



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
Centro de Letras, Comunicação e Artes
Mestrado Profissional em Letras em Rede



VALÉRIA DO AMARAL FERREIRA RICHTER

**MEDIAÇÃO DE LEITURA DE ILUMINURAS – UMA
INCRÍVEL VIAGEM AO PASSADO (2015), DE ROSANA
RIOS:
EXPERIÊNCIA COM CÍRCULO DE LEITURA EM TURMA
DE OITAVO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

VALÉRIA DO AMARAL FERREIRA RICHTER

**MEDIAÇÃO DE LEITURA DE ILUMINURAS – UMA
INCRÍVEL VIAGEM AO PASSADO (2015), DE ROSANA
RIOS:
EXPERIÊNCIA COM CÍRCULO DE LEITURA EM TURMA
DE OITAVO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Vanderléia da Silva Oliveira

Ficha catalográfica elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

RR395m
m Richter, Valéria do Amaral Ferreira
MEDIACÃO DE LEITURA DE ILUMINURAS - UMA INCRÍVEL
VIAGEM AO PASSADO (2015), DE ROSANA RIOS:
EXPERIÊNCIA COM CÍRCULO DE LEITURA EM TURMA DE
OITAVO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL / Valéria do Amaral
Ferreira Richter; orientadora Vanderléia da Silva
Oliveira - Cornélio Procópio, 2023.
193 p. :il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) -
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de
Letras, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação
em Letras, 2023.

1. Educação Literária. 2. Didática da Literatura.
3. Círculo de leitura. 4. Literatura e Ensino. 5.
Iluminuras, de Rosana Rios. I. da Silva Oliveira,
Vanderléia, orient. II. Título.

VALÉRIA DO AMARAL FERREIRA RICHTER

**MEDIAÇÃO DE LEITURA DE ILUMINURAS –
UMA INCRÍVEL VIAGEM AO PASSADO (2015), DE ROSANA
RIOS:
EXPERIÊNCIA COM CÍRCULO DE LEITURA EM TURMA
DE OITAVO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Vanderléia da Silva Oliveira

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dr^a. Vanderléia da Silva Oliveira
Universidade - Estadual do Norte do Paraná –
UENP
Orientadora

Prof. Dr. João Carlos Biella
Universidade Federal de Uberlândia - UFU
Membro externo

Profa. Dr^a. Ana Paula Franco Nobile Brandileone
- Universidade Estadual do Norte do Paraná –
UENP
Membro interno

Cornélio Procópio, 03 de março de 2023.

À minha irmã Isabel (in memoriam). Sou grata por ter sido apresentada às histórias em quadrinhos, aos livros, à música. Bel, você foi a minha maior referência cultural. Você vive em mim. Amar-te-ei por todo o sempre.

AGRADECIMENTOS

Sou grata ao meu Deus de amor, minha rocha firme em quem eu escolhi confiar que permitiu-me realizar um sonho que parecia improvável.

Agradeço à Capes, a bolsa concedida que auxiliou-me significativamente no desenvolvimento desta pesquisa.

Agradeço aos professores do Programa ProfLetras os seus conhecimentos compartilhados com tanta competência.

Ao Programa ProfLetras e, especialmente, a toda equipe: secretaria e coordenação, pela paciência e consideração com que sempre nos atendeu.

Agradeço, particularmente, à minha orientadora Vanderléia, que tive o prazer de reencontrar e por quem minha admiração só aumentou, durante esse processo tão desafiador para mim. Obrigada por todo o suporte que proporcionou a ressignificação de minha prática e auxiliou-me na descoberta de possibilidades para o trabalho de letramento literário em sala de aula.

Aos membros da Banca de Qualificação e de defesa, Professoras Doutoras Ana Paula Franco Nobile Brandileone e Nerynei Meira Carneiro Bellini, Professor Doutor João Carlos Biella, pela leitura atenciosa e relevantes contribuições.

Aos meus pais e familiares pelo carinho e orações. Ao meu esposo André que sempre apoiou-me, incentivou-me e aos meus dois amados filhos, Guilherme e Rafael, que suportaram minhas ausências durante todo esse tempo.

Às companheiras colegas do curso com quem compartilhei momentos de cumplicidade e companheirismo, especialmente à Margarida, parceira de atividades.

À equipe pedagógica do Colégio Paulina pela confiança em meu trabalho, pelo apoio, disponibilidade e boa vontade com que sempre atendeu minhas solicitações.

Às minhas amigas de profissão, Juliana, minha companheira de disciplina no colégio e Monique, Luciane, Jaqueline e Dayane pelo apoio incentivo e trocas de experiência.

Aos alunos do oitavo ano, participantes da pesquisa, pelo compartilhamento das leituras; estarão sempre em minhas boas lembranças.

Os livros

*Apetece chamar-lhes irmãos,
tê-los ao colo,
afagá-los com as mãos,
abri-los de par em par,
ver o Pinóquio a rir
e o D. Quixote a sonhar,
e a Alice do outro lado
do espelho a inventar
um mundo de assombros
que dá gosto visitar.
Apetece chamar-lhes irmãos
e deixar brilhar os olhos
nas páginas das suas mãos.*

José Jorge Letria

RICHTER, V. do A. Ferreira. **Mediação de leitura de Iluminuras** - uma incrível viagem ao passado (2015), de Rosana Rios: experiência com círculo de leitura em turma de oitavo ano do ensino fundamental. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 2023.

RESUMO

A pesquisa, desenvolvida na Linha de Atuação em *Estudos literários*, no âmbito do ProfLetras/UENP, de 2021 a 2022, apresenta uma proposta de investigação em torno da educação literária, tendo como princípio instrumentalizar a formação do leitor literário no espaço escolar. Considera-se que a reflexão sobre a presença da literatura na escola e sobre práticas que possam promover a formação do leitor, sobretudo no Ensino Fundamental, é imprescindível ao docente, ciente do seu compromisso com a educação e do potencial humanizador do texto literário. De base bibliográfica, com análise de conteúdo, e ação interventiva, a pesquisa se deu em uma instituição de ensino público da rede estadual do Paraná, da cidade Rancho Alegre, direcionada a alunos de oitavo ano do Ensino Fundamental – anos finais. Estudos voltados à temática sobre a formação do leitor, literatura e ensino, formação docente, bem como sobre documentos oficiais da área, que direcionam (ou não) a prática docente, amparam a pesquisa. Como metodologia de ensino para a proposição do produto educacional voltado à prática de leitura literária em sala de aula, adota-se o Círculo de Leitura proposto por Cosson (2020, 2021a). Como resultado da escolha metodológica elaborou-se e implementou-se prática de leitura com a obra **Iluminuras** - Uma Incrível viagem ao passado (2015), de Rosana Rios. A experiência com o Círculo de Leitura em turma do oitavo do Ensino Fundamental - anos finais revelou-se válida para ressignificar a abordagem dos textos literários em sala de aula e com potencial para contribuir para o desenvolvimento do letramento literário, por oferecer aos leitores em formação a percepção da indissociabilidade entre forma e o conteúdo (JOUVE, 2012, CANDIDO, 1972, 1995) inerente a uma obra literária. Também por ampliar os seus horizontes de expectativas (JAUSS, 1994) e a possibilidade de tornarem-se mais cientes da complexidade da vida e sensíveis ao próximo (CANDIDO, 1995).

Palavras-chave: Educação Literária; Didática da Literatura; Literatura e ensino; Círculo de leitura; **Iluminuras**, Rosana Rios.

RICHTER, V. do A. Ferreira. **Teaching reading from Iluminuras** - an incredible journey into the past (2015), by Rosana Rios: experiences with a reading circle in an eighth grade elementary school class. 2022. Dissertation (Professional Master in Letters - PROFLETRAS) – State University of North Paraná, Cornélio Procopio, 2023.

ABSTRACT

The research, developed in the field of Literacy Studies, within the scope of ProfLetras/UENP, from 2021 to 2022, presents a study proposal around literary education, aiming to instrumentalize the qualification of the reader in school spaces. It is considered that the contemplation on the presence of literature in educational institutes and on practices that can promote the reader's formation, especially in Elementary School, is essential to the teacher, who is aware of his/her commitment to education and the humanizing potential of literary works. Bibliographically based, with content analysis and interventional actions, the research took place at a public education institute from Paraná, in the city of Rancho Alegre, directed at students in the eighth year of Elementary School – the final years. Studies focused on the themes of the reader's education, literature, teaching and teacher training - as well as official documents in the subject area, which may or may not guide teaching practices - support the research. The Reading Circle, proposed by Cosson (2020, 2021^a) is adopted as a teaching method for proposing an educational product aimed at the practice of literary literacy in classrooms. As a result of methodological choice, a reading practice was implemented utilizing Rosana Rios's work **"Iluminuras – Uma incrível viagem ao passado"** (2015). The experience with Reading Circles in 8th years classrooms proved to be a well-founded method to reframe the approach to literary texts in school spaces, with the potential to contribute to the development of literary literacy by providing the student with the perception of inseparability between form and content (JOUVE, 2012, CANDIDO, 1972, 1995) inherent to a literary work; also by amplifying their expectations and the possibility of raising their awareness about life's complexity and sensibility to others (CANDIDO, 1995).

Key Words: Literary Education; Didactic of Literature; Literature and teaching; Reading circle; **"Iluminuras"**, Rosana Rios

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 –	Objetivos de aprendizagem/habilidades – CREP	42
FIGURA 2 –	Fachada do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental, Médio e Normal, de Rancho Alegre- PR	54
FIGURA 3 –	Placa e pátio do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental, Médio e Normal, de Rancho Alegre- PR	55
FIGURA 4 –	Refeitório do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental, Médio e Normal, de Rancho Alegre- PR que pode ser avistado assim que se entra no Colégio	56
FIGURA 5 –	Pátio do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental, Médio e Normal, de Rancho Alegre- PR	56
FIGURA 6 –	Salão de reuniões do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental, Médio e Normal, de Rancho Alegre	57
FIGURA 7 –	Salão de reuniões do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental, Médio e Normal, de Rancho Alegre- PR	57
FIGURA 8 –	Evolução do IDEB – Brasil	59
FIGURA 9 –	Evolução do IDEB - Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental, Médio e Normal, de Rancho Alegre	59
FIGURA 10 –	Biblioteca Machado de Assis do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental, Médio e Normal, de Rancho Alegre (recepção)	61
FIGURA 11 –	Biblioteca Machado de Assis do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental, Médio e Normal, de Rancho Alegre (acervo)	61
FIGURA 12 –	Sala de aula e estudantes que participarão do projeto de intervenção do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental, Médio e Normal, de Rancho Alegre- PR	63
FIGURA 13 –	Capa e contracapa do romance Iluminuras – uma incrível viagem ao passado, de Rosana Rios	75
FIGURA 14 –	Ilustração de Thaís Linhares, do romance Iluminuras – uma incrível viagem ao passado, de Rosana Rios A	75

.....	
FIGURA 15 – Ilustração de Thaís Linhares, do romance Iluminuras – uma incrível viagem ao passado, de Rosana Rios B.....	75
FIGURA 16 – Página capitular do romance Iluminuras – uma incrível viagem ao passado, de Rosana Rios	76
FIGURA 17 – Abertura do diário de leitura	89
FIGURA 18 – Atividade com diário de leitura A	89
FIGURA 19 – Atividade com diário de leitura B	90
FIGURA 20 – Modelagem do círculo de leitura	93
FIGURA 21 – Oficina 5 – Descobrindo o que são iluminuras A	94
FIGURA 22 – Oficina 5 – Descobrindo o que são iluminuras B	95
FIGURA 23 – Oficina 6 – Conhecendo a autora	96
FIGURA 24 – Entrega do romance A	97
FIGURA 25 – Entrega do romance B	97
FIGURA 26 – Marca-página	98
FIGURA 27 – Formação do círculo de leitura (grupos pequenos) A	99
FIGURA 28 – Formação do círculo de leitura (grupos pequenos) B	100
FIGURA 29 – Formação do círculo de leitura (grupos pequenos) C	100
FIGURA 30 – Formação do círculo de leitura – Grande grupo	102
FIGURA 31 – Segunda formação do círculo de leitura – (grupos pequenos) A ...	104
FIGURA 32 – Segunda formação do círculo de leitura – (grupos pequenos) B ...	104
FIGURA 33 – Segunda formação do círculo de leitura – (Grande grupo) A	105
FIGURA 34 – Segunda formação do círculo de leitura – (Grande grupo) B	106
FIGURA 35 – Oficina – As ilustrações de Thaís Linhares	112
FIGURA 36 – Último encontro dos pequenos grupos A	112
FIGURA 37 – Último encontro dos pequenos grupos B	113
FIGURA 38 – Último encontro dos pequenos grupos C	113
FIGURA 39 – Último encontro dos pequenos grupos D	114
FIGURA 40 – Último encontro dos pequenos grupos E	114
FIGURA 41 – Último encontro dos pequenos grupos F	115
FIGURA 42 – Último encontro – Grande grupo A	118
FIGURA 43 – Último encontro – Grande grupo B	118
FIGURA 44 – Último encontro – Grande grupo C	119

FIGURA 45 – Último encontro – Grande grupo D	119
FIGURA 46 – Último encontro – Grande grupo E	120
FIGURA 47 – Mostra pedagógica A	121
FIGURA 48 – Mostra pedagógica B	121
FIGURA 49 – Mostra pedagógica C	122
FIGURA 50 – Mostra pedagógica D	122
FIGURA 51 – Mostra pedagógica – <i>Banner</i> e alguns alunos que participaram da atividade de intervenção	123
FIGURA 52 – Visita de alunos de outras turmas à Mostra pedagógica A	123
FIGURA 53 – Visita de alunos de outras turmas à Mostra pedagógica B	124
FIGURA 54 – Visita de alunos de outras turmas à Mostra pedagógica C	124
FIGURA 55 – Visita de alunos de outras turmas à Mostra pedagógica D	125

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEILIJ	Associação de Escritores e Ilustradores de Literatura Infantil e Juvenil
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CREP	Currículo da Rede Estadual Paranaense
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
PNBE	Plano Nacional Biblioteca da Escola
PNLD	Plano Nacional do Livro e Material Didático
PNLL	Plano Nacional do Livro e Leitura
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEED	Secretaria de Estado da Educação e do Esporte

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	14
	SEÇÃO I	
1	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	26
1.1	Literatura e seu lugar na formação humana	26
1.2	Os percalços para permanência da literatura na escola	29
1.3	Literatura no espaço escolar: mediar é preciso	45
	SEÇÃO II	
2	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	52
2.1	Metodologia e campo de pesquisa	52
2.1.1	A escola	52
2.1.2	A biblioteca	60
2.1.3	Participantes da pesquisa	62
	SEÇÃO III	
3	PROPOSTA DIDÁTICA PARA MEDIAÇÃO DE LEITURA LITERÁRIA – O CÍRCULO DE LEITURA	65
3.1	Práticas de leitura	65
3.2	O Círculo de Leitura	67
3.3	Sobre a autora e Iluminuras	72
3.4	Proposta de intervenção com a obra: análise da prática realizada.....	86
3.4.1	Preparação e motivação para o Círculo de Leitura.....	87
3.4.2	A sistematização do Círculo de Leitura	91
3.4.3	Execução – A prática de leitura pelo Círculo de Leitura	98
3.4.4	Avaliação e autoavaliação do Círculo de Leitura.....	115
3.4.5	Mostra Pedagógica	120
	CONCLUSÃO	128

REFERÊNCIAS	132
APÊNDICE A – PROPOSTA DIDÁTICA	139

INTRODUÇÃO

A leitura literária configura-se como um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade, isso porque o contato com a literatura impulsiona o homem ao uso e treino de suas aptidões intelectuais e espirituais, como aquelas relacionadas à fantasia, ao pensamento, aos desejos, dentre outras, conforme compreensão de Antonio Candido (1972, 1995).

Como professora, que atua na rede pública de ensino básico do estado do Paraná há 19 anos, registro que na graduação tive contato com uma literatura diferente daquela ensinada há anos, na época da escolarização básica, quando se concentrava em realizar leituras e resumos, estudos e memorizações de estilos e épocas literárias, obviamente, sempre apontando aos contextos históricos. Entretanto, ao lecionar literatura na educação básica, realizar algumas atividades de leitura literária e entrar em contato com o projeto político-pedagógico da escola, cuja elaboração é, quase sempre, fruto de trabalho conjunto da comunidade escolar, percebi que ainda não havia um trabalho efetivo que buscasse a formação do leitor competente. Observo, evidentemente, o quanto não é tarefa fácil enfrentar a realidade do ensino público com sua estrutura precarizada e um corpo discente, de maneira geral, carente em relação a aspectos sociais e culturais; portanto, a qualificação dos profissionais que atuam nesse contexto educacional torna-se especialmente relevante.

Assim, com especialização na área e há anos afastada dos estudos acadêmicos, senti a necessidade de buscar capacitação continuada, tendo tomado ciência da necessidade de refletir sobre minha formação, atuação e identidade como professora de literatura. Derivada dessa busca por formação continuada, a presente pesquisa¹ apresenta uma proposta desenvolvida no Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), no período de 2021 a 2023, a fim de promover a escolarização da leitura literária e a formação de leitores competentes. Dessa forma, o estudo e reflexão sobre considerações em torno do lugar da literatura, leitura, mediação,

¹ Pesquisa cadastrada na Plataforma Brasil CAAE: 58299121.0.0000.8123, parecer de aprovação pelo CEP/UENP N. 5.434.618, 01/05/2022.

formação do leitor, análise dos documentos prescritivos com foco na área de Língua Portuguesa e Literatura, dentre outros, compõem o trabalho.

Ciente, portanto, dos benefícios da leitura de textos literários, a escola e, especialmente, o professor de literatura devem assumir o compromisso de promover a educação literária, sistematizando-a como um objeto de conhecimento. Conforme Oliveira (2018), o licenciado em Língua Portuguesa apresentará o texto literário aos estudantes: “[...] daí pensarmos na especificidade de tal objeto e na necessidade de o professor ser, sobretudo, um leitor, detentor de certa cultura literária e de repertório para trabalhar a leitura em sala de aula” (OLIVEIRA, 2018, p.117).

Fomentar a leitura literária no espaço escolar sempre foi algo muito presente em minha prática docente, logo, frequentemente, estive envolvida em atividades de promoção de leitura como piqueniques literários, mostras pedagógicas, cujo objetivo era a promoção de educação literária no ambiente escolar. Já estive engajada em outros projetos como, por exemplo, o “Passeando com a leitura”, que buscava incentivar o envolvimento dos alunos com as atividades de leitura durante o ano letivo, premiando-os com um passeio, uma visita ao cinema, geralmente, pois muitos deles não tinham acesso a uma experiência cultural como essa.

Nesse sentido, a proposta deste trabalho e a escolha da metodologia do Círculo de Leitura nasce da experiência vivenciada junto a alguns alunos dos anos finais do Ensino Fundamental do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental e Médio, de Rancho Alegre- PR, campo da investigação. Trata-se de uma prática de leitura denominada “Bate-papo literário”, que consiste na escolha livre de textos literários para serem lidos em atividade extraclasse e posterior apresentação (resumo oral), de maneira informal, para a turma, que fica organizada em círculo. A intenção dessa práxis, adotada desde 2016 na minha escola de atuação, é a de fomentar a leitura de textos literários e a partilha desta experiência. Tal prática foi sofrendo mudanças e adequações e, progressivamente, estabeleceu-se um acordo entre as professoras que atuavam na disciplina de Língua Portuguesa nas turmas de ensino fundamental – anos finais, incluindo-a em seus planejamentos. No início, havia docentes que priorizavam a quantidade de resumos entregues e não a socialização da leitura na turma; posteriormente, a partilha da experiência de leitura para a turma tornou-se o foco principal da prática, tão presente nas aulas que os alunos que trocavam de turma, por algum motivo e, concomitantemente, de professora, já estavam cientes de que continuariam a

participar do projeto de leitura. A maioria dos títulos lidos pertence ao acervo da biblioteca do colégio como os de coleções do tipo “Para se ler na escola”. É válido registrar que não havia o estabelecimento de critérios para a escolha da obra, o que, muitas vezes, resultava em escolhas de narrativas utilitárias, que, segundo Perrotti (1986), podem valorizar o pedagogismo em detrimento do estético, como, por exemplo, alguns romances infantojuvenis da *Série Vaga-Lume, best-sellers*, edições condensadas de *O jardim secreto*, de Hodgson Burnett, dentre outros títulos. Autores como Pedro Bandeira com seus romances *A droga da obediência* e *A marca de uma lágrima* também figuraram entre os escolhidos em alguns momentos.

Um aspecto importante é que as direções, geral e pedagógica, que passaram pela instituição durante o período de vigência dessa prática, adquiriram livros, na medida do possível, para aumentar as possibilidades de escolha, demonstrando certo apoio à atividade, que é de conhecimento da comunidade escolar. No entanto, após esses anos da atividade, percebi, empiricamente, que ela parece estar limitada a uma prática que não está bem sistematizada, ou seja, sem amparo metodológico. É possível observar que os estudantes acomodaram-se a sempre escolher títulos que apenas atendessem a seus gostos de leitura, não havendo uma ruptura e ampliação do horizonte de expectativas (JAUSS, 1994), não promovendo, portanto, conhecimento e a formação perene do leitor literário. Igualmente, eu não possuía repertório para o estabelecimento de critérios, seleção de obras e emprego de uma prática sistematizada de abordagem do texto literário que pudessem resultar em avanços quanto à competência leitora dos alunos, o que pode ser obtido a partir dessa experiência de pesquisa em nível de estudos de Mestrado.

Importa registrar que a escolha do Círculo de Leitura, como metodologia de mediação da leitura literária, considera, além da experiência já conhecida pelos estudantes do colégio campo de pesquisa, as potencialidade que essa prática de leitura apresenta na promoção de formação de leitores competentes de literatura. Sua especificidade em oferecer ao leitor protagonismo, ao conceder a ele espaço para a dimensão subjetiva (JOUVE, 2013, ROUXEL; LANGLADE; REZENDE, 2013) por meio da sociabilização, colabora para o fortalecimento da tolerância e alteridade entre os membros do círculo, característica que reforça o caráter humanizador da literatura.

Sob esses aspectos, como objeto de estudo e análise, foi selecionada a obra **Iluminuras** - Uma Incrível viagem ao passado (2015), de Rosana Rios, para o

desenvolvimento de prática de mediação de leitura literária por meio dos pressupostos metodológicos do Círculo de Leitura, proposto por Rildo Cosson em **Círculos de leitura e letramento literário** (2020)² e **Como criar círculos de leitura na sala de aula** (2021a), destinada a alunos de uma turma do oitavo ano do Ensino Fundamental da Rede Estadual do Estado do Paraná. A obra compõe o Programa Nacional do Livro e Material Didático (PNLD), que avalia e disponibiliza obras didáticas, pedagógicas e literárias e outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. No acervo da escola estão disponíveis 34 exemplares do romance citado, aspecto que também foi considerado para a sua escolha, para além, evidentemente, de tratar-se de uma obra premiada: Selo “Altamente Recomendável” da FNLIJ, Prêmio “Orígenes Lessa” 2016 - o Melhor para o Jovem (FNLIJ), selecionada, ainda, para o Catálogo “White Ravens” da Biblioteca de Munique, Prêmio JABUTI - Categoria Literatura Juvenil – 3º lugar.

A obra apresenta como personagens principais Clara e Martim, adolescentes que estudam no mesmo Colégio e que irão realizar viagens no tempo. Assim, suas histórias irão encontrar as de frei Brás, que viveu num mosteiro beneditino do século XVIII, e Akin, um ex-escravo, que tentou sobreviver refugiando-se em um quilombo. Após uma escavação arqueológica, dez iluminuras serão encontradas e a trama, que revela a ligação entre os personagens, será desenrolada por meio de uma aventura bastante instigante. Outro critério para seleção da obra foi o seu potencial para motivar o público alvo, estudantes da faixa etária de 13 anos, que apreciam narrativas com certo suspense e com uma dose de aventura. O enredo apresenta algumas figuras históricas, ao mesmo tempo em que promove aos seus personagens viagens no tempo. Bordini e Aguiar, por exemplo, pautadas em Jauss (1994) entendem que “[...] o primeiro passo para a formação do hábito da leitura é a oferta de livros próximos à realidade do leitor, que levantem questões significativas para ele” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.18).

Além disso, o projeto gráfico e ilustração de Lilian Teixeira é muito atrativo e as belas ilustrações que integram a narrativa são feitas por Thaís Linhares, que

² A primeira edição da obra **Círculos de leitura e letramento literário** se deu em 2014. Aqui, utilizo a edição de 2020.

também é designer gráfica, autora de livros infantojuvenis e roteirista de histórias em quadrinhos e de animação. Os desenhos compõem a obra de forma muito especial, em virtude de cada capítulo iniciar-se com uma iluminura que, no enredo, foi pintada pela personagem Martim e, por meio delas, o jovem que está no ano de 1795 envia mensagens a um professor que permaneceu no século XXI.

Iluminuras³ apresenta uma linguagem bastante elaborada e, apesar de a obra estar indicada pelo PNLD ao Ensino Médio, é possível entender que trata-se de uma narrativa capaz de proporcionar uma excelente prática pedagógica de letramento literário e que será bem acolhida pela turma de oitavo ano do Ensino Fundamental, na qual sou regente.

Especificamente quanto à recepção crítica da obra pela Academia, optei pelo levantamento, de modo especial, das produções disponíveis no âmbito do ProfLetras, em pesquisas feitas no seu repositório nacional, em 2021,⁴ compreendendo o período 2015 a 2021, a fim de verificar se haveria trabalhos que a tivessem abordado na perspectiva de formação do leitor e, sobretudo, se utilizaram a mesma metodologia do Círculo de Leitura. Como resultado, constatei a presença de algumas pesquisas semelhantes quanto à metodologia de ensino.

Averigui as seguintes pesquisas realizadas nas regiões Norte e Nordeste que contemplaram como metodologia de mediação de leitura em sala de aula o Círculo de Leitura: **Uma proposta de círculos de leitura no ensino fundamental**, de Aline Giseli da Silva Lima, da Universidade Federal da Paraíba (2016). O trabalho de Lima apresenta como principal objetivo pesquisar os principais tipos de textos lidos fora da escola por alunos do ensino fundamental para, posteriormente, propor a metodologia do Círculo de Leitura conforme proposta de Cosson e, assim, incentivar o gosto pela leitura e ampliar o repertório de leitura dos estudantes; **Os textos cordelísticos no 9º ano do ensino fundamental II: Perspectivas de aplicabilidades didático - pedagógicas dos círculos de leitura**, de Maria Ribeiro de Souza, pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG (2017). A pesquisa de Sousa busca evidenciar a relevância da literatura de cordel enquanto instrumento de leitura dos múltiplos sentidos e pretende propor abordagens teórico-metodológicas da literatura de cordel nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental – anos

³ Doravante a obra será nominada apenas como **Iluminuras**.

⁴ Disponível em: <https://profletras.ufrn.br/repositorio/dissertacoes>

finais a partir da configuração de Círculos de Leitura, conforme Cosson (2020), visando ressignificar ações didático-pedagógicas do uso dessa produção artística, na sala de aula; **Educação Literária:** desvendando o texto literário no 7º ano do ensino fundamental a partir da formação de círculo de leitura literária em comunidade de leitores, de Andrea Farias Sousa, da Universidade Federal do Pará (2018), que visa a refletir sobre a formação de leitores através da experiência literária em Círculos de Leitura com alunos do 7º ano de uma escola pública municipal de São Luís do Maranhão, com o principal objetivo de identificar de que forma pode ocorrer a formação de leitores literários quando estão inseridos em uma comunidade leitora; **Literatura africana e afro-brasileira no ensino fundamental:** uma proposta de letramento literário, de Raquel de Souza Silva, da Universidade Estadual do Ceará (2019). A pesquisa apresenta uma proposta interventiva de leitura literária para alunos de nono ano do ensino fundamental. A pesquisadora produziu sequências didáticas de leitura literária com contos africanos e afro-brasileiros, segundo as metodologias da sequência básica do letramento literário e dos Círculos de Leitura estruturados propostos por Cosson.

Observei que na Universidade Federal do Rio Grande do Norte há um número significativo de pesquisas que propõem o emprego do Círculo de Leitura como estratégia metodológica, entre elas destaco: **Uma proposta de círculo de leitura a partir das obras *A marca de uma lágrima* e *Mariana* de Pedro Bandeira**, de Eliane de Freitas Oliveira (2020). O trabalho de Oliveira apresenta uma proposta de intervenção pedagógica de letramento literário utilizando a metodologia do Círculo de Leitura, desenvolvida por Cosson combinada com a sequência expandida de acordo com os fundamentos do letramento literário, a partir das obras ***A marca de uma lágrima* e *Mariana* de Pedro Bandeira**; em **A formação de leitores a partir dos círculos de leitura e com o auxílio da oralidade:** Uma abordagem sociointeracionista, de Aíla Kelma de Sales (2015), o objeto de análise é o processo de formação de círculos de leitura, mediado por atividades orais e sociointeracionistas e suas contribuições para a formação do leitor e analisar, assim, a influência da oralidade e da socio interação na formação de círculos de leituras; **Letramento literário no Ensino Fundamental:** Círculos Líricos para Solano Trindade, de Claudiana Ferreira Almeida do Nascimento (2018) analisa os Círculos de Leitura como método para a promoção do letramento literário na escola por meio do gênero poético, pretendendo desenvolver o senso crítico e a fruição estética;

Literatura em Círculos de leitura: Notas de uma experiência do 9º ano, de Clediana dos Anjos Lioba (2016) busca analisar a experiência do círculo de leitura no nono ano do ensino fundamental como metodologia eficaz, tentando identificar quais são os aspectos que dificultam o trabalho com o texto literário em sala de aula; a pesquisa **Os textos literários em sala de aula:** Formação de leitores a partir do círculo de leitura (DIAS, 2015) procura despertar o gosto pela leitura por meio da metodologia do Círculo de Leitura e, assim, contribuir na formação leitora nas aulas de Língua Portuguesa.

É bastante interessante perceber que essas pesquisas têm em comum o letramento literário como prioridade, sendo que algumas foram orientadas pelo mesmo docente pesquisador. As pesquisas de Maria do Socorro Oliveira Dias e Aíla Kelma de Sales foram orientadas pelo Dr. Constantin Xypas, que atua nas áreas de Educação e Ciências Sociais, com ênfase em Sociologia do improvável, Êxito escolar e Ascensão Social de pessoas de origem popular. Já as pesquisas de Claudiana Ferreira Almeida do Nascimento e Clediana dos Anjos Lioba foram orientadas pelo professor Dr. Alexandre Bezerra Alves, membro do Grupo de Pesquisa em Linguística e Literatura (GPELL/UERN). Essas pesquisas indicam a existência de um núcleo de estudos sobre a metodologia do Círculo de Leitura, ou seja, um interesse especial dos orientadores referidos e orientandas por essa estratégia de mediação de leitura literária para o letramento literário.

Na região Sudeste, localizei produções como **O círculo de leitura literária como construção de sentidos:** uma metodologia na perspectiva do leitor ideal para o leitor real, de Flordelice Souza Nunes, de Uberlândia (2019), que apresenta como objetivo principal do seu estudo a implementação de uma proposta de intervenção voltada para a leitura literária, priorizando o letramento literário, baseada na metodologia do letramento literário e Círculo de Leitura. A pesquisadora conclui que a metodologia utilizada para o ensino de literatura na educação básica não tem cumprido seu objetivo de levar o estudante a ler e afirma que seu trabalho pretende contribuir para reflexões que visem à análise das práticas metodológicas da leitura literária, oferecendo subsídios a profissionais que queiram desenvolver essas atividades em sala de aula; em **Letramento literário:** A escola como espaço privilegiado para formação de leitores, de Dalma Flávia Barros Guimarães de Souza, da Universidade Federal de Uberlândia (2015), a pesquisadora elaborou e aplicou duas propostas didáticas, a Sequência básica e

Círculo de Leitura para a leituras de textos literários em turma de oitavo ano e afirma que, dentro dos limites da pesquisa, foi possível observar que as atividades desenvolvidas contribuíram para direcionar o professor ao processo de letramento literário. Nunes e Souza também são pesquisadoras que tiveram um orientador em comum o professor João Carlos Biella, doutor em Estudos Literários pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP (2004), professor adjunto do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia e Professor permanente do PROFLETRAS-UFU e que apresenta em seu currículo interesse por metodologias de ensino, tendo ministrado disciplina sobre o tema.

Ainda na região Sudeste há as pesquisas: **Leitura compartilhada:** estratégias de mediação no letramento literário, de Simone Machado de Aguiar Torres, da Universidade Federal de Juiz de Fora (2015). Em seu trabalho, Torres testa estratégias de mediação no letramento literário de alunos do Ensino Fundamental. O cenário de sua intervenção é uma turma de nono ano de uma escola pública da cidade de Juiz de Fora – MG. Sua proposta emprega duas estratégias: os Círculos de Leitura, tal como proposto por Cosson (2020) e a rede social *Skoob*; **Educação Literária e formação de leitores no ensino fundamental das metodologias de ensino às experiências com leitura**, de Sheila Cristina Trevisol Guimarães (2016), do Instituto Federal do Espírito Santo, demonstra preocupação com as abordagens do texto literário nas salas de aulas que objetivam explorar, unicamente, atividades metalinguísticas. Sua pesquisa investiga experiências com a leitura de textos literários e pretende construir caminhos para um trabalho mais eficiente sobre a linguagem, a fim de favorecer a formação de leitores críticos, porém, sem a utilização do Círculo de leitura; em **A literatura como experiência:** a roda da leitura e a formação do leitor literário no ensino fundamental, Soraya Ferreira Pompermayer (2016), igualmente do Instituto Federal do Espírito Santo, objetivou analisar a prática de Rodas de Leitura, um trabalho já realizado numa escola municipal de Vitória e que se mostrou bem recebida pelos estudantes. O emprego da metodologia escolhida por ela baseia-se nos estudos de Yunes (2009) não aplicando-se a proposta de Cosson (2014).

Na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP, campus Rio Claro, porém não pelo ProfLetras, há a pesquisa **Dom Casmurro, um clássico na educação de jovens e adultos**, de Thammy Silveira Ito (2017), que trabalha com Tertúlia Literária Dialógica. O principal objetivo da pesquisa é a leitura

compartilhada de um livro clássico com estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) de uma instituição pública de Rio Claro/SP, a partir do desenvolvimento da atividade de Tertúlia Literária Dialógica, na qual os participantes compartilham suas compreensões da obra a partir de suas experiências de vida, mas a prática não equivale às propostas de Círculo de Leitura de Cosson (2014)

Especificamente com abordagem da obra *corpus* deste trabalho, localizei a pesquisa **Literatura “em série”**: uma proposta de letramento literário e estudo do gênero narrativo a partir das séries de TV e das fanfics, desenvolvido por Alessandra Oliveira Arguejos (2019), pela Universidade Federal de Uberlândia, porém as metodologias utilizadas são o Método Recepcional de leitura das autoras Bordini e Aguiar (1988) e Sequência básica de leitura proposta por Rildo Cosson.

Na região Sul, em torno do Círculo de Leitura, destaco duas pesquisas orientadas pela professora Dra. Ana Paula Franco Nobile Brandileone, vinculadas ao ProfLetras da Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP: uma, intitulada **O clássico em sala de aula**: uma proposta de leitura literária na EJA com Lygia Fagundes Telles, realizada por Simone de Almeida Fernandes (2021), teve como objetivo a elaboração de uma proposta de intervenção didática para os potenciais alunos do ensino fundamental da Educação de Jovens e Adultos, no município de Almirante Tamandaré, estado do Paraná, a partir dos pressupostos metodológicos do Círculo de Leitura; outra, intitulada **Educação literária: o gênero dramático e as relações étnico-raciais em O leão e a joia, de Wole Soyinka**, de autoria de Lizabeth Rogate da Silva (2021), apresenta proposta didática para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental a partir dos pressupostos metodológicos do Círculo de Leitura, visando à efetivação de uma educação literária na escola, pretendendo promover reflexões acerca de questões éticas e estéticas e, assim, oportunizar aos estudantes saberes de diferentes culturas e a ampliação de repertório estético, cultural e crítico.

De 2015 até 2021, portanto, são esses os trabalhos disponíveis no repositório nacional do Programa do Mestrado Profissional em Letras, que, de algum modo, fazem referência ou adotam a metodologia do Círculo de Leitura. Diante dessas considerações, defende-se a reflexão sobre a presença da literatura na escola e sobre práticas que possam promover a formação do leitor e a educação e letramento literários, sobretudo no Ensino Fundamental. O levantamento permitiu a percepção dos rumos que os estudos relacionados à mediação de leitura literária tomaram nos

últimos anos e a compreensão sobre a importância em acompanhar e contribuir para a pesquisa e divulgação da metodologia do Círculo de Leitura, o que legitima a relevância da minha pesquisa, cuja finalidade é verificar se é possível remodelar, por meio de uma metodologia de ensino de literatura já estabelecida, uma prática de leitura existente no Colégio campo de investigação.

O professor de literatura, em sua atividade de ensino de Língua e literatura, precisa buscar estratégias de mediação de leitura a fim de escolarizar a literatura de valor estético, aquela que não subestima a capacidade leitora de crianças e jovens e proporciona uma experiência libertadora, permitindo ao leitor o rompimento com códigos dominantes, uma nova percepção de mundo, o questionamento de ideologias vigentes e a aquisição de novas, promovendo-se, assim, humanização.

Sob esse pressuposto, a pesquisa pretende responder ao seguinte problema: *A metodologia do Círculo de leitura, implantada no espaço da sala de aula, pode contribuir para o desenvolvimento do letramento literário?* Para tentar responder ao questionamento, tem como objetivo geral a elaborar e executar uma proposta didática que priorize o letramento literário, mediante a organização de Círculo de Leitura no espaço escolar (COSSON, 2020, 2021a). Dentre outras metodologias disponíveis para a abordagem do texto literário em sala de aula, como o Método Recepcional, proposto por Bordini e Aguiar (1988), pautado nos estudos de Jauss (1994), a Sequência Básica e Expandida de leitura, proposta por Rildo Cosson em **Letramento Literário: teoria e prática** (2021b)⁵, ou a Proposta Rizomática, sugerida pelo Grupo de Pesquisa Literatura e Ensino (BOBERG; STOPA, 2012), que traz concepções da Estética da Recepção, de rizoma e de transversalidades, o Círculo de Leitura, metodologia proposta por Cosson em **Círculos de leitura e letramento literário** (2020) e **Como criar círculos de leitura na sala de aula** (2021a) é a que se configura como uma estratégia familiar para os estudantes sujeitos da pesquisa, uma vez que vivenciaram a prática do Bate-papo literário. Nesse sentido, é entendida como a escolha mais adequada, porque se pretende considerar a experiência vivenciada pelos estudantes da instituição para, assim, verificar a eficácia da nova estratégia de ensino de literatura a ser implementada.

De modo específico, busca-se: a) compreender quais serão os efeitos do uso da metodologia do Círculo de Leitura para uma efetiva escolarização da leitura

⁵ A primeira edição desta obra por Rildo Cosson se deu em 2006. Aqui, utilizo a edição de 2020.

literária de caráter emancipatório, em uma turma de oitavo ano do Ensino Fundamental; b) promover reflexão quanto ao impacto da leitura literária sobre o estudante do Ensino Fundamental – anos finais; c) promover a leitura do texto literário a fim de desvelar as especificidades, ou seja, os aspectos composicionais do texto literário, que são fundamentais para a apreensão do conteúdo que neles está expresso; d) refletir sobre a prática docente e sua formação em relação ao ensino de Literatura; e) operacionalizar a sequência didática de leitura a partir de obra literária que compõe determinada política pública de distribuição de livros (PNLD – Programa Nacional do Livro e do Material didático).

A metodologia da pesquisa se dá por meio de dissertação do tipo exploratória. Segundo define Gil (2007), esse tipo de estudo tem como objetivo esclarecer e modificar conceitos e ideias e tem como meta proporcionar uma visão geral de determinado fato, procurando obter uma maior familiaridade com o problema e construindo hipóteses. Também passa por procedimentos técnicos de base bibliográfica, documental e interventiva.

Esta dissertação, portanto, organiza-se em três seções distribuídas da seguinte forma: seção I, na qual desenvolvo a discussão sobre o conceito de literatura à luz de estudiosos como Candido (1972, 1995), Eco (2011) e Jouve (2012), a literatura e o ensino, considerando os estudos de Bordini e Aguiar (1988), formação de professor e mediação de leitura, segundo Bauman (2010), Bernardes (2010), Ginzburg (2012), Mateus (2020) e Rouxel (2013), e análise de documentos prescritivos sobre ensino de Língua Portuguesa na educação básica, como a **Base Nacional Comum Curricular** (BRASIL, 2018), o **Referencial Curricular do Paraná** (PARANÁ, 2018), o **Currículo da Rede Estadual Paranaense** (PARANÁ, 2021), o **Projeto Político Pedagógico da escola** (PARANÁ, 2017) e a **Proposta Pedagógica Curricular** (PARANÁ, 2017); na seção II explano o tipo de metodologia de pesquisa adotada, o campo de pesquisa e o perfil dos sujeitos da pesquisa da intervenção; e na seção III, apresento o Círculo de Leitura, conforme as reflexões de Yunes (1999, 2013) e Cosson (2020, 2021a), sob a qual a proposta didática é pensada, bem como análise literária da obra *corpus* básico de leitura, de modo a avaliar a intervenção realizada, conforme material proposto no APÊNDICE A.

Espero que o estudo possa contribuir para que sejam oportunizadas práticas aos estudantes, por meio da leitura literária, que desenvolvam suas competências de leitura e ampliação de horizonte cultural. Como pesquisadora-docente posso

afirmar que ele certamente pode contribuir para a formação reflexiva, assim como amplia o campo de investigação sobre Educação e letramentos literários, nomeadamente da rede básica de ensino, sendo que o material didático produzido pode ser avaliado pelos demais professores da área e, eventualmente, aplicado ou adaptado para diferentes contextos e práticas.

SEÇÃO I

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção apresento abordagens sobre conceito de literatura e seu valor, a relação entre literatura e ensino, sobre formação do professor como mediador no processo de formação do leitor literário e metodologias para o trabalho com o texto literário em sala de aula, além de análise sobre o lugar da literatura e a atenção que lhe é dada nos documentos orientadores do ensino no âmbito federal, estadual, como também nos documentos institucionais da escola campo de pesquisa.

1.1 Literatura e seu lugar na formação humana

A literatura é arte e enquanto expressão artística imita a vida e estampa verdades ao tecer fantasia pela linguagem. Privilegiando o estético, nos termos de Perrotti (1986) a leitura literária pode promover no leitor o reconhecimento de seus privilégios ou agruras, de suas escolhas ou imposições, de sua força ou de suas fragilidades, enfim, de sua condição humana. De maneira extraordinária, o texto literário pode despertar emoções e fazer refletir ao abalar certezas, possibilitar questionamentos e promover mudanças. Ao fazer eclodir os mais variados sentimentos, ele sensibiliza ao tocar em lugares em que um texto utilitário jamais será capaz de tocar, desempenhando, assim, função fundamental na formação humana. Oferecendo ao leitor experiências inefáveis, mesmo não sendo redentoras, a imersão no universo da fantasia promovida pela leitura literária proporciona prazer, não porque tenha obrigação em transmitir mensagens especificamente, mas sim por ser reveladora e propiciar novos saberes. Não à toa, Candido explica: “Ela [a literatura] não *corrompe* nem *edifica*; mas, trazendo livremente em si o que chamamos de bem e o que chamamos de mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (CANDIDO, 1995, p.244).

Diante desse posicionamento, Candido (1995) define literatura como manifestações criativas: poético, ficcional, dramático e afirma que todo homem precisa de contato com alguma espécie de fabulação, a concebendo como fator de humanização, portanto indispensável, além de formar personalidade e ser instrumento de instrução e educação. O crítico distingue três faces da literatura: uma construção de objetos autônomos com estrutura e significado; forma de expressão e

forma de conhecimento, e afirma que é a atuação concomitante destes aspectos que causa o seu efeito. A relação entre literatura e os direitos humanos, portanto, é examinada sob dois ângulos, o primeiro corresponde a uma necessidade universal da obra literária, na medida em que constitui personalidades, o seu poder de humanização. Quanto a isso, Candido afirma:

Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição 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. (CANDIDO, 1995, p. 249).

Outro aspecto relacionado ao texto literário é o de revelação, desmascaramento da realidade, sendo o artista é sensível a ela, sugerindo ao leitor a urgência de seus problemas. Pelo fato de estar vinculada à sociedade, a literatura pode cumprir o papel de denúncia social. Daí a importância da entrada do pobre e todo o seu universo no temário do romance como relevante para a questão dos direitos humanos. A propósito, Candido (1995) defende o acesso à literatura erudita ao relatar experiências de pessoas das classes mais populares que, ao manterem contato com este tipo de produção artística, a apreciaram, tornando evidente que a boa literatura tem alcance universal e não deve ser privilégio das classes dominantes.

Para defender o direito à literatura, Candido (1995) refere-se ao sociólogo francês, o dominicano Padre Louis – Joseph Lebret, e usa a terminologia “bens compressíveis”, os que podem ser considerados supérfluos e, os “incompressíveis”, os que não podem ser negados a ninguém, dissertando sobre a linha tênue e de difícil delimitação que os separa, concluindo que não são apenas os bens que garantem a sobrevivência física, mas também os que asseguram a integridade espiritual, que compõem as necessidades básicas do ser humano, entre as quais associam-se a arte e a literatura.

No Brasil, as necessidades básicas de sobrevivência dos indivíduos, em muitos casos, não são encaradas como imprescindíveis, pois bens incompressíveis são tratados como compressíveis, o que reforça a necessidade de a escola reconhecer o seu papel e promover a aproximação das pessoas a uma cultura que

exija maior atividade intelectual, além da cultura popular, e que implicará em prazer e conhecimento.

Por sua vez, Umberto Eco (2011), no capítulo “Sobre algumas funções da literatura”, em **Sobre a literatura**, considera que a literatura se constitui como bem imaterial e que cumpre uma série de funções para a vida individual e social, constatando que ela, não tendo a pretensão em ser funcional, educa para o fado, para o destino, para a vida, sendo, então, transformadora. Evidentemente que essa educação não acontece no sentido pedagógico do verbo educar, mas no de proporcionar ao leitor frustrações e alegrias, enfim, experiência de vida.

Ainda refletindo sobre o conceito de Literatura e suas funções, retomo Jouve (2012) que analisa que, segundo os teóricos objetivistas, a obra de arte deve produzir uma emoção estética apontando, então, para a importância do resultado; já os subjetivistas têm a opinião de que uma obra de arte não produz necessariamente o sentimento do belo, mas visa sempre a produzi-lo. No entanto, ao lembrar “Fonte” de Marcel Duchamp, o estudioso verifica que Arte já não é somente para nós, o que visa ao belo; é também aquilo que pode emocionar ou fazer pensar (JOUVE, 2012, p. 18). Quanto à forma, o estudioso compreende que ela desempenha o papel de despertar prazer, chamando-a de “bônus de sedução” e é veemente quanto à condição indissociável entre forma e conteúdo:

[...] enquanto na linguagem corrente o poder evocativo do significante geralmente é neutralizado (o importante é o conteúdo da mensagem), no texto literário - assim como em todo objeto de arte - a forma não pode ser isolada do conteúdo: ela faz parte do sentido. (JOUVE, 2012, p. 90).

No texto literário, a estética está alicerçada em como o conteúdo é apresentado. Portanto, os elementos narrativos e a linguagem favorecem ao texto literário a veiculação de saberes sobre o mundo exterior e interior de um indivíduo, ao atraí-lo desempenhando, assim, papel significativo na formação de pessoas humanizadas.

Por tudo isso, não é concebível que a literatura seja sujeitada meramente a um acessório dos estudos da língua, assim como não são justificáveis as abordagens dos textos literários em salas de aula que privilegiem apenas temas relevantes, ou seja, que configurem o trabalho com a literatura em nível temático, o

que não valoriza o senso estético e não preserva o seu estatuto de obra de arte, assim a identidade literária não é considerada, impossibilitando que a arte literária possa ocupar o seu lugar na formação humana. É preciso, então, que ela ocupe espaço cativo nas instituições escolares e deixe de ser tratada como algo secundário nos currículos escolares, o que depende, consideravelmente, do posicionamento dos profissionais envolvidos com a educação, especialmente o do professor de literatura.

1.2 Os percalços para permanência da literatura na escola

A percepção sobre as tensões que há entre literatura e escola pode fornecer possibilidades para enfrentar o problema de sua ausência ou de abordagens equivocadas. Cosson (2020) chama a atenção para os sinais do estreitamento do espaço da literatura na escola. Entre eles, o da variedade de gêneros textuais que passaram a estar presentes nos livros didáticos de Língua Portuguesa, seguindo as teorias que pressupõem que o leitor é formado por meio do contato com textos de uso social variado (COSSON, 2020, p. 13). Essa prática diminuiu o espaço que antes era da literatura e que, agora, surge recortada ou condensada.

Outra questão é a da tendência em se considerar o texto literário como irregular para servir de exemplo ao ensino da escrita. O estudioso também ressalta outro motivo para esse distanciamento, a recusa da leitura das obras clássicas ou do cânone, em razão dos jovens encontrarem muitas dificuldades por conta do vocabulário, temas e enfrentamento de narrativas complexas. Outro ponto que é lembrado por Cosson (2020) são as marcas de racismo e sexismo presentes em algumas obras clássicas e que motivam professores a decidirem por não as abordar no intuito de evitarem debates políticos em sala de aula.

Há, ainda, o crescente movimento de valorização da diversidade cultural o que resulta na perda de espaço dos livros para filmes, *shows*, vídeos etc. Embora Cosson (2020) valorize a diversidade, é necessária a cautela. Essa questão não deve ser tratada levemente, o que pode causar, igualmente, o apagamento do texto literário em sala de aula.

O fim de uma tradição escolar que remonta à influência da civilização grega, na qual os textos literários serviam de instrumento de acesso à escrita e depois como via de formação cultural, também é lembrado pelo estudioso como causa de

apagamento da literatura no espaço escolar, hoje. Com o tempo, a leitura dos textos literários foi substituída por listas de autores e características de épocas o que não garantem a prática de letramento literário. Todas essas questões resultaram na diminuição do espaço da literatura na escola, nos dias atuais, e essa situação demanda preocupação. Para Cosson, “[...] se a presença da literatura é apagada da escola, se o texto literário não tem mais lugar na sala de aula, desaparecerá também o espaço da literatura como lócus de conhecimento” (2020, p. 15).

Especialmente no Brasil, devido às condições socioeconômicas sofríveis de grande parte da população, a escola apresenta-se como uma instituição social fundamental para a formação dos indivíduos, devido à sua função de democratizar os conhecimentos socialmente produzidos. Constituída por objetivos e metas a serem atingidos, a escola deve ser um lugar onde seja possível aspirar a uma sociedade mais igualitária contribuindo significativamente para o desenvolvimento de cidadãos conscientes de seu papel, dotados de humanidade e que, conduzidos pela ética, possam ser capazes de modificar para melhor a realidade que os cerca.

No que concerne ao ensino de língua, é nessa instituição que se devem criar condições para que crianças e jovens possam alcançar certo domínio das práticas de leitura, escrita e oralidade e, assim, tenham oportunidades de enquadrarem-se culturalmente no mundo. Nesse sentido, o ensino de literatura torna-se indispensável, ao possuir função especial no que diz respeito à sensibilização dos sujeitos e ampliação de repertório cultural. Na mesma medida, esse ensino exige atenção, pois a formação do leitor de literatura não pode ser idêntica à do leitor genérico ou pragmático (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.15).

É comum que alunos, suas famílias e, até mesmo, profissionais da educação, de forma geral, ainda possuam a ideia de que a literatura está ligada apenas à questão do lazer ou passatempo. Há, também, quem a enxergue com uma função utilitária, acreditando que o texto literário deva ser abordado em sala de aula como pretexto para atividades de análise linguística de forma isolada, algo que é ainda mais nocivo, posto que essa prática pedagógica que prioriza questões não específicas desse gênero exclui as possibilidades em se obter as vantagens que o desafio da complexidade literária pode oferecer na formação de sujeitos leitores.

Sobre a escola, e mais precisamente sobre a figura do professor das instituições de ensino públicas, recai, muitas vezes, o compromisso em oferecer às crianças e aos jovens o acesso à leitura literária como um bem cultural e como algo

que favorecerá a formação cidadã desses indivíduos que, em muitos casos, só terão esta oportunidade no ambiente escolar. Portanto, não se pode negar o acesso a um bem cultural que é capaz de proporcionar maior experiência de vida. Ao exigir uma participação intensa dos leitores, por meio de sua plurissignificação, os textos literários solicitam o preenchimento de suas lacunas e tornam-se elementares na formação escolar dos indivíduos porque promovem senso de existência. Bordini e Aguiar observam, a propósito, que “A literatura, desse modo, se torna uma reserva de vida paralela, onde o leitor encontra o que não pode ou não sabe experimentar na realidade” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.15).

Desse modo, é possível oportunizar aos jovens estudantes a possibilidade de desenvolverem uma nova consciência e percepção de si e do mundo ao seu redor, como defende Cosson:

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. (COSSON, 2021b, p. 17).

Em sala de aula, a leitura literária deve acontecer visando propiciar uma educação que forme a consciência estética, aprimorando a concepção humana, assim, os alunos serão potencialmente capazes de buscar uma harmonia nas suas relações com o mundo. Isso porque ela possui uma força libertadora, valoriza a construção do conhecimento e auxilia a formação do leitor, além de promover uma participação ativa no processo educativo; por essa razão, além de ser incentivada nas famílias, deve fazer parte dos projetos educacionais.

O aluno leitor precisa conhecer os benefícios de uma boa leitura, encontrar prazer nessa atividade e não vê-la mais como uma obrigação penosa de se cumprir na escola. A descoberta de como pode contribuir na sua formação enquanto ser humano, indivíduo capaz de tomar seu lugar na história da humanidade, deveria ser um hábito adquirido no ambiente familiar, porém, muitas vezes, nem a família está conscientizada sobre a sua importância. Então, será a escola que ofertará aos alunos o acesso aos benefícios do contato com a literatura por meio de um envolvimento real da comunidade escolar, de um planejamento pedagógico e organização das sequências de trabalho.

Bordini e Aguiar (1988) também refletiram sobre o ensino de literatura e orientaram, há algumas décadas, que no Ensino Fundamental é tempo dos estudantes vivenciarem as obras, sem a sistematização teórica do saber literário, porém com a didatização que esse ensino exige. Além disso, as pesquisadoras apontaram algumas condições que dão suporte para que uma instituição escolar produza um ensino eficaz de literatura, como dispor de uma boa biblioteca e bibliotecários que promovam os livros literários e contar com professores leitores que detenham uma boa fundamentação teórica e metodológica. As estudiosas também aconselham o desenvolvimento de programas de ensino que valorizem a literatura e, sobretudo, uma interação entre alunos e professor. Infelizmente, porém, é bastante comum a precariedade dessas condições nas escolas públicas.

É importante, portanto, que os professores de literatura busquem formação continuada e instrumentalizem-se quanto à questão estética do texto literário e, assim, desenvolvam a compreensão de que é necessário conceder à leitura literária uma justa dimensão de sua importância na vida escolar de jovens e crianças e, considerando suas especificidades, colaborem para a sua escolarização, de fato.

Ao considerar essas questões, é possível pretender o desencadeamento de um processo de superação de problemas educacionais e sociais e a promoção de oportunidades mais justas de conquista da cidadania.

Por isso, conhecer e avaliar os documentos prescritivos educacionais também são ações a serem realizadas por um docente comprometido com o ensino de literatura, uma vez que a escolarização da literatura envolve questões como a qualidade da formação de professores, seleção de textos, assim como a curricularização da obra literária, por isso estabelecer objetivos claros para a sua abordagem é primordial. Zilberman (2009) afirma que a introdução de obras contemporâneas com a intensificação das produções nos anos 1970 fez com que a escola brasileira, muitas vezes, ignorasse a tradição literária e acabasse negando aos estudantes o acesso à literatura consagrada.

O estreitamento do lugar da literatura continuou ocorrendo ao longo do tempo. Nos anos de 1990, documentos orientadores como os **Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs** (BRASIL, 1996b) privilegiaram o desenvolvimento da capacidade de realização de análises linguísticas. Mesmo a **Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 - LDB** (BRASIL, 1996a) apresenta a ideia de que a literatura serve de modelo para a boa escrita. Já a **BNCC** (BRASIL, 2018), documento educacional

norteador mais recente do Brasil, indica o ensino de literatura entre as dez competências gerais da educação básica considerando-a repertório cultural e a escola como espaço propício para as manifestações artísticas. No entanto, não é contemplada como um componente curricular específico, como merece.

Refletir sobre o lugar do ensino da literatura e sua legitimidade é matéria que deve ser posta em discussão para algo que é fundamental: a construção da identidade do professor e sua relação com o objeto de conhecimento que é o texto literário, para isso, o ensino da leitura literária deve estar pautado em pilares como o estímulo, a mediação e a familiarização, como também, o conhecimento teórico de uma obra literária, isso refere-se à capacidade do docente de instrumentalizar o texto literário e, ao mesmo tempo, conhecer o seu aluno.

Ao buscar formação continuada, o professor instrumentaliza-se e, assim, pode ser capaz de desempenhar um trabalho no qual seja possível manter os limites da liberdade interpretativa e oferecer condições para que aconteça, por exemplo, uma construção coletiva de sentidos do texto, levando em conta que literatura é linguagem e, portanto, interação. Sendo o texto um produto dinâmico, é importante possibilitar que o aluno/leitor entenda-se como participante de uma comunidade leitora.

Por tudo isso, o reconhecimento do seu papel de professor de literatura é crucial, especialmente em tempos em que qualquer proposta de reflexão mais profunda parece dissipar-se facilmente. Segundo Zygmunt Bauman (2010) em “Novos desafios para a educação & A relação professor/aluno na fase líquido-moderna”, a sociedade contemporânea está inserida em um “mundo líquido-moderno”. Nela, tudo o que pode soar como perene é entendido como uma intimidação. E este é um desafio que põe em situação de vulnerabilidade a “própria essência de educação” (BAUMAN, 2010, p. 40).

Sendo assim, todo conhecimento adquirido nas universidades também está sujeito a esta norma de que tudo é passageiro. Em razão disso, o sociólogo observa que nunca os educadores vivenciaram um desafio comparável a esta situação extrema, frente a um mundo indiferente, que está hipersaturado de informações, conhecimento e com valores éticos precários.

O discernimento que Bauman (2010) nos oferece com suas reflexões sobre o descartável, a lógica do consumo e do mundo *online*, que estimula a competitividade e valores humanos questionáveis, fundamenta a nossa percepção de que essa

liquidez e superficialidade atinge de forma exitosa o ambiente escolar e com sintomas agudos quando trata-se da leitura dos textos literários em sala de aula.

Inevitavelmente, este contexto atua na geração de colapsos e o ensino é atingido pelo utilitarismo do mundo contemporâneo. Por sua vez, em “Cultura letrada e formação de professores”, José Augusto Bernardes (2010) expõe sua inquietude com a “crise” em que vive o ensino de literatura e, ao mesmo tempo, estabelece critérios que configuram um “modelo de exigência” para reabilitar a cultura literária em sala de aula e, assim, reabilitar, também o professor de literatura do século XXI, compreendendo que intervir é preciso na formação de professores e promover a proximidade das relações entre “a investigação e o ensino”. Assim, seria possível estimular docentes a estarem mais seguros do conhecimento para enfrentarem a “ignorância” e a “desmotivação dos alunos” (BERNARDES, 2010).

Portanto, a discussão sobre a boa abordagem da literatura em sala de aula é uma problemática na formação inicial dos professores, na qual ocorrem lacunas, deficiências e contradições, como a existência de cursos de Letras nos quais, ainda, ocorre certo distanciamento entre os professores pesquisadores preocupados com o conhecimento sobre o literário e os poucos que se dedicam a propor reflexões sobre questões didáticas e metodológicas. Essa realidade leva ao questionamento se a universidade prepara mediadores de literatura para atuarem nas redes de ensino que recebem alunos para a educação básica. Não há dúvidas que as duas perspectivas, a do conhecimento sobre o saber literário e a da necessidade de conhecer estratégias metodológicas, são igualmente importantes. Quanto à necessidade em se formar professores leitores, estudiosos do texto literário e que meditem sobre possibilidades didáticas, Oliveira registra:

Minha posição é a de que, em se tratando de curso que se propõe a formar para a docência, não há como desconsiderar, de um lado, os aspectos didáticos que envolvem componentes curriculares propostos e, de outro, há que se garantir ao mesmo tempo as especificidades nucleares de determinadas disciplinas que compõem o saber literário. (OLIVEIRA, 2018, p. 130).

A escassez de práticas sistematizadas no ensino de literatura na educação básica é reforçada quando o docente se apoia exclusivamente no material didático adotado pelas instituições. Jaime Ginzburg (2012), em “O ensino de literatura como fantasmagoria”, também problematiza a questão e articula desaprovações em

relação ao ensino de literatura. O autor analisa o comportamento do mercado editorial que oferta, segundo ele, “aberrações”, visto que, muitos manuais não propiciam debates críticos e condicionam as discussões nas aulas. Esses manuais, muitas vezes, apresentam resumos e publicações sintetizadas, que pretendem substituir as leituras de livros e, assim, executam a “função instrumental de preparação do exame vestibular”, o que finda por operacionalizar a leitura na educação básica. Ginzburg (2012) abomina e repreende com veemência a sua ocorrência nas instituições universitárias, o que compromete a possibilidade de debate. O autor lamenta-se ao concluir que se a discussão não ocorre no ambiente acadêmico tudo ali é ilusório, o aluno, o professor. E depreende que “[...] o problema central é o valor atribuído ao livro, ao significado atribuído à leitura” (GINZBURG, 2012, p. 221).

As considerações de Ginzburg (2012) são pertinentes, ainda que expostas há mais de dez anos. É indiscutível que a instrumentalização da leitura e a falta de espaço para o debate e a análise de textos na sua íntegra são extremamente prejudiciais à formação de leitores críticos, ao fomento da leitura, na medida em que reduz a perspectiva do letramento literário.

Em “A literatura nos manuais”, Rui Mateus (2020), do mesmo modo, salienta e denuncia a quantidade de “atividades uniformizadas” nos materiais didáticos em que a construção de sentidos do texto literário está antecipada, calculada e isso, segundo ele, é grave, posto que a criatividade do professor é minada, o que compromete a potencialidade de fruição estética no contato com a literatura e que precisa ocorrer, também, na mediação de leitura literária em sala de aula.

Sob essas perspectivas, os professores precisam refletir quanto ao impacto prejudicial do uso exclusivo desses materiais didáticos que geram consequências, como a da transformação da recepção do texto literário na reprodução de respostas já esperadas, mecanicamente. Outra consequência é o fim da liberdade pedagógica, chamada de “formatação excessiva do ato pedagógico”, e Mateus (2020) assegura que essa dependência é limitadora, pois

Consiste na anulação do espaço de intimidade, epifania, intercâmbio e diálogo de que a leitura literária se deve revestir e que a ocorrência em ambiente escolar deve garantir e, tanto quanto possível promover. Ao colocar-se como elemento algo intrusivo no espaço de diálogo entre professor e aluno a que a situação de ensino deve idealmente corresponder (o diálogo que proporciona aquilo a que

Steiner (2005, p. 149) se refere como “alvorecer interior”) o manual veicula e reproduz uma leitura que vem de uma entidade exterior à aula e que, portanto, não decorre das transações e interações que ali se geram espontaneamente a propósito dos textos. (MATEUS, 2020, p. 78).

Os livros didáticos auxiliam, muitas vezes, a tarefa do professor, levando-se em consideração carências econômicas e culturais de muitos estudantes e, também, das instituições escolares. No entanto, o posicionamento de Mateus (2020) é legítimo, porque compete ao professor não tornar exclusivo o uso do livro didático apropriando-se, assim, de sua função docente, que também é a de investigador e pesquisador, a fim de buscar conhecer formas que organizam a aproximação entre textos literários e os estudantes.

Partindo das considerações de Bauman (2010), Bernardes (2010), Oliveira (2018), Ginzburg (2012) e Mateus (2021), depreende-se o quanto é vital ao sistema educacional adequar-se no sentido de prever a curricularização do ensino de literatura e a formação de professores da área, tanto quanto a sua instrumentalização para a o estudo do caráter estético do texto literário quanto para a proposição de metodologias para o seu ensino, de modo a criar condições para que as instituições escolares promovam ações pedagógicas capazes de combater essa força volátil do mundo contemporâneo, que modela sujeitos influenciáveis que não leem com profundidade e que podem se tornar incapazes de exercerem sua cidadania plenamente.

Igualmente fundamental para a prática docente é também conhecer os documentos que norteiam as políticas voltadas para a área de Língua Portuguesa e diretamente sobre metodologia, assim como compreender a concepção de ensino de literatura contida neles e o lugar que a Literatura ocupa (ou não) quanto aos aspectos metodológicos a ela relacionados. No âmbito nacional temos a **Base Nacional Curricular Comum – BNCC** (BRASIL, 2018) e no âmbito estadual o **Referencial Curricular do Paraná** (PARANÁ, 2018) e o **Currículo da Rede Estadual Paranaense** (PARANÁ, 2021). Também, os documentos internos da instituição de ensino como o **Projeto Político Pedagógico** (PARANÁ, 2017) e a **Proposta Pedagógica Curricular** (PARANÁ, 2021).

A **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC), documento orientador de 2018, está em acordo com a **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394/1996** e norteia os currículos das redes de educação no Brasil, como também

as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas, além de tratar das competências e habilidades que devem ser consideradas na Educação Básica, conforme observa Fontes:

A Base Nacional Comum Curricular é um documento normatizador da Educação que, em sua introdução, aponta estar em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n.º 9.394/1996). Afirma que objetiva unificar e superar a fragmentação das diretrizes educacionais – que estavam distribuídas em alguns documentos como os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, as Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica, entre outros – e ser balizadora da qualidade da educação no Brasil, visando apresentar o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais. (FONTES, 2018, p. 87).

Para a presente pesquisa é importante entender a concepção de ensino de literatura desse documento de âmbito nacional, o que ele torna obrigatório e também quais são (ou não) as metodologias indicadas para a abordagem do texto literário em sala de aula. A **BNCC** organiza-se em torno de cinco áreas de conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Ensino Religioso e define as competências e habilidades a serem desenvolvidas em cada uma delas e quais os conteúdos prioritários durante a formação básica. A Língua Portuguesa é um dos componentes curriculares da área de Linguagem, juntamente com Artes, Educação Física e Inglês.

O documento propõe quatro grandes eixos quando se refere ao componente curricular Língua Portuguesa: leitura/escuta; produção (escrita e multissemiótica); oralidade; análise linguística/semiótica (reflexão sobre a língua, normas-padrão e sistema de escrita). Conforme Ana Paula Teixeira Porto e Luana Teixeira Porto (2018) assinalam, ele orienta para o trabalho com gêneros textuais, norma padrão, leitura, produção e tratamento das linguagens etc. Dentre as linguagens e gêneros, são citados os relativos às práticas sociais associadas aos textos multissemióticos e multimidiáticos (PORTO; PORTO, 2018), como também orienta a produção de textos digitais como *podcasts*; no entanto não se refere de forma específica ao letramento literário dos estudantes.

Se, por um lado, é louvável que o documento sinalize a necessidade de a escola abordar textos digitais em um contexto em que a cultura digital se impõe, por outro, é lamentável reconhecer a indiferença

quanto à literatura como objeto essencial à formação do adolescente na segunda etapa do ensino fundamental. (PORTO; PORTO, 2018, p. 19).

Verifico na **BNCC** que a literatura não constitui, portanto, um componente curricular obrigatório, o que é lamentável, logo, sendo necessário garantir que esse fato não acabe por desvalorizar a literatura em sala de aula e, em consequência, permitir que fique em segundo plano todos os benefícios que ela pode proporcionar na formação dos sujeitos. O documento contempla, apenas, a literatura como um objeto de manifestação artística e cultural de forma generalizada, portanto, a sua ausência como um componente curricular obrigatório no Ensino Fundamental pode evidenciar um posicionamento que desprestigia a formação de leitores de literatura, tão crucial na formação escolar e humana. Quanto a essa minha percepção, também Porto e Porto a corroboram:

Na BNCC, não se dedica uma atenção especial, como a que é dada ao letramento digital, a práticas de leitura e de apreciação literária como algo essencial à formação na área de Linguagens. A referência à leitura literária aparece apenas no excerto relativo à leitura quando a literatura passa a ser associada a outras atividades. Ou seja, não há um destaque à formação de leitores de literatura como algo fundamental na formação cidadã. (PORTO; PORTO, 2018, p. 19).

As pesquisadoras ainda registram haver uma segunda menção à literatura na parte de Língua Portuguesa no item “Adesão a práticas de leitura”, com o seguinte trecho “[...] mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura, textos de divulgação científica e/ou textos jornalísticos que circulam em várias mídias” (BRASIL, 2018, p.72), e indicam que apenas interessar-se não é o suficiente e não garante às práticas pedagógicas de abordagem do texto literário um trabalho com as especificidades da linguagem literária, sendo que é preciso escolarizar a literatura e tratá-la como conhecimento.

Tem-se, dessa forma, uma evidente indiferença à necessidade de formação de leitores literários, dando à leitura literária um lugar secundário se comparado com o espaço concedido aos gêneros textuais digitais, por exemplo. (PORTO; PORTO, 2018, p. 20).

Em outro momento em que a literatura é citada na **BNCC**, fica claro que é preciso articular vários gêneros com a orientação de trabalho relativo a culturas.

[...] da consideração da diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas, a literatura infantil e juvenil, o cânone, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, as culturas juvenis etc., de forma a garantir ampliação de repertório, além de interação e trato com o diferente. (BRASIL, 2018 apud PORTO/PORTO, 2017, p. 73).

As autoras lembram que o documento não leva em consideração os estudos mais recentes sobre a abordagem do texto literário na sala de aula e que, ao não ser citada como eixo específico de formação, a Literatura não é considerada importante. Desse modo, conclui que há uma carência de políticas públicas que estejam realmente voltadas ao ensino de literatura nas escolas, assim como não está definido o lugar privilegiado que a literatura deveria ocupar em um documento tão importante como a **BNCC**.

No âmbito estadual, há o **Referencial Curricular do Paraná** (PARANÁ, 2018). Trata-se de um documento que pretende orientar o professor para a elaboração do seu plano de trabalho docente e tem como proposta desenvolver o que a **BNCC** indica. Os objetivos de aprendizagem do Campo Artístico-Literário expostos são cópias exatas das habilidades propostas pela **BNCC** que, no texto do referencial, apresentam-se destacados em negrito:

(EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo. (PARANÁ, 2018, p. 722).

Embora o referencial mencione no texto introdutório do componente curricular Língua Portuguesa que há “modificações” nesses objetivos, na verdade o que há são discretos acréscimos como o seguinte:

Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, de modo a compreender a função desses elementos e recursos na construção dos efeitos estéticos nos textos literários. (PARANÁ, 2018, p. 722).

No documento paranaense há orientação quanto à diversidade de gêneros como parâmetro de organização e progressão curricular:

Aqui também a diversidade deve orientar a organização/progressão curricular: diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países – devem ser contemplados; o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil, a tradição oral, o multissemiótico, a cultura digital e as culturas juvenis, dentre outras diversidades, devem ser consideradas, ainda que deva haver um privilégio do letramento da letra. (PARANÁ, 2018, p. 539).

Ainda no texto introdutório, há a apresentação dos “Diretos de aprendizagem de Língua Portuguesa no ensino fundamental”, em forma de itens que foram transcritos integralmente da seção “Competências específicas de Língua Portuguesa para o ensino fundamental” da BNCC, no entanto, isso não está explicitado no corpo do texto. No seguinte excerto, ocorre a afirmação de que é direito do estudante “envolver-se em práticas de leitura”, tal qual constante na BNCC:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (PARANÁ, 2018, p. 535).

A literatura e suas especificidades também não ocupam um lugar de destaque no **Referencial Curricular do Paraná**, conforme examinei, e não há menção quanto ao emprego de alguma metodologia específica para a abordagem do texto literário em sala de aula. O termo metodologia é citado apenas quando se refere à questão da avaliação: “A avaliação subsidia o professor com elementos para uma reflexão sobre a sua prática e o encaminhamento do trabalho com metodologias diferenciadas” (PARANÁ, 2018, p.530), justificando-se que “[...] somente o professor de um dado ano, numa dada realidade, com sua autonomia, pode planejar quais os

conhecimentos devem ser trabalhados e qual metodologia utilizar” (PARANÁ, 2018, p.530), diferentemente das antigas **Diretrizes Curriculares do Paraná** (PARANÁ, 2008), que orientavam explicitamente a abordagem de textos literários por meio do Método Recepcional de Bordini e Aguiar (1998).

O **Currículo da Rede Estadual Paranaense – CREP** (PARANÁ, 2021) foi constituído pela Secretaria de Estado da Educação e do Esporte (SEED) e apresenta-se como um complemento do **Referencial Curricular do Paraná** com princípios, direitos e orientações, trazendo os conteúdos para cada componente curricular em cada ano do Ensino Fundamental. A última versão desse documento curricular, que orienta para a construção da **Proposta Pedagógica Curricular** (PPC) dos Planos de Trabalho Docente (PTD) e dos Planos de Aula, é de 2021. Os conteúdos estão separados por disciplinas e visam à organização do trabalho pedagógico, assim como as escolhas metodológicas dos docentes e os processos de avaliação. Afirmando ser produto de uma

[...] ação colaborativa entre a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte do Paraná - Seed/PR, o Conselho Estadual de Educação do Paraná – CEE/PR, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime/PR e a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação – UNCME/PR. (PARANÁ, 2021, p. 3).

Regido pela **BNCC**, o **CREP** apresenta as dez competências gerais da educação básica: Conhecimento, Pensamento científico, crítico e criativo, Repertório cultural, Comunicação, Cultura digital, Trabalho e projeto de vida, Argumentação, Autoconhecimento e autocuidado, Empatia e cooperação, Responsabilidade e cidadania. Apresenta, ainda, as dez competências específicas de Língua Portuguesa, sendo a nona delas referente à literatura:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (PARANÁ, 2021, p. 5).

Embora seja legítima, a orientação para o “desenvolvimento do senso estético para fruição” é lacunar, haja vista que não há observação de qual seja efetivamente o sentido do termo fruição empregado no texto ao não considerar sua divisão como

fenômenos da hermenêutica literária: a compreensão fruidora e a fruição compreensiva que associam conhecimento e prazer à leitura literária.

A orientação no documento é a de que o foco seja alcançar os “objetivos de aprendizagem/habilidades” para a elaboração do planejamento das aulas de Língua Portuguesa.

[...] tais objetivos/habilidades deverão guiar sua seleção de conteúdos, métodos, recursos, critérios e instrumentos de avaliação, visando à mobilização dos(as) estudantes para uma aprendizagem mais significativa, garantindo, assim, seus direitos de aprendizagem (desenvolvimento das competências gerais da educação básica, e específicas do componente), ou seja, o desenvolvimento das competências gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica. (PARANÁ, 2021, p. 6).

Os objetivos de aprendizagem/habilidades são apresentados separadamente, de forma lacunar, novamente, como é possível observar na figura abaixo, nos quatro campos de atuação social definidos para os anos finais do Ensino fundamental: Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico/midiático e Campo de atuação na vida pública.

Figura 1 – Objetivos de aprendizagem/habilidades - CREP

LÍNGUA PORTUGUESA – 8º ANO – ENSINO FUNDAMENTAL				
Análise linguística/semiótica.	Marcas linguísticas. Intertextualidade.	Vozes presentes no texto. Intertextualidade.	(PR. EF69LP43. a.8.89) Identificar e utilizar os modos de introdução de outras vozes no texto e os elementos de normatização em textos científicos, para desenvolver reflexão sobre o modo como a intertextualidade e a retextualização ocorrem nesses textos.	2º e 3º

CAMPO DE ATUAÇÃO ARTÍSTICO-LITERÁRIO				
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	ORIENTAÇÃO DE CONTEÚDOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM (HABILIDADES)	TRIMESTRE
Leitura.	Adesão às práticas de leitura.	Leitura de textos literários dos gêneros: verbete poético, poema, drama, crônica, conto, romance, romance infantojuvenil, romance de aventura, capa de folheto de cordel e poemas de cordel, lenda, mito, tela, história em quadrinhos.	(PR.EF69LP49.a.8.90) Realizar leitura de livros de literatura e acessar outras produções culturais do campo que representem um desafio em relação às possibilidades atuais e experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, nos conhecimentos sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor, de forma a romper com o universo de expectativas, demonstrando interesse e envolvimento.	1º, 2º e 3º
	Relação entre textos.	Condições de produção, circulação e recepção dos textos literários. Intertextualidade. Figuras de linguagem. Recursos paralinguísticos e cinésicos.	(PR.EF89LP32.a.8.91) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, dentre outros, como parte do processo de compreensão dos textos lidos.	

Fonte: PARANÁ, 2021, p. 80.

Após análise desses documentos, deparei que a literatura é um objeto de conhecimento ainda subestimado por eles, mesmo sendo a relevância do ensino de literatura no ambiente escolar algo já justificado por teóricos e comprovado por variados estudiosos da área. Fica a percepção de uma postura que, no mínimo,

negligencia esse ensino, evidenciando um retrocesso, visto que, como citado, o Estado já contou com **Diretrizes Curriculares da Educação Básica** (DCEs) (PARANÁ, 2008) que traziam claramente uma concepção de literatura amparada em estudiosos e com uma orientação direta para o trabalho com o ensino de literatura pelo Método Recepcional:

Partindo dos pressupostos teóricos apresentados na Estética da Recepção e na Teoria do Efeito, as professoras Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar elaboraram o Método Recepcional, o qual é sugerido, nestas Diretrizes, como encaminhamento metodológico para o trabalho com a Literatura. (PARANÁ, 2008, p. 74).

Por sua vez, o **Projeto Político Pedagógico** (PPP) norteia as ações da escola. Nele, estão explicitadas as metas a serem atingidas e os princípios pedagógicos da instituição de ensino. A construção do **PPP** deve ser coletiva, aberta, colaborativa e, sobretudo, formativa, buscando refletir e analisar os contextos internos e externos. É partindo desse diagnóstico que serão traçados objetivos e metas.

Segundo o documento referente ao Colégio Paulina Pacífico Borsari, em sua elaboração foram consideradas as principais demandas da organização escolar, referentes aos recursos humanos e tecnológicos, conhecimento e cidadania, ética e autonomia, bem como a legislação específica do Paraná. Apresentando-se como um documento formal, composto em suas partes pelos segmentos básicos: introdução, identificação e histórico da instituição, organização do tempo e espaço da instituição, diagnóstico, fundamentação, proposição de ações, proposta pedagógica curricular, avaliação do **Projeto Político Pedagógico** e avaliação institucional etc., ele propõe articular todos os processos e efetivar todas as atividades que deverão ser desenvolvidas na escola desde as mais simples às mais complexas, buscando a harmonia entre os recursos, o tempo e os espaços em benefício ao atendimento dos alunos e respeitando as diversidades.

Entretanto, apesar do projeto “Bate Papo literário”, por exemplo, acontecer há algum tempo na referida instituição escolar, ele ainda não está inserido no **PPP** do Colégio (PARANÁ, 2017). Porém, há referência a outros projetos como “Aluno acima da Média”, que tem o objetivo de valorizar os estudantes que se esforçam para conseguir resultados satisfatórios, que mantêm em dia os conteúdos, que obtêm boas notas e demonstram preocupação com seu desempenho escolar. A

constatação dessa ausência sinaliza, ao menos, um descuido com a leitura literária no contexto escolar, algo que pode ser inferido como reflexo dos documentos orientadores do estado do Paraná que também não evidenciam essa preocupação de maneira sólida.

Segundo o “Portal Dia a Dia Educação”, a **Proposta Pedagógica Curricular** (PPC) sistematiza a organização do conhecimento no currículo promovendo a concretização do ensino através da seleção dos conteúdos considerados como indispensáveis à formação dos estudantes.

A referida proposta deve abordar a concepção de sujeito, educação e avaliação. Esses aspectos são direcionados no **PPP**, por meio dos fundamentos conceituais, metodológicos e avaliativos de cada disciplina da Matriz Curricular, por etapa e modalidade de ensino e deve buscar expressar a forma como as concepções assumidas coletivamente serão efetivadas na prática pedagógica, por meio de seleção, ordenação e avaliação dos conteúdos de cada disciplina. A equipe pedagógica do Colégio Paulina Pacífico Borsari entendeu que deveria apenas incluir nesse documento a lista dos conteúdos presentes no **CREP** refletindo, portanto, a desatenção à literatura que há nesse documento.

Após essa análise, é possível perceber o quão são lacunares os documentos estaduais e institucionais quando se trata da valorização das práticas de ensino de leitura literária. O fato de os documentos não contemplarem de forma direta o ensino de literatura e suas especificidades e estratégias metodológicas possíveis expõe um posicionamento implícito de não valorização desse ensino.

Embora, na teoria, os documentos da instituição sejam frutos da coletividade, isso não ocorre, de fato, na prática. Na primeira versão, por exemplo, houve participação mais colaborativa dos educadores que formam a equipe do Colégio Paulina, no entanto, no decorrer dos anos, por uma questão burocrática, ele acabou sendo alimentado apenas por membros da equipe pedagógica, não passando por uma análise do corpo docente.

Com a necessidade de analisar esses documentos norteadores do ensino de Língua Portuguesa no estado do Paraná e os da instituição de ensino para a pesquisa, pude constatar o quanto é importante conhecê-los e acompanhá-los para que ao menos os documentos institucionais expressem a consciência dos professores da disciplina de Língua Portuguesa sobre a valia do ensino de leitura literária na formação de estudantes.

Havendo um abandono de concepção e orientação metodológica para o ensino de literatura nos documentos atuais, ocorre, evidentemente, um reflexo disso nos documentos da instituição de ensino o que pode revelar certo desprestígio, mesmo que involuntário, das ações que envolvem a leitura literária nesse contexto escolar, algo que parece ficar evidente na ausência do projeto de leitura Bate-papo literário no **PPP** do colégio. O que denota não apenas desprestígio, mas também uma falta de entendimento sobre a importância da literatura no espaço escolar e por consequência na formação humana dos estudantes. Portanto, não contemplar em seus documentos um projeto de leitura que acontece há sete anos no colégio campo de pesquisa é algo que assinala para a devida importância da leitura literária no ambiente escolar. Não existindo a iniciativa e a orientação para a promoção da leitura literária é possível que ocorra o favorecimento de abordagens equivocadas do ensino de literatura causadas pelo desamparo de direcionamentos aos docentes da área.

Diante desse cenário, cabe ao professor não se resignar e comprometer-se com a responsabilidade pela busca de concepções de literatura e sua instrumentalização, assim como por estratégias de mediação de leitura que garantam aos estudantes o direito a esse bem fundamental no processo de formação dos sujeitos que é a literatura. Além disso, compete a esse docente almejar que tal ação possa resultar num movimento inverso e refletir nos documentos estaduais.

1.3 Literatura no espaço escolar: mediar é preciso

Por se constituir como um dos elementos responsáveis pela formação de sujeitos emancipados, capazes de romper com códigos dominantes ao terem suas visões de mundo ampliadas, o contato com a literatura é fundamental e precisa acontecer efetivamente nas escolas. No entanto, não é isso o que ocorre, pois é possível observar certa ausência de estratégias metodológicas para a abordagem da literatura em sala de aula. Essa carência é uma questão ligada, por exemplo, às falhas na formação inicial do professor de literatura, na maioria das vezes. Isso porque não empregar metodologias que sistematizam o trabalho com o texto literário resultará, em muitos casos, na realização de um trabalho superficial, ou seja, que não dê conta de promover uma abordagem do texto literário de forma que permita ao

leitor desfrutar dos benefícios desse tipo de leitura, que gerará desânimo e frustração nos educadores e alunos, o que pode provocar o apagamento da literatura em sala de aula e, conseqüentemente, na vida dos estudantes. As autoras Bordini e Aguiar (1988) já sinalizavam, há quase três décadas, em **Literatura a formação do leitor**: alternativas metodológicas, que o esvaziamento da literatura se acentua não apenas pelo pequeno domínio do conhecimento literário do professor, mas também pela falta de uma proposta metodológica que o embase (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 34). Portanto, a instrumentalização do docente quanto ao adequado trabalho com o texto literário é tão urgente quanto à adoção de determinada metodologia.

Com efeito, intervir pedagogicamente no processo de leitura de um texto literário pode ampliar ou anular possibilidades, despertar ou adormecer sensibilidades, facilitar ou dificultar emoções, portanto o professor pode e deve desempenhar papéis relevantes ao banir de suas aulas atividades de leitura com questionamentos feitos para responder mecanicamente e que cerceiam a possibilidade de desvendar a plurissignificação tão inerente à leitura literária. Desse modo, é urgente refletir em como a leitura literária pode ocupar o seu espaço de direito no ambiente escolar de forma efetiva e de maneira que possa ser exercida sem o abandono do prazer, no entanto com o compromisso que todo saber exige, como afirma Cosson (2020) em **Círculos de leitura e letramento literário**.

Recuperar a leitura literária no ambiente escolar é uma tarefa difícil, até porque a escola é pragmática e está voltada para a transmissão do saber acumulado. Por mais liberdade de cátedra que uma escola possa oferecer, ela tem certas obrigações a cumprir, afinal a sociedade espera que após algum tempo de estudo os alunos adquiram conhecimentos básicos e específicos de cada disciplina, entre os quais a literatura não é prioridade. No entanto, é preciso demonstrar convicções e lutar contra o apagamento da literatura na escola, no que concerne sua indispensabilidade, conforme Bernardes:

Acreditamos que a Literatura detém um potencial inigualável de memória linguística e cultural; sabemos que a partir do seu estudo se podem desenvolver as capacidades intelectuais e emocionais do ser humano, desde a primeira infância; sabemos que o estudo dos textos (dos “grandes” textos, sobretudo) proporciona efeitos agregadores indispensáveis à civilidade democrática. (BERNARDES, 2010. p. 36).

Por isso, é necessária certa dedicação ao enfrentar a situação:

Justifica-o a necessidade de reagir contra um estado de crise, não com desespero, mas com lucidez e eficácia; e todos sabemos como a resposta a esta situação pode revelar infrutífera se não vier acompanhada de alguma contrição e de suficiente veemência. (BERNARDES, 2010, p. 53).

A literatura implica vivência estética e prazer, sem estar subordinada a um objetivo prático imediato. Portanto, o professor de literatura precisa buscar estratégias de mediação de leitura a fim de escolarizar a literatura de alto valor estético, isto é, aquela que não subestima a capacidade leitora de crianças e jovens e proporciona uma experiência libertadora, promovendo, assim, humanização. Rouxel aborda a questão afirmando:

Pensar o ensino da literatura e suas modalidades práticas supõe que se adefina a finalidade desse ensino. É a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico – capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção – que é prevista aqui. É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino da literatura vislumbra. (ROUXEL, 2013, p. 20).

Crendo, portanto, no poder transformador da leitura literária é essencial defender o lugar do texto literário, assim como adotar metodologias para o ensino de literatura que favoreçam a construção de conhecimento e a sua permanência na vida dos estudantes, porque, na medida em que se constitui como objeto de conhecimento, a literatura precisa ser didatizada. Acerca do cultivo da leitura literária de maneira planejada, em ambiente escolar, Bernardes reflete:

Se a Literatura não for cultivada na Escola, de forma sensata e eficaz, a sua implantação na sociedade tenderá para se desvanecer: primeiro enquanto actividade viva e, logo depois, enquanto base patrimonial e identitária. (BERNARDES, 2010, p. 32).

Annie Rouxel (2013) elenca critérios a serem analisados quando se trata da escolha de textos literários para a sala de aula e propõe algumas problematizações quanto a isso, sugerindo que é preciso pensar para quê e qual a intenção desse

ensino. Disso dependerão as possibilidades de escolhas. Logo, qual literatura ensinar? O Texto canônico ou contemporâneo? Além, é claro, da necessidade em trabalhar o texto em sua integralidade.

A autora também procura estimular a reflexão sobre avanços importantes a serem considerados sobre pesquisa em literatura e em didática da literatura. São visões renovadas que dizem respeito a uma concepção mais extensiva de literatura, como prática que desloca seu interesse para os processos de produção e recepção, além do entendimento de literatura como comunicação. No que diz respeito às mudanças no domínio da leitura literária, observa-se um maior engajamento do leitor no texto, o que possibilita uma “reabilitação do fenômeno de identificação” (ROUXEL, 2013, p. 19).

Em relação à concepção tradicional de cultura literária, verifica-se, agora, uma cultura literária interiorizada, concebida como uma “biblioteca interior” (ROUXEL, 2013, p. 19), isto é, submetida a um processo e constituída como um saber sobre si, para o pensar, agir, se construir (ROUXEL, 2013, p. 19). Assim, o leitor é chamado a aprender com o texto, sobre os textos, além dos saberes sobre si, é chamado a construir a afirmação de uma subjetividade e metaléxicos, os limites de interpretação. Quanto ao professor, precisa dar atenção ao aluno, enquanto sujeito, à sua fala, e ao seu pensamento construído na e pela escrita que favorece seu investimento na leitura (ROUXEL, 2013, p. 31).

Ainda sobre a função do docente, Cosson (2020) reitera que a leitura literária ocupa posição capital na leitura formativa. No ambiente escolar, particularmente, é o professor quem promoverá a sistematização necessária que permitirá fazer da atividade da leitura literária uma experiência significativa para o professor e aluno, que tenha como sustentação a própria força da literatura (COSSON, 2021b, p. 46), que seja, portanto, uma prática que vise ao letramento literário.

Na escola, será o professor quem promoverá e desenvolverá estratégias que potencializam as aprendizagens que a leitura literária pode proporcionar, em outras palavras, que permitam a concretização da aprendizagem da literatura como linguagem: “Ao professor, cabe atuar como um andaime, sustentando as atividades a serem desenvolvidas de maneira autônoma pelos alunos” (COSSON, 2021b, p. 48). Desse modo, o docente encoraja o leitor para a interpretação e exerce o posto de apoio dos “operários” da construção e reconstrução de sentidos, ao favorecer a conexão entre o leitor (aluno) e o texto literário.

O trabalho com o texto literário em sala de aula envolve aspectos diversos como a reflexão cuidadosa desse ensino e a necessidade de que o docente desenvolva uma consciência de sua função mediadora. Sendo basilar para o ensino de literatura considerar a forma, favorecer a compreensão dos alunos sobre como o texto é constituído, as escolhas realizadas pelo autor, os recursos empregados, já que o modo de dizer está intimamente ligado ao que se quer dizer. Assim, dispondo de uma concepção de literatura e conhecimento teórico, o professor será capaz de realizar a escolha de obras com potencial para a sistematização por meio de metodologias possíveis promotoras de conhecimento literário.

Portanto, o professor comprometido com a formação, tanto escolar quanto pessoal de seus estudantes, precisa entender a necessidade em didatizar as atividades de leitura propostas em suas aulas, ou seja, é preciso compreender que o emprego de métodos de leitura viabilizará a efetivação da prática pedagógica. Assim sendo, conhecer e analisar estratégias metodológicas permite a percepção do quanto esse suporte é vital à construção de conhecimento e ao letramento literário dos estudantes. Cosson alerta:

Além de leitor literário, devemos esperar do professor de qualquer formação que seja um educador. Nesse caso, igualmente, propomos como educador não somente aquele que recebe uma formação pedagógica para atuar na sala de aula ou que se ocupa profissionalmente das questões educacionais, mas também, e sobretudo, aquele que incorpora em seu processo formativo um repertório de técnicas de métodos de ensino de literatura. Trata-se, pois, de um educador que sabe o lugar da literatura na escola e fora dela. Um educador que sabe fazer da literatura tanto um meio de habilitar quanto de empoderar culturalmente o aluno. Um educador, enfim, que sabe responder para que e por que ensina literatura. (COSSON, 2013, p. 21-22).

Há, nesse sentido, diferentes metodologias que podem ser adotadas para uma abordagem sistematizada do texto literário em sala de aula, o Método Recepcional, proposto por Bordini e Aguiar (1988), pautado em Jauss (1994) é uma delas. Conforme estabelecem as estudiosas, o método é composto por cinco etapas: a primeira delas é a determinação do horizonte de expectativas, ou seja, detectar as aspirações, valores e familiaridades dos alunos com respeito à literatura. O segundo passo é o atendimento do horizonte de expectativas, que proporciona à classe experiências com textos literários que satisfaçam a seus gostos. O terceiro

momento é o da ruptura do horizonte de expectativas que se dá pela introdução de textos e atividades de leitura que abalem as certezas e costumes dos alunos, seja em termos de literatura ou de vivência cultural (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 89). A quarta etapa consiste no questionamento do horizonte de expectativas, na qual os alunos são levados a refletir sobre as leituras realizadas até o momento. A quinta etapa, a ampliação do horizonte de expectativas é resultante da reflexão sobre as relações entre leitura e a vida, já que essas leituras não dizem respeito somente a uma tarefa escolar, mas ao modo como veem seu mundo. Ao final, pode-se recomençar o processo que estará sempre em evolução.

Bastante efetivas, também, são as Sequências: Básica e a Expandida de leitura, propostas por Rildo Cosson em **Letramento literário: teoria e prática** (2021), que integram três perspectivas metodológicas. São elas: Oficina – alternância entre leitura e prática de escrita (registro); Técnica do andaime – o professor orienta o desenvolvimento de pesquisa e projetos pelos alunos que têm autonomia; *Portfólio* – registro das atividades, permitindo observar o crescimento alcançado. As sequências se dividem em duas, pautadas nas referidas perspectivas: A Sequência básica apresenta-se em quatro passos: Motivação: preparação para o texto (experiência das expectativas, a partir do título, capa etc.); Introdução: apresentação do autor e da obra (justifica-se a sua escolha); Leitura: acompanhamento necessário da leitura, que no contexto escolar precisa ter objetivo, direção. Esse passo prevê intervalos em que os alunos são chamados para conversas sobre o andamento da leitura, com o intuito de se diagnosticar como está o processo da decifração. Interpretação: Interior - decifração (tem seu ápice na apreensão global da obra). Encontro do leitor com o texto (compõe o núcleo da experiência da leitura literária). Externo – (materialização da obra) é o momento de compartilhar a interpretação, ampliar os sentidos por meio dos registros.

A Sequência expandida vem de uma série de alterações na sequência básica que buscaram atender a demanda dos professores do Ensino Médio. Ela evidencia as articulações a que se propõem entre experiência, saber e educação do literário. Além dos passos da sequência básica (motivação, introdução, leitura, interpretação) possui mais os seguintes passos: primeira interpretação (levar o aluno a traduzir sua impressão geral da obra); contextualização – teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática (aprofundamento da leitura por meio dos contextos que a obra traz consigo); segunda interpretação (leitura aprofundada de

um dos aspectos da obra – um personagem, um tema etc.); expansão (busca destacar as possibilidades de diálogo que toda obra articula com os textos que a precederam, contemporâneos ou posteriores).

Já o Círculo de Leitura, metodologia escolhida para a intervenção educacional da presente pesquisa, consiste em encontros de um grupo de pessoas para a discussão de uma determinada obra, sugerida por Cosson em **Círculos de leitura e letramento literário** (2020) e orientada em **Como criar círculos de leitura na sala de aula** (2021a). Cosson (2020) distingue três tipos de círculos de leitura: o estruturado, o semiestruturado e o aberto ou não estruturado. Para o autor, o Círculo Estruturado parece ser o mais indicado para ocorrer no ambiente escolar ao constituir uma estrutura na qual os participantes têm papéis definidos. Nele, os envolvidos registram suas impressões de leitura e no dia da discussão usam esses registros para alimentá-la e, novamente, registrar de forma escrita.

Vale destacar que essas metodologias são alguns exemplos de propostas que podem ser empregadas pelos professores, na medida em que são estratégias elaboradas por estudiosos dedicados ao assunto. Elas configuram-se como práticas pedagógicas bem estruturadas frutos de pesquisas cuidadosas e que vêm contribuindo na formação de leitores nas aulas de literatura de professores que tiveram oportunidade de conhecê-las e sentiram-se motivados a formar leitores de literatura competentes, experienciando-as. Há, ainda, outras propostas metodológicas como a Proposta Rizomática, sugerida pelo Grupo de Pesquisa Literatura e Ensino (BOBERG; STOPA, 2012), que traz concepções da Estética da Recepção (JAUSS, 1994), de rizoma e de transversalidades, reunidas por Sílvia Gallo, e a Proposta Dialógica, de William Roberto Cereja (2005), que também contribuem para o sucesso do processo de mediação de leitura. É oportuno salientar também que todas elas podem ser adequadas para o contexto em que professor e a turma de alunos estão inseridos, de forma a garantir atividades de leitura literárias mais autênticas e concretas.

SEÇÃO II

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo apresento a metodologia de pesquisa, o campo de pesquisa considerando seu contexto histórico-social, índices educacionais, assim como o perfil dos estudantes participantes do trabalho.

2. 1 Metodologia e campo de pesquisa

A metodologia da pesquisa se dá por meio de dissertação do tipo exploratória. Segundo define Gil (2007), esse tipo de estudo tem como objetivo esclarecer e modificar conceitos e ideias e tem como meta proporcionar uma visão geral de determinado fato, procurando obter uma maior familiaridade com o problema e construindo hipóteses. Também passa por procedimentos técnicos de base bibliográfica, documental e interventiva.

A pesquisa se deu a partir da percepção empírica do contexto de uma escola pública, dado que sou membro efetivo do corpo docente da instituição que fica no Norte do Paraná, o Colégio Estadual Paulina Pacífico Borsari - Ensino Fundamental e Médio, de Rancho Alegre – PR, com alunos do 8º. Ano A, nos anos de 2021-22, que originou a proposta didática de leitura para a intervenção.

2.1.1 A escola

O Colégio Estadual Paulina Pacífico Borsari - Ensino Fundamental, Médio e Normal, situado à Rua Sergipe nº 175, no município de Rancho Alegre – Paraná, originou-se da transformação da Escola Normal Colegial Estadual “Campos Sales” do município de Sertaneja. Por não possuir prédio próprio o Colégio começou a funcionar na unidade Escolar Municipal “Rocha Pombo” – 1ª a 4ª série. A instituição pioneira no município iniciou-se em 1949 com o nome de Escolas Reunidas de Rancho Alegre, pertencente ao município de Uraí, em condições precárias, não possuindo em seus arquivos quaisquer documentos que comprovem oficialmente o ato de sua criação. Em 30 de junho de 1952, a senhora Edith Cunha Soberay veio transferida de Curitiba e passou a responder pela Direção em 28 de abril de 1953. Pelo **Decreto Lei 16122**, de 08/03/55, a instituição passou a se chamar Grupo

Escolar de Rancho Alegre, tendo como Diretora a professora Irene Luiza de Jesus Gozzo.

Por meio do **Parecer 045/78**, de 1º de fevereiro de 1978, foi aprovado o projeto de implantação do Colégio de Rancho Alegre - Ensino de 2º Grau com habilitação de Técnicos em Contabilidade e Magistério. Através do **Decreto 5965**, de 13 de dezembro de 1978, fica criado o Colégio “Paulina Pacífico Borsari - Ensino de 2º Grau”, para a direção foi designada a professora Jayce Ramalho Matta. O governador em exercício, Otávio Cesário Pereira Junior e o secretário de Estado da Educação e Cultura, Eleutério Dallazem, autorizaram, nos termos da Legislação vigente, a nomeação do Colégio Paulina Pacífico Borsari de 2o Grau. Em 14/01/80, foi designada a professora Ozieta Procaci do Prado para exercer a função gratificada de Diretora do Colégio ficando dispensada a anterior.

Em 07 de Março de 1983 o Colégio passou a denominar-se Colégio Estadual Paulina Pacífico Borsari - Ensino de 1º e 2º Graus. A Inspetora Estadual de Educação Elza de Lourdes Justiniano dos Santos ficou respondendo pela Direção no período de Abril a Junho. Em 30/08/84, foi designada a professora Sinerlei Kumakura para exercer a função gratificada de Diretora do Colégio. Em 26 de fevereiro de 1992, houve junção das escolas: Colégio Estadual Paulina Pacífico Borsari - Ensino de 1º e 2º Graus e Escola Estadual Manuel Bandeira – Ensino de 1º Grau, constituindo-se um único estabelecimento de ensino com a denominação de Colégio Estadual Paulina Pacífico Borsari – Ensino de 1º e 2º Graus nas instalações da Escola Estadual Manuel Bandeira – Ensino de 1º Grau situado à Rua Sergipe nº 175, a partir do ano de 1992. Em 1997, através da **Resolução 1.880/97** houve a cessação das atividades escolares das habilitações Magistério e Auxiliar de Contabilidade e revogou-se a autorização de funcionamento das habilitações.

Pela **Resolução Secretarial 3.120/98**, de 11/09/98, o Colégio Estadual Paulina Pacífico Borsari - Ensino de 1º e 2º Graus passou a denominar-se Colégio Estadual Paulina Pacífico Borsari - Ensino Fundamental e Médio. Do ano de 2006 até 2017, o Colégio ofertou o curso Formação de Docentes - Ensino Médio Integrado, passando a se chamar Colégio Estadual Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental, Médio e Normal.

Em 2022, ocorreu no colégio a suspensão definitiva das atividades escolares relativas ao curso de Formação de Docentes da educação Infantil e dos anos Iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade Normal, em Nível Médio por meio da

Resolução nº 1401/2022 – GS/SEED Art. 1º, ficando estabelecido o nome da instituição de ensino como Colégio Estadual Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental e Médio.

Figura 2 – Fachada do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental, Médio e Normal, de Rancho Alegre- PR



Fonte: Autoria própria

Figura 3 – Placa e pátio do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental, Médio e Normal, de Rancho Alegre- PR



Fonte: Autoria própria

O Colégio funciona em três períodos: matutino (Ensino Fundamental e Médio – 6º ao 9º ano e 1º, 2º e 3º anos), vespertino (Ensino Fundamental - 6º ao 9º ano) e noturno (Ensino Médio), sendo, com dados de dezembro de 2022, segundo a secretaria da instituição, 96 alunos do Ensino Fundamental estudando no período da manhã e 66 do Ensino Médio. No período da tarde são 59 alunos e, no período da noite, 40, totalizando 261 estudantes, absorvidos pela única escola estadual no município.

Figura 4 – Refeitório do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental e Médio, de Rancho Alegre- PR, que pode ser avistado assim que se entra no Colégio.



Fonte: Autoria própria

Figura 5 – Pátio do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental e Médio, de Rancho Alegre- PR



Fonte: Autoria própria

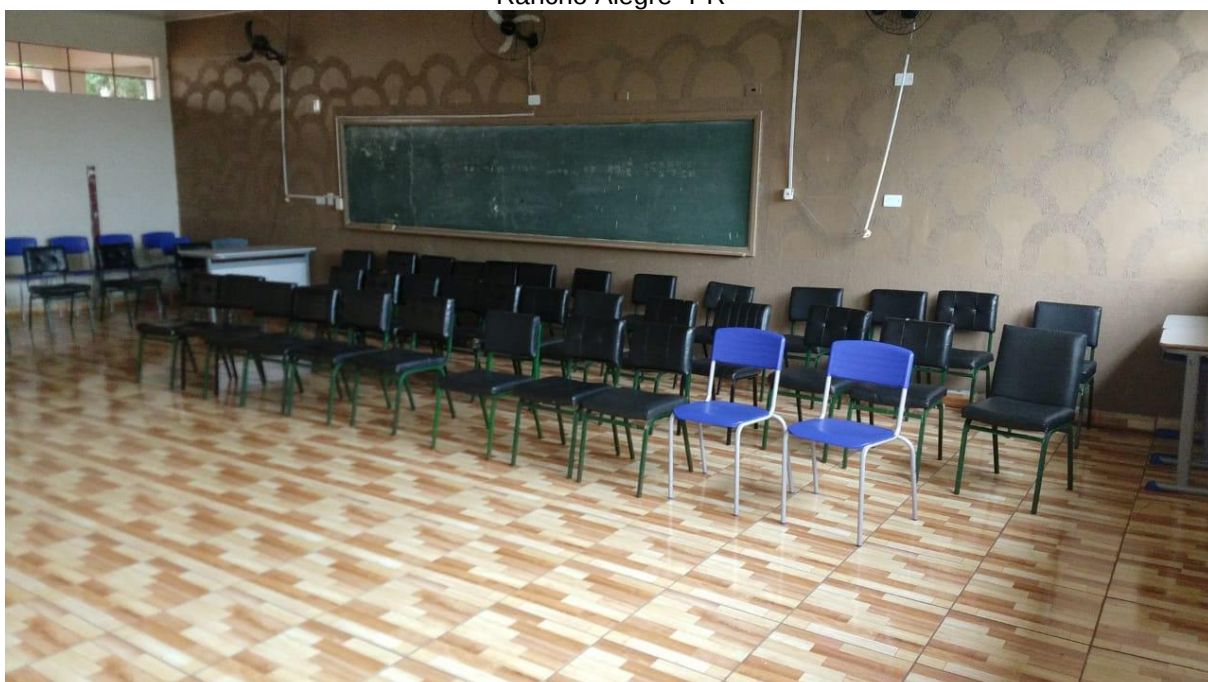
O Colégio conta com um salão que é usado para reuniões administrativas e pedagógicas, mas também é lugar bastante adequado para alguns encontros do círculo de leitura acontecerem.

Figura 6 – Salão de reuniões do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental e Médio, de Rancho Alegre- PR



Fonte: Autoria própria

Figura 7 – Salão de reuniões do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental e Médio, de Rancho Alegre- PR



Fonte: Autoria própria

A instituição é contemplada com o Programa Mais Aprendizagem⁶, que tem o objetivo de ajudar alunos do Ensino Fundamental que enfrentam dificuldades nos estudos por meio de um projeto de reforço escolar no contraturno. No período de retomada de aulas presenciais, após o fim do atendimento remoto em decorrência da pandemia da Covid-19, o programa passou a ter maior relevância. No total, foram 78 alunos matriculados, porém a frequência é baixa. Há também o Programa Edutech⁷, que oportuniza a aprendizagem de Programação, contemplando o Pensamento Computacional, a Cultura e o Letramento Digital. O Colégio conta ainda com sala de Recursos Multifuncionais e Aulas Especializadas de Treinamento Esportivo – Aete,⁸ que tem por finalidade contribuir para o desenvolvimento esportivo escolar e a melhoria de qualidade de vida do estudante.

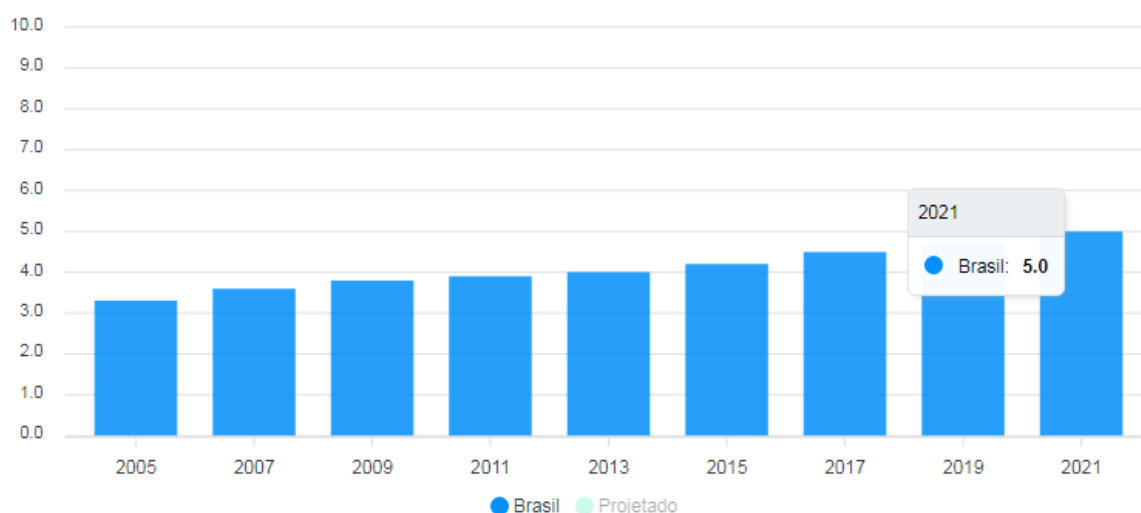
Pode-se considerar a referida escola como um lugar com estrutura apropriada, ou, pelo menos, minimamente apropriada, porém trata-se de uma instituição pública e como tal apresenta algumas dificuldades sendo a mais comum a falta de recursos humanos para a efetivação das atividades. As funcionárias, em número de seis, que fazem parte do quadro de Agentes Educacionais I, dividem as seguintes atribuições: Manutenção da infraestrutura escolar e preservação do meio ambiente, alimentação escolar, interação escolar, apoio à administração escolar e apoio operacional, enquanto que os quatro Agentes Educacionais II ocupam-se da administração escolar e operação de multimeios escolares, sendo, portanto, muitas atribuições para poucos funcionários, não havendo alguém que tenha a função de dedicar-se integralmente à biblioteca. No entanto, acredito que os programas educacionais mencionados causem algum impacto positivo com relação à formação dos estudantes, embora não haja levantamento oficial sobre esse avanço, a não ser o IDEB.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, o IDEB, é calculado com base no aprendizado dos alunos em português e matemática (Prova Brasil) e no fluxo escolar (taxa de aprovação) e é o principal indicador de qualidade da educação brasileira. No caso do Colégio Paulina, ele é de 4,8, sendo a média nacional 5,0, conforme é possível observar nos gráficos abaixo:

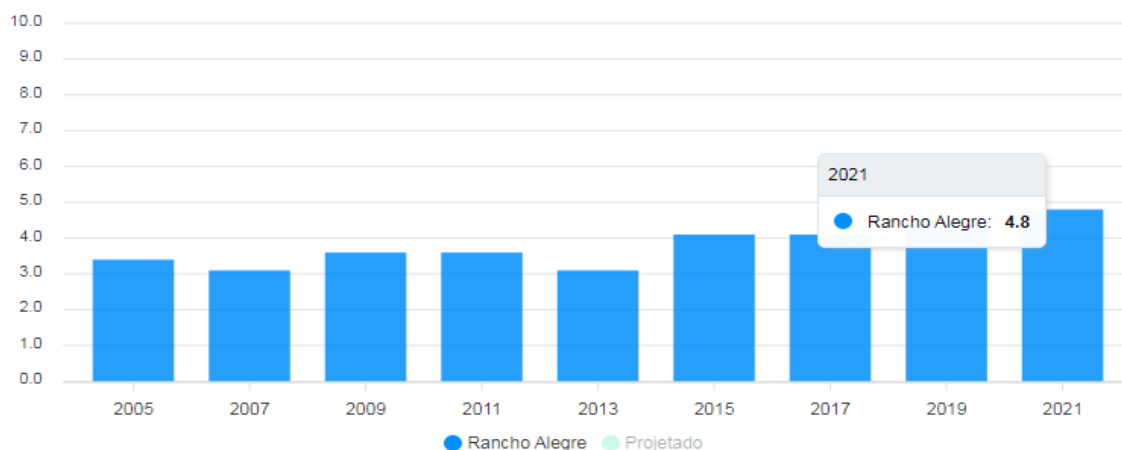
⁶ Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/Galeria-de-Imagens/Programa-Mais-Aprendizagem>

⁷ Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/programacao>

⁸ Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1533>

Figura 8 – Evolução do IDEB - Brasil**Evolução do IDEB**

Fonte: IDEB 2021, INEP.

Fonte: <https://novo.educ.org.br>**Figura 9 – Evolução do IDEB - Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental e Médio, de Rancho Alegre.****Evolução do IDEB**

Fonte: IDEB 2021, INEP.

Fonte: <https://novo.educ.org.br>

A nota padronizada do Colégio Paulina em Português e Matemática de acordo com a Prova Saeb/2021 é de 4,82. O INEP leva em conta o aprendizado dos estudantes em níveis, o Colégio obteve média 243,56, considerada uma média de nível proficiente em Português. Esses indicadores revelam que ainda há muito

trabalho a ser realizado até que os índices da escola melhorem para o nível avançado, por isso um trabalho efetivo com a leitura literária, que promova o letramento literário, certamente pode contribuir para que isso aconteça.

2.1.2 Biblioteca

A biblioteca da instituição chama-se Machado de Assis e conta com um acervo que não está catalogado, infelizmente, portanto, não organizado. Essa biblioteca atende, além dos alunos do Colégio, toda a comunidade do município, dado que a outra biblioteca da cidade pertence à escola municipal, cujo acervo de livros é restrito ao público infantil.

Desde que a funcionária designada para a função de bibliotecária aposentou-se, em 2018, não há um funcionário fixo responsável pelo atendimento e organização do ambiente, por isso os funcionários da secretaria do Colégio realizam uma espécie de revezamento entre si, além de um professor de matemática, que está em desvio de função, para mantê-la em funcionamento. Não é incomum que estudantes interessados em emprestar livros a encontrem fechada, o que também desmotiva o interesse pela leitura.

Atualmente, a ampliação do acervo ocorre por meio dos programas nacionais de distribuição de livros para as escolas públicas como o Plano Nacional do livro e leitura - PNLL e o Programa Nacional do livro e Material didático – PNLD.

Figura 10 – Biblioteca Machado de Assis do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental, Médio e Normal, de Rancho Alegre (recepção)



Fonte: Autoria própria

Figura 11 – Biblioteca Machado de Assis do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental, Médio e Normal, de Rancho Alegre (acervo).



Fonte: Autoria própria

O acervo da biblioteca conta com diversos gêneros literários como contos, crônicas, peças de teatro, romances entre outros. Antes do período pandêmico, o

espaço sempre foi bastante visitado, principalmente por conta das atividades de leitura promovidas pela prática do “Bate Papo literário”.

No início da pesquisa (em 2021), o espaço da biblioteca não se configurava como um ambiente agradável para a leitura, sobretudo após o período em que os estudantes estiveram afastados do espaço físico do colégio, e não havia divulgação de novos títulos. Os livros do romance **Iluminuras** estavam em um armário que fica à parte, dentro da biblioteca, mas de pouco acesso aos alunos. Alguém os colocou lá e assim ficaram. Esse contexto acabava por afastar os estudantes e, apesar de ainda serem motivados a emprestarem livros, pois a prática de estimular a leitura não cessou, eles haviam perdido o hábito de usar o espaço para esse fim.

Após essa reflexão sobre a situação da biblioteca do colégio, chegou-se à conclusão de que era necessário recuperar esse espaço; para tanto foi preciso um esforço dos envolvidos. Atualmente, o contexto mudou de forma considerável. Desde o retorno total das aulas presenciais, após o período de pandemia, vem acontecendo um movimento de promoção do ambiente da biblioteca com sua reorganização. Houve até mesmo mudança no processo de controle do empréstimo de títulos, que antes acontecia com anotações em pasta e por turma e, agora, ocorre por meio de fichas individuais. Apesar da carência de funcionários para o espaço, desenvolveu-se o projeto de alunos monitores bibliotecários, uma adaptação do Programa Aluno monitor ⁹ da SEED/Paraná. Participam alunos que apresentam interesse por leitura e, conseqüentemente, pelo ambiente da biblioteca e que cumprem carga horária em período oposto ao de suas aulas; o propósito dessa iniciativa foi reativar os trabalhos na biblioteca.

Diante dessa disposição, avalio que o trabalho de experiência de mediação de leitura por meio do Círculo de Leitura também pode contribuir para um recomeço, reestruturação e valorização desse ambiente tão importante para os estudantes.

2.1.3 Participantes da pesquisa

⁹ https://educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2022-01/instrucao_normativa_0032022_seededuc_0.pdf

Os estudantes foco da intervenção estavam matriculados no oitavo ano do ensino fundamental de 2022, portanto tinham, em média, treze anos de idade e frequentavam as aulas no período matutino. São alunos que entre o sexto e sétimo ano, mais precisamente entre março de 2020 até agosto de 2021, passaram por um período de ensino remoto devido ao contexto pandêmico da Covid -19.

Figura 12 – Sala de aula e estudantes que participarão do projeto de intervenção do Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental, Médio e Normal, de Rancho Alegre- PR



Fonte: Autoria própria

O meu primeiro contato com esses estudantes se deu quando eu ministrava as aulas de Língua Portuguesa na turma de sétimo ano do ano letivo de 2021. A princípio, o contato com a turma ocorreu por reuniões de vídeo síncronas *online*. O atendimento pedagógico dos demais alunos que não participavam era feito por conteúdos e atividades impressas. A participação da turma no modelo de aula remota pode ser considerada satisfatória, pois os que eram assíduos nas reuniões por vídeo demonstravam interesse pelas aulas. Porém, a partir do mês de setembro de 2021, as aulas presenciais iniciaram-se de forma gradativa e, na medida em que os alunos retornavam à escola, o perfil da turma foi revelando-se diferente daquele que participava das aulas remotas. As consequências de terem ficado um período considerável longe da escola começaram a surgir como o desinteresse e a falta de

compromisso de alguns estudantes com as questões escolares, sendo que dois deles apresentam disfunção de série e problemas de indisciplina.

É possível afirmar que, de forma geral, o perfil socioeconômico das famílias dos estudantes é baixo. A produção agrícola é a principal atividade econômica no município e muitos estudantes são oriundos de famílias de trabalhadores rurais. É bastante comum, também, que muitos deles não apresentem boas perspectivas em relação aos estudos, porém há alguns estudantes que revelam ser bastante interessados e que desejam dar continuidade às suas formações.

Devido ao contexto de pandemia da COVID-19, houve poucas intervenções pedagógicas relacionadas à leitura na turma, no entanto os estudantes realizaram uma avaliação preparada pela SEED. Trata-se da Prova Paraná¹⁰, que se apresenta como uma avaliação diagnóstica com objetivo de identificar as dificuldades apresentadas pelo estudante e que procura colher informações sobre o nível de apropriação dos conhecimentos em relação aos conteúdos e às habilidades essenciais para cada etapa de ensino e os educadores na organização de ações e estratégias que contribuam para a melhoria do ensino aprendizagem. As áreas do conhecimento avaliadas são: Matemática, Língua Portuguesa, Inglês, História, Geografia, Ciências humanas e Ciências naturais. Todos os 21 alunos da turma, que cursavam na época a sétima série, participaram e tiveram um percentual de acertos total de 54,9% ficando em terceiro lugar de todo o Colégio. A turma obteve 72,2% de acertos das questões de Língua Portuguesa.

Esse resultado expressa que o nível de leitura dos estudantes, de forma geral, é satisfatório, no entanto, em contato com os estudantes é possível perceber certo distanciamento quando se trata de leitura literária, o que parece ter se agravado durante o período de aulas remotas. Algo que constatei ao perceber a diminuição do interesse dos alunos em participarem do projeto de leitura, no retorno das aulas presenciais. Isso causa preocupação ao considerar a capacidade de formação do leitor integral, que o texto literário pode proporcionar.

¹⁰ Disponível em: <https://www.provaparana.pr.gov.br/>

SEÇÃO III

PROPOSTA DIDÁTICA PARA MEDIAÇÃO DE LEITURA LITERÁRIA – O CÍRCULO DE LEITURA

Neste capítulo, trato das chamadas práticas de leitura, apresento a metodologia do Círculo de Leitura proposto por Rildo Cosson (2020, 2021a), bem como suas etapas e pressupostos teóricos, assim como a obra **Iluminuras** – uma incrível viagem ao passado, de Rosana Rios, para, ao final, analisar a prática de intervenção realizada.

3. 1Práticas de leitura

É desafiador pensar a leitura em sua complexidade, de forma que seja possível transcender o ato de ler como simples decodificação. Abordá-la do ponto de vista metodológico, como algo que possa ser ensinado, é ainda mais delicado, conforme observa Rodrigo Matos de Souza (2012) em “Leitores, leitura e círculos: uma perspectiva metodológica”. No entanto, refletir sobre ela como algo a ser sistematizado pedagogicamente é de suma importância, na medida em que é de ordem fundamental a um docente entendê-la como um “processo de produção de sentidos”, acreditando no potencial da leitura na formação humana, ou seja, no desenvolvimento de pessoas conscientes e transformadoras da sociedade em que estão inseridas. Souza registra:

A subjetividade do ato de ler parece não permitir sistematizações significativas para o seu aprendizado, no entanto, pensar esta prática metodologicamente não significa reduzi-la a uma abordagem didática, na qual os educandos desenvolvem um produto a ser averiguado, mas percebê-la como processo de produção de sentidos a partir da leitura e para além da escola. (SOUZA, 2012, p. 93).

Nesse sentido, sobre as diversas práticas de leitura existentes, Cosson reflete que:

O conhecimento dos vários modos de leitura literária é importante não apenas porque evita desencontros de expectativas entre professor e aluno, mas também porque indica a necessidade de

uma maior abertura no tratamento do texto literário dentro e fora da escola. (COSSON, 2020, p. 97).

O estudioso cita várias práticas de leitura que podem contribuir para a leitura literária como as que envolvem o silêncio e mostra, como exemplo, a *Leitura Silenciosa Sustentável*, que nada mais é do que a prática de permitir que os estudantes tenham um tempo de leitura silenciosa em sala de aula, comum em escolas americanas. Outro modo de leitura significativa é a que envolve a voz e, sustentado por teóricos, Cosson concorda ser uma prática que perdeu espaço, porém não seu valor e também cita a *hora do conto* e a *leitura para crianças antes de dormir* como exemplo, a *sacola da leitura* também é uma prática de leitura; nela, uma sacola com livros é emprestada à criança por um determinado tempo para que os familiares realizem a leitura oral para ela, uma prática que, inclusive, já observei ser usada por colegas de profissão que atuam no Ensino Fundamental – séries iniciais.

Há, também, a memória, que envolve práticas de leitura relevantes. Cosson cita o *coro falado* e a *dramatização* como estratégias que têm como característica a sociabilidade. Da mesma maneira, a interação permite que a busca de sentidos não ocorra de forma solitária e, sendo algo inerente à leitura literária, apresenta-se em três modos: participação, comentário e análise que objetivam envolver o leitor e promover construção literária dos sentidos, isto é, a educação e o letramento literários (COSSON, 2020, p. 116).

Outra forma de familiarizar-se com o texto literário, mencionada pelo autor, consiste na apreciação pessoal da obra e pode ser desde uma anotação simples no canto da página lida até a adoção de um *diário de leitura*. Souza observa que o diário de leitura poderia nos ajudar a conjugar diferentes objetivos didáticos em relação à leitura literária (SOUZA, 2016, p. 185). Considero a prática de manter um diário de leitura muito pertinente ao ambiente escolar, porque acredito em seu potencial para auxiliar o aluno leitor a manter-se organizado, de não permitir que se perca durante o processo de leitura, sobretudo quando se trata de obras mais extensas. E, principalmente, por se constituir como um recurso que da vez à subjetividade do leitor, também segundo Souza:

O diário de leitura e a autobiografia têm sido, pois, os instrumentos mais frequentes utilizados pelas pesquisadoras como forma de

acesso a esse terreno arenoso que é a subjetividade do leitor, a qual, por princípio, temos acesso limitado. (SOUZA, 2016, p. 185).

Além do diário de leitura, Cosson cita a *resenha* como uma prática que, segundo o estudioso, pode partir de um *roteiro simples* até uma sofisticada *crítica cultural*, ele *aponta a discussão em sala* como recurso para uma abordagem interativa, desde que seja planejada e bem estruturada pelo professor. Para a análise também é indicado o *seminário socrático*, que tem a discussão como centro, e no qual o professor promove questionamentos e reflexão.

O autor conclui que todas essas práticas podem alcançar outro patamar quando aplicadas à leitura literária e podem contribuir para desenvolver a competência literária do leitor. Entre todas essas práticas, Cosson afirma que uma merece destaque:

Entre as várias práticas de leitura literária há, entretanto, uma que merece atenção especial do leitor por reunir em torno de si outras tantas práticas e assim ter o potencial de funcionar como atividade central de qualquer programa de leitura. Ela consiste no compartilhamento de leituras por um grupo de pessoas. É uma prática que demanda a leitura silenciosa e solitária, feita normalmente em casa ou em um tempo reservado para isso na escola. (COSSON, 2020, p. 131).

A ideia é que seja uma leitura guiada e, em contrapartida, o professor seja apenas mediador, sendo os alunos leitores os protagonistas da atividade. A essa prática, o estudioso chama de *Círculo de Leitura*.

3.2 O Círculo de Leitura

A concepção do Círculo de Leitura tem embasamento teórico sob a compreensão de alguns estudiosos da prática. Em “Círculos de leitura: teorizando a prática”, Yunes (1999) afirma que há aspectos que devem ser considerados para a execução de um Círculo de Leitura; entre eles a escolha do ambiente e espaço adequados de convivência, a quantidade de pessoas envolvidas e a adequação do texto ao público alvo. Em “Um ensaio para pensar a leitura” (2013), a estudiosa entende que o fracasso da motivação para a leitura pode estar na solidão que assusta um jovem leitor em formação e apresenta a percepção de que os círculos constituem-se como lugares acolhedores.

Há pois, que se criar condições muito propícias para que o exercício da leitura se torne uma experiência encorajadora. Trabalhar em círculos de leitura, longe de criar tumulto, suscita um acolhimento do outro como leitor, abrindo espaço para suas memórias e suas falas, suscitando como diz Barthes, que ele levante a cabeça ao ler, e reflexivamente, leia o texto em contraponto com sua vida de leitor. Dizemos pois, que este clima de troca, rememorações, diálogo resulta numa ambiência de leitura, espaço e tempo não apenas externos, mas internos para exercer a prática leitora que leva a “saber das coisas”. (YUNES, 2013, p. 16).

A promoção da atividade de leitura literária em contexto escolar consiste, muitas vezes, em tarefas frustrantes tanto para professores como para os estudantes. Portanto, pensar o Círculo de Leitura como uma metodologia motivadora na escola é uma tentativa de formar leitores competentes ao criar situações de leitura que façam sentido para os jovens e resultem em educação literária almejada pelos educadores.

Souza observa que, segundo as concepções de Eliana Yunes (1999), “[...] os círculos de leitura promoveriam uma experiência positiva de convivialidade na formação para a leitura, o que poderia se desdobrar no desenvolvimento, entre os jovens, do prazer de ler” (SOUZA, 2012, p. 5), enquanto Jover-Faleiros (2019) explica que Yunes propõe os Círculos de Leitura como uma “estratégia de sedução” para atrair jovens para a leitura literária.

Para ela, um círculo se justifica como uma estratégia de sedução para se estabelecer o interesse pela prática do ato da leitura (YUNES, 1999). O círculo recorda uma prática histórica, que se afigura no imaginário ocidental, o contar e o ouvir histórias. Trata-se realmente de ressuscitar um gosto ancestral, adormecido pelos apelos sensuais e imediatistas do mundo contemporâneo. (JOVER-FALEIROS, 2019, p. 101).

Embora as considerações de Yunes constituam base teórica para o Círculo de Leitura, Jover–Faleiros (2019) assinala que o dispositivo apresentado por ela não traz orientações estruturadas para a formação de círculos em contexto didático de sala de aula. Rildo Cosson (2020) também sugere a constituição de Círculos de Leitura e segue pelas veredas dos trabalhos de Elizabeth Long (1993) e Harvey Daniels (2002). Cosson apoia-se na concepção de comunidade leitora de Stanley Fish (1995), que argumenta que só é possível conceber um texto ou leitor dentro de uma comunidade interpretativa (COSSON, 2020, p. 137) e que é participando

dessa comunidade que leitores são constituídos. Ao considerar Chartier (1999), depreende que uma comunidade leitora é espaço de transformação, das regras e convenções da leitura (COSSON, 2020, p. 138) e que a atividade interpretativa está sempre permeada pelas instituições, pelo mercado e pelo repertório, segundo Long (1993), entendendo, portanto, que, por ter potencial de formar indivíduos leitores e mais sensíveis e solidários, o Círculo de Leitura é uma ótima opção da mediação de leitura literária.

A leitura compartilhada por meio do Círculo de Leitura consiste em organizar um grupo de pessoas que promovem encontros para a discussão de uma obra. As reuniões podem ocorrer no espaço escolar ou em outros locais, como uma biblioteca pública, além da possibilidade de serem formados livremente e as reuniões podem acontecer em cafés, livrarias etc. Há, ainda, a possibilidade de ocorrerem em espaços virtuais e em todos eles a interação é primordial, ou seja, o objetivo é promover um compartilhamento organizado de uma obra.

Cosson (2020) distingue três tipos de círculos de leitura: o *estruturado*, que segue uma estrutura bem definida que foi estabelecida com antecedência e que, por causa dessa sistematização, parece ser o mais indicado para ocorrer no ambiente escolar. Os participantes têm papéis definidos; nele, os envolvidos registram suas impressões de leitura e no dia da discussão usam esses registros para alimentá-la e, após, há novo registro com as conclusões alcançadas no grupo. Já o círculo *semiestruturado* não segue um roteiro, mas sim orientações de um coordenador que tem o papel de mediar as discussões como controlar os turnos de fala e conduzir o debate de modo que o objetivo principal não se perca. Há também o círculo *aberto* ou *não estruturado*, no qual os participantes estabelecem um cronograma de encontros revezando-se na condução das reuniões. Inclusive, segundo Cosson, o ideal é que no ambiente escolar fosse possível atingir tal nível de emancipação de leitura que os círculos passassem a ser o *não estruturado*.

Pesquisas desenvolvidas nos últimos anos indicam a potencialidade do Círculo de Leitura no ambiente escolar e justificam o emprego da prática de leitura de forma sistematizada, como a de Biella e Borges:

É pelo reconhecimento da contribuição que os círculos de leituras literárias podem oferecer para a construção de disponibilidade ao texto, desencadeando o desejo de ler literatura, que os mesmos têm sido adotados nas escolas. Acreditamos, portanto, que é um dos

meios de a escola mediar, de forma produtiva, o diálogo entre o texto e o leitor. (BIELLA; BORGES, 2014, p. 2).

Desse modo, para este trabalho, foi escolhido o círculo estruturado, que obedece a uma estrutura bem definida e sistematizada. O propósito é favorecer a realização de uma atividade de leitura que promova letramento literário por meio da vivência estética do texto literário aos estudantes do Ensino fundamental – séries finais.

Para o início, é necessário que o professor ensine aos alunos o que é um Círculo de Leitura, como funciona e seus procedimentos. A isso Cosson chama de *modelagem*, que deve acompanhar não somente a preparação, mas todo o processo, no decorrer das reuniões. Cosson (2020) explica que diferenças nos níveis de leituras entre os estudantes devem ser compensadas nas dinâmicas propostas para o grupo. Na sequência, devem-se realizar atividades motivadoras que, na verdade, são introdutórias da temática ou de algum aspecto da elaboração da obra como dados sobre o autor e sobre a obra e o gênero textual, em formatos de miniaulas.

No caso desta pesquisa, como a obra selecionada é longa, a leitura foi dividida em partes; as reuniões foram semanais, pelo motivo de não ficarem distantes uma da outra, para que não se perder a noção de conjunto da obra. Os encontros se deram no ambiente escolar, mas não há empecilhos para que possam ocorrer em outros locais. Cosson também orienta a redação de um contrato de convivência para que seja fixado na sala. Devem ser adotadas, também, formas de registro durante e após a leitura, como anotações em diários de leitura para apontamentos e impressões de leitura. As fichas de funções podem ser adotadas para os primeiros encontros, mas, conforme os estudantes se sintam mais à vontade, elas devem ser preteridas.

A execução da metodologia do Círculo de Leitura apresenta-se em três fases:

1. PREPARAÇÃO (etapa anterior ao círculo): a. Seleção de textos, que, no caso da presente pesquisa, trata-se de uma obra já pré-selecionada. Os estudantes serão apresentados a ela de modo a compreenderem os motivos de sua escolha pela docente como seu valor estético, seu potencial em causar identificação com seus leitores e pela oportunidade em usufruir de livros que

compõem o acervo da biblioteca do Colégio; b. A disposição dos leitores (preparação do leitor para participar das discussões - atividades motivadoras). Nos casos em que a professora possa ter conhecimento prévio do perfil da turma, é interessante traçar estratégias para que os alunos identifiquem seus próprios perfis de leitores, isso pode ocorrer por meio de uma entrevista sobre o assunto ou até mesmo em forma de depoimentos orais encorajados pela docente. Nesta pesquisa, em seguida, atividades de motivação foram aplicadas a fim de preparar os alunos para a leitura do romance como a apresentação do contexto de produção da obra e da autora, informações sobre a recepção da obra, as premiações e atividades que introduzem a temática da viagem no tempo, como a exibição do filme romântico **Em algum lugar do passado** (1980) – classificação livre ou da comédia **Questão de tempo** (2013), com classificação etária indicada para maiores de 12 anos; c. A sistematização das atividades (obras a serem lidas, calendário, local, papéis dos leitores em cada reunião, regras de convivência); isso deve ocorrer previamente com a elaboração de um código de comportamento (regras e funções) e de bom convívio. Cosson (2020) sugere a modelagem, ou seja, técnicas para clareza por parte dos alunos sobre o funcionamento do círculo, que poderá ser realizada por meio da exibição de vídeos disponíveis na *web* sobre a prática de leitura em grupos no intuito de que sirva como exemplo de como procede um círculo de leitura.

2. EXECUÇÃO: a. O ato de ler (leitura propriamente dita, que pode ser feita de forma silenciosa, compartilhada em voz alta, extraclasse, pelo professor etc.). Neste caso, por conta da extensão da obra, alternei essas diversas maneiras de realizar a leitura; b. O compartilhamento. Pré-discussão (anotações de impressões durante e depois da leitura), mediante registros orientados no diário de leitura e fichas de funções que são tarefas pré-determinadas, a intenção é que os alunos leitores se sintam guiados. A princípio, todos os estudantes podem ter a mesma função e, posteriormente, que sejam diferentes. Cosson sugere, em **Como criar círculos de leitura** (2021a), funções como: o *questionador*, cuja função é elaborar questões sobre o texto para os colegas; o *iluminador de passagem*, que deve selecionar um excerto que considere merecedor de maior atenção e, assim, seja analisado pelo grupo; o *dicionarista*, que terá a função de trazer palavras que podem ser desconhecidas e tente explicar os sentidos empregados no texto, entre outras; c. O registro. É um momento de reflexão sobre o processo da leitura e deve ser feito ao final da leitura integral da obra. Pode ocorrer individualmente, em

duplas ou coletivamente. Esse registro pode ser em forma de relatórios de leitura, júri simulado, vídeos, resenhas ou reescrituras de finais diferentes a qual parece configurar uma forma de registro atraente.

3. AVALIAÇÃO (sistemizada). A sugestão é que haja uma fusão entre avaliação e autoavaliação. Quanto à avaliação, a análise dos diários de leitura redigidos pelos alunos é um bom modo de verificar o processo formativo do leitor, assim como de qualquer forma de registro realizado durante o processo de leitura. Portanto, ela será contínua, sendo interessante que a professora formule uma espécie de planilha para a observação dos encontros. O encontro final deve deixar espaço significativo para que os participantes concentrem-se na autoavaliação, podem ser empregados questionários específicos com tópicos referentes à leitura individual e do grupo. Para finalizar, o último encontro pode ser um momento para planejar uma apresentação dos conhecimentos obtidos na leitura que deve consistir em uma exposição da atividade de leitura compartilhada e funcionar como uma espécie de divulgação e crítica da obra para a comunidade escolar.

Cosson frisa que todas essas etapas não podem interferir no que é a essência do Círculo de Leitura: o encontro entre o leitor e a obra (COSSON, 2020, p. 174).

3.3 Sobre a autora e Iluminuras

Rosana Rios nasceu na cidade de São Paulo, onde reside até hoje. É Formada em Arte-Educação pela Faculdade de Belas Artes de São Paulo, tornou-se escritora em 1986, como roteirista da TV Cultura de S. Paulo. Trabalhou 11 anos em televisão e como roteirista de quadrinhos e, desde 1988, voltou-se mais à Literatura infanto-juvenil. Em sua página na *web*, Rios apresenta-se como “Autora de Literatura fantástica, infantil e juvenil. Roteirista. Leitora voraz. Colecionadora de Dragões.”¹¹

Ainda segundo o *website* da autora, ela é Autora de Literatura Infantil/Juvenil, Membro Fundador da AEILIJ (Associação de Escritores e Ilustradores de Literatura Infantil e Juvenil) e, em 2019, foi eleita Presidente da AEILIJ. Como roteirista de programas infantojuvenis, destacou-se com: BAMBALALÃO (1986 a 1990, TV

¹¹ Site oficial da autora, disponível em: <https://rosanarios.wixsite.com/rosanarios>

Cultura SP); TV CRIANÇA (1986, Rede Bandeirantes); AGENTE G (1995 a 1997, Rede Record), entre outros. Autora do Roteiro do Curta-Metragem “A Última Página” (realizado em Super 8 por Arlindo Sarra Jr. e vencedor de Menção Honrosa no Festival de Gramado em 1997). Revisora do Roteiro da Animação “O Grilo Feliz”, de Walbercy Ribas, em 2001. A página também apresenta uma lista bastante consistente de títulos publicados somando 169 obras. Em 30 anos de carreira, Rosana Rios acumulou inúmeras premiações prestigiadas, o que confirma a boa aceitação da crítica por sua produção literária.

Prêmios literários recebidos: 1990 – Concurso Nacional de Literatura “CIDADE DE BELO HORIZONTE” – 1º Prêmio na categoria DRAMATURGIA, com a peça infantojuvenil **Quase todos os sonhos**; 1991 – 5ª BIENAL NESTLÉ de Literatura Brasileira – 1º Prêmio na categoria LITERATURA INFANTOJUVENIL com o original **Marília, mar e ilha**; 1992 – Concurso Nacional de Histórias Infantis/1992 – Curitiba – 2º Prêmio da Secretaria de Estado da Cultura/PR, com o original **Chiclete grudado embaixo da mesa**; 1994 – XIX Prêmio Abril de Jornalismo – Destaque na categoria ROTEIRO, com a história em quadrinhos **A volta ao mundo em 80 QUACS**; 1995 – Selo “Altamente Recomendável para a Criança” da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, conferido ao livro **O homem que pescou a lua**; 2004 – Inclusão no Acervo Básico da FNLIJ dos livros **O último portal** e **Cheiro de chuva**; 2006 – Prêmio “Lúcia Benedetti” de Melhor Livro de Teatro de 2006, e Selo “Altamente Recomendável”, conferidos pela FNLIJ, ao livro **O caminho das pedras**; 2008 – o livro **HQs – Quando a ficção invade a realidade** foi indicado ao Troféu HQMix como “Outros veículos” e foi finalista do PRÊMIO JABUTI 2008 na categoria Lit. Juvenil; 2011 – o livro **Sangue de lobo** foi finalista do PRÊMIO JABUTI 2011 na categoria Lit. Juvenil; 2013 – Selo “Altamente Recomendável”, conferido pela FNLIJ, ao livro **Contos de horror**, na categoria Tradução/ Adaptação Jovem; 2014 – O livro **Pão feito em casa** foi finalista, classificado em 4º lugar, no II PRÊMIO BRASÍLIA de LITERATURA na categoria Literatura Juvenil; Entre 2002 e 2015 teve 12 obras selecionadas para o PNBE; 2016 – **O livro Iluminuras – Uma Incrível viagem ao passado** recebeu a menção “Altamente Recomendável” e o Prêmio “Orígenes Lessa” de Melhor Livro para o Jovem de 2016, atribuído pela FNLIJ. Foi incluído no Catálogo WHITE RAVENS 2016, pela Biblioteca de LIJ de Munique, Alemanha. Recebeu também o 3º lugar na categoria “Literatura Juvenil” do PRÊMIO JABUTI 2016.

Rosana Rios é autora com produção intensa e desde a publicação de **Iluminuras** já publicou vários outros títulos. Alguns deles foram selecionados para o PNLD Literário 2021. São eles: **Manjaléu e outros contos do folclore mundial** (2019), **A filha do Alquimista** (2019) e **Pelos olhos de Sandra** que foi publicado em 2016, todos para o Ensino Médio. Os lançamentos mais recentes são **Hefaiostos** (2022), terceiro livro da série Diários perdidos dos jovens deuses, com Antônio Schimeneck, **O reino dos mal-humorados** (2022), **Na minha casa tem um Lestronfo** (2022), sendo sua última publicação **Uma espada Celta**, em coautoria com João Schleich, publicado em dezembro de 2022.

Iluminuras – Uma Incrível viagem ao passado, publicada em 2015 pela Editora Lê, é um romance que está inserido no contexto de produção literária juvenil brasileira premiado na categoria “Melhor Livro para o Jovem pela FNLIJ de 2016” e, segundo o caderno de justificativas dos votos da premiação, ele é derivado de pesquisas de vários anos da autora Rosana Rios. Suas 236 páginas dividem-se em dez capítulos, nos quais as letras iniciais de cada um deles formam o acróstico com o título **Iluminuras**.

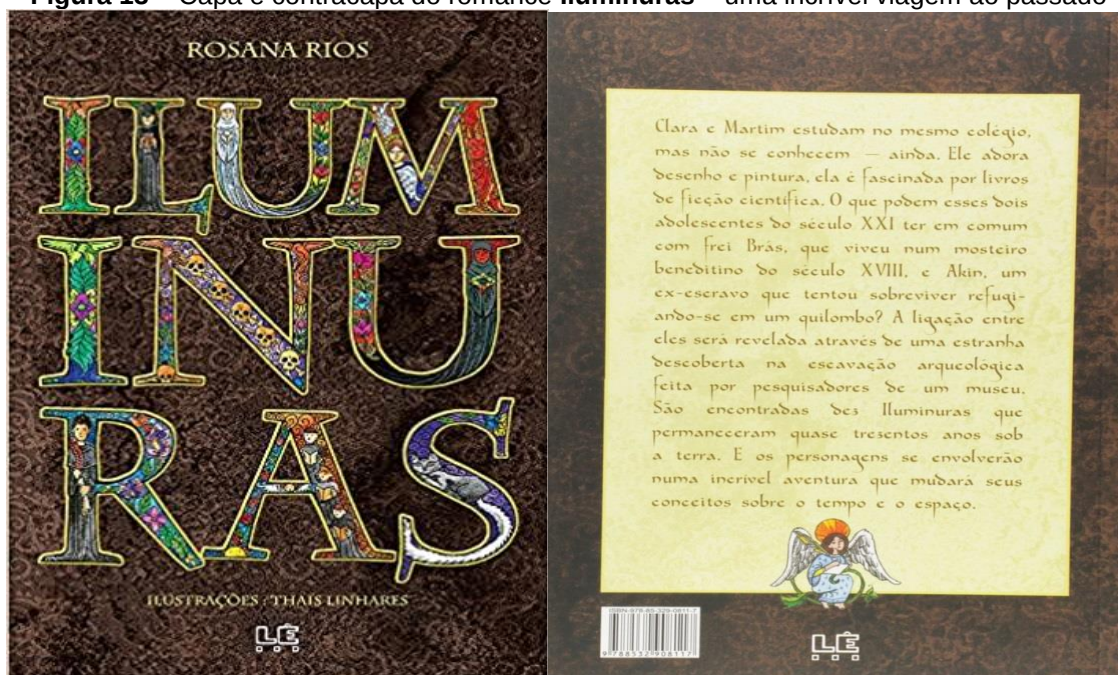
A ilustração, responsável por compor narrativas, iluminando-as, ocorre em **Iluminuras** de forma bastante especial, visto que ela não acontece no sentido de concretizar personagens, ou seja, de representá-las de forma pictórica, mas sim com o propósito de compor o enredo. O projeto gráfico é muito bem elaborado, desde a capa e contracapa, constituindo a obra de maneira muito singular, em virtude das ilustrações realizadas pela personagem Martim estarem no centro da trama. Esses desenhos são de Thaís Linhares, ilustradora, designer gráfica, autora de livros infantojuvenis e roteirista de histórias em quadrinhos e de animação. Rios e Linhares estabelecem uma parceria e constroem dois códigos a serem decifrados pelo leitor no percurso da leitura do romance, conforme compreende Camboim:

[...] entendemos que o emprego de dois códigos, no caso o pictórico e o verbal, por duas diferentes esferas da arte, resulta em dois tipos de criação, ainda que o conteúdo já tenha sido expresso em uma dessas esferas.(CAMBOIM, 1998, p. 5).

Assim, a competência artística de Rios e Linhares e o processo de cooperação sinérgica na composição da obra ficam evidentes:

A ilustração, conforme aqui verificamos, desde que concebida criativamente, pode exercer boa parceria com o texto e, ao ser utilizada, passa a constituir um dos componentes significativos da obra, incorporando-se ao seu universo. (CAMBOIM, 1998, p. 22).

Figura 13 – Capa e contracapa do romance **Iluminuras** – uma incrível viagem ao passado



Fonte: **Iluminuras** – uma incrível viagem ao passado (2015)

Figuras 14 A e 15 B – Ilustrações de Thaís Linhares, do romance **Iluminuras** – uma incrível viagem ao passado



Fonte: **Iluminuras** – uma incrível viagem ao passado (2015, p. 202)

Figura 16 – Página capitular do romance **Iluminuras** – uma incrível viagem ao passado



Fonte: **Iluminuras** – uma incrível viagem ao passado (2015, p. 144)

A autora é uma experiente escritora para o público infanto-juvenil e não é incomum que suas obras sejam propagadas no meio escolar. Não à toa, **Iluminuras** compõe o Programa Nacional do Livro e Material didático (PNLD), conforme mencionado. Segundo Gimenez (2017),

Quanto à autora, trata-se de conhecida e pródiga escritora de literatura infanto-juvenil brasileira. Suas obras circulam entre professores e alunos da educação básica por figurarem nos catálogos de importantes editoras que divulgam e comercializam livros paradidáticos. (GIMENEZ, 2017, p. 626).

E, no que diz respeito à validade em analisar o romance para um trabalho com a leitura literária em sala de aula, Gimenez observa:

Entende-se, portanto, que a análise literária de uma obra de Rosana Rios ultrapasse os limites da crítica, expandindo-se no sentido de colaborar para o enriquecimento do trabalho com a leitura em contexto escolar [...] (GIMENEZ, 2017, p. 626).

Sendo, portanto, **Iluminuras** uma obra válida para a formação do leitor de literatura no contexto escolar, faz-se necessária uma análise dos aspectos

elementares da narrativa para que se desenvolva uma atividade profícua de leitura. Arquejos destaca que:

Na obra são narradas três histórias, simultaneamente, temos o presente Um ano qualquer do século XXI; 2 de abril, segunda-feira, duas horas da tarde e temos o passado (dividido em dois núcleos: o Mosteiro e os negros quilombolas) 1795; 28 de março, ao amanhecer. Essas histórias são narradas de forma muito envolvente, por um narrador em 3º pessoa que consegue de forma bastante enigmática, aguçar a curiosidade do leitor. (ARQUEJOS, 2019, p. 43).

O tempo na história é tratado de forma não linear, pois o enredo ora se passa no século XXI, ora no XVIII. A possibilidade de os personagens viajarem no tempo resulta um tom fantástico misturado com ficção histórica, sendo a alternância entre o espaço-tempo o assunto central abordado na trama. Portanto, a sua não linearidade marca a narrativa.

Esse enredo ou trama, responsável por sustentar a história, apresenta a aventura vivida pelas personagens principais, Clara e Martim, que estão no centro do conflito dramático. Os dois são estudantes adolescentes do Ensino Médio do mesmo Colégio que têm muitas afinidades e que viverão um romance juvenil, mas que no início da trama não se conhecem ainda. O encontro dos dois apenas acontecerá após realizarem uma viagem no tempo. Essa visita ao passado alterará o destino das personagens, tanto do passado como do futuro.

A representação dessas personagens adolescentes não segue a linha de uma caracterização estereotipada na qual são apresentadas como consumidoras de modismos que vivem exclusivamente seus dramas pessoais. Clara é uma estudiosa do paradoxo espaço-tempo a ponto desenvolver uma teoria e prová-la e Martim é conhecedor de arte, inclusive dominando técnicas de desenho, revelando-se jovens interessados por diferentes áreas do conhecimento como Arte, História, Física e que refletem sobre essas questões, evidenciando certa densidade psicológica.

Além do conflito principal, há a história das personagens secundárias Akim e Oluremi, seus familiares e companheiros, escravizados do século XVIII e que lutam por sua liberdade e a de seu povo. No início da trama, as histórias de Clara e Martim parecem apenas coexistir com o conflito vivenciado pelo núcleo das personagens Akim e Oluremi, aparentemente, sem ligações. Porém, com o andamento da narrativa, as histórias encontram-se, permitindo algumas reflexões

sobre subtemas não menos relevantes, como a situação de escravidão imposta aos povos africanos trazidos à força para o Brasil, a crueldade a que foram submetidos, assim como a resistência e a luta pela liberdade, o que pode sensibilizar o jovem leitor para essas questões. A submissão das mulheres no contexto social do Brasil do século XVIII, também é um assunto tratado na obra, como se percebe no trecho abaixo, reflexão de Clara, a exemplo:

Por que quisera provar suas teorias, indo para o passado? Tão envolvida ficara com a ficção científica, que não recordara as aulas de História! A mulher, naquele século, era pouco mais que um animal doméstico: a propriedade de um pai, de um marido, da Igreja. (RIOS, 2018, p. 30).

Esses motivos interligados formam o conjunto da obra e compreendem a motivação, que revela um posicionamento ideológico da autora e o recurso estético empregado por ela ao trabalhar o tema viagem no tempo. Baseando-se em Genette (1979), Aguiar e Silva (2008) organiza uma classificação dos tipos de narradores, que é retomada por Arnaldo Franco Júnior (2005, p. 40), a partir da qual é possível classificar o narrador de **Iluminuras** como heterodiegético. O foco narrativo escolhido por Rios é o onisciente neutro, caracterizado pela 3ª pessoa do discurso, com a inserção de diálogos: “- *Os homens? – quis saber, assim que o outro entrou no casebre.*” (RIOS, 2018, p. 156); “- *Escondidos na vila – respondeu o Hauçá.*” (RIOS, 2018, p. 156).

O espaço geográfico altera-se conforme os tempos alternam-se, já que o Museu de Arte Sacra fica sobre o sítio arqueológico, ou seja, onde foram encontrados vestígios de ocupação humana, sendo esses vestígios do mosteiro beneditino do século XVIII para onde as personagens fazem a viagem. Há, portanto, também a variação do espaço arquitetônico, consequência da alternância de tempos históricos.

Além da indicação do tempo ser anunciada a cada título de subcapítulo, no decorrer do texto é possível verificar referências históricas que também contribuem para a identificação e determinação da época em que se passa o momento narrativo. Essa alternância de ambientes revela-se na mudança de atmosfera entre os tempos, os costumes e a arquitetura de um mosteiro do século XVIII, além do clima de mistério, angústia e até sofrimento físico vivenciado pelas personagens, e o da investigação, a espera aflita por notícias e a incerteza do retorno dos

adolescentes, no século XXI. Portanto, a situação dramática entre os espaços arquitetônicos intercala-se, também, dando à narrativa a capacidade de promover no leitor um envolvimento maior com a tensão vivida pelas personagens. Além disso, essa bem elaborada dupla ambientação fortalece o trabalho de Rios na escrita de uma narrativa sobre o paradoxo espaço-tempo.

O Museu de Arte Religiosa é o ambiente predominante quando a trama concentra-se no século XXI, pertencente a uma Faculdade de História, onde trabalha o pai de Clara e onde o pai de Martim também trabalhava, antes de seu sumiço misterioso há alguns anos. O Mosteiro beneditino compõe o cenário quando a trama se volta ao tempo passado, para onde os jovens farão a passagem de tempo. A autora concede certa atenção à descrição do ambiente do mosteiro no intuito de transpor o leitor ao contexto de 1795, um exemplo disso ocorre quando a personagem Cirilo, pai de Clara e funcionário do museu, explica como eram as celas dos monges beneditinos:

- É típica dos mosteiros da época. Construída em taipa, sem o acabamento que têm as capelas ou os aposentos dos superiores da Ordem. Os monges deviam renunciar aos confortos do mundo, então suas celas eram frias e rústicas. Suas camas, os “catres”, eram bem desconfortáveis. (RIOS, 2018, p. 48).

Continuamente é possível perceber o cenário pelas impressões da personagem, portanto a ambientação pode ser classificada como franca, seguindo a classificação dada por Lins (1976) apud Franco Junior (2005, p. 44):

Clara havia se acostumado com a parca iluminação do Mosteiro e com a falta de conforto. Já sabia encontrar todos os caminhos no escuro: o percurso da capela para a clausura, onde ficavam as celas femininas e o temido aposento da Abadessa; o refeitório e a passagem estreita para o pátio, onde as moças estendiam roupas; o bambuzal que separava o Recolhimento da horta e dos estábulos ligados ao grande claustro. Vivia ali há mais de um mês. Agora que não estava mais trancada na cela, familiarizava-se com a arquitetura beneditina e adivinhava o que acontecia fora da ala das freiras, graças aos sons e cheiros; eles tinham hora para espalhar-se naquele pedaço de mundo. (RIOS, 2018, p. 29).

Como recurso de subjetivação da personagem, a autora faz uso da *análise mental* na qual a personagem dá vazão aos seus pensamentos sem perder de vista sua posição numa dada situação dramática (FRANCO JÚNIOR, 2005, p. 48). O

recurso fica ainda mais evidente quando Clara admite ter se esquecido das aulas de História questionando-se sobre ter sido um erro realizar a viagem para um tempo em que mulheres eram tratadas como “pouco mais que animais domésticos” (RIOS, 2018, p. 30) e, ainda, lamentando-se sobre não conseguir ter acesso à cela do monge, lugar que serve de câmara do tempo, ou seja, onde seria possível retornar ao século XXI.

“Fui arrogante”, concluiu mordendo o lábio. “Pensei que sabia tudo, podia fazer o que quisesse! E agora? Provei minha teoria e não posso contar a ninguém! Não me deixam entrar no único lugar que me levaria de volta... Acho que mereço ser tratada como doida.” (RIOS, 2018, p. 30).

Em **A leitura**, Jouve (2002) compreende quatro esferas essenciais que o leitor precisa completar ao ler um texto literário: 1. verossimilhança; 2. sequência de ações; 3. lógica simbólica; 4. significação geral da obra. O romance **Iluminuras** traz uma situação utópica que é a viagem no tempo. Assim, ao narrar uma história em que as épocas se alternam entre passado e futuro pode-se observar o teor fantástico, uma vez que Rios cria uma narrativa dos fatos de forma não linear e submete a construção dos significados na vivência extraordinária de suas personagens na viagem temporal. Luciano Simão afirma que Todorov (1975) impõe como primeira condição da narrativa fantástica compreensível a suscitação da hesitação, é precisamente nesse momento de hesitação que reside a essência do fantástico: no limiar tênue e oscilante entre o lógico e o ilógico, o natural e o sobrenatural, o real e o imaginário (SIMÃO, 2021, s/p).

O enredo fantástico é revelado ao mesmo tempo em que se pode observar a harmonia dos fatos, uma história possível, pois há uma articulação entre as partes do texto, de sua estrutura e de sua organização (coerência interna). A verossimilhança reside em tais aspectos e a coerência narrativa permite que o leitor a aceite. A narrativa de Rios apresenta a sequência das ações de maneira bastante organizada, embora não linear, e o leitor é avisado sobre a passagem de tempo por meio de subcapítulos que indicam o século, dia, mês, dia da semana e horário: “Século XXI; 12 de abril, quinta-feira, sete horas da manhã”. (RIOS, 2018, p. 62). Ainda segundo o crítico Todorov (1975), Simão (2021) explica que há outra circunstância para que o enredo apresente-se como possível para o leitor:

A segunda condição ocorre quando a hesitação do leitor é igualmente experimentada por uma personagem, normalmente a protagonista. Desta forma, o papel do leitor se confunde com o de uma ou mais personagens, que compartilham a experiência de excitação e oscilam pendularmente entre o possível e o impossível. (SIMÃO, 2021, s/p.).

Embora a narrativa de Rios não se constitua em primeira pessoa, são os protagonistas que vivem a experiência da viagem no tempo e transportam o leitor para essa jornada com as personagens. Portanto, com essa escolha, Rios favorece o encadeamento da característica basilar do gênero que é “a aceitação dos fatos inexplicáveis pelo leitor como se fossem reais” (SILVA; LOURENÇO, 2010, p.2).

Apesar de Todorov (1975) fornecer uma base sólida para as discussões sobre o fantástico, há críticos e estudiosos que abordam a literatura fantástica contemporânea, como Roas que afirma em entrevista concedida à revista Literartes, n. 7, em 2017: “A meu ver, não há um elemento discursivo específico e exclusivo do fantástico, mas sim – como apontei em minhas duas respostas – o fantástico emprega todos os recursos linguísticos que existem” (GARCÍA, F.; GAMA-KHALIL, M. M., 2017, p.16).

Rosana Rios emprega esses recursos e obtém sucesso ao conceber uma história insólita que tem como ponto principal a interessante ruptura linear do tempo, em razão da trama transportar as personagens do século XXI para o século XVIII, enquanto o leitor é levado a alternar entre os dois tempos históricos por meio da viabilidade de viagens temporais. Segundo Bellini,

As motivações históricas e subjetivas mostram-se presentes na literatura insólita em um trabalho ímpar com a linguagem, que, por sua vez, ao abolir a ordenação usual dos elementos narrativos, propõe reformulações no emprego e na organização de recursos ficcionais disponíveis (BELLINI, 2017, p. 58).

A passagem de um tempo ao outro é assunto comum quando se trata de obras de ficção. No romance em questão, há algumas referências a outras produções que abordam o tema como o filme norte-americano **De volta para o futuro**, de 1985, dirigido por Robert Zemeckis, o romance de ficção científica, de 1975, escrito por Richard Matheson, **Bid Time Return**, e adaptado para o cinema em 1980, sob o título **Em algum lugar do passado**, e a série de ficção britânica

Doctor Who. Gimenez, que faz uma análise do discurso dialógico presente na obra, observa que:

Tais referências revelam-se como marcas da orientação dialógica do discurso (Bakhtin, 1988, p. 85) no romance *Iluminuras*. Por meio delas se estabelece um diálogo com obras artísticas pós-modernas, sobretudo do cinema e da tevê, que se tornaram grandes sucessos representativos da cultura de massa direcionada ao público jovem. (GIMENEZ, 2017. p. 627).

O diálogo de **Iluminuras** com produções artísticas pós-modernas contribui de forma significativa para a identificação do jovem leitor com a obra de Rios.

No que se refere à linguagem empregada na obra é possível classificá-la como formal, podendo ser fonte de enriquecimento vocabular para os jovens leitores, pois há expressões pouco comuns aos adolescentes, como também o emprego de figuras de linguagem como no pensamento de Clara avaliando sobre a época de 1795, no Brasil: “Este é um tempo de asperezas e amargores” (RIOS, 2018, p. 54).

O emprego da 2ª pessoa do singular e do plural nos diálogos entre os personagens evidencia marcas da língua portuguesa do século XVIII e remete o leitor à época, fortalecendo a experiência a ser vivida com a narrativa como no seguinte trecho em que o Frei demonstra surpresa ao encontrar o jovem Martim ferido recém chegado do século XXI: “Estás ferido! – exclamou o frei – Quem és? De onde vieste?” (RIOS, 2018, p. 82, grifos nossos). Simultaneamente, a escritora usou de elementos contemporâneos para confirmar a qual tempo os adolescentes pertencem, como os da fala de Martim repetindo as palavras que Clara havia deixado escritas em um bilhete no qual marcava um encontro entre os dois: “[...] mesma bat hora, mesmo bat lugar... – ele começou com um sorriso.” (RIOS, 2018, p. 169, grifos nossos).

Há marcas linguísticas nas falas da personagem Gaspar, menino negro que leva um recado a Akin, sendo possível perceber variação linguística, no caso, mais distantes da língua culta e que, da mesma forma, evidencia o trabalho cuidadoso de Rios com a linguagem: “No dia adispois do ataque o feitor foi lá espezinhar [...]” (RIOS, 2018, p. 173, grifos nossos).

A autora também mostrou-se engajada no cuidado em articular uma linguagem mais fidedigna às personagens descendentes dos povos africanos ao

trazer para o texto vocábulos do yorubá¹²: “– Sou eu *lyá...*” , “– És tu, *Omadê.*” (RIOS, 2018, p. 68, grifos nossos) acrescentando notas de rodapés para explicá-los ao leitor, sem que isso interfira no fluxo da leitura.

Em se tratando da lógica simbólica, a simbologia está presente na representação das personagens Clara e Martim, os heróis que, ao fazerem a viagem no tempo, alteram os destinos de personagens de pessoas escravizadas, garantindo, inclusive, a existência de suas gerações posteriores, por exemplo. Há também a representação do apego aos bens materiais, no caso da Abadessa e o fanatismo religioso da personagem irmã Felipa, que podem ser consideradas personagens secundárias estereótipos. Outro caso ocorre com as personagens, também secundárias, Akin e Oluremi, que representam a resistência à situação de escravidão imposta às pessoas negras no Brasil do século XVIII.

Quanto à significação geral da obra, Gimenez observa:

[...] ainda que o romance mantenha as características básicas de tantos outros romances juvenis, apresentando um jovem casal de protagonistas vivendo sua primeira história de amor, por outro lado, ele coloca essa relação num segundo plano, dando espaço para outras questões pertinentes ao contexto atual, como o destaque do papel feminino na sociedade, refletido no enredo e na atuação dos personagens. (GIMENEZ, 2017, p. 642).

Importa destacar que o deslocamento no espaço-tempo também permite ao leitor refletir sobre o seu tempo e sobre o impacto que os processos históricos exercem sobre ele:

Além disso, o cronotopo dividido entre dois tempos simultâneos, porém distantes cronologicamente, possibilita ao leitor o contato com uma realidade já considerada passada, ou até superada, cujos reflexos ainda são sentidos em nossos dias. (GIMENEZ, 2017, p. 642).

E assim o tom fantástico utilizado por Rios contribui mais uma vez para exercer papel fundamental ao promover reflexão sobre as ações do homem no decorrer dos tempos, conforme David Roas registra **em Exceções e outros contos fantásticos**:

¹² Diferente de línguas mortas como o latim, o grego arcaico e o aramaico, há uma língua de tradição falada, surgida há milênios e que atravessou o Oceano Atlântico nos porões dos navios negreiros vindos da costa ocidental africana para sobreviver até hoje na Bahia: o yorubá. Fonte: <https://www.geledes.org.br/yoruba-lingua-memoria-e-parte-da-consciencia-do-povo-negro/>

Para mim o fantástico é o gênero mais realista que existe, porque seu objetivo é questionar a realidade, indagar as obscuras regiões ocultas por trás do cotidiano e, ao mesmo tempo, oferecer inquietantes metáforas sobre a condição do indivíduo contemporâneo. (ROAS, 2017, p. 12).

Quanto ao processo de evolução das personagens, Oliveira e Freire (2011) destacam:

Para Bakhtin (2006, p. 13), o cronotopo é uma categoria conteudística - formal, que mostra a interligação fundamental das relações espaciais e temporais representadas nos textos, principalmente literários. Podemos afirmar que, pela concepção de Bakhtin (1993), as categorias cronotópicas colaboram para a formação do romance por apresentarem personagens inacabadas em um processo de evolução que nunca se concluirá. Assim, constrói-se a imagem do homem em formação e o tempo interioriza-se no sujeito modificando sua vida, seu destino e a si mesmo. (OLIVEIRA; FREIRE, 2011, p. 2).

O tempo psicológico é predominante no romance, como já reiterado nesta análise, trata-se de uma narrativa na qual os tempos alternam-se entre 1795 e algum ano do século vinte e um. Esse tempo psicológico também é perceptível quando Rios utiliza o recurso da inserção de diálogos e revelação de seus pensamentos, os quais permitem ao leitor aproximar-se da história por meio das falas das personagens, suas percepções e sentimentos.

A situação inicial da trama traz o jovem Martim visitando uma exposição no Museu de arte sacra e perplexo ao observar uma iluminura, um tipo de ilustração presente em livros que representava situações cotidianas na Idade Média e que decorava letras iniciais de capítulos com símbolos religiosos, nessa época executada por monges. Sua perplexidade não era porque não conhecia aquele tipo de ilustração, pelo contrário, ele gosta muito de desenhar, seu espanto ocorre porque a imagem parecia retratá-lo.

Será uma brincadeira para assustar visitantes? O pessoal do museu copiou a ilustração do livro, na montagem da exposição? Mas... sou eu! É o meu retrato numa iluminura do século dezoito, olhando para uma iluminura do século dezoito! (RIOS, 2018, p. 9).

A indicação da exposição é de que aquela era a página de um Breviário do século XVIII, encontrado no sítio arqueológico do Museu de Arte Religiosa, contendo

iluminura e inscrições manuscritas em Latim. Essa informação aumentava a perplexidade do garoto que chega a sentir-se mal ao mesmo tempo em que se lembrava de ter a impressão de que estava sendo seguido por um homem, há alguns dias: “Várias vezes tivera a impressão de que um homem de cabelos brancos e óculos grossos o seguia.” (RIOS, 2018, p. 11).

O nó ocorre quando esse homem de cabelos brancos resolve apresentar-se. Trata-se da personagem Cirilo, pai de Clara, que procura Martim e conta sobre a viagem no tempo realizada por sua filha e explica ao garoto que ele e Clara já haviam se conhecido quando Clara fez sua primeira viagem, só que para o futuro: “– O senhor está dizendo que ela viajou no tempo? – o rapaz encarou o professor. – Que foi para o futuro, e me conheceu... vai me conhecer... na Feira Cultural, daqui a vinte dias.” (RIOS, 2018 p. 18).

Cirilo continua e afirma que o rapaz é a única chance de a garota voltar ao tempo presente ao, também, viajar no tempo para resgatá-la. Nessa conversa tenta convencê-lo a aceitar e a acreditar que já havia realizado aquela viagem e que fora ele mesmo o autor daquele desenho. Entre tantas negativas de Martim, Cirilo o convence quando mostra a ele um diário com anotações de alguém que viveu no mosteiro. Esse diário pertenceu ao Prior, nele havia o registro da chegada misteriosa de uma moça chamada Clara. Assim, inicia-se uma turbulência na mente de Martim que procura ler artigos de Clara para o jornal da escola que provam como a garota era interessada e estudiosa do assunto sobre a possibilidade de viagens temporais. O que origina o conflito dramático, ao interromper o fluxo da situação inicial.

O clímax, o momento do tudo ou nada ocorre quando os jovens têm a única chance de voltarem ao século XXI, um momento de bastante tensão, uma vez que as personagens trazem a angústia da dúvida sobre conseguirem ou não. Eles aproveitam uma noite tumultuada na qual uma tempestade provoca um incêndio no mosteiro, além do ataque dos negros para resgatar Oluremi, uma das meninas cativas no lugar.

A situação final começa com a resolução do conflito central, Clara e Martim finalmente conseguem retornar ao século XXI vencendo, então, a possibilidade que os assombrava de permanecerem para sempre presos no tempo passado. O desfecho da trama decorre no reencontro dos jovens com seus familiares, no retorno ao Colégio e na sugestão do início de um romance entre os dois.

Tenho reafirmado que a leitura do texto literário no espaço escolar precisa ser uma atividade de construção de sentidos. Nesse sentido, para que isso se efetive, é extremamente importante que o docente tenha consciência das concepções de literatura, o que pretende em suas aulas e o tipo de leitor que deseja formar para evitar a atribuição equivocada do valor de uma obra literária o que pode configurar um dos motivos de desinteresse dos alunos pela leitura literária.

Entendo que o fantástico, que se faz presente em **Iluminuras** configurando seu tema central, que é a alternância entre espaço-tempo, pode tocar lugares que envolvem nossos medos, inquietações, alterando certezas e promovendo reflexão sobre certos processos históricos, de modo a contribuir, assim, para a emancipação dos sujeitos.

3.4 Proposta de intervenção com a obra: análise da prática realizada

O propósito desta análise é avaliar como o Círculo de Leitura proposto por Cosson (2020, 2021a) pode ser implantado como metodologia para o ensino de literatura e se ele auxilia efetivamente na promoção do letramento em sala de aula. Também avalia-se a recepção do romance **Iluminuras – uma incrível viagem ao passado**, de Rosana Rios, em uma turma do ensino fundamental – anos finais. Para esta análise, utilizo os dados coletados por meio dos registros escritos nos diários de leitura realizados pelos participantes e anotações nas tabelas de observação da prática oral preenchidas pela docente/pesquisadora.

Para que a pesquisa e a aplicação da proposta de intervenção apresentem bons resultados, faz-se necessária uma sondagem inicial dos participantes, o que já havia acontecido, uma vez que a docente lecionou para a turma, ou parte da turma em 2021, ainda que por um período de forma remota devido à Pandemia da Covid-19. Além disso, a atividade de intervenção foi aplicada no último trimestre de 2022 possibilitando tempo suficiente para uma sondagem inicial do perfil geral dos participantes. Também é preciso registrar que a configuração da turma mudou parcialmente durante o processo com a chegada de alunos remanejados do período vespertino, no início do segundo trimestre de 2022.

A prática de leitura “Bate-papo literário”, estabelecida na instituição campo de pesquisa, também auxiliou na sondagem do perfil da turma e na verificação do

repertório de leitura dos estudantes, que era restrito às leituras que agradavam apenas ao gosto dos alunos e não proporcionavam ampliação de seus horizontes de expectativas (JAUSS, 1994) por não apresentarem potencial emancipatório na formação de jovens leitores e não serem objeto de seleção da docente.

3.4.1 Preparação e motivação para o círculo de leitura

Segundo Cosson (2020), é importante que os envolvidos num Círculo de Leitura tenham disposição para participar da prática de leitura compartilhada. Assim, iniciou-se uma série de atividades em forma de oficinas a fim de preparar os leitores para a realização do Círculo.

É fundamental que seja apresentada a dinâmica de funcionamento do Círculo de Leitura aos participantes, portanto, na Oficina 1, foi apresentado o vídeo: “Círculos da Leitura levam às escolas uma visão moderna da literatura clássica”, a intenção foi a de que os estudantes pudessem observar a dinâmica da atividade de leitura compartilhada. Ao término do vídeo, eles foram motivados a responderem de forma oral se já haviam ouvido falar dos Círculos de Leitura. Alguns alunos disseram já terem ouvido falar da prática de leitura compartilhada, enquanto outros disseram que não a conheciam.

Em seguida, foi solicitado que escrevessem respostas para mais duas perguntas. A primeira foi: *Quais diferenças e semelhanças você percebeu entre o Círculo de Leitura e o Bate-papo literário realizado na escola?* Algumas respostas obtidas foram:

K.: Ele é igual porque fala, é diferente porque discute.

A. J.: Ambos falam sobre livros e compartilham com os outros. A diferença é que no Bate-papo todos leem livros diferentes e o círculo de leitura, todos leem o mesmo, facilitando para os outros entenderem o que o outro fala.

M.: Semelhanças é que envolve livros e histórias e a diferença é que o círculo de leitura envolve mais discussão.

A reflexão para responder a esse questionamento permitiu aos alunos que comesçassem a constituir um paralelo entre a prática de leitura Bate- Papo literário, já familiar para eles, e o Círculo de Leitura, nova prática que começaram a conhecer a partir desse momento.

A segunda pergunta foi: *Quais são as suas expectativas sobre participar de círculo de leitura?* Repostas de alguns estudantes:

M.V.: Muito grande, espero que seja bem legal e comunicativa, unir os alunos com a leitura.

J. G.: Não são muito boas, pois não gosto muito de ler. Mas acho que vai ser legal por ser uma coisa diferente.

J.L.: Vai ser bem legal se todo mundo colaborar e eu acho que não vai ser tão difícil de fazer essa atividade.

M.: São as melhores possíveis, estou muito animado.

J.: Acho que vai ser mais fácil, pois todos estarão falando do mesmo livro.

C.: Se todos colaborarem vai ficar muito legal, pois estou achando interessante esse tipo de leitura, acho muito legal todos discutirem o livro, é bem melhor com todo mundo, “na minha opinião”, do que ler sozinha.

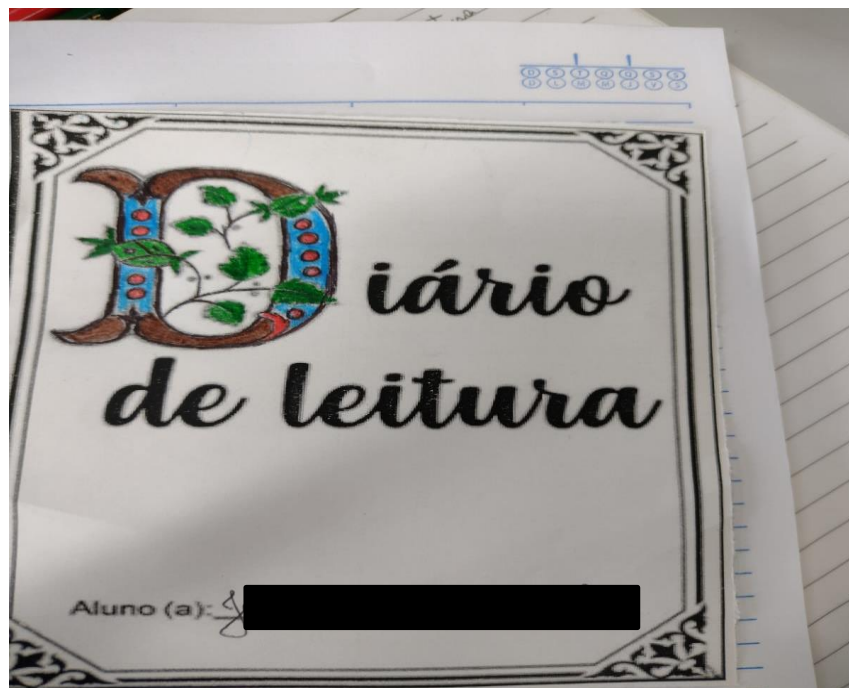
Interessante notar que alguns estudantes já começaram a perceber que a leitura do mesmo título parece ser mais interessante, que pode ser mais profícua e, também, perceberam a importância da colaboração de todos nessa atividade coletiva.

Na oficina 2, os participantes conheceram as fichas de funções, suporte para sustentar os diferentes olhares que a leitura de uma obra requer (COSSON, 2021a, p. 85), e o papel que elas ocupariam durante o processo de leitura e encontros do Círculo. Os estudantes demonstraram certo entusiasmo com as fichas e já começaram a manifestar a vontade de desempenharem determinadas funções. Posteriormente, procurei atendê-los, porém, para o início da leitura do romance estabeleci quem ficaria com determinadas fichas e escolhi funções que fossem mais adequadas para os perfis de cada aluno.

Na oficina 3, os alunos receberam a página de abertura do diário que funcionava como um elemento paratextual, pois trazia uma iluminura para ser colorida.

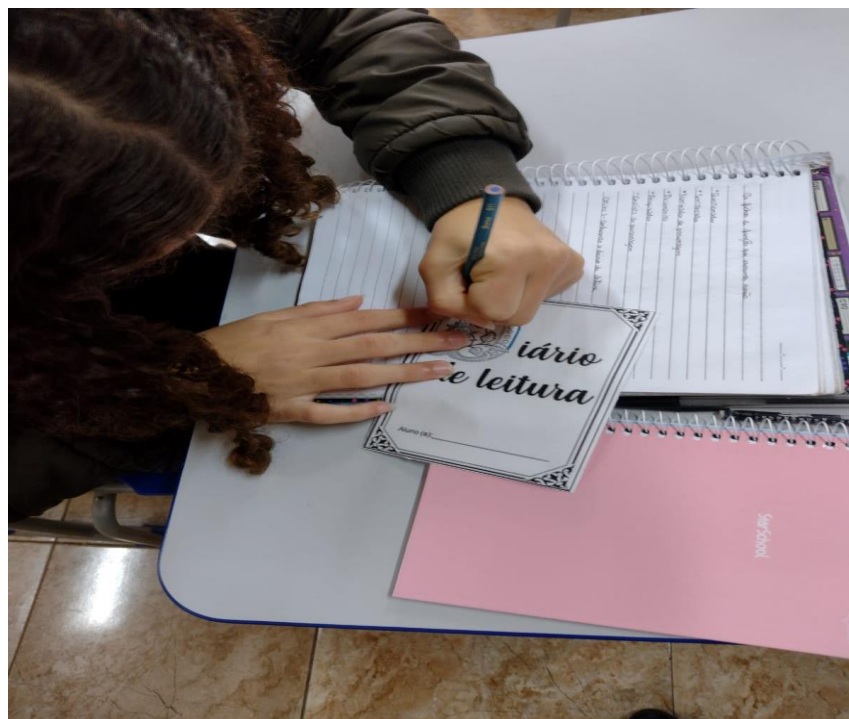
Pedi que colorissem a letra inicial e a colassem na primeira folha do caderno que serviria de diário de leitura. Esperei que alguém comentasse algo sobre a letra ilustrada, porém nesse momento não houve nenhum comentário relacionado ao questionamento da letra precisar ser colorida.

Figura 17 – Abertura do diário de leitura



Fonte: Autoria própria

Figura 18 – Atividade com diário de leitura - A



Fonte: Autoria própria¹³

¹³ As fotos constantes neste trabalho são de autoria da pesquisadora, com o devido consentimento dos sujeitos de pesquisa (termo de consentimento analisado pelo Comitê de ética/UENP).

Figura 19 – Atividade com Diário de leitura - B



Fonte: Autoria própria

Na mesma oficina, foi explicado aos alunos o que é um diário de leitura e que ele seria constituído pelas fichas de funções e que também seria um espaço para anotarem suas dúvidas e impressões de leitura. Esses estudantes também já estavam habituados com o registro escrito após uma atividade de leitura, pois a cada etapa do projeto “Bate-papo literário” realizavam o preenchimento de uma ficha de leitura. No entanto, o propósito da escolha do diário de leitura para o Círculo é de que fosse possível vislumbrar a construção de um clima acolhedor para que os leitores se sentissem seguros na medida em que ele fosse constituindo-se como um instrumento que favorece a construção da subjetividade leitora antes e depois do compartilhamento no Círculo Leitura. Além, evidentemente, de contribuir para a boa receptividade da experiência de leitura pelo Círculo e para uma relação mais pessoal com a própria obra, conforme observa Souza (2016, p. 185). As anotações no diário também oferecem mais confiança aos participantes para falarem e mais respeito ao ouvirem o colega nos momentos de compartilhamento no Círculo. Rouxel (2013) chama a atenção para a relevância do clima estabelecido no interior da comunidade interpretativa que é a sala de aula; - a estudiosa explica o quanto é importante para

o sucesso do ensino de literatura promover um “contexto de confiança, respeito e a escuta mútuos” (ROUXEL, 2013, p. 31).

3.4.2 A sistematização do círculo de leitura

Para iniciar a fase de sistematização do Círculo, começamos por estabelecer um cronograma dos encontros mediais e intervalos de leituras para as demais oficinas. Os encontros deveriam seguir o horário das aulas de Língua Portuguesa, quartas e sextas-feiras, alternando encontros e oficinas e com uma previsão de término em sete semanas, no máximo. A orientação de Cosson é que ele deve ser respeitado.

O importante é que o calendário, uma vez estabelecido, seja mantido, sobretudo no caso da escola, para que os alunos entendam que se trata de uma atividade sistemática e com a qual precisam se comprometer (COSSON, 2020, p. 167).

No entanto, houve dificuldade para o cumprimento do calendário, por questões extraclasse que serão explicadas mais adiante. Foi nesse momento, também, que os grupos foram divididos e eles não demonstram interesse em escolher nomes para identificá-los. A princípio, seriam divididos em seis. Quando o plano de intervenção estava sendo elaborado, a turma contava com 25 alunos, porém dois alunos do período vespertino foram remanejados e outro já havia sido considerado desistente. Então, quando iniciamos o círculo a turma estava com 26 alunos e, considerando afinidades e competências de leitura, foram divididos em quatro grupos. Aproveitamos esse dia para registrar em cartaz algumas regras de conduta a serem seguidas durante os círculos.

Na oficina 4, escolhi o conto “A moça tecelã”, de Marina Colasanti, para motivação e introdução, etapas sugeridas por Cosson (2020), à obra **Iluminuras** e para continuidade das atividades de modelagem que preparam para o Círculo de Leitura. Todos receberam uma cópia do texto e em círculo foi realizada uma leitura silenciosa, seguida pela leitura coletiva. Logo depois, acessamos a página da autora na *internet* e eles conheceram um pouco de sua biografia. Permiti que os estudantes conversassem sobre a leitura que acabaram de realizar alertando sobre a importância do respeito aos turnos de fala e cordialidade necessários para o

Círculo de Leitura, assim já estava acontecendo um ensaio para o que viria a ser desenvolvido.

A conversa precisou ser mediada pela professora, que indagou aos leitores sobre a possibilidade de voltar às origens e desfazer acontecimentos; eles registraram também respostas sobre um questionamento lançado: desejar ou não fazer uma viagem no tempo que permitisse viver momentos marcantes da vida. Depois, fizeram a primeira anotação no diário sobre essas ponderações.

As anotações trouxeram algumas considerações que não foram colocadas para o grupo, mas que emergiram certamente da discussão da leitura do conto, isso evidencia o uso do diário para registro de impressões mais pessoais o que também é muito válido, pois Souza (ROUXEL, 2012a, 2012b apud SOUZA, 2016, p. 185) considera que tal instrumento permite observar a existência de uma relação pessoal com a obra lida, como se vê nos depoimentos escritos no diário:

A.L.: Eu voltaria para o ano em que o coração do meu avô ainda batia dentro dele e, que era possível sentir seu calor e aconchegar-me em seus braços.

C.: Eu voltaria para Conchas no tempo que eu era pequena e morava com quem eu amava.

Após a primeira discussão, as fichas de funções foram entregues aos alunos e foi solicitado que as preenchessem com calma: Questionador, Dicionarista, Iluminador de passagens, Sintetizador e Analista de personagens. Esse foi o primeiro contato com as funções e foi um momento para iniciarem uma familiarização com o recurso. Busquei atender ao interesse deles por determinadas funções, porém destinei algumas fichas aos alunos que eu percebi apresentar mais condições de desempenhar a função, pelo fato de apresentarem mais afinidades com a linguagem dos textos literários, demonstradas na atividade Bate-papo literário, como, por exemplo, a função de questionador, que deveria iniciar e manter a discussão e formular perguntas em que as respostas não fossem apenas sim ou não. Também expliquei que o questionador poderia levantar hipóteses sobre a trama.

A seguir, algumas questões preparadas pelos alunos:

Por que a moça sentiu necessidade de ter um companheiro?

Do que vocês já se arrependeram?

Os estudantes conseguiram preencher as fichas e posteriormente socializá-las com o grupo, porém precisaram da minha orientação, pois estavam tímidos e inseguros. Aproveitei para comentar que um dos papéis do diário seria justamente proporcionar mais confiança sobre o que fossem compartilhar no grupo. Ao término da aula, declararam ter entendido a dinâmica do Círculo e afirmaram que gostaram da atividade e que estavam ansiosos para o início da leitura do romance, o que comprova a importância do período de preparação.

Figura 20 – Modelagem do círculo de leitura



Fonte: Autoria própria

Na oficina 5, *Descobrimos o que são iluminuras*, ainda constituindo uma fase de pré-leitura, houve a apresentação da capa e contracapa do romance de Rios e posterior discussão. Foram apresentados *slides* para a turma criar uma primeira impressão sobre o livro, então lemos a sinopse na contracapa. Foi a primeira vez que viram a capa e contracapa do romance, alguns gostaram e outros não ficaram empolgados comentando que esperavam mais cores e que a capa passava uma imagem de livro “muito sério”, conforme suas palavras.

Foi explicado a eles que se trata de um romance premiado, apresentados quais prêmios recebeu e que, portanto, é uma obra bem aceita pela crítica, explorando sobre a relevância desse aspecto. Eles mostraram admiração e ficaram curiosos sobre a autora.

Os alunos foram motivados a levantarem hipóteses: *Sobre qual assunto o texto irá tratar?; O que você achou sobre a capa? Bonita? Comente as cores e os desenhos; Já havia visto essas ilustrações?* Nesse momento, esperava-se que observassem a semelhança com a letra da abertura do diário e foi o que aconteceu com alguns alunos, porém outros não estabeleceram ligação.

Essas questões foram registradas no diário de leitura a fim de que o hábito de utilizá-lo para anotações fosse sendo estabelecido.

J. L. Eu achei que a capa poderia ter mais desenhos e informações. Eu achei que as cores combinam com a capa. Eu já tinha visto estas letras em algum lugar, mas não lembro onde.

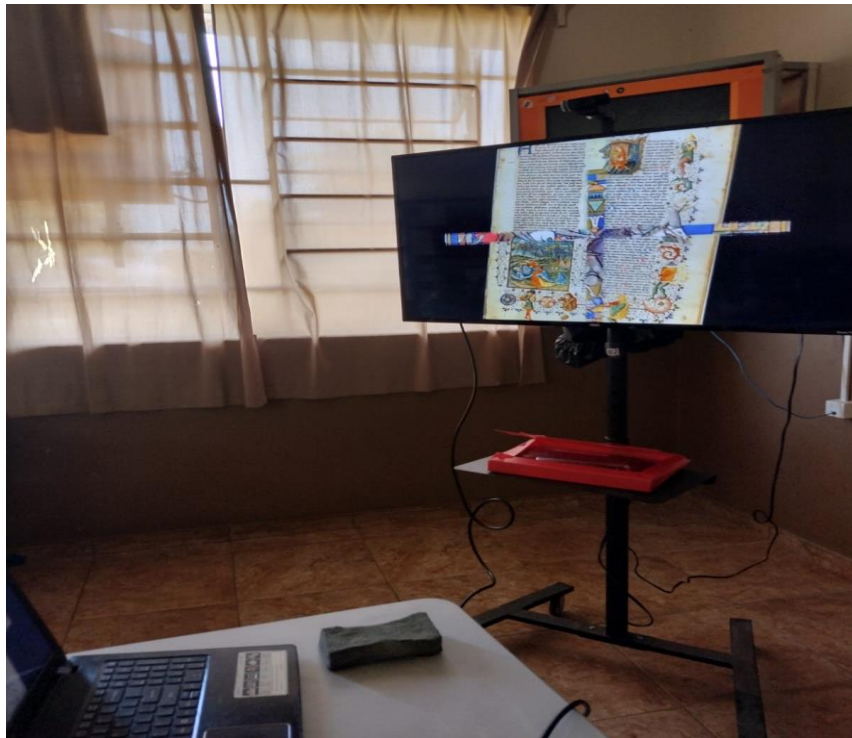
Então, foram apresentadas imagens na TV de diversas Iluminuras, os participantes assistiram aos vídeos **Iluminuras medievais** e **Iluminuras**, produções que esclarecem o que são essas figuras, como surgiram e quem as produziam.

Figura 21 – Oficina 5 - Descobrindo o que são iluminuras A



Fonte: Autoria própria

Figura 22 - Descobrindo o que são iluminuras B



Fonte: Autoria própria

Após os vídeos, os alunos receberam letras para formarem plaquinhas com seus nomes em forma de Iluminuras com a intenção de formar material para posterior mostra pedagógica sobre a atividade de leitura.

A oficina 6, *Conhecendo a autora*, foi dedicada ao conhecimento da biografia e bibliografia de Rosana Rios por meio de *slides*. Os alunos demonstraram bastante interesse pela vida e produção artística da autora e fizeram várias perguntas sobre ela.

Figura 23 - Oficina 6 - Conhecendo a autora



Fonte: Autoria própria

A contextualização da obra foi o assunto da oficina 7. Ainda no processo de pré-leitura, os estudantes tiveram contato com alguns trechos antecipados da obra e foram estimulados a levantarem hipóteses. Foi um momento interessante, pois os alunos ficaram intrigados com os trechos apresentados, levantaram várias hipóteses e ficaram, de certa forma, eufóricos com o que estava por vir: *Quais suas impressões de cada trecho? Pareceram engraçados? Alegres? Tristes? Interessantes? Por quê?* Algumas respostas registradas no diário:

M.: São incríveis, já estou empolgado. Não parecem engraçados.

A. L.: Parecem trechos importantes para a história.

C. E. : O segundo trecho parece triste...

M. A.: Parecem trazer momentos diferentes, histórias diferentes e interessantes.

Os participantes, enfim, receberam os livros e também um marca-página personalizado para a leitura do romance.

Figura 24 – Entrega do romance A



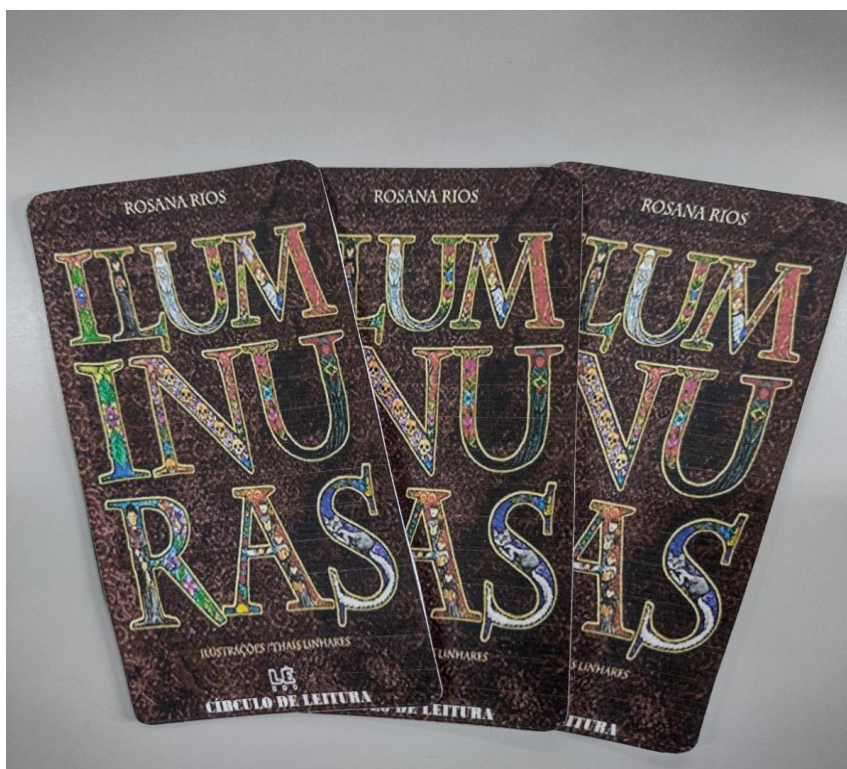
Fonte: Autoria própria

Figura 25 – Entrega do romance B



Fonte: Autoria própria

Figura 26 – Marca-página



Fonte: Autoria própria

Todas essas etapas, até então, pertenciam à etapa da modelagem, cuja “atividade é essencialmente centrada no professor” (COSSON, 2021a, p. 35) e o intuito é realmente prepará-los para a leitura e para a participação no círculo. Foi possível observar que essas etapas de preparação surtiram efeito, já que os alunos demonstraram-se motivados para a leitura e cientes da atividade coletiva de leitura que estava por vir, algo confirmado pelos comentários e anotações dos diários, a exemplo do trecho abaixo:

A. L.: Tenho altas expectativas sobre o projeto, pois acabou sendo algo muito esperado por mim... Minha maior expectativa é cada um exerça sua função corretamente e que todos (sem exceção) colaborem para desenvolver o círculo de leitura.

3.4.3 Execução - A prática de leitura pelo Círculo de Leitura

A prática de leitura iniciou-se dia 14/10/2022, após os participantes receberem o livro, lemos o primeiro capítulo em sala de aula; foi um momento crucial para o engajamento da leitura, pois foi necessário que eu lesse com a turma para que, aos

poucos, os alunos fossem entendendo a dinâmica da narrativa não linear de Rios. Embora os subcapítulos anunciem em que tempo está a narrativa, foi observado que sem meu auxílio a maioria não conseguiria se situar na leitura e, assim, os estudantes perderiam o interesse. Todos acompanharam com atenção e curiosidade, principalmente quando a leitura era feita por mim em voz alta. Então, receberam as fichas de funções e orientações de como preenchê-las para que, no próximo encontro, começássemos as reuniões do círculo.

No primeiro dia de encontro do círculo de leitura, 18/10/22, os alunos organizaram-se nos quatro pequenos grupos formados na sistematização.

Eles receberam a orientação de que deveriam iniciar as discussões, enquanto isso, passei pelos grupos e verifiquei que dois deles haviam realizado as anotações nos diários e conseguiam fluir um diálogo, nos outros havia alunos que fizeram suas anotações apenas parcialmente e a conversa não fluía tão bem, no entanto, durante as discussões, alguns interessaram-se em fazer as anotações. Esse processo durou cerca de meia hora. Nesse dia, faltaram quatro alunos, dois deles acabaram desistindo dos estudos e, conseqüentemente, não participaram do Círculo.

A dinâmica dos grupos pequenos previa que os participantes iniciassem o compartilhamento da leitura em um grupo menor de pessoas. Nesse momento, os integrantes que ainda não haviam terminado de preencher suas fichas tinham a oportunidade de preenchê-las. É importante destacar que nesses grupos menores as funções não se repetiam.

Figura 27 – Formação do Círculo de Leitura (grupos pequenos) A



Fonte: Autoria própria

Figura 28 – Formação do Círculo de leitura (grupos pequenos) B



Fonte: Autoria própria

Figura 29 – Formação do Círculo de Leitura (grupos pequenos) C



Fonte: Autoria própria

No outro dia, 19/10/22, os alunos já sabiam que se reuniriam no grande grupo. Foi necessário reforçar o quão importante seria respeitar as regras estabelecidas quanto às formas de discussão em grupo, trabalhando as habilidades de perguntar, ouvir, argumentar, sempre respeitando os turnos de fala e a cortesia. Faltaram três alunos nesse dia.

No grande grupo, as fichas de funções repetiam-se, porém isso não foi um problema. A discussão iniciou-se pela aluna com a função de sintetizadora, a qual cumpriu muito bem; foi possível perceber que alguns alunos, que não haviam cumprido a tarefa de ler, com a explanação da colega ficaram situados na narrativa e interessaram-se pela história, somente um aluno presente não realizou a sua contribuição no grupo por não haver preenchido sua ficha de dicionarista. Dois alunos, que já apresentam um perfil de dificuldades e resistência à leitura, dispersaram-se e durante a discussão e precisei interferir.

Segundo Rouxel (2013), há quatro categorias de obstáculos aos quais os leitores mais jovens podem ser confrontados e que podem causar prazer e aprendizado da leitura literária. Esses obstáculos são: os que “decorrerem das escolhas enunciativas”; outros “das escolhas formais”, as quais abrangem a estrutura não linear, presente no romance de Rios; “as escolhas que travam a mimese que apresenta confusão cronológica e a retenção de informações (sobre a motivação das personagens, por exemplo)”, igualmente presentes no romance **Iluminuras**; e, por fim, as que “manifestam escolhas éticas ou estéticas surpreendentes ou transgressoras”.

O que a princípio causou estranhamento aos alunos foi superado ao longo da atividade de leitura pela maioria dos participantes do Círculo, configurando uma ampliação da capacidade leitora dos estudantes. Isso pode ser observado em suas anotações no diário de leitura quando exprimiram o quanto essa dificuldade estava sendo superada. Levando em consideração a classificação de Rouxel, compreendo que a resistência à leitura por parte de alguns alunos não ocorreu por conta desses obstáculos iniciais. Por outro lado, observo que alguns deles demonstraram pouca disposição para a leitura pelo motivo da extensão da obra, além de outras questões de ordem extraclasse, como a falta de incentivo familiar para as atividades escolares, uma vez que a maior parte da leitura foi realizada fora do horário de aula.

Nesse primeiro encontro do grande grupo, que ocorreu na sala de aula, as anotações das fichas de funções no diário de leitura demonstraram ser

fundamentais, pois os alunos baseavam-se o tempo todo nelas para continuarem as discussões. Outro aspecto que chamou atenção é que não conseguiam seguir sem a minha intervenção, auxiliando-os, no sentido de manterem a ordem, organizar os turnos de fala e que não desviassem o assunto. Portanto, a modelagem do Círculo de Leitura continuou a acontecer durante o processo.

Figura 30 – Formação do círculo de leitura – Grande grupo



Fonte: Autoria própria

Os alunos que exerceram a função de questionadores também desempenharam bem o papel e formularam perguntas pertinentes, a exemplo:

O que você diria às pessoas do passado para convencê-las de que você pertencia aquele tempo?

O questionamento formulado tenta promover uma reflexão do quanto seria difícil parecer ser de outra época.

As questões seguintes explicitam tentativas de promover nos componentes do Círculo a compreensão dos fatos narrados na trama:

Por que Cirilo está ajudando tanto Martim?

Como ninguém estranhou o sumiço de Martim quando viajou ao passado?

Ao finalizarmos o encontro, iniciamos a sessão “Após o Círculo”, momento em que os participantes realizam a autoavaliação do círculo e anotam suas impressões de leitura após as discussões, um momento importante para reflexão. Eu também reservei esse tempo para preencher a minha planilha de observação, assim sucedeu-se após cada encontro do grande círculo.

A oficina 8, *O Brasil do século XVIII e A resistência à escravidão*, aconteceria no dia 21/10, com uma palestra do professor de História sobre o Brasil do século XVIII. Porém, houve um imprevisto e o professor não pôde comparecer, então foi necessário antecipar a oficina 10, *Quem foi Albert Einstein? O que diz sua Teoria da Relatividade?* Para ela, os estudantes assistiram ao vídeo *Quem foi Albert Einstein?! O maior cientista do mundo!* e disseram ter apreciado muito as informações sobre o cientista. A maioria declarou já terem ouvido falar no famoso físico, porém não sabiam quase nada sobre sua biografia.

Eles responderam aos questionamentos: *Qual personagem é interessada na teoria de Einstein? De que forma ela aproveita esse conhecimento? Localize no texto trechos que confirmam sua resposta e indique a página.*

M. A.: Clara é a personagem que usa o conhecimento de Einstein e consegue viajar para o futuro e passado.

“De acordo com Einstein, seria possível viajar no tempo se pudéssemos acelerar uma nave ou máquina de tempo para uma velocidade superior à da luz.” p. 34.

Essa oficina tinha com principal objetivo fazer com que os estudantes percebessem como o emprego da teoria de Einstein traz mais verossimilhança à trama de Rios.

Outros questionamentos também foram lançados: *Você acredita que o uso da teoria da relatividade de Einstein deu mais harmonia aos fatos da narrativa? Desse modo, a narrativa de Rios ficou mais interessante? Comente.*

C. E.: Eu achei bem mais interessante o uso da teoria de Einstein.

A. L.: Clara usa a teoria e descobre a viagem no tempo. Isso faz a viagem parecer mais segura e eficaz.

A dinâmica de fazer com que o leitor se volte ao texto frequentemente buscando repostas, analisando-o e anotando no diário de leitura é bastante proveitosa, pois permite a permanência do texto como o foco da atividade e de leitura. Assim como o registro no diário vem se mostrando fundamental para que os leitores avaliem a compressão do que leem e escrevem.

No dia 25/10/22, grupos pequenos reuniram-se novamente para o Círculo.

Figura 31 – Segunda formação do Círculo de Leitura (grupos pequenos) A



Fonte: Autoria própria

Figura 32 – Segunda formação do Círculo de Leitura (grupos pequenos) B



Fonte: Autoria própria

Nesse dia, faltaram quatro alunos. Observou-se não haver assiduidade total da turma, no entanto é algo não restrito às atividades do Círculo de Leitura, já que essas ausências ocorrem durante todo o ano letivo, mesmo em dias de atividades avaliativas, por exemplo. Esse comportamento é comum no colégio campo de pesquisa e não foi superado por meio do Círculo de Leitura.

No dia 26/10/22 houve reunião do grande grupo no salão do colégio e apenas uma aluna faltou. A essa altura, alguns alunos interessaram-se em trocar suas fichas de funções, principalmente os mais envolvidos com a atividade de leitura compartilhada, outros, porém, os menos envolvidos, preferiram ficar com suas funções de antes. Quanto ao uso das fichas de funções, a intenção é que os alunos não ficassem dependentes, como propõe Cosson (2021a), no entanto não foi o que houve. Observou-se que os estudantes sentiam-se mais confortáveis com o uso delas. Quando eu sugeria que não as usassem, eles sentiam-se inseguros e afirmavam que preferiam mantê-las.

Figura 33 – Segunda formação do Círculo de Leitura – Grande grupo A



Fonte: Autoria própria

Figura 34 – Segunda formação do Círculo de Leitura – Grande grupo B



Fonte: Autoria própria

No dia 28/10/22 teríamos um encontro conforme o cronograma, porém não foi possível cumprí-lo por conta de uma palestra marcada de última hora pela equipe pedagógica sobre saúde mental. A palestra foi ministrada por uma psicanalista a convite do **Centro de Referência de Assistência Social (CRAS)** do município e o encontro precisou ser remarcado para o dia 01/11/22. Assim, chegamos ao quinto capítulo *Incenso* e ao sexto *Ninguém*, uma tentativa de acelerar o ritmo de leitura, visto que esses capítulos eram um pouco mais curtos. Novamente, observei em minha ficha de acompanhamento que os participantes do Círculo ainda não conseguiam seguir sozinhos, portanto precisei intervir e mediar as discussões para que eles não dispersassem.

Então, tivemos um feriado previsto no meio das semana, dia 02/11/22, porém o encontro do dia 04/11/22 precisou ser adiado, novamente, por conta de outra palestra com o título de *Palestra Show sobre Prevenção ao suicídio*, que não estava prevista no calendário escolar, porém a convite da Ação Social da prefeitura todos os alunos do colégio participaram da atividade.

Essas inconstâncias da rotina da escola interferem nas atividades programadas em sala de aula, porém é algo comum com a qual é necessário saber lidar para readequar o planejamento. Pelo fato de ser um colégio que abrange duas modalidades de Ensino Fundamental – anos finais e Ensino Médio ocorrem situações como essas, de forma constante.

O próximo encontro ficou para o dia 9/11/22, as discussões foram sobre o capítulo *Uníssonos*, o sétimo. Foi um círculo muito produtivo, no entanto, a essa altura da atividade, dois alunos já estavam completamente alheios às discussões, ao mesmo tempo em que três deles passaram organicamente a conduzir o diálogo e, por conta disso, foi nesse encontro que os participantes foram capazes de manter por um tempo as discussões sem que eu precisasse intervir. Isso quer dizer que além de conseguirem discutir de uma forma organizada, alguns alunos ampliaram as suas funções no círculo. Esse aspecto é bastante positivo, alguns participantes sintetizaram o capítulo mesmo não sendo sua função, por exemplo. Ao final, como de costume, os alunos preencheram a planilha de autoavaliação e realizaram observações no diário de leitura e eu preenchi minha planilha de observação.

O próximo encontro do círculo ocorreu dia 16/11/22, havia sido combinado que os alunos lessem dois capítulos, o oitavo *Renúncia* e o nono *Azul*, porém muitos alunos não conseguiram cumprir. Relataram que os capítulos eram longos e que não conseguiram finalizar, mesmo com a leitura já no final. Portanto, nesse momento identifiquei certo cansaço dos participantes, o que me trouxe a reflexão sobre a adequação e, conseqüentemente o êxito da atividade de leitura de uma obra extensa para Círculos de Leitura em sala de aula.

Por causa dessa dificuldade, combinamos que teríamos mais um encontro antes do final dos encontros do Círculo de Leitura, no dia 18/11/22. Nesse dia, também houve uma palestra, dessa vez sobre o “*Bullying* e suas conseqüências”, ministrada por uma psicanalista no salão do colégio, porém a turma ficou para assistir a sessão com o Ensino Médio para não prejudicar o encontro. Todos os alunos entenderam que seria melhor não comprometer o Círculo mais uma vez. Não houve tempo para as anotações no diário, portanto realizaram essa atividade em momento extraclasse.

Dia 19/11/22, houve um desfile em comemoração ao aniversário da cidade e é comum que a escola apresente alguns trabalhos desenvolvidos ao longo do ano

letivo. Alguns alunos da turma estiveram presentes e carregaram uma faixa e um *banner* sobre o romance, divulgando a prática do Círculo de Leitura.

Por conta dos imprevistos, as oficinas 8 – *O Brasil do século XVIII e A resistência à escravidão* e 9 – *A mulher no Brasil colônia* só foram realizadas no dia 23/11/2022, porém não houve a palestra com outro professor conforme previsto. Essas situações alteraram consideravelmente o planejamento da organização dos encontros e oficinas do Círculo de Leitura. No entanto, é preciso buscar a superação dessas adversidades. Então, foi solicitado anteriormente à aluna com a função de pesquisadora que trouxesse para esse encontro o que ela pudesse averiguar sobre o tema. A participante do Círculo apresentou oralmente sua pesquisa ao grupo, além disso, visitamos a página: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/brasil-colonia.htm> e conversamos sobre o contexto histórico do Brasil colônia.

Os alunos assistiram também ao clipe da música *amarELO* do *rapper*, cantor, compositor e apresentador brasileiro Emicida, que contém uma letra que trata de resistência, sonhos e a busca pela afirmação, autonomia e emancipação dos descendentes de povos africanos no Brasil atual. Alguns estudantes conheciam o artista e ficaram admirados quando souberam que em razão desse trabalho Emicida tornou-se o primeiro e único artista brasileiro a ser indicado ao importante prêmio *Bet Awards* nos Estados Unidos que visa ao reconhecimento de artistas negros. Foram feitos alguns questionamentos: *De que forma Rosana Rios ficcionalizou a luta por liberdade das pessoas escravizadas no Brasil? Qual pode ter sido sua motivação ao abordar esse assunto. Quais são as personagens que simbolizam a resistência à escravidão no romance de Rios? Quais comportamentos delas comprovam isso? No diário de leitura, justifique sua resposta com fragmentos da obra. Não se esqueça de indicar a página.* Algumas respostas no diário:

M. V.: Rosana Rios mostrou que essas pessoas tem valor, são fortes. Todos tem seu valor, ela mostrou isso e provou.

A. L.: Sua motivação pode ter sido abrir os olhos da sociedade para reconhecer a luta dos povos com raízes africanas.

M. V.: A autora colocou personagens escravos e entrou bastante no assunto. Ela quis chamar a atenção do leitor, a escravidão é um assunto importante.

I: Akim e Oluremi representam a resistências à escravidão. A autora fala dos sentimentos, das dores desses personagens.

As repostas abaixo certificam que vários alunos percebem o trabalho da autora na construção das personagens escravizadas de forma não estereotipada, o que pode ampliar a visão de mundo dos leitores para o assunto.

L: Acho interessante porque na maioria das outras histórias os escravos sofrem calados. Acho legal o fato que eles lutaram contra a escravidão.

M. V.: Akim é muito destemido e corajoso. Tentou resgatar Oluremi de todos de jeitos e o grupo ajudava, todos se apoiando e isso é heroico.

M. A.: A construção das personagens é muito boa. imaginamos bem e entendemos o seus comportamentos.

Essa percepção também ocorre quanto às outras personagens que não pertencem ao núcleo de Akim. Algo que pode ser observado na ficha de função de analista de personagem: *Martim não se encaixa aos padrões de adolescentes, pois é perseverante, corajoso, estudioso.*

Após conversar e refletir sobre os seguintes versos da canção de Emicida: *Por fim, permita que eu fale/ Achar que essas mazelas me definem é o pior dos crimes/ É dar o troféu pro nosso algoz e fazer nóiz sumir não as minhas cicatrizes, retome a obra e reflita: Quais são as características heroicas presentes na personagem Akim e seu grupo? O que você pensa sobre a construção dessas personagens como pessoas destemidas, valorosas e determinadas? Fatos históricos influenciam o futuro. Comente como você percebe os movimentos de luta por direitos humanos, na época em que vivemos.*

As afirmações presentes nas respostas anotadas no diário evidenciam como as oficinas permitem a potencialização da construção de sentidos de forma coletiva durante a leitura compartilhada e a promoção de reflexões significativas acerca da sociedade atual, assim como o diário de leitura foi configurando-se como um importante recurso para a organização e registro escrito do pensamento crítico desenvolvido pelos estudantes e a apropriação dos elementos do texto literário, durante as atividades do círculo.

I: Hoje, as campanhas contra o racismo são uma boa forma de conscientizar para isso.

L: Akim e seu grupo são corajosos, valentes e dispostos a qualquer coisa pela liberdade.

J. L.: O clipe da música mostra como os negros sofrem.

M. V: A música foi bem explicativa, falou sobre a luta contra o racismo e outros preconceitos.

M.V.: Hoje em dia ainda existe racismo, mas muitas pessoas fazem manifestação contra isso, se reúnem, postam nas redes sociais. Hoje racismo é considerado crime, já é um avanço importante.

A. L.: A música apresentou parte da luta contra o racismo no mundo antigo e no mundo atual.

A. L.: o direito a liberdade dos escravos foi uma das conquistas do passado. Já no mundo atual, lutam por igualdade na sociedade.

M. A.: O vídeo ajudou a compreender a luta e a importância do movimento presente na história Iluminuras.

Nesse dia, visitamos a página <https://www.todamateria.com.br/mulheres-que-fizeram-a-historia-do-brasil/> e conhecemos, também, um pouco da história de mulheres que subverteram as difíceis condições de vida no Brasil colônia e transformaram-se em figuras históricas, a partir de algumas reflexões voltadas ao romance. Os estudantes conversaram e responderam a questões como: *Você encontra no texto de Rios mulheres fortes? Em que medida suas ações interferem na trama? Anote no diário como a autora as caracteriza para explanação no Círculo de Leitura.* Algumas respostas:

L: Clara e Benvinda eram fortes.

J. L.: Akim e Oluremi são as pessoas mais fortes. Eles tem que trabalhar a todo custo mesmo estando doentes

M. A.: Clara com sua decisão de salvar todos e Oluremi com sua resistência libertando as escravas do mosteiro mostram força.

A. L.: Olurremi, Clara e Nhana interferiram diretamente na história sendo mulheres fortes e corajosas.

As respostas revelam uma percepção do protagonismo real das personagens femininas, cujas ações alteram a narrativa. Avalio que a construção dessa concepção foi possível devido às contribuições da função dos analistas de personagens e da reflexão promovida pelas anotações no diário de leitura, como é possível observar:

A. L.: Achei a Clara mais interessante, pois é super inteligente e empoderada. Descobriu como viajar no tempo sozinha. Por isso, gostei dela. Clara não segue os padrões de outros adolescentes.

Dia 25/11/2022, realizamos a última oficina, *As ilustrações de Thais Linhares e sua composição no romance*, que deveria ter ocorrido ao final do quinto capítulo, mas que por causa de circunstâncias imprevisíveis, conforme relatado anteriormente, não foi possível. Nela, os participantes do Círculo conheceram um

pouco da vida e obra da ilustradora Thais Linhares por meio de *slides* e conversamos sobre a importância dos desenhos para a composição do texto de Rosana Rios, em **Iluminuras**. Os estudantes assistiram a uma entrevista de Thais Linhares pela Abacatte Editorial - Grupo Editorial LÊ, por ocasião da publicação do livro **Onde a palavra abre os olhos**, de Leo Cunha, na qual Linhares fala de forma breve sobre suas técnicas, seu processo criativo e do valor da arte para a cultura de um país.

Os participantes responderam as seguintes questões no diário de leitura.

- *No vídeo, Thais Linhares afirma que o ilustrador usa a linguagem visual para comunicar. Qual é a comunicação estabelecida na obra por meio das ilustrações?*
- *Você acredita que Rosana Rios poderia ter optado por um texto sem ilustrações? Por quê? Isso alteraria a compreensão da obra?*
- *Retorne ao texto. Qual ilustração chamou mais a sua atenção? Por quê?*

As respostas foram todas no sentido de entender a importância das ilustrações, escreveram ter gostado muito, porém observei que pelo fato de não terem tido tempo de realizar a atividade de registro no diário na sala, pois realizamos o encontro dos grupos pequenos no mesmo dia, muitos alunos não responderam as questões. Isso indica o quanto reservar tempo hábil para as anotações é significativo, pois algo que já estava estabelecido, como o hábito desse registro, pode perder-se sem uma condução favorável das atividades.

Figura 35 – Oficina - As ilustrações de Thais Linhares



Fonte: Autoria própria

Nesse mesmo dia houve último encontro dos pequenos grupos, dessa vez na biblioteca da escola.

Figura 36 – Último encontro dos pequenos grupos A



Fonte: Autoria própria

Figura 37 – Último encontro dos pequenos grupos B



Fonte: Autoria própria

Figura 38 – Último encontro dos pequenos grupos C



Fonte: Autoria própria

Figura 39 – Último encontro dos pequenos grupos D



Fonte: Autoria própria

Figura 40 – Último encontro dos pequenos grupos E



Fonte: Autoria própria

Figura 41 – Último encontro dos pequenos grupos F



Fonte: Autoria própria

O último encontro do Círculo no grande grupo ocorreu em horário oposto no dia 29/11/22, porque dias 29 e 30/11/22 foi aplicada a terceira edição da Prova Paraná 2022, data que também não estava prevista em calendário e, mais uma vez, o cronograma ficou comprometido. Reunimo-nos no salão do colégio e a discussão fluiu, primeiramente, sem a explanação das fichas de funções. Os alunos falaram sobre suas impressões de leitura, como receberam o desfecho, muitos declararam que esperavam que a autora explorasse mais o envolvimento amoroso entre as personagens principais, mas que, de modo geral, gostaram muito do livro e da experiência por meio da prática do Círculo de Leitura.

Por conta do horário noturno, alguns responsáveis não autorizaram a ida dos estudantes e faltaram sete alunos nesse encontro. Na aula seguinte, 02/12/22, em sala de aula retomamos algumas discussões, os alunos realizaram a última avaliação geral dos encontros e retomaram, mais uma vez, o diário de leitura para, agora, o registro da experiência de leitura compartilhada finalizada.

3.4.4 Avaliação e autoavaliação do Círculo de Leitura

Para a autoavaliação final foram apresentadas questões diferentes das que foram feitas durante os encontros mediais, considerando-se que era o momento de avaliar as atividades e a participação de cada aluno. Foram estimulados a responder a algumas questões:

- *O que você mais gostou, não gostou e por quê?*
- *Você mudaria alguma coisa no processo realizado? Tem alguma sugestão?*
- *Considere suas experiências de leituras anteriores e avalie como foi a leitura da obra **Iluminuras**?*
- *Você acredita que agora você consegue desenvolver melhor a sua imaginação, a sua curiosidade como leitor?*
- *Você tem mais condições de observar como um texto literário é construído, levando em consideração os elementos da narrativa como o espaço, tempo, personagens etc.?*
- *O que achou sobre a escolha da Rosana Rios em narrar de forma que a história alterna-se entre presente e passado?*
- *Qual foi o ponto alto da história? Houve acesso a diferentes saberes culturais e sobre povos e lugares do mundo real e fictício? Comente, destacando alguns deles a partir da leitura realizada. Como você se autoavalia durante esse processo? Você gostou do seu desempenho? Relate.*

Algumas respostas:

I: Nunca tinha pegado um livro para ler mesmo, só online (Fanfics) mas com Iluminuras foi diferente, não sei se foi por causa do círculo mas me prendi nele. Me avalio 8,5 por conta que me desliguei algumas vezes.

K.: Eu gostei bastante, foi uma experiência bem boa. Eu gostei porque você começa a ler e não para mais, vai ficando cada vez mais legal e curioso. Eu entendi melhor o que são personagens, o espaço, o tempo numa história.

Eu gostei, só achei que demorou muito para chegar no ponto principal.

A. L.: A escolha da autora foi ótima, porque essa narrativa faz com que os leitores saibam o que acontece com a maior parte das personagens.

M. A.: Bem, eu achei confuso no começo, pois uma hora eu lia uma história em um tempo e em outra hora em outro tempo, mas fui me acostumando durante o livro graças o título que indicava qual tempo era a história a seguir. Depois eu entrei na história e viajei junto.

M: Eu achei muito confuso no começo depois fiquei muito interessado na leitura!!

I.: No começo foi bem diferente para se adaptar, mas depois de um certo tempo de leitura a gente foi se acostumando.

Essas respostas assinalam o estranhamento provocado pela narração não linear presente no romance, porém também demonstram, ao final, uma sensibilização quanto a essa característica estética da obra.

A.: Eu gostei que o começo da leitura a A. L. deu a hipótese de que Frei Brás era o pai de Martim e ela estava certa.

No final, eu consegui me comunicar sem a ficha de função, então eu acho que meu desempenho foi bom.

T.: Bom, eu gostei mais do final, a hora que eles voltam para o tempo deles. Não tem nenhuma parte do livro que eu não tenha gostado.

Eu gostei do beijo da Clara e do Martim.

C.E.: Eu gostei quando Martim viajou no tempo porque eu estava muito ansioso porque no livro estava falando que ele ia viajar mas estava demorando demais.

Eu aprendi que os Quilombos eram uma resistência contra a escravidão.

M.: Eu só participei com a minha função então não fui tão bem.

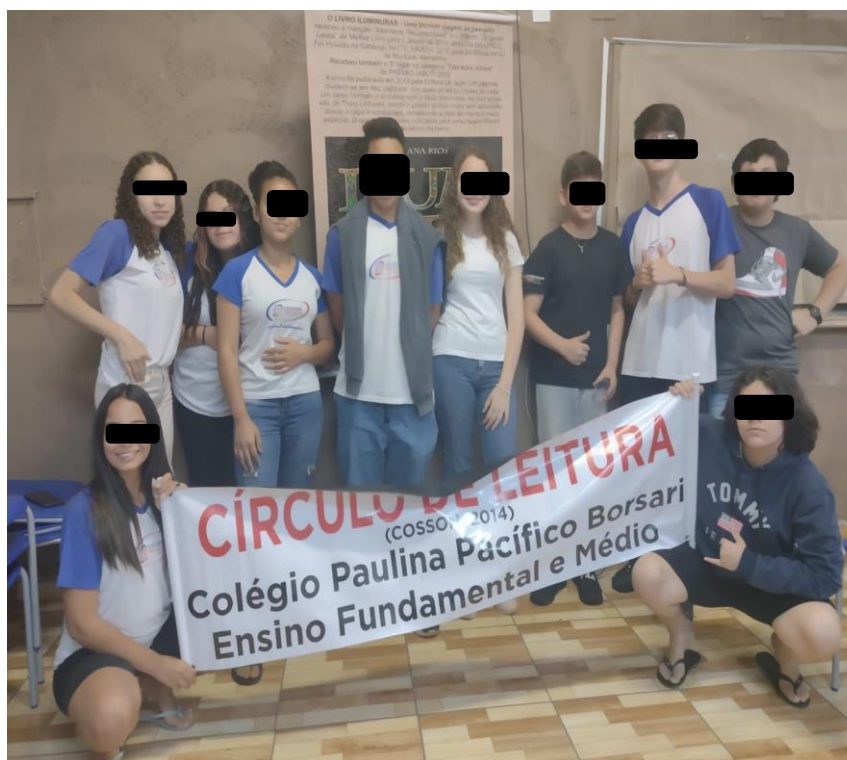
De maneira, geral, as repostas evidenciam que a autoavaliação contínua, após os encontros mediais, juntamente com a autoavaliação final permitiu que cada participante conseguisse refletir de forma franca sobre o seu envolvimento na atividade de leitura e participação no Círculo. As respostas também permitem inferir que a participação na atividade de leitura compartilhada deu início à construção de uma afinidade pela prática do Círculo de Leitura e seu funcionamento.

M. V.: Meu desempenho poderia ter sido melhor.

C. E.: Eu não me interessava muito por leitura mas eu desenvolvi bem.

J. L.: O que eu mais gostei foi das funções porque ajudou a desenvolver a conversa. Não tem o que eu não gostei. Eu acrescentaria mais funções.

Figura 42 – Último encontro – Grande grupo A



Fonte: Autoria própria

Figura 43 – Último encontro – Grande grupo B



Fonte: Autoria própria

Figura 44 – Último encontro – Grande grupo C



Fonte: Autoria própria

Figura 45 – Último encontro – Grande grupo D



Fonte: Autoria própria

Figura 46 – Último encontro – Grande grupo E



Fonte: Autoria própria

3.4.5 Mostra pedagógica

Na semana seguinte, alguns trabalhos realizados foram expostos em uma mostra pedagógica do colégio. A comunidade escolar visitou e conheceu os trabalhos realizados em diversas áreas do conhecimento. A turma do oitavo ano organizou uma seção sobre a leitura compartilhada pelo **Círculo de Leitura de Iluminuras - uma incrível viagem ao passado**. Os estudantes confeccionaram cartazes sobre os quilombos, sobre iluminuras e produziram um painel que propunha uma viagem no tempo com fotografias antigas da cidade de Rancho Alegre e também dos próprios alunos. A mostra foi pensada por conta da orientação de Cosson, que afirma que um Círculo de Leitura funciona melhor quando é acompanhado de projetos mais amplos (COSSON, 2020, p. 178).

Para a comunidade escolar foi interessante a visita e conhecer o que estava acontecendo, a curiosidade dos outros alunos de outras turmas e séries, além da apresentação do trabalho realizado para a equipe pedagógica do colégio.

Figura 47 - Mostra pedagógica A



Fonte: Autoria própria

Figura 48 - Mostra pedagógica B



Fonte: Autoria própria

Figura 49 - Mostra pedagógica C



Fonte: Autoria própria

Figura 50 - Mostra pedagógica D



Fonte: Autoria própria

Figura 51 - Mostra pedagógica - *Banner* e alguns alunos que participaram da atividade de intervenção



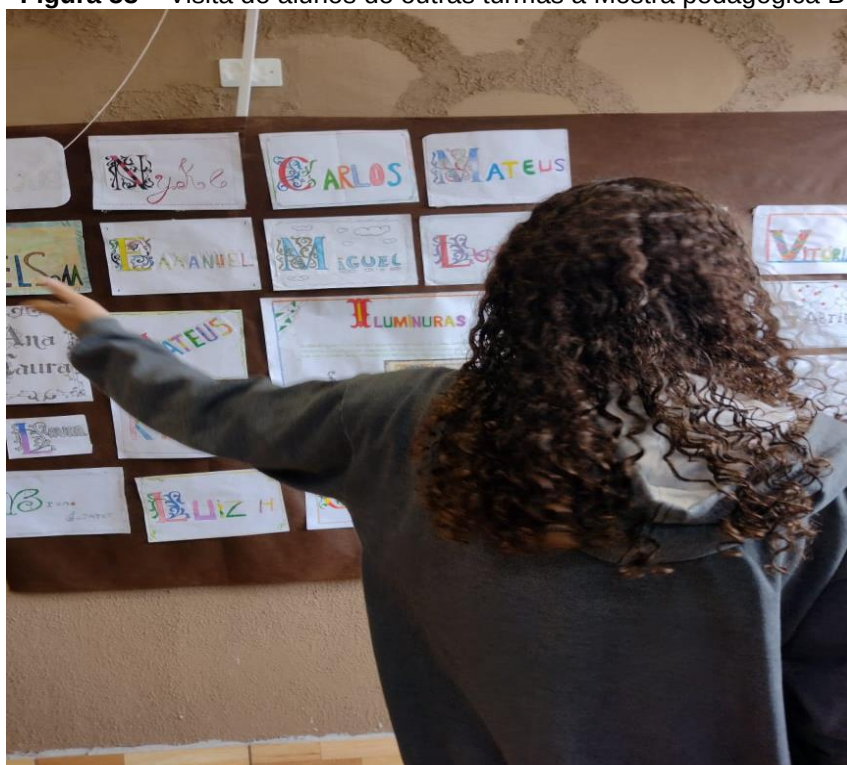
Fonte: Autoria própria

Figura 52 – Visita de alunos de outras turmas à Mostra pedagógica A



Fonte: Autoria própria

Figura 53 – Visita de alunos de outras turmas à Mostra pedagógica B



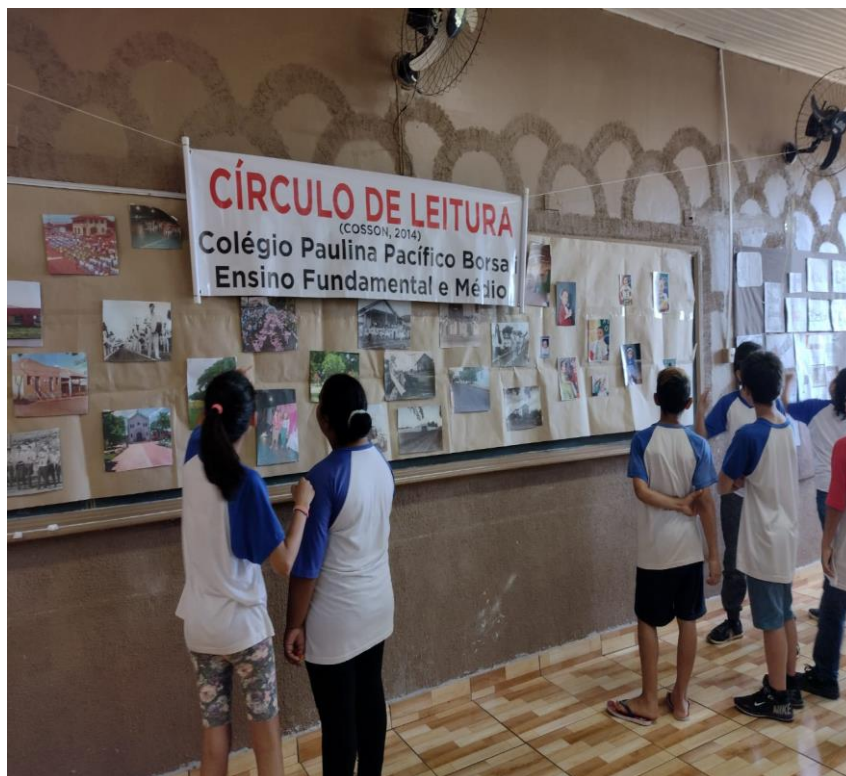
Fonte: Autoria própria

Figura 54 – Visita de alunos de outras turmas à Mostra pedagógica C



Fonte: Autoria própria

Figura 55 – Visita de alunos de outras turmas à Mostra pedagógica D



Fonte: Autoria própria

Para sintetizar a análise da prática realizada, início avaliando as etapas sugeridas por Cosson (2020, 2021a) como fundamentais para o entendimento dos mecanismos de funcionamento do Círculo de Leitura e para a boa recepção do texto pela maioria dos participantes da atividade.

A adoção do diário foi bastante profícua, pois os alunos mantiveram as anotações praticamente durante todo o tempo que duraram os encontros e os registros auxiliaram os debates. Enquanto docente mediadora da prática, o recurso configurou-se como importante meio de verificação do nível de envolvimento dos participantes com a atividade de leitura, mesmo os mais tímidos. Ele também promoveu uma maior intimidade com a linguagem literária, na medida em que permitiu a reflexão do processo de construção de sentido de um texto literário.

Embora, na maior parte do processo de leitura e encontros mediais do Círculo, os participantes estivessem dependentes das fichas de funções, foi possível observar no decorrer da atividade que alguns alunos conseguiram conduzir as discussões de forma orgânica e isso indica que, para a posterior formação de Círculos de Leitura, as fichas de funções poderão ser preteridas para a partilha mais espontânea, como Cosson aconselha.

Oito alunos mostraram-se muito engajados e com facilidade para falarem durante o Círculo, a ponto de alguns deles conseguirem, já nos últimos encontros, conduzir os diálogos como uma espécie de leitores guias; houve outros dez alunos envolvidos pela leitura, porém suas contribuições foram praticamente somente sobre suas funções, ainda com alguma timidez ou insegurança, apesar da vivência da prática do Bate-papo literário. A justificativa era de que poderia haver o julgamento dos outros que leram o mesmo livro. Foi possível observar, ao final, três alunos totalmente desinteressados pela leitura. Mesmo assim, de maneira geral, a prática de compartilhamento de leitura em sala de aula foi proveitosa, o que confirma o posicionamento assertivo de Rouxel:

A presença da turma é essencial na formação de jovens leitores: lugar de debate interpretativo (metamorfose do conflito de interpretação), ela ilumina a polissemia dos textos literários e a diversidade dos investimentos subjetivos que autoriza. (ROUXEL, 2013, p. 23).

Constatei alguns aspectos que envolvem contratempos, como a impossibilidade de manter o cronograma por conta da organização da escola; a dificuldade para estabelecerem as trocas sem a intervenção da professora; o ritmo mais lento de leitura e o volume da obra que trouxe certa dificuldade a alguns alunos, pontos que podem ser considerados negativos, além da complexidade da narração não linear, porém quanto a isso confio que a familiaridade com novas formas de narrativas escritas se “sedimentam e são memorizadas” como observa Rouxel (2013).

Uma aluna bastante interessada na atividade de leitura e que vinha destacando-se na função de sintetizadora, teve problemas de saúde e ausentou-se por vários dias. Ausências como essa são sentidas no Círculo, no entanto são situações que surgem no cotidiano escolar.

Diferentemente do projeto de leitura que já estava estabelecido no colégio campo de pesquisa, o Bate-papo literário, a experiência com um único título permitiu a sociabilização dos aspectos e impressões de leitura. Algo que não era possível, antes. Esse aspecto também foi observado pelos estudantes.

Por fim, ainda que tenha sido uma primeira experiência passível de muitos ajustes, a prática de mediação de leitura literária por meio do Círculo de Leitura mostrou-se significativamente frutífera, visto que proporcionou à maior parte dos

sujeitos envolvidos a leitura efetiva de um texto literário de forma integral, a sociabilização entre os participantes de maneira solidária, a reflexão e a construção de sentidos de forma coletiva de forma a dar vazão à subjetividade do leitor. Portanto, concluí como sendo muito pertinente a sua adoção em sala de aula como estratégia de sistematização do ensino de literatura.

CONCLUSÃO

O presente estudo apoia-se na visão de que literatura é um bem indispensável na formação humana e, portanto, precisa ser tratada no ambiente escolar como um objeto de conhecimento. Logo, a avidez por um trabalho com a leitura literária, que pudesse transformar jovens estudantes em leitores em formação visando à educação e ao letramento literários desses indivíduos, foi a principal motivação para essa pesquisa.

Assim, confirmou-se a importância do papel da escola e, especialmente, do professor na formação de sujeitos emancipados, pois experiências legítimas com a linguagem literária na sala de aula acontecerão quando o docente, comprometido e ciente de sua prática, buscar instrumentalização para o trabalho com o texto literário e atualização quanto ao emprego de metodologias que favoreçam o letramento literário.

Após rememorar a indispensabilidade da literatura para o desenvolvimento humano, segundo as considerações de Candido (1972, 1995), Eco (2011), e suas especificidades, de acordo com Jouve (2002), observou-se as circunstâncias que ocasionam o apagamento da literatura na escola, conforme Cosson (2020) assinala, e as consequências danosas para a formação de leitores competentes e cidadãos conscientes e capazes de atuarem na sociedade em que estão inseridos de forma positiva.

O estudo faz apontamentos quanto a questões que envolvem a falta de curricularização da literatura, falhas na formação do professor e mediação da leitura literária em sala de aula, conforme Baumam (2010), Bernardes (2010), Ginzburg (2012), Mateus (2020) e Oliveira (2018) ponderam. Também identifica essas questões como desafios presentes na busca por atividades de leitura efetivas e perenes no espaço escolar.

Ao analisar os documentos educacionais orientadores atuais, como a **Base Nacional Comum Curricular** (BRASIL, 2018), o **Referencial Curricular do Paraná** (PARANÁ, 2018), o **Currículo da Rede Estadual Paranaense** (PARANÁ, 2021), foi possível constatar o desprestígio da literatura e seu reflexo nos documentos na instituição de ensino: o **Projeto Político Pedagógico da escola** (PARANÁ, 2017) e a **Proposta Pedagógica Curricular** (PARANÁ, 2017), algo que repercute na escola

e, especificamente, em sala de aula, ao não direcionar professores da área para um trabalho adequado com o texto literário.

Do mesmo modo, o estudo direcionou ao entendimento sobre quão é fundamental uma abordagem sistematizada do texto literário na escola, em outras palavras, sobre o quanto é imprescindível ao docente conhecer propostas metodológicas já estabelecidas e aplicá-las em determinado contexto escolar visando à efetivação da educação e letramento literários.

A pesquisa considerou a metodologia do Círculo de Leitura segundo os estudos de Yunes (1999, 2013) e Cosson (2020, 2021a) o que culminou na elaboração de uma proposta de intervenção segundo as proposições de Rildo Cosson (2020, 2021a), cujo objetivo foi observar o impacto do uso do Círculo de Leitura em uma turma de ensino fundamental – anos finais.

Conforme descrito nesse trabalho, o movimento gerado pela implementação do produto educacional impulsionou outras melhorias, mesmo que ainda discretas nas condições da leitura literária no colégio campo de pesquisa, a exemplo da contribuição dos alunos monitores na organização da biblioteca e atendimento de demais estudantes que desejam ter acesso ao acervo da instituição, algo que favorece a fomentação da leitura na escola. Espera-se, contudo que esse movimento seja contínuo e crescente.

Claramente, há vários fatores que interferem o processo de formação de leitores competentes no âmbito escolar, como a precária infraestrutura do ensino público no Brasil, o que reflete de forma direta na realidade da biblioteca do colégio campo de pesquisa com falta de funcionários, dificuldades para preservação do acervo e de aquisição de novos livros, especialmente de quantidade expressiva para que seja possível o trabalho coletivo de leitura em sala de aula de mesmo título.

No entanto, sendo, o ensino fundamental momento de sustentar a formação do leitor, conforme Cosson (2021b) afirma, isso exige disposição dos profissionais da área para uma constante atualização, ou seja, busca por instrumentalização para a abordagem da estética do texto literário e por metodologias eficientes que favorecem abordagens adequadas da literatura e promovem a formação de sujeitos livres e capazes de exercerem sua cidadania de forma responsável e plena.

Não há dúvida de que para trabalhos exitosos com o texto literário em ambiente escolar é necessária uma junção de esforços para que o ensino de literatura ganhe força nas escolas, como existência de políticas públicas

comprometidas com esse ensino, a qualidade da formação inicial e a consciência da relevância da busca pela formação continuada que ocorre somente quando o docente de literatura reconhece sua identidade.

Em suma, ao longo da investigação observou-se que, a despeito das adversidades, relatadas na análise da intervenção, o emprego da metodologia de ensino de literatura Círculo de Leitura de forma estruturada configura-se como uma experiência exequível e significativa para jovens, haja vista que a interação entre leitor e texto, que ocorre de forma efetiva quando incentivada por uma metodologia de ensino, proporciona a trilha por um caminho de experiências literárias indeléveis. Igualmente, a leitura integral da obra *corpus* escolhida para a proposta de intervenção, **Iluminuras - uma incrível viagem ao passado** (2015), de Rosana Rios, mostrou-se propícia para a evolução da capacidade leitora dos jovens estudantes, pois além de ampliar repertório linguístico, aprimorou a percepção da linguagem literária, assim como sobre a forma e conteúdo da obra.

Considerando que a pesquisa nasceu do desejo de melhor instrumentalizar uma prática de leitura literária já desenvolvida no colégio campo de pesquisa há sete anos, é possível afirmar que os efeitos da implementação são promissores, pois além de indicarem a necessidade do emprego de sistematização para a abordagem do texto literário, algo que foi possível com o Círculo de Leitura, evidenciam um refinamento e efetivação da prática de leitura literária em relação ao *Bate-papo literário*.

Nesse viés, o referido refinamento ocorre na medida em que o conjunto de atividades que envolvem o Círculo de Leitura, assim como o emprego do diário como recurso de registro do processo de leitura e compartilhamento permitiram aos participantes uma percepção da estética do texto de Rios com sua narração não linear, sua complexidade e expressividade ao tratar de temas importantes por meio de um pano de fundo histórico como papel da mulher na sociedade, luta por direitos, escravidão, relações de poder. As atividades do Círculo também promoveram uma identificação dos leitores com a obra por trazer temas ligados ao universo juvenil, tais como relações familiares e o primeiro amor. Esses aspectos emergiram durante o processo de leitura configurando-se como contrapontos em relação ao *Bate-Papo literário* que constituía-se como uma prática estagnada que cumpria apenas o papel de promover a leitura, porém sem uma reflexão mais profunda para a construção de sentidos, pouca interação o que limitava a apropriação de elementos pertencentes

ao texto literário como a plurissignificação e simbolismos mediante a sua forma e o conteúdo.

Por fim, concluo que a retomada dos estudos acadêmicos, que resultou na proposição e aplicação de produto didático, foi extremamente relevante para a reflexão do ensino de literatura em minha prática docente. Esse processo permitiu-me ampliar o repertório para a seleção de textos literários de valor estético e a escolha por metodologias eficientes.

Almejo que o material desenvolvido também possa ser adotado e adaptado por outros professores da área, para que a força da literatura consiga aplacar o seu desprestígio nas esferas educacionais institucionalizadas e o esfriamento das relações humanas na sociedade atual.

REFERÊNCIAS

AGUIAR E SILVA, V. M. **Teoria da literatura**. 8.ed. Coimbra: Almedina, 1988.

ARGUEJOS, A. O. **Literatura "em série"**: uma proposta de letramento literário e estudo do gênero narrativo a partir das séries de TV e das fanfics. 2019. 194 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS). Universidade Federal de Uberlândia - Uberlândia, 2019.

BAUMAN, Z. Novos desafios para a educação & A relação professor/aluno na fase líquido-moderna. In: **Capitalismo parasitário**: e outros temas contemporâneos. Tradução Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.

BELLINI, N. M C. **O caleidoscópio de José J. Veiga**: narrativas do insólito. Rio de Janeiro: Multifoco, 2017.

BERNARDES, José Augusto Cardoso. **Cultura literária e formação de professores. Colóquio de Didática, Língua e Literatura**. Coimbra: Faculdade de Letras, 2010.

BIELLA J. C.; BORGES, S. Círculo de leitura literária: uma possibilidade de construção de disponibilidade ao encontro com um sentido literário. **Pensares em Revista**, São Gonçalo-RJ, n. 5, p.99-112, jul./dez. 2014.

BOBERG, H.; STOPA, R. **Leitura Literária na sala de aula**: propostas de aplicação. Curitiba: CRV, 2012.

BORDINI, M. da G.; AGUIAR, V. T. **Literatura**: a formação do leitor (alternativas metodológicas). Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 dez. 2022.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 15 out. 2019.

BRASIL. **Guia PNLD Literário 2020**. Ministério da Educação. Brasília. 2020. Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/13410-guia-pnld-2020>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BRASIL. **Guia PNLD Literário 2021**. Disponível em: Guia https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2021_literario_ensino_medio/inicio. Acesso em: 10 dez. 2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.º 9.394, 20 de dezembro de 1996a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 15 out. 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais b**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 15 out. 2019.

CAMBOIM, J. A. D. S. O texto e as Ilustrações. **Cerrados**, Brasília, N° 7, 1998.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1995.

CANDIDO, A. A Literatura e a formação do homem. **Ciência e Cultura**, São Paulo, vol. 24, n.9, p. 803-809, set. 1972.

CEREJA, W. R. **Ensino de Literatura**: Uma proposta dialógica para o trabalho com literatura. São Paulo: Atual, 2005.

CHARTIER, R. Comunidades de leitores. In: **A ordem dos livros**: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Brasília: UnB, 1999.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2020.

COSSON, R. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2021a.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2021b.

COSSON, R. Prefácio - A formação do professor de literatura – uma reflexão interessada. In: PINHEIRO, A. S., RAMOS, F. B. (Orgs.). **Literatura e formação continuada de professores**: desafios da prática educativa. Campinas, SP: Mercado das Letras; Dourados, MS: Editora da Universidade Federal da Grande Dourados, 2013.

DIAS, M. do S. O. **Os textos literários em sala de aula**: Formação de leitores a partir do círculo de leitura. 2015. 144 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2015.

ECO, U. Sobre algumas funções da literatura. In: **Sobre a literatura**. Rio de Janeiro: BestBolso, 2011. p. 9- 22.

FERNANDES, S. de A. **O clássico em sala de aula**: uma proposta de leitura literária na EJA com Lygia Fagundes Telles. 2021. 348 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS). Universidade Estadual do Norte do Paraná- Centro de Letras, Comunicação e Artes, Cornélio Procópio, 2021.

DANIELS, H. **Literature circles**. Voice and choice in Books Clubs and Reading Groups. 2 ed. Portland, Maine: Stenhouse Publishers, 2002.

FONTES, N. S. **A Literatura na Base Nacional Comum Curricular**: O Ensino Literário e a Humanização do Indivíduo. Dissertação de Mestrado, Corumbá – MS, 2018.

FRANCO JUNIOR, A. Operadores de leitura da narrativa. In: BONNICI, Thomas.; ZOLIN, Lúcia Osana (orgs.). **Teoria literária**: abordagens históricas e tendências contemporâneas. 3. ed. Maringá: Eduem, 2009.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO LIVRO INFANTIL E JUVENIL. **Prêmio FNLIJ 2016 Produção 2015** - Justificativas dos leitores-votantes. 2016. Disponível em: <https://www.fnliij.org.br>. Acesso em: 31 jan. 2022.

GARCÍA, F.; GAMA-KHALIL, M. M. A ficção e o fantástico - entrevista com David Roas. **Literartes**, v. 1, n. 7, p. 13-26, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/literartes/article/view/141486>. Acesso em: 16 jan. 2023.

GENETTE, G. **Discurso da narrativa**. Lisboa: Veja, 1979.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GIMENEZ, Q. S. O discurso dialógico no romance *Iluminuras*, de Rosana Rios. In: Centro de Estudos em Leitura e Literatura Infantil e Juvenil "Maria Betty Coelho Silva" 5 - CELLIJ, 2017, Presidente Prudente. **Anais** (Trans)formação de leitores: travessias e travessuras. Presidente Prudente: Ninfa Brisa, 2017. v. 1. p. 626 - 643.

GINZBURG, J. O ensino de literatura como fantasmagoria. **Revista Anpoll**, vol.1, n. 33, 2012.

GUIMARÃES, S. C. T. **Educação literária e formação de leitores no ensino fundamental** - das metodologias de ensino às experiências com leitura. 2016. 156 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) - Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.

ITO, T. S. **Dom Casmurro**: um clássico na educação de jovens e adultos. 2017. 173. f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro - Rio Claro, 2017.

JAUSS, Hans Robert. A história da literatura como provocação à teoria literária. São Paulo: Ática, 1994.

JOUE, Vincent. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. (org.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013. p.53-66.

JOUE, V. **Por que estudar literatura?** Trad. Marcos Bagno; Marcos Marcionilo, São Paulo: Parábola, 2012. p. 09-40.

JOUVE, V. "Como se lê?" "O que se lê?". "O vivido da leitura". In: **A leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2002, p.61-120.

JOVER-FALEIROS, R. O que se ensina quando se ensina literatura? Considerações sobre a constituição de um objeto. **Estud. lit. bras. contemp.**, Brasília, n. 57, e5721, 2019.

LETRIA, J. J. **Pela casa fora**. Lisboa: Livros Horizonte, 1997.

LIMA, A. G. da S. **Uma proposta de círculo de leitura no ensino fundamental**. Dissertação de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS - Centro de Ciências Aplicadas e Educação – CCAE - Campus V - Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, 2016.

LIOBA, C. dos A. **Literatura em círculos de leitura**: notas de uma experiência no 9º ano. 2016. 92 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró. 2016.

LONG, E. Textual interpretation as collective action. In: BOYARYN, J. (Ed.) **The Ethnography of reading**. Berkeley and Los Angeles: University of California press, 1993.

MATEUS, R. A. A literatura nos manuais. In: BRANDILEONE, A. P. F. N.; OLIVEIRA, V. da S. **Literatura e língua portuguesa na educação básica**: ensino e mediações formativas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2020. p. 75-91.

MELLO, C., DOECKE, B.; DAVIES, L. J. McLean; BUZACOTT, L. Sociabilidade literária: uma perspectiva transnacional (e translíngua). In: BRANDILEONE, A. P. F. N.; OLIVEIRA, V. da S. **Literatura na escola**: contextos e práticas em sala de aula; Campinas: Pontes, 2018.

NASCIMENTO, C. F. A. do. **Letramento literário no Ensino Fundamental**: Círculos Líricos para Solano Trindade. 123 f. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS), Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2018.

NUNES, F. S. **O círculo de leitura literária como construção de sentidos**: uma metodologia na perspectiva do leitor ideal para o leitor real. 2019. 163 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.

OLIVEIRA, E. de F. **Uma proposta de círculo de leitura a partir das obras A marca de uma lágrima e Mariana de Pedro Bandeira**. 2020. 163f. -Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

OLIVEIRA, M. E.; FREIRE, M. O cronotopo narrativo no romance: uma análise do romance 'Dôra, Doralina'. **Simpósio Internacional de Letras e Linguística**, v. 02, p. 1-15, 2011.

OLIVEIRA, V. da S. Formação inicial do profissional em Letras e a Educação

Literária: anotações sobre os contextos brasileiro e português. **Revista Interface**, Vol. 9., n. 1, 2018. p.128-147.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações**. Curitiba, 2018.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo da Rede Estadual Paranaense**. Curitiba, 2021.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares do Paraná**. Curitiba, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio**. Curitiba: SEED, 2008.

PARANÁ. **Proposta Pedagógica Curricular**. Colégio Estadual Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental, Médio e Normal. Rancho Alegre, 2017.

PARANÁ. **Projeto Político Pedagógico**. Colégio Paulina Pacífico Borsari – Ensino Fundamental, Médio e Normal. Rancho Alegre, 2022.

PERROTTI, E. **O texto sedutor na literatura infantil**. São Paulo: Ícone, 1986.

POMPERMAYER, S. F. **A literatura como experiência: a roda de leitura e a formação do leitor literário no ensino fundamental**. 2016. 204 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Instituto Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-graduação em Letras, Vitória, 2016.

PORTO, A.P.T; PORTO, L.T. O espaço do texto literário na Base Nacional Comum Curricular na etapa do Ensino Fundamental. **Revista Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 43, n. 78, p. 13-23, set.-dez. 2018.

RIOS, R. **A filha do alquimista**. Belo Horizonte: Ed. Lê, 2019.

RIOS, R. ; SCHIMENECK. A. **Hefaiostos**. Porto Alegre: Ama Livros, 2022.

RIOS, R. **Iluminuras** - Uma Incrível viagem ao passado. Belo Horizonte: Ed. Lê, 2018.

RIOS, R. **Manjaléu e outros contos do folclore mundial**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Escrita Fina, 2019.

RIOS, R. **Na minha casa tem um lestronfo**. São Paulo: Elo Editora, 2022.

RIOS, R. **Pelos olhos de Sandra**. Rio de Janeiro: Escrita Fina, 2016.

RIOS, R.; SCHLEICH. J. **Uma Espada Celta**. Porto Alegre: Besourobox, 2022.

ROAS, D. **Exceções e outros contos fantásticos**. Trad. Roxana Guadalupe

Herrera Álvarez, Celso Fernando Rocha. São Carlos: EduFSCar, 2017.

ROUXEL, A. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia, JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 17-33.

ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. (org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. p.53-66.

SALES, A. K. de. **A formação de leitores a partir dos círculos de leitura e com o auxílio da oralidade**: uma abordagem sociointeracionista. 2015. 127f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2015.

SILVA, L. C. F.; LOURENÇO, D. da S. O gênero literário fantástico: considerações teóricas e leituras de obras estrangeiras e brasileiras. *In – Encontro de produção Científica e Tecnológica*, 5, FECILCAM, 26 a 29 de outubro de 2010, Campo Mourão. **Anais**. Campo Mourão: FECILCAM/NUPEM, 2010. Disponível em: http://fecilcam.br/nupem/anais_v_epct/PDF/linguistica_letras_artes/09_SILVA_LOUREN%C3%87O.pdf. Acesso em 16 jan. 2023.

SIMÃO, L. O fantástico segundo Todorov e a literatura fantástica contemporânea. **Escotilha**, 21 de junho de 2021. Disponível em: <https://escotilha.com.br/literatura/contracapa/livro-introducao-a-literatura-fantastica-tzvetan-todorov-analise/>. Acesso em: 15 dez. 2022.

SOUSA, A. F. **Educação literária**: desvendando o texto literário no 7º ano do Ensino Fundamental a partir da formação de círculo de leitura em comunidade de leitores. 2018. 155 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Letras e Comunicação, Belém, 2018. Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, Belém, 2018.

SOUZA, D. F. B. G. de. **Letramento literário**: a escola como espaço privilegiado para formação de leitores. 2015. 133 f. Dissertação (Mestrado em Linguística, Letras e Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

SOUSA, M. R. de. **Os textos cordelísticos no 9º ano do ensino fundamental II**: perspectivas de aplicabilidades didático-pedagógicas dos círculos de leitura. 2017. 126f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS), Centro de Formação de Professores, Universidade federal de Campina Grande, Cajazeiras, 2017.

SOUZA, R. M. de. Leitores, leitura e círculos: uma perspectiva metodológica. **Ponto de Acesso**, Salvador, V.6, n.1, p. 92-107, abr. 2012.

SOUZA, R. C. de S. O diário de leitura no ensino fundamental: considerações iniciais. **Cerrados**, Brasília, vol. 25, n. 42, 2016.

TODOROV, T. **Introdução à literatura fantástica**. São Paulo: Perspectiva, 1975.

TORRES, S. M. de A. **Leitura compartilhada: estratégias de mediação no letramento literário**. 2015. 160 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) – Faculdade de Letras da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

YUNES, E. Círculos de leitura: teorizando a prática. **Leitura: Teoria & Prática**, Porto Alegre, n. 33, p. 17-21, 1999.

YUNES, Eliana. **Tecendo um leitor**: uma rede de fios cruzados. 1. ed. Curitiba: Aymar, 2009.

YUNES, E. L. M. Um ensaio para pensar a leitura. **Verbo de minas**, Juiz de Fora, v. 14, n. 23. p. 5-18, jan./jul. 2013.

ZILBERMAN, Regina. Que literatura para a escola? Que escola para a literatura? In: **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo** – v.5 – n. 1 – p. 9-20 – jan/jun, 2009.

APÊNDICE A – PROPOSTA DIDÁTICA

VALÉRIA DO AMARAL FERREIRA RICHTER

**EXPERIÊNCIA COM CÍRCULO DE LEITURA - ILUMINURAS- UMA
INCRÍVEL VIAGEM AO PASSADO, DE ROSANA RIOS**

CADERNO PEDAGÓGICO

CÍRCULO DE LEITURA

ILUMINURAS



UMA INCRÍVEL VIAGEM AO PASSADO (2015),
DE ROSANA RIOS

SUMÁRIO

CONVERSA COM O PROFESSOR
OBRA LITERÁRIA INDICADA
PRODUTO DIDÁTICO.....
REFERÊNCIAS
ANEXOS

CONVERSA COM O PROFESSOR

Esta proposta didática é resultado de uma pesquisa desenvolvida no Mestrado Profissional, PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), disponível em www.uenp.edu.br/profletras, sob o título **Mediação de leitura de Iluminuras** - uma incrível viagem ao passado (2015), de Rosana Rios: experiência com círculo de leitura em turma de oitavo ano do ensino fundamental.

A proposta objetiva a mediação de leitura literária por meio da estratégia metodológica Círculo de Leitura sugerida por Rildo Cosson em **Círculos de leitura e letramento literário** (2020) e em **Como criar círculos de leitura na sala de aula** (2021) verificando se essa metodologia, implantada no espaço da sala de aula e em determinado contexto escolar, pode contribuir para o letramento literário.

O material está pautado nos pressupostos teóricos metodológicos que embasam as pesquisas de Rildo Cosson, que possui mestrado em Teoria da Literatura, doutorado em Letras e pós-doutorado em Educação e, além de organizar livros, publica artigos e participa de congressos nacionais e internacionais sobre letramento político e letramento literário. Suas publicações têm contribuições significativas para a área da Educação, especialmente na proposição da sistematização da leitura literária relacionando práticas de leitura que contribuem para o letramento literário.

Adoto o Círculo de Leitura para essa proposta didática por acreditar em seu potencial para a contribuição na formação do leitor e no letramento literário. A forma mais estruturada do Círculo será a estratégia didática empregada, por se tratar de um ambiente escolar onde os alunos necessitam de um maior direcionamento quando se trata de leitura literária. Além disso, acredito na eficácia da leitura compartilhada em ambiente escolar, por ser algo que pode promover uma aprendizagem colaborativa por meio da socialização dos alunos leitores. Conforme observa Cosson:

Na escola, um círculo de leitura é uma estratégia didática privilegiada de letramento literário porque, além de estreitar laços sociais, reforçar identidades e solidariedade entre os participantes, possui um caráter formativo essencial ao desenvolvimento da competência literária, possibilitando no compartilhamento da obra lida por um

grupo de alunos, a ampliação das interpretações individuais.
(COSSON, 2021a, p. 9)

Também acredito que aplicar uma prática de leitura que considere o conceito de sociabilidade literária pode ajudar a ressignificar a prática de leitura em ambiente escolar:

O conceito de sociabilidade literária afirma a maneira como o conhecimento sobre textos emerge através dos intercâmbios sociais. Com respeito à organização da sala de aula, isso significa que tal conhecimento não é algo que o professor simplesmente transmite para os estudantes, mas algo que só emerge por meio da utilização da linguagem como um *medium* compartilhado de trocas sociais. (MELLO et al., 2018, p. 53).

Como resultado, segue a proposta elaborada, que pode ser modificada de acordo com o interesse do docente, contexto escolar e público-alvo. Ela é precedida pela apresentação do romance selecionado para sugestão e leitura. Caso haja interesse, a análise sobre o resultado da aplicação da proposta pode ser consultada na Dissertação acima referenciada.

Sobre a autora

Rosana Rios nasceu na cidade de São Paulo, onde reside até hoje. É Formada em Arte-Educação pela Faculdade de Belas Artes de São Paulo, tornou-se escritora em 1986, como roteirista da TV Cultura de S. Paulo. Trabalhou 11 anos em televisão e como roteirista de quadrinhos e, desde 1988, voltou-se mais à Literatura infanto-juvenil. Em sua página na *web*, Rios apresenta-se como “Autora de Literatura fantástica, infantil e juvenil. Roteirista. Leitora voraz. Colecionadora de Dragões.”¹⁴

Ainda segundo o *website* da autora, ela é Autora de Literatura Infantil/Juvenil, Membro Fundador da AEILIJ (Associação de Escritores e Ilustradores de Literatura Infantil e Juvenil) e, em 2019, foi eleita Presidente da AEILIJ. Como roteirista de programas infantojuvenis, destacou-se com: BAMBALALÃO (1986 a 1990, TV Cultura SP); TV CRIANÇA (1986, Rede Bandeirantes); AGENTE G (1995 a 1997, Rede Record), entre outros. Autora do Roteiro do Curta-Metragem “A Última Página” (realizado em Super 8 por Arlindo Sarra Jr. e vencedor de Menção Honrosa no Festival de Gramado em 1997). Revisora do Roteiro da Animação “O Grilo Feliz”, de Walbercy Ribas, em 2001. A página também apresenta uma lista bastante consistente de títulos publicados somando 169 obras. Em 30 anos de carreira, Rosana Rios acumulou inúmeras premiações prestigiadas, o que confirma a boa aceitação da crítica por sua produção literária.

Prêmios literários recebidos: 1990 – Concurso Nacional de Literatura “CIDADE DE BELO HORIZONTE” – 1º Prêmio na categoria DRAMATURGIA, com a peça infantojuvenil **Quase todos os sonhos**; 1991 – 5ª BIENAL NESTLÉ de Literatura Brasileira – 1º Prêmio na categoria LITERATURA INFANTOJUVENIL com o original **Marília, mar e ilha**; 1992 – Concurso Nacional de Histórias Infantis/1992 – Curitiba – 2º Prêmio da Secretaria de Estado da Cultura/PR, com o original **Chiclete grudado embaixo da mesa**; 1994 – XIX Prêmio Abril de Jornalismo - Destaque na categoria ROTEIRO, com a história em quadrinhos **A volta ao mundo em 80 QUACS**; 1995 – Selo “Altamente Recomendável para a Criança” da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, conferido ao livro **O homem que pescou a lua**; 2004 – Inclusão no Acervo Básico da FNLIJ dos livros **O último portal** e **Cheiro de**

¹⁴ Site oficial da autora, disponível em: <https://rosanarios.wixsite.com/rosanarios>

chuva; 2006 – Prêmio “Lúcia Benedetti” de Melhor Livro de Teatro de 2006, e Selo “Altamente Recomendável”, conferidos pela FNLIJ, ao livro **O caminho das pedras**; 2008 – o livro **HQs – Quando a ficção invade a realidade** foi indicado ao Troféu HQMix como “Outros veículos” e foi finalista do PRÊMIO JABUTI 2008 na categoria Lit. Juvenil; 2011 – o livro **Sangue de lobo** foi finalista do PRÊMIO JABUTI 2011 na categoria Lit. Juvenil; 2013 – Selo “Altamente Recomendável”, conferido pela FNLIJ, ao livro **Contos de horror**, na categoria Tradução/ Adaptação Jovem; 2014 – O livro **Pão feito em casa** foi finalista, classificado em 4º lugar, no II PRÊMIO BRASÍLIA de LITERATURA na categoria Literatura Juvenil; Entre 2002 e 2015 teve 12 obras selecionadas para o PNBE; 2016 – O livro **Iluminuras – Uma Incrível viagem ao passado** recebeu a menção “Altamente Recomendável” e o Prêmio “Orígenes Lessa” de Melhor Livro para o Jovem de 2016, atribuído pela FNLIJ. Foi incluído no Catálogo WHITE RAVENS 2016, pela Biblioteca de LIJ de Munique, Alemanha. Recebeu também o 3º lugar na categoria “Literatura Juvenil” do PRÊMIO JABUTI 2016.

Rosana Rios é autora com produção intensa e desde a publicação de **Iluminuras** já publicou vários outros títulos. Alguns deles foram selecionados para o PNLD Literário 2021. São eles: **Manjaléu e outros contos do folclore mundial** (2019), **A filha do Alquimista** (2019) e **Pelos olhos de Sandra** que foi publicado em 2016, todos para o Ensino Médio. Os lançamentos mais recentes são **Hefaistos** (2022), terceiro livro da série Diários perdidos dos jovens deuses, com Antônio Schimeneck, **O reino dos mal-humorados** (2022), **Na minha casa tem um Lestronfo** (2022), sendo sua última publicação **Uma espada Celta**, em coautoria com João Schleich, publicado em dezembro de 2022.

OBRA LITERÁRIA INDICADA

Iluminuras – Uma Incrível viagem ao passado, de Rosana Rios, publicada em 2015 pela Editora Lê, é um romance juvenil premiado na categoria “Melhor Livro para o Jovem pela FNLIJ de 2016” e, segundo o caderno de justificativas dos votos da premiação, ele é derivado de pesquisas de vários anos da autora Rosana Rios. Suas 236 páginas dividem-se em dez capítulos, nos quais as letras iniciais de cada um deles formam o acróstico com o título **Iluminuras**.

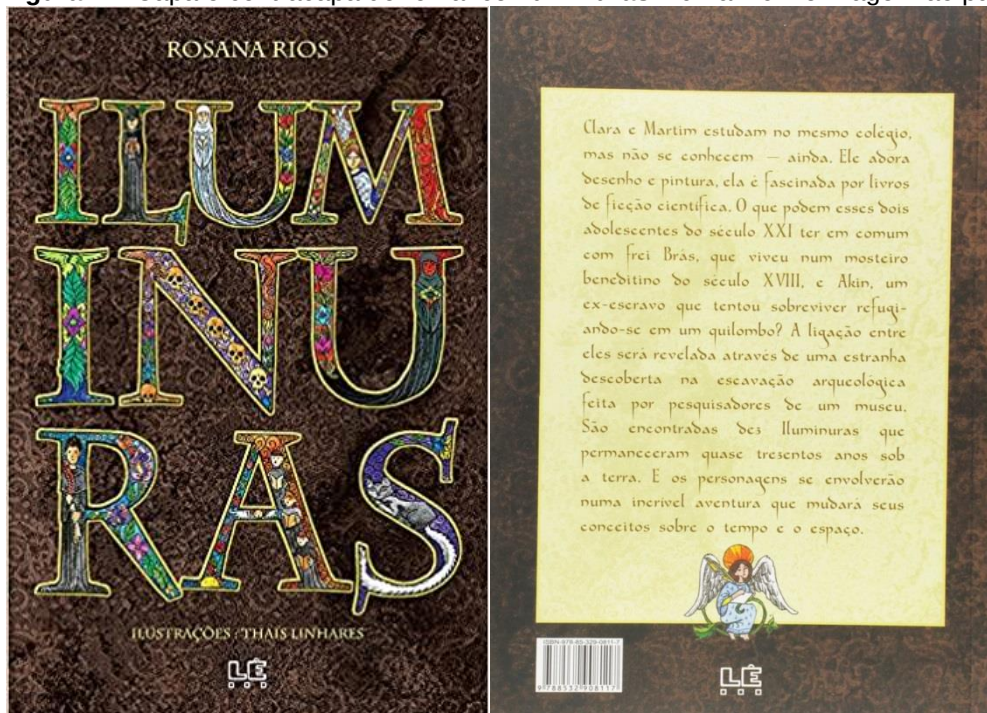
A ilustração, responsável por compor narrativas, iluminando-as, ocorre em **Iluminuras** de forma bastante especial, visto que ela não acontece no sentido de concretizar personagens, ou seja, de representá-las de forma pictórica, mas sim com o propósito de compor o enredo. O projeto gráfico é muito bem elaborado, desde a capa e contracapa, constituindo a obra de maneira muito singular, em virtude das ilustrações realizadas pela personagem Martim estarem no centro da trama. Esses desenhos são de Thaís Linhares, ilustradora, designer gráfica, autora de livros infantojuvenis e roteirista de histórias em quadrinhos e de animação. Rios e Linhares estabelecem uma parceria e constroem dois códigos a serem decifrados pelo leitor no percurso da leitura do romance, conforme compreende Camboim:

[...] entendemos que o emprego de dois códigos, no caso o pictórico e o verbal, por duas diferentes esferas da arte, resulta em dois tipos de criação, ainda que o conteúdo já tenha sido expresso em uma dessas esferas. (CAMBOIM, 1998, p. 5).

Assim, a competência artística de Rios e Linhares e o processo de cooperação sinérgica na composição da obra ficam evidentes:

A ilustração, conforme aqui verificamos, desde que concebida criativamente, pode exercer boa parceria com o texto e, ao ser utilizada, passa a constituir um dos componentes significativos da obra, incorporando-se ao seu universo. (CAMBOIM, 1998, p. 22).

Figura 1 – Capa e contracapa do romance **Iluminuras** – uma incrível viagem ao passado



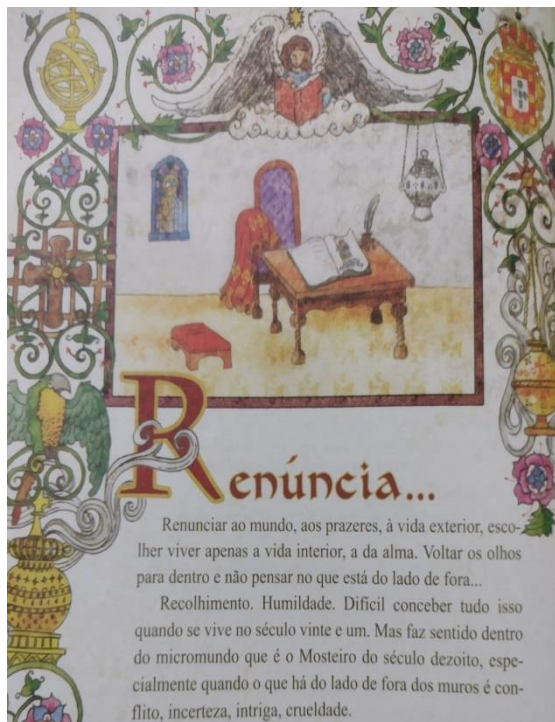
Fonte: **Iluminuras** – uma incrível viagem ao passado (2015)

Figuras 2 e 3 – Ilustrações de Thaís Linhares, do romance **Iluminuras** – uma incrível viagem ao passado



Fonte: **Iluminuras** – uma incrível viagem ao passado (2015)

Figura 4 – Página capítular do romance **Iluminuras** – uma incrível viagem ao passado



Fonte: **Iluminuras** – uma incrível viagem ao passado (2015)

A autora é uma experiente escritora para o público infanto-juvenil e não é incomum que suas obras sejam propagadas no meio escolar. Não à toa, **Iluminuras** compõe o Programa Nacional do Livro e Material didático (PNLD), conforme mencionado. Segundo Gimenez (2017),

Quanto à autora, trata-se de conhecida e pródiga escritora de literatura infanto-juvenil brasileira. Suas obras circulam entre professores e alunos da educação básica por figurarem nos catálogos de importantes editoras que divulgam e comercializam livros paradidáticos. (GIMENEZ, 2017, p. 626).

E, no que diz respeito à validade em analisar o romance para um trabalho com a leitura literária em sala de aula, Gimenez observa:

Entende-se, portanto, que a análise literária de uma obra de Rosana Rios ultrapasse os limites da crítica, expandindo-se no sentido de colaborar para o enriquecimento do trabalho com a leitura em contexto escolar [...] (GIMENEZ, 2017, p. 626).

Sendo, portanto, **Illuminuras** uma obra válida para a formação do leitor de literatura no contexto escolar, faz-se necessária uma análise dos aspectos elementares da narrativa para que se desenvolva uma atividade profícua de leitura. Arquejos destaca que:

Na obra são narradas três histórias, simultaneamente, temos o presente Um ano qualquer do século XXI; 2 de abril, segunda-feira, duas horas da tarde e temos o passado (dividido em dois núcleos: o Mosteiro e os negros quilombolas) 1795; 28 de março, ao amanhecer. Essas histórias são narradas de forma muito envolvente, por um narrador em 3º pessoa que consegue de forma bastante enigmática, aguçar a curiosidade do leitor. (ARQUEJOS, 2019, p. 43).

O tempo na história é tratado de forma não linear, pois o enredo ora se passa no século XXI, ora no XVIII. A possibilidade de os personagens viajarem no tempo resulta um tom fantástico misturado com ficção histórica, sendo a alternância entre o espaço-tempo o assunto central abordado na trama. Portanto, a sua não linearidade marca a narrativa.

Esse enredo ou trama, responsável por sustentar a história, apresenta a aventura vivida pelas personagens principais, Clara e Martim, que estão no centro do conflito dramático. Os dois são estudantes adolescentes do Ensino Médio do mesmo Colégio que têm muitas afinidades e que viverão um romance juvenil, mas que no início da trama não se conhecem ainda. O encontro dos dois apenas acontecerá após realizarem uma viagem no tempo. Essa visita ao passado alterará o destino das personagens, tanto do passado como do futuro.

A representação dessas personagens adolescentes não segue a linha de uma caracterização estereotipada na qual são apresentadas como consumidoras de modismos que vivem exclusivamente seus dramas pessoais. Clara é uma estudiosa do paradoxo espaço-tempo a ponto desenvolver uma teoria e prová-la e Martim é conhecedor de arte, inclusive dominando técnicas de desenho, revelando-se jovens interessados por diferentes áreas do conhecimento como Arte, História, Física e que refletem sobre essas questões, evidenciando certa densidade psicológica.

Além do conflito principal, há a história das personagens secundárias Akim e Oluremi, seus familiares e companheiros, escravizados do século XVIII e que lutam por sua liberdade e a de seu povo. No início da trama, as histórias de Clara e Martim parecem apenas coexistir com o conflito vivenciado pelo núcleo das

personagens Akim e Oluremi, aparentemente, sem ligações. Porém, com o andamento da narrativa, as histórias encontram-se, permitindo algumas reflexões sobre subtemas não menos relevantes, como a situação de escravidão imposta aos povos africanos trazidos à força para o Brasil, a crueldade a que foram submetidos, assim como a resistência e a luta pela liberdade, o que pode sensibilizar o jovem leitor para essas questões. A submissão das mulheres no contexto social do Brasil do século XVIII, também é um assunto tratado na obra, como se percebe no trecho abaixo, reflexão de Clara, a exemplo:

Por que quisera provar suas teorias, indo para o passado? Tão envolvida ficara com a ficção científica, que não recordara as aulas de História! A mulher, naquele século, era pouco mais que um animal doméstico: a propriedade de um pai, de um marido, da Igreja. (RIOS, 2018, p. 30).

Esses motivos interligados formam o conjunto da obra e compreendem a motivação, que revela um posicionamento ideológico da autora e o recurso estético empregado por ela ao trabalhar o tema viagem no tempo. Baseando-se em Genette (1979), Aguiar e Silva (2008) organiza uma classificação dos tipos de narradores, que é retomada por Arnaldo Franco Júnior (2005, p. 40), a partir da qual é possível classificar o narrador de **Iluminuras** como heterodiegético. O foco narrativo escolhido por Rios é o onisciente neutro, caracterizado pela 3ª pessoa do discurso, com a inserção de diálogos: “- *Os homens? – quis saber, assim que o outro entrou no casebre.*” (RIOS, 2018, p. 156); “- *Escondidos na vila – respondeu o Hauçá.*” (RIOS, 2018, p. 156).

O espaço geográfico altera-se conforme os tempos alternam-se, já que o Museu de Arte Sacra fica sobre o sítio arqueológico, ou seja, onde foram encontrados vestígios de ocupação humana, sendo esses vestígios do mosteiro beneditino do século XVIII para onde as personagens fazem a viagem. Há, portanto, também a variação do espaço arquitetônico, consequência da alternância de tempos históricos.

Além da indicação do tempo ser anunciada a cada título de subcapítulo, no decorrer do texto é possível verificar referências históricas que também contribuem para a identificação e determinação da época em que se passa o momento narrativo. Essa alternância de ambientes revela-se na mudança de atmosfera entre

os tempos, os costumes e a arquitetura de um mosteiro do século XVIII, além do clima de mistério, angústia e até sofrimento físico vivenciado pelas personagens, e o da investigação, a espera aflita por notícias e a incerteza do retorno dos adolescentes, no século XXI. Portanto, a situação dramática entre os espaços arquitetônicos intercala-se, também, dando à narrativa a capacidade de promover no leitor um envolvimento maior com a tensão vivida pelas personagens. Além disso, essa bem elaborada dupla ambientação fortalece o trabalho de Rios na escrita de uma narrativa sobre o paradoxo espaço-tempo.

O Museu de Arte Religiosa é o ambiente predominante quando a trama se concentra no século XXI, pertencente a uma Faculdade de História, onde trabalha o pai de Clara e onde o pai de Martim também trabalhava, antes de seu sumiço misterioso há alguns anos. O Mosteiro beneditino compõe o cenário quando a trama se volta ao tempo passado, para onde os jovens farão a passagem de tempo. A autora concede certa atenção à descrição do ambiente do mosteiro no intuito de transpor o leitor ao contexto de 1795, um exemplo disso ocorre quando a personagem Cirilo, pai de Clara e funcionário do museu, explica como eram as celas dos monges beneditinos:

- É típica dos mosteiros da época. Construída em taipa, sem o acabamento que têm as capelas ou os aposentos dos superiores da Ordem. Os monges deviam renunciar aos confortos do mundo, então suas celas eram frias e rústicas. Suas camas, os “catres”, eram bem desconfortáveis. (RIOS, 2018, p. 48).

Continuamente é possível perceber o cenário pelas impressões da personagem, portanto a ambientação pode ser classificada como franca, seguindo a classificação dada por Lins (1976) apud Franco Junior (2005, p. 44):

Clara havia se acostumado com a parca iluminação do Mosteiro e com a falta de conforto. Já sabia encontrar todos os caminhos no escuro: o percurso da capela para a clausura, onde ficavam as celas femininas e o temido aposento da Abadessa; o refeitório e a passagem estreita para o pátio, onde as moças estendiam roupas; o bambuzal que separava o Recolhimento da horta e dos estábulo ligados ao grande claustro. Vivia ali há mais de um mês. Agora que não estava mais trancada na cela, familiarizava-se com a arquitetura beneditina e adivinhava o que acontecia fora da ala das freiras, graças aos sons e cheiros; eles tinham hora para espalhar-se naquele pedaço de mundo. (RIOS, 2018, p. 29).

Como recurso de subjetivação da personagem, a autora faz uso da *análise mental* na qual a personagem dá vazão aos seus pensamentos sem perder de vista sua posição numa dada situação dramática (FRANCO JÚNIOR, 2005, p. 48). O recurso fica ainda mais evidente quando Clara admite ter se esquecido das aulas de História questionando-se sobre ter sido um erro realizar a viagem para um tempo em que mulheres eram tratadas como “pouco mais que animais domésticos” (RIOS, 2018, p. 30) e, ainda, lamentando-se sobre não conseguir ter acesso à cela do monge, lugar que serve de câmara do tempo, ou seja, onde seria possível retornar ao século XXI.

“Fui arrogante”, concluiu mordendo o lábio. “Pensei que sabia tudo, podia fazer o que quisesse! E agora? Provei minha teoria e não posso contar a ninguém! Não me deixam entrar no único lugar que me levaria de volta... Acho que mereço ser tratada como doida.” (RIOS, 2018, p. 30).

Em **A leitura**, Jouve (2002) compreende quatro esferas essenciais que o leitor precisa completar ao ler um texto literário: 1. verossimilhança; 2. sequência de ações; 3. lógica simbólica; 4. significação geral da obra. O romance **Iluminuras** traz uma situação utópica que é a viagem no tempo. Assim, ao narrar uma história em que as épocas se alternam entre passado e futuro pode-se observar o teor fantástico, uma vez que Rios cria uma narrativa dos fatos de forma não linear e submete a construção dos significados na vivência extraordinária de suas personagens na viagem temporal. Luciano Simão afirma que Todorov (1975) impõe como primeira condição da narrativa fantástica compreensível a suscitação da hesitação, é precisamente nesse momento de hesitação que reside a essência do fantástico: no limiar tênue e oscilante entre o lógico e o ilógico, o natural e o sobrenatural, o real e o imaginário (SIMÃO, 2021, s/p).

O enredo fantástico é revelado ao mesmo tempo em que se pode observar a harmonia dos fatos, uma história possível, pois há uma articulação entre as partes do texto, de sua estrutura e de sua organização (coerência interna). A verossimilhança reside em tais aspectos e a coerência narrativa permite que o leitor a aceite. A narrativa de Rios apresenta a sequência das ações de maneira bastante organizada, embora não linear, e o leitor é avisado sobre a passagem de tempo por meio de subcapítulos que indicam o século, dia, mês, dia da semana e horário:

“Século XXI; 12 de abril, quinta-feira, sete horas da manhã”. (RIOS, 2018, p. 62). Ainda segundo o crítico Todorov (1975), Simão (2021) explica que há outra circunstância para que o enredo apresente-se como possível para o leitor:

A segunda condição ocorre quando a hesitação do leitor é igualmente experimentada por uma personagem, normalmente a protagonista. Desta forma, o papel do leitor se confunde com o de uma ou mais personagens, que compartilham a experiência de excitação e oscilam pendularmente entre o possível e o impossível. (SIMÃO, 2021, s/p).

Embora a narrativa de Rios não se constitua em primeira pessoa, são os protagonistas que vivem a experiência da viagem no tempo e transportam o leitor para essa jornada com as personagens. Portanto, com essa escolha, Rios favorece o encadeamento da característica basilar do gênero que é “a aceitação dos fatos inexplicáveis pelo leitor como se fossem reais” (SILVA; LOURENÇO, 2010, s/p).

Apesar de Todorov (1975) fornecer uma base sólida para as discussões sobre o fantástico, há críticos e estudiosos que abordam a literatura fantástica contemporânea, como Roas que afirma em entrevista concedida à Revista Literartes, n. 7, em 2017: “A meu ver, não há um elemento discursivo específico e exclusivo do fantástico, mas sim – como apontei em minhas duas respostas – o fantástico emprega todos os recursos linguísticos que existem”. (GARCÍA, F.; GAMA-KHALIL, M. M., 2017, p.16).

Rosana Rios emprega esses recursos e obtém sucesso ao conceber uma história insólita que tem como ponto principal a interessante ruptura linear do tempo, em razão da trama transportar as personagens do século XXI para o século XVIII, enquanto o leitor é levado a alternar entre os dois tempos históricos por meio da viabilidade de viagens temporais. Segundo Bellini,

As motivações históricas e subjetivas mostram-se presentes na literatura insólita em um trabalho ímpar com a linguagem, que, por sua vez, ao abolir a ordenação usual dos elementos narrativos, propõe reformulações no emprego e na organização de recursos ficcionais disponíveis (BELLINI, 2017, p. 58).

A passagem de um tempo ao outro é assunto comum quando se trata de obras de ficção. No romance em questão, há algumas referências a outras produções que abordam o tema como o filme norte-americano **De volta para o futuro**, de 1985, dirigido por Robert Zemeckis, o romance de ficção científica, de

1975, escrito por Richard Matheson, **Bid Time Return**, e adaptado para o cinema em 1980, sob o título **Em algum lugar do passado**, e a série de ficção britânica **Doctor Who**. Gimenez, que faz uma análise do discurso dialógico presente na obra, observa que:

Tais referências revelam-se como marcas da orientação dialógica do discurso (Bakhtin, 1988, p. 85) no romance *Iluminuras*. Por meio delas se estabelece um diálogo com obras artísticas pós-modernas, sobretudo do cinema e da tevê, que se tornaram grandes sucessos representativos da cultura de massa direcionada ao público jovem. (GIMENEZ, 2017. p. 627).

O diálogo de **Iluminuras** com produções artísticas pós-modernas contribui de forma significativa para a identificação do jovem leitor com a obra de Rios.

No que se refere à linguagem empregada na obra é possível classificá-la como formal, podendo ser fonte de enriquecimento vocabular para os jovens leitores, pois há expressões pouco comuns aos adolescentes, como também o emprego de figuras de linguagem como no pensamento de Clara avaliando sobre a época de 1795, no Brasil: “Este é um tempo de asperezas e amargores” (RIOS, 2018, p. 54).

O emprego da 2ª pessoa do singular e do plural nos diálogos entre os personagens evidencia marcas da língua portuguesa do século XVIII e remete o leitor à época, fortalecendo a experiência a ser vivida com a narrativa como no seguinte trecho em que o Frei demonstra surpresa ao encontrar o jovem Martim ferido recém chegado do século XXI: “Estás ferido! – exclamou o frei – Quem és? De onde vieste?” (RIOS, 2018, p.82, grifos nossos). Simultaneamente, a escritora usou de elementos contemporâneos para confirmar a qual tempo os adolescentes pertencem, como os da fala de Martim repetindo as palavras que Clara havia deixado escritas em um bilhete no qual marcava um encontro entre os dois: “[...] mesma bat hora, mesmo bat lugar... – ele começou com um sorriso.” (RIOS, 2018, p. 169, grifos nossos).

Há marcas linguísticas nas falas da personagem Gaspar, menino negro que leva um recado a Akin, sendo possível perceber variação linguística, no caso, mais distantes da língua culta e que, da mesma forma, evidencia o trabalho cuidadoso de Rios com a linguagem: “No dia adispois do ataque o feitor foi lá espezinhar [...]” (RIOS, 2018, p. 173, grifos nossos).

A autora também mostrou-se engajada no cuidado em articular uma linguagem mais fidedigna às personagens descendentes dos povos africanos ao trazer para o texto vocábulos do yorubá¹⁵: “– Sou eu Iyá...”, “– És tu, Omadê.” (RIOS, 2018, p. 68, grifos nossos) acrescentando notas de rodapés para explicá-los ao leitor, sem que isso interfira no fluxo da leitura.

Em se tratando da lógica simbólica, a simbologia está presente na representação das personagens Clara e Martim, os heróis que, ao fazerem a viagem no tempo, alteram os destinos de personagens de pessoas escravizadas, garantindo, inclusive, a existência de suas gerações posteriores, por exemplo. Há também a representação do apego aos bens materiais, no caso da Abadessa e o fanatismo religioso da personagem irmã Felipa, que podem ser consideradas personagens secundárias estereótipos. Outro caso ocorre com as personagens, também secundárias, Akin e Oluremi, que representam a resistência à situação de escravidão imposta às pessoas negras no Brasil do século XVIII.

Quanto à significação geral da obra, Gimenez observa:

[...] ainda que o romance mantenha as características básicas de tantos outros romances juvenis, apresentando um jovem casal de protagonistas vivendo sua primeira história de amor, por outro lado, ele coloca essa relação num segundo plano, dando espaço para outras questões pertinentes ao contexto atual, como o destaque do papel feminino na sociedade, refletido no enredo e na atuação dos personagens. (GIMENEZ, 2017, p. 642).

Importa destacar que o deslocamento no espaço-tempo também permite ao leitor refletir sobre o seu tempo e sobre o impacto que os processos históricos exercem sobre ele:

Além disso, o cronotopo dividido entre dois tempos simultâneos, porém distantes cronologicamente, possibilita ao leitor o contato com uma realidade já considerada passada, ou até superada, cujos reflexos ainda são sentidos em nossos dias. (GIMENEZ, 2017, p. 642).

E assim o tom fantástico utilizado por Rios contribui mais uma vez para exercer papel fundamental ao promover reflexão sobre as ações do homem no

¹⁵ Diferente de línguas mortas como o latim, o grego arcaico e o aramaico, há uma língua de tradição falada, surgida há milênios e que atravessou o Oceano Atlântico nos porões nos navios negreiros vindos da costa ocidental africana para sobreviver até hoje na Bahia: o yorubá. Fonte: <https://www.geledes.org.br/yoruba-lingua-memoria-e-parte-da-consciencia-do-povo-negro/>

decorrer dos tempos, conforme David Roas registra **em Exceções e outros contos fantásticos**:

Para mim o fantástico é o gênero mais realista que existe, porque seu objetivo é questionar a realidade, indagar as obscuras regiões ocultas por trás do cotidiano e, ao mesmo tempo, oferecer inquietantes metáforas sobre a condição do indivíduo contemporâneo. (ROAS, 2017, p. 12).

Quanto ao processo de evolução das personagens, Oliveira e Freire (2011) destacam:

Para Bakhtin (2006, p. 13), o cronotopo é uma categoria conteudística - formal, que mostra a interligação fundamental das relações espaciais e temporais representadas nos textos, principalmente literários. Podemos afirmar que, pela concepção de Bakhtin (1993), as categorias cronotópicas colaboram para a formação do romance por apresentarem personagens inacabadas em um processo de evolução que nunca se concluirá. Assim, constrói-se a imagem do homem em formação e o tempo interioriza-se no sujeito modificando sua vida, seu destino e a si mesmo. (OLIVEIRA; FREIRE, 2011, p. 2).

O tempo psicológico é predominante no romance, como já reiterado nesta análise, trata-se de uma narrativa na qual os tempos alternam-se entre 1795 e algum ano do século vinte e um. Esse tempo psicológico também é perceptível quando Rios utiliza o recurso da inserção de diálogos e revelação de seus pensamentos, os quais permitem ao leitor aproximar-se da história por meio das falas das personagens, suas percepções e sentimentos.

A situação inicial da trama traz o jovem Martim visitando uma exposição no Museu de arte sacra e perplexo ao observar uma iluminura, um tipo de ilustração presente em livros que representava situações cotidianas na Idade Média e que decorava letras iniciais de capítulos com símbolos religiosos, nessa época executada por monges. Sua perplexidade não era porque não conhecia aquele tipo de ilustração, pelo contrário, ele gosta muito de desenhar, seu espanto ocorre porque a imagem parecia retratá-lo.

Será uma brincadeira para assustar visitantes? O pessoal do museu copiou a ilustração do livro, na montagem da exposição? Mas... sou eu! É o meu retrato numa iluminura do século dezoito, olhando para uma iluminura do século dezoito! (RIOS, 2018, p. 9).

A indicação da exposição é de que aquela era a página de um Breviário do século XVIII, encontrado no sítio arqueológico do Museu de Arte Religiosa, contendo iluminura e inscrições manuscritas em Latim. Essa informação aumentava a perplexidade do garoto que chega a sentir-se mal ao mesmo tempo em que se lembrava de ter a impressão de que estava sendo seguido por um homem, há alguns dias: “Várias vezes tivera a impressão de que um homem de cabelos brancos e óculos grossos o seguia.” (RIOS, 2018, p. 11).

O nó ocorre quando esse homem de cabelos brancos resolve apresentar-se. Trata-se da personagem Cirilo, pai de Clara, que procura Martim e conta sobre a viagem no tempo realizada por sua filha e explica ao garoto que ele e Clara já haviam se conhecido quando Clara fez sua primeira viagem, só que para o futuro: “– O senhor está dizendo que ela viajou no tempo? – o rapaz encarou o professor. – Que foi para o futuro, e me conheceu... vai me conhecer... na Feira Cultural, daqui a vinte dias”. (RIOS, 2018 p. 18).

Cirilo continua e afirma que o rapaz é a única chance de a garota voltar ao tempo presente ao, também, viajar no tempo para resgatá-la. Entre tantas negativas de Martim, Cirilo o convence quando mostra a ele um diário com anotações de alguém que viveu no mosteiro. Esse diário pertenceu ao Prior, nele havia o registro da chegada misteriosa de uma moça chamada Clara. Assim, inicia-se uma turbulência na mente de Martim que procura ler artigos de Clara para o jornal da escola que provam como a garota era interessada e estudiosa do assunto sobre a possibilidade de viagens temporais. O que origina o conflito dramático, ao interromper o fluxo da situação inicial.

O clímax, o momento do tudo ou nada ocorre quando os jovens têm a única chance de voltarem ao século XXI, um momento de bastante tensão, uma vez que as personagens trazem a angústia da dúvida sobre conseguirem ou não. Eles aproveitam uma noite tumultuada na qual uma tempestade provoca um incêndio no mosteiro, além do ataque dos negros para resgatar Oluremi, uma das meninas cativas no lugar.

A situação final começa com a resolução do conflito central, Clara e Martim finalmente conseguem retornar ao século XXI, vencendo, então, a possibilidade que os assombrava de permanecerem para sempre presos no tempo passado. O desfecho da trama decorre no reencontro dos jovens com seus familiares, no retorno ao Colégio e na sugestão do início de um romance entre os dois.



TURMA

8º ano do Ensino Fundamental II (Matutino)

OBRA:

RIOS, R. *Iluminuras* –
Uma incrível viagem ao passado. Belo Horizonte:
Ed. Lê, 2015.

Cosson afirma em **Como criar Círculo de Leitura na sala de aula** (2021) que há três grandes etapas que necessitam de planejamento para a implementação dessa estratégia metodológica de leitura. São elas: a modelagem (preparação e sistematização), a prática (execução e registros) e a avaliação. Seguindo essas etapas que compõem o Círculo, a proposta didática pode ser implementada da seguinte forma:

ETAPA - MODELAGEM

FASE DE

Com duração de 3 h/a (antes do início da leitura do romance e sempre que for necessário reorganizar as discussões).

PREPARAÇÃO

A professora explica e demonstra como funciona um Círculo de Leitura para que os alunos compreendam que o importante nessa estratégia de leitura é a observação atenta dos aspectos da linguagem, narrativos e da construção das personagens. Essa demonstração ocorre por meio de oficinas que acontecem como miniaulas e funcionam como práticas motivadoras para a leitura, que objetivam realizar atividades introdutórias da temática central do romance, assim como de seus subtemas, por meio de leituras de contos, apreciação de músicas, palestras, antecipação de trechos da obra etc.

A modelagem acontece, também, em todas as vezes que a docente observar que é preciso orientar os participantes do Círculo de Leitura, ou seja, sempre que for necessário reorganizá-lo.



Oficina 01

Conhecendo a dinâmica do Círculo de Leitura e suas etapas - OFICINA DE APRESENTAÇÃO

O objetivo dessa miniaula é conhecer a estrutura, a funcionalidade de um Círculo de Leitura apresentando aos alunos um vídeo: “Círculos da Leitura levam às escolas uma visão moderna da literatura clássica”, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=96DFStv8-MI>, no qual os estudantes podem observar a dinâmica da atividade de leitura compartilhada.

Os alunos reúnem-se para assistirem ao vídeo que trata do Círculo de Leitura a fim de que observem seu funcionamento. Em seguida, serão motivados a debaterem sobre as seguintes questões propostas pela professora.

- | | |
|--|---|
| 1
VOCÊ JÁ HAVIA OUVIDO FALAR DOS CÍRCULOS DE LEITURA? QUANDO? ONDE? | 2
O QUE MAIS CHAMOU A SUA ATENÇÃO NA APRESENTAÇÃO DO CÍRCULO DE LEITURA? COMENTE. |
| 3
QUAIS DIFERENÇAS E SEMELHANÇAS VOCÊ PERCEBEU ENTRE O CÍRCULO DE LEITURA E O BATE-PAPO LITERÁRIO QUE ERA REALIZADO NA ESCOLA? | 4
QUAIS SÃO SUAS EXPECTATIVAS SOBRE PARTICIPAR DO CÍRCULO DE LEITURA? |

Oficina 02

Conhecendo as fichas de funções.

Nessa oficina, as fichas de funções serão apresentadas aos alunos – suporte para sustentar os diferentes olhares que a leitura de uma obra requer (COSSON, 2021, p.85).

As funções são importantes para os encontros, pois elas norteiam os estudantes durante as discussões, especialmente aqueles que apresentam menor intimidade com a leitura literária. No entanto, espera-se que os participantes não fiquem na dependência das fichas de funções em todos os momentos, mas sim que, conforme forem compreendendo a dinâmica do Círculo de Leitura, consigam desenvolver discussões de forma espontânea.





AS FICHAS DE FUNÇÕES SERÃO AS SEGUINTE (ANEXO I):

Questionador

prepara algumas questões sobre a obra para os colegas, tais como: Qual o sentido de um determinado acontecimento?

Iluminador de Passagens

elege uma passagem para ser relida ao grupo por ser interessante, importante ou até difícil de ser entendida.

Dicionarista

apresenta palavras consideradas complicadas.

Sintetizador

pode ser a síntese do capítulo discutido.

Pesquisador

busca informações extratextuais.

Analista de Personagem

analisa as personagens segundo suas ações.

As fichas são as sugeridas por Cosson em **Como criar círculo de leitura em sala de aula** (2021).

ficina 03

Conhecendo o diário de leitura.

Nessa oficina os estudantes conhecem a estratégia de anotação em diários de leitura. Eles recebem os diários com uma abertura para colorirem e têm o primeiro contato com um tipo de iluminura na letra inicial da palavra “diário”, atuando como um elemento paratextual, que pode criar expectativas quanto à leitura, configurando o início da pré-leitura.





A professora deve explicar que o diário é utilizado em todas as etapas do Círculo e que ele é um instrumento importante para que possam analisar o processo de leitura.

O diário é estruturado de antemão pela professora, em razão dos alunos sozinhos não conseguiriam eleger o que é importante a ser anotado, pelo menos no início das atividades. Ele é constituído, a princípio, das fichas de funções, de sugestões e questionamentos que devem trazer anotados a cada encontro.

Também é importante explicar aos alunos que o diário é um espaço para anotarem suas dúvidas e impressões de leitura na intenção de que estabeleçam uma relação mais pessoal e íntima com a obra lida, conforme observa Souza (2016, p. 185). Deve ser realizada a sessão “Após o círculo”, espaço para realizarem anotações no término de cada encontro. Souza (Rouxel 2012a, 2012b apud 2016, p. 185) considera que tal instrumento permite observar a existência de uma relação pessoal com a obra lida e de traços do processo de elaboração identitária, seja por afirmação ou questionamento. Um “ensaio” sobre o uso do diário deve ocorrer na oficina 4.

FASE DE

sis te ma ti za ção

Nesse momento, é estabelecida uma rotina para as atividades de leitura (cronograma). Deve haver a divisão dos grupos (6), feita pela professora e os estudantes são encorajados a escolherem um nome para os Círculos.

A docente explica que, para o bom funcionamento dos encontros, é necessário o estabelecimento de regras de convivência como: saber ouvir, saber esperar o outro para começar a falar (respeito aos turnos de fala), cordialidade etc. Essas regras devem considerar o perfil da turma como por exemplo, se for necessário deixar claro que não serão toleradas palavras de baixo calão. Após elaboração de cartaz, ele deverá ser fixado na sala de aula.

A modelagem acontece, também, em todas as vezes que a docente observar que é preciso orientar os participantes do Círculo de Leitura, ou seja, sempre que for necessário reorganizá-lo.



Oficina 04

Leitura e “ensaio” sobre o *Círculo de Leitura*.

Sugere-se um “Ensaio” com os alunos a partir da leitura do conto **A moça tecelã**, de Marina Colassanti, que se aproxima da temática de **Illuminuras** ao abordar questões como: “É possível voltar às origens e desfazer acontecimentos?”, além de trazer à tona o papel da mulher como protagonista e com poder de decisão de sua própria história.

Os grupos realizam uma leitura silenciosa e preenchem os cartões de função. A professora participa, dessa vez, como um membro do Círculo para que os alunos observem como devem se comportar. Deve haver cartelas para dinamizar a discussão quando a docente observar dificuldade entre os alunos em fluírem o debate. As cartelas terão questionamentos como:

- É POSSÍVEL DESFAZER O QUE JÁ FOI FEITO E RETORNAR AO INÍCIO?
- VOCÊ CONSEGUE OBSERVAR UM RELACIONAMENTO ABUSIVO NA NARRATIVA? EXPLIQUE.
- VOCÊ JÁ VIVEU SITUAÇÕES QUE GOSTARIA DE “DESFAZER”? QUER COMENTAR?
- FORMULÁRIO PARA REGISTRO NOS DIÁRIOS DE LEITURA.

Oficina 05

Descobrimo o que são *iluminuras*.

Também como etapa de pré-leitura acontece, nesse momento, a apresentação da capa e contracapa do romance **Illuminuras** e posterior discussão. Os alunos são motivados a levantarem hipóteses.

- ◆ *Sobre qual assunto o texto irá tratar?*
- ◆ *O que você achou sobre a capa? Bonita? Comente as cores e os desenhos.*
- ◆ *Já havia visto essas ilustrações? (Espera-se que observem a semelhança com a letra “D” no diário de leitura que receberam anteriormente).*



Após serem apresentadas imagens na TV de diversas **Iluminuras**, os participantes assistem aos vídeos: **Iluminuras medievais**, disponível em: <https://youtu.be/9GotZ1M-ug4> e **Iluminuras – Atividades**, disponível em: <https://youtu.be/uTHrCfTJ6mQ> que esclarecem o que são **Iluminuras**, como surgiram e quem as produziam.

Os alunos recebem letras góticas para formarem plaquinhas com seus nomes em forma de Iluminuras; esse material será guardado para posterior mostra pedagógica sobre a atividade de leitura.



O oficina 06

Conhecendo a autora.

Apresentação da biografia da autora Rosana Rios e de sua importância para a literatura infanto-juvenil brasileira por meio de slides (Anexo II).

O oficina 07

Contextualização da obra.

Nessa etapa, os estudantes devem ter contato com alguns trechos da obra e serem estimulados a levantarem hipóteses.

TRECHO 1

Martim voltou os olhos para a página desenhada e depois para si mesmo. Passeou os olhos ao redor da sala de exposições no Museu de Arte Religiosa.

Não havia dúvida: a cena repetia, exatamente, o desenho da iluminura do livro: ele era o rapaz de cabelos longos presos na nuca, vestido de preto, em pé, diante do suporte de madeira. (RIOS, 2015, p. 9).



**TRECHO 2**

Clara havia se acostumado com a parca iluminação do Mosteiro e com a falta de conforto... Vivia ali há mais de um mês. Agora que não estava mais trancada na cela, familiarizara-se com a arquitetura beneditina e adivinhava o que acontecia fora da ala das freiras, graças aos sons e cheiros; eles tinham hora certa para espalhar-se naquele pedaço de mundo. (RIOS, 2015, p. 29).

TRECHO 3

O som dos tambores em torno da fogueira encheu a mata e espantou os animais noturnos.

Deitado na cabana coberta de palha, sozinho, Akin fechou os olhos e deixou o som carregá-lo para o passado; para uma infância distante, quase apagada de sua memória.

Os tambores eram a única coisa com o poder de leva-lo de volta.

O ritmo. As danças. O pai erguendo-o, orgulhoso. A mãe sorrindo pela última vez. (RIOS, 2015, p. 14).

Após a leitura coletiva desses excertos os estudantes respondem perguntas como:

- ***Quais suas impressões de cada trecho? Pareceram engraçados? Alegres? Tristes? Interessantes? Por quê?***
- ***Algun deles fez você lembrar-se de algum outro texto ou até filmes ou músicas?***
- ***Esses trechos fizeram você lembrar-se, de alguma forma, de familiares? Amigos?***

Após refletirem e compartilharem com os demais colegas, os alunos devem fazer o registro no diário de leitura.



FASE DE

ETAPA - PRÁTICA DE LEITURA

3 encontros por semana, no início (terças, quartas e sextas-feiras).

EXECUÇÃO

ENCONTROS MEDIAIS – COMPARTILHAMENTO DE LEITURA

Os encontros do Círculo de Leitura acontecem com atividades intervalares (oficinas) nos espaços da escola como sala de aula, salão e biblioteca, após a leitura de cada capítulo.





Estima-se que ocorram cerca de dez encontros mediais seguindo o número de capítulos do romance, uma ou duas vezes por semana, conforme a possibilidade. Os encontros iniciam-se com a reunião dos grupos pequenos, o que pode durar uma aula e, em seguida, a reunião do grande grupo (toda a turma).

Após a leitura coletiva do primeiro capítulo, os estudantes receberão as fichas de funções conforme indicação do docente. É importante que essas funções sejam distribuídas nos primeiros encontros, conforme o perfil leitor de cada aluno, assim, funções mais complexas como analista de personagens, sintetizador e questionador devem ser entregues, a princípio, aos participantes que apresentem mais familiaridade com textos literários. Portanto, cabe ao docente conhecer o perfil dos alunos.

É o momento de explicar que essas fichas devem ser preenchidas em momentos extraclasse, assim como, a leitura do romance, com exceção do primeiro capítulo. Conforme os participantes forem entendendo melhor a dinâmica do Círculo, poderão mudar as fichas de funções, se desejarem.



Cada encontro deve seguir os seguintes passos:

- ✿ *Após breve orientação da professora lembrando como deve ser o procedimento durante o Círculo.*
- ✿ **DISCUSSÃO** – *Os membros dos grupos reúnem-se em grupos pequenos para o compartilhamento e discussão sobre como preencheram as fichas de funções e suas anotações; em seguida, reúnem-se no grande grupo e apresentam suas discussões: debatem, falam e ouvem e a professora intervém o mínimo possível.*

O ato de ler ocorrerá em casa e em alguns dias na escola. A leitura do primeiro capítulo será coletiva. Nesse primeiro contato com o livro, a professora deve observar se os leitores percebem o fato de que a narrativa é construída a partir de um tempo não linear, isto é, que há saltos entre o presente e o passado e que essa descontinuidade narrativa com rupturas do tempo e do espaço caracterizam o romance de Rios. Esta percepção é fundamental para o sucesso da leitura, se os alunos não conseguirem acompanhar a sequência não cronológica, podem perder o interesse.





Logo após o término do primeiro capítulo, os alunos são provocados com os seguintes questionamentos:

🔥 *Que cena ou personagem consideram mais interessante?*

🔥 *Já pensaram na possibilidade de viajarem no tempo?*

Para onde iriam? Em que tempo/época?

As oficinas, a partir desse momento, devem ocorrer durante a leitura do romance e dos encontros do Círculo. Elas têm o objetivo de trazer aporte de conhecimentos e contribuição na mediação da leitura de forma a favorecer o entendimento da linguagem literária para que, assim, os participantes do Círculo de Leitura consigam perceber os mecanismos ficcionais e possam vivenciar a experiência de leitura compartilhada de maneira significativa.



DINÂMICA DOS GRUPOS PEQUENOS:

Cada membro possui uma ficha de função diferente nos grupos pequenos. Os participantes devem discutir realizar anotações e preencher suas fichas, caso não tenham feito antes. Nesse momento, o docente passa pelos grupos, acompanha as atividades e orienta os estudantes, caso seja necessário.

DINÂMICA DO GRUPO GRANDE:

Após a discussão nos grupos pequenos a sala reúne-se em um grande círculo e começa a discussão coletiva. Pode-se iniciar com os participantes que têm a função de sintetizador. Um começa a falar e os outros vão completando, fazendo suas contribuições, conforme sentirem necessidade. Assim, sucessivamente. As funções seguintes podem ser: Questionador, Iluminador de passagem, Analista de personagem, Dicionarista e Pesquisador.





Oficina 08

O Brasil do século XVIII e A resistência à escravidão.

Segundo capítulo. Nela, pode ser realizada uma palestra do professor de História sobre o Brasil do século XVIII explicando aos alunos a influência da igreja católica na sociedade da época e as condições impostas às mulheres, além de informar como foram os movimentos de resistência à escravidão de povos africanos nesse período.

Em seguida a turma vê ao vídeo da música amarELO, disponível em: <https://youtu.be/91bikd4bWOs>, do rapper, cantor, compositor e apresentador brasileiro

Emicida, que contém uma letra que trata de resistência, sonhos e a busca pela afirmação, autonomia e emancipação dos descendentes de povos africanos no Brasil atual. Os estudantes são informados de que em razão desse texto Emicida tornou-se o primeiro e único artista brasileiro a ser indicado ao importante prêmio Bet Awards nos Estados Unidos que visa ao reconhecimento de artistas negros.

TRECHOS DA LETRA:

amarELO

*Presentemente eu posso me
Considerar um sujeito de sorte
Porque apesar de muito moço
Me sinto são, e salvo, e forte*

*E tenho comigo pensado
Deus é brasileiro e anda do meu lado
E assim já não posso sofrer
No ano passado*

*Tenho sangrado demais
Tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro
[...]*

*Permita que eu fale, e não as minhas cicatrizes
Elas são coadjuvantes, não, melhor, figurantes
Que nem devia tá aqui
Permita que eu fale, e não as minhas cicatrizes
Tanta dor rouba nossa voz, sabe o que resta de nós?
Alvos passeando por aí
[...]*





Ao término da palestra e discussão oral sobre a mensagem da canção, os estudantes são motivados a refletirem sobre as seguintes questões e a anotarem em seu diário de leitura.

-  *A palestra e o vídeo o ajudaram a compreender melhor o contexto histórico do Brasil colônia? Comente.*
-  *De que forma Rosana Rios ficcionalizou a luta por liberdade das pessoas escravizadas no Brasil? Qual pode ter sido sua motivação ao abordar esse assunto?*
-  *Quais são as personagens que simbolizam a resistência à escravidão no romance de Rios? Quais comportamentos delas comprovam isso? Justifique sua resposta com fragmentos da obra. Não se esqueça de indicar a página.*

Após refletir sobre os seguintes versos da canção de Emicida: Por fim, permita que eu fale/ Achar que essas mazelas me definem é o pior dos crimes/ É dar o troféu pro nosso algoz e fazer nóiz sumir não as minhas cicatrizes, retome a obra e reflita:

Após refletir sobre os seguintes versos da canção de Emicida: Por fim, permita que eu fale/ Achar que essas mazelas me definem é o pior dos crimes/ É dar o troféu pro nosso algoz e fazer nóiz sumir não as minhas cicatrizes, retome a obra e reflita:

-  *Quais são as características heroicas presentes na personagem Akim e seu grupo? O que você pensa sobre a construção dessas personagens como pessoas destemidas, valorosas e determinadas?*
-  *Qual o efeito da linguagem empregada por essas personagens do núcleo de Akim?*
-  *Fatos históricos influenciam o futuro. Comente como você percebe os movimentos de luta por direitos humanos, na época em que vivemos.*

Essas questões e suas respostas devem ser anotadas no diário de leitura para partilha no Círculo de Leitura.





ficina09

A mulher no Brasil colônia -

após os alunos concluírem a leitura do terceiro capítulo.

A palestra com o professor de história também deve abordar as condições difíceis de vida das mulheres no Brasil colônia. Vamos conhecer um pouco da história de mulheres que subverteram essas condições e transformaram-se em figuras históricas.

Pode ser apresentada uma lista de mulheres que representam a força da mulher na história do Brasil colônia, disponível em: <https://www.todamateria.com.br/mulheres-que-fizeram-a-historia-do-brasil/>.

Esta lista também comporá uma mostra pedagógica que pode acontecer no final dos trabalhos de leitura.

QUESTÕES PARA REFLETIR:



*Você encontra no texto de Rios mulheres fortes?
Em que medida suas ações interferem na trama?*



*Anote no diário como a autora as caracteriza para
explicação no Círculo de Leitura.*

Oficina 10

**Quem foi Albert Einstein?
O que diz sua Teoria da Relatividade?**

Essa oficina deve ocorrer após a leitura do quinto capítulo. Nela, os alunos conhecem a seguinte frase de Albert Einstein (1879 – 1955) e conversam sobre o seu significado.

Eu acredito na intuição e na inspiração. A imaginação é mais importante que o conhecimento. O conhecimento é limitado, enquanto a imaginação abraça o mundo inteiro, estimulando o progresso, dando à luz à evolução. (2011), disponível em:

<https://super.abril.com.br/coluna/superblog/frase-da-semana-8220-a-imaginacao-e-mais-importante-que-o-conhecimento-8221-einstein/>.

Também devem assistir ao vídeo “Quem foi Albert Einstein?! O maior cientista do mundo!”, disponível em: <https://youtu.be/WwUKKNA10I4Q> e conhecem o que diz a teoria da relatividade.

Sugestão de questões para registro no diário e, posteriormente, discussão no Círculo de Leitura:

 **Qual personagem do romance é interessada na teoria de Einstein? Ela aproveita esse conhecimento na trama? De que forma? Localize no texto trechos que confirmem sua resposta e não se esqueça de indicar a página.**

 **Você acredita que o uso da teoria da relatividade de Einstein deu mais harmonia aos fatos da narrativa? Desse modo, a narrativa de Rios ficou mais interessante? Comente.**

Espera-se que esses questionamentos possibilitem aos alunos perceberem como o emprego da teoria de Einstein contribui para dar verossimilhança ao enredo.



Oficina 11

As ilustrações de Thais Linhares e sua composição no romance ?
após a leitura do quinto capítulo.

Em **Iuminuras**, as ilustrações compõem a trama, ou seja, a arte visual de Thais Linhares completa a narrativa verbal construída por Rosana Rios. São dez grandes ilustrações que representam as iluminuras feitas pela personagem Martin e uma espécie de planta rústica do mosteiro atribuída a um pesquisador, também personagem, além de pequenos desenhos que enfeitam os finais de capítulos.

Nesta oficina, os participantes do círculo conhecem um pouco da vida e obra da ilustradora Thais Linhares por meio de slides e farão uma análise da importância dos desenhos para a composição do texto de Rosana Rios, em **Iuminuras**.

A fim de que tenham mais recursos para refletirem sobre a relevância das ilustrações na obra, os estudantes assistem a uma entrevista de Thais Linhares pela Abacatte Editorial – Grupo Editorial Lê, por ocasião da publicação do livro ilustrado por ela **Onde a palavra abre os olhos**, de Leo Cunha, disponível em: <https://youtu.be/YDS6EXd4XvU>. Na entrevista, Linhares fala de forma breve sobre suas técnicas, seu processo criativo e do valor da arte para a cultura de um país.

Após a apresentação dos slides (ANEXO III) e do vídeo, são apresentadas os seguintes questionamentos para conversa e anotação no diário de leitura.



No vídeo, Thais Linhares afirma que o ilustrador usa a linguagem visual para comunicar. Qual é a comunicação estabelecida na obra por meio das ilustrações?



Você acredita que Rosana Rios poderia ter optado por um texto sem ilustrações? Por quê? Isso alteraria a compreensão da obra?



Retorne ao texto. Qual ilustração chamou mais a sua atenção? Por quê?

As oficinas ocorrem até o quinto capítulo. Após isso, as atividades da etapa de Prática de leitura: Execução e Registro devem estar concentradas nos encontros mediais do Círculo de Leitura e registro no diário de leitura.



FASE DE

REGISTRO

4º MOMENTO - REGISTRO

No diário de leitura, os participantes devem registrar suas dúvidas, comentários e preencher as fichas de funções. Também preenchem um formulário com itens de avaliação e autoavaliação ao fim de cada encontro.

Após orientação para o registro, a professora organiza o próximo encontro; nesse momento podem ocorrer mudanças de funções.

É imprescindível que nas fases de execução e registro os alunos participantes do Círculo de Leitura sejam estimulados a perceberem que o diário de leitura será um suporte importante para as discussões do Círculo e, principalmente, o entendam como um recurso que possibilitará aos leitores estabelecer uma conexão mais profunda com a linguagem do texto literário e com o que ele possa comunicar.

É importante que os participantes cultivem o hábito de fazer as anotações no diário em momentos extraclasse, durante a leitura e, também, após os encontros mediais do Círculo de Leitura, durante a leitura.

**5º MOMENTO - ENCONTRO FINAL**

É o momento dos alunos e professora realizarem considerações e agradecimentos. Sugere-se, por exemplo, a organização de uma Mostra literária com as atividades realizadas ao longo do trabalho de mediação de leitura com o propósito de fortalecer a formação de uma comunidade leitora.

**6º MOMENTO - ETAPA AVALIAÇÃO**

Por meio de um formulário, os estudantes realizam uma autoavaliação a cada encontro. Essa planilha auxilia a professora e os próprios estudantes a avaliarem o nível de envolvimento com a atividade de leitura e sua efetivação.



Planilha de acompanhamento do processo de leitura (alunos)

O ALUNO	SIM	NÃO
FIZ ANOTAÇÕES ANTES DO ENCONTRO?	☐	☐
FIZ ANOTAÇÕES APÓS DO ENCONTRO?	☐	☐
PREENCHI A FICHA DE FUNÇÕES ANTES DO ENCONTRO?	☐	☐
APRESENTEI A FICHA DE FUNÇÃO COM SUCESSO?	☐	☐
OUVI COM ATENÇÃO AS PERGUNTAS DOS COLEGAS	☐	☐
FIZ PERGUNTAS PARA ENTENDER MELHOR O COLEGA?	☐	☐
ESPEREI A VEZ DE FALAR?	☐	☐
AJUDEI A FAZER COMENTÁRIOS DO GRUPO NO FINAL DO ENCONTRO?	☐	☐
CONSEGUI INTERAGIR SEM ESTAR NA DEPENDÊNCIA DA FICHA DE FUNÇÃO?	☐	☐

COMO FOI O ENCONTRO
DE HOJE?

ÓTIMO

BOM

RUIM

☐
☐
☐

Comentários: _____

Ficha adaptada da sugestão de Cosson em *Como criar círculos de leitura na sala de aula*. Fonte: COSSON (2021 p.126)

Planilha de acompanhamento do processo de leitura (Professor(a))

Cosson não apresenta um modelo de planilha de acompanhamento do Círculo para o docente, apenas uma ficha de avaliação do momento inicial, no entanto é possível que a professora observe o processo por meio de uma planilha adaptada, como a exposta abaixo.

O(A) PROFESSOR(A)	SIM	NÃO
FEZ ANOTAÇÕES ANTES DO ENCONTRO?	☐	☐
FEZ ANOTAÇÕES APÓS DO ENCONTRO?	☐	☐
PREENCHEU A FICHA DE FUNÇÕES ANTES DO ENCONTRO?	☐	☐
APRESENTOU A FICHA DE FUNÇÃO COM SUCESSO?	☐	☐
OUVIU COM ATENÇÃO AS PERGUNTAS DOS COLEGAS	☐	☐
FEZ PERGUNTAS PARA ENTENDER MELHOR O COLEGA?	☐	☐
ESPEROU A VEZ DE FALAR?	☐	☐
AJUDOU A FAZER COMENTÁRIOS DO GRUPO NO FINAL DO ENCONTRO?	☐	☐
CONSEGUIU INTERAGIR SEM ESTAR NA DEPENDÊNCIA DA FICHA DE FUNÇÃO?	☐	☐

	ÓTIMO	BOM	RUÍM
COMO FOI O ENCONTRO DE HOJE?	☐	☐	☐

Comentários: _____



A modelagem e a avaliação podem ocorrer durante todo o processo que pode estender-se, pois o romance de Rosana Rios é relativamente extenso. Porém, Cosson observa que um livro mais volumoso possibilita mais encontros e assim o leitor irá aprimorar-se a cada reunião do Circulo de leitura.



Afinal, a proposta é que aqueles leitores determinados discutam um texto específico naquele momento, segundo suas experiências anteriores, seus conhecimentos e afetividades. Logo, para que essa discussão seja autêntica, ela não pode ficar presa em um roteiro ou guia predeterminado de questões. (COSSON, 2021, p.107).





7º MOMENTO - AVALIAÇÃO DO CÍRCULO DE LEITURA - QUESTIONÁRIO FINAL

Finalizando a pós-leitura.

A autoavaliação final apresenta questionamentos diferentes dos que foram abordados nos finais dos encontros mediais:

Chegamos ao fim dos encontros do Círculo de Leitura, portanto é o momento para avaliarmos as atividades e sua participação.

O que você mais gostou, não gostou e por quê?

*Você mudaria alguma coisa no processo realizado?
Tem alguma sugestão?*

*Considere suas experiências de leituras anteriores e avalie como foi a leitura da obra **Iluminuras**?*

Você acredita que agora consegue desenvolver melhor a sua imaginação, a sua curiosidade como leitor?

Você tem mais condições de observar como um texto literário é construído, levando em consideração os elementos da narrativa como o espaço, tempo, personagens etc.?

O que achou sobre as escolhas de Rosana Rios em narrar de forma que a história fosse alternada entre presente e passado?

Qual foi o ponto alto da história, ou seja, aquele em que a trama teve um momento clímax?

Houve acesso a diferentes saberes culturais e sobre povos e lugares do mundo real e fictício? Comente, destacando alguns deles a partir da leitura realizada.

*Como você se autoavalia durante esse processo?
Você gostou do seu desempenho? Relate.*



REFERÊNCIAS

- AGUIAR E SILVA, V. M. **Teoria da literatura**. 8. ed. Coimbra: Almedina, 1988.
- ARGUEJOS, A. O. **Literatura "em série"**: uma proposta de letramento literário e estudo do gênero narrativo a partir das séries de TV e das fanfics. 2019. 194 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS). Universidade Federal de Uberlândia - Uberlândia, 2019.
- ARAÚJO, L. Lindomar Araújo. YouTube, 13 de jan. de 2013. **Iluminuras medievais**. Disponível em: <http://youtu.be/9GotZ1M-ug4>. Acesso em: 10 dez. 2022.
- BELLINI, N. M. C. **O caleidoscópio de José J. Veiga**: narrativas do insólito. Rio de Janeiro: Multifoco, 2017.
- CAMBOIM, J. A. D. S. O texto e as Ilustrações. **Cerrados**, Brasília, N° 7, 1998.
- COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2020.
- COSSON, R. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2021.
- GARCÍA, F.; GAMA-KHALIL, M. M. A ficção e o fantástico — entrevista com David Roas. **Literartes**, v. 1, n. 7, p. 13-26, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/literartes/article/view/141486>. Acesso em: 16 jan. 2023.
- GENETTE, G. **Discurso da narrativa**. Lisboa: Veja, 1979.
- GIMENEZ, Q. S. O discurso dialógico no romance *Iluminuras*, de Rosana Rios. In: **V CELLIJ, 2017**, Presidente Prudente. (Trans) formação de leitores: travessias e travessuras. Presidente Prudente: Ninfa Brisa, 2017. v. 1, p. 626-643.
- Grupo Editorial Lê. YouTube. 30 de jul. de 2020. **Entrevista com a ilustradora Thais Linhares pela Abacatte Editorial - Grupo Editorial Lê**. Disponível em: <https://youtu.be/YDS6EXd4XuU>. Acesso em: 10 dez. 2022.
- Instituto Fernand Braudel de Economia Mundial. YouTube, 26 de out. de 2010. **Círculos da Leitura levam às escolas uma visão moderna da literatura clássica**. Disponível em: <https://youtu.be/96DFS6tu8-M>. Acesso em: 29 ago. 22.
- MELLO, C., DOECKE, B.; DAVIES, L. J. McLean; BUZACOTT, L. Sociabilidade literária: uma perspectiva transnacional (e translinguística). In: BRANDILEONE, A. P. F. N.; OLIVEIRA, V. da S. **Literatura na escola**: contextos e práticas em sala de aula; Campinas: Pontes, 2018.

REFERÊNCIAS

- NUNES, G. Nem eu sabia. YouTube. 1 de set. de 2021. **Quem foi Albert Einstein?! O maior cientista do mundo!** Disponível em: <https://youtu.be/WwUKNALOI4Q>. Acesso em: 10 dez. 2022.
- OLIVEIRA, M. E.; FREIRE, M. O cronotopo narrativo no romance: uma análise do romance 'Dôra, Doralina'. **Simpósio Internacional de Letras e Linguística**, v. 02, p. 1-15, 2011.
- Professora Sol. YouTube, 15 de jun. de 2020. **Iluminuras** – Atividades. Disponível em: <https://youtu.be/uTHrCfTJ6mQ>. Acesso em: 10 dez. 2022.
- **Recanto das Letras**. A moça tecelã. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/resenhasdelivros/1413748>. Acesso em: 10 dez. 2022.
- RIOS, R. **Iluminuras** – Uma Incrível viagem ao passado. Belo Horizonte: Ed. Lê, 2015.
- ROAS, D. **Exceções e outros contos fantásticos**. Trad. Roxana Guadalupe Herrera Álvarez, Celso Fernando Rocha. São Carlos: EduFSCar, 2017.
- SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE. Diretoria de educação. **Instrução normativa nº 003/2021** – SEED/DEDUC. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2022-01/instrucao_normativa_0032022_seededuc_0.pdf. Acesso em: 20 abr.2022.
- SILVA, L. C. F.; LOURENÇO, D. da S. **O gênero literário fantástico: considerações teóricas e leituras de obras estrangeiras e brasileiras**. In – Encontro de produção Científica e Tecnológica, 5, FECILCAM, 26 a 29 de outubro de 2010, Campo Mourão. Anais. Campo Mourão: FECILCAM/NUPEM, 2010. Disponível em: http://fecilcam.br/nupe/anais_u_epct/PDF/linguistica_letras_artes/09_SILVA_LOUREN%C3%87O.pdf. Acesso em 16 jan. 2023.
- SIMÃO, L. O fantástico segundo Todorov e a literatura fantástica contemporânea. **Escotilha**, 21 de junho de 2021. Disponível em: <https://escotilha.com.br/literatura/contracapa/liuro-introducao-a-literatura-fantastica-tzuetan-todorov-analise/>. Acesso em: 15 dez. 2022.
- SOUZA, Raquel Cristina de Souza. O diário de leitura no ensino fundamental: considerações iniciais. **Cerrados**, Brasília, vol.25, nº42, 2016, p.181-208.
- TODOROV, T. **Introdução à literatura fantástica**. São Paulo: Perspectiva, 1975.
- VINHAS, T. A frase da semana: “A imaginação é mais importante que o conhecimento” (Einstein) **Revista Superinteressante**. 3.10.2011. Disponível em: <https://super.abril.com.br/coluna/superblog/frase-da-semana-8220-a-imaginacao-e-mais-important-que-o-conhecimento-8221-einstein/>. Acesso em: 10 dez. 2022.

anexo I

QUESTIONADOR

Sua função é fazer perguntas sobre o texto para seus colegas. Você precisa de um mínimo de cinco questões e elas devem ser capazes de iniciar e manter a discussão. Por isso, não faça perguntas cuja resposta seja sim ou não. Por meio das questões, você deve fazer com que todos os membros do grupo participem. Não se incomode se sobrar alguma pergunta, pois o que importa é que seu grupo discuta o texto. Mesmo que você tenha uma resposta, deixe o colega falar primeiro. As repostas para suas perguntas podem ser surpreendentes. E não se esqueça que suas perguntas são sobre o texto que já foi lido por todos!

ILUMINADOR DE PASSAGEM

Identifique uma ou duas passagens que você acha interessante por alguma razão. Por exemplo, ter sido bem escrita, ser importante para a história, precisar de uma explicação para ser entendida, ser emocionante, engraçada ou alguma outra coisa que só quem ler com atenção essa passagem consegue perceber. No momento da discussão, leia a passagem em voz alta. Depois, diga por que a escolheu e pergunte aos colegas o que eles pensam sobre isso. **ESCREVA AQUI SUAS PASSAGENS.**

As fichas de funções são as sugeridas por Cosson em *Como círculo de leitura em sala de aula* (2021)

DICIONARISTA

Há no texto palavras que são pouco usadas ou mesmo desconhecidas e cujo sentido depende do que se está lendo. Selecione duas ou três palavras que tenham essas características, procure seu significado no dicionário e faça relação com o sentido com que foi empregada no texto, explicando a passagem de um sentido para o outro. No momento da discussão do grupo, apresente as palavras a seus colegas lendo o trecho onde elas aparecem e peça que digam qual o sentido delas. Ouça as definições de todos os colegas e depois apresente a sua para discussão. Atenção! Se a palavra não for realmente difícil, não haverá discussão e seu trabalho será perdido.

Escreva aqui as frases com as palavras e suas definições:

SINTETIZADOR

Para começar a discussão, é preciso que se tenha uma visão comum do texto, que todos estejam mais ou menos de acordo sobre o que o texto diz. Para chegar nesse acordo, escreva um pequeno texto, de umas cinco frases, sintetizando o texto (ou a parte do texto) que você leu. Não precisa entrar em detalhes. Fique apenas com os acontecimentos mais marcantes. Sua síntese deve ter o começo, o meio e o fim da história. No momento da discussão, leia para os colegas a sua síntese e pergunte se alguém gostaria de complementar algo que você esqueceu ou excluir alguma coisa que colocou a mais. **ESCREVA AQUI SUA SÍNTESE.**

As fichas de funções são as sugeridas por Cosson em *Como círculo de leitura em sala de aula* (2021)

PESQUISADOR

Alguns textos precisam de informações extras para serem plenamente compreendidos. Elas podem vir da história, da geografia, da cultura, da tecnologia e outros lugares. O seu papel é trazer para seis colegas esses dados, mostrando como são importantes para compreender mais o texto, por exemplo justificando por que uma personagem fez uma coisa que hoje não se faz. Aproveite para perguntar a seus colegas se eles já tinham essas informações, se poderiam acrescentar mais detalhes ou perguntar para você alguma coisa mais. **ESCREVA AQUI AS INFORMAÇÕES COLETADAS:**

ANALISTA DE PERSONAGEM

OPÇÃO A

Destaque várias ações de uma personagem do texto que acabou de ler. Explique como pode ser caracterizado seu comportamento em relação ao lugar, às outras personagens, à forma de viver da comunidade em que ela vive (você pode escolher mais de uma característica). Não se esqueça de dar exemplos.

Para ajudar, veja uma lista de características de comportamento:

Persistente / Inteligente / Exigente / Ousado / Honesto / Responsável / Bondoso / Malvado / Injusto / Otimista / Traidor / Leal / Invejoso / Sonhador / Amigo / Generoso / Antissocial / Detalhista / Introverso / Extroverso / Desligado / Impulsivo / Fiel / Solidário / Agressivo / Curiosos / Humilde / Engraçado / Triste / Solitário / Ingênuo / Bonito / Egoísta / Feio / Criativo / Estudioso / Trabalhador / Ousado / Preguiçosos / Feliz / Orgulhoso / Selvagem / Ambicioso / Calmo / Enérgico

Escreva aqui as características da personagem escolhida.

ANALISTA DE PERSONAGEM**OPÇÃO B**

Nem sempre a personagem tem suas características clamarem-te expostas. Assim, um modo de conhecer melhor a personagem é analisar as suas ações. escolha uma ação de uma personagem em um determinado momento da narrativa e explique como essa ação define essa personagem e seu comportamento.

Escreva aqui as características da personagem escolhida.

As fichas de funções são as sugeridas por Cosson em *Corno círculo de leitura em sala de aula* (2021)





anexo II



APRESENTAÇÃO DA AUTORA E DA OBRA – SLIDES

BIOGRAFIA

Rosana Rios nasceu na cidade de São Paulo, onde reside até hoje. É Formada em Arte-Educação pela Faculdade de Belas Artes de São Paulo, tornou-se escritora em 1986, como roteirista da TV Cultura de S. Paulo. Trabalhou 11 anos em televisão e como roteirista de quadrinhos e, desde 1988, voltou-se mais à Literatura infanto-juvenil.

BIOGRAFIA

Rosana Rios nasceu na cidade de São Paulo, onde reside até hoje. É Formada em Arte-Educação pela Faculdade de Belas Artes de São Paulo, tornou-se escritora em 1986, como roteirista da TV Cultura de S. Paulo. Trabalhou 11 anos em televisão e como roteirista de quadrinhos e, desde 1988, voltou-se mais à Literatura infanto-juvenil.

anexo II

APRESENTAÇÃO DA AUTORA E DA OBRA – SLIDES

Obras e premiações

Rosana Rios tem uma lista bastante consistente de títulos publicados somando 169 obras. Em 30 anos de carreira, Rosana Rios acumulou inúmeras premiações prestigiadas o que confirma a boa aceitação da crítica por sua produção literária.

- Prêmios literários recebidos:
- 1990 – Concurso Nacional de Literatura “CIDADE DE BELO HORIZONTE” – 1º Prêmio na categoria DRAMATURGIA, com a peça infantojuvenil **Quase todos os sonhos**;
- 1991 – 5ª BIENAL NESTLÉ de Literatura Brasileira – 1º Prêmio na categoria LITERATURA INFANTOJUVENIL com o original **Marília, mar e ilha**;
- 1992 – Concurso Nacional de Histórias Infantis/1992 – Curitiba – 2º Prêmio da Secretaria de Estado da Cultura/PR, com o original **Chiclete grudado embaixo da mesa**; 1994 – XIX Prêmio Abril de Jornalismo – Destaque na categoria ROTEIRO, com a história em quadrinhos **A VOLTA AO MUNDO EM 80 QUACS**;
- 1995 – Selo “Altamente Recomendável para a Criança” da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, conferido ao livro **O homem que pescou a lua**;
- 2004 – Inclusão no Acervo Básico da FNLIJ dos livros **O último portal** e **Cheiro de chuva**;
- 2006 – Prêmio “Lúcia Benedetti” de Melhor Livro de Teatro de 2006, e Selo “Altamente Recomendável”, conferidos pela FNLIJ, ao livro **O caminho das pedras**;
- 2008 – o livro **HQs – Quando a ficção invade a realidade** foi indicado ao Troféu HQMix como “Outros veículos” e foi finalista do PRÊMIO JABUTI 2008 na categoria Lit. Juvenil;

anexo II

APRESENTAÇÃO DA AUTORA E DA OBRA – SLIDES

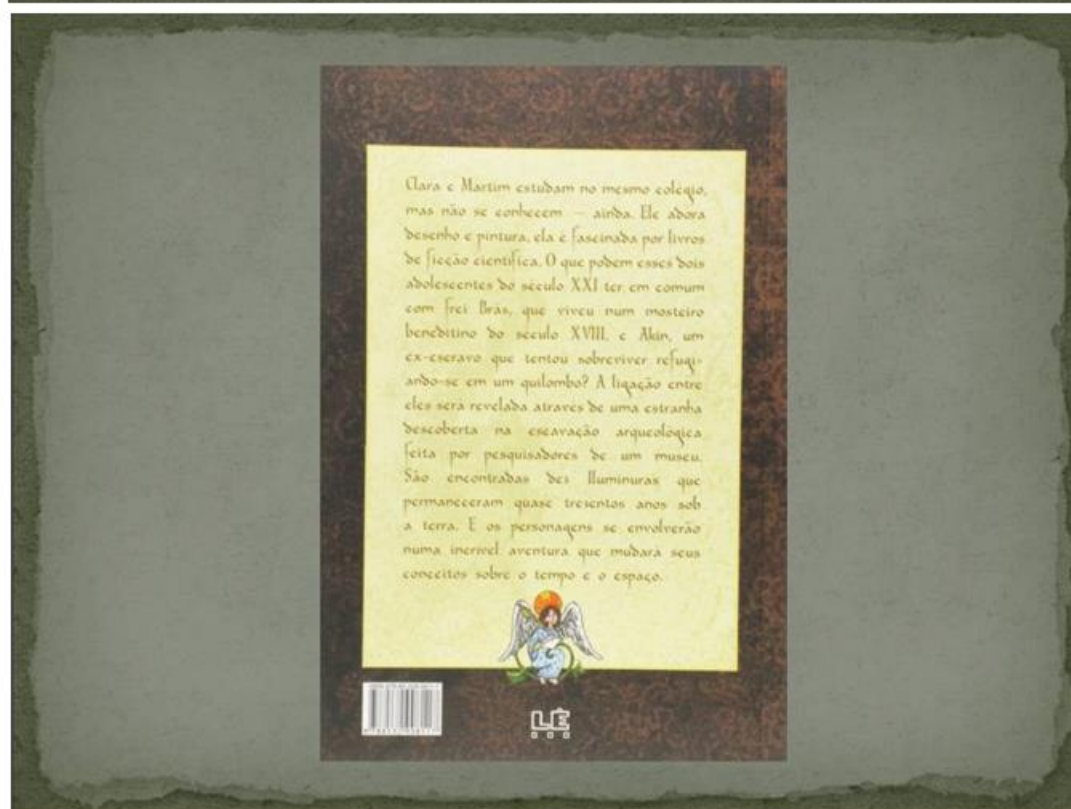
- 2011 – o livro **Sangue de lobo** foi finalista do PRÊMIO JABUTI 2011 na categoria Lit. Juvenil; 2013 – Selo “Altamente Recomendável”, conferido pela FNLIJ, ao livro **Contos de horror**, na categoria Tradução/ Adaptação Jovem;
- 2014 – O livro **Pão feito em casa** foi finalista, classificado em 4º lugar, no II PRÊMIO BRASÍLIA de LITERATURA na categoria Literatura Juvenil;
- Entre 2002 e 2015 teve 12 obras selecionadas para o PNBE;
- 2016 – O livro **Iluminuras – Uma Incrível viagem ao passado** recebeu a menção “Altamente Recomendável” e o Prêmio “Orígenes Lessa” de Melhor Livro para o Jovem de 2016, atribuído pela FNLIJ. Foi incluído no Catálogo WHITE RAVENS 2016, pela Biblioteca de LIJ de Munique, Alemanha. Recebeu também o 3º lugar na categoria “Literatura Juvenil” do PRÊMIO JABUTI 2016 .

ILUMINURAS – UMA INCRÍVEL VIAGEM A PASSADO

Iluminuras – Uma Incrível viagem ao passado, obra publicada em 2015 pela Editora Lê, é um romance juvenil premiado na categoria Melhor Livro para o Jovem pela FNLIJ de 2016 e, segundo o caderno de justificativas dos votos da premiação, o romance é derivado de pesquisas de vários anos da autora Rosana Rios.

anexo II

APRESENTAÇÃO DA AUTORA E DA OBRA – SLIDES





anexo II

APRESENTAÇÃO DA AUTORA E DA OBRA – SLIDES

Oficina 7- Contextualização da obra

- Trecho I

Martim voltou os olhos para a página desenhada e depois para si mesmo. Passeou os olhos ao redor da sala de exposições no Museu de Arte Religiosa.

Não havia dúvida: a cena repetia, exatamente, o desenho da iluminura do livro: ele era o rapaz de cabelos longos presos na nuca, vestido de preto, em pé, diante do suporte de madeira. (RIOS, 2015, p. 9).

Trecho II

Clara havia se acostumado com a parca iluminação do Mosteiro e com a falta de conforto... Vivia ali há mais de um mês. Agora que não estava mais trancada na cela, familiarizara-se com a arquitetura beneditina e adivinhava o que acontecia fora da ala das freiras, graças aos sons e cheiros; eles tinham hora certa para espalhar-se naquele pedaço de mundo. (RIOS, 2015, p. 29).



anexo II

APRESENTAÇÃO DA AUTORA E DA OBRA – SLIDES



Trecho III

O som dos tambores em torno da fogueira encheu a mata e espantou os animais noturnos.

Deitado na cabana coberta de palha, sozinho, Akin fechou os olhos e deixou o som carregá-lo para o passado; para uma infância distante, quase pagada de sua memória.

Os tambores eram a única coisa com o poder de leva-lo de volta.

O ritmo. As danças. O pai erguendo-o, orgulhosos. A mãe sorrindo pela última vez. (RIOS, 2015, p.14).

Referências

- RIOS, R. **Iluminuras** - Uma Incrível viagem ao passado. Belo Horizonte. Ed. Lê, 2015.
- Literatura para Crianças e Jovens - Literature for Children & Young Readers. Disponível em: <https://rosanarios.wixsite.com/rosanarios>

anexo III

APRESENTAÇÃO DA ILUSTRADORA – SLIDES

THAIS LINHARES



Thais Linhares nasceu no Rio de Janeiro, em 1970. É ilustradora, designer gráfica, autora de livros infantojuvenis e roteirista de histórias em quadrinhos e de animação. Formada pela Escola Nacional de Belas Artes, da UFRJ, usa tanto as técnicas tradicionais de desenho e pintura como os recursos digitais em seu trabalho. Já recebeu o selo de Altamente Recomendável da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ) e foi indicada ao Prêmio Jabuti.

Fonte:<https://globolivros.globo.com/autores/thais-linhares>

anexo III

APRESENTAÇÃO DA ILUSTRADORA – SLIDES



Fonte: <https://www.em.com.br/app/noticia/diversidade/2022/02/10/noticia-diversidade,1342383/como-a-literatura-infantil-feminista-quer-mudar-a-proxima-geracao.shtml>



Fonte: <http://thaislinhares.blogspot.com/2013/10/livros-de-thais-linhares-escritora.html>

anexo III

APRESENTAÇÃO DA ILUSTRADORA – SLIDES



Fonte: <https://tvbrasilebc.com.br/abzdoziraldo/episodio/ziraldo-recebe-thais-linhares>

Vídeo: entrevista de Thais Linhares pela Abacatte Editorial - Grupo Editorial Lê, por ocasião da publicação do livro ilustrado por ela **Onde a palavra abre os olhos**, de Leo Cunha, disponível em : <https://youtu.be/YDS6EXd4XvU>.

Na entrevista, Linhares fala de forma breve sobre suas técnicas, seu processo criativo e do valor da arte para a cultura de um país.

APRESENTAÇÃO DA ILUSTRADORA – SLIDES



Referências

Globo livros. **Thais Linhares**. Disponível em:

<https://globolivros.globo.com/autores/thais-linhares>

