:08:13	GLEIDSON AZEVEDO RAMOS	Aceito
Orçamento	Orçamento.docx	02/01/2018 13:02:25	GLEIDSON AZEVEDO RAMOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento /	Tale_modificado.docx	02/01/2018 12:58:24	GLEIDSON AZEVEDO RAMOS	Aceito

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
 Bairro: Módulo I, MA 17 CEP: 44.031-460
 UF: BA Município: FEIRA DE SANTANA
 Telefone: (75)3161-8067 E-mail: cep@uefs.br



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
FEIRA DE SANTANA - UEFS



Continuação do Parecer: 2.494.190

Justificativa de Ausência	Tale_modificado.docx	02/01/2018 12:58:24	GLEIDSON AZEVEDO RAMOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Tcle_modificado.docx	02/01/2018 12:58:00	GLEIDSON AZEVEDO RAMOS	Aceito
Outros	Oficio.docx	02/01/2018 12:57:28	GLEIDSON AZEVEDO RAMOS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_modificada.pdf	02/01/2018 12:56:23	GLEIDSON AZEVEDO RAMOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Tcle.pdf	21/10/2017 22:56:10	GLEIDSON AZEVEDO RAMOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Tale.pdf	21/10/2017 22:55:45	GLEIDSON AZEVEDO RAMOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_pesquisador_gleidson.pdf	21/10/2017 22:48:50	GLEIDSON AZEVEDO RAMOS	Aceito
Outros	declaracaodeorientacaogleidson.pdf	21/10/2017 22:44:09	GLEIDSON AZEVEDO RAMOS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	termoinstituicaocoparticipantegleidson.pdf	21/10/2017 22:29:19	GLEIDSON AZEVEDO RAMOS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TermodeCompromissoPesquisadorGleidson.pdf	21/10/2017 22:28:04	GLEIDSON AZEVEDO RAMOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FEIRA DE SANTANA, 10 de Fevereiro de 2018

Assinado por:
Pollyana Pereira Portela
(Coordenador)

Endereço: Avenida Transnordestina, s/n - Novo Horizonte, UEFS
 Bairro: Módulo I, MA 17 CEP: 44.031-460
 UF: BA Município: FEIRA DE SANTANA
 Telefone: (75)3161-8067 E-mail: cep@uefs.br