



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-**  
**CAMPUS V**



**CARLOS ROBERTO SANTOS OLIVEIRA**

**SUPORTES DIGITAIS E A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II:  
UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA**

Santo Antônio de Jesus - BA  
2016

**CARLOS ROBERTO SANTOS OLIVEIRA**

**SUPORTES DIGITAIS E A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II:  
UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA**

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada à Universidade do Estado da Bahia- UNEB, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras pelo Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – do Departamento de Ciências Humanas, Campus V.

Orientador: Prof. Dr. Paulo de Assis de Almeida Guerreiro

Santo Antônio de Jesus - BA  
2016

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB

Oliveira, Carlos Roberto Santos.

Suportes digitais e a leitura literária no ensino fundamental II: uma proposta de intervenção didática / Carlos Roberto Santos Oliveira . – Santo Antonio de Jesus, 2016.  
160f.

Orientador: Prof. Dr. Paulo de Assis de Almeida Guerreiro.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) – Universidade do Estado da Bahia.  
Departamento de Ciências Humanas. Campus V. 2016.

Contém referências e anexos.

1. Leitura literária. 2. Tecnologias digitais. 3. Letramento digital. 4. Conto. I. Guerreiro, Paulo de Assis de Almeida. I. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas.

CDD: 370.156

**CARLOS ROBERTO SANTOS OLIVEIRA**

**SUPORTES DIGITAIS E A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II:  
UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA**

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada à Universidade do Estado da Bahia- UNEB, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras pelo Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – do Departamento de Ciências Humanas, Campus V.

Aprovada em 25 de novembro de 2016.

---

Prof. Dr. Paulo de Assis de Almeida Guerreiro  
(Orientador – UNEB)

---

Profa. Dra. Dislene Cardoso de Brito  
(IFBAIANO - Valença/BA)

---

Profa. Dra. Valquíria Claudete Machado Borba  
(PROFLETRAS - UNEB)

Dedico a minha mãe, Maria Lúcia Coelho dos Santos, e a minha avó, Maria Coelho dos Santos (*In memoriam*), conhecida como Dona Nita, que, mesmo não tendo a oportunidade de ir à escola aprender a ler e escrever, acreditaram e torceram para que esse momento tão importante em minha vida se concretizasse.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por ter me concedido a oportunidade de ingressar no Mestrado Profissional em Letras e por ser meu alento e sustento durante essa caminhada.

Ao Prof. Dr. Paulo de Assis de Almeida Guerreiro, pelas orientações e contribuições para o desenvolvimento desta pesquisa.

À Profa. Dra. Valquíria C. M. Borba, pelo “sumário redentor”, pelas ricas contribuições e sugestões, as quais foram de grande relevância nesse trabalho.

À Profa. Dra. Dislene Cardoso Brito, pelas contribuições que me fizeram refletir melhor acerca da minha pesquisa.

À coordenadora do PROFLETRAS, Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva, pelo apoio e incentivo, principalmente pelas palavras de otimismo, as quais acalentaram a minha alma em momentos difíceis durante o curso. Muito obrigado professora!

À CAPES, pelo apoio financeiro.

Aos amigos e colegas de turma, pelas discussões teóricas, bate-papos, aprendizados e risadas durante as aulas do PROFLETRAS. Em especial, Betty, Cláudia, Elvira, Luíza Galvão e Magaly. Muito obrigado queridas!

A todos e todas que me incentivaram, me apoiaram para eu fazer esse curso e, sobretudo, torceram por mim. Especialmente a minha amiga Maristela Cajaíba, que, via chat no facebook, enviou-me o link do edital do PROFLETRAS.

Todos estamos experimentando que a sociedade está mudando nas suas formas de organizar-se, de produzir bens, de comercializá-los, de divertir-se, de ensinar e de aprender.

(José Manuel Moran)

## RESUMO

Partindo do pressuposto de que, atualmente, a escola pública, no que se refere ao ensino de literatura, enfrenta grandes dificuldades para aproximar o aluno da leitura do texto literário, e que as tecnologias digitais e a internet se configuram como grandes aliadas para a elaboração de propostas didáticas que visem ao desenvolvimento da competência leitora dos alunos, este trabalho pretende, a partir de uma proposta de intervenção didática, estimular a leitura literária no Ensino Fundamental II por meio de suportes digitais. A ideia central que norteia todo o esforço dessa dissertação é como tornar agradável a leitura do texto literário. Para tanto, desenvolveram-se duas hipóteses: na primeira, afirma-se que um texto literário, criado para ser lido em suportes impressos, quando em ambiente digital, abre possibilidades para que o texto se torne um hipertexto, o que criaria níveis positivos de identificação com leitores que já possuem uma grande prática de leitura hipertextual. E a segunda é que o interesse dos alunos pelo texto literário pode aumentar se conseguirmos associá-lo, criativamente, a linguagens icônicas, como as imagens e o cinema, estabelecendo-se, assim, um ambiente de hipermídia similar ao que é experimentado, cotidianamente pelos discentes, ao utilizarem seus computadores de mesa, *tablets* e celulares. O objetivo principal a ser atingido por uma proposta didática como essa tem a ver com a necessidade de se buscar novas possibilidades para o letramento literário, levando-se em conta, sobretudo, as condições sociais e culturais em que estão inseridos os educandos, principalmente a sua grande inserção na cultura digital. Desse modo, as atividades de leitura foram desenvolvidas numa escola pública municipal da cidade de Milagres-BA, com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II. Para o desenvolvimento das várias etapas que constituem a sequência didática aqui proposta, foram utilizados o conto de mistério, *As mulheres choradeiras*, do escritor Fábio Castro (1987); o curta-metragem de Jorane Castro (2000), com título homônimo; imagens; o depoimento oral de uma habitante de Milagres; e a rede social Facebook. Em termos gerais, os alunos participaram de atividades desenvolvidas com o auxílio, sobretudo, de plataformas digitais. As inferências presentes nessa dissertação estão baseadas, principalmente, nas ideias de Silva, I. (2003), Silva, V. (2009), Fiorindo (2015), Gomes (2010), Aguiar (2007), Cereja (2004), Barthes (1980; 1996), Cândido (2011), Franco (2004), Lévy (1999; 2007), Santaella (2004), Freire, I.; Freire, G. (1998), Gotlib(1985) e Leite (2015). Quanto à sua natureza, trata-se de uma pesquisa qualitativa quantitativa, pois visa converter opiniões e informações em números, para, em seguida, analisá-los. Assim como contempla, em sua execução, a observação participante e o relato de vida.

**Palavras-chave:** Leitura literária. Suportes digitais. Conto.

## ABSTRACT

Based on the assumption that, nowadays, the public school, with regard to the teaching of literature, faces major difficulties to approach the student literary text reading and digital technologies and the Internet are configured as great allies for the development of educational proposals for the development of reading competence of students, this work aims, from a proposal didactic intervention, encourage literary reading in Primary Education II through digital media. The central idea, therefore, that guides all the efforts of this dissertation is how to make pleasant reading of the literary text. For this, they have developed two hypotheses: first, it is stated that a literary text, designed to be read in printed media, when in the digital environment, opens up possibilities for the text to become hypertext, which would create positive levels identification readers already have a great practice hypertextual reading. And the second is that interest in the literary text may increase if you get associate it creatively, the iconic languages such as images and film, establishing thus a hypermedia environment similar to what is experienced daily, by students to use their desktop computers, tablets and mobile phones. The main objective to be achieved by a didactic proposal as this has to do with the need to seek new possibilities for literary literacy, taking into account in particular the social and cultural conditions in which they live the students, especially a large insertion in the digital culture. Thus, the reading activities were developed in a public school on the Milagres City, Bahia State, with students of the 9th grade of Elementary School II. For the development of the various steps that are didactic sequence, they use the mystery story, *Asmulhereschoradeiras*, by the writer Fabio Castro (1987); a short film of Jorane Castro, with the eponymous title; images; the oral testimony by a resident of Milagres; and the social network Facebook. Overall, the students participated in activities with the help mainly of digital platforms. Therefore, the possible inferences present in this dissertation are based mainly on Silva I. (2003) ideas, Silva, V. (2009), Fiorindo (2015), Gomes (2010), Aguiar (2007), Cherry (2004), Barthes (1980, 1996), Candide (2011), Franco (2004.), Levy (1999, 2007), Santaella (2004), Freire, I .; Freire, G. (1998), Gotlib (1985) and Leite (2015). As to its nature, it is a quantitative research, it aims to convert views and information on numbers, to then analyze them; but it can also be considered for qualitative include in their implementation, participant observation and reporting of life.

**Key words:** Literary reading. Digital media. Tale.

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 1</b>	Com quem você mora?.....	51
<b>GRÁFICO 2</b>	Qual é o nível de escolaridade do seu pai?.....	52
<b>GRÁFICO 3</b>	Qual é o nível de escolaridade da sua mãe?.....	52
<b>GRÁFICO 4</b>	Nível de escolaridade dos responsáveis.....	53
<b>GRÁFICO 5</b>	Sua cor ou raça é:.....	55
<b>GRÁFICO 6</b>	Qual é o rendimento mensal de sua família?.....	55
<b>GRÁFICO 7</b>	Quantas pessoas convivem com você na sua casa?.....	56
<b>GRÁFICO 8</b>	Você costuma ler com que frequência?.....	57
<b>GRÁFICO 9</b>	Dos gêneros textuais, qual é o seu preferido?.....	57
<b>GRÁFICO 10</b>	Qual tema deixa você mais motivado quando lê?.....	58
<b>GRÁFICO 11</b>	No seu dia a dia, qual o material de leitura você utiliza?.....	59
<b>GRÁFICO 12</b>	Qual dos suportes abaixo, você mais utiliza para praticar a leitura?.....	60
<b>GRÁFICO 13</b>	Motivos que levam o aluno a ler.....	60
<b>GRÁFICO 14</b>	Na sala de aula, que tipo de literatura você lê?.....	61
<b>GRÁFICO 15</b>	O gosto pelas atividades que envolvem a literatura na sala de aula.....	62
<b>GRÁFICO 16</b>	Qual tipo de aparelho móvel você costuma levar para escola?.....	62
<b>GRÁFICO 17</b>	Qual plano de acesso à internet você possui?.....	63
<b>GRÁFICO 18</b>	Qual tipo de conexão que você mais utiliza?.....	63
<b>GRÁFICO 19</b>	Quais os principais sites/aplicativos que você costuma utilizar?.....	64
<b>GRÁFICO 20</b>	Utilização do aparelho móvel pessoal para acessar a internet.....	65
<b>GRÁFICO 21</b>	Uso do celular em sala de aula para fins didáticos .....	65
<b>GRÁFICO 22</b>	Possibilidade de uso de aparelhos eletrônicos em sala de aula.....	65
<b>GRÁFICO 23</b>	Permissão de uso de aparelhos eletrônicos em sala de aula .....	66
<b>GRÁFICO 24</b>	A utilidade dos recursos tecnológicos na s escola.....	66
<b>GRÁFICO 25</b>	Uso criativo da tecnologia em sala de aula.....	67
<b>GRÁFICO 26</b>	Autoavaliação do aluno na participação nas atividades propostas.....	108
<b>GRÁFICO 27</b>	Preferência dos alunos pelas etapas da proposta didática.....	109
<b>GRÁFICO 28</b>	Nível de receptividade ao conto <i>As mulheres choradeiras</i> .....	111

## LISTA DE IMAGENS

<b>IMAGEM 1</b> Antropofagia no Brasil, em 1557.....	75
<b>IMAGEM 2</b> As Górgonas.....	76
<b>IMAGEM 3</b> Sereia.....	76
<b>IMAGEM 4</b> Capa do livro <i>Terra dos Cabeçudos</i> , de Fábio Castro.....	78
<b>IMAGEM 5</b> Conversa via Facebook com o escritor Fábio Castro.....	83
<b>IMAGEM 6</b> Composição do gênero conto.....	91
<b>IMAGEM 7</b> Página digital face a face coma as carpinteiras.....	107

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1</b>	Resposta dos alunos para a primeira questão.....	94
<b>QUADRO 2</b>	Respostas dos alunos para a segunda questão.....	95
<b>QUADRO 3</b>	Respostas dos alunos para a terceira questão.....	97

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>2 LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: CAMINHOS E POSSIBILIDADES PARA UMA VIVÊNCIA LEITORA PRAZEROSA A PARTIR DO USO DE SUPORTES DIGITAIS</b> .....	21
2.1 A LEITURA LITERÁRIA.....	21
2.2 A LEITURA LITERÁRIA NO AMBIENTE ESCOLAR.....	27
2.3 A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II.....	33
2.4 POR QUE O GÊNERO LITERÁRIO CONTO?.....	37
2.5 LEITURA LITERÁRIA, SUPORTES DIGITAIS E AS NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: UM DIÁLOGO POSSÍVEL.....	42
<b>3 UM OLHAR DIAGNÓSTICO DA LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA</b> .....	48
3.1 METODOLOGIA.....	48
3.1.1 Contexto da escola.....	49
3.1.2 Sujeitos da pesquisa.....	50
3.1.3 Instrumentos.....	50
3.1.4 Análise dos questionários.....	51
<b>4 PROPOSTA DIDÁTICA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA</b> .....	69
4.1 DESCRIÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA DE INTERVENÇÃO.....	70
4.1.1 <b>Objetivos da atividade</b> .....	71
4.1.1.1 Objetivo geral .....	71
4.1.1.2 Objetivos específicos .....	71
4.1.2 <b>Justificativa</b> .....	71
4.2 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....	74
4.2.1 <b>Primeira etapa: A motivação para a leitura</b> .....	75
4.2.2 <b>Segunda etapa: Leitura do conto <i>As mulheres Choradeiras</i></b> .....	77
4.2.3 <b>Terceira etapa: Interpretação do texto</b> .....	79
4.2.4 <b>Quarta etapa: Curta-metragem <i>As mulheres choradeiras</i></b> .....	80
4.2.5 <b>Quinta etapa: Bate-papo com o escritor Fábio Castro</b> .....	82
4.2.6 <b>Sexta etapa: Depoimento de uma Carpideira</b> .....	84
4.2.7 <b>Sétima etapa: Criação de uma página no facebook</b> .....	84
<b>5 APLICAÇÃO E ANÁLISE DA PROPOSTA DIDÁTICA DE INTERVENÇÃO</b> .....	87
5.1 DESCRIÇÃO DA ETAPA 1.....	87
5.2 DESCRIÇÃO DA ETAPA 2.....	89
5.3 DESCRIÇÃO DA ETAPA 3.....	92
5.4 DESCRIÇÃO DA ETAPA 4.....	98
5.5 DESCRIÇÃO DA ETAPA 5.....	100
5.6 DESCRIÇÃO DA ETAPA 6.....	101
5.7 DESCRIÇÃO DA ETAPA 7.....	104
<b>ALGUMAS CONSIDERAÇÕES</b> .....	112

<b>REFERÊNCIAS</b> .....	116
<b>APÊNDICES</b> .....	124
<b>ANEXOS</b> .....	141

## 1 INTRODUÇÃO

A leitura literária é um rico campo de discussão sobre formas de construção do conhecimento, pois possibilita a reflexão sobre o mundo ao redor, textos de ficção distraem o leitor, ao mesmo tempo em que o provoca e o inquieta ao ponto de fazê-lo pensar e questionar sobre diversas questões que o cercam. Atualmente, a leitura e, conseqüentemente, a leitura literária tem passado novas reconfigurações por conta da inserção da internet e das Tecnologias da Informação e Comunicação (doravante denominadas NTIC) na sociedade. Isto porque, ao possibilitar agilidade e ressignificar a própria noção e temporalidade – agora, não linear – a internet se tornou um amplo e novo campo para vivências leitoras a serem exploradas pelo professor em sala de aula.

Assim, o uso de NTIC e de suportes digitais tem se configurado, cada vez mais, como possibilidade de aproximação entre o aluno e a leitura literária, haja vista que o afastamento da cultura do escrito, condicionado pela cultura digital, tem se tornado uma realidade expressiva. Tal conjuntura se reflete, por exemplo, nos números apresentados na seção *A leitura literária no ambiente escolar*, que se encontra no segundo capítulo deste trabalho, os quais revelam que a falta de leitura ainda é um problema em nossa sociedade, provocando no docente um desafio que é o de pensar melhor a respeito deste problema. Buscando a reflexão sobre a origem de tal distanciamento do aluno com relação à leitura, Adoniran O. Leite (2015) salienta:

[...] Frente a esse modo de enunciação e comunicação digital, surge a necessidade de discutirmos como a escola, instituição formal, responsável pela instrução e formação do sujeito, constitui-se enquanto o local para o desenvolvimento de habilidades de leitura e, também, das práticas sociais da leitura e da escrita, por meio do uso das novas tecnologias da informação e comunicação. [...] A escola e o docente não podem ficar alheios ao crescimento acelerado da inclusão digital, que os alunos matriculados no Ensino Fundamental vivem no espaço extraescolar nem, tampouco, relegar o ensino a atitudes focadas em um padrão tradicionalista de educação, o qual exime o aprendiz do acesso a outros recursos que não estejam vinculados ao planejamento engessado do professor. (LEITE, 2015, p. 14-15).

O autor nos chama atenção para a necessidade da parceria entre escola e professores, a fim de que se discutam as metodologias e estratégias de ensino ofertadas aos alunos, pois não os têm estimulado a praticar as leituras sugeridas. Silva, I.(2003), Gomes (2010) e Aguiar (2007) apontam para alguns problemas que, segundo eles, contribuem para a ausência de estímulo e de motivação da leitura literária em sala de aula. Em geral, as autoras colocam que

muitos docentes não estão utilizando estratégias eficazes nas aulas de leitura literária e isso acaba afastando o estudante de uma vivência mais completa com o texto literário, dificultando, assim, que a possibilidade de aproximação entre os dois ocorra. Portanto, é necessário pensar um ensino no qual o prazer pela leitura literária deixe de ser algo distante e se torne algo palpável e parte do contexto do discente.

Além disso, essas pesquisadoras apontam para o fato de a literatura ser trabalhada por meio de uma narração historiográfica, ou seja, a partir de uma ordem cronológica. Indicam-se os principais movimentos, obras e autores e temporalidade histórica, mas não se trabalha a obra citada por meio de sua leitura. Para que haja mudança nessa prática tradicionalista, é preciso que o professor ultrapasse os limites do livro didático e reflita sobre novas metodologias que resignifiquem o trabalho com a leitura literária. Tal desafio se torna ainda mais importante para o professor do Ensino Fundamental II, considerando o fato de que, neste estágio da educação, não se tem um espaço reservado na grade curricular para o ensino da literatura, cabendo, dessa forma, ao professor de Língua Portuguesa, propor este trabalho a partir de metodologias que o façam alcançar esse objetivo.

Ademais, ainda pensando no contexto do Ensino Fundamental II, período em que o trabalho com a leitura literária encontra espaço restrito na grade curricular, a observação colocada por Silva, V. (2009) se torna ainda mais importante. Segundo a autora, é preciso que a responsabilidade de desenvolver um ensino a partir da literatura não deva ser apenas do professor de Língua Portuguesa, mas, também, de outros docentes de áreas de conhecimento que se aproximam do lidar com a leitura de textos, tais como história e geografia. Isto porque o caráter interdisciplinar da leitura literária possibilita que obras sejam suportes de reflexões para outros campos de saber.

Aliado a isso, acrescentamos a necessidade de estar atento a outras possibilidades proporcionadas pela conjuntura atual, como o lidar com as NTIC, pois elas fazem parte da vivência da sociedade como um todo, especialmente da vida dos alunos que têm se relacionam com os suportes digitais de maneira autônoma, no ambiente escolar. Nesse sentido, os estudantes têm criado novas formas de se comunicarem e se posicionarem no mundo. Infelizmente, algumas escolas ainda não enxergaram, ou não se abriram, substancialmente, para uma reflexão sobre esta realidade de maneira a nos possibilitar visualizar mudanças, a fim de que o aluno se sinta motivado e estimulado para a leitura, bem como para a resignificação de um novo fazer em sala de aula. É preciso conhecer e se aproximar desta nova vivência do aluno contemporâneo, na qual a leitura e a escrita são

experimentadas, no ambiente digital, de forma diferente da que comumente é esperada. Segundo Santaella (2004),

[...] Precisamos dilatar sobremaneira o nosso conceito de leitura, expandindo esse conceito de leitor do livro para o leitor da imagem e desta para o leitor de formas híbridas de signos e processos de linguagem, incluindo nessas formas até mesmo o leitor da cidade e o espectador de cinema, TV e vídeo [...]. (SANTAELLA, 2004, p. 16-17).

Ao apontarmos para a necessidade de ampliação dos conceitos de leitura e leitor, não estamos defendendo que o texto narrativo tradicional não deva ser trabalhado, ao contrário, queremos alcançá-lo, mas, para isto, é preciso conhecer o cotidiano do aluno, suas maneiras de se comunicar e lidar com a leitura e a escrita. Isso exige, ao mergulharmos no universo do estudante, reconhecer aquilo que não tem dado certo nas aulas de Língua Portuguesa para que saídas sejam possibilitadas a partir do diálogo com aquilo que é parte da vivência do discente, neste caso, as mídias digitais.

Assim, ao nos preocuparmos com a maneira pela qual os alunos leem e também com suas inquietações e problematizações sobre as questões que o cercam, nossa atenção não apenas se restringe à motivação e ao estímulo da leitura literária desse alunado. Ela atinge também a sua formação enquanto leitor, que está inserido em um contexto social que o forma e o obriga a refletir sobre o mundo e a sociedade que o cerca.

Dessa maneira, pensamos a formação do leitor – aqui especificamente o aluno do Ensino Fundamental II – assim como também a sua motivação e estímulo à leitura literária, haja vista o fato de não conseguirmos refletir sobre os dois problemas como algo desassociado um do outro. Como nos orientam Júnior e Silva, F. (2010), existe uma nova realidade social na qual não basta apenas ler e escrever, devemos também saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade moderna nos faz a todo o momento. Também devemos interagir com as novas formas de socialização, dentre elas a internet e as redes sociais. Portanto, estimular o ato de ler, para nós, é também provocar o desenvolvimento do leitor cidadão que se veja enquanto ser coletivo, que necessita pensar e interagir com a realidade que o cerca. Estas reflexões estão mais desenvolvidas no capítulo dois desta dissertação, as quais foram elaboradas sob os pressupostos teóricos apresentados por Silva, I. (2003), Silva, V. (2009), Fiorindo (2015), Gomes (2010), Aguiar (2007), Cereja (2004), Barthes (1980; 1996), Cândido (2011), Franco (2004), Lévy (1999; 2007), Santaella (2004), Freire, I.; Freire, G. (1998), Gotlib (1985) e Leite (2015).

Nesse sentido, esta pesquisa tem como questão norteadora, a seguinte problemática: como poderíamos criar uma proposta de atividades pedagógicas com a aplicação de uma nova didática que estimule a leitura do texto literário no Ensino Fundamental II e que dialogue com o mundo tecnológico no qual os nossos discentes estão inseridos? Acreditamos que, ao utilizarmos os suportes digitais em sala de aula, teremos muito mais receptividade, por parte dos estudantes. Devemos fomentar essa aproximação entre eles e a leitura literária, com base em uma metodologia que leve em consideração as suas relações com as mídias digitais. De acordo com Oliveira (2008), devemos levar em conta que:

[...] a era da informação influi muito no processo de educação, principalmente dos estudantes, uma vez que esta geração está inserida no contexto da história que é devidamente influenciada pelas redes e conexão mundial e digital chamada internet. (OLIVEIRA, F., 2008, p. 6).

Nesse contexto, temos como principal objetivo estimular a leitura literária no Ensino Fundamental II, a partir de ações que nos levem à aproximação do texto literário ao universo dos alunos, com a utilização de suportes digitais, além de observar se tal uso, de fato, possibilita o estímulo à leitura do texto literário. Em vista disto, desenvolvemos atividades didático-pedagógicas, para o trabalho com textos literários em sala de aula. Objetivamos, com essas propostas, pensar um processo que permita a manifestação livre dos alunos para que eles se posicionem e reflitam sobre suas experiências cotidianas, pois acreditamos no ensino de produção de conhecimento coletivo.

Seguindo nesta direção, pensamos em uma metodologia que, aliada às NTIC, provoque um contato mais agradável entre o aluno e a literatura estimulando-o a refletir sobre o contexto no qual está inserido socialmente. Assim, este projeto está enquadrado na categoria de pesquisa aplicada na qual há a preocupação na geração de conhecimentos para sua aplicabilidade, visando alcançar saídas para problemas específicos. A respeito de sua abordagem, identifica-se, neste trabalho, um caráter de pesquisa qualitativa em razão da análise da interação entre o contexto social e o sujeito. Ademais, aqui, existem atividades de leitura atreladas a suportes digitais, o que marca o uso de uma nova didática a fim de que estimule o ato de ler nos alunos.

Além disso, esta pesquisa pode ser considerada descritiva, na medida em que realizamos a descrição dos estudantes no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem de leitura deles. A respeito dos procedimentos técnicos, esta pesquisa se enquadra na definição de Pesquisa-Ação, pois o seu fim último é a tentativa de resolução, por meio de uma ação, de um problema coletivo (GIL, 1991), procedimento no qual os pesquisadores e

participantes, representativos da situação ou do problema, estão envolvidos de modo cooperativo e/ou participativo. Assim, o nosso trabalho visa a um processo baseado na ação coletiva – cooperação e colaboração de todo um conjunto estarão direcionadas para a questão do ensino-aprendizagem da leitura literária no Ensino Fundamental II.

O segundo capítulo, *A leitura literária no ensino fundamental II: caminhos e possibilidades para uma vivência leitora prazerosa a partir do uso de suportes digitais*, está dividido em cinco seções. Na primeira, intitulada *A leitura literária*, em que fazemos uma reflexão sobre a importância de se trabalhar a leitura literária na escola, por esta possibilitar ganhos no sentido de estimular o contato entre os alunos e o texto, bem como estimular uma formação leitora consistente, na qual o estudante é levado a refletir sobre questões que o envolvem.

Na segunda seção, *A leitura literária no ambiente escolar*, apresentamos alguns dados que demonstram que a leitura é um problema histórico no Brasil, ainda não solucionado, nos indicando que o trabalho com a leitura literária pode aproximar os estudantes desta atividade, provocando mudanças a respeito da problemática que envolve a leitura no Brasil. Além disso, discutiremos sobre a questão das aulas de literatura e de Língua Portuguesa no tocante a se mostrarem, muitas vezes, enfadonhas por não se aproximarem de questões que são parte da vivência do aluno, fazendo-os pensar o quanto a leitura literária pode transformar este contexto.

Na terceira seção, *A leitura literária no Ensino Fundamental II*, trataremos das especificidades deste estágio da vida escolar, no qual um espaço não é dedicado, especialmente, para a literatura na grade curricular, provocando um desafio ainda maior ao professor de Língua Portuguesa. Além disso, refletiremos sobre a importância em se trabalhar a leitura literária em um período tão significativo na formação do indivíduo; angústias, questionamento e inquietações podem ser postas e discutidas nas aulas que se atenham para os textos literários.

Na quarta seção, intitulada, *Por que o gênero textual conto?*, discutiremos a respeito deste gênero textual, que, nas palavras de Soares (2003, p. 54), “é a designação da forma de menor extensão e se diferencia do romance e da novela não só pelo tamanho, mas por características estruturais próprias”. Assim, apresentamos o porquê da escolha deste gênero textual e os seus aspectos relevantes. Na quinta seção, *Leitura literária, novas tecnologias da comunicação e suporte digital: um diálogo possível*, a pauta é o uso das tecnologias digitais para que pontes de aproximação sejam construídas entre os alunos e a literatura. Isto, porque acreditamos que o professor não pode fechar os olhos para as vivências contemporâneas, nas

quais os estudantes estão imersos. Se as ignorarmos, corremos o risco de perder a oportunidade de dialogar com o novo e com o que tem sido campo de significação para os discentes.

No terceiro capítulo do texto, *Um olhar diagnóstico da leitura literária na escola*, apresentamos a atividade diagnóstica e os perfis da escola e dos estudantes. Como instrumento, aplicamos três questionários que visam ao conhecimento da relação entre o aluno e a leitura, o aluno e o texto literário, e como se dá o contato desses alunos com a internet. O primeiro questionário, *Identificação do leitor*, é composto por nove questões objetivas de múltipla escolha; o segundo, *Perfil do leitor*, conta com sete perguntas e uma questão aberta, esta para que o informante/aluno se sentisse mais livre para se posicionar a respeito do tema. Por fim, o terceiro questionário, *Você e as tecnologias*, elaborado com vistas a conhecer o nível de contato do discente com relação às tecnologias digitais. Na procura pelo conhecimento do perfil do leitor da escola, buscamos desenvolver atividades, na nossa proposta de intervenção pedagógica, que tivessem diferentes linguagens – imagens, cinema, contos – e pudessem ser vivenciadas a fim de mostrar o quanto a articulação entre esses gêneros e as NTIC pode ser um campo fértil de vivência leitora a partir da qual sentidos e significação sejam provocados.

O capítulo quatro trata da nossa proposta de intervenção didática na qual buscamos utilizar estratégias que considerem um ensino da Língua Portuguesa preocupado em promover atividades que privilegiem a provocação de sentidos e significados, de forma prazerosa, para os alunos do Ensino Fundamental II na sua relação com o texto literário. Isto, em razão de pensarmos que, nas aulas, precisamos nos atentar para o novo e para aquilo que é parte da vivência do aluno, preocupando-nos em fazer com que a literatura seja enxergada como próxima da realidade deles.

Por fim, no quinto capítulo, apresentamos a aplicação e análise da proposta didática de intervenção. Nele relatamos minuciosamente o percurso de cada etapa planejada, assim como o desempenho apresentado pelos alunos nas atividades propostas. Desse modo, mostramos o quanto a articulação entre a literatura e as NTIC pode ser um campo fértil de vivência leitora em que sentidos e significação foram provocados. Nas considerações finais da dissertação, tecemos algumas reflexões do trabalho, refletindo sobre a sua elaboração e sobre os objetivos alcançados por meio da aplicação da nossa proposta de intervenção didática.

## **2 A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: CAMINHOS E POSSIBILIDADES PARA UMA VIVÊNCIA LEITORA PRAZEROSA A PARTIR DO USO DE SUPORTES DIGITAIS**

Este capítulo foi elaborado com vistas a ser um espaço de reflexão sobre as possibilidades proporcionadas pela leitura literária na formação de bons leitores. Assim, primeiramente, na seção intitulada *A leitura literária*, o nosso propósito foi pensar sobre a importância da leitura literária na formação leitora dos estudantes, bem como discutimos alguns preceitos teóricos que envolvem esta temática no sentido de esclarecer a respeito de qual concepção estamos tratando nesta pesquisa.

Posteriormente, em *A leitura literária no ambiente escolar*, debatemos acerca da relação entre a escola e a leitura literária, já que muitos dados, de diferentes temporalidades, demonstram que a falta de domínio da leitura ainda é um problema presente na realidade brasileira. Esse estudo nos faz refletir de que maneira a literatura pode auxiliar os profissionais de educação para que este contexto seja modificado. Na seção, *Por que o gênero conto?*, encontram-se a justificativa da escolha por este gênero textual e as discussões focadas em seus aspectos relevantes no que diz respeito à nossa proposta e aos nossos objetivos. Em *A leitura literária no Ensino Fundamental II*, analisamos a leitura literária no contexto do Ensino Fundamental II, apontando os problemas no que diz respeito à formação do leitor. Nele, fazemos uma reflexão na perspectiva de que a literatura possa encontrar um espaço rico de apropriações e construção de sentido entre os estudantes. Por fim, na última seção desse capítulo, *Leitura literária, Suportes digitais e novas tecnologias da informação e comunicação e suporte digital: um diálogo possível*, propomos uma reflexão acerca das possíveis aproximações entre a leitura literária e as NTIC, tendo, como base – enquanto recurso –, a utilização do suporte digital.

Acreditamos que as NTIC são uma realidade na vida contemporânea, principalmente quando falamos dos jovens, que cada vez mais utilizam os suportes digitais e se apropriam destes espaços, ciberespaço e cibercultura<sup>1</sup> para se comunicar e ressignificar a linguagem como um todo. Deste modo, pensamos que o professor deva estar atento aos diálogos que podem ser elaborados com a tecnologia a fim de aproximar os estudantes da leitura e provocar-lhes sentidos e significados nesta ação.

### **2.1A LEITURA LITERÁRIA**

---

<sup>1</sup> Os conceitos de ciberespaço e cibercultura serão devidamente discutidos no último tópico deste capítulo.

Autores como Cosson (2014) inferem a noção de que a leitura literária faz referência ao exercício da leitura a partir da literatura, ou seja, enxergam os poemas, contos e outros gêneros literários como caminhos para alcançar o ensino da leitura. Certamente existem muitas discussões e pesquisas que se voltam para as questões de identificação de um texto como literário ou não literário, e de que maneira a leitura literária pode auxiliar o professor no processo de alfabetização e letramento dos seus alunos. Assim, alguns debates mostram que a concepção de literatura vem sofrendo mudanças por influência dos Estudos Culturais<sup>2</sup>, os quais lançaram olhar para a importância de se levar em consideração o lugar e o contexto em que o sujeito que escreve está inserido.

Entretanto, quando nos referimos à leitura literária, a reflexão tende a ser mais complexa, pois é preciso levar em consideração os tipos de leituras colocados em pauta no debate, assim como as suas possíveis interlocuções com a literatura. Silva, V. (2009) assinala três tipos de leitura: a mecânica, a leitura de mundo, e a leitura crítica. A primeira, segundo a autora citada, consiste na habilidade de decifrar códigos –leitura que foi vista, durante muito tempo, como a maneira correta de alfabetizar um aluno. A segunda, leitura de mundo, é um processo continuado, que começa no berço e só se encerra no leito de morte. Com sua habilidade de ler o mundo, marcada pela subjetividade de cada um, o leitor aproxima-se do texto, tentando decifrar seus códigos e sinais. “A leitura de mundo precede a leitura mecânica e a ela deve somar-se” (SILVA, V., 2009, p. 23).

A terceira, a leitura crítica, alia as duas primeiras numa postura avaliativa e perspicaz, “tentando descobrir intenções, comparando a leitura daquele momento com outras já feitas” (SILVA, V., 2009, p. 24). Observa-se que os três tipos de leitura se complementam e dialogam. Silva, V. (2009) ainda pontua a respeito da formação do leitor, aponta para a questão da motivação para a leitura e afirma que é nesse sentido que a leitura literária se torna uma eficaz ferramenta de contribuição dessa formação. Isto porque a literatura provoca reflexões e sensibilizações capazes de envolver o leitor de maneira que este se motive a fazer da leitura um hábito constante. Ademais, Cândido (2011) defende que:

[...] A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana. Por essa exploração, o dizer o mundo (re) construído pela força da palavra, que é a literatura, revela-se como uma prática fundamental para a constituição de

---

<sup>2</sup> Estudos Culturais são estudos sobre a diversidade dentro de cada cultura e sobre as diferentes culturas, sua multiplicidade e complexidade. São, também, estudos orientados pela hipótese de que entre as diferentes culturas existem relações de poder e dominação que devem ser questionadas. <<http://www.espacoacademico.com.br/027/27wlap.htm>>. Acesso em: 29 set. 2016.

um sujeito da escrita. Em outras palavras, é no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos. (CÂNDIDO, 2011, p. 16).

Com base neste discurso, a leitura literária se configura como possibilidade de o leitor enxergar a si mesmo e o mundo no qual está inserido, assim como, também, desconstruir formalidades do discurso e da língua as quais o afastava do exercício da leitura. Além disso, é através do contato com a leitura literária que, o sujeito pode reconstruir as suas visões de mundo e refletir sobre questões que, até então, não lhe provocavam interesse ou não lhe chamavam atenção. É nesse contexto, por exemplo, que se pode ver ilustrado um dos papéis sociais da leitura literária.

Dessa forma, Cândido (2011) defende que a literatura é fundamental para o exercício da leitura e da escrita por provocar aproximações com inquietações caras ao ser humano. Ele completa dizendo que “na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos” (CÂNDIDO, 2011, p. 17). Assim, a leitura literária é uma oportunidade de aproximação do leitor consigo mesmo e com o mundo ao redor e, por isso, é uma experiência válida de ser vivida e construída. Esse estudioso da literatura, ao desenvolver uma concepção a respeito do que é literatura, faz uma consideração importante:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Vista deste modo a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação [...] Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido mais amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito. (CÂNDIDO, 2011, p. 176-177).

Deste modo, o autor afirma que a construção literária, vista de forma ampla, é algo que faz parte do universo do ser humano e é considerada quase que como uma necessidade humana para transpor subjetividades. Este estudioso não faz estas formulações baseadas em meras observações, mas em estudos que já comprovam tais afirmações e, portanto, demonstram que todo ser é um ser literário e, por esta razão, a literatura deve ser vista,

realmente, como um direito de todos. Nessa perspectiva, a leitura literária tem ganhado espaço nos debates a respeito do ensino da língua materna, e de literatura, por ser uma possibilidade, como já dito, de motivação para o exercício da leitura e, também, por ser uma ferramenta importante na formação do leitor.

A respeito do debate sobre ensino, Silva, I. (2003) nos atenta para a importância de a leitura, a literatura e a teoria literária estarem relacionadas. Segundo ela, o ato de ler possui, em si, uma natureza interdisciplinar que acaba por envolver diversas áreas de conhecimento. Além disso, com relação à leitura literária, o ato de ler é influenciado por estratégias cognitivas, tais como: linguísticas, metalinguísticas, conhecimento do polígrafo literário, noção de gênero literário, estilo de época cujo texto está inserido, enfim, um conjunto de noções determinantes na interação entre o leitor e o texto.

Ademais, outra problemática, sinalizada pela autora, diz respeito à importância de se perceber que as relações dinâmicas entre literatura e o leitor estão evidenciadas a partir do fato de a significação do texto literário ser desenvolvido pela participação efetiva do receptor e que, também, é preciso levar em conta que a teoria literária só existe em função da leitura e da literatura. Portanto, “a teoria literária deve estar presente na escola, subsidiando a prática do professor, no sentido de ampliar concepções críticas sobre o fazer literário e a recriação do texto pelo leitor, o que só ocorre no ato da leitura” (SILVA, I., 2003, p. 515).

Dessa maneira, a autora (2003) evidencia argumentos que demonstram a importância do professor de língua portuguesa e/ou de literatura levar em consideração a leitura literária como algo que deve estar presente no seu fazer em sala de aula. Afirma, ainda, que, para tal processo, é necessário que o docente se aproprie do debate sobre teoria literária para que desenvolva um bom trabalho e explore, da melhor forma, as possibilidades da literatura enquanto caminho para formação do leitor. Com isso, a pesquisadora mostra que o caráter interdisciplinar deste campo de conhecimento faz com que a leitura literária seja possível de ser vivenciada em outras áreas que se preocupem em formar leitores e alunos reflexivos.

É importante chamar a atenção para o fato de que vivenciamos uma contemporaneidade imbuída de NTIC que ajudam a ressignificar o fazer literário e que estão, cada vez mais presentes na vivência dos jovens e, portanto, dos estudantes. Isto posto, se torna ainda mais fundamental que o docente se mantenha informado sobre as discussões que envolvem a literatura para que perceba as novas configurações e possibilidades deste campo no ensino como um todo. Isto porque estudos demonstram que o hábito de fazer leituras mais complexas tem diminuído entre os alunos, o que faz com que a responsabilidade do profissional de língua portuguesa se torne ainda maior. Nesse caso, é reafirmada a questão de

a leitura literária ser uma possibilidade de motivar os estudantes a lerem, bem como a criar autonomia em sua formação enquanto leitores. Assim, Gomes (2010) coloca que:

Enquanto a presença da literatura na escola decresce, intensifica-se o debate sobre a formação do leitor literário e sobre o papel da escola nessa formação. Destituída de seus poderes tradicionais, na escola e no mundo, a literatura precisa ser justificada como bem cultural relevante para a aquisição de uma consciência estética, histórica e moral. Defendemos que a circulação da literatura na escola deve contemplar a dimensão social das práticas de leitura, evitando-se o seu esvaziamento pelo discurso pedagógico e preservando-se o jogo estético entre leitor e texto; que o foco das práticas educativas em torno da literatura deve ser o encontro entre o leitor e o texto e não o texto como ilustração de conceitos. (GOMES, 2010, p.1).

Podemos inferir que, a partir das ideias colocadas por Gomes (2010), é preciso se atentar para a real necessidade de reflexão sobre o papel da escola na formação do leitor literário para que ela consiga desenvolver consciência estética, histórica e entre outras. Além disso, é importante que provoquemos o encontro do leitor com o texto no sentido de fazê-lo apropriar-se da leitura de maneira autônoma, a fim de não torná-la uma mera ilustração de conceitos ou explicações formais em sala de aula, mas, sim, ponto de partida e de encontro para reflexões das mais diversas.

Acreditamos que, além da importância de nos apropriarmos do conceito de leitura literária, devemos trabalhar em sala de aula na perspectiva de desenvolvermos um processo que objetiva a formação do leitor crítico, reflexivo, autônomo e motivado. A partir das aulas de literatura e Língua Portuguesa, bem como outras áreas de conhecimento –, pensamos que igualmente importante é a articulação entre os gêneros literários e textuais para que alcancemos reflexões aprofundadas e busquemos o diálogo constante no ensino como um todo.

Além disso, é preciso ressignificar o trabalho com o livro didático, pois, este, em geral, lança propostas baseadas na historiografia literária não abordando o texto em sua totalidade, afastando a possibilidade de o aluno se ater e envolver-se com a literatura de maneira mais completa. Nesse contexto, Luft e Fischer (2015) complementam dizendo que:

A concepção de literatura presente no livro didático de língua portuguesa adotado se confunde com a historiografia literária, e esta concebida de modo elementar. Embora seja dito que o trabalho com a disciplina se baseia na leitura e na análise de obras, os autores trabalham com uma perspectiva de ensino que dispensa o texto literário em sua totalidade. Além disso, as atividades que exploram os textos não conduzem à análise da percepção dos recursos de expressão e do uso estético da linguagem. Centram-se nos conteúdos, e não na recriação que deles faz a literatura. Priorizam as informações veiculadas pelos textos, e não o modo literário a partir do qual

eles são estruturados. Nessa perspectiva, as atividades propostas mostram-se insuficientes para a formação de leitores de literatura (LUFT, FISCHER, 2015, p. 150).

Por esta razão, pensamos em um ensino que priorize o trabalho com o texto literário em sua totalidade, articulando-o com outros gêneros que possibilitem o diálogo constante com diferentes obras de diversificadas formas para que possam ser estabelecidas associações e relações com outras áreas de conhecimento, com questões que envolvam o mundo ao redor, entre outras problemáticas.

Pensando assim, o trabalho com o texto literário pode possibilitar uma articulação positiva com suportes digitais em direção a reconstruir os significados que um texto pode propor. Silva, I. (2003) acrescenta dizendo que a leitura literária praticada na escola

[...] precisa se adaptar rapidamente ao dinamismo do mundo digital. Usada como instrumento para a leitura crítica do mundo, a obra literária tem importância capital quando, como numa espécie de jogo, simula os conflitos da realidade e convida o leitor aos desafios da leitura. (SILVA, I., 2003, p. 519).

Nesse contexto, é preciso refletir sobre as possibilidades, provocadas pelo mundo digital, para o trabalho com leitura, na perspectiva de que estimulemos os sentidos e a motivação do aluno para com a leitura, a partir das vivências trazidas da contemporaneidade que os acompanha. Ou seja, é preciso enxergar que um texto clássico, como um conto, pode ser trabalhado por meio do diálogo com a produção de vídeo, por exemplo, que possui linguagens imagéticas e sonoras presentes na realidade dos jovens dos mais diversos contextos sociais e culturais.

Em razão disto, é preciso repensar a noção de literatura que se quer desenvolver na sala de aula na possibilidade de propor um trabalho que se configure em sentidos e significados para os estudantes. A leitura literária deve ser vista com amplitude a partir do olhar atento do professor ou da professora que se atenha para as leituras e vivências trazidas pelos estudantes no sentido de propor diálogos e articulações com a literatura como um todo, seja ela observada pelo viés mais clássico ou mais moderno. Isso por entendermos que “a linguagem literária é uma tomada de consciência do autor em relação ao mundo concreto. Não é uma resposta mecânica ao que acontece, mas uma interação entre o escritor e o mundo, receptiva e criativa, expressa através de palavra” (AGUIAR, 2007, p. 29). Acrescentamos que o alcance da leitura literária para formação do leitor advém do cuidado com o processo de desenvolvimento da interação entre o aluno e o texto, pois, como defende Aguiar (2007), esta relação não é construída de maneira mecânica, mas entre laços sociais e culturais trazidos por

aquele que está lendo e por aquele que escreveu o texto. Tal interação, portanto, é imbuída de significados que precisam ser levados em conta pelo docente no seu trabalho com a leitura literária. Esta, analisada mais especificamente no ambiente escolar, cujas reflexões seguem na seção abaixo.

## 2.2 A LEITURA LITERÁRIA NO AMBIENTE ESCOLAR

Muitos textos, tais como os de Silva, I. (2003), Aguiar (2007), Fiorindo (2015), entre outros, apontam para o baixo rendimento apresentado pelos estudantes no que diz respeito à leitura e à escrita no ambiente escolar. Isso se dá, segundo os resultados, por conta das dificuldades encontradas pelo ensino público em propor projetos e saídas mais eficazes para o problema. Atrelado a isso, temos a desmotivação dos estudantes com relação a leituras mais complexas que exijam mais tempo e esforço para a compreensão. Além disso, apontam para o fato de que o ensino não tem buscado ou não tem alcançado aproximações com linguagens e contextos sociais que fazem parte da vivência do aluno, provocando um esvaziamento de sentido que o afasta do exercício da leitura e do ensino de maneira geral.

Um dos problemas resultantes deste quadro é a falta de desenvolvimento de uma boa escrita, pois aquele que não tem o hábito de ler ou lê mal – ou seja, não consegue extrair argumentos principais ou relacionar o tema a outros contextos – não consegue escrever de maneira clara e coerente. Dessa maneira, é fundamental falar de leitura quando se quer compreender o que envolve a produção de conhecimento, que vai além das áreas de literatura e Língua Portuguesa. Fiorindo (2015) ainda demonstra que o problema apresentado é cultural. Podemos validar esta assertiva ilustrando-a por meio de dados de uma pesquisa sobre hábitos culturais, desenvolvida pela Federação do Comércio do Rio de Janeiro.

Este trabalho mostrou que sete em cada dez brasileiros não leram ao menos, um livro no ano de 2014 e, paralelamente, percebeu-se que o brasileiro não é um consumidor entusiasmado pela arte e pela literatura. Fiorindo (2015) afirma que uma consequência deste costume é a ausência de conteúdos para que se possa desenvolver uma boa escrita. Tal ausência é percebida nas notas das provas de redação do Exame Nacional do Ensino Médio, realizado em 2014, nas quais, a maior parte dos candidatos ficou com a nota zero, no mesmo ano da pesquisa citada acima. Assim, afirma a autora:

Diante do cenário atual, faz-se, imprescindível, a prática de leitura diária, urgente, de livros, de revistas, de jornais, de gibis, de cartazes, de *broadcast outdoor*, de artigos científicos, de crônicas, de imagens, de filmes, enfim de

qualquer gênero textual [...]. Pois só gostamos do que conhecemos e, ressaltado, principalmente, do que conhecemos muito bem. (FIORINDO, 2015, p. 5).

A urgência colocada por Fiorindo (2015) é compreendida por outros autores que também se atentam para o problema atual da leitura e da escrita na educação atualmente. Aguiar (2007) de forma semelhante nos chama a atenção para o mesmo problema, evidenciando a ausência de entendimento daquilo que está sendo lido por grande parcela da população brasileira. Ela mostra que dados de uma pesquisa, elaborada em 2007 por uma organização não-governamental – Instituto Paulo Montenegro – informaram que apenas 25% dos brasileiros, entre 15 e 64 anos, eram capazes de ler e entender aquilo que estava escrito, bem como escrever corretamente. Enquanto que 8% dos entrevistados eram analfabetos.

Ao recuarmos ainda mais, temos informações de pesquisa divulgada sobre o rendimento em leitura e escrita no ano de 2001. Cereja (2004) aponta para o fato de que o Relatório Pedagógico da Secretaria da Administração do Estado da Bahia (SAEB, 2001) divulgou que 32% dos candidatos alcançaram o nível mínimo esperado dos alunos da 3ª série do ensino médio; cerca de 42% ficaram abaixo do nível mínimo, e apenas 25% alcançaram níveis superiores ao mínimo. “Pela avaliação do MEC/INEP, os alunos que atingiram o nível 5, embora tenham consolidadas algumas habilidades de leitura, ainda não se tornaram leitores críticos: não conseguem, por exemplo, identificar recursos discursivos mais sofisticados utilizados pelo autor, como efeitos de ironia ou humor em cartuns (CEREJA, 2004, p. 16).

Dessa forma, é possível perceber que as pesquisas divulgadas em temporalidades próximas, mas diferentes, demonstram que o problema da leitura é resultado de um longo processo histórico de exclusão no qual foi negada uma educação igualitária e de excelência para, pelo menos, a maioria da população. Elas mostram, ainda, que a problemática persiste, gravemente, na sociedade brasileira dentro de um contexto que envolve não apenas questões culturais, reflexões sobre o ensino, mas também reflexões sobre o modelo de educação contemporâneo.

Cereja (2004) aponta algumas conclusões chegadas ao final de sua pesquisa, cujo objetivo foi abordar o ensino de literatura nas escolas de ensino médio, no Brasil. Segundo ele, é possível perceber alguns cerne do problema sobre o mau desempenho dos alunos com relação à leitura e à escrita. Um deles estaria na forma como o ensino da gramática e o da produção textual são colocados, pois é preciso que

[...] [se] deixe de lado uma perspectiva puramente descritiva e classificatória de língua quanto à prática de produção de textos centrada no tripé narrar-

descrever-dissertar, tipologia textual que pouco contribui para a recepção e a produção dos gêneros em circulação. (CEREJA, 2004, p. 318).

O autor ainda fala que mudanças poderão ser percebidas quando o professor começar a questionar a utilidade do ensino de literatura. A partir dessa reflexão, o docente poderá repensar a sua prática e propor metodologias novas que se atentem para novos objetivos colocados em uma realidade mais atual de ensino. Cereja (2004) conta que foi diagnosticado, em sua pesquisa, a falta de clareza por parte dos docentes a respeito dos objetivos de sua disciplina. Isso dificulta que a sua prática consiga alcançar resultados positivos sobre o problema apresentado aqui.

O autor sublinha que o ensino de literatura deve ser comprometido como desenvolvimento de habilidades de leitura para que o aluno possa se tornar um competente leitor de textos literários. É preciso perceber, também, que a literatura é, ao mesmo tempo, linguagem, discurso e objeto artístico e, devendo ser tomada na dimensão comunicativo-interativa, dialógica e estética. Por último, o autor diz que a historicidade do texto literário não deve ser confundida com a historiografia literária, pois se perderia a totalidade da obra e se abordaria, apenas, uma cronologia de movimentos literários com seus respectivos autores a serem destacados. É preciso ter em mente que “qualquer que seja a opção metodológica de ensino, ela deve estar comprometida com a formação de leitores competentes para as necessidades do mundo contemporâneo” (CEREJA, 2004, p. 320).

Silva, I.(2003) também chama a atenção para a prática do consumo rápido de textos em sala de aula, cada vez mais comum nas escolas, fazendo com que o aluno não tenha tempo para refletir e digerir as informações e sensibilizações provocadas pela leitura. Por conseguinte, as experiências, trocas e diálogos ficam para o segundo plano, fazendo perder de vista uma construção de conhecimento que traria sentidos e significações para os estudantes e que os aproximariam da literatura e da língua materna. A autora ainda aponta para algo muito importante:

[...] a leitura e a literatura sofrem um processo de escolarização, no qual o artificialismo revela-se de modo recorrente por meio de atividades, exercícios escolares isolados, sem que o aluno perceba a leitura como ação “cultural historicamente constituída” (SILVA, I., 2003, p. 515, grifo da autora).

Assim, a fragmentação do ensino em disciplinas, prática que condiciona a falta de percepção do lugar para a articulação entre as áreas de conhecimento – e, nesse caso, especificamente, entre leitura e literatura –, provoca um esvaziamento de sentidos que retira a

atenção para a historicidade do texto, assim como também não nos faz enxergá-lo como fator social constituído de discursos e intencionalidades próprios da época em que foi escrito e do lugar onde fala o seu autor.

Tal processo de escolarização que fragmenta e isola as áreas de conhecimento, provocando ausência de espaços para maiores reflexões, interlocuções e debates, desenvolve um ensino de literatura em que o texto é quase que imposto ao aluno para cumprimento das atividades ou preparação para provas e seleções como o vestibular. Direcionamento este que faz com que o estudante passe a enxergar a leitura e a literatura apenas como algo a ser cumprido dentro de um ensino escolarizado e, assim, não se perceber como coautor na construção de conhecimento, mas, apenas, como aquele que deve cumprir o que é proposto pelo professor e pela a escola de forma ordeira e normatizada. A autora ainda complementa dizendo que:

Em sala de aula, a leitura consolida-se cada vez mais como atividade atrelada à obrigação da rotina de trabalho, ao passo que o ato de ler como forma lúdica e prazerosa de reconstruir mundos possíveis revela-se uma prática pouco discutida e concretizada. Como já referimos, a imposição da leitura do livro didático e das leituras “prontas”, idealizadas pelo professor, sufocam a descoberta da leitura por prazer. Tais fatores certamente inibem o aluno, direcionam sua compreensão no sentido de ver a literatura como fenômeno que se pode decorar para se fazer um teste, um exercício, ou para responder às questões objetivas do vestibular. Os alunos afastam-se, assim, dos textos literários, encaram a literatura como algo antiquado, complexo, distante de sua realidade. (SILVA, I., 2003, p. 518).

O fato é que, enquanto a leitura literária for colocada como algo distante da realidade do alunado, não será possível existir pontes de aproximação que modifiquem o processo de aprendizagem para que, um dia, dados (como os que foram apresentados no início desta seção) sofram alterações significativas no sentido de que não mais precisemos falar da formação do leitor como uma questão grave, ainda presente na realidade brasileira. Sabemos que esta tarefa não é fácil e não deve ser delegada apenas ao professor, pois é preciso que todo o corpo escolar repense possibilidades que apontem caminhos de resolução do problema da leitura e da escrita e compreendam a necessidade do espaço que a literatura requer na obtenção de um bom trabalho com os alunos.

Nesse contexto, Silva, V. (2009) também chama a atenção para o que ela considera como engavetamento de áreas de conhecimento em um currículo cada vez mais engessado e sufocado pelas exigências externas. Segundo a autora, as grades de disciplinas são comparáveis a uma cômoda cheia de gavetas e cada uma representaria uma área específica como história, geografia, biologia, etc. Para o estudo da leitura literária, todas as gavetas

devem estar abertas e o conhecimento não pode ficar armazenado em uma cômoda. Outro caminho possível seria o de as disciplinas que se aproximem da literatura, bem como outras, chamem para si a responsabilidade de trabalhar habilidades que pensem a formação do leitor. É necessário repensar, portanto, a máxima de que apenas os professores de Língua Portuguesa, de literatura e de redação devam estar preocupados com a problemática da leitura e escrita. Silva, V. (2009) complementa dizendo que

[...] Existem algumas disciplinas curriculares que são mais próximas à literatura, que com elas compartilham fronteiras [...] Em outras palavras, a ficção assesta suas lentes ora nas condições externas aos personagens, ora nos seus abismos internos. Conhecer, um pouco que seja, as ciências que estudam esses dois mundos ajuda a entender melhor o texto literário. Com relação ao suporte que a geografia e a sociologia podem dar ao leitor na análise literária, pode-se dizer que é impossível ler *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos, assim como qualquer outro romance nordestino da década de 30, sem conhecer o Nordeste e as condições climáticas dessa região, tampouco sem ter ideia do tipo de sociedade patriarcal e arcaica lá predominante nessa época. O texto de Graciliano é ficcional, mas a dura realidade de Fabiano e Sinhá Vitória é a mesma vivida por muitas famílias sertanejas, possivelmente até hoje. (SILVA, V., 2009, p. 164).

Em seu discurso, a autora aponta para as possibilidades de aproximações entre a literatura e outras áreas de conhecimento, reforçando a ideia de que o professor pode, inclusive, provocar reflexões além daquelas que são atreladas à sua disciplina. Isso implica que Silva, V.(2009) chama a nossa atenção para a necessidade de contextualização da obra ou do conteúdo abordado com relação ao tempo presente, mostrando que não se pode observar um texto de maneira isolada. É preciso fazer notar que a sua atemporalidade, por muitas vezes, advém do fato de a obra trabalhar questões ainda muito presentes em nossa realidade, as quais precisam ser debatidas e exploradas em sala de aula.

Realidade esta que pode estar muito próxima do contexto do estudante, e que o professor, por muitas vezes, não se sensibiliza para tal, ajudando a provocar o esvaziamento de sentido, já apontado neste espaço. A autora ainda lança luz para as possibilidades de pontes de aproximação entre a área de história e literatura, as quais podem ser exploradas no ensino de ambas as disciplinas. Uma dessas proximidades é evidenciada na Guerra de Canudos, por exemplo, que, segundo ela,

[...] pode ser apresentada ao aluno sob diversos graus de ficcionalização, que vão desde o trabalho quase documental de *Os sertões*, de Euclides da Cunha, ao romance *A guerra do fim do mundo*, do peruano Mario Vargas Llosa, que mantém os traços históricos fundamentais [...] Para que o estudante possa beneficiar-se da leitura dessas obras (que, juntas, vão dar-lhe uma impressão histórica e humana indelével dessa guerra), é preciso que alguém lhes sugira

tais leituras. Esse papel de orientação cabe aos professores de língua portuguesa e de história. (SILVA, V., 2009, pp. 164-165).

A responsabilidade que cabe aos professores, de diversas áreas, como história e geografia, de apresentar importantes obras para os seus alunos e propor diálogos que desafiem a fragmentação, provocada pela escolarização das áreas de conhecimento, é retratada e, mais uma vez, destacada por Silva, V. (2009). Uma experiência concreta de aproximação e diálogo entre as disciplinas apresentadas e a literatura pode ser ilustrada pelo projeto Interdisciplinar do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)<sup>3</sup> da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), que visa, como o nome insinua, inserir os estudantes de licenciatura no ambiente escolar a partir da supervisão do professor cadastrado no programa, o qual é, também, bolsista coordenado por um docente da universidade. Além disso, projeto o Pibid Interdisciplinar tem como objetivo propor um diálogo entre as áreas de literatura, geografia e história.

Uma publicação da Revista História Hoje<sup>4</sup>, elaborada a partir de um relato de experiência, conta a respeito deste projeto desenvolvido, neste caso, entre a universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), a Escola Municipal José Tavares, e o Colégio Estadual Maria José de Lima Silveira, localizados no distrito de Maria Quitéria, cidade de Feira de Santana, Bahia. O texto foi escrito pelo coordenador do projeto, que é também professor da área de Ensino de História, do Departamento de Educação e Mestrado e Graduação em História (UEFS), e pelos supervisores, professores das escolas citadas, que fazem parte de diferentes áreas de conhecimento. Segundo eles:

As atividades desenvolvidas no Pibid Interdisciplinar permitiram que professores e alunos aperfeiçoassem, construíssem e reconstruíssem a leitura e reflexão dos diversos gêneros textuais promovendo neles a capacidade de argumentar, de posicionar-se criticamente sobre o que acontece no seu entorno e ao redor do mundo, contribuindo para a renovação do processo de ensino-aprendizagem [...] A preocupação do Pibid foi proporcionar de forma interdisciplinar aos professores supervisores e bolsistas ID o acesso à leitura e reflexão dos diversos gêneros textuais, promovendo a capacidade de argumentar, de se posicionar criticamente sobre o que acontece no seu entorno e ao redor do mundo. Uma compreensão para além dos muros da universidade e da sala de aula. (FERREIRA, C., et.al., 2015, p. 246; 248).

---

<sup>3</sup> Para maiores informações sobre o programa, ver o site: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>.

<sup>4</sup>Revista História Hoje, v. 4, n° 7, p. 245-267 – 2015.

Este relato demonstra que é possível pensar em caminhos de diálogos e aproximações de diferentes áreas que tenham um objetivo comum: a formação do leitor. Assim, apesar dos muitos problemas listados acima, é preciso que o debate seja direcionado a saídas e resoluções para a problemática, que é complexa e grave, mas possível de ser, ao menos, diminuída. Dessa maneira, acreditamos que a leitura literária deve ser vista numa perspectiva ampla de ser trabalhada e que vá além de uma mera descrição historiográfica de obras literárias, reduzida a exercícios práticos trazidos pelo livro didático de maneira fragmentada, e vista, apenas, pela área de literatura. É preciso ampliar a didática em se trabalhar com o texto literário para enxergar suas possibilidades para que o próprio modelo escolar, cada vez mais escolarizado, sofra ressignificações importantes. Partindo de um contexto mais amplo para um contexto mais estrito discutiremos a leitura literária no Ensino Fundamental II no estudo que segue.

### 2.3 A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

O Ensino Fundamental II, como é sabido, requer cuidados e especificidades que precisam ser levados em conta pelo professor. É importante que se perceba que trabalhar com uma turma de 6º ano é diferente de trabalhar com uma de 9º ano, pois o desenvolvimento cognitivo e inquietações serão diferentes em cada etapa da vida. Assim, pensar em leitura literária no Ensino Fundamental II é enxergar um mundo diverso onde a seleção de obras, textos e temáticas deve estar em consonância com as especificidades de cada ano. Para tanto, se faz necessário estar atento ao contexto abordado, e algumas pesquisas nos ajudam a compreender essa dinâmica.

Temos poucos dados disponíveis sobre o Ensino Fundamental II, dentre eles apresenta-se um mapeamento divulgado por Franco (2004). É preciso levar em conta os resultados deste mapeamento, considerando que nele está registrado que, a partir do ano de 1998, a taxa de reprovação no Ensino Fundamental brasileiro ficou praticamente estabilizada em patamar extremamente elevado. Entretanto, sabe-se que muitas unidades de ensino acabam por aprovar o aluno para que a nota da escola não fique abaixo da meta estipulada pelo governo, para retorno em investimento, o que demonstra que, para uma melhor clareza a respeito deste contexto, é preciso elaborar uma pesquisa de campo extremamente cuidadosa e atenta a estas questões. O autor ainda informa que o maior índice de repetência decorre das séries iniciais do ensino, talvez por conta do período de adaptação que o estudante leva de um estágio a outro.

Além disso, Franco (2004) afirma também que é neste segmento do ensino que se concentra o maior problema com a deterioração da qualidade. Ressalta que “caso o problema com a qualidade não seja rapidamente revertido, ele tenderá a, rapidamente, estender-se para os níveis superiores da educação básica” (FRANCO, 2004, p. 37-38). Apesar de o texto apresentar um contexto de meados do ano de 2004, parece que a realidade atual não se tornou muito diferente, levando em consideração as notícias mais recentes como, por exemplo, a divulgada pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2016), que dizem que 1,1 milhão de estudantes brasileiros com 15 anos não têm capacidades elementares para compreender o que leem nem conhecimentos essenciais de matemática e ciências. Esta pesquisa foi realizada tendo como recorte temporal o ano de 2003 a 2012.

Outra realidade que podemos descrever aqui é que a maioria dos currículos do Ensino Fundamental II não aponta para um espaço em sua grade, especificamente, para a literatura, incumbindo, dessa forma, o trabalho de leitura literária ao professor de língua portuguesa, que muitas vezes divide as quatro aulas semanais que compete à disciplina, em estudo da gramática, ortografia, produção textual, leitura e interpretação de texto dificultando o desenvolvimento de uma formação do leitor crítico, autônomo e reflexivo em um momento tão crucial do processo de aprendizagem do aluno – O Ensino Fundamental II.

As discussões a respeito das dificuldades apresentadas pelo professor em elaborar um bom trabalho de leitura e escrita com os seus alunos advêm de problemas como a falta de investimento em projetos, a desmotivação e o baixo rendimento dos estudantes na leitura e na escrita; esses problemas envolvem tanto o Ensino Fundamental quanto o Ensino Médio. Entretanto, há que se perceber que o estudante que passa pelo processo de transição do ensino básico para o fundamental sofre grandes mudanças. Observamos, então, a existência de uma transformação significativa em relação à rotina desses alunos (enquadramentos de sala, horário e disciplinas, etc.), uma gama de informações é colocada para eles que, agora, terão que acelerar o seu ritmo para acompanhar esta nova etapa de seu desenvolvimento no ambiente escolar.

Assim, faz-se necessário, a nosso ver, que o trabalho direcionado à leitura literária seja ainda mais presente e intenso com os estudantes do Ensino Fundamental II, atentando para os devidos cuidados com relação à temporalidade e totalidade dos textos a fim de que o seu processo de aprendizagem possa ser mais profícuo, condicionando o hábito da leitura. Isto porque, como mostra Oliveira, K., Boruchovitch e Santos (2008), o problema da leitura é algo muito presente neste estágio de aprendizagem, como foi reafirmado ao longo desse texto:

No que tange à leitura, observa-se que muitos alunos do ensino fundamental apresentam sérias dificuldades nessa habilidade. Os estudantes que completam o ensino fundamental, isto é, chegam até a 8ª série, por vezes, sabem ler. Contudo, não demonstram capacidade de abstrair as idéias mais relevantes do texto, apenas apresentam capacidade de decodificação simples, o que não significa que a compreensão tenha ocorrido. Há fortes chances que, ao ingressarem no ensino médio, esses alunos não terão a capacidade de leitura crítica e reflexiva, tão desejada para esse nível de escolaridade. Essa situação lastimável é retratada em um levantamento realizado pela *Organization for Economic Co-Operation and Development* (2001), o qual indicou que 55% dos alunos do ensino fundamental brasileiro, matriculados nas 7ª e 8ª séries têm pouca ou nula compreensão em leitura. Em decorrência, sabe-se que a baixa ou nenhuma compreensão textual gera leitores pouco habilidosos na formulação de críticas, além de apresentarem sérios problemas para falar ou escrever utilizando a norma culta da língua. Conforme afirmam Cunha e Santos (2006), a compreensão em leitura, além de possibilitar pensamento crítico, facilita o domínio culto da língua, favorecendo a reflexão metalinguística. (OLIVEIRA, K.; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2008, p. 532).

Os problemas apresentados no universo do Ensino Fundamental, com relação ao domínio da leitura, acabam por refletir em todo o processo escolar até o ensino médio, provocando, assim, um agravamento do problema, que precisa ser pauta de discussão constante nos ambientes de ensino, bem como em outros contextos que se proponham a tratar da questão. Oliveira, K. e Boruchovitch Santos (2008) ainda colocam que o desenvolvimento da leitura se dá de forma diretamente proporcional; quanto mais contato se tem com a leitura, isto é, quanto mais se lê, mais aprimorada se torna a habilidade de compreensão, em razão do desenvolvimento e ampliação dos conhecimentos prévios, que servirão de base para a compreensão de novas informações. Assim, é preciso estimular um maior contato do aluno com a leitura, seja por meio de idas a bibliotecas, projetos de leitura, e envolvimento de professores de outras áreas, os quais percebem a sua responsabilidade na formação do leitor.

Oliveira, K. e Boruchovitch Santos (2007), em outra publicação, apresentam uma pesquisa, cujos informantes foram estudantes do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II, de escolas particulares. Eles concluem que estes alunos, por estudarem em ambientes mais estruturados, estão expostos ao que é tradicionalmente denominado à educação de melhor qualidade, pois “dificuldades em ler e compreender um texto também são resultantes de uma escolarização pobre e, na maior parte das vezes, determinada por condições desfavoráveis a que os alunos foram submetidos ao longo dos anos” (OLIVEIRA, K.; BORUCHOVITCH; SANTOS, 2007, p. 47).

Ainda assim, os resultados no que concerne à leitura não foram satisfatórios a respeito dos discentes das unidades particulares trabalhadas na pesquisa. As autoras, então, supõem

que as escolas estejam dando prioridade a uma leitura mais imediatista, que negligencia o desenvolvimento e o aprofundamento reflexivo dos fatos e contextos, o que acaba por prejudicar uma formação completa do cidadão. Além disso, elas propõem que os caminhos a serem encontrados para diminuição do problema não sejam igualmente imediatistas, mas que sejam apresentadas intervenções que pensem um processo muito maior, visando ações preventivas e não remediativas. E complementam dizendo que:

Tendo em vista a importância de se desenvolver a competência em leitura, desde o início da escolarização formal, conclui-se pela necessidade de se ultrapassar o caráter remediativo de possíveis intervenções e de se ampliar esforços em direção a propostas de ações preventivas para a formação do leitor crítico, independente e reflexivo. (OLIVEIRA, K.;BORUCHOVITCH; SANTOS, 2008, p. 47).

Gouveia (2009) destaca que só teremos bons leitores se formos leitores assíduos e conscientes. Entretanto, o que temos visto, também, são problemas na formação docente, os quais têm deixado lacunas no que corresponde ao arcabouço de habilidades importantes que todo profissional de Educação deveria ter, tais como: domínio da escrita, consciência histórica e criticidade. Além disso, muitos professores têm dificuldades em dar sequência a sua formação, seja por falta de incentivos públicos ou pela falta de tempo, já que muitos têm horários engessados, o que dificulta a sua dedicação a um curso, evento, ou mesmo à leitura. Ainda assim, apesar das dificuldades citadas, reforçamos que se faz necessária a apropriação, por parte dos professores, para que novas metodologias e estratégias de ensino sejam formuladas.

Sabemos que nós, professores, temos uma boa parcela de responsabilidade no que diz respeito à formação leitora dos nossos alunos e, como constatou Gouveia (2009), a maioria dos docentes assume o seu papel enquanto agentes de difusão da leitura. Entretanto, a família, a sociedade e a escola também possuem papel fundamental neste processo. Todos esses núcleos sociais são importantes na formação do leitor. Logo, apostamos que a leitura literária é fundamental para a constituição de um bom processo de formação do leitor, pois como afirma Cândido (2011):

A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos expressar e nos falam de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizer a nós mesmos. (CÂNDIDO, 2011, p. 17).

Tais sensibilizações, inclusive, coletivas, apontadas por Cândido (2011) –quase que de maneira poética – refletem aquilo que a experiência com a leitura literária pode significar na vida de cada um. Portanto, acreditamos que é preciso enxergar o processo de vivência, no Ensino Fundamental II, como sendo de abertura e continuidade de sensibilizações próprias daqueles que acabaram de sair da infância e estão adolecendo. Dessa forma, ao invés de propormos um ensino que engessa e normatiza, acreditamos em processos de aprendizagens que se abrem para o novo e para o diálogo, enxergando que a leitura literária pode nos ajudar bastante a alcançarmos estes ambiciosos objetivos, principalmente no que diz respeito à formação do bom leitor. A escola precisa assumir responsabilidade de inserir os alunos no mundo da leitura para que esses discentes sejam personagens principais na construção do próprio conhecimento, tornando-se sujeitos críticos a fim de exercerem, na sociedade da qual participam, competências discursivas nas diversas situações linguísticas.

#### 2.4 POR QUE O GÊNERO LITERÁRIO CONTO?

Schneuwly (apud KOCH, 2002) nos diz que o domínio de situação comunicativa é constituído com base no processo de aprendizagem das habilidades linguísticas do sujeito em um determinado gênero textual; dessa forma, esse processo é interessante para o aprendiz porque o ensino parte de situação real e concreta permitindo que a atuação, tanto do aluno quanto do professor, seja desempenhada de modo satisfatório. Passeando pelas ideias de Marcuschi (2008), é pertinente saber que existe uma infinidade de gêneros textuais e que é preciso ter um conhecimento mais apurado quando da escolha para o trabalho em sala de aula; é necessário priorizar os mais adequados quando os objetivos estiverem focados na leitura ou na produção de texto. Bakhtin (2011) afirma que quando se tem conhecimento das especificidades do que se dizem os gêneros discursivos, e a sua relação com o cotidiano do indivíduo, isso estreita e consolida o enlace entre a linguagem e os saberes adquiridos.

Dessa forma, o trabalho com os gêneros, enquanto objetos de ensino-aprendizagem, torna-se primordial, para que possamos fazer dos nossos alunos sujeitos críticos e atuantes na sociedade moderna, pois nos permite: a) extrapolar os aspectos estruturais presentes num texto para os aspectos sócio-históricos e culturais; b) torna mais concreta a forma de dizer em circulação social, favorecendo no aluno a compreensão e a produção textual; e c) fornece ao professor instrumentos para que se possa pensar e exercitar as práticas de uso da linguagem, tanto na sua perspectiva oral quanto escrita.

Por todos esses aspectos, a diversidade de gêneros trabalhados na escola vem sendo muito explorada, principalmente depois das novas orientações para o ensino da língua

materna. No entanto, esse fato tem gerado, “muitas vezes, o abandono do texto literário – antes, praticamente solitário no livro didático de língua portuguesa na sala de aula de língua materna – em favor dos demais” (RANGEL, 2007, p. 133). E é dessa preocupação que surge a escolha do gênero conto como objeto desse estudo. Seja em função do direito à literatura, propagado por Cândido (1995), seja em função do seu caráter humanizador, formativo, ou por possibilitar a expressão e discussão de diferentes imaginários, comportamentos, visões de mundo e utopias, a literatura reclama seu espaço na escola. Nesse sentido, Lajolo nos diz que:

A literatura é importante no currículo escolar. O cidadão para exercer plenamente a sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos (LAJOLO, 1993, p. 106).

Em atenção a isso, torna-se imperioso um cuidado com as produções culturais a serem disponibilizadas para os estudantes, bem com as estratégias a serem usadas nesse grande desafio. Isso porque ainda podemos ver nas escolas certas práticas pedagógicas que usam o texto literário apenas como pretexto para exercícios gramaticais, sem a preocupação de oportunizar experiências significativas de leitura. No outro polo da questão, temos a ideia (discutível) de que os alunos não são leitores e que não gostam de ler. Para Barbosa e Rovai (2012, p. 51), somam-se a essas questões a “constatação geral de que os estudantes passam seu tempo fazendo outras coisas: nos computadores, nos games, ouvindo música, na frente da TV.” Não podemos fingir que essa concorrência é grande e real; no entanto, acreditamos numa mediação eficaz que favoreça uma relação positiva com o texto literário, criando estratégias que levem o aluno a atribuir sentido no que lê e que sirva de elo para refletir e analisar o estar no mundo com seus problemas, alegrias, inquietações e posturas.

Exercitar essa mediação coloca o professor no lugar de um facilitador que busca aproximar leitor e texto promovendo encontros de histórias de vida, envolvendo e provocando os alunos sempre, lendo-lhes as mais variadas histórias, propondo leituras compartilhadas, desafiando-os aos poucos a outras incursões mais autônomas em diferentes tipos de situação (BARBOSA; ROVAI, 2012, p. 54).

Pensando dessa forma e imbuídos de exercitar esse papel via texto literário, elegemos o conto como um gênero capaz de aproximar aluno e texto de forma prazerosa e eficaz. O conto é uma das narrativas mais exploradas pelos estudiosos da literatura em virtude de sua brevidade e impacto. Paulino e Walty (1994) afirmam que

[...] ao lado do romance, circula uma espécie narrativa mais breve, de ação condensada num único núcleo narrativo, que é o conto. Também este se apresenta das mais diversas formas, jogando com os elementos que o compõem: enredo, personagens, ponto de vista, espaço e tempo – de modo a apresentar possibilidades variadas de composição e diferentes visões de mundo. (PAULINO; WALTY, 1994, p. 41-42).

Os elementos que envolvem o conto servem de mote atrativo para seduzir o leitor numa situação comunicativa com o texto, a começar por ter certa brevidade em torno de um nó narrativo, o que, de certa forma, facilita uma melhor compreensão do texto, não por ter uma quantidade menor de palavras em relação ao romance, mas pelo poder de condensar as ideias. Gotlib nos diz que

o segredo do conto é promover o sequestro do leitor, prendendo-o num efeito que lhe permite a visão em conjunto da obra, desde que todos os elementos do conto são incorporados tendo em vista a construção deste efeito. Neste sequestro temporário existe uma força de tensão num sistema de relações entre elementos do conto, em que cada detalhe é significativo. O conto centra-se num conflito dramático em que cada gesto, cada olhar é até mesmo teatralmente utilizado pelo narrador. Não lhe falta a construção simétrica de um episódio, num espaço determinado. Trata-se de um acidente de vida, cercado de um ligeiro antes e depois. De tal forma que esta ação parece ter sido mesmo criada para um conto, adaptando-se a este gênero e não a outro, por seu caráter de contração. Este é um lado da questão teórica referente às características específicas do gênero conto. (GOTLIB, 1985, p. 33).

Todas as partes que compõem o conto são primordiais para esse “sequestro” defendido por Gotlib (1985), pois a cada momento que o desenho desses elementos vai surgindo, o leitor pode ser acometido de grande emoção, proporcionada pelo teor estrutural que esse gênero possui. A clareza, objetividade, o nó narrativo, dentre outras características fazem do conto um gênero textual ímpar na literatura.

A liberdade que tem os autores de imprimir novas características a cada conto que produzem, faz com que muitas classificações para este gênero surjam. No entanto, cabe ressaltar que não existem, mesmo dentro de qualquer classificação, contos puros. Qualquer conto pode apresentar diversas características, com predominância de uma que lhe dá sua localização em determinada categoria. Nesse sentido, temos os contos fantásticos, os de enigma, os de aventura, etc. Para o desenvolvimento desta proposta de intervenção didática, escolhemos o conto de mistério, pois os dados coletados no nosso diagnóstico indicarem essa temática, e também por acreditarmos que tal gênero pode propiciar gestos, comportamentos e práticas de leitura extremamente relevantes para o perfil de leitores que queremos formar.

Ninguém resiste a uma boa trama. Seja de crime, de aventura, ou, principalmente, de mistério. Ela envolve o leitor numa aura de suspense e expectativas. Por isso, essa narrativa nos parece ser uma excelente oportunidade para arrebatá-los os leitores que temos em nossas escolas e trazê-los para o vasto universo da ficção literária. Num misto que envolve curiosidade e envolvimento, buscaremos dar voz qualificada a esses jovens leitores aproveitando o contexto sugerido pelo material de leitura, assim como as características do gênero e o papel que este desempenha na sociedade vigente. Dessa maneira, estaremos oportunizando situações para troca de experiências, apreciações e vivências literárias, como também instrumentalizando esses leitores para as produções textuais.

Ao ler um conto de mistério, nos envolvemos numa trama repleta de possibilidades e caminhos, exercitamos o nosso eu imaginativo, navegamos nas múltiplas possibilidades que a literatura pode oferecer. E é assim que vamos avançando enquanto leitores. E é assim que vamos consolidando as competências e habilidades necessárias para fazer com que os alunos da educação básica se constituam enquanto leitores competentes e autônomos. Sobre esse tipo de conto, Amanda Strausz afirma que

[...] Quando falamos em histórias de mistério, é comum que as pessoas pensem logo em histórias de terror. Mas nem sempre mistério e terror caminham juntos. Uma coisa é usar a arte – no caso, a literatura – como meio para mergulhar no desconhecido; outra é usar o desconhecido com a única finalidade de provocar medo. [...] Embora algumas histórias sejam de arrepiar, na frente do susto vem sempre um belo exercício de compreensão da vida, da morte, do nascimento, do amor, do tempo e da arte (STRAUSZ, 2004, p.07).

Como podemos ver, nem sempre os contos de mistério estão relacionados a histórias de terror. Alguns contos revelam aspectos da cultura de comunidades mais antigas que se perderam ao longo dos tempos, apagando-se da memória do povo.

O conto de mistério escolhido para a nossa sequência didática foi *As mulheres choradeiras* (1987), do escritor Fábio Fonseca de Castro, que conta a história de três senhoras que ganhavam dinheiro para chorar em velórios, até que um dia os corpos dos defuntos começaram a desaparecer, e parte da população começou a acusar as choradeiras (cf. Anexo A). A temática dessa história está voltada para as mulheres carpideiras; retrata uma antiga profissão que consistia em comover as pessoas e fazê-las chorar durante um velório, ainda que o defunto tivesse sido uma pessoa má relacionada na sociedade. As mulheres carpideiras eram pagas para exercer essa função. Nesse sentido, a literatura aqui, usando as palavras de Strausz, (2004), está sendo usada como “meio de mergulhar no desconhecido”, oportunizando aos

alunos o acesso a esse conhecimento inerente a uma cultura antiga de uma profissão que talvez esteja extinta e que não alcançou a nossa geração.

A literatura cumpre, dessa maneira, o papel de contribuir para a reflexão sobre o valor da vida e da morte e também sobre os diversos papéis que cada indivíduo desempenha na sociedade, bem como a reflexão sobre os laços que cada indivíduo consegue estabelecer em sua vida, os quais podem provocar o choro espontâneo ou fazer-se necessário à motivação do choro por profissionais Carpideiras.

O conto é um gênero curto que apresenta um clímax que envolve o leitor, criando uma expectativa a respeito da história narrada, despertando a curiosidade e a criatividade através do processo de previsibilidade do possível desfecho da narrativa. O fato de ser um gênero de narrativa curta, o conto também favorece o trabalho em sala de aula, diante de um contexto em que alguns alunos resistem à leitura de textos mais longos, como o romance, por exemplo.

Os comportamentos do leitor, enquanto conteúdo, conforme sinaliza Lerner (2002), precisam ser ensinados aos alunos. E isso ocorre não como uma imposição, mas por meio da criação de espaços e condições que proporcionem a fruição dos textos, experiências estéticas significativas que possam provocar alegria, espanto, raiva, indignação, torcida... Experiências que nos permitam compreender o poder e o prazer de se ler literatura.

No contexto atual da educação brasileira, levando-se em conta os índices que apontam para uma defasagem quanto ao hábito de leitura entre os jovens, é mister que a escola, enquanto uma importante agência de letramento, possa promover propostas que incentivem a leitura de textos dos mais variados gêneros, explorando seus aspectos temáticos, composicionais e principalmente discursivos. Porém, antes de qualquer atividade que intencione o estudo do gênero em si, deve-se priorizar o exercício da leitura pelo prazer de ler, ensinando a arte de apreciar uma obra literária, buscando mergulhar nesse universo e envolvendo-se com seus prazeres e encantos.

Tais ações precisam ser motivadas pelo professor para que os alunos aprendam a ler e a apreciar a literatura. Por isso, faz-se imprescindível construir condições didáticas favoráveis para o desenvolvimento dessas práticas, começando por “tratar os alunos como leitores e escritores plenos, para que eles possam começar a atuar como tais, apesar de serem alunos” (LERNER, 2002, p. 66). Isso exige da escola, enquanto agência leitora, reflexão sobre que tipo de leitor queremos formar e quais as responsabilidades de todos os envolvidos nessa formação, uma vez que a leitura é, sem dúvida, a grande herança da educação, e o prazer de ler é também descoberta. Acreditamos, assim, que em num país onde, segundo Almeida (apud

KLEIN, 2009 p. 86), a “miséria social e miséria da língua confundem-se e uma engendra a outra, formando o quadro triste da sociedade brasileira”, oferecer ao cidadão a possibilidade de rever conceitos, ampliar perspectivas, mudar qualitativamente de vida, é o mínimo que a escola, enquanto local de circulação e produção de saberes, pode fazer.

Como princípio de reflexão, devemos estar cientes de que a palavra leitura e o ato de ler assumiram hoje posturas muito diferentes na sociedade e que cabe à escola conhecê-las e acompanhá-las. Trata-se aqui de perceber como as tecnologias digitais interferiram e mudaram a percepção de leitura, trazendo à tona o uso de outros suportes leitores e os novos gêneros. Acreditamos, assim, que incorporar as NTIC ao processo de ensino-aprendizagem pode vir a contribuir para a formação leitora dos alunos e para o ensino da leitura literária. É desta união que passamos a falar na próxima seção.

## 2.5 LEITURA LITERÁRIA, SUPORTES DIGITAIS E AS NOVAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: UM DIÁLOGO POSSÍVEL

As novas tecnologias digitais já se colocam como uma realidade na sociedade contemporânea abrindo espaço para que novas epistemologias sejam pensadas em todas as áreas de conhecimento. Além disso, elas já fazem parte do cotidiano de parcela considerável da população brasileira, fazendo-se alcançar em diferentes camadas sociais no Brasil. Nestes espaços digitais, as pessoas têm reconfigurado maneiras de se comunicar, lidar com a linguagem e com os códigos, usando-as, também, como lócus de posicionamentos sobre os mais diversos temas.

Nesse contexto, o que se observa é que o lidar com a leitura também tem sido modificado por meio da inserção digital no cotidiano das pessoas. Isto porque, apesar dos problemas que envolvem a leitura e a escrita, abordados neste texto, percebemos que cada vez mais algumas pessoas têm lido e escrito espontaneamente via *internet*. Assim, é preciso encarar as novas reconfigurações para que pensemos em um ensino que, aliado às tecnologias digitais, reflita sobre metodologias e estratégias que motivem os alunos a ler e a construir conhecimentos aproximados de suas realidades. Freire, I. e Freire, G. (1998) já refletiam no final do século XX sobre as transformações desenvolvidas pela inserção de um novo mundo, trazido pela *internet*, e o universo tecnológico, concluindo que:

Os sistemas de representação que o homem vem criando ao longo dos séculos, para atribuir significados a sua experiência, resultaram em linguagens, instrumentando a ação humana para associar-se e conectar-se a uma rede de relações onde circulam informações. Apesar do saber oral e da escrita continuarem existindo, há uma transformação incessante de

dispositivos informacionais, de todos os tipos, e novas maneiras de conviver e pensar o mundo das telecomunicações e da informática. O computador transcende o mundo do cálculo e listagens, passando a ter um papel social – o hipertexto resgata o aspecto não-linear da cognição humana, os CDS armazenam, em pequeno espaço, grande volume de informações (inclusive som-imagem-movimento). Em suma, uma constante construção e reconstrução de ramificações de informação, relacionadas a pessoas e grupos, tem sido uma característica marcante da sociedade da informação. (FREIRE, I.; FREIRE, G., 1998, p. 81).

O aspecto não linear da cognição humana, provocado pela instrumentalização dos aparelhos digitais – que nos permitem reconstruir a definição de texto inserindo a ele elementos sonoros e movimento – atualmente tem sido muito estudado por pesquisadores que ao analisarem esta nova reconfiguração textual, conhecida como hipertexto, percebem que novas relações com a leitura e a escrita são postas nos dias de hoje. Lévy (2007) define o hipertexto como sendo “constituído de nós (os elementos de informação, parágrafos, páginas, imagens, sequências musicais, etc.) e de ligações entre esses nós (referências, notas, indicações, ‘botões’ que efetuam a passagem de um nó a outro)” (LÉVY, 2007, p. 44, grifos do autor).

Tais hipertextos, portanto, encontram, no ciberespaço, a oportunidade de se desenvolverem de maneira mais intensa a partir das ferramentas gráficas, efeitos sonoros, links e outros recursos que ajudam a ressignificar a construção do texto, provocando uma cognição não linear e, dessa forma, desenvolvida a partir de associações e interpelações e, portanto, mais dinâmica e fluida. Freire, I. e Freire, G. (1998, p.82) reafirmam esta reflexão pontuando que “o princípio que orienta o hipertexto está presente no próprio processo de elaboração mental do ser humano.”

Para definição de ciberespaço, Santaella (2004, p. 45-46) nos ajuda dizendo que é um espaço feito de circuitos informacionais navegáveis; “um mundo virtual da comunicação informática, um universo etéreo que se expande indefinidamente mais além da tela, por menor que seja, podendo caber até mesmo na palma de nossa mão”. Assim, o ciberespaço se configura como um mundo virtual que possibilita muitas ferramentas para nos comunicarmos e criarmos novas maneiras de enxergar e vivenciar a escrita e a leitura, provocando, a partir das suas conexões e articulações entre links e linguagens, mudanças epistemológicas nas quais o conhecimento já não é vivenciado apenas linearmente.

Outro conceito trazido por Lévy (1999, p.17) diz respeito à cibercultura, que, segundo ele, é “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais) de práticas, atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço.” Assim, a internet se tornou um lugar social, parte da vivência de uma parcela considerável da

população, principalmente, dos jovens e estudantes, que fazem uso de seus aparelhos celulares e outros suportes digitais para se comunicar, se posicionar nas redes sociais, bem como experimentar novas formas de produção de conhecimento.

Freire, I. e Freire, G. (1998) já apontavam para o fato de que, ao mesmo tempo em que os hipertextos propõem uma cognição não-linear, o ensino ainda trabalhava e, assim o faz até hoje, de maneira linear, isso pode ser confirmado quando da observação dos currículos, grades e estruturação; eles não sofreram grandes transformações nos últimos anos. Cenário que não é mais permitido como nos atentam Freire, I. e Freire, G.,

[...] em um mundo em constante mudança tecnológica, em que as redes de informação se tornam cada vez mais amplas e as infovias são uma realidade, é necessário priorizar métodos de ensino que privilegiem a flexibilidade, criatividade, tornando o aluno mais preparado para os desafios da sociedade. (FREIRE, I.;FREIRE, G., 1998, p. 83).

Assim, se a escola não se insere naquilo que já é realidade entre os estudantes, não conseguirá promover um processo de aprendizagem que faça sentido para os discentes. Assim, o ensino vivido hoje continuará defasado e sem grandes resultados que possam promover mudanças na formação do leitor. Isto porque o processo que forma leitores parte das experiências trazidas por eles em suas vivências cotidianas e com os sujeitos com os quais se relacionam. Borba, Pereira e Santos (2014) apresentam elementos importantes a respeito dessa questão:

[...] A compreensão leitora resulta da integração simultânea entre diferentes níveis de processamento da informação; Há interatividade entre o processamento simultâneo de diferentes estímulos, como o visual, traduzido no sistema de escrita alfabético, o fonológico e o semântico; Efeitos de regularidade /consistência e frequência influenciam diretamente na compreensão; A compreensão em leitura é basicamente uma questão de processamento, cuja eficiência vai depender da experiência linguística e extralinguística do indivíduo; A compreensão em leitura é única, uma vez que cada sujeito possui suas próprias estratégias de integração das informações textuais à sua rede de conhecimentos que foi construída a partir da sua própria subjetividade; A própria percepção do texto será singular e estará em consonância com o dado já experienciado e engramado em sua rede de conhecimentos e emoções; O processo de ler é eminentemente ativo. Logo, o professor deve auxiliar o aluno a tornar-se um investigador diante do texto, valorizando o seu conhecimento, auxiliando-o na tarefa de exame e reelaboração do dado frente ao novo por meio da manipulação cognitiva que caracteriza sua subjetividade. (BORBA; PEREIRA; SANTOS, 2014, p. 22-23).

Assim, acreditamos que para que o professor consiga auxiliar o aluno a ser um investigador curioso diante do texto, é preciso valorizar as suas experiências, seus

conhecimentos e suas percepções diante daquilo que é parte da sua vivência. É por entender que o estudante de hoje faz parte de uma temporalidade mais fluida e dinâmica – que, por conseguinte, acaba por trazer transformações na sua maneira de compreender os estudos – se faz necessária uma sensibilização por parte da escola e dos professores para os possíveis diálogos entre os suportes digitais, tecnologias digitais e redes sociais proporcionando aos alunos espaços de construção de sentidos e significações, inclusive no que diz respeito à leitura.

Dessa maneira, por entendermos que o texto se traduz em diversas linguagens como a fotografia, imagem, filmes, cartazes, pensamos que a leitura literária pode ser vivenciada de diferentes formas a partir de recursos proporcionados pelas tecnologias digitais. Além disso, o ciberespaço pode ser um mundo vasto de descobertas de obras em diferentes formatos a serem explorados por professores e alunos. Freire, I. e Freire, G. (1998) exemplificam dizendo que a partir de um trabalho escolar, proposto por um professor em sala de aula, o aluno pode ir além do que lhe foi solicitado, descobrindo novas obras e autores. Isto o leva a fazer suas próprias associações, e a vivenciar um pouco do próprio processo de criação literária através da intertextualidade.

Tal exemplificação demonstra que a sensibilização a respeito do debate pode levar o professor a descobrir novas metodologias e estratégias de ensino que possam fazer uso das tecnologias digitais fazendo aproximar, assim, o estudante da literatura. O gênero conto ou crônica, por exemplo, pode ser observado em novas configurações nas redes sociais, no momento em que ao postarem fotos contando sobre o seu dia, festa ou distração, ou até mesmo, narrando um fato observado, o estudante está exercitando aquilo que identifica um texto narrativo: uma descrição breve e concisa de algum fato.

É quase certo que muitos discordem de tais possibilidades. Os mais conservadores, por exemplo, não conseguirão observar estes caminhos por receio de que a demarcação daquilo que identifica um gênero textual sofra grandes transformações. Essa desconfiança é extremamente compreensível. Entretanto, pensamos que este conservadorismo impossibilita que percebamos e nos aproximemos do que é vivido pelos estudantes enquanto produção de conhecimento, e, sem a abertura para o novo e sem vontade de experimentar, não conseguiremos trazer o estudante para aquilo que objetivamos: formar bons leitores. Leite (2015) reforça dizendo que:

Se direcionarmos nosso olhar para o ensino da Literatura e da leitura do texto literário em sala de aula veremos que as práticas escolares continuam resistentes a mudanças, sendo a Literatura relegada a um status secundário,

frente ao ideal de que a escola deve priorizar o ensino de língua. Na escola, mesmo de forma lenta, o trabalho com a leitura e a escrita se renova, porém, a forma como se ensina literatura resiste ainda a novas possibilidades, a um novo fazer pedagógico, que poderá tirar, do abismo do esquecimento, o prazer de se ler textos literários. (LEITE, 2015, p.15).

Ferreira, H. (2008) fala a respeito de uma experiência com o conto e a produção áudio visual tendo como uma das atividades o relato através de *blogs* elaborados pelos alunos. A autora defende que é preciso acreditar na inteligência coletiva, conceito de Pierre Levy, para que mobilizemos vários setores da sociedade, especialmente a escola, para uma construção que nos valha a pena. É preciso enxergar os alunos, em suas potencialidades enquanto produtores de conhecimento; pois, enquanto eles forem vistos como meros receptores de informações, nada de significativo poderá ser feito, e eles continuarão distantes, mesmo estando presentes na sala de aula; melhor dizendo, se manterão distantes daquilo que estará sendo proposto, pois o conhecimento estará somente sendo divulgado, mas não construído coletivamente. Assim, é preciso que haja doação significativa uma vez que

[...] Na sociedade da era imaterial, doar-se vai muito além de estar presente fisicamente, é preciso acreditar na potencialidade humana, no poder de formar coletivos mesmo estando em espaços distintos. São os vínculos sociais que fortalecem as estórias/histórias. Como em um espiral, a arte dos roteiros necessita desses vínculos e os vínculos necessitam das estórias/histórias. A cada volta no espiral, uma nova camada é acrescida, uma camada mais aberta, que ocupa um espaço simbólico forte na forma como construímos nossas Histórias. E reafirmando Kenneth Burke, histórias são sim, equipamentos para vida. Como construímos a vida, depende das oportunidades que cruzam pelos nossos caminhos. (FERREIRA, H., 2008, p. 7).

Dessa maneira, observa-se que os diálogos com as tecnologias digitais, por meio de seus suportes, são passíveis de serem experimentados em sala de aula por eles serem um rico campo de possibilidades de ressignificação acerca da relação dos estudantes com a leitura literária, bem como por ser um contexto que faz parte da vivência deles e, portanto, deve ser levado em consideração para aproximá-lo do ensino da literatura e língua portuguesa. Assim, o que se nota é que debates como estes devem se mostrar cada vez mais presentes nas escolas, universidades e eventos que pautem esta temática, para que, coletivamente, percebamos os caminhos que direcionem o discente para a vivência da leitura literária de maneira que lhe faça sentido e lhe construam significações libertadoras.

A seguir, apresentamos o capítulo que tem como base a amostragem e discussão de resultados das atividades diagnósticas aplicadas numa turma do Ensino Fundamental II, de

uma escola pública, com o propósito de conhecer melhor os sujeitos participantes da nossa proposta de intervenção didática.

### 3 UM OLHAR DIAGNÓSTICO DA LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA

A literatura tem o poder de transformar a realidade em sonhos e de aguçar a imaginação dos leitores. Os processos que envolvem a aprendizagem, quando utilizamos a leitura literária, demandam reflexões e práticas que exigem muito mais do que o trabalho com estilos ou características de determinados gêneros. No entanto, a forma como comumente a Literatura é trabalhada nas escolas acaba afastando o educando da leitura literária, deixando de contribuir para o enriquecimento das experiências pessoais dos discentes, além de não despertar o prazer que essa leitura pode proporcionar. Assim, estimular a leitura do texto literário em sala de aula, de maneira criativa, pode atraí-los e despertar neles o gosto literário que poderá desdobrar-se em aprendizado significativo. Nesse sentido, podemos dizer que a leitura do texto literário vai além de uma leitura rotineira, pois, segundo Regina Zilberman:

A leitura é importante, todos sabemos: a leitura ajuda o indivíduo a se posicionar no mundo, a compreender a si mesmo e à sua circunstância, a ter suas próprias idéias. Mas a leitura da literatura é ainda mais importante: ela colabora para o fortalecimento do imaginário de uma pessoa, e é com a imaginação que solucionamos problemas. (ZILBERMAN, 2008, p.2).

Para a autora, a leitura do texto literário possibilitará ao leitor uma relação interativa com as narrativas levando-o a sentir-se envolvido nas histórias contadas e narradas. Márcia Abreu (2006, p.82) nos revela a ideia de que “a literatura promove o aprimoramento da intelectualidade, o desenvolvimento de um sentido ético e um olhar mais aguçado sobre a realidade”. Assim sendo, a escola desempenha um papel relevante no ensino de língua portuguesa e tem a responsabilidade de inserir os alunos no mundo da leitura a fim de que esses discentes sejam personagens principais na construção do próprio conhecimento, tornando-se sujeitos críticos, capazes de exercerem na sociedade, da qual participam, competências discursivas nas diversas situações linguísticas.

Diante disso, propomos neste capítulo uma discussão sobre os dados coletados na atividade diagnóstica realizada com os alunos do 9º ano A, de uma escola pública da rede municipal de ensino da cidade de Milagres-BA.

#### 3.1 METODOLOGIA

A elaboração e a aplicação da atividade diagnóstica foram utilizadas com o propósito de traçarmos o perfil da turma do 9º ano A, de uma escola pública da cidade de Milagres-BA, a qual foi selecionada para participar desta pesquisa. Fizemos três questionários que foram

aplicados em 3 aulas; antes da aplicação conversamos com os sujeitos<sup>5</sup> e expomos o objetivo da atividade, eles compreenderam a proposta e se prontificaram a contribuir com a pesquisa. No primeiro dia, aplicamos dois questionários: o *A – Identificação do leitor* (Apêndice A), e o *B – Perfil do leitor* (Apêndice B), com o objetivo de conhecer dados relevantes da vida familiar dos sujeitos, assim como também dados sobre as experiências que eles tinham com a leitura. No dia seguinte, aplicamos o questionário *C – Você e as tecnologias* (Apêndice C) com o intuito de sondar o nível de contato que os participantes da pesquisa possuíam com os suportes digitais e com a internet.

O questionário *A* possui nove perguntas objetivas de múltipla escolha, o *B* contém oito questões, sendo sete fechadas de múltipla escolha e uma questão aberta e, por último, o *C* com dez perguntas, sendo nove questões fechadas e uma aberta. Após a coleta dos dados tabulamos os resultados quantitativamente e qualitativamente. Os questionários foram de suma importância, pois nos possibilitaram conhecer melhor os sujeitos desta pesquisa, além de ter contribuído em cada etapa da proposta de intervenção didática, descrita no próximo capítulo. Por fim, os resultados constituídos a partir da diagnóstica foram transformados em gráficos que estão explícitos no corpo deste capítulo.

### **3.1.1 Contexto da escola**

A escola laboratório é subordinada e mantida pela Prefeitura Municipal de Milagres. Nessa escola funcionam 37 salas de aula, sendo 19 salas do Ensino Fundamental (do 6º ao 9º ano), 08 salas do Ensino Médio (1º, 2º e 3º anos, Formação Geral) e 10 salas da modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos) em três turnos: matutino das 7:00 às 11:20, vespertino das 13:00 às 17:50, e noturno das 19:00 às 22:00.

A clientela é bastante variada, tem nível socioeconômico médio/baixo, e a faixa etária entre 11 e 91 anos de idade. É uma escola de grande porte com 1.206 alunos e 72 professores lecionando as disciplinas do currículo escolar. Localizada em uma área residencial/comercial numa das avenidas principais da cidade, a escola é de fácil acesso, tanto aos educandos quanto aos profissionais da educação e à população geral.

A instituição de ensino conta com uma diretora, duas vice-diretoras, equipe pedagógica, secretários, zeladores, serventes e porteiros, que desenvolvem um bom trabalho e têm como objetivo o bom funcionamento da escola.

---

<sup>5</sup> Antes da aplicação da atividade diagnóstica, os alunos e os responsáveis por eles leram e assinaram o Termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE E) e o Termo de assentimento do menor (APÊNDICE F).

Esta unidade escolar – composta de três pavimentos, secretaria, áreas abertas, cantinas, uma quadra poliesportiva, diretoria, sala dos professores, almoxarifado, sala de informática, com acesso à internet banda larga – passou por uma grande reforma a fim de atender às necessidades do corpo docente e discente. As salas são espaçosas, têm mobiliário adequado, são bem arejadas e estão em bom estado de conservação. Observamos que a escola está sempre bem cuidada e é um ambiente agradável e acolhedor.

### **3.1.2 Sujeitos da pesquisa**

A turma selecionada para a aplicação da proposta de intervenção didática estuda no 9º ano A, de uma escola pública da cidade de Milagres-BA, é composta de 33 estudantes matriculados, sendo 22 alunas e 11 alunos. Os sujeitos são adolescentes com faixa etária entre 13 e 15 anos, estudam no turno matutino. No primeiro contato que tivemos com a classe, na aplicação da atividade diagnóstica, os alunos se mostraram participativos e interessados durante a coleta de dados. Aparentemente são muito educados, receptivos e curiosos. Percebemos que é uma turma dinâmica que não hesita em interagir com o professor e colegas. Esse fator é muito relevante no processo de ensino-aprendizagem, isso porque a troca de conhecimentos contribui satisfatoriamente na construção da aprendizagem.

### **3.1.3 Instrumentos**

Os instrumentos elaborados para a atividade diagnóstica são constituídos de três questionários que tiveram como objetivo descrever o perfil do leitor, sua relação com a leitura do texto literário e também o seu contato com a internet e os suportes digitais. O questionário A – *Identificação do leitor* – é composto de nove questões objetivas de múltipla escolha que visam conhecer um pouco sobre alguns aspectos da vida pessoal dos participantes e de sua família. No questionário B – *Perfil do leitor*, os sujeitos responderam a sete perguntas objetivas, de múltipla escolha, a respeito do tema leitura, revelando o que gostam de ler, os suportes que utilizam para a leitura, e que tipo de literatura ele leem. Neste questionário há ainda uma questão aberta, elaborada com o intuito de levar o sujeito a se posicionar sobre atividades que envolvem literatura em sala de aula. Já o questionário C – que tem como título *Você e as tecnologias* – sinaliza as possíveis habilidades que os sujeitos possuem ou não com a internet, computador e aparelho celular; além disso, objetiva também saber como esses recursos são usados ou não no contexto escolar e extraescolar. Este questionário foi organizado em 10 questões, algumas com a admissibilidade de mais de uma alternativa, outras apenas com as opções sim ou não, e uma pergunta aberta; nesta, o aluno deveria apresentar o

seu ponto de vista sobre a condição da escola ser um espaço interessante para o uso da tecnologia e como isso pode ser possível.

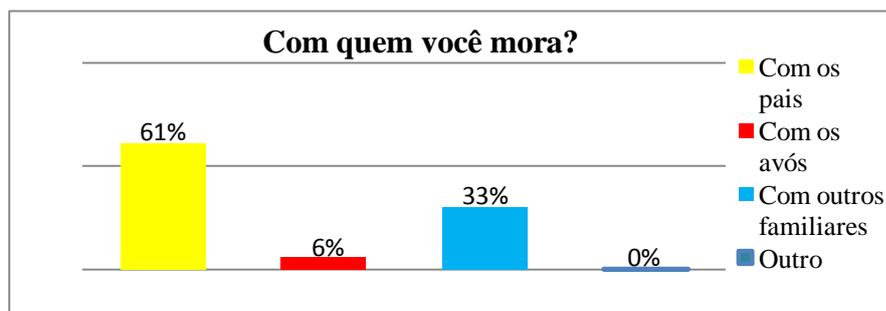
### 3.1.4 Análise dos questionários

- Identificação do leitor

As duas primeiras questões deste questionário objetivaram identificar o sexo e a idade dos sujeitos, respectivamente. Concernente à primeira questão, foram contabilizados 11 sujeitos do sexo masculino, e 22 do sexo feminino. Quanto à idade, 4 sujeitos disseram ter 13 anos, 28 assinalaram a alternativa “B”, que corresponde a 14 anos, e um disse ter 15 anos. Desse modo, é perceptível que a maioria da turma é composta por meninas, e a idade predominante é a de 14 anos.

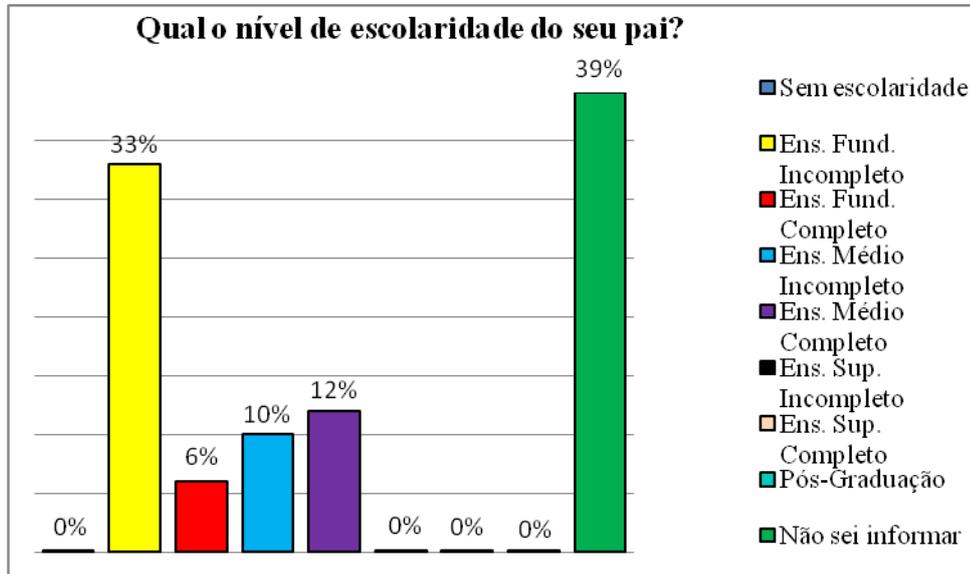
A Terceira pergunta – *com quem você mora?* – foi elaborada como propósito de saber o formato de família dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa. Observamos que a maioria deles mora com os pais, totalizando 61%. Outra conjuntura familiar dentre os pesquisados é a moradia com os avós, que soma 6%; os outros 33% disseram que moram com a mãe, mãe e padrasto, tios e irmãos. Tais informações podem ser verificadas no gráfico de número 1, logo abaixo.

Gráfico 1 – Com quem você mora?



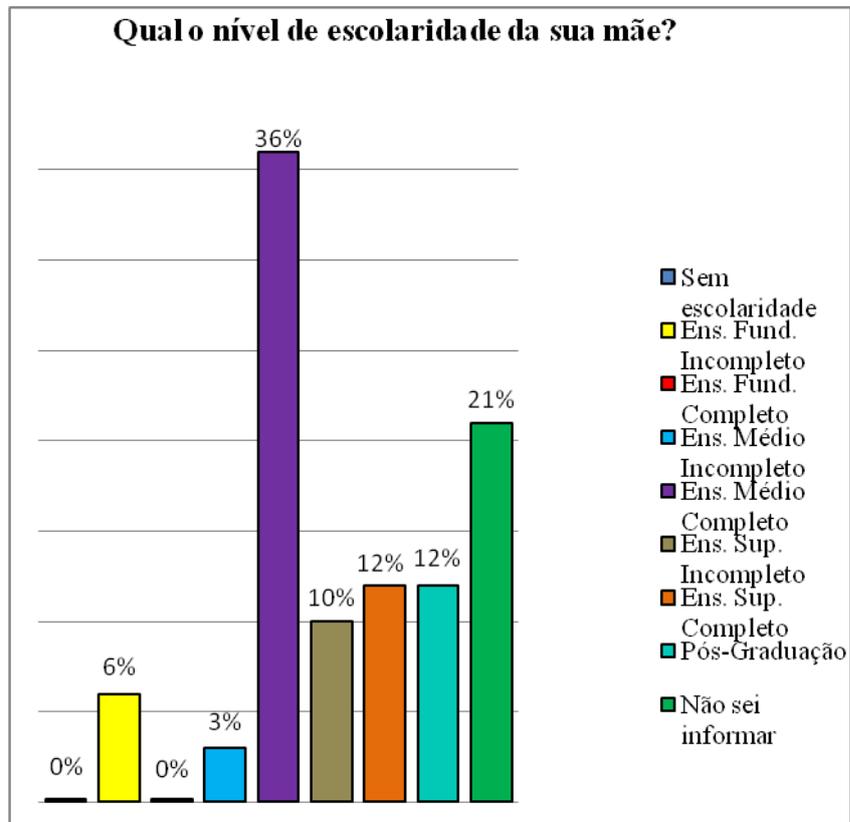
Fonte: elaborado pelo autor.

Gráfico 2 – Qual é o nível de escolaridade do seu pai?



Fonte: elaborado pelo autor.

Gráfico 3 – Qual é o nível de escolaridade da sua mãe?

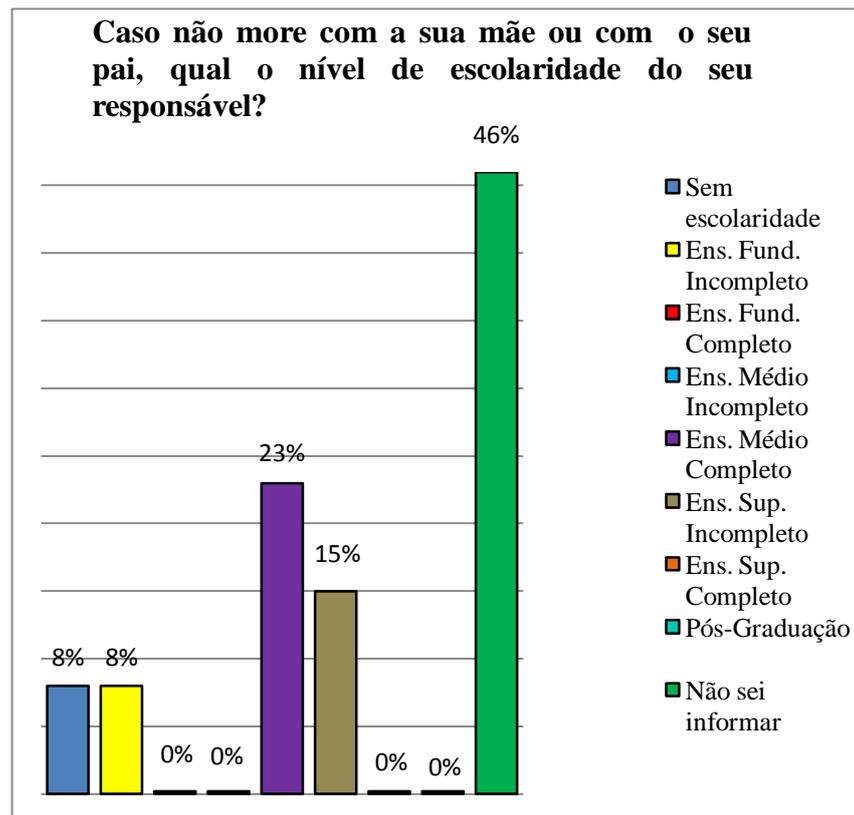


Fonte: elaborado pelo autor.

Os gráficos 2 e 3 demonstram que a maioria dos alunos desconhecem o grau de instrução de seus pais e, dos que opinaram, 33% informaram que os genitores possuem o Ensino Fundamental incompleto. Analisando a opção do Ensino Médio, apenas 3 pais concluíram essa etapa escolar, retratados nos 12%, e nenhum pai cursou ou está cursando o Ensino Superior. Já as mães, em sua maioria, concluíram o Ensino Médio; quatro delas concluíram o nível superior e pós-graduação, o que pode ser verificado no gráfico 3.

Ao ser perguntado, aos alunos, o nível de escolaridade dos seus responsáveis (que não fossem os pais), 13, dos 33 sujeitos, informaram que não moram com seus pais. Desses 13 alunos, oito informaram que seus responsáveis não possuem nível de escolaridade, 8% informaram que eles possuem ensino fundamental incompleto, 23% informaram que possuem ensino médio completo, 15% ensino superior incompleto, e 46% não souberam informar. Dados que podem ser verificados logo abaixo, no gráfico 4.

Gráfico 4 – Nível de escolaridade dos responsáveis



Fonte: Elaborado pelo autor.

Com a análise dos três gráficos é possível levantar duas hipóteses que não necessariamente se anulam: 1) há uma defasagem na acessibilidade ao ensino; 2) há dificuldades, provenientes do social, típicas de pessoas menos favorecidas, dificuldades estas que as impedem de concluir o ensino, seja porque precisam trabalhar ou por dificuldade de

locomoção. Ao longo dos anos, o número de pessoas que têm acesso ao Ensino Médio e Superior vem crescendo. Isso se deve, em parte, ao incentivo do governo no que tange à educação; é provável que os pais destes alunos não tenham tido uma oportunidade similar aos que eles têm, claro que para essa comprovação seria necessário uma pesquisa qualitativa voltada para este questionamento. Para complementar a discussão, apresentamos dados retirados do texto de Márcia Elisa Rigotto e Nali de Jesus de Souza (2005), de acordo com a pesquisa quantitativa feita por essas autoras, o ensino ainda sofre uma grande defasagem no que envolve o concluinte, pois há muitos que adentram a escola, mas não a concluem, apesar de observarmos uma gradual melhoria na introdução e conclusão do ensino.

Em relação ao primeiro grau, o Brasil possui uma taxa de matrícula líquida de 100%.<sup>1</sup> Isso indica que todos os jovens entre 7 e 14 anos estão na escola. Porém, quando se observa a taxa de concluintes, os resultados são bem menos encorajadores. Por exemplo, no ano 2000, apenas 44% dos alunos matriculados conseguiram finalizar este grau de ensino.

A taxa de matrícula líquida no ensino fundamental brasileiro era de apenas 68%, reduzindo-se ainda a 64% em 1980. Nos anos de 1980, essa taxa aumentou, chegando a 86% em 1991, a 90% em 1995 e a 101% em 2003.<sup>2</sup> Uma taxa superior a 100% explica-se pelos benefícios concedidos pelo FUNDEF<sup>6</sup>. Através desse fundo, os Estados e Municípios recebem recursos da União em proporção ao número de alunos matriculados no primeiro grau, com idade variando de 7 a 14 anos. Isso explica uma inflação de matrículas no ensino fundamental, em decorrência da admissão prematura de crianças com menos de sete anos, ou pela presença de alunos com mais de 14 anos que já deveriam estar cursando o EJA (Educação de Jovens e Adultos).

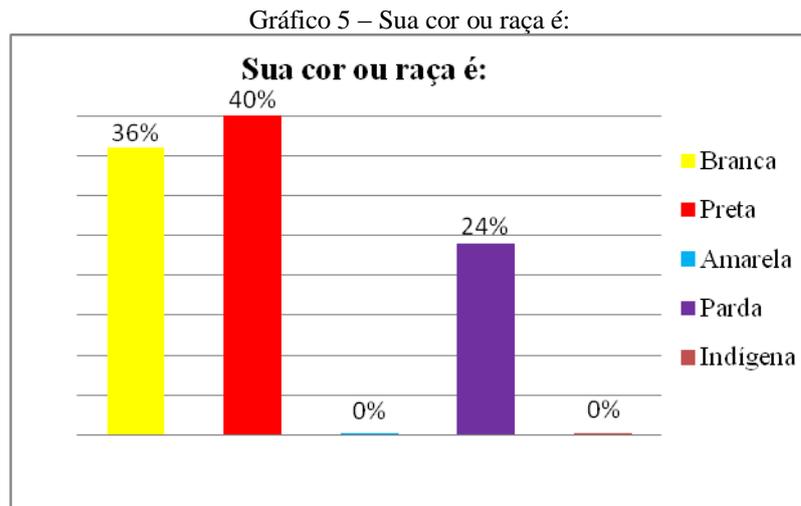
Entretanto, essa universalização de matrículas no ensino fundamental não se traduz em alunos concluintes na mesma proporção, como já se mencionou acima (44% em 2000). Entre os alunos que concluem o primeiro grau, apenas 72,2% seguem para o ensino médio. Os demais ficam pelo caminho, marginalizados com instrução e preparo insuficientes para enfrentarem o mercado de trabalho. (RIGOTTO; SOUZA, 2005, p. 340-341).

Podemos associar a esta defasagem questões como repetência, desistência e até distorção idade-série. É interessante falarmos dessa última uma vez que, de acordo com o primeiro gráfico, a maioria dos alunos do 9º ano A está em conformidade com a faixa etária esperada, o que pode indicar o incentivo dos pais que terminaram o ensino Médio, e da escola, em questão, que vem fazendo seu trabalho de incentivo ao estudo. Esse aspecto resulta na diminuição da repetência no Brasil, que vem sendo diminuindo ao longo dos anos: “[...] Ela se encontrava em patamares médios de 36%, na década de 1980, reduzindo-se para 30%, em média, na década de 1990; no início do século 21, o índice de repetência situou-se em torno de 20%” (RIGOTTO; SOUZA, 2005, p. 341).

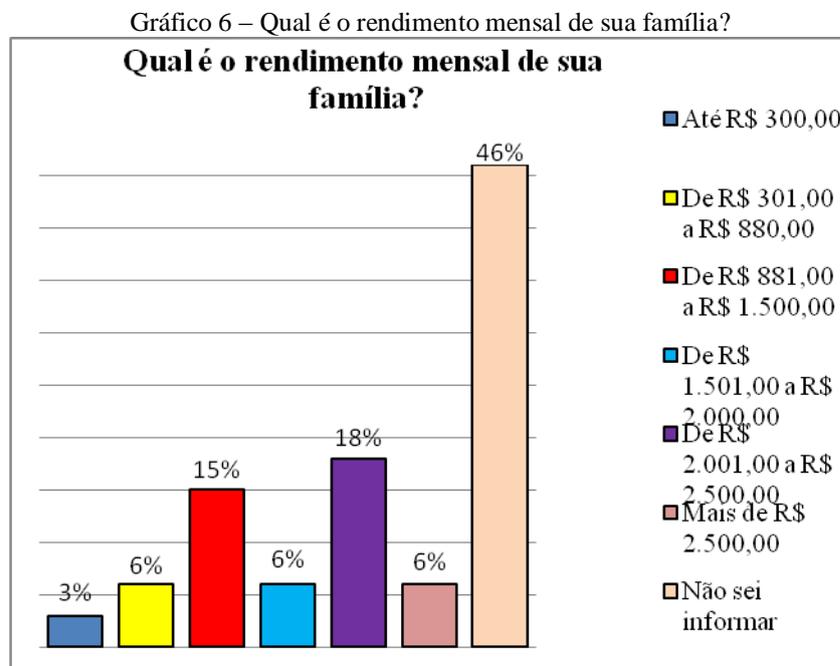
---

<sup>6</sup>Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.

Os informantes ao responderem a pergunta sobre a sua cor ou raça nos permitiram computar os seguintes resultados, materializados no gráfico abaixo (5). Percebemos que a diferença entre a cor branca e preta é de apenas 4%, 24% sinalizaram a cor parda. Um fato curioso, durante a aplicação deste questionário – principalmente nesta pergunta – foi que os sujeitos tiveram dificuldades de opinar a sua cor.



Fonte: Elaborado pelo autor.

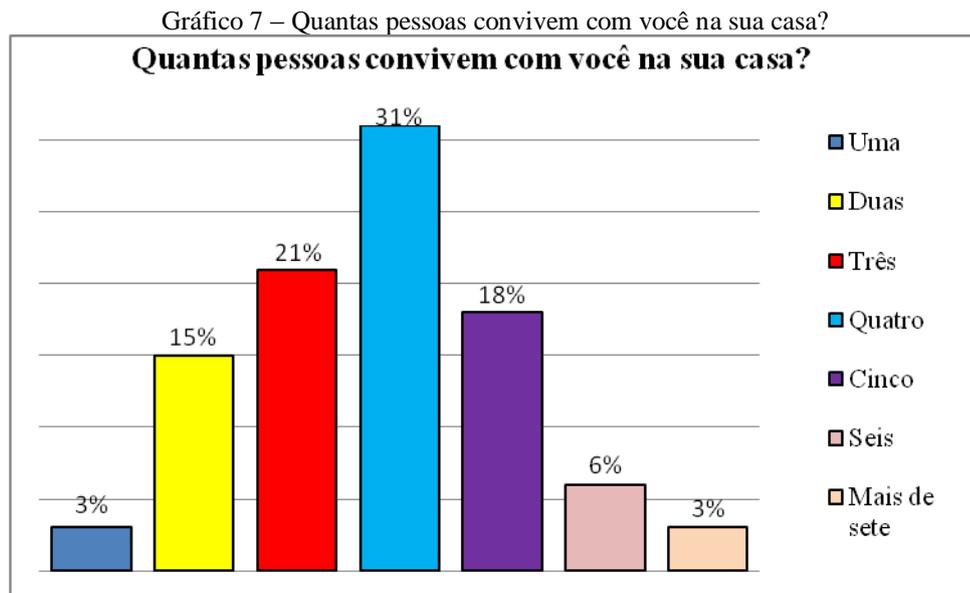


Fonte: Elaborado pelo autor.

Analisando o gráfico 6, percebemos que a grande maioria dos sujeitos entrevistados não souberam informar os rendimentos da família. Entretanto, 18%, que equivale a seis

alunos, disseram que os rendimentos de sua família fica entre R\$ 2.001,00 a R\$ 2.500,00 , e um dos sujeitos sinalizou que os rendimentos de sua família não ultrapassa R\$ 300,00.

Com o propósito de saber a quantidade de pessoas que convivem com os sujeitos participantes desta pesquisa, elaboramos a pergunta do gráfico 7, que nos mostra que eles convivem na sua maioria com 4 pessoas em casa.

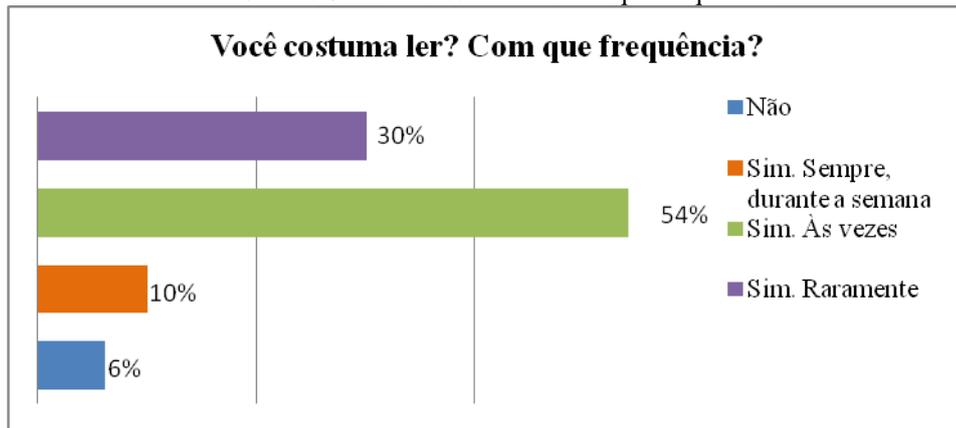


Fonte: Elaborado pelo autor.

- Perfil do leitor.

A pergunta sobre a rotina dos alunos quanto à leitura é essencial para a proposta deste trabalho, que objetiva estimular a leitura do texto literário no Ensino Fundamental II. Observando o gráfico8, percebemos que apenas 3 sujeitos dos 33 da turma pesquisada leem sempre durante a semana; 54% disseram que leem somente às vezes; 30% raramente leem; e 6% informaram que não leem. Isso nos mostra a necessidade de desenvolvermos estratégias que estimulem e aproximem os sujeitos do texto literário. Como podemos ver, a partir desse gráfico, a leitura não é uma atividade tão presente na vida dos sujeitos pesquisados. Isso potencializa o objetivo deste trabalho que é o de traçar estratégias que estimulem a leitura do texto literário na escola.

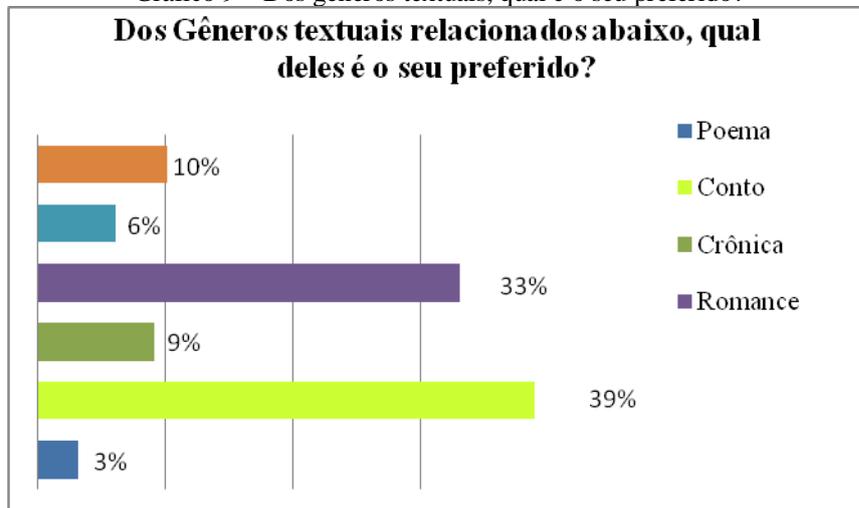
Gráfico 8 – Você costuma ler com que frequência?



Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao serem perguntados sobre o gênero textual preferido, os sujeitos apontaram, na questão do gráfico 9, que preferem o gênero textual conto, com 39%, seguido do romance, 33%, e na opção “outros”, três alunos responderam que gostam de textos relacionados à mitologia, ação e divulgação científica. A preferência dos sujeitos pelo gênero conto nos condicionou na escolha desse gênero para o trabalho de estímulo à leitura literária.

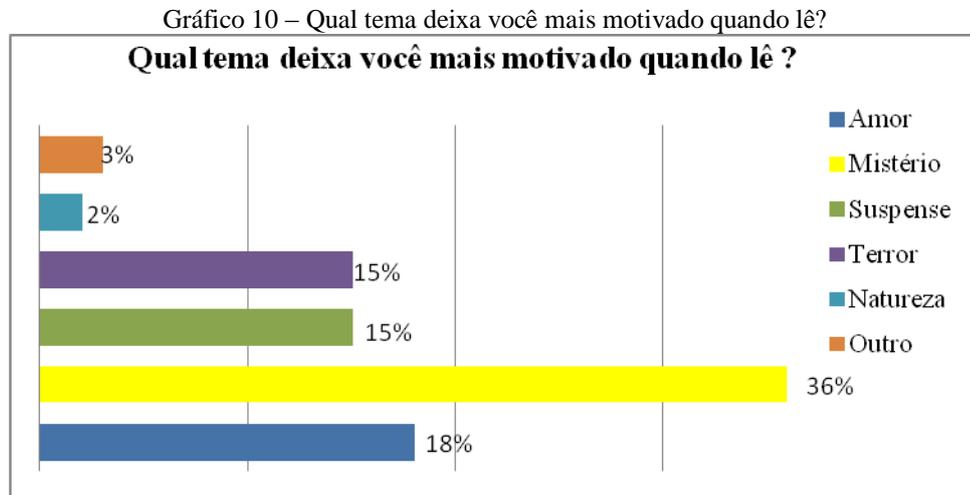
Gráfico 9 – Dos gêneros textuais, qual é o seu preferido?



Fonte: Elaborado pelo autor.

Analisando o gráfico 10, abaixo, ficou constatado que a preferência dos sujeitos pelo tema que os motivam a ler é a opção “mistério”, totalizando 36% da opinião dos participantes; notamos, assim, a coerência com o resultado do gráfico 13 que nos mostra que 45% dos sujeitos opinaram que a curiosidade é o motivo que os levam a ler. Assim, entendemos que a curiosidade é um fator importante nos textos que tematizam mistério, pois

ela pode aguçar a vontade do leitor em desvendar os enigmas presentes nos textos que abordam este tema.



Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir dos gráficos 8, 9 e 10 vemos a defasagem no que diz respeito à prática da leitura. É possível também afirmar o interesse por parte dos alunos pesquisados pelos contos, e pelos livros cuja temática está inserida nos mistérios, o que parece é que há um interesse por parte desses alunos pela literatura, mas que esta não é explorada de modo a despertá-los.

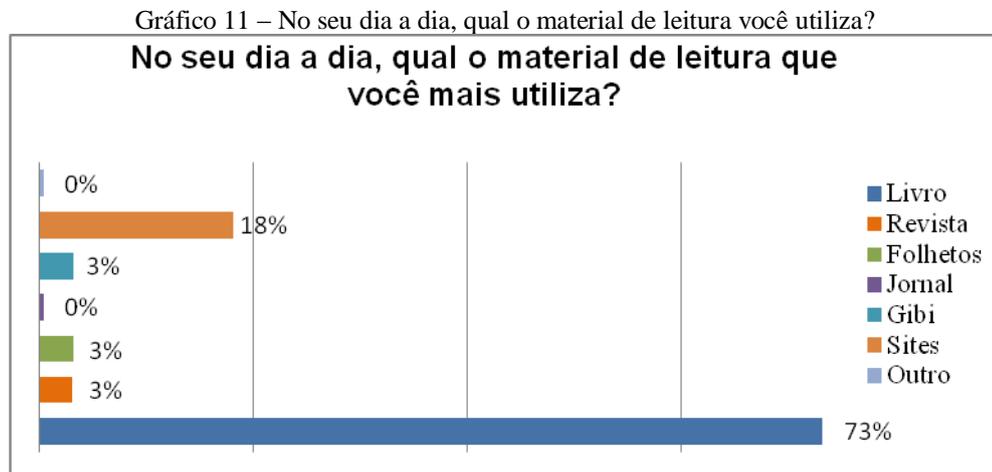
Conhecer o universo que permeia os gêneros literários é importante para entendermos as obras, o seu contexto, o diálogo com outras obras, dentre outras possibilidades. A primeira problemática que devemos ter a nossa frente é a conceituação de conto:

[...] Um conto é uma narrativa curta. Não faz rodeios: vai direto ao assunto. No conto tudo importa: cada palavra é uma pista. Em uma descrição, informações valiosas; cada adjetivo é insubstituível; cada vírgula, cada ponto, cada espaço – tudo está cheio de significado. (FIORUSSI, 2003. p.103).

Assim, por ser uma narrativa curta e objetiva, o conto parece fazer sucesso entre os adolescentes. É um gênero preciso, comporta diversos cenários e diversas temáticas, a sua produção cria um universo de personagens e eventos fictícios. Desta forma, o conto funciona como uma espécie de “poliedro capaz de refletir as situações mais diversas de nossa vida real ou imaginária” (BOSI, 1975, p. 31), revelando de forma breve os conflitos existentes na sociedade; esse conflito, presente no gênero conto, faz o leitor (no caso, o aluno) se envolver com a narrativa, os contos são permeados, muitas vezes, de elementos do conhecimento do aluno. Mas, ainda assim, antes de apresentar o conto ao aluno, ou seja, antes de inseri-lo nessa realidade, o professor deve mediar a leitura e, para isto, precisa ter uma base dos

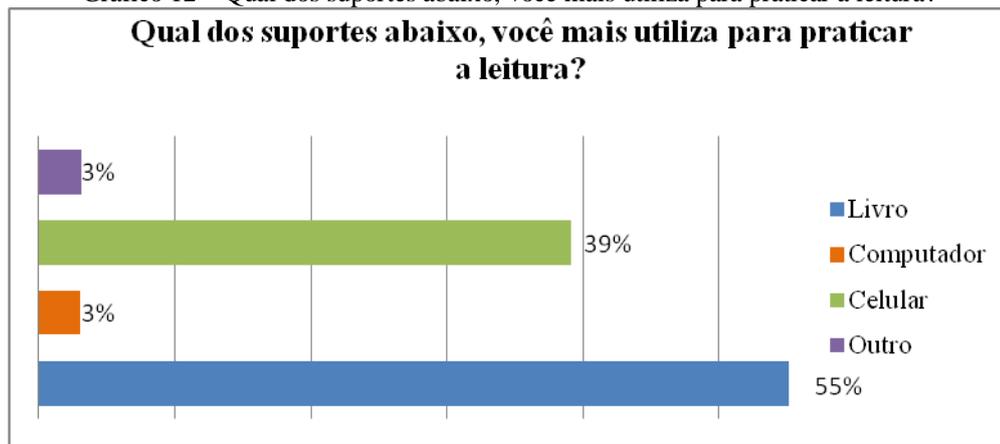
conhecimentos prévios que estes alunos possuem. Quem é meu leitor, a que lugar ele pertence, e qual o seu interesse literário. Com estas questões bem resolvidas, é possível pensar na escolha de um conto mais adequado para compartilhar com os alunos e acionar o seu interesse pela leitura.

Os gráficos 11 e 12, apontam que o livro é o material e o suporte mais utilizado pelos sujeitos nas suas leituras diárias. Observando os resultados temos: 73 % usam o livro como material de leitura, e 55% quando é perguntado acerca do suporte. Um suporte concorrente com o livro é o celular, que fica em segundo lugar com 39%. Hipoteticamente inferimos a ideia de que, esse livro, contemplado pelos sujeitos nas perguntas analisadas anteriormente, trata-se do livro didático, uma vez que este é um instrumento muito presente em sala de aula. Outro fato preponderante, presente no gráfico 12, foi a opção de leitura através do aparelho celular, apesar da diferença de 16% entre o suporte livro e celular. Isso demarca que o contato dos sujeitos com o suporte digital deve ser considerado. Este resultado não poderia ser diferente, tendo em vista que as novas tecnologias digitais estão presentes cada vez mais na vida dos sujeitos. Em razão disso, cabe à escola apropriar-se dos suportes digitais como ferramenta para estimular a leitura do texto literário. Vejamos o gráfico 11 e o 12.



Fonte: Elaborado pelo autor.

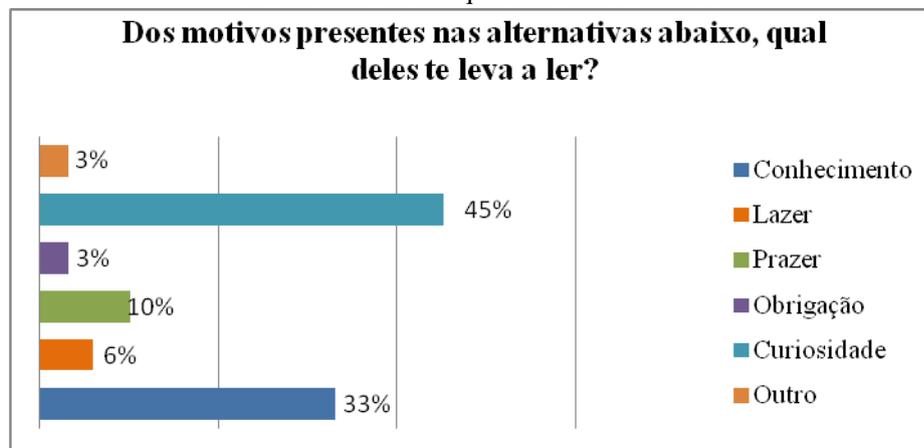
Gráfico 12 – Qual dos suportes abaixo, você mais utiliza para praticar a leitura?



Fonte: Elaborado pelo autor.

Diante dos resultados evidenciados pelos gráficos 11 e 12, não podemos fechar os olhos para a informação cibernética, como vem acontecendo; a utilização das tecnologias em sala de aula é necessária, pois aproxima o professor do aluno, da realidade de quem está inserido num mundo digital. Mesmo as famílias de baixa renda têm acesso ao mundo cibernético. Nogueira (2011, p. 8) reforça que as mídias, principalmente o computador e a internet, fazem, cada vez mais, parte do universo de nossos alunos, e diz mais, aqueles que não têm computador em casa recorrem às chamadas Lan Houses para acessar a internet. Desse modo, precisamos estabelecer pontes efetivas entre educadores e os novos modos de interação e diálogo estabelecidos entre sujeitos e entre textos. Vejamos, a seguir, a análise dos resultados referentes ao gráfico 13.

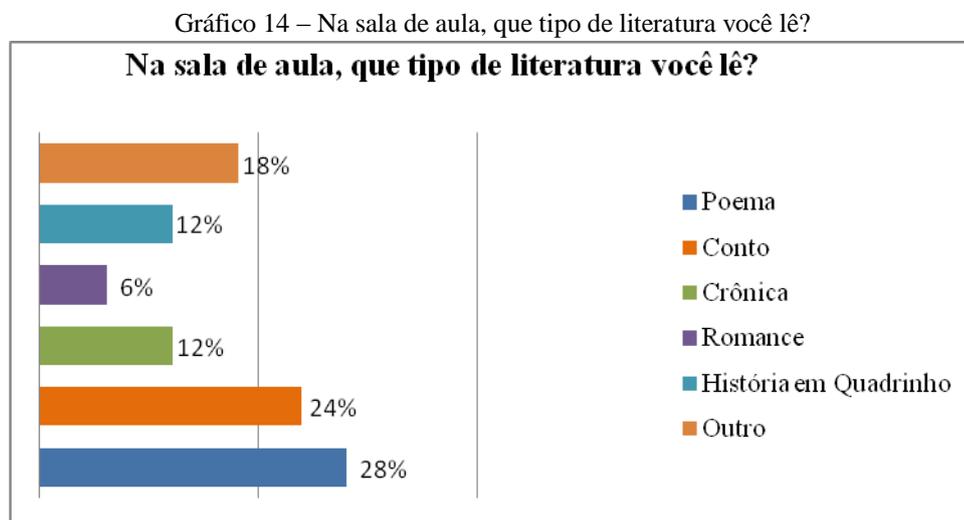
Gráfico 13 – Motivos que levam o aluno a ler



Fonte: elaborado pelo autor.

Conforme revela o gráfico 13, um dos motivos que leva o aluno a ler é a curiosidade. Essa informação é de extrema importância, pois é uma excelente maneira de inserir e estimular o aluno a adentrar no mundo da leitura. Observamos que a maioria dos alunos, gráfico 10, disseram que o tema que os motiva a ler é mistério; essas duas escolhas: curiosidade e mistério se convergem e tornam-se um fator preponderante para trabalhar com leitura. É importante destacar que 33% dos alunos disseram que o motivo que os levam a ler é o conhecimento, já 6% e 10% disseram que leem por lazer e prazer, respectivamente. É notório que temos poucos alunos que revelaram que gostam de ler por prazer. Assim, temos uma grande tarefa que é estimular os estudantes a ler por prazer.

Ao perguntar sobre o tipo de literatura que os sujeitos leem em sala de aula (Gráfico 14), 28% disseram que leem poema; essa informação é surpreendente, porque no gráfico 9 apenas um sujeito elegeu o poema como gênero preferido. Queremos chamar atenção para uma possível incoerência entre os dados apresentados, pois, ao afirmarem que o poema é uma leitura presente na sala de aula, o que levou somente um aluno apontá-lo como gênero textual preferido? Por ventura, seria a maneira como a leitura desse gênero é trabalhada com a turma? Ou seria uma questão de predileção mesmo?

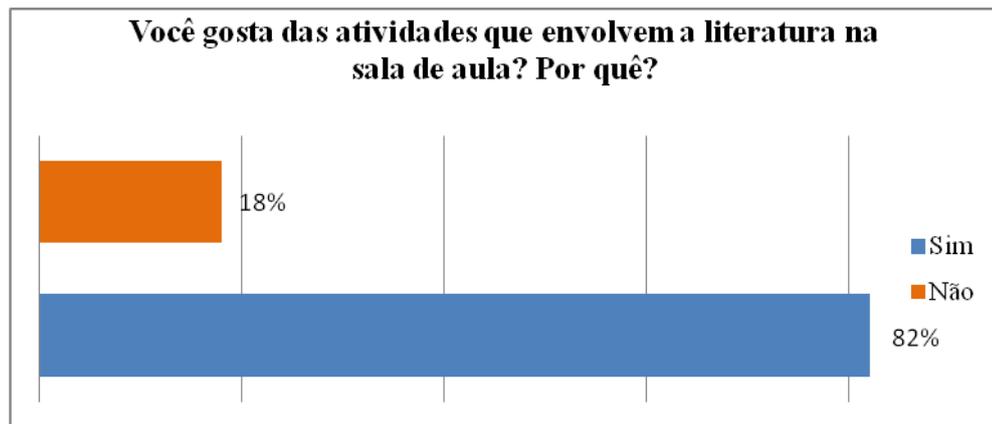


Fonte: Elaborado pelo autor.

No gráfico 15, tratamos de uma questão aberta na qual os sujeitos expressaram se gostam ou não de atividades que envolvem literatura em sala de aula. 82% se mostraram favoráveis à presença de atividades literárias na escola. Dentre as justificativas prevaleceram as seguintes: “porque é interessante”, “aprende mais”, “incentiva a ler”, “é divertido”, “porque é conhecimento” e, “é muito legal”. Já 18% disseram que não gostam “porque essas

atividades geralmente são chatas”, “por só ler no livro didático”, “porque não gosto mesmo”, “por conta da timidez na hora de ler” e “porque gosta mais das explicações”. Observamos através destes depoimentos o quanto a proposta de intervenção didática, aqui apresentada, pode contribuir para a leitura do texto literário na escola.

Gráfico 15 – O gosto pelas atividades que envolvem a literatura na sala de aula

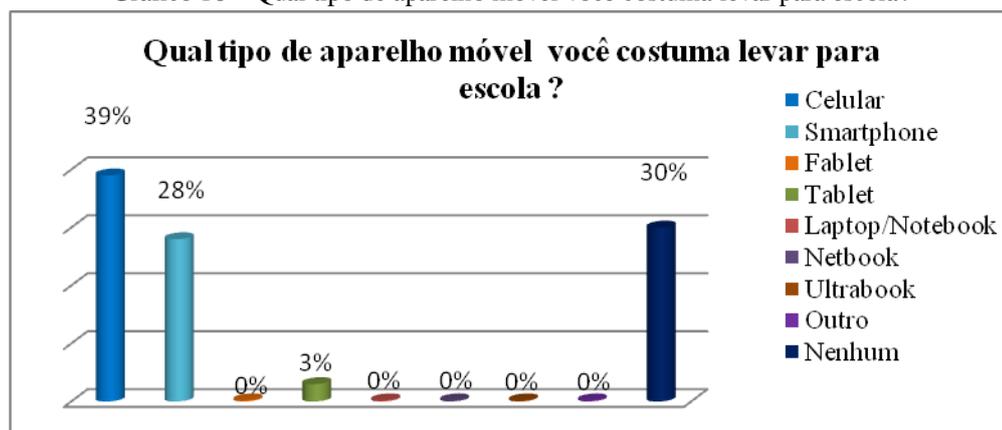


Fonte: elaborado pelo autor.

- Você e as tecnologias

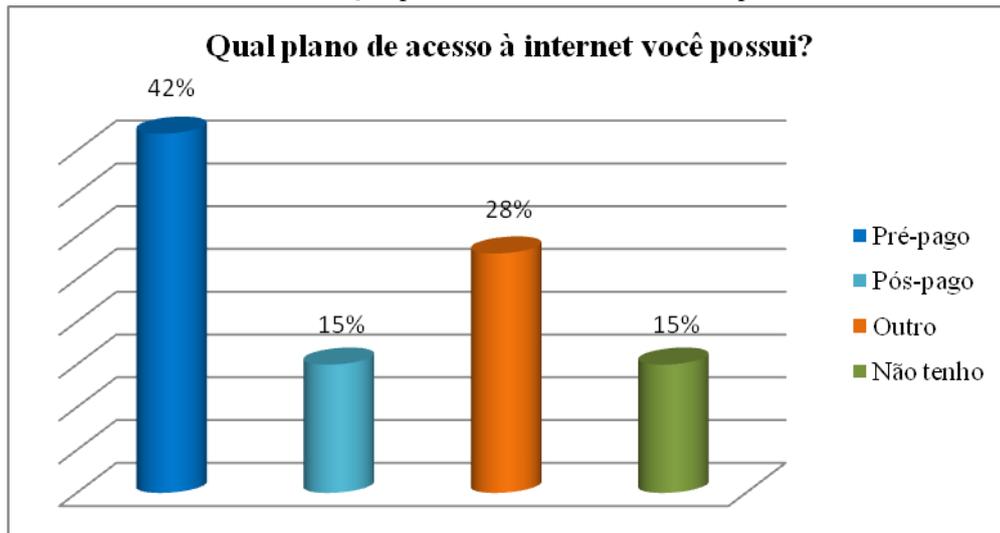
Os gráficos (16, 17 e 18) apresentam o tipo de aparelho móvel que os sujeitos levam para a escola, o plano de internet que eles possuem e o tipo de conexão mais utilizado.

Gráfico 16 – Qual tipo de aparelho móvel você costuma levar para escola?



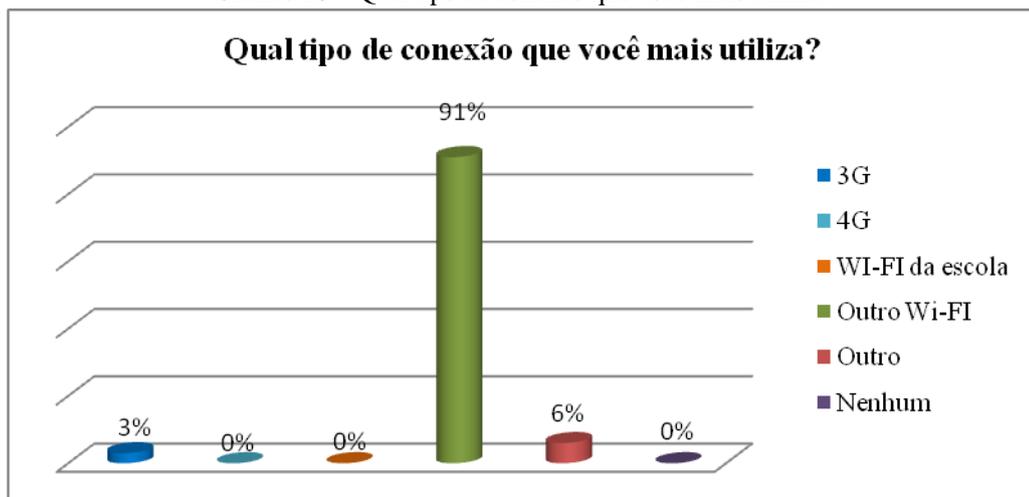
Fonte: elaborado pelo autor.

Gráfico 17 – Qual plano de acesso à internet você possui?



Fonte: elaborado pelo autor.

Gráfico 18 – Qual tipo de conexão que você mais utiliza?



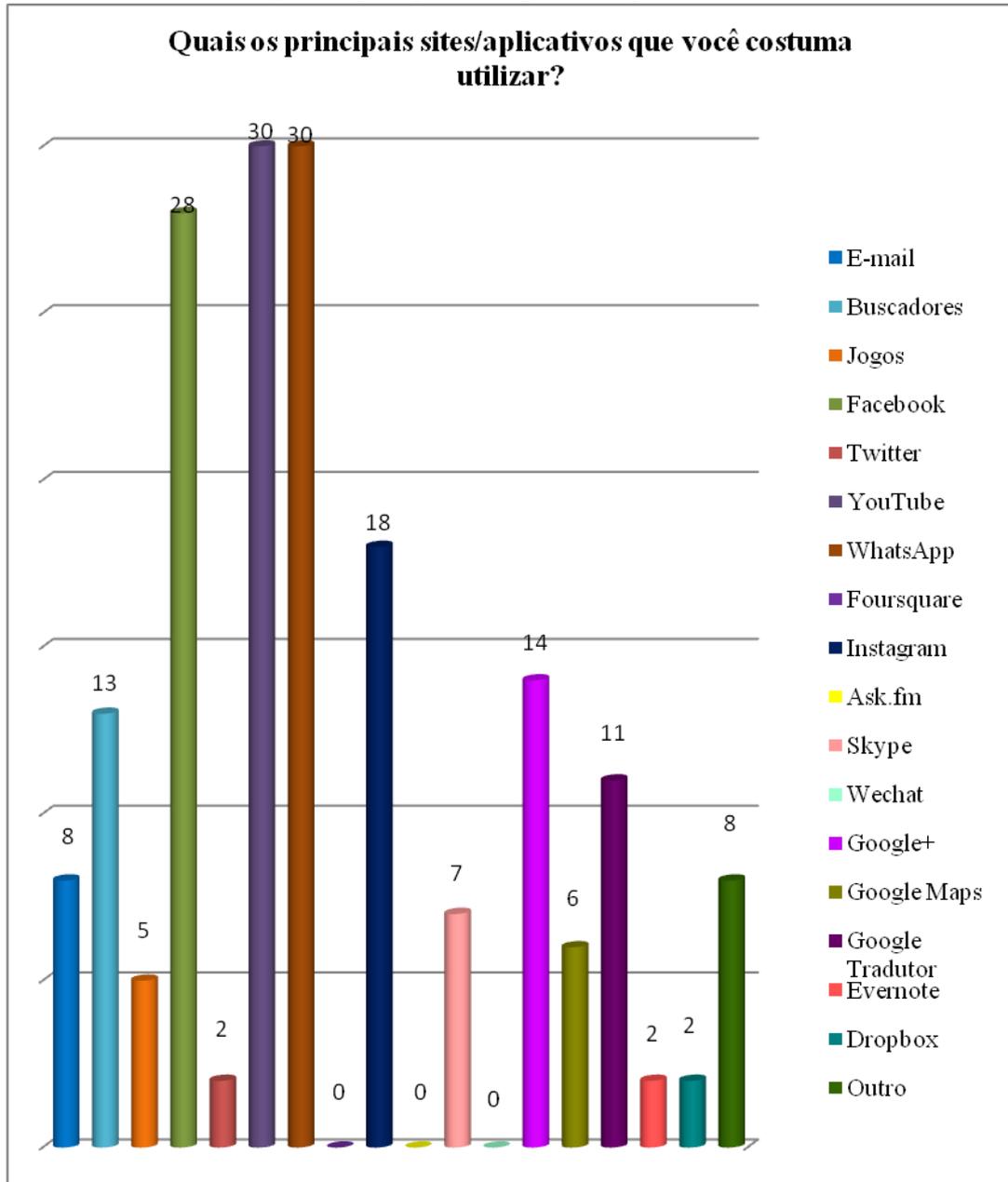
Fonte: elaborado pelo autor.

Nos três gráficos acima, vimos que 39% dos sujeitos levam o celular para escola, 38% o *smartphone*, e 3% o *tablet*. Assim, 70% da turma tem contato direto com esses aparatos tecnológicos em sala de aula, enquanto 30% disseram que não levam nenhum aparelho móvel para a sala de aula. O gráfico 17 aponta que a maioria dos alunos possui plano de internet pré-pago, apenas cinco sujeitos disseram não possuir nenhum plano de acesso à internet. Também ficou comprovado no gráfico 18 que a conexão que eles mais utilizam é “outro *Wi-fi*”, que aparece no gráfico com 91%.

No gráfico 19, não seguimos o formato de porcentagem, pois os sujeitos podiam escolher mais de uma opção; então, tabulamos por opções sinalizadas pelos sujeitos. Desse modo, dos 33 sujeitos, 30 disseram que costumam usar os aplicativos *Youtube* e *WhatsApp*,

28 informaram que usam o facebook, e 18 o *Instagram*. Essa informação foi essencial para a nossa última etapa da sequência didática em que optamos pela criação de uma página no *facebook* como forma de interação com os sujeitos.

Gráfico 19 – Quais os principais sites/aplicativos que você costuma utilizar?

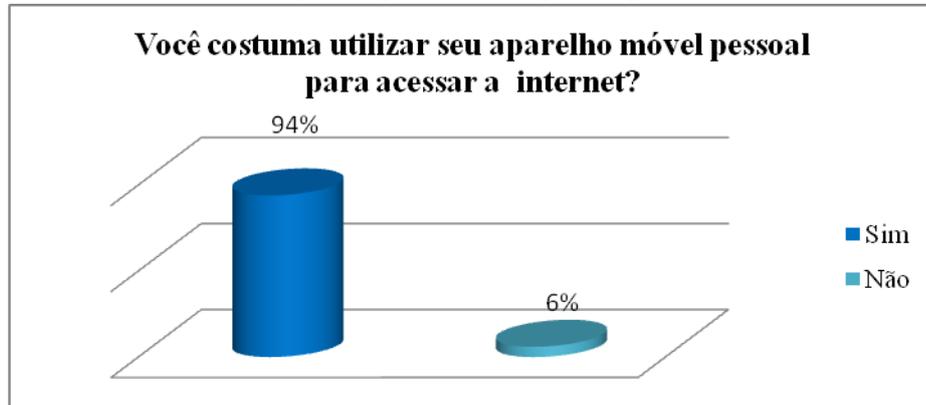


Fonte: elaborado pelo autor.

Os gráficos (20, 21 e 22) trazem informações a respeito do contexto do uso, por alunos, de aparelho eletrônico pessoal, caso eles tenham. No gráfico (20), 94% dos sujeitos afirmaram que costumam utilizar os seus aparelhos móveis para acessar a internet; 70%, conforme aponta o gráfico (21), disseram já ter utilizado o aparelho móvel pessoal em

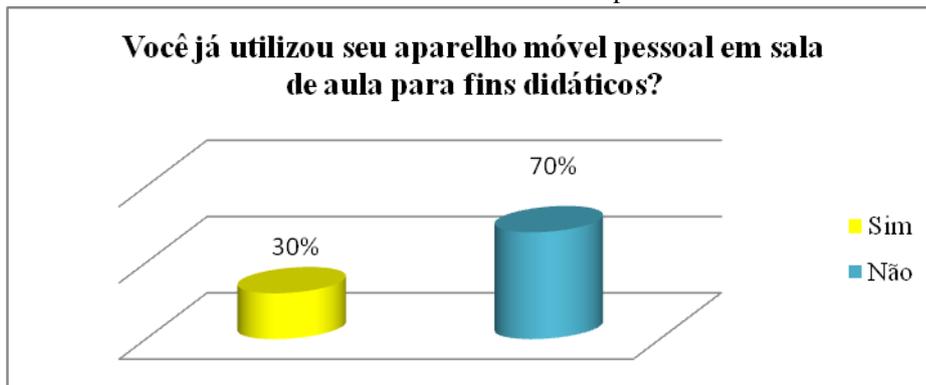
sala de aula para fins didáticos, e 52%, como demonstra o gráfico (22), acreditam que a escola deve permitir o uso de aparelhos eletrônicos em sala de aula. Tais informações podem ser verificadas, respectivamente, nos gráficos abaixo.

Gráfico 20 - Utilização do aparelho móvel pessoal para acessar a internet



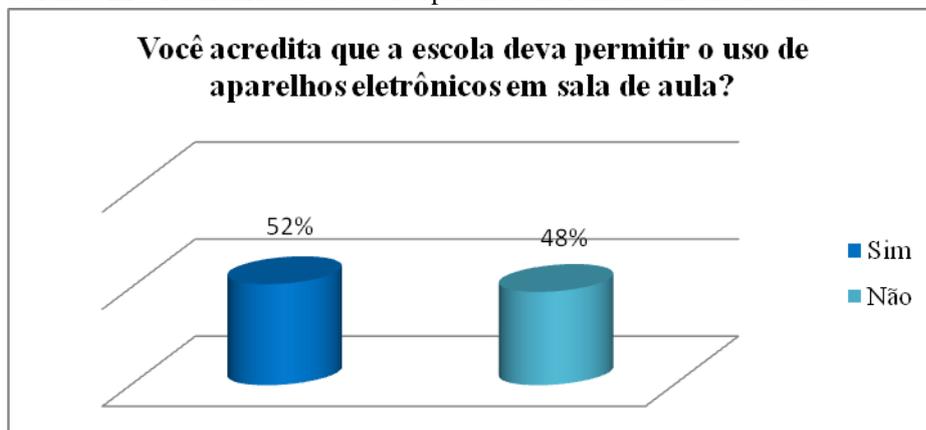
Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 21 – Uso do celular em sala de aula para fins didáticos



Fonte: Elaborado pelo autor.

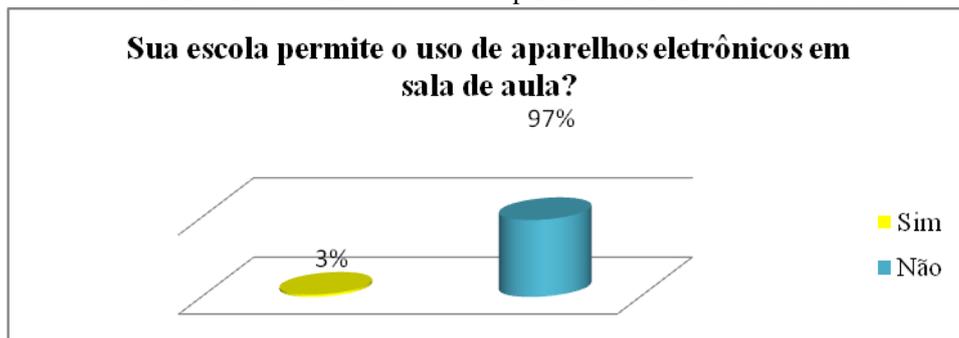
Gráfico 22 – Possibilidade de uso de aparelhos eletrônicos em sala de aula



Fonte: Elaborado pelo autor.

Os gráficos (23, 24 e 25) são pautados no contexto de uso da tecnologia na escola. De acordo com o gráfico (23), 97% dos sujeitos apontaram que a escola não permite o uso de aparelhos eletrônicos em sala de aula. Essa informação é preocupante, porque nos mostra que existe certa resistência em algumas instituições educacionais em discutir com os sujeitos a respeito do uso de aparelhos móveis em sala de aula.

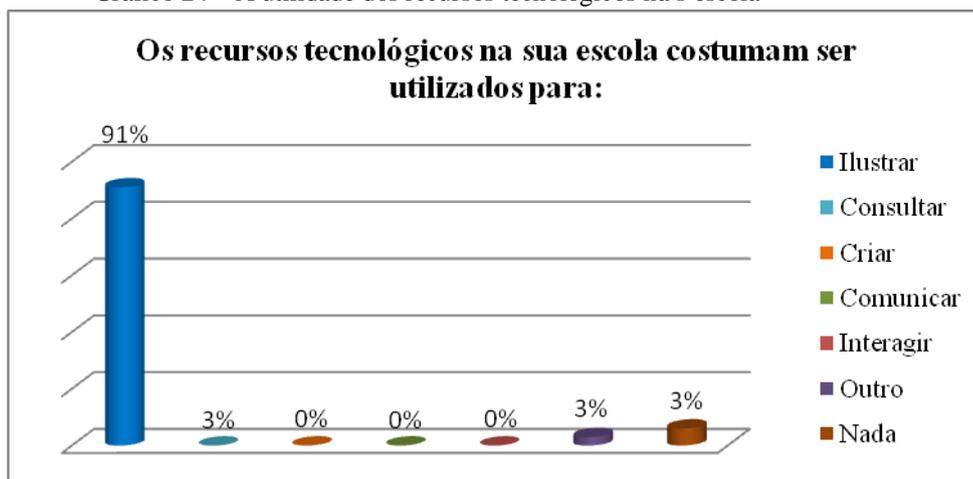
Gráfico 23 – Permissão de uso de aparelhos eletrônicos em sala de aula



Fonte: Elaborado pelo autor.

Constatamos, através das informações apresentadas no gráfico 24, que a escola utiliza os recursos didáticos apenas para ilustrar, ou seja, usa o *Datashow*, *Power Point*, *Dvd*, *Youtube* e às vezes usam a internet para fazer consultas. Assim vejamos.

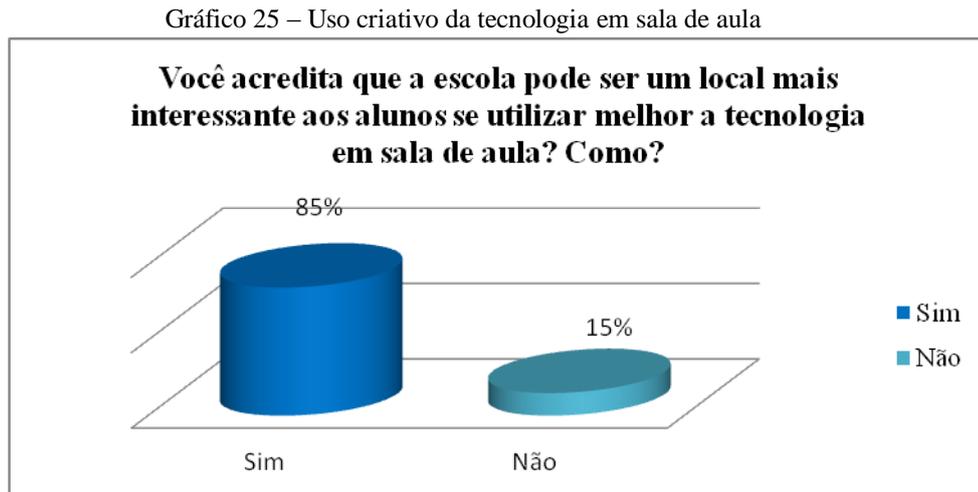
Gráfico 24 – A utilidade dos recursos tecnológicos na s escola



Fonte: Elaborado pelo autor.

O gráfico (25) é composto de uma questão aberta que instiga os sujeitos sobre a escola ser um espaço interessante para utilizar melhor a tecnologia em sala de aula. A maioria, que corresponde a 85%, disse que sim, e as respostas referente à segunda parte da pergunta –

como seria utilizada a tecnologia em sala de aula – prevaleceram as seguintes: “com aulas criativas”, “em pesquisas”, “para reforçar os estudos”, “mesclar livros e internet”, “utilizando jogos”. Isso nos alerta para a real necessidade de nos apossarmos dos recursos tecnológicos como estratégias de ensino em sala de aula. Abaixo, segue o gráfico que corresponde às informações apresentadas.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Concluimos com a análise dos gráficos que há um interesse da parte do aluno pela leitura, mas que essa leitura não é necessariamente aquela que, muitas vezes, é legitimada pela escola, nos moldes tradicionais. Segundo Chartier:

Aqueles que são considerados não-leitores lêem, mas lêem coisas diferentes daquilo que o cânone da escola define como uma leitura legítima. O problema não é tanto o de considerar como não leituras estas leituras selvagens que se ligam a objetos escritos de fraca legitimidade cultural, mas é o de tentar apoiar-se sobre essas práticas incontroladas e disseminadas para conduzir esses leitores, pela escola, mas também sem dúvida por múltiplas outras vias, a encontrar outras leituras. É preciso utilizar aquilo que a norma escolar rejeita como um suporte para dar acesso à leitura na sua plenitude, isto é, ao encontro de textos densos e mais capazes de transformar a visão de mundo, as maneiras de sentir e de pensar. (CHARTIER, 1999, p.51).

O direcionamento dado por Chartier (1999) é o de nos desvincularmos de práticas sem direcionamentos e baseadas em ideologias. É preciso ousar para contrariar as expectativas já tão marcadas, sempre tendo como foco a transformação do indivíduo. Portanto, justificar a falta de leitura nas escolas apresentando o alunado como desinteressado é muito vago e não exprime a realidade deste aluno. Além disso, o aluno tem interesse em conhecer o novo

através do mundo digital, mas é preciso que o professor entre como mediador desse conhecimento para que não se caia em práticas comuns, sem um planejamento didático:

Nossa tarefa como educadores é assegurar que ao entrar na sala de aula ela estará lá por razões política, econômica e educacionalmente criteriosas, e não porque grupos poderosos possam estar redefinindo nossos principais objetivos educacionais à sua própria imagem. (APPLE, 1986, p. 48).

Não havendo como ignorar a presença da tecnologia dentro do espaço físico da sala de aula, concluímos, como assim também Oliveira, R. (1997, p.163) concluiu, “ser de fundamental importância que haja uma preocupação com a capacitação dos professores”, uma vez que foi constatado, em seu projeto, como sendo quase total o desconhecimento dos professores do que seja informática. Infelizmente esta realidade não é inerente a um contexto específico, considerando que esta problemática atinge a quase todo cenário educacional.

Portanto, as NTIC na escola não devem ser dadas sem limites ou propósito. A tecnologia não deve ser vista e vivenciada como vilã, mas deve servir de aparato didático para a construção de um saber coeso. Assim, no próximo capítulo apresentamos passo a passo a construção da nossa proposta didática de intervenção pedagógica, na qual desenvolvemos um conjunto de etapas com predominância nas tecnologias digitais a fim de estimular a leitura literária no Ensino Fundamental II.

#### 4 PROPOSTA DIDÁTICA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

O ensino de literatura tem uma grande relevância na vida do aluno; dessa forma, a escola se torna um lugar privilegiado para mediatizar e articular o conhecimento desse campo do saber. O professor pode propiciar, na escola, uma ambiência provocadora e estruturada para que os alunos criem e vivam experiências transformadoras voltadas para o conhecimento, para novas sensações e descobertas. Entretanto, essa prática, às vezes, não é assumida e quase sempre não é entendida pela escola, ou é entendida e negligenciada. Em consequência disso, muitos de nossos alunos tendem a dizer que não gostam das aulas de literatura por considerá-las chatas, cansativas e enfadonhas. Queremos aqui discutir não somente o lugar que é merecido à literatura, mas também o que é transmitido aos estudantes como literatura e o que se espera das aulas de literatura. Para Barthes (1980, p. 21), “[...] a escritura se encontra em toda parte onde as palavras têm sabor<sup>7</sup>. É esse gosto das palavras que faz o saber profundo, fecundo.” E é esse sabor que precisa ser disseminado nas aulas de literatura que ainda não foram condimentadas ao “ponto” essencial, a fim de produzir o prazer pelo saber.

Talvez o maior entrave vivido pela escola, no tocante à prática docente – ao que se refere ao trabalho com o texto literário –, esteja na condução metodológica que não atinge o alvo pleiteado, que é o aprendizado do aluno, ou seja, cremos que a maioria dos docentes almeja, de alguma forma, satisfatoriamente, mediar o conhecimento com seus alunos; no entanto, nem sempre as estratégias que são usadas, e quando são usadas, surtem o efeito esperado. Dessa forma, para se encontrar um caminho que afine esse relacionamento entre escola, sujeito e literatura, é preciso submergir no universo discente e de lá buscar uma intervenção pedagógica que estabeleça um contato mais presente e sólido com a literatura. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 64), encontramos a seguinte orientação “[...] As atividades propostas devem auxiliar os alunos a desenvolverem modos interessantes, imaginativos e criadores de fazer e de pensar sobre literatura, exercitando seus modos de expressão e de comunicação”.

A atenção que é dada ao texto literário, por parte de alguns profissionais da educação, principalmente no espaço escolar, tem se resumido, na maioria das vezes, na didatização de poucos fragmentos textuais, de uma literatura canônica, contidos nos manuais didáticos, que em algumas situações não dialogam com a realidade dos discentes. Dessa forma, os alunos se sentem cansados diante de explicações exaustivas, desmotivadoras e sem vida. A importância atribuída à Literatura em algumas escolas, especialmente de Ensino Médio, é restrita apenas

---

<sup>7</sup> Saber e sabor têm, em latim, a mesma etimologia.

ao ensino das características de estilos de época, dentro de uma historiografia literária que privilegia a prática de memorização de nomes de autores, datas e obras e, quando se atém às obras desses escritores, mira no que a crítica literária diz a respeito delas e repassa para o aluno como fonte esgotável de verdade. Precisamos validar as vozes dos nossos alunos e juntá-las às outras vozes existentes sobre determinada obra ou determinado texto, porque a partir do momento que legitimamos as opiniões dos nossos alunos, estamos reconhecendo-os enquanto sujeitos que possuem cultura e que se relacionam socialmente, isto também é letramento literário.

Diante dessas inquietações, sabemos que é preciso oferecer um espaço livre, aberto e flexível para a criação, para o desenvolvimento da autonomia e da confiança dos alunos quanto ao processo de ensino-aprendizagem do texto literário. A esse respeito, o escritor Roland Barthes considera que as leituras prazerosas são aquelas que,

[...] por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada. (BARTHES, 1996, p.24).

A literatura enquanto arte tem um valor imensurável na formação do ser; é impossível não pensar no poder imaginário desempenhado pelo fazer literário. Sonhos, anseios, desejos, senso crítico, lição de vida, exercício da cidadania, esperança e outros fatores abarcam o universo literário, pois literatura é vida.

Todas as questões expostas acima sobre o ensino da literatura, sobre a literatura e o que ela pode representar na vida dos discentes, além dos dados que encontramos no nosso diagnóstico, nos levaram a criar uma proposta de intervenção didática com intuito de desenvolver, nos alunos, o estímulo pela leitura do texto literário. É a esta proposta que a nossa atenção será dada na seção seguinte.

#### 4.1 DESCRIÇÃO DA PROPOSTA DIDÁTICA DE INTERVENÇÃO

A nossa proposta didática tem como título: *Suportes digitais e a leitura literária no ensino fundamental II: uma proposta de intervenção didática* e se destina aos alunos do 9º do Ensino Fundamental II, de uma escola da rede municipal de ensino da cidade de Milagres-Bahia, como já mencionado. A classe possui 33 alunos, sendo 22 do sexo feminino e 11 do sexo masculino, com faixa etária entre 13 e 15 anos, todos oriundos da zona urbana. O assunto que envolve esta proposta se insere na linha de estudo da Literatura e outras

linguagens e tem como tema a ser focalizado a Literatura e os suportes digitais. Em consonância com a proposta, utilizaremos como materiais/recursos necessários o conto *As mulheres choradeiras*, de Fábio Fonseca de Castro (1987), sala de projeção, projetor, vídeo e computadores (sala de informática).

#### **4.1.1 Objetivos da atividade**

##### 4.1.1.1 Objetivo geral:

- Estimular a leitura do texto literário no Ensino Fundamental II, por meio da utilização de mídias digitais.

##### 4.1.1.2 Objetivos específicos:

- Aproximar o texto literário do universo cotidiano dos alunos por meio dos suportes digitais;
- Verificar a eficácia do apoio de atividades no suporte digital no estímulo a leitura literária;
- Desenvolver atividades didático-pedagógicas voltadas para o ensino da leitura do texto literário;
- Assumir o ensino de literatura no sentido de permitir aos alunos manifestarem suas opiniões e reflexões advindas de suas experiências cotidianas.

#### **4.1.2 Justificativa**

O número de pesquisas que indicam para o problema da leitura na sociedade brasileira é grande, e os resultados demonstram, como foi ilustrado no capítulo 2, que esta situação é histórica e complexa, apontando que os jovens têm lido cada vez menos, tendo prejudicado o seu desempenho escolar e suas participações em seleções que exigem, além de outras habilidades, uma boa escrita para as provas de redação. É sabido que um bom escritor precisa ser, antes, um bom leitor, e se esta condição está comprometida, provavelmente o resultado é a ausência da habilidade da escrita coerente, coesa e com bons argumentos. Sabe-se que o Ensino Fundamental II, como o próprio nome indica, é uma etapa muito importante para o processo de aprendizagem dos alunos. É nessa fase que habilidades e conhecimentos fundamentais são desenvolvidos e construídos; por esta razão, a necessidade de rever o ensino de língua portuguesa nesses anos iniciais se mostra imprescindível para que seja modificada a

realidade sobre o problema da leitura na sociedade brasileira, especialmente entre os estudantes desta fase de ensino.

Para tanto, é preciso reconhecer que a escola e o ensino como um todo precisam repensar as suas práticas no que diz respeito às estratégias e metodologias no processo de aprendizagem. É preciso reconhecer que estamos imersos numa era em que turbilhões de informações são acessados diariamente através das tecnologias digitais. Talvez o aluno não se interesse pela leitura de um texto em que a didática usada seja banhada nos moldes tradicionalistas, mas pode ser que tenhamos resultados positivos se atentarmos para a inclusão das novas tecnologias da informação e comunicação nas aulas de leitura.

Diante do exposto, acreditamos que a leitura literária é um caminho para aproximar o aluno de leituras consideradas importantes para o seu desenvolvimento escolar, além de mostrar-lhes que, assim como um texto mais curto e direto, encontrado na internet, pode ser interessante e motivador, um texto como crônica, poesia ou conto também pode provocar entusiasmo, uma vez que a leitura literária toca em assuntos que são parte da vivência do ser humano, suas alegrias, angústias, dúvidas e outras questões que provocam pontes de aproximação entre o texto e o leitor. A este motivo tão substancial, Aguiar (2007) atrela outros motivos que demonstram a importância da leitura literária na formação do estudante enquanto cidadão:

[...] Ler os mais diversos materiais impressos é estar conectado no mundo, dele auferindo conhecimento e com ele contribuindo ao produzir novos conhecimentos, novos modos de ser e viver. Mas, se toda a leitura é importante por assim proceder, a leitura literária tem um papel social muito mais abrangente. [...] O que vale é o sentido humano do produto que vai entrar no circuito da comunicação entre os homens, como uma manifestação cultural de perfil específico. Isso acontece porque ela não tem caráter utilitário, não se refere diretamente ao contexto, não precisa apontar diretamente aos objetos reais, possuindo, portanto, autonomia de significação. Por exemplo, um romance ou uma história infantil não narram fatos que, necessariamente, aconteceram e não estão comprometidos com o mundo real. Podem referir-se a espaços imaginários, criar personagens mágicas e falar do que pode ser e não do que é. O leitor faz um pacto com o autor e entra nas regras do jogo literário, sem questionar o contexto, mas vivendo as situações da história como se fossem de verdade. E o melhor é que ele embarca na ficção sem perder a noção de realidade, isto é, fica na corda bamba, entre a fantasia e a realidade e daí retira seu prazer de ler. (AGUIAR, 2007, p. 28-29).

Assim, esta autora aponta para questões importantes a respeito da significativa função da leitura literária para o desenvolvimento do ser social, seja ele estudante ou não. Observa-se que ela chama a atenção para o papel não utilitário e não mecanizado da literatura, pois, esta – diferente de outros tipos de textos, como os científicos, que precisam atender a perguntas e

questionamentos que acabam por ater a narração a uma estruturação padronizada – ao contrário, é artístico e, portanto, livre e com autonomia para provocar sentidos e significações subjetivas em um nível muito maior que outros gêneros textuais dentre aqueles que o leem.

É preciso perceber que novas relações com a produção de texto são vividas em uma contemporaneidade caracterizada por uma temporalidade mais ágil e com diferentes formas de se comunicar, as quais se ressignificam e reconfiguram em velocidade feroz. Assim, não há mais como a escola vedar os olhos para o uso, cada vez mais frequente, de suportes digitais utilizados, pelos estudantes, nos ambientes escolares, onde espaços de sentidos e significações são vividos através do ciberespaço. Nesse contexto, acreditamos que o diálogo entre a leitura literária e tais suportes é um bom caminho para construir conhecimento junto com os alunos e, portanto, trazê-los para a literatura de uma maneira que os empolgue e, o mais importante, lhes faça sentido.

Dessa forma, acreditamos que é imprescindível considerar a vivência cotidiana do estudante para aliá-la com aquilo que queremos propor em sala de aula, entendendo que “não encontrando uma relação direta entre o texto literário e o seu cotidiano, o aluno não percebe a literatura como espaço de construção de mundos possíveis que dialogam com a realidade” (SILVA, I., 2003, p. 517), e também não conseguirá alcançar um processo de aprendizagem que seja importante não só para a sua vida, enquanto estudante, mas, principalmente, para a sua vivência em sociedade enquanto cidadão.

É preciso perceber que as mídias digitais fazem parte do cotidiano do estudante e, nesses espaços, por muitas vezes, eles encontram a oportunidade de fazer algo que lhes é negado comumente na escola: produzir conhecimento. Isto porque foi ensinado ao professor e, em muitos casos, ainda o é, fazendo com que nos levem a uma constante preocupação com a formação docente, a “passar” ou “transmitir” o conteúdo para o aluno em uma ilusão pretensiosa de que isto fosse possível. Entretanto, como demonstra Mosé (2010), se antes este era considerado a função do docente, hoje a internet se incube de fornecer informações das mais diversas e sobre os diferentes assuntos.

Assim, consideramos que o papel do professor é o de construir o conhecimento, coletivamente, junto com os seus alunos, fazendo-os perceberem-se enquanto ativos no processo dessa construção para que importantes competências e habilidades sejam desenvolvidas nesse contexto. Mas, para isto, é necessário propor diálogos com aquilo que faz parte de sua realidade e o que se quer trabalhar em sala de aula. Dessa maneira, esta sequência didática é justificada dentro deste debate que propõe aliar o uso das novas tecnologias da informação e comunicação – já vividas pelos estudantes e, portanto, parte de suas realidades e

cotidiano – à leitura literária para que neste diálogo, encontre-se um resultado que atenda ao objetivo proposto que é o de aproximar o aluno da literatura por meio da produção coletiva de conhecimento a partir daquilo que é parte de sua vivência: os suportes digitais.

Sob este direcionamento, procuramos provocar, no estudante de Ensino Fundamental II, o gosto pela leitura literária, através do uso das NTIC, por compreendermos que esta aproximação com a literatura é de grande importância para a sua formação enquanto leitores críticos e autônomos, principalmente em uma fase da vida em que competências e habilidades fundamentais são desenvolvidas. Assim, este trabalho justifica-se por estar em consonância com o debate atual que se preocupa com questões relacionadas ao ensino como um todo: a busca da inserção das NTIC, enquanto recurso didático, que auxilie o professor em sua prática diária. É importante salientar, nesse sentido, que este debate abrange todas as áreas de conhecimento haja vista o fato de se reconhecer as mídias contemporâneas como uma realidade que deve ser encarada enquanto parte da vivência do aluno, e o ensino de literatura, portanto, também deve estar atento a esta problemática.

Dessa maneira, além de propor uma discussão atual, esta pesquisa ainda é justificada pelo fato de estar preocupada com uma questão cara para a nossa sociedade – a formação do leitor do Ensino Fundamental II –, que se encontra em um contexto onde não se tem alcançado resultados muito eficientes. Acreditamos em atividades que proponham uma produção coletiva entre discentes e docentes a fim de provocar sentidos e significados para ambos, especialmente para os estudantes que estão em um estágio importante da sua formação, e, através da literatura, podem ressignificar suas formas de olhar e viver mundo.

#### 4.2 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Aqui, apresentaremos todo processo metodológico em que se dará este projeto. Do ponto de vista da sua natureza, este projeto se enquadra em uma pesquisa aplicada, considerando que busca gerar conhecimentos para aplicação prática, os quais são dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais (GIL, 1991) uma vez que propõe uma rotina de leitura atrelada ao uso de novas tecnologias digitais em sala de aula.

No que se refere à forma de abordagem do problema, temos aqui uma pesquisa qualitativa em razão de que nela há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, aqui traduzido pela comunidade escolar e o professor. Gil (1991) afirma que, nesse tipo de pesquisa, os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. Tem-se nessa proposta atividades de leitura

com o uso de suportes digitais, utilizando uma nova didática a fim de estimular o ato de ler. De acordo com os nossos objetivos, a proposta aqui apresentada é definida como descritiva, pois tem em vista descrever os discentes no que tange ao processo de ensino-aprendizagem de leitura.

Com relação aos procedimentos técnicos, a nossa proposta se enquadra na definição de Pesquisa-Ação que, de acordo com Gil (1991), quando concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo e/ou participativo. Logo, a nossa proposta tem como prioridade a participação de todos os envolvidos em um contexto pragmático que apresenta como foco a cooperação e a colaboração no cenário de ensino-aprendizagem.

#### 4.2.1 Primeira etapa: a motivação para a leitura

Objetivos:

- Sondar a amplitude dos conhecimentos prévios dos alunos através da leitura de imagens e relacioná-las ao contexto em que foram constituídas.
- Discutir os temas das imagens com os alunos.

Para esta etapa serão utilizadas duas aulas geminadas, ou seja, 100 minutos. Utilizaremos o datashow para a projeção de três imagens: a da *Antropofagia*, canibalismo no Brasil de 1557 (cf. Imagem 01), *As Górgonas*, da mitologia grega (cf. Imagem 02), *Sereia*, também é conhecida como Iara comedora de gente (cf. Imagem 03)

Imagem 1 – Antropofagia no Brasil, em 1557



Fonte: Disponível em: <<https://www.google.com.br>>. Acesso em: jan.,2016.

Imagem 2 – As Górgonas



Fonte: Disponível em:<<http://arcanoteca.blogspot.com.br/2014/10/bestiario-mitologico.html>>. Acesso em: jan., 2016.

Imagem 3 – Sereia



Fonte: Disponível em:<<http://www.infoescola.com/mitologia-grega/sereias/>>. Acesso em: jan., 2016.

Na primeira etapa da nossa proposta, o professor perguntará aos estudantes se eles conhecem as imagens, o que cada uma delas representa. Espera-se que os alunos consigam relacionar as imagens às suas respectivas histórias como, por exemplo, ao verem a imagem da Sereia, eles se remetam ao mito ou à lenda da Iara ou Mãe d'água que, segundo reza a história, as sereias com cantos melódicos atraíam os marinheiros e os seduziam para depois devorá-los. Assim também procederá com a imagem das Górgonas que de acordo com o Dicionário de Mitológico,

Górgonas: designação coletiva de Esteno, Euriale e Medusa, filhas de Fórcis e Ceto. Das três irmãs, apenas a Medusa, considerada a Górgona por excelência, era mortal. Habitavam no extremo ocidente da terra, nas proximidades dos infernos. Tinham aspecto monstruoso: cabeça enorme e cabeleira de serpente, dentes longos e agudos, mãos de bronze e asas de ouro. Seus olhos eram faiscantes e quem ousasse fixá-los petrificava. Os próprios imortais temiam-nas. (FLÓRIDO, 2000, s/p).

As Górgonas é um mito quase sempre relacionado às narrativas maravilhosas ou fantásticas e, quase sempre, assumem o papel de bruxas, feiticeiras ou madrastas más. Isso porque, os aspectos estéticos atribuídos a estas personagens são horripilantes e causadores de medo. Um exemplo é o conto *João e Maria*, dos Irmãos Grimm, escrito em 1812, no qual a bruxa aprisiona as crianças na sua casa feita de doces a fim de engordá-las para depois devorá-las. Já a imagem Antropofagia/ canibalismo no Brasil de 1557, está relacionada à prática de algumas tribos indígenas, principalmente os Tupinambás, que em certa ocasião devoraram o bispo Sardinha. A antropofagia também ganha um sentido conotativo quando nos referimos à arte de deglutir culturas.

No decorrer da discussão sobre as imagens e as suas possíveis histórias, é fundamental que o professor fique atento quanto à condução da apresentação de cada imagem, não deixando passar nem um detalhe referente às informações delas. Caso os estudantes não consigam fazer inferência de algumas delas, o professor os aguçará com pistas reveladoras de suas histórias. Essa etapa é essencial para a execução da terceira etapa.

#### **4.2.2 Segunda etapa: leitura do conto *As mulheres Choradeiras***

Objetivos:

- Conhecer o autor Fábio Fonseca de Castro.
- Conhecer aspectos do gênero textual conto de mistério.
- Entender a leitura como fonte de informação e via de acesso aos mundos criados pela literatura.

Para dar início a esta segunda etapa (que terá a duração de duas aulas), o professor fará alguns questionamentos aos alunos: Quem de vocês sabe nos dizer o nome de algum autor ou autora de textos que vocês leram esse ano? Sabe nos informar algo da vida deles? Sabem dizer onde eles moram se estão vivos? Depois das interrogativas, o professor com o auxílio do datashow, apresentará a imagem e um resumo biográfico, que será comentado por ele, sobre o escritor paraense Fábio Fonseca de Castro<sup>8</sup>, autor do livro *Terra dos Cabeçudos*, obra em que está contido o conto *As mulheres choradeiras*. Em seguida, o docente perguntará aos discentes se eles gostam de ler e ouvir contos; se eles se lembravam de algum conto lido ou ouvido, em caso afirmativo, perguntará se poderiam contar algo sobre os contos mencionados.

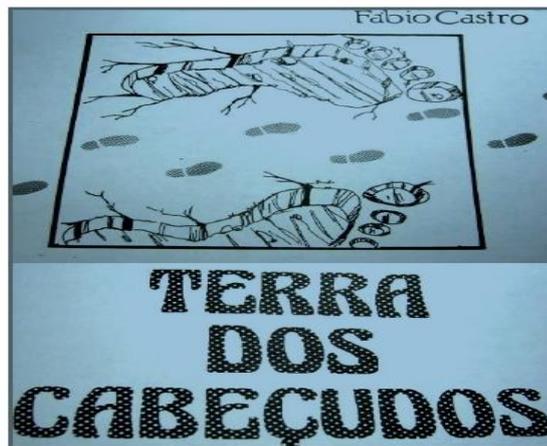
---

<sup>8</sup> Fábio Fonseca de Castro é comunicólogo e jornalista, doutor em Sociologia pela Université de Paris V (Sorbonne-Descartes), professor da Faculdade de Comunicação e do Programa de Pós-graduação Comunicação, Cultura e Amazônia da Universidade Federal do Pará, coordenador do Grupo de Pesquisa Economia e Políticas da Identidade, Cultura e Comunicação. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5700042332015787>.

Logo após, o professor através de slides apresentará aos alunos alguns elementos do gênero contos a fim de aproximá-los mais da obra.

Após a leitura do resumo e as devidas observações, o professor conduzirá os alunos à sala de informática da escola onde possui computadores conectados à internet. Eles buscarão o link <<http://charlesrobert78.blogspot.com.br/>> e lá encontrarão o conto *As mulheres Choradeiras*. Ao abrir a página, o professor chamará a atenção dos alunos para a capa do livro, indagando-os sobre o título da obra; Na opinião de vocês, por que o autor Fábio de Castro escolheu o título *Terra dos Cabeçudos* para a obra dele? E os elementos gráficos que a compõem e a ilustram o que significam? . Elementos estes que podem ser conferidos na Imagem abaixo.

Imagem 4 – Capa do livro *Terra dos Cabeçudos*, de Fábio Castro



Fonte: Acervo particular do autor da obra.

Depois de explorar a capa do livro *Terra dos Cabeçudos*, o professor lançará uma pergunta: Em que situação da vida vocês chorariam? Depois de ouvir e comentar as respostas dos alunos, o professor pedirá que eles comecem a leitura do conto, *As mulheres choradeiras*, na tela do computador, para tanto será computado o tempo de 20 minutos para a leitura.

O conto narra a história de três senhoras bem idosas que moravam em casas velhas no final de uma rua. Não se sabe muito a respeito delas; nutriam um desejo de adquirir um avião e, para isso, trabalhavam incansavelmente como *carpideiras*<sup>9</sup>, por esse motivo, algumas pessoas na cidade comentavam que as pobres velhinhas se alimentavam de carne humana. Cumpridoras de seus deveres como cidadãs, pagavam suas contas e cuidavam das hortaliças do jardim de suas casas. Apesar dessa normatividade social, as damas da terceira idade sempre despertaram certo estranhamento perante a população da pacata cidade. Eis que

<sup>9</sup> Mulher à qual se paga para assistir a um enterro e chorar pelo morto.

um dia, na labuta de seus ofícios, algo espantoso aconteceu – o corpo do defunto sumiu – e logo se encarregaram de acusar as choradeiras. Um inquérito foi aberto para apurar os fatos; o delegado do caso vistoriou a casa das cantoras fúnebres e nada encontrou. Já os moradores da cidadela ficaram divididos, uns apoiavam as donas carpideiras e outros as acusavam de furto de cadáveres. Para complicar a vida das coitadas, descobriram que em cinco túmulos dos mortos que as anciãs choraram, os corpos haviam desaparecido, e as acusadas tiveram de prestar depoimentos na delegacia. No interrogatório, as senhoras choradeiras usaram do artifício que corriqueiramente sabiam fazer (elas tinham o poder de hipnose através da cantoria lírica), choraram perante as testemunhas e conseguiram o arquivamento do processo e ainda ganharam a simpatia do delegado, que se tornou amigo delas e foi convidado a lhes fazer uma visita para saber mais sobre as suas vidas, e esse pode ter sido o maior erro da vida dele.

Ao término da atividade, o orientador dirá aos alunos que poderão utilizar a internet para buscar significados de palavras que eles não conheçam através do dicionário *online*. Logo após, fará alguns questionamentos aos alunos: Gostaram do texto? Por quê? Qual a parte que mais chamou atenção de vocês? Já ouviram dizer que existem pessoas que ganham dinheiro para chorar em velórios?

#### **4.2.3 Terceira etapa: interpretação do texto**

Objetivos:

- Inferir o sentido entre as imagens da Sereia, As Górgonas e a antropofagia com as temáticas do texto *As mulheres choradeiras*, proporcionando atividades que favoreçam a interação e o debate sobre as possíveis análises interpretativas do conto.
- Explorar, na leitura de texto narrativo, os elementos intertextuais colocando em prática as competências de um leitor crítico.

Para esta etapa serão necessárias 2 aulas.

Ainda na sala de informática, o professor depositará as três imagens trabalhadas na primeira etapa no [link](http://charlesrobert78.blogspot.com.br/) <http://charlesrobert78.blogspot.com.br/> e pedirá aos alunos que abram o site e observem novamente as imagens e releiam o texto. Feito isso, o mediador entregará aos alunos uma atividade xerocopiada com as seguintes questões:

- I. O que há em comum entre as Górgonas e as senhoras Choradeiras, do conto? Espera-se que eles digam que elas são três, o mesmo número das Choradeiras, e que as oferendas das quais as Górgonas se alimentam são queimadas ou

enterradas, fazendo relação com a possibilidade de as velhinhas se alimentarem dos defuntos que são enterrados.

- II. Há algo feito pela Sereia/ Iara ou Mãe d'água que lembra o conto das Mulheres Choradeiras? A resposta esperada é que eles digam que a Sereia usa de seu canto para seduzir os marinheiros e virar as embarcações assim também como a Iara nos igarapés canta para atrair os índios e depois os levarem para o fundo das águas a fim de se alimentar deles; algo semelhante acontece no conto em que as carpideiras, ao cantar e chorar nos velórios, têm o poder de hipnotizar os presentes e, desse modo, sumir com o corpo dos defuntos.
- III. Na imagem que mostra povos canibais, será perguntado para os alunos se existe alguma associação com as senhoras do conto apresentado. Espera-se que eles façam alguma analogia, entre o texto imagético e o conto, ao ponto de afirmarem que esta relação se dá em razão de os índios canibais comerem carne de gente, e no conto apresentar rumores de que as idosas também se alimentam de carne humana.

Após os alunos terminarem de responder as questões da atividade, o professor fará uma discussão sobre cada questão e as possíveis respostas.

#### **4.2.4 Quarta etapa: curta-metragem As mulheres choradeiras**

Objetivos:

- Assistir ao filme *As mulheres choradeiras*, e associá-lo ao conto homônimo.
- Desenvolver e/ou estimular a capacidade de observação crítica.

Para esta etapa utilizaremos 4 aulas, ou seja, 200 minutos.

Ao iniciar essa etapa o professor fará alguns questionamentos aos alunos: Quem gosta de filme? Qual o gênero que mais gostam: suspense, comédia, ficção, romance, ação, épico, terror? Quais filmes já assistiram? Que meio utilizam para assistir aos filmes: televisão, celular ou cinema? Já foram ao cinema? Provavelmente muitos dirão que nunca foram ao cinema. Nesse momento, o professor falará um pouco do cinema dizendo-lhes que a cidade de Milagres possui uma relação muito interessante com essa arte, e testará os conhecimentos dos alunos sobre esta afirmativa. Em seguida, o mediador falará um pouco da história do Cinema Novo, de Glauber Rocha – importante cineasta – o qual deu visibilidade a nossa cidade com os filmes *O dragão da maldade contra o santo guerreiro* (1969), *Deus e o diabo na terra do Sol* (1964) e também mencionará Walter Sales Júnior diretor do filme *Central do Brasil* (1998) todos esses filmes tiveram muitas cenas gravadas em nosso município.

O esperado é que muitos opinem a respeito desses filmes, pois os educandos os conhecem pelo fato de a Prefeitura Municipal de Milagres ter promovido mostras dessas obras em uma das praças do centro da cidade, e também por eles terem mantido contato com esses filmes em determinados trabalhos escolares que falam da história do município e da sua paisagem. Dando prosseguimento, o professor convidará os alunos a se dirigirem à sala de projeção da escola onde será executada uma mostra do curta metragem *As mulheres choradeiras*. Antes da execução será apresentado o encarte do filme na tela do projetor; nesse momento, o docente pedirá aos estudantes que leiam o título do filme, perguntará se o encarte faz eles lembrarem de algo. É provável (e é o que se espera) que eles façam associação com as velhinhas do conto *As mulheres choradeiras*. Antes de dar início ao filme, os alunos serão orientados a não atender o celular e colocá-lo na função vibratória ou desligá-lo; não conversar com os colegas durante a exibição do curta, além de informá-los que a amostragem tem duração de apenas 15 minutos.

A sala que será usada para essa etapa é a de projeção da escola, portanto o professor fará a sua reserva antecipadamente. Na sala, há um datashow, um notebook, uma caixa amplificadora e uma parede branca, usada para projeção; as janelas possuem cortinas de tecido de cor preta com a função de neutralizar a claridade impedindo, assim, que ela interfira durante a exibição, a sala também possui ar condicionado e tem capacidade para 40 cadeiras.

O curta-metragem a ser exibido é de autoria do projeto da produtora Jorane Castro<sup>10</sup>, que em 1999 teve seu roteiro contemplado pelo Ministério da Cultura. O curta tem duração de 15:35 minutos, foi filmado em Belém do Pará, no ano 2000 e, em 2001, foi premiado como melhor Curta no Festival International de *Films de Femmes de Créteil*. As senhoras carpideiras, na película, recebem os nomes de Isla, Greta e Margot. O roteiro da arte não se distancia do texto de inspiração e ganha mais vida com a atuação esplendorosa do elenco paraense. No entendimento de Avellar,

[...] a ideia do cinema (nem um filme, nem uma determinada cinematografia, mas a ideia do cinema) tão logo iluminou a tela e se refletiu na literatura – renovou a escrita, permitiu a descoberta de novas histórias e de novos modos de narrar [...]. (AVELLAR, 1994, p. 93).

Assim como a literatura tem seu encantamento realçado pela ficção na maneira de demonstrar o mundo, o cinema também possui suas especificidades ao impactar o sujeito através das câmeras em que todo fascínio do texto escrito leva o leitor criar imagens daquilo

<sup>10</sup>Depois de trabalhar em fotografia, vídeo e cinema em Belém, Jorane Castro muda-se para Paris em 1992. Ela forma-se em cinema, pela Universidade Paris 8. Desde então trabalha com produção independente em cinema e televisão.

que está no papel; logo, o filme lhe oferece, em forma de sons, iluminação, cenários, na atuação das personagens, uma forte carga de emoção.

Após a exibição do curta-metragem, o mediador abrirá espaço para comentários e dirá aos alunos que eles serão ouvidos um por vez; feito isso, faz-se necessário perguntar se gostaram do filme, qual a cena ou a situação que mais chamou atenção deles. Nas últimas cenas do filme há um momento instigante, quando da visita do delegado às mulheres choradeiras; elas são acusadas por parte da cidade de comer carne humana. A trama não esclarece o que aconteceu com o delegado, uma vez que o filme termina com ele entrando num porão da casa junto com as mulheres choradeiras: será que elas devoraram o delegado? Há indícios no filme que comprovam que sim ou não?

Depois dessa discussão, o mediador chamará a atenção dos estudantes dizendo-lhes que é comum o cinema se apropriar da literatura como empréstimo e transformar grandes obras em grandes filmes. Assim sendo, é importante perguntar se eles conhecem alguma obra literária que foi adaptada para o cinema, provavelmente dirão *Gabriela, cravo e canela* (1958), de Jorge Amado, *Dom* (2003), que foi inspirado no romance *Dom Casmurro* (1899), *O caçador de pipas* (2007), que foi baseado no Best Seller *O caçador de pipas* (2003) com mais de 1,6 milhão de livros vendidos no Brasil, *Capitães da Areia* (2011), que vive o romance *Capitães da Areia* (1937), de Jorge Amado, *Morte e vida Severina* (1954-1955), de João Cabral de Melo Neto, dentre outros. Caso os alunos conheçam alguma adaptação da literatura para o cinema o professor perguntará se eles gostaram do filme e se conhecem a obra.

#### **4.2.5 Quinta etapa: bate-papo com o escritor Fábio Castro**

Objetivos:

- Apresentar e interagir com o autor do texto *As mulheres Choradeiras*.
- Discutir junto ao escritor do texto os aspectos ideológicos presentes no conto.
- Possibilitar a troca de informações entre os alunos.

Essa etapa será executada em duas aulas geminadas e iniciará com os seguintes questionamentos: na opinião de vocês o que levou o escritor Fábio Castro escrever esse conto, abordando todos esses aspectos que nós discutimos no decorrer das aulas? Se vocês tivessem a oportunidade de conversar com o autor do texto, o que perguntaria a ele? Lançadas as perguntas, o mediador dará um tempo para que os alunos façam as suas colocações e depois dirá que entrou em contato com o autor do texto, pelo facebook, e que fez um convite a ele para participar de um *chat*, o qual foi prontamente aceito pelo escritor que disse sentir-se

honrado em participar do trabalho. O contato está registrado no chat do facebook representado na Imagem 5, abaixo.

Imagem 5– Conversa via Facebook com o escritor Fábio Castro



Fonte: <https://www.facebook.com/carlos.r.oliver.7>

Na sala de informática da escola, o professor explicará aos alunos que como eles estão adicionados no seu facebook, é mais interessante criar um grupo de conversação nesta rede social e dá um título à conversa, o qual eles mesmos escolherão. Faz-se necessário informar que segundo apontado na atividade diagnóstica, cinco alunos da turma não possuem facebook. Desse modo, o professor conversará com eles sobre a importância dessa ferramenta nesta etapa da sequência e os pedirá para criar uma conta no facebook, a fim de que todos participem desta atividade. Ainda pontuará que será o mediador do grupo e introduzirá o assunto e em seguida apresentará o professor Fábio Castro a todos. Feito isso, Castro os saudará, e o mediador dará oportunidade para que todos se expressem, sob as seguintes condições: ao passo que um fizer um questionamento, terão que esperar o escritor responder; evitar muitos *emotions*, pois conversa em grupo atrapalha a compreensão geral do bate-papo; ter atenção para não fazer a mesma pergunta que um colega já fez.

A duração da conversação será de uma hora. Logo após essa interação, agradeceremos ao escritor pelas contribuições e esclarecimentos. Dando prosseguimento à atividade, o professor perguntará se os alunos gostaram do bate-papo com o autor do texto e o que absorveram de importante que possa acrescentar no entendimento do conto.

#### 4.2.6 Sexta etapa: depoimento de uma Carpideira

Objetivos:

- Refletir sobre o depoimento pessoal de uma ex-carpideira.
- Interagir com uma ex-carpideira.

Ao iniciar essa etapa, que terá a duração de duas aulas geminadas, o professor informará que a prática de carpideira é antiga aqui no Brasil, peculiar da região Nordeste, e que era uma maneira de sobrevivência. Também haverá depoimento de uma aluna, da escola – da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) – ela falará a respeito da morte e a respeito do que ela pensa sobre essa profissão de chorar em velórios e receber dinheiro.

A aluna é Luzia Nery Gomes de Santana, Luzia rezadeira, como é conhecida; nasceu em 1925, no povoado dos Dez-Réis, no município de Milagres – região do recôncavo baiano, neta de descendentes africanos. Ela vive na pequena cidade de Milagres, onde é conhecida pelas suas rezas e crendices religiosas. Ela tem 90 anos e estuda no turno vespertino, do Centro Educacional Conrado Menezes da Silva, escola onde será aplicado esse trabalho. Por conta de sua idade avançada, a escola a transferiu do noturno para o vespertino a fim de que ela pudesse estudar. Devido a sua prática como benzedeira e rezadeira, e também porque há muito tempo exerceu a prática de carpideira, ela foi convidada a dar um depoimento. Ela falará um pouco dessa sua antiga prática e responderá às indagações dos alunos. Dona Luzia sente-se realizada em poder estudar, mesmo depois de tanto tempo. Um fato importante relatado por ela, na escola, foi a sua participação, como figurante, no filme *Central do Brasil* em que cantou o Bendito de Mãe de Deus das Candeias. Finalizado o depoimento, o professor fará algumas considerações e agradecerá a participação da convidada nesta etapa dessa sequência didática.

#### 4.2.7 Sétima etapa: criação de uma página no facebook

Objetivos:

- Utilizar suportes digitais como o facebook a fim de que as aulas de leitura do texto literário sejam mais atrativas e prazerosas no processo de ensino e aprendizagem;
- Construir e alimentar uma página no facebook.
- Incentivar a pesquisa de um determinado tema na internet.

- Analisar a aprendizagem do aluno.

Para esta etapa utilizaremos 6 aulas, ou seja, 300 minutos.

A constatação de que a tecnologia tornou-se indispensável na vida do cidadão é uma verdade que não pode ser mudada. Por mais que se queira negar o advento dos recursos digitais presentes no cotidiano do indivíduo, a realidade do dia a dia tem mostrado que a forma de comunicação das sociedades atuais é de caráter tecnológico. A comunidade escolar abarca sujeitos que eclodiram nesta época tecnológica e que possuem um grau de letramento digital considerável; por isso, faz-se necessário repensar as metodologias que as escolas têm adotado para esse público informatizado. Segundo Moran,

[...] A educação escolar precisa compreender e incorporar mais as novas linguagens, desvendar os seus códigos, dominar as possibilidades de expressão e as possíveis manipulações. E é importante educar para usos democráticos, mais progressistas e participativos das tecnologias, que facilitam a evolução dos indivíduos. (MORAN, 2000, p.62).

Desta forma, é preciso aliar os aparatos tecnológicos à vida estudantil; assim, a escola estará construindo laços importantes para o aprimoramento dos educandos em direção a uma prazerosa relação de aprendizagem. Diante disso, e analisando o questionário C: *Você e as tecnologias* – da atividade diagnóstica – quando foi perguntado aos alunos quais os principais sites ou aplicativos que eles costumavam utilizar, 28 dos 33 alunos disseram que utilizavam o *facebook*. De posse dessa informação, pensamos em criar uma página nessa rede social *facebook* com intuito de estimular a leitura dos alunos. Nesta etapa, o professor criará previamente a conta no *facebook* e adicionará os alunos da turma como moderadores da página. Então, na sala de informática, pedirá aos discentes que forme três grupos de trabalho; feito isso, o professor dirá aos alunos que o grupo1 pesquisará imagens sobre as carpideiras e que selecione, dentre as imagens pesquisadas, pelo menos 3 para constar na página. O grupo2 pesquisará vídeos ou depoimentos que abordam o universo das carpideiras e elegerá dois vídeos para fazer parte da página. O grupo3 pesquisará textos literários e informativos sobre as mulheres carpideiras a fim de alimentar a página criada. Depois que os alunos alimentarem a página do **facebook**, o professor postará o texto e o curta-metragem *As mulheres choradeiras*, assim como as imagens da primeira etapa da sequência. No dia do depoimento, conversaremos com Dona Luzia sobre possibilidade de ele ser filmado; caso aceite, daremos um termo para que ela assine liberando a filmagem para contar na página do *facebook*. Esta página também servirá de avaliação, pois o professor postará algumas questões que os alunos

deverão responder referente à aplicação da sequência didática. Estas questões estão abaixo elencadas.

- a. Qual a sua opinião sobre a utilização de suportes digitais nas aulas de leitura do texto literário?
- b. Os conhecimentos adquiridos durante a aplicação da sequência didática foram importantes para você? Por quê?
- c. Qual conceito se aplica a sua participação nas atividades propostas? Ruim, razoável, boa ou ótima?
- d. Das etapas da proposta didática qual você mais gostou? Por quê?
- e. Como você avalia o texto *As mulheres choradeiras*, do escritor Fábio Castro? Ruim, razoável, bom ou ótimo? Por quê?

O professor avisará aos alunos que as postagens das respostas referentes às questões propostas dar-se-ão através de comentários; neste caso, cada questão terá 33 comentários. Depois disso, o professor juntamente, com os alunos, divulgará a página no facebook, ou seja, indicando amigos para acessar e curtir a página da proposta didática.

Uma vez apresentada a proposta didática de intervenção pedagógica, seguiremos o texto com a explanação da aplicação e da análise desta proposta.

## 5 APLICAÇÃO E ANÁLISE DA PROPOSTA DIDÁTICA DE INTERVENÇÃO

Este capítulo foi reservado para a descrição dos procedimentos metodológicos e as análises da aplicação da proposta didática de intervenção que se configura em sete etapas. Posto isto, sigamos rumo ao que foi exposto.

### 5.1 DESCRIÇÃO DA ETAPA 1

A interação entre o leitor e o texto que será utilizado é a chave para a compreensão significativa da linguagem. A realidade prévia do aluno possibilita a escolha certa da leitura pelo professor e a avizinhação entre leitura e leitor que

[...] usando seu conhecimento prévio, interage com a informação básica do texto para estruturar um determinado padrão silábico [...] começa a ocorrer, com a contribuição do leitor, ainda que de modo primitivo e subconsciente, as primeiras manifestações do processo de interação (LEFFA, 1996, p.19).

Por conta disto, a fim de investigar os conhecimentos prévios dos participantes desta pesquisa, conhecimentos estes referentes a alguns elementos presentes no texto *As mulheres choradeiras* (1987), iniciamos a nossa proposta de intervenção didática apresentando quatro imagens projetadas na sala de aula através do Datashow. A dinâmica da apresentação das imagens foi feita uma por vez, sendo que a primeira imagem a ser apresentada foi a da *Sereia*, antes mesmo de lançarmos a pergunta sobre do que se tratava a imagem, os educandos logo responderam que era a imagem da sereia. Ao afirmarmos que realmente a resposta deles estava correta, perguntamos se eles tinham conhecimento a respeito da história daquela personagem lendária. Todos disseram que conhecia, então pedimos que um dos participantes nos contasse a história. Ele disse que as sereias viviam no mar e seu corpo era metade mulher e metade peixe, e quando as embarcações estavam em alto mar, elas, através de seu canto, seduziam os marinheiros, viravam os navios e levavam os marinheiros para o fundo do mar onde os devoravam. Ainda pontuaram que existiam sereias que possuíam asas e também fizeram intertextualidade com a lenda amazônica da Iara ou Mãe d'água, um tipo de sereia do folclore brasileiro. Aproveitamos a oportunidade e falamos que antigamente, segundo a mitologia grega, as sereias eram uma composição híbrida de pássaro e mulher. Comentamos também que segundo reza a lenda, a Iara habitava os igarapés e a melodia de seu canto seduzia os índios levando-os às proximidades do rio para tragá-los.

Em seguida exibimos a imagem *Antropofagia no Brasil*, de 1557, e questionamos qual leitura eles fariam dela. De início responderam que eram pessoas despidas se alimentando de carne humana, outros responderam que era o “povo canibal”. Então, perguntamos quem seria esse “povo canibal”. Um participante relatou que já tinha lido algo sobre povos indígenas que tinham essa prática de se alimentar de carne humana, era chamada de canibalismo; outro mencionou que já tinha visto uma reportagem em uma emissora de televisão que divulgou que uma família do estado de Pernambuco usava carne humana para fazer salgados, e que isso também era um ato canibal. Diante das colocações feitas pelos alunos, reiteramos que o canibalismo consiste em “comer carne humana” e que algumas tribos indígenas praticavam esse tipo de ritual; inclusive, alguns índios acreditavam que se alimentando da carne e do sangue de um guerreiro eles se tornariam mais fortes.

Mostramos a terceira imagem e com ela a turma silenciou, percebemos os olhares fixos para “As górgonas” e pedimos para que eles descrevessem a imagem. Muitos disseram que havia três mulheres, que também existiam muitas serpentes e chegaram à conclusão de que os cabelos das mulheres eram serpentes. A partir dessas informações quatro alunos citaram o nome de “Medusa” não se reportando à mitologia, mas, sim, à representação dela no longa-metragem *Fúria de Titãs* (2010). Em seguida, um aluno disse ter lembrado que Medusa era uma das Górgonas, mas que ele não sabia o nome das outras duas. Então, parabenizamos ao aluno e dissemos que realmente eram As Górgonas e que as outras, além de Medusa, eram Euríale e Esteno. Perguntamos se ele conhecia o mito das Górgonas e se podia nos contar. Ao começar o seu relato, o discente revelou que gostava de mitologia grega e que já tinha lido algo sobre esses seres mitológicos e continuou relatando que as Górgonas eram três irmãs imortais que possuíam beleza semelhante à Atena. A deusa não queria que seres parecidos com ela demonstrassem comportamentos malignos, contrastando com o dela, por esse motivo as transformou em seres horripilantes; inclusive, os cabelos delas foram transfigurados em serpentes, e todos que olhassem fixamente nos olhos delas eram transformados em pedras. Mesmo com características horrendas, o deus Poseidon, que amava Atena, se envolveu com Medusa e esse fato causou descontentamento à Atena, que tirou a imortalidade de Medusa. Perseu, filho de Zeus, com o auxílio de Atena, decapitou Medusa, mesmo depois de ela morta, quem olhasse para a sua cabeça viraria pedra. Acrescentamos que as oferendas destinadas aos deuses ou monstros ctônicos, que vivem no mundo subterrâneo, eram geralmente queimadas e enterradas, e as Górgonas eram seres ctônicos.

Durante essa etapa percebemos o grande interesse dos alunos em comentar as imagens, principalmente aquelas que eles faziam relação com o conhecimento de mundo que

possuíam. No caso da imagem *As górgonas*, que a maioria não a conhecia, ficaram curiosos para saber o que a imagem retratava, tanto é que quando um dos colegas começou a falar sobre *As górgonas*, todos silenciaram a fim de conhecê-las. A codificação das imagens feita pelos alunos, a partir de suas vivências, permite ao professor avaliar o grau de desenvolvimento cultural daquela turma.

O grau de desenvolvimento cultural de uma pessoa se expressa não só pelo conhecimento por ela adquirido, mas também por sua capacidade de usar objetos em seu mundo externo e, acima de tudo, usar racionalmente seus próprios processos psicológicos [...] o talento cultural significa, antes de mais nada, usar racionalmente as capacidades de que se é dotado (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 237 apud BRANDÃO; FACCI, 2008, p. 13).

Entendemos, assim, que quando os alunos compartilham conhecimentos entre si, eles estão desenvolvendo a capacidade de perceber que eles não são apenas formados pelo seu contexto e que existem outras formas de se ver o mundo que; eles passam, principalmente, a se conhecer a partir do outro.

## 5.2 DESCRIÇÃO DA ETAPA 2

Iniciamos a interação leitor-leitura, na primeira etapa, mas ela não cessa nesse momento. É preciso não perder o fio que nos conduzirá à conclusão deste projeto: a apresentação do conto *As mulheres choradeiras*. Assim, no dia seguinte, antes de iniciarmos a segunda etapa com os alunos, retomamos a discussão sobre as imagens apresentadas na etapa 1, com o intuito de averiguar se os discentes haviam compreendido a relação entre as imagens e as suas respectivas histórias.

Para o início dessa etapa, fizemos dois questionamentos aos alunos; o primeiro, se eles sabiam dizer o nome de um escritor que eles leram este ano; o outro, se eles sabiam de alguma informação do escritor lido. Muitos disseram que não tinham lido nenhum livro, então, informamos a eles que não era necessariamente um livro, mas podia ser também o autor de um conto, poema, crônica e etc. Citaram alguns nomes, entretanto, não souberam dizer nenhuma informação sobre os autores citados, a exemplo, se ainda é vivo, onde mora, etc.

Então, projetamos a imagem do escritor e professor, Fábio Fonseca de Castro, na lousa e compartilhamos algumas informações sobre ele. Apresentamos um slide informando que Castro é Pós-doutor em Comunicação, pela Universidade de Montreal; Doutor em Sociologia, pela Universidade de Paris V; Mestre em Antropologia, pela Universidade de Paris III; Mestre em Comunicação, pela Universidade de Brasília; e Bacharel em Comunicação, pela Universidade Federal do Pará. O paraense é professor associado e coordenador do Programa

de Pós-graduação Comunicação, Cultura e Amazônia (PPGCOM), da Universidade Federal do Pará (UFPA). Exerceu importantes cargos no Governo do Estado do Pará como Secretário de Comunicação, Secretário de Estado Especial para o Desenvolvimento Social, Assessor Especial para o Planejamento Político na Casa Civil, Coordenador da Câmara de Políticas Sócio-Culturais. Possui mais de 30 artigos publicados e escreveu alguns livros, dentre eles *Comunicação, Poder e Democracia* (2012); *Entre o Mito e a Fronteira* Estudo sobre a Figuração da Amazônia na produção Artística Contemporânea de Belém (2011); *Cidade Sebastiana, Era da borracha* (2010); *Memória e melancolia numa capital da periferia da modernidade*. Escreveu também uma obra intitulada “Terra dos Cabeçudos” (1987) que é composta de nove contos.

Perguntamos aos alunos se eles gostavam de ler e ouvir contos, alguns disseram que ouviam contos com mais frequência quando estudavam no Ensino Fundamental I e que a professora uma vez na semana contava histórias, e que no Ensino Fundamental II geralmente liam os contos que faziam parte do compêndio de texto proposto pelos manuais didáticos. Perguntamos também se eles se lembravam de algum conto lido ou ouvido, poucos responderam que sim, os contos citados foram: *O primeiro beijo*, de Clarice Lispector; *Os cavalinhos de Platiplanto* de José J. Veiga; e *Uma vela para Dario*, de Dalton Trevisan. Citaram também alguns contos de fadas como *Chapeuzinho Vermelho*, *Cinderela*, *Alice no país das maravilhas*, *Branca de Neve* e etc. Indagamos se eles podiam destacar algo que os chamaram atenção nesses textos que mencionaram. Uma aluna relatou que no conto *O primeiro beijo* aconteceu um fato engraçado quando o menino avistou o chafariz e colou a sua boca na boca da estátua e por esse motivo concluiu que teria dado o seu o primeiro beijo. Outra aluna disse quase indignou com um acontecimento no conto *Os cavalinhos de Platiplanto* na cena em que o menino apenas permitiu que o farmacêutico lancetasse seu pé inflamado quando o avô lhe prometeu um cavalo. Entretanto, o avô morreu e o tio responsável pela fazenda não cumpriu o prometido.

Dando prosseguimento, falamos que o conto é um gênero textual e literário de narrativa curta, em relação à novela e ao romance, de linguagem objetiva, e que também possui elementos importantes na sua composição. Através de slides mostramos aos alunos o seguinte diagrama:

Imagem 6 – Composição do gênero conto



Fonte: Esquema de três atos, 2013.

Explicamos que cada parte integrante do conto tem a sua importância. Na situação inicial, que é a introdução, apresentam-se as personagens e suas características, situa o leitor onde e quando os fatos acontecem. No desenvolvimento se dá o desequilíbrio da narrativa, momento em que a complicação ou conflito aparece; o clímax é o ponto de maior intensidade da narrativa, e o desfecho é a situação final/conclusão, no qual surge a solução para o conflito. Como sabíamos que o texto *Os cavalinhos de Platiplanto* já havia sido trabalhado pela regente da turma, decidimos utilizá-lo a fim de exemplificar os componentes do enredo. Perguntamos sobre a situação inicial, a complicação e a situação final, e eles souberam dizer. Seguimos com um próximo slide falando um pouco a respeito de personagem, tempo, espaço e narrador.

Na última aula da etapa 2, conduzimos os alunos à sala de informática da escola, pedimos que ligassem os computadores e acessassem o link < <http://charlesrobert78.blogspot.com.br/> >, o qual anotamos o endereço na lousa. Como não havia computadores para todos os alunos, orientamos que alguns deles ficassem em dupla. Entretanto, os discentes que estavam com celulares e possuíam dados móveis perguntaram se podiam acessar pelo aparelho telefônico, e nós acenamos que sim. Ao abrirem a página do Blog, solicitamos que eles analisassem a capa do livro *Terra dos Cabeçudos*, do professor e escritor Fábio Castro. Depois questionamos a razão do título, alguns disseram que achavam que as pessoas do Pará deviam ter cabeças grandes. Quanto aos elementos gráficos da capa do livro, mencionaram as pegadas de dois pés grandes e outros rastros pequenos, ainda falaram que podia ser terra de gigantes por conta da palavra “cabeçudos” e das pegadas enormes. Dando continuidade, informamos que esse livro é composto de 9 contos e que faríamos a leitura de um deles. Perguntamos aos estudantes em que circunstâncias da vida eles chorariam. Das respostas que deram as que mais prevaleceram foram: quando sentiam dores

fortes, quando estavam em apuros e quando morria um ente querido. Orientamos a eles que abrissem a página do endereço eletrônico, pois abaixo da capa do livro encontrariam o conto *As mulheres choradeiras*, daí estipulamos 20 minutos para a leitura. Após a leitura do conto, pedimos que eles buscassem, na internet – através do dicionário on-line – o significado de possíveis palavras, presentes no texto, que eles desconheciam. Passado esse momento, perguntamos se gostaram do texto, e todos disseram que sim, porque quanto mais liam, mais sentiam vontade de ver desvendado o mistério. Alguns disseram não acreditar que as velhinhas comiam os defuntos, outros disseram que acreditavam, pois o conto diz que o inspetor foi à casa delas, e esse foi o seu erro. Quando perguntamos qual parte no texto chamou mais atenção, as respostas que prevaleceram foram o fato de delas chorarem para ganhar dinheiro e a visita do inspetor à casa das choradeiras. Ainda perguntamos se eles já tinham ouvido falar em pessoas que choravam para ganhar dinheiro. Disseram que não. Em seguida, solicitamos que identificassem no texto lido os elementos do enredo. E eles disseram a situação inicial, a complicação e a situação final.

Nesta aula pudemos não só observar a relação pertinente que os alunos tiveram com a tecnologia, como foi perceptível a importância e a necessidade de um mediador (o professor) nesta atividade. O mediador é aquele que dará sentido ao que está sendo feito. O aluno não recebe a informação de maneira direta, mas de forma filtrada; assim, o professor, primeiramente, estuda e dirige o andamento da pesquisa. O mediador precisa estar preparado para o trabalho, pois o “modo como a mediação se configura na prática pedagógica e a forma como se processa a transmissão do conhecimento é que definem as possibilidades e os limites da aprendizagem e do desenvolvimento humano” (BRANDÃO; FACCI, 2008, p.6-7).

Por fim, no encerramento dessa etapa, notamos que os discentes conheciam um pouco sobre os elementos da narrativa e isso nos ajudou muito para que esse momento fosse concretizado. Notamos também a satisfação deles ao entrarem na sala de informática para executar a atividade de leitura.

### 5.3 DESCRIÇÃO DA ETAPA 3

No dia seguinte, ao retornarmos à sala de informática para darmos início à terceira etapa dessa proposta de intervenção didática, pedimos aos alunos que acessassem o link < <http://charlesrobert78.blogspot.com.br> > e retomassem a leitura do texto *As mulheres choradeiras* e observassem as imagens analisadas na Etapa 1, pois estavam no Blog. Após a leitura do texto, eles foram orientados a relacionarem as imagens ao texto. Solicitamos deles que pensassem na seguinte pergunta: quais aspectos presentes no texto de Castro poderiam ser

associados às histórias das três imagens (*Sereia*, *Canibalismo* e *As Górgonas*)? Disponibilizamos cinco minutos para que eles pensassem. Feito isso, distribuímos uma atividade xerocopiada com três questionamentos, conforme conta no apêndice D, para que eles a executasse. O primeiro contemplava a seguinte pergunta: o que há em comum entre as Górgonas e as senhoras choradeiras, do conto? O segundo continha a referida questão: há algo feito pela Sereia/ Iara ou Mãe d'água que lembra o conto das Mulheres Choradeiras? E no terceiro perguntamos: na imagem, *Antropofagia*, que mostra povos canibais, existe alguma associação com as senhoras do conto apresentado? Informamos que eles teriam cerca de 30 minutos para responder às questões. Esgotado o tempo, recolhemos as atividades e pedimos que eles socializassem as respostas que colocaram nas atividades. Então, na primeira questão, alguns disseram que o que havia em comum entre as Górgonas e as choradeiras era a quantidade de personagens, três; outros responderam que elas também se alimentavam de carne de defuntos, assim como as senhoras do conto também se alimentavam. Na segunda questão, argumentaram que o canto da sereia enfeitiçava os marinheiros e que podia ser entendido como a reza musicada das choradeiras, que hipnotizava os presentes a fim de subtrair os corpos dos defuntos. Disseram também que a Iara era “comedora de gente”. E com relação ao canibalismo, observaram que o fato de os povos canibais se alimentarem de carne humana, essa prática pode ser relacionada ao conto que denuncia o canibalismo das senhoras choradeiras.

Por fim, apresentamos aqui algumas respostas colhidas na atividade proposta e trabalhada com os alunos nesta etapa de nossa sequência didática. Com esta atividade objetivamos verificar até que ponto os alunos faziam relações entre os conhecimentos que eles já possuíam e os novos conhecimentos. Assim, eles teriam que fazer analogias entre as imagens apresentadas – *As górgonas*, *Sereia*, *Antropofagia* – e o conto *As mulheres choradeiras*, de Fábio Castro. Vejamos no quadro 1 as respostas dadas à primeira questão; no quadro 2, as respostas para a segunda questão; e no quadro 3, as respostas dadas para a terceira questão.

Quadro 1 – Resposta dos alunos s para a primeira questão

<b>O QUE HÁ EM COMUM ENTRE AS GÓRGONAS E AS SENHORAS CHORADEIRAS, DO CONTO?</b>
<b>RESPOSTAS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Há em comum o jeito que elas devoravam as pessoas.</li> <li>➤ Elas se alimentam de carne humana.</li> <li>➤ O que há em comum é a quantidade que são três e o fato de elas serem canibais.</li> <li>➤ Acho que tem, porque tem a mesma quantidade de pessoas, e as Górgonas comem as mesmas coisas que as choradeiras comem.</li> <li>➤ O que há em comum entre elas é fato de elas tirarem os corpos humanos debaixo da terra e comerem até os ossos.</li> <li>➤ Há em comum o fato de as Górgonas comerem comidas enterradas, e o conto nos faz pensar que as choradeiras, realmente, comem defuntos.</li> <li>➤ As duas cometem canibalismo, mas para as senhoras Choradeiras têm-se apenas suspeitas.</li> <li>➤ Elas comiam carne humana, só que as Górgonas matavam, e as Choradeiras iam para os velórios roubar os corpos para comer.</li> <li>➤ Porque são as mesmas quantidades de pessoas.</li> <li>➤ Eram três Choradeiras e três Górgonas, outra semelhança foi que elas se alimentavam de carne humana e, eu acho também pelo fato da aparência que eram muito feias. E outro fato era que as Górgonas enterravam os corpos para que eles ficassem quentes para que elas os devorassem; algo que as Choradeiras também faziam.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor.

Observa-se que de acordo com as respostas dadas pelos alunos (Quadro 1), eles apresentam uma análise que os direciona para os pontos centrais convergentes entre as figuras mitológicas (Górgona) e as mulheres choradeiras, Alguns atentaram para a quantidade, pois ambas se apresentam em grupo de três. Outros observaram o fato de as Górgonas se alimentarem de oferendas, que por vezes eram enterradas, associando-as ao possível fato de as senhoras Choradeiras se alimentarem dos defuntos, o que está também relacionado ao canibalismo, discutido por eles, o que de certa forma estende a análise.

Outra questão a ser sublinhada foi o fato de os alunos apresentarem também pontos que divergentes entre as personagens quando da afirmativa que “Elas comiam carne humana, só que as Górgonas matavam e as Choradeiras iam para os velórios roubar os corpos para comer”. Além dessa assertiva, os alunos apontaram que “[...] As duas [Górgona e as senhoras Choradeiras] cometem canibalismo, mas para as senhoras Choradeiras têm-se apenas suspeitas”. A questão exigia dos alunos que eles apresentassem pontos em comum entre as personagens e isso foi atendido; o diferencial aqui apresentado foi eles terem ido além do que foi solicitado, ou seja, eles não limitaram a análise, por consequência, não se limitaram, apresentando, também, diferenças entre as personagens, mostrando que houve, de fato, interação entre o leitor e as obras apresentadas.

Quadro 2 – Respostas dos alunos para a segunda questão

(Continua)

<b>HÁ ALGO FEITO PELA SEREIA/IARA OU MÃE D'ÁGUA QUE LEMBRA O CONTO DAS MULHERES CHORADEIRAS?</b>	
<b>RESPOSTAS</b>	
➤	Sim, pois ambas se alimentam de carne humana. E assim como as Choradeiras choravam para conseguir o defunto nos velórios, as sereias cantavam para enfeitiçar os humanos e levar para comer no fundo do mar.
➤	Sim, lembra o choro das Mulheres Choradeiras, que enfeitiçam as pessoas com o Choro.
➤	Sim, a Sereia/Iara atrai as pessoas com sua voz e as comem; as Carpideiras distraiam as pessoas com seu choro, enquanto pegavam o defunto para comê-lo.
➤	Sim, as duas hipnotizavam as pessoas. A sereia para debaixo da água e as Choradeiras para roubar os corpos.
➤	Sim, tanto as Carpideiras como a sereia comiam carne de seres humanos.
➤	Sim, o choro das Choradeiras enfeitiçava as pessoas para ficar a maioria das pessoas do lado delas, e o canto da Iara também enfeitiçava as pessoas, principalmente os homens.
➤	Sim, as sereias cantavam e os pescadores ficavam loucos, a mesma coisa acontecia com as Choradeiras, só que elas roubavam os corpos.

Quadro 2 – Respostas dos alunos para a segunda questão

(Conclusão)

<b>HÁ ALGO FEITO PELA SEREIA\IARA OU MÃE D'ÁGUA QUE LEMBRA O CONTO DAS MULHERES CHORADEIRAS?</b>
<b>RESPOSTAS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ As sereias cantavam, os pescadores ouviam o canto delas e eles apaixonavam por ela, que os levavam para o fundo do mar e os comiam. A mesma coisa eram as Choradeiras, só que elas roubavam os corpos dos mortos.</li> <li>➤ Sim, o fetiche ou a atração, no caso das sereias é o canto, mas as velhas usam sua atuação, o seu choro para atrair as pessoas.</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor.

No quadro 2, acima, observamos mais uma vez a interação entre os alunos e as obras apresentadas (Sereia/Iara ou Mãe D'água e o conto das Mulheres Choradeiras). Eles não só assinalam os pontos que acionam as suas memórias, ao ponto de assemelhar os mitos, como por exemplo – “[...] Sim, lembra o choro das Mulheres Choradeiras, que enfeitiçam as pessoas com o Choro”; “[...] Sim, pois ambas se alimentam de carne humana. E assim como as Choradeiras choravam para conseguir o defunto nos velórios, as sereias cantavam para enfeitiçar os humanos e levar para comer no fundo do mar”; “[...] Sim, tanto as Carpideiras como a sereia comiam carne de seres humanos” – mas também apontam para questões que se encontram nas entre linhas, questões estas que para um leitor menos atento poderiam passar despercebidas. Assim temos: “[...] Sim, as sereias cantavam e os pescadores ficavam loucos, a mesma coisa acontecia com as Choradeiras, só que elas roubavam os corpos”.

Nessa análise, vemos apresentados elementos muito semelhantes, mas vemos também elementos que distanciam estas personagens; o canto para estas personagens é instrumento de sedução, porém, ao utilizá-lo, os objetivos se mostram diferenciados. “Sim, as duas hipnotizavam as pessoas. A sereia para debaixo da água e as Choradeiras para roubar os corpos”. Esta é mais uma análise apresentada pelos alunos; mais uma vez, eles apresentam pontos que as conciliam, fazer uso de uma espécie de hipnose, mas que apresentam objetivos divergentes.

Os alunos mostram elementos que são uma constante, mas que não unificam e não negam os personagens; e isso foi observado por eles. Temos aqui a intertextualidade contribuindo para a construção de sentidos. Machado de Assis já apontava para um intercruzamento mais ético ao afirmar que “as próprias ideias nem sempre conservam o nome

do pai, muitas vezes aparecem órfãs, nascidas do nada e de ninguém, cada um pega delas, verte-as como pode e vai levá-las a feira onde todos a tem por suas.( MACHADO DE ASSIS, 1970, p. 20) O importante é apresentar aos alunos esta dinâmica de as histórias poderem ser resinificadas, não apenas as de eventos ficcionais – essa dinâmica perpassa esse cenário e alcança os eventos que marcam historicamente uma sociedade . Assim entendendo, quando os alunos praticam uma leitura cujo o resultado é a interação com a obra, eles certamente, aplicarão esta prática no seu dia adia ao ponto de se tornarem sujeitos críticos e reflexivos. Seguimos a nossa análise apresentando o quadro 3.

Quadro 3 – Respostas dos alunos para a terceira questão

<b>NA IMAGEM ANDROFAGIA, QUE MOSTRA POVOS CANIBAIS, EXISTE ALGUMA ASSOCIAÇÃO COM AS SENHORAS DO CONTO APRESENTADO?</b>
<b>RESPOSTAS</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Sim, pois as senhoras do conto comiam carne humana.</li> <li>➤ Sim, pois em ambos prevalece a suposição do canibalismo.</li> <li>➤ Sim, porque os canibais são a mesma coisa das velhas, só muda que as velhas roubam os corpos humanos.</li> <li>➤ Sim, creio que sim, pois ambos comem carne humana, a única diferença é que os canibais costumavam comer mais crianças.</li> <li>➤ Sim, segundo as pessoas da cidade, as velhas eram antropófagas, e esse boato foi se espalhando até que deu uma reputação de Górgonas a elas, além de ser insinuado de suas receitas, que em minha opinião tem grande relação com a imagem, pois a carne humana está sendo ‘preparada.’</li> <li>➤ Sim, porque elas comiam gente e os canibais também comiam só que eles colocavam o corpo pra assar na fogueira e depois comiam o corpo assado.</li> <li>➤ Sim, os dois comiam carne humana, porém no conto das Choradeiras são apenas suspeita, nada confirmado.</li> <li>➤ Sim, ‘antropofagia’ quer dizer canibalismos (Alimentar-se de carne humana), que era o que as Choradeiras costumavam fazer.</li> </ul>

Elaborado pelo autor.

No quadro 3, todos fizeram a associação entre o canibalismo, mostrada na imagem *Antropofagia*, ao fato de As mulheres choradeiras se alimentarem de carne humana. No entanto, notamos que há variações nas assertivas apresentadas. Os alunos/leitores mais atentos

não ficaram na superfície das informações, eles seguiram trilhas que os levaram a elementos mais consistentes para sustentar a tese de que “[...] Sim, os dois comiam carne humana, porém no conto das Choradeiras são apenas suspeitas, nada confirmado”. Ao apresentarem esta análise, os alunos foram perspicazes e mantiveram uma certa “distância” da narrativa, apesar de se apresentarem bastante envolvidos. Vejamos esta análise: “[...] Sim, segundo as pessoas da cidade, as velhas eram antropófagas e esse boato foi se espalhando até que deu uma reputação de Górgonas a elas, além de ser insinuado de suas receitas, que em minha opinião tem grande relação com a imagem, pois a carne humana está sendo ‘preparada.’ Observe que o Aluno/autor dessa análise tem todo o cuidado para não afirmar que as mulheres choradeiras comiam os defuntos, então são usados termos como “[...] segundo as pessoas [...]” “[...] e esse boato[...]” “[...] além de ser insinuado[...]”. Tal comportamento, não apresentado isoladamente, afirmou que uma intervenção didática, mediada – na qual os alunos sejam construtores dos seus conhecimentos, ou seja, protagonistas – ,é de fundamental importância.

#### 5.4 DESCRIÇÃO DA ETAPA 4

O filme é compreendido como formulador de linguagem, através dele podemos ler o mundo. O texto imagético, presente nos filmes, nos ensina a ver criticamente e absorver os pensamentos pertencentes a ele de forma que haja um estreitamento de significações entre ele e o imaginário do espectador, da mesma forma que ocorre na leitura de um livro. Assim entendemos que “[...] Trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. (NAPOLITANO, 2006, p.12).

A sétima arte é também uma forma de espetáculo que se aproxima da realidade do espectador: “a imagem em movimento tem relação com aquilo que somos, com nossas identidades, o que nos remete a uma reflexão sobre a importância da linguagem audiovisual em nossa sociedade” (DUARTE, 2002, p.2). Foi a importância da imagem audiovisual, a sua aproximação com os telespectadores, que nos fez escolhê-la como ferramenta didática para a aplicação desta etapa.

Assim, para esse momento direcionamos os discentes à sala de vídeo da escola, a qual agendamos com antecedência. Começamos perguntando aos alunos se eles gostavam de filme e por unanimidade disseram que sim; perguntamos a preferência deles quanto ao gênero do filme, e a maioria sinalizou gostar mais de suspense, disseram também que eram amantes de romance e ação. Ao perguntarmos quais filmes já havia assistidos, mencionaram alguns

clássicos como *Fúria de Titãs* (2010), *A culpa é das estrelas* (2014), *Esquadrão suicida* (2016), *Jurassic World* (2015), *O menino do pijama listrado* (2008) e etc. Quando perguntamos sobre o suporte em que assistiram aos filmes, a maioria verbalizou que assistia na TV, outros disseram que viam pelo celular ou notebook. Ainda perguntamos se eles já haviam assistido filme em cinema, 18 alunos disseram que já haviam ido ao cinema, mas 15 disseram que nunca foram ao cinema. O município não possui cinema, então os que foram ao cinema disseram que foi em visitas a cidade de São Paulo, Salvador, Feira de Santana e Santo Antonio de Jesus. Se tratando de cinema, aproveitamos a oportunidade para lembrá-los que a cidade de Milagres já foi palco para alguns filmes brasileiros, dentre eles: *O dragão da maldade contra o santo guerreiro* (1969), *Deus e o diabo na terra do sol* (1964) e *Central do Brasil* (1998). Os dois primeiros fazem parte do cinema novo baseado na filosofia de que para se fazer cinema bastava “uma ideia na cabeça e uma câmera na mão”. Um importante nome dessa época é o do cineasta Glauber Rocha, que saía desbravando os sertões mostrando a realidade brasileira através desta arte. Terminada a explanação, os alunos comentaram que já tinham ouvido falar dos filmes, entretanto, nem todos os assistiram; já *Central do Brasil* boa parte da turma assistiu e disseram que o filme conta uma história emocionante.

Através do projetor apresentamos o encarte do filme *As mulheres choradeiras* (2000), os alunos leram o nome do filme e de imediato o relacionaram ao conto que possui o mesmo título. Informamos que o filme era um curta-metragem com duração de 15 minutos, pedimos que desligassem ou colocassem os celulares na função vibratória. Durante a exibição do curta, os estudantes ficaram tão compenetrados que parecia que o filme os arrastava para dentro de si. Passados os quinze minutos, abrimos uma roda para discussão sobre o filme. Os educandos mostraram-se muito felizes dizendo que gostaram da mostra, falaram que após assistirem ao curta-metragem tinham certeza que as senhoras choradeiras “comiam gente”, pois dentro do recipiente de legumes havia um pé de um humano além de várias ferramentas que as denunciavam pelo crime. Ainda falaram que acreditavam que as velhinhas devoraram o delegado. Eles pontuaram que no conto as senhoras não têm nomes, já no filme sim. Falaram também do delegado que no conto recebe o nome de investigador. Informamos-lhes que trata de linguagens diferentes e que muitas vezes o texto literário é adaptado para o cinema, isso significa dizer que a outra linguagem, nesse caso, o cinema, tem a liberdade de modificá-lo, se assim julgar necessário. Perguntamos se eles conheciam alguma obra literária que foi adaptada para o cinema, a maioria não conhecia, mas foram citadas *A culpa é das estrelas* (2012) e *O menino do pijama listrado* (2006). Falamos que existiam vários clássicos da literatura brasileira que já foram adaptados para o cinema, como *Gabriela Cravo e Canela*

(1958), e *Capitães da areia* (1937), do escritor Jorge Amado, *Dom Casmurro* (1899), de Machado de Assis, e tantos outros. Alguns alunos sinalizaram que assistiram na TV a obra *Gabriela, cravo e canela*.

Esta etapa foi bem dinâmica, os discentes interagiram muito bem e se mostraram interessados durante a execução do filme. Dessa forma, percebemos que “a utilização do cinema surge não só como instrumento de reflexão na sala de aula, mas também como um meio inesgotável de possibilidades de criação e produção do saber” (SANTOS; SCHEID, 2011).

## 5.5 DESCRIÇÃO DA ETAPA 5

Para essa etapa, reservamos três horários, pois objetivamos não apenas conhecer o escritor Fábio de Castro, autor do conto *As mulheres choradeiras*, mas além de tudo interagir com ele. Na primeira aula, retomamos a discussão sobre o texto *As mulheres choradeiras* e fizemos o seguinte questionamento aos alunos: Se vocês tivessem a oportunidade de conversar com o autor da obra, o que perguntaria a ele? Dissemos aos discentes que não era necessário responder naquele momento, mas que pensassem naquela possibilidade. Passados cinco minutos, retomamos a pergunta, e os educandos fizeram suas colocações; assim sendo, comunicamos-lhes que entramos em contato com o professor Fábio Castro e propomos-lhe um chat pelo facebook, que foi aceito pelo escritor. Com essa atividade, visamos aproximar os estudantes do autor da obra, possibilitando-os fazer suas indagações a respeito do texto. Ficaram felizes com a notícia e sugeriram que a conversa via facebook fosse feita pelo celular, argumentando que os computadores da escola são lentos demais e que teríamos dificuldade de acessar essa rede social. Acatamos a sugestão dada pelos alunos e solicitamos que eles trouxessem seus celulares na aula seguinte. Conversamos com a diretora sobre a possibilidade da liberação do *wi-fi* da escola para que os estudantes pudessem usar seus aparelhos telefônicos durante a aplicação da sequência, de modo que ela concedeu e designou uma funcionária para que fizesse a mudança da senha toda vez que fôssemos utilizar esse recurso. Todos os alunos possuíam conta no facebook, então solicitamos deles que apresentassem na aula seguinte um título para a conversa com o escritor.

A segunda e terceira aulas, da etapa 5, foram destinadas à criação do chat e ao bate-papo com o escritor Fábio de Castro. Na sala de informática, solicitamos que os estudantes apresentassem um título para nomear a nossa conversa com o escritor. Escrevemos na lousa as sugestões dos alunos e seguimos para a votação; o título mais votado foi *O 9º ano “A” pergunta ao escritor Fábio de Castro – autor do conto As mulheres choradeiras*. Feito isso,

nomeamos a rede *wi-fi* com o nome *As mulheres choradeiras*, e a senha como “carpideira”. Criamos o chat na página do *facebook*, adicionamos o escritor e os alunos, já havíamos planejado antecipadamente o horário e a duração do chat com o professor Fábio de Castro. Os alunos demonstravam ansiedade para este momento, começamos o chat com seis minutos de atraso, devido a problemas na conexão na linha do professor Fábio, nesse ínterim, os discentes ficaram livres para checarem suas redes sociais. Aproveitamos também para falar sobre algumas regras durante a conversação: evitar o uso excessivo de *emotions*, estar atento para não fazer colocações repetidas, e prezar por mensagens curtas e objetivas.

Ao iniciar o *chat*, demos boas-vindas ao professor e realizamos as devidas apresentações, o escritor, por sua vez, também fez as suas saudações. Assim, iniciamos o bate-papo sobre o conto *As mulheres choradeiras*. A dinâmica da conversação deu-se através de perguntas e respostas; em um dado momento, sentimos que os discentes abriam questionamentos muito rápidos, uma vez que Castro ainda respondia a um questionamento anterior, então acordamos que um novo questionamento só devia ser lançado quando eles obtivessem a resposta do questionamento anterior. É interessante atentarmos para o que disse Mercado (2004 p. 389), “numa turma de 20 participantes, 5 grupos de 4 pessoas: em cada sessão de chat, um grupo teria um tempo determinado para suas colocações”. Sessenta minutos passaram rápido demais, os discentes ficaram empolgados e nem prestaram atenção que a sirene havia tocado. O chat em sua íntegra encontra-se na seção de anexos dessa dissertação, especificamente no anexo (C).

Segundo Mercado (2004 p. 385), “O chat como ferramenta de comunicação sincrônica é um meio com potencial didático a ser estudado. Observamos que, apesar de suas potencialidades na educação, o chat é ainda pouco utilizado nas atividades pedagógicas ou é visto como algo sem uso didático.” Os caminhos percorridos nos diálogos travados no chat foram fundamentais para melhor compreensão (por parte dos alunos) do texto, além de ser um momento salutar de assimilar o que se pensa a respeito de uma determinada obra literária e ao mesmo tempo saber de informações importantes do próprio autor do texto. Encerramos esta etapa certos de que os alunos aprenderam muito, ao interagir com o autor da obra.

## 5.6 DESCRIÇÃO DA ETAPA 6

Essa etapa foi introduzida com um dos questionamentos feito ao professor Fábio de Castro no chat da aula passada, quando alguém perguntou se ele conhecia alguma carpideira. Então, perguntamos se eles tinham curiosidade de conhecer e conversar com uma carpideira.

Muitos alunos manifestaram que tinham curiosidade, duas alunas disseram que teriam medo, perguntamos o porquê do medo, disseram por se tratar de assuntos como morte e defunto. Falamos que a morte é um evento que acontece com todos os seres vivos, inclusive conosco e, assim como diferentes povos têm seus rituais fúnebres, as carpideiras configuram-se desde a antiguidade como parte desses rituais espalhados no mundo. Ainda dissemos que o papel das carpideiras é velar o corpo do defunto, ora chorando por ele, ora rezando ou cantando. Falamos também que essa cultura é muito presente no Nordeste e que atualmente as carpideiras do Fogaréu do estado do Maranhão foram contratadas pela Rede Globo para atuar na novela *Velho Chico* (2016). Lembramos ainda que diversas igrejas em seus rituais fúnebres entoam cânticos, fazem orações e algumas até fazem a recomendação do corpo do defunto.

Indagamos se eles conheciam a aluna Luzia Nery, do turno vespertino, estudante da modalidade EJA. Dois alunos que moravam na mesma rua de dona Luzia foram os primeiros a dizer que a conheciam; outros disseram que sabia que ela era rezadeira, e poucos disseram não conhecê-la. Informamos à turma que convidamos dona Luzia para falar um pouco sobre sua experiência quando exercia a função de carpideira e que eles teriam oportunidade de dialogar com ela.

Planejamos antecipadamente com dona Luzia o horário de sua apresentação com a turma; diante disso, nos certificamos de sua chegada à escola e dissemos aos alunos que iríamos chamá-la para o início do depoimento. O espaço utilizado para esse evento foi à própria sala de aula da classe. Os educandos foram muito receptivos e simpáticos com a nossa convidada. Apresentamo-la à classe e dissemos a ela que se sentisse à vontade e que para nós era uma honra tê-la em nosso meio.

A ex-carpideira saudou a turma e disse que nunca tinha palestrado, mas como havia sido convidada para falar um pouco de sua vida, ela se sentia à vontade para contar e responder, na medida do possível, aquilo que os alunos viessem a perguntar. Começou falando um pouco de quando vivia na Zona Rural, onde sua infância foi substituída por trabalho, relatou que desde criança ajudava seus pais na roça em uma jornada dispendiosa de trabalho. Não teve acesso à educação, entretanto na adolescência aprendeu o ofício de sua mãe e de sua irmã mais velha que era o de rezar as pessoas contra mau olhado, fazer benzeduras e ministrar ladainhas em festejos religiosos. Contou-nos que a prática com atos fúnebres se deu devido à referência que adquirira como rezadeira, pois quando alguém de sua comunidade estava em estado terminal, ela era chamada para socorrer e o que fazia era por a vela na mão da pessoa enferma e clamar pela sua vida, pois naquela época, como as localidades rurais não tinham recursos de mobilidade e nem pessoas especializadas na área da

saúde, os moradores se valiam da fé, e nessa ânsia pela vida viu muita gente morrer. Com o passar do tempo sempre era requisitada pelos moradores de diferentes classes, como se dedicou a isso, às vezes recebia pagamentos. As pessoas que não tinham condições econômicas favoráveis lhe agradeciam com objetos ou até mesmo mantimentos; já fazendeiros e pessoas de poder aquisitivo maior lhe pagavam com dinheiro em espécie. Com isso, a sua prática e a relação com atos fúnebres aumentaram, mas nos disse que nunca ouviu falar da expressão “Carpideira” e que para ela isso era uma surpresa saber que desenvolvia atividades peculiares de uma profissão com um “nome” desconhecido por ela. O termo que sempre assumiu foi “rezadeira” o qual foi lhe dado pelas pessoas de sua comunidade, e também como é conhecida até hoje.

Dando prosseguimento, a nossa convidada concedeu a oportunidade para quem quisesse fazer alguma pergunta. Assim, alguns alunos fizeram questionamentos como: A senhora tinha medo de labutar com os mortos? Ao velar os defuntos, a senhora sentia vontade de chorar? Quais cânticos a senhora entoava durante a recomendação do corpo? Qual outra profissão a senhora gostaria de ter exercido? A senhora já foi discriminada por sua prática como rezadeira? Quanto a senhora cobra para rezar? A dinâmica desse momento se deu no processo de perguntas e respostas. Um aluno perguntava por vez, e a palestrante respondia. Quanto às respostas, a rezadeira mencionou que nunca sentiu medo nas suas atribuições com o “mundo dos mortos”, sempre respeitou os atos fúnebres e quando uma família estava de luto, ela também guardava o luto, inclusive não chorava com a intenção de receber dinheiro, mas que se compadecia da dor que aqueles familiares sentiam, e, por isso, também chorava. Nunca pensou em ter outra profissão, apesar de ter trabalhado como lavradora e lavadeira de roupas. Contou-nos que já foi e ainda é muito discriminada por sua prática e que muitas pessoas já a associaram como praticante de atos demoníacos, só pelo simples fatos de ser rezadeira. Ela ainda nos informou que o maior preconceito que ela vive é o racismo, por ser negra; acrescentou que apesar de sentir dor pelas ofensas, não se abate com o racismo, pois sabe que foi Deus que a fez assim e por isso o que os “outros” falam para ela não tem importância. Relatou que não exerce mais atividades fúnebres, mas ainda reza ladainhas e faz benzeduras e que cobra entre R\$ 50,00 a R\$ 150,00. Falou-nos que durante o ritual cantava muitas ladainhas e benditos, principalmente o *Bendito da morte* e a *Salve Rainha*. Um aluno perguntou se ela podia cantar um trecho de uma dessas canções, ela disse que sim e entoou o *Bendito da morte* para os discentes.

Por fim, dona Luzia lembrou aos alunos da importância de estudar, disse que é muito feliz porque aos 91 anos está prestes a concluir o Ensino Médio na modalidade EJA, pois almejou sempre esse momento; ainda falou que nunca tivera inveja de nada, mas quando se tratava do “estudo” acendia uma vontade de estudar. Matriculou-se na EJA e que hoje ela já imagina a falta que vai sentir quando terminar o Ensino Médio. Relatou aos alunos que não falta um dia e que, inclusive, naquele dia tinha prova e que com a licença de todos iria se despedir porque tinha que lograr bons resultados na prova e que, para isso, tinha que estudar.

Essa etapa foi muito emocionante, os trinta e três alunos ouvindo com simpatia a senhora de 91 anos, os olhos deles eram todos da senhora rezadeira. A interação que mantiveram com ela, no momento das perguntas e respostas, foi magnífica e, acima de tudo, tiveram uma aula de comprometimento e valorização da educação escolar. Para Coutinho (2008, p.49), “a literatura de imaginação ou de criação é a interpretação da vida por um artista através da palavra”. É assim que o texto literário flerta com a vida, pois através da leitura de um conto de mistério, vimos o quanto a experiência de uma senhora que habita o cotidiano dos nossos alunos pôde contribuir para a reflexão de suas próprias vidas.

O receio que os discentes tiveram de se defrontarem com essa figura mística, que é a rezadeira, é atestado pelo próprio Parâmetro Curricular Nacional (PCN, 1998) que relata-nos a dificuldade que o país tem de adentrar assuntos que envolvem um vínculo afro.

É sabido que, apresentando heterogeneidade notável em sua composição populacional, o Brasil desconhece a si mesmo. Na relação do País consigo mesmo, é comum prevalecerem vários estereótipos, tanto regionais quanto em relação a grupos étnicos, sociais e culturais. Historicamente, registra-se dificuldade para se lidar com a temática do preconceito e da discriminação racial/étnica. O País evitou o tema por muito tempo, sendo marcado por “mitos” que veicularam uma imagem de um Brasil homogêneo, sem diferenças, ou, em outra hipótese, promotor de uma suposta “democracia racial”. (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, vol. 10, p. 22 apud CANDAU, 2008, p. 18).

Assim, a participação de dona Luzia serviu para, mais uma vez, aproximar o cotidiano dos alunos ao tema trabalhado e à literatura. Através da personificação da rezadeira, os alunos puderam vivenciar o conto *As mulheres choradeiras*. A aproximação dos alunos com dona Luzia foi ainda mais significativa no campo social, pois o medo e o receio de se falar do tema em questão foram superados pela curiosidade dos alunos, pelo conhecimento e pela afetuosidade desta mulher.

## 5.7 DESCRIÇÃO DA ETAPA 7

Nessa etapa, informamos aos alunos que criaríamos uma página no facebook a fim de torná-la um espaço interessante de pesquisa e leitura; nela, eles teriam a oportunidade de fazer postagem de material referente ao tema do conto *As mulheres choradeiras*, podendo ler, “curtir”, compartilhar e comentar as postagens uns dos outros além de responder uma enquete a respeito dessa sequência didática. Para tanto, pedimos aos discentes que sugerissem um nome para a criação de nossa página. Os títulos sugeridos foram; *O lugar do choro pago*, *A literatura cede espaço para as senhoras carpideiras*, *A cultura das carpideiras*, e *Face a Face com as carpideiras*. Anotamos as sugestões na lousa e colhemos os votos de todos os alunos, o título campeão foi *Face a Face com as carpideiras*. O idealizador do título nos explicou que o nome “face” seria parte da composição da rede social *facebooke* “carpideira”, referente ao conto *As mulheres choradeiras*. Então fomos à sala de informática, que já estava agendada, e utilizamos a internet. Com os alunos conectados à rede mundial de internet, criamos a página <<https://www.facebook.com/faceafacemascarpideiras/>>, adicionamos os alunos como moderadores para que eles trabalhassem em equipe e ajudassem a alimentar a página. Com a finalidade de organizar as postagens e o conteúdo que alimentaria a nossa página no facebook, dividimos os alunos em três grupos: sendo que o grupo “carpi-imagem” ficou o responsável pelas imagens, principalmente pela foto do perfil e da criação da capa da página; o grupo “carpi-vídeo” pesquisou vídeos que abordassem o universo das carpideiras; e o “carpi-texto” teve a incumbência de pesquisar textos literários e informativos ligados à temática do conto em estudo a fim de compor a nossa página virtual. Pedimos aos estudantes que realizassem a pesquisa no <<http://www.google.com.br>>, ou em outro navegador da preferência deles, e começassem a selecionar o material que faria parte da composição da página no facebook.

No terceiro encontro dessa etapa, para o qual reservamos 2 aulas, levamos os alunos para a sala de informática e perguntamos se eles já tinham selecionado algum material, os três grupos disseram que sim, mas que ainda era insuficiente. Diante disso, orientamos eles a conectar-se à internet e dar prosseguimento à pesquisa. Para a discussão do material pesquisado entre os integrantes dos grupos, a equipe “carpi-imagem” e a “carpi-vídeo” nos disseram que criaram grupos no *WhatsApp* e a “carpi-texto” nos disse que criou um *chat* no *facebook*, assim ficaria melhor para eles compartilharem o material pesquisado entre si e selecionarem as imagens, textos e vídeos para a alimentação da página virtual. A maioria dos alunos realizaram a pesquisa pelo aparelho celular, principalmente as equipes que estavam usando o *WhatsApp* para discussão do material pesquisado. No término da aula, informamos-

lhes que no encontro seguinte seria o momento deles compartilharem conosco o conteúdo pesquisado.

Na quinta aula dessa etapa, na sala de projeção da escola, perguntamos aos grupos como estava o andamento da pesquisa. Disseram que pesquisaram e que estavam prontos para apresentar. Então, convidamos o grupo “Carpi-imagem” para demonstrar o seu trabalho. O grupo iniciou apresentando a imagem que escolheram para a capa, disseram que por não ter encontrado na internet uma imagem que representasse o universo da arte de carpir e as tecnologias, apelaram para um dos integrantes do grupo que tem mais habilidade na internet que eles, e, assim conseguiram criar a capa que insinua que uma carpideira está acessando a página @faceafacomascarpideiras. Depois apresentaram a imagem escolhida por eles, a qual representaria o perfil da página que são três mulheres chorando, fazendo alusão às três choradeiras do conto. Apresentaram outras imagens que estão na seção de fotos de nossa página virtual. Em seguida, a equipe “Carpi-texto” falou-nos que aprendeu muito com a leitura dos textos escolhidos, e que encontraram poemas, contos, notícias, reportagens falando sobre as carpideiras e, inclusive, dois livros um *Reencontros na travessia: a tradição das carpideiras*, de Fátima Oliveira (2006) e *O silêncio das carpideiras*, de Miguel Miranda (2005). Apresentaram um poema, um conto, uma notícia e a sinopse dos dois livros mencionados. Dando continuidade, a equipe “Carpi-vídeo” apresentou duas reportagens, inclusive uma era sobre as Carpideiras do Fogaréu, que foram convidadas por uma emissora de televisão para participar de uma novela. Elogiamos as apresentações e seguimos para a sala de informática.

Com os alunos conectados à rede mundial de computadores, falamos a eles que era chegada a hora de alimentar à nossa página virtual; então, pedimos que acessassem o facebook e concomitantemente à página @faceafacomascarpideiras e que, como eles eram moderadores, podiam postar o material apresentado na aula anterior. Os grupos responsáveis pelas imagens postaram primeiro, e logo deu vida à página, em seguida os textos, e por último os vídeos, e nossa página ficou assim como retratada na Imagem 7.

Imagem 7 – Página digital: face a face coma as carpideiras



Fonte: Elaborado pelos alunos informantes desta pesquisa, mediados pelo autor.

Terminada as postagens dos grupos, orientamos os discentes a ler, curtir, comentar o conteúdo divulgado na página virtual, ainda informamos-lhes que poderiam continuar postando outras imagens, textos e vídeos. Após essas orientações, os alunos começaram a divulgar o link da página com os seus amigos do facebook e do WhatsApp. Também imprimiram o layout da página e divulgaram na escola.

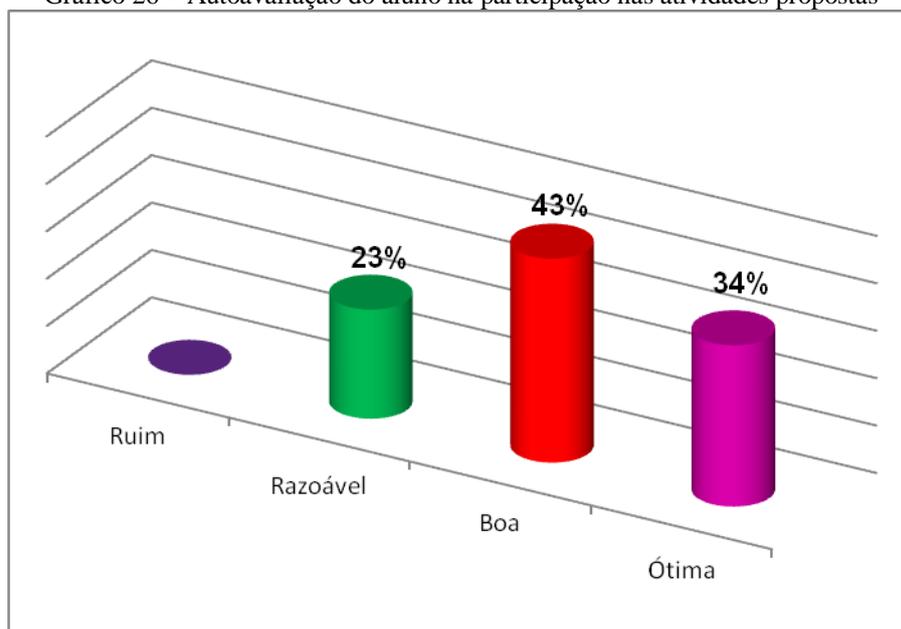
Na última aula dessa etapa, havíamos antecipadamente postado na página o texto *As mulheres choradeiras*, as imagens trabalhadas na etapa 1, o curta-metragem *As mulheres choradeiras*, o vídeo com o depoimento da ex-carpideira, e cinco questões sobre a avaliação da sequência didática. Com os alunos conectados à internet, perguntamos sobre a repercussão da página, disseram que estavam gostando e que já tinham muitas “curtidas”; então pedimos que eles acessassem a página e respondessem os cinco questionamentos a respeito do trabalho que realizamos com eles, e que no momento que tivessem respondendo as questões, houvesse reflexão e sinceridade de cada um. Demos 40 minutos para realizarem a atividade que se encontra no anexo (D) desse trabalho.

A primeira questão visou conhecer a opinião dos alunos a respeito da utilização dos suportes digitais nas aulas de leitura do texto literário. Nas repostas analisadas na página, todos os discentes disseram concordar com a utilização dos suportes digitais nas aulas de leitura literária; entretanto, duas alunas pontuaram que pode haver distrações por partes deles e, com isso, fuga do que está sendo exposto.

A segunda questão teve como objetivo saber sobre a relevância dos conhecimentos adquiridos pelos alunos nessa sequência didática. Todos disseram que a aquisição de conhecimentos nessa proposta de intervenção didática foi muito importante, pois não sabiam da existência da cultura das carpideiras, assim como não conheciam a dinâmica da construção da página digital no *facebook*.

Entendemos que a autoavaliação ajuda o aluno a adquirir a capacidade de analisar seu percurso de aprendizagem, adquirindo consciência do crescimento do seu aprendizado e de suas necessidades, tornando-se sujeitos de seu próprio processo. Assim, com base na terceira questão (Qual conceito se aplica a sua participação nas atividades propostas?), buscamos saber o grau de participação desses discentes nas atividades executadas nessa sequência didática, o resultado obtido foi satisfatório, conforme expressa o gráfico abaixo.

Gráfico 26 – Autoavaliação do aluno na participação nas atividades propostas



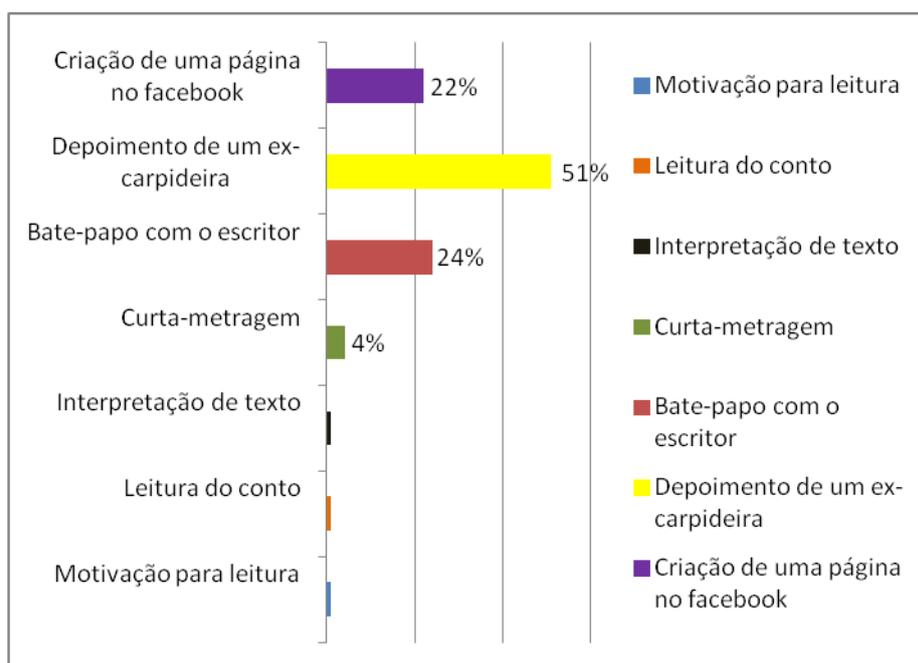
Fonte: elaborada pelo autor.

Os resultados configurados no gráfico apontam para um grau satisfatório de envolvimento da maioria dos educandos, demonstrando quanto a temática e a mediação os atraíram. Talvez o fato de eles terem que se autoavaliarem, o condicionaram a um posicionamento mais modesto, pois em todas as etapas da proposta pedagógica, eles estiveram muito envolvidos e participativos.

A quarta questão (Das etapas da proposta didática, qual você mais gostou? Por quê?) os alunos tiveram dificuldade em responder, porque disseram que gostaram de todas as etapas, mas que era preciso escolher uma. Muitos pontuaram que gostaram bastante do depoimento

da ex-carpideira, pois ficaram emocionados e maravilhados com a experiência de vida dela; outros relataram que foi muito bacana a conversa com o escritor Fábio de Castro, porque conseguiram entender melhor o conto; uns comentaram que foi interessante a colaboração de todos para criar a página no facebook; e um aluno disse que gostou mais do momento da exibição do curta-metragem. Portanto, o gráfico abaixo traduz a primeira parte da quarta pergunta, e a segunda parte, na íntegra, poder ser conferida no Anexo D desta dissertação.

Gráfico 27 – Preferência dos alunos pelas etapas da proposta didática



Fonte: Elaborada pelo autor.

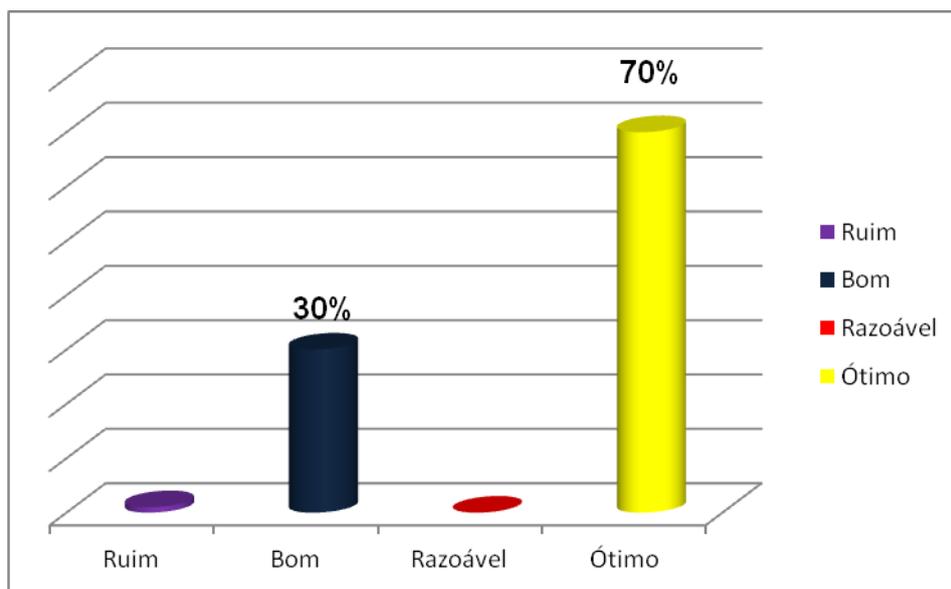
Neste gráfico acima, o que nos chama atenção são os resultados direcionados às etapas que envolvem atividade com leitura apesar de sabermos da complexidade desta questão. Temos, além de resultados nivelados – ou seja, unânimes à turma –, a resistência dos alunos quanto a estes tipos de atividades. Observem que nas etapas, *motivação para a leitura*, *leitura do conto*, e *interpretação de texto*, os resultados não foram nada animadores. Os alunos demonstraram que não gostam dos momentos que envolvem a leitura. A etapa, configurada neste gráfico, e que eles mais gostaram, foi a do depoimento de uma ex-carpideira. Poderíamos inferir que essa empatia ocorreu por este momento não exigir muito esforço dos alunos, mas também poderíamos apontar para o fato de este momento ter sido marcado por uma real interação com a turma e com a realidade deles.

Ao falarmos da necessidade do emprego de menos esforço por parte dos alunos em algumas atividades, estamos falando do emprego de energia exigida quando de outras modalidades de leituras e particularmente da leitura literária, pois concordando com Silva V. (2009), que este tipo de leitura tende a exigir maior reflexão, considerando o grau de complexidade que a envolve. Apesar do nosso esforço em atrair os alunos a gostar de leitura, notamos que é preciso estudos mais aprofundados no sentido de detectarmos o que, de fato, desmotiva e motiva esses alunos a gostarem de ler e/ou entenderem a real necessidade do desenvolvimento dessa competência no contexto social. As questões a serem analisadas estão dentro e fora da escola.

Já apontamos que Silva, V. (2009) assinala três tipos de leitura: mecânica, leitura de mundo e a leitura crítica; infelizmente nos deparamos com um cenário não muito romântico; muitos alunos fazem leitura mecânica – tipo de leitura que foi vista, durante muito tempo, como a maneira correta de alfabetizar um aluno. Este cenário pode ser modificado, mas em longo prazo com mediações adequadas, constantes e persistentes, pois é de fundamental importância acreditar nas potencialidades desses alunos e principalmente dar voz a eles. Os alunos apresentaram mais aproximação com a leitura de mundo, isso foi demonstrado na sua interação com a ex-carpinteira, pois esta relação foi marcada pela subjetividade de cada um.

Com relação à leitura crítica, no momento em que os alunos têm que se posicionarem criticamente (não estamos aqui fragmentando as leituras uma vez que elas estão estritamente relacionadas), eles demonstram muita resistência; podemos sublinhar que isso acontece também em razão de eles não terem uma prática desse tipo de leitura e/ou de leituras, já que este momento exige mais conhecimento por parte deles, provoca reflexões e sensibilizações e por isso eles se sintam incapazes de opinarem, e/ou envergonhados, frente a seus colegas. A leitura tem que ser um hábito constante, pois ela – pegando aqui de empréstimo as palavras de Cândido – “consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, [...] o dizer o mundo (re) construído pela força da palavra, [...] revela-se como uma prática fundamental para a constituição de um sujeito da escrita [...]” (CÂNDIDO, 2011, p. 16). Acrescentamos a estas palavras que a prática da leitura é uma condição *sine qua non* para a construção do sujeito crítico e reflexivo.

Procuramos, a partir do último questionamento (Como você avalia o texto, *As mulheres choradeiras*, do escritor Fábio de Castro?), saber o nível de receptividade dos estudantes para com a obra apresentada. Os estudantes se mostraram felizes com o conto e disseram-nos que o texto “desperta curiosidade”, “é interessante”, “é intrigante” “é cultura”; o resultado obtido está evidenciado na leitura do gráfico abaixo.

Gráfico 28 – Nível de receptividade ao conto *As mulheres choradeiras*

Fonte: Elaborada pelo autor.

Em síntese, esta etapa foi muito gratificante, notamos o empenho dos alunos durante a pesquisa, percebemos a preocupação e o cuidado de cada um nas postagens, curtidas e comentários. Robério Barreto nos diz que

[...] Com a presença de sites de redes sociais – SNS – no cotidiano das pessoas, a comunicação se ampliou exponencialmente e, com isso, as trocas individuais e coletivas passaram a ter destaques importantes, apesar de haver exageros no conteúdo das mensagens trocadas nas redes sociais é o meio de se produzir linguagem de acordo com o cotidiano da comunidade. (BARRETO, 2016 p. 08).

Vivemos em uma época em que as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) estão em total evidência na sociedade, e a escola precisa atentar-se para novos diálogos entre educação e as tecnologias digitais para que dessa forma possamos desenvolver um ensino qualitativo, no qual os alunos sejam motivados à prática de estudo, leitura, e do conhecimento.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A partir das intervenções propostas e realizadas em sala de aula com os alunos do 9º ano de uma escola da rede municipal, da cidade de Milagres-BA, constatamos que há de fato uma defasagem no que diz respeito à leitura; contudo, comprovamos um interesse dos alunos pela literatura, e uma relativa motivação pela leitura, mostrando, desta forma, que a prática de leitura não deve ser só incluída no plano didático, como mais uma ferramenta, mas deve ser estudada e problematizada. Ela deve possuir um significado a fim de que a sua utilização se traduza no ato de consolidação do aprendizado e não seja inútil na pragmática social, haja vista que,

[...] A aprendizagem escolar tem um vínculo direto com o meio social que circunscreve não só as condições de vida das crianças, mas também a sua relação com a escola e estudo, sua percepção e compreensão das matérias. A consolidação dos conhecimentos depende do significado que eles carregam em relação à experiência social das crianças e jovens na família, no meio social, no trabalho. (LIBÂNEO, 1994, p. 87).

A importância da leitura para o desenvolvimento da criança é incontestável. O indivíduo que adquire o hábito da leitura passa a ter uma relação com o mundo na qual os signos são significativos. Ler muda a maneira como o indivíduo enxerga e apreende o mundo e

[...] sempre representou uma das ligações mais significativas do ser humano com o mundo. Lendo reflete-se e presentifica-se na história. O homem, permanentemente, realizou uma leitura do mundo. Em paredes de cavernas ou reconhecendo-se capaz de representação. Certamente, ler é engajamento existencial. (MORAIS, 1991, p. 98).

Apresentando os resultados, percebemos o grande interesse por parte dos alunos em comentar as imagens, principalmente aquelas que eles faziam relação com o conhecimento de mundo que possuíam. Ou seja, eles se mostraram receptivos a ponto de interagirem dinamicamente, realizando a leitura das imagens apresentadas com destaque para um grau de desenvolvimento cultural, não por conhecerem algumas, mas por fazerem relações com o mundo externo. Mais ainda, à medida que alguns faziam intervenções, acionavam as lembranças de outros colegas, condicionando, assim, a interação entre o leitor o texto e entre si, ponto crucial para a compreensão significativa da linguagem.

Seguindo a nossa explanação, o comportamento dos alunos nos direcionou a traçarmos um perfil de não leitores assíduos (leitores de textos exigidos na educação escolar), mas que se identificam com o gênero textual literário conto, e gênero mistério, mostrando-se satisfeitos

com o conto apresentado, *As mulheres choradeiras*. Eles, de fato, se sentiram atraídos, pois não conheciam a profissão de carpideiras e muito menos ninguém que a exercesse. Notamos o grau de interação dos alunos com a obra em razão de eles identificarem no texto os elementos do enredo; eles apontaram a situação inicial, a complicação e a situação final.

Outra questão observada foi a relação que os alunos mantêm com as novas tecnologias digitais; e, mais perceptível, ainda, foi observar a necessidade de os professores, em cursos de formação continuada, se dedicarem ao manuseio desses aparelhos e, principalmente, à formas metodologicamente adequados de uso em sala de aula. Definitivamente, acompanhar as novas propostas tecnológicas. Pertinente também foi perceber o quão é fundamental e mais que necessária a mediação do professor, por isso não é facultativo o envolvimento desse profissional com as novas tecnologias digitais, pois ele deve posiciona-se entre o aluno e as vias didáticas.

A relação entre meios de comunicação e educação mudou e, é importante destacar que os meios e as tecnologias diversas são apenas possibilidades que estão aí para serem descobertas e usadas da melhor maneira possível, de forma crítica e contextualizada, e não chegaram para nos resgatar de um mundo de sombras, como no mito da caverna de Platão (PARENTE, 2010, p.39).

Vivemos em um período motivado e inconcluso de revolução tecnológica, no qual é necessário avaliar as influências da nova linguagem que infligem uma mudança na organização tempo-espço, e nas relações sociais. A influência das redes, da imagem e dos novos signos, por ela veiculados, incide sobre a sociedade novas formas de pensar, agir e sentir o mundo. (BRENNAND, 2006, p.201) Desta forma, o professor precisa se conectar a esta nova linguagem para que possa ser o mediador, o filtro entre a tecnologia e o aluno. A interatividade com o filme, a imagem, a internet, dentre outras formas de mídia, correspondem, segundo Fischer (2007, p.8), “a práticas eminentemente pedagógicas e indispensáveis ao professor que atua nestes tempos. Isso porque há todo um trabalho de simbolização, no lugar daquele que imagina”.

A escola, bem como os seus docentes, deve estar preparada para utilizar as tecnologias da melhor forma possível, “quando o mundo passa por profundas transformações e rápidos avanços no sentido econômico, social, político e tecnológico, a escola precisa agilizar sua caminhada para que a educação acompanhe esse permanente processo de mutação” (ROCHA, 2004, p. 161). Além disto, a utilização da NTCI como a internet, deve servir de maneira a universalizar o conhecimento, dando acesso àqueles indivíduos menos favorecidos, mas que

têm acesso aos meios tecnológicos. Segundo José Manuel Moran, para ter uma educação de qualidade é preciso, dentre outras coisas, motivar e manter seus profissionais atualizados:

[...] o professor agora tem que se preocupar, não só com o aluno em sala de aula, mas em organizar as pesquisas na internet, no acompanhamento das práticas no laboratório, dos projetos que serão ou estão sendo realizados e das experiências que ligam o aluno à realidade. (MORAN, 2004, p. 15).

É preciso pontuar que o uso da tecnologia não é feito para afugentar a leitura, mas para complementá-la e desenvolvê-la. O que estaria mudando, neste aspecto, não é a leitura, mas o modo como ela é feita. A inserção das novas tecnologias digitais no ensino atrairia os alunos, como visto nesta proposta pedagógica.

Sublinhamos também o comportamento dos alunos quanto à interpretação dos textos. Eles inferiram sentido ao texto, apontando os elementos intertextuais, colocando em prática as competências de um leitor crítico. O comportamento dos alunos foi marcado por uma análise que os direcionou a pontos centrais convergentes entre as obras apresentadas e também para pontos divergentes. Eles se posicionaram de tal forma que foram muito além do que foi solicitado, mostrando que houve, de fato, interação entre o leitor e as obras apresentadas.

Os alunos não mediram esforços em participar das atividades. Eles foram bastante receptivos, mesmo em momentos em que a realidade apresentada fugia um pouco da realidade deles, como, por exemplo, o cinema. Esta arte não é vista com frequência por estes alunos, os filmes assistidos por eles até então, tiveram como suportes a TV, celular ou notebook. Interessante é que a cidade apesar de ter sido palco para muitos filmes clássicos do cinema brasileiro, já citados neste trabalho, não possui cinema. Esta realidade fez com que os discentes interagissem muito bem e se mostrassem interessados durante a execução do filme, já que para muitos isso era novidade.

Voltando a falar das NTIC, e muitas delas encurtam distâncias e facilitam o contato com as pessoas e outras culturas, ao propor aos alunos um bate-bapo com o autor da obra *As mulheres choradeiras*, usando como via tecnológica o *chat*, eles se apresentaram tão próximos dessa realidade que sugeriram que a conversa via *facebook* fosse feita pelo celular, e todos possuíam uma página no *facebook*, eles estavam mais que conectados.

Mercado (2004) apontou o chat como ferramenta de comunicação sincrônica e um meio com potencial didático a ser estudado. No entanto, observamos que, apesar disso, o chat é ainda pouco utilizado nas atividades pedagógicas ou é visto como algo sem uso didático; o que podemos lamentar, pois a utilização desse meio de comunicação pela turma, apontaram resultados mais que satisfatórios: os alunos apresentaram melhor compreensão do texto, se

posicionaram de forma menos tímida e interagiram de maneira que aprenderam muito com o autor Castro.

O encontro dos alunos com uma realidade muito mais próxima deles – estamos falando de D. Luzia (91 anos, rezadeira e aluna do EJA) – foi marcado por uma plena interação entre convidada e alunos. Nesse momento, eles se mostraram mais receptivos, interessados, curiosos, e se posicionaram de forma a desenhar um diálogo comunicativo e interacional. Afirmamos, aqui, que foram válidos nossos esforços para atrair os alunos a gostar de leitura, notamos que é preciso estudos mais aprofundados no sentido de detectarmos o que, de fato, desmotiva e motiva esses alunos a gostarem ou não de ler e/ou entenderem a real necessidade de eles desenvolverem esta competência para o seu convívio social. Percebemos que nesta proposta de intervenção houve, por parte dos alunos, aceitação dos elementos textuais a partir das associações imagem-texto, comprovando mais uma vez que a literatura e a leitura têm uma receptividade significativa no cotidiano escolar.

Para finalizar, deixamos aqui registrado que este estudo está aberto à visita dos profissionais da área e a todos que apresentam interesse por literatura e leitura de forma geral. Esperamos ter dado a nossa pequena contribuição.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. **Cultura letrada**: literatura e leitura. São Paulo: Editora UNESP, 2006.
- AGUIAR, Vera Teixeira de. Leitura e conhecimento. **Signo**. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 26-41, dez., 2007.
- AMADO, Jorge. **Capitães de areia**. Rio de Janeiro, ed. José Olympio, 342 p.1937.
- \_\_\_\_\_. **Gabriela, Cravo e Canela** (Crônica de uma cidade do interior). São Pulo, Companhia das Letras, 1958.
- APPLE, Michael W. O computador na educação: parte da solução ou parte do problema? **Revista Educação e Sociedade**, n. 23. São Paulo: Cortez, 1986.
- ASSIS, Machado de. [1899]. **Dom Casmurro**. 1ª edição. Rio de Janeiro, Ed. Livraria Garnier, 1900.
- \_\_\_\_\_. **Esau e Jacó**. Rio de Janeiro: edições de Ouro. (biografia, introdução e notas de M. Cavalcanti Proença), 1970.
- AVELLAR, José Carlos. **Cinema e Literatura no Brasil**. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 1994.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BARBOSA, Jaqueline Peixoto. ROVAI, Célia Fagundes. **Gêneros do discurso na escola**: discutindo princípios e práticas. 1 ed. São Paulo: FTD, 2012.
- BARRETO, Raquel. G. As novas tecnologias e implicações na formação do leitor-professor. In: MARINHO, M. (Org.) **Ler e navegar, espaços e percursos de leitura**. Campinas: Mercado de letras/ Associação de leitura do Brasil, 2001, p. 119-214.
- BARRETO, Robério P. Compartilhamentos e convergências de textos de literatura no Facebook. **Revista Desempenho**, n.25, v.1, 2016.
- BARTHES. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 1980.
- \_\_\_\_\_. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 1996.
- BARTHES. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 1980.
- BORBA, Valquíria C. M.; PEREIRA, Monalisa dos Reis Aguiar; SANTOS, Adelino Pereira dos. Leitura e escrita: processos cognitivos, aprendizagem e formação de professores. **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 23, n. 41, p. 19-26, jan./jun. 2014.
- BOSI, Alfredo. **O conto brasileiro contemporâneo**. São Paulo: Cultrix, 1975.
- BRANDÃO, Silvia Helena Alto; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. A importância da mediação para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores de alunos da educação

especial: contribuições da psicologia histórico-cultural. In: **Anais do XXIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Porto Alegre: EdUPUCRS, v. 1, 2008.

BRASIL, Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: língua portuguesa** – Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

BRASIL. Código Civil. Decreto n. 6.135, de 26 de Julho de 2007. Dispõe sobre o Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.soleis.com.br/D6135.htm>>. Acesso em: 18 de out de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: SAEB: ensino médio: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008. 127 p.: il. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC). INEP (2001). Saeb — Perspectivas 2001. Brasília: MEC/INEP. Texto extraído do site <[www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br)>. Acesso em: 18 de out de 2016.

BRENNAND, E.G de G. Hipermídia e novas engenharias cognitivas nos espaços de formação. In: SILVA, A. M.M. et. al. **Políticas Educacionais, Tecnologias e Formação do Educador: repercussões sobre a Didática e as Práticas de Ensino**. Recife: ENDIPE, 2006.

CANDAU, Maria Vera. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: \_\_\_\_\_; MOREIRA, Flávio Antônio. (Orgs). **Multiculturalismo diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CÂNDIDO, Antonio. O direito à Literatura. In: CÂNDIDO, Antonio. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

\_\_\_\_\_. **Vários escritos**. 5ª edição, corrigida pelo autor. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CARROLL, LEWIS. (1864). **Alice no país das maravilhas**. Tradução de Rosaura Eichenberg. Porto Alegre. L&PM Pocket, 2010.

CASTRO, F. F. de. **Terra dos Cabeçudos**. Pará: Lufográfica, 1987.

\_\_\_\_\_. As mulheres choradeiras. In: \_\_\_\_\_. **Terra dos Cabeçudos**. Pará: Lufográfica, 1987 p. 02-10p.

\_\_\_\_\_. **A Cidade Sebastiana. Era da borracha, memória e melancolia numa capital da periferia da modernidade**. Belém: Labor / Edições do Autor, 2010. v. 1. 196p.

\_\_\_\_\_. **Entre o Mito e a Fronteira. Estudo sobre a Figuração da Amazônia na Produção Artística Contemporânea de Belém**. 1. ed. Belém: Labor, 2011. v. 1. 226p.

\_\_\_\_\_. **Comunicação, Poder e Democracia**. 01. ed. Belém: Labor., v. 01. 156p. 2012.

CEREJA, William Roberto. **Uma proposta dialógica de ensino de literatura no ensino médio**. 2004.330f. Tese (Doutorado em linguística aplicada e estudos da linguagem) Pontifícia Universidade Católica São Paulo, 2004. Disponível:<

[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/LinguaPortuguesa/teses/Tese\\_WilliamCereja.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/LinguaPortuguesa/teses/Tese_WilliamCereja.pdf)> Acesso em: abr., 2016.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador; conversações com Jean Lebrun**. São Paulo: UNESP/ IMESP, 1999.

CONEN. O desafio de eliminar o racismo no Brasil: a nova institucionalidade no combate à desigualdade racial. Contemporânea de Belém. 1. ed. Belém: Labor, v. 1. 226p, 2011. Disponível em:<[www.fp.2p.org](http://www.fp.2p.org)>. Acesso em: abr., 2016.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2014.

COUTINHO, Afrânio. **Notas de teoria literária**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

DUARTE, Rosália. Cinema e educação: Refletindo sobre cinema e educação. In:KLAUS, Viviane. **Revista brasileira de educação**, Rio de Janeiro, n.23, p. 126, maio/ago, 2002.

FERREIRA, Carlos Augusto Lima. et al. Relato de experiência do Pibid Interdisciplinar História, Geografia e Letras: olhares em convergência, vivências e aprendizados na educação básica. **Revista História Hoje**, v. 4, nº 7, p. 245-267, 2015.

FERREIRA, Hanny Saraiva. Arte audiovisual de literatura: a criatividade como ferramenta imaterial para criação de roteiros, feitos para jovens por jovens. **Anais eletrônicos**. 2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação: Multimodalidade e Ensino. 1ª edição. Universidade Federal de Pernambuco, Recife – PE. 2008.

FIORINDO, Priscila Peixinho. Ler e escrever. **Jornal A Tarde**. Salvador, 13 set. p. 5.2015.

FIORUSSI, André. In: Antônio de Alcântara Machado et alii. **De conto em conto**. São Paulo; Ática, 2003, p.103.

FISCHER, Luís Augusto; LUFT, Gabriela Fernanda Cé. **Literatura e ensino: o Enem e os impactos das leituras obrigatórias dos exames vestibulares para a formação de leitores**. Contexto. Vitória, n. 27, 2015/1.

FISCHER. M. B. Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. **Revista brasileira de educação**, Rio de Janeiro.v.12, n.35, p.290-299, maio/agosto, 2007.

FLÓRIDO, Janice. (Coordenação Editorial). **Dicionário de Mitologia**. São Paulo: Best Seller, 2000.

FRANCO, Creso. Ciclos e letramento na fase inicial do ensino fundamental. **Revista Brasileira de Educação**. Jan /Fev /Mar /Abr. n. 25, 2004.

FREIRE, Isa Maria; FREIRE, Gustavo Henrique. Navegando a literatura: o hipertexto como instrumento de ensino. **Transinformação**, v. 10, n. 2, p. 77-92, maio/agosto, 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 3. ed. São Paulo: Atlas,1991.

GOMES, Inara Ribeiro. Sobre “por que” e “como” ensinar literatura. **Nau Literária**. ISSN 1981-4526. Vol. 06, N. 02. JUL/DEZ, 2010.

GOTLIB, Nádya B. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 1985.

GOUVEIA, Joana Mesquita Saldanha. **Hábitos de leitura em crianças e adolescentes**: Um estudo de caso em alunos do segundo e terceiro ciclos do Ensino Básico. 2009, 185f. Dissertação (Mestrado em Supervisão e Coordenação da Educação). Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Porto, Junho de 2009.

HOSSEINI, Khaled. **O caçador de pipas**. Tradução de Maria Helena Rouanet. Rio de Janeiro: nova Fronteira, 2003.

JÚNIOR, José Ribamar Lopes Batista; SILVA, Francisco das Chagas Rodrigues da. Gêneros textuais, virtuais e redes sociais: práticas de leitura e escrita no ensino médio profissionalizante. **Anais eletrônicos**. 3º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação: redes sociais e aprendizagem. Universidade Federal de Pernambuco, Recife – PE. 2010.

KLEIN, Livia Regina. **Fundamentos Teóricos da Língua Portuguesa**. 2ª ed. Curitiba: IESDE Brasil S. A.; 2009.

KOCH, Ingedore G. Vilhaça. **Desvendando os Segredos do Texto**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LAJOLO, Maria. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Editora Ática, 1993.

LEFFA, V. **Aspectos da leitura**: uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre Sagra: DC Luzzatto, 1996.

LEITE, Adoniran Oliveira. **Leitura, Literatura e hipermídia**: uma proposta didática de leitura literária em ambiente digital. 2015. 140 f. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado da Bahia. Santo Antônio de Jesus – BA.

LERNER, Délia. **Ler e escrever na escola**: o real o possível e o necessário; trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 17-26.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

\_\_\_\_\_. **O que é o virtual?** Tradução de Paulo Neves. 8ª reimpressão. São Paulo: Ed. 34, 2007.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LISPECTOR, Clarice. LISPECTOR, C. **O primeiro beijo e outros contos**. 11ª Ed. São Paulo: Ática, 1995. 80 p

LUFT, Gabriela Fernanda Cé; FISCHER, Luís Augusto. Literatura e ensino: o Enem e os impactos das leituras obrigatórias dos exames vestibulares para a formação de leitores. **Contexto**. Vitória, n. 27, 2015/1.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção de texto, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MERCADO, L. P. L. **Formação continuada de professores e novas tecnologias**. Maceió: EDUFAL, 1999

\_\_\_\_\_. A utilização do Chat como ferramenta didática. **Revista da FAEEBA- educação e contemporaneidade**. Salvador, v.13, n.22, p.385-400, jul. dez., 2004.

MIRANDA, MIGUEL. **O Silêncio das Carpideiras**. Biblioteca nacional. Publicação Dom Quixote, 2005.

MORAIS, Regis de. **Sala de aula, que espaço é esse?** São Paulo: Papyrus, 1991.

MORAN, J. M.. Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 12, p.13-21, Mai/Ago 2004. (Quadrimestral).

\_\_\_\_\_. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 13. ed. Campinas: Papyrus, 2007.

MORAN, J. M.; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. São Paulo. Papyrus, 2000. p. 62.

MOSÉ, Viviane. **A educação**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?>>. Acesso em: 08 de maio de 2016.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema em sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

NOGUEIRA, Luciana de Medeiros. A influência das novas tecnologias no contexto escolar. In: **Anais do SILEL**, v. 2, n. 2. Uberlândia: EDUFU, 2011.

OLIVEIRA, Fátima. **Reencontros na travessia: A tradição das carpideiras**. Editora: Mazza Edições, 2006.

OLIVEIRA, Francisco Santana de. Hipertexto e letramento midiático: os novos recursos e a função do professor no processo de educação. **Anais eletrônicos**. 2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação: redes sociais e aprendizagem. Universidade Federal de Pernambuco, Recife – PE. 2008.

OLIVEIRA, Katya Luciane de; BORUCHOVITCH, Evely; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Leitura e desempenho escolar em português e matemática no ensino fundamental. **Paidéia**, 18(41), 531-540, 2008.

OLIVEIRA, Ramon. **Informática Educativa**. São Paulo: Papyrus, 1997.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO – OCDE. Paris-França. 2016. Disponível

em:<<http://www.institutoatkwvh.org.br/compendio/?q=node/15>> Acesso em: 20set.2016

PARENTE, Cristiane. Educação na soma com os meios. In: RANGEL, M.; FREIRE, W.(orgs). **Ensino-aprendizagem e comunicação**. Rio de Janeiro: Wak,2010.

PAULINO, Graça; WALTY, Ivete (Orgs.). **Teoria da literatura na escola**: atualização para professores de I e II graus. Belo Horizonte: Ed. LÊ, 1994..

RANGEL, Egon de Oliveira. Letramento literário e o livro didático de Língua Portuguesa: “os amores difíceis”. In: PAIVA, Aparecida et al. **Literatura e Letramento**: espaços suportes e interfaces – O jogo do livro. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 127-145

RIBEIRO, Elizabeth da Cruz. **A prática pedagógica do professor mediador na perspectiva de Vigotsky**. (Pós-graduação). Universidade Candido Mendes: RJ, 2007.

RIGOTTO, Márcia Elisa; SOUZA, Nali de Jesus de. Evolução da educação no Brasil, 1970-2003. In: **Análise**, PUCRS, v. 16, 2005.

ROCHA, Aristeu Castilhos da. Proposta Metodológica para o ensino de História. **Revista de Filosofia e Ciências Humanas**, v. 4, p. 161-170, 2004.

RUY-BARBOSA, BENEDITO. **Novela Velho Chico**, Brasil. Rede Globo de Televisão, 2016.

SANTAELLA, Lucia. **Navegar no ciberespaço**: o perfil cognitivo do leitor imerso. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTOS, Eliane Gonçalves dos; SCHEID, Neusa Maria John. História da ciência na educação básica: contribuições do cinema. In: **ABRAPEC**, 8, 2011, Campinas. Anais do VII ENPEC, Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2011.

SILVA, Ezequiel T. da. **Leitura na Escola e na Biblioteca**. São Paulo: Papyrus, 2003.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Literatura em sala de aula**: da teoria literária à prática escolar. Anais do Evento PG Letras 30 Anos. Vol. I (1): 514-527. 2003.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária & outras leituras**: impasses e alternativas no trabalho do professor. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

SOARES, Angélica. **Gêneros literários**. 6 ed. São Paulo: Ática, 2003.

STRAUSZ, Rosa Amanda. Apresentação do livro história de mistério. In: TELLES, L. **Histórias de Mistério**. São Paulo: Ática, 2004.

TREVISAN, DALTON. Uma Vela para Dario. In: **Texto extraído do livro "Vinte Contos Menores"**, Editora Record – Rio de Janeiro, 1979, pág. 20.

VEIGA, José. **Cavalinhos de Paltiplanto**. (1959). Companhia das Letras. São Paulo, 2015.

ZILBERMAN, Regina. A leitura da literatura infantil brasileira. In: DEBUS, Elaine (org.). **A literatura infantil e juvenil de língua portuguesa**: leituras do Brasil e D'Além-Mar. Blumenau: Nova Letra, 2008.

## FILMOGRAFIA

A CULPA É DAS ESTRELAS. Direção: Josh Boone. Intérpretes: *Shailene Diann Woodley; Ansel Elgort; Willem Dafoe Jr.; Nathaniel Marvin Wolff* Roteiro: *Scott Neustadter, Michael H. Weber*. 2014 (2h 13), gênero romance e drama. Estados Unidos (EUA), 2014.

AS MULHERES choradeiras. Direção e Roteiro: Jorane Castro. Produção: *Produção franco-brasileira*, Intérpretes: *Mendara Mariani; Nilza Maria; Tacimar Cantuária*. Duração 15 min. 2000, Belém, PA-BRASIL. Disponível em: <<https://www.youtube.com>>. Acesso em: Jan., 2016.

CAÇADOR DE PIPAS. Direção: Marc Forster. Intérpretes: *Khaled Hosseini; Ahmad Khan; Mahmoodzada Khalid Abdalla; Atossa Leoni e outros*. Roteiro: *David Benioff*, 2007. (1h 8m), gênero drama. Estados Unidos, 2007.

CAPITÃES DE AREIA. Dirigido por *Cecília Amado*. Produção: *Bernardo Stroppiana; Cecília Amado* Intérpretes: *Jean Luis Amarin; Ana Graciela; Felipe Duarte, e outros*. Roteiro: *Cacília Amado, Hilton Lacerda*. 2011. (1h 36m), gênero aventura e drama, Brasil, 2011.

CENTRAL do Brasil. Direção: *Walter Salles Júnior*. Produção *Martire de Clermont-Tonnerre e Arthur Cohn*. Intérpretes: *Fernanda Montenegro; Marília Pera; Vinicius de Oliveira; Sonia Lira; Othon Bastos; Matheus Nachtergaele e outros*. Roteiro: *Marcos Berrnstein, João Emanuel Carneiro e Walter Salles Júnior*. [S.I.]: *le Studio Canal Riofilme; MactProductions*, 1998. 1 bobina cinematográfica (106 min.), som, Colar., 35mm.

DEUS E O DIABO NA TERRA DO SOL. Direção: *Glauber Rocha*. Produções Cinematográficas *Herbert Richers*. Intérpretes: *Yoná Magalhães; Othon Bastos; Geraldo Del Rey; Maurício do Valle e outros*. Roteiro: *Glauber Rocha, Walter Lima Júnior, Paulo Gil Soares*. 1964 (1h 50min) gênero drama, Monte Santo, Bahia, Brasil. 1964.

DOM. Direção: *Moacyr Góes*. Intérpretes: *Marcos Palmeira; Maria Fernanda Cândido; Bruno Garcia e outros*. Roteiro *Moacyr Góes*. 2003, (1h 31 m) gênero drama, Brasil, 2003.

ESQUADRÃO SUICIDA. Direção: *David Ayer*. Intérpretes: *Produtoras Dc Entertainment Inc. Dune Entertainment. Atlas Entertainment. Interprétes. Margot Elise Robbie; Will Smith; Jared Leto e outros*. Roteiro: *David Ayer*. 2016. (2h 10), gênero ação e fantasia. Estados Unidos (EUA), 2016.

FÚRIA DE TITÃS. Direção: *Louis Leterrier*. Intérpretes: *Sam Worthington; Liam John Neeson; Gemma Arterton e outros*. Roteiro: *Travis Beacham, Matt Manfredi, Phil Hay*, 2010 (2 h 34:57), gênero ação, aventura e fantasia.. Estados Unidos (EUA), 2010.

GABRIELA CRAVO E CANELA. Dirigido por *Bruno Barreto*. Intérpretes: *Sonia Braga; Marcelo Mastroianni, Antônio Cantafora; Paulo Goular, e outros*. Roteiro: *Bruno Barreto, Leopoldo Serran, Flávio Ramos Tambellini*. 1983. (1h 42mn), gênero romance, Gravado em Paraty – n Rio de Janeiro – e em Santa Catarina. Brasil, 1983.

*JURASSIC WORLD: O MUNDO DOS DINOSSAUROS.* Direção Colin trevorrow. Intérpretes: Chris Pratt; Nick Robinson; Irrfan Khan e outros. Roteiro: Rick Jaffa e Amanda Silver. 2015. (2h 5m), gênero *ficção científica*. Estados Unidos (EUA), 2015.

MORTE E VIDA SEVERINA. Direção: Zelito Viana. Intérpretes: José dumont; Sebastião Vasconcelos; Tânia Alves e outros. Roteiro Zelito Viana, 1977 (1h 28:35), gênero drama. Brasil, 1977.

O DRAGÃO DA MALDADE contra o Santo Guerreiro. Direção: Glauber Rocha. Produção: Produções Cinematográficas Herbert Richers. Intérpretes: Maurício do Valle; Odete Lara; Othon Bastos e outros. Roteiro: Glauber Rocha. 1969. (1h 35mn), gênero drama faroeste, Bahia, Brasil, 1969.

O MENINO DE PIJAMA LISTRADO. Direção Mark Herman. Intérpretes: Vera Ann Farmiga; Jack Scanlon David Thewlis e outros. Roteiro: Mark Herman. 2008. (1h 34m), gênero: drama Ficção/ histórica. Reino Unido, 2008.

## SITES VISITADOS

<https://www.google.com.br>

<http://arcanoteca.blogspot.com.br/2014/10/bestiario-mitologico.html>.

<http://arcanoteca.blogspot.com.br/2014/10/bestiario-mitologico.html>

<http://charlesrobert78.blogspot.com.br/>

<https://www.facebook.com/carlos.r.oliver.7>

<https://www.facebook.com/faceafacecomascarpideiras/>

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – Questionário A: Identificação do leitor

Caro estudante,

Este questionário tem como objetivo conhecer um pouco de você. Muito Obrigado!

Estudante: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma \_\_\_\_\_

1. Sexo:

( ) Masculino

( ) Feminino

2. Idade:

a) ( ) 13 anos

b) ( ) 14 anos

c) ( ) 15 anos

d) ( ) 16 anos

3. Com quem você mora?

a) ( ) com os pais.

b) ( ) com os avós.

c) ( ) com outros familiares. Quais? \_\_\_\_\_

d) ( ) Outros. Especificar \_\_\_\_\_

4. Qual o nível de escolaridade de seu pai?

a) ( ) Sem escolaridade.

b) ( ) Ensino Fundamental incompleto.

c) ( ) Ensino Fundamental completo.

- d) ( ) Ensino Médio incompleto.
- e) ( ) Ensino Médio completo.
- f) ( ) Ensino Superior incompleto.
- g) ( ) Ensino Superior completo.
- h) ( ) Pós- graduação
- i) ( ) Não sei informar.

5. Qual o nível de escolaridade de sua mãe?

- a) ( ) Sem escolaridade.
- b) ( ) Ensino Fundamental incompleto.
- c) ( ) Ensino Fundamental completo.
- d) ( ) Ensino Médio incompleto.
- e) ( ) Ensino Médio completo.
- f) ( ) Ensino Superior incompleto.
- g) ( ) Ensino Superior completo.
- h) ( ) Pós- graduação
- i) ( ) Não sei informar.

6. Caso não more com a sua mãe ou com o seu pai, qual o nível de escolaridade da pessoa com quem você mora?

- a) ( ) Sem escolaridade.
- b) ( ) Ensino Fundamental incompleto.
- c) ( ) Ensino Fundamental completo.
- d) ( ) Ensino Médio incompleto.
- e) ( ) Ensino Médio completo.
- f) ( ) Ensino Superior incompleto.
- g) ( ) Ensino Superior completo.
- h) ( ) Pós- graduação

i) ( ) Não sei informar.

7. A sua cor ou etnia é:

a) ( ) branca.

b) ( ) preta.

c) ( ) amarela.

d) ( ) parda.

e) ( ) indígena.

8. Qual é o rendimento mensal de sua família?

a) ( ) Até R\$ 300,00

b) ( ) De R\$ 301,00 a R\$ 880,00.

c) ( ) De R\$ 881,00 a R\$ 1.500,00.

d) ( ) De R\$ 1.501,00 a R\$ 2.000,00

e) ( ) De R\$ 2.001,00 a R\$ 2.500,00

f) ( ) Mais de R\$ 2.500,00

g) ( ) Não sei informar.

9. Quantas pessoas convivem com você na sua casa?

a) ( ) Uma.

b) ( ) Duas.

c) ( ) Três.

d) ( ) Quatro.

e) ( ) Cinco.

f) ( ) Seis.

g) ( ) Sete.

h) ( ) Mais de 07.

## APÊNDICE B – Questionário B: Perfil do leitor

Caro estudante,

Este questionário tem como objetivo analisar a relação que você mantém com a leitura do texto literário. Por isso, a sua contribuição nas respostas de cada item é de fundamental importância. Muito Obrigado!

Estudante: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma \_\_\_\_\_

01. Você costuma ler? Com que frequência?

- a) ( ) Não.
- b) ( ) Sim. Sempre, durante a semana.
- c) ( ) Sim. Às vezes.
- d) ( ) Sim. Raramente.

02. Dos gêneros textuais relacionados abaixo, qual deles é o seu preferido?

- a) ( ) Poema.
- b) ( ) Conto.
- c) ( ) Crônica.
- d) ( ) Romance.
- e) ( ) História em quadrinhos.
- f) ( ) Outros. Especificar \_\_\_\_\_

03. Qual tema deixa você mais motivado quando lê?

- a) ( ) Amor.
- b) ( ) Mistério.
- c) ( ) Suspense.
- d) ( ) Terror
- e) ( ) Natureza.
- f) ( ) Outros. Especificar \_\_\_\_\_

04. No seu dia a dia, qual o material de leitura que você mais utiliza?

- a) ( ) Livro.
- b) ( ) Revista.
- c) ( ) Folhetos.
- d) ( ) Jornal.
- e) ( ) Gibi.
- f) ( ) Sites. Quais? \_\_\_\_\_
- g) ( ) Outros. \_\_\_\_\_

05. Dos motivos presentes nas alternativas abaixo, qual deles te leva a ler?

- a) ( ) Conhecimento.
- b) ( ) Lazer.
- c) ( ) Prazer.
- d) ( ) Obrigação.
- e) ( ) Curiosidade.
- f) ( ) Outros. Qual? \_\_\_\_\_

06. Qual dos suportes abaixo, você mais utiliza para praticar a leitura?

- a) ( ) Livro.
- b) ( ) Computador.
- c) ( ) Celular.
- d) ( ) Outros. \_\_\_\_\_

07. Na sala de aula, que tipo de literatura você lê?

- a) ( ) Poema.
- b) ( ) Conto.
- c) ( ) Crônica.
- d) ( ) Romance.

e) ( ) História em quadrinhos.

f) ( ) Outros. \_\_\_\_\_

08. Você gosta das atividades que envolvem a literatura na sala de aula? Por quê?

---

---

---

---

---

---

## APÊNDICE C – Questionário C: Você e as tecnologias

Caro estudante,

Este questionário tem como objetivo verificar o seu contato com a tecnologia. Muito Obrigado!

Estudante: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma \_\_\_\_\_.

1. Qual Tipo de aparelho móvel você costuma levar para escola? (É possível selecionar mais de uma opção).

a)  Celular.

b)  Smartphone

c)  Foblet (ex: Galaxy Note)

d)  Tablet

e)  Laptop / Notebook

f)  Netbook

g)  Ultrabook

h)  Outros. Qual? \_\_\_\_\_

i)  Nenhum

2. Qual plano de acesso à internet você possui?

a)  Pré-pago

b)  Pós-pago

c)  Outros. Qual? \_\_\_\_\_

d)  Não tenho plano para acesso à internet

3. Qual o tipo de conexão que mais utiliza?

a)  3G

- b) (  ) 4G
- c) (  ) Wi-Fi da escola
- d) (  ) Outro Wi-Fi
- e) (  ) Outros. Qual? \_\_\_\_\_
- f) (  ) Nenhum.

4. Quais os principais sites/aplicativos que você costuma utilizar?

- a) (  ) E-mail (Gmail, Yahoo, Hotmail...)
- b) (  ) Buscadores (Google, Bing, Yahoo...)
- c) (  ) Jogos (Angry Bird, Candy Crush, Fruit Ninja...)
- d) (  ) Facebook
- e) (  ) Twitter
- f) (  ) Youtube
- g) (  ) WhatsApp
- h) (  ) Foursquare
- i) (  ) Instagram
- j) (  ) Ask.fm
- k) (  ) Skype
- l) (  ) WeChat
- m) (  ) Google +
- n) (  ) Google Maps
- o) (  ) Google Tradutor
- p) (  ) Evernote
- q) (  ) Dropbox
- r) (  ) Outros. Qual? \_\_\_\_\_

Contexto de uso de aparelho pessoal, se você tiver.

5.1 Você costuma utilizar seu aparelho móvel pessoal para entrar na internet?

Sim  Não

6. Você já utilizou seu aparelho móvel pessoal em sala de aula para fins didáticos?

Sim  Não

7. Você acredita que a escola deva permitir o uso de aparelhos eletrônicos pessoais em sala de aula?

Sim  Não

Contexto de uso da tecnologia na escola

8. Sua escola permite o uso de aparelhos eletrônicos pessoais em sala de aula?

Sim  Não

9. Os recursos tecnológicos na sua escola costumam ser utilizados para:

a)  Ilustrar (ex.: uso do datashow, power point, Dvd, Youtube...)

b)  Consultar (ex.: fazer uma busca na internet, usar um dicionário ou tradutor online...)

c)  Criar (ex.: fazer um filme coletivo filmado com câmeras fotográficas ou celulares...)

d)  Comunicar (ex.: escola usa sms, e-mail ou redes sociais para mandar recados...)

e)  Interagir (ex.: há grupo no facebook da turma para fins didáticos, a escola tem um ambiente virtual de aprendizado como o moodle...)

f)  Outros. Qual? \_\_\_\_\_

g)  Nada.

10. Você acredita que a escola pode ser um local mais interessante aos alunos caso ela utilize melhor a tecnologia em sala de aula? Como?

Sim

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Não

## APÊNDICE D – As analogias entre as obras

ESCOLA: \_\_\_\_\_

ESTUDANTE: \_\_\_\_\_

ANO: \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2016.

**ATIVIDADE**

Com base nas análises das imagens “As Górgonas”, “Sereia”, “Antropofagia” e a leitura do conto “As mulheres choradeiras” de Fábio Castro, responda as questões a seguir.

**Questão A**

O que há em comum entre as Górgonas e as senhoras Choradeiras, do conto?

---

---

---

---

**Questão B**

Há algo feito pela Sereia/ Iara ou Mãe d’água que lembra o conto das Mulheres Choradeiras?

---

---

---

---

**Questão C**

Na imagem “Antropofagia” que mostra povos canibais, existe alguma associação com as senhoras do conto apresentado?

---

---

---

---

## APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e esclarecido



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS**  
**CAMPUS V- MESTRADO PROFISSIONAL EM**  
**LETRAS – PROFLETRAS**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO N 466/12 DO CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE.**

**I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

Nome do Participante: \_\_\_\_\_

Sexo: F ( ) M ( )

Data de Nascimento: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Escola: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_\_ Turma \_\_\_\_\_

Nome do Responsável legal \_\_\_\_\_ Documento de Identidade nº \_\_\_\_\_

Endereço: Rua \_\_\_\_\_ Complemento: \_\_\_\_\_ Bairro: \_\_\_\_\_

Cidade: \_\_\_\_\_ CEP \_\_\_\_\_ Telefone: ( ) \_\_\_\_\_ ( ) \_\_\_\_\_

**II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:****1 TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:**

SUPORTES DIGITAIS E A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: uma proposta de intervenção didática

**2- PESQUISADOR (A) RESPONSÁVEL:** Carlos Roberto Santos Oliveira

**ORIENTADOR:** Professor Dr. Paulo de Assis de Almeida Guerreiro

**Cargo/Função:** Professor Adjunto - Departamento de Educação - Campus V UNEB

### **III - EXPLICAÇÃO DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA**

Caro (a) senhor (a),

Seu filho (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: SUPORTES DIGITAIS E A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: uma proposta de intervenção didática, de responsabilidade do pesquisador, **Carlos Roberto Santos Oliveira**, discente da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) que tem como objetivo: Propor atividades de leitura e produção de texto com o uso de recursos multimodais, utilizando uma nova didática de caráter lúdico, estabelecendo uma zona de interseção entre o suporte impresso e o suporte digital de comunicação a fim de estimular a leitura do texto literário. Caso o Senhor (a) aceite autorizar a participação de seu filho (a) ele (a) terá que participar de 20 aulas de 50 minutos cada, divididas em sete blocos de atividades em que será direcionado (a) a participar de leitura de conto, interpretação de texto, também assistirá a um curta-metragem e fazer a análise do mesmo e participará de aulas dialogadas em grupo. As aulas serão ministradas pelo pesquisador, Carlos Roberto Santos Oliveira, aluno do curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS. As atividades serão avaliadas pelo pesquisador acima citado.

A participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que a identidade será tratada com sigilo e, portanto seu filho não será identificado, seu nome não será divulgado. Esta pesquisa respeita o que determina o Estatuto da criança e do adolescente (ECA). Desta forma, a imagem do(a) seu filho (a) será preservada. Caso queira, o (a) senhor (a) poderá, a qualquer momento, desistir de autorizar a participação e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação e a de seu filho (a) com o pesquisador ou com a instituição. Qualquer dúvida que o (a) senhor (a) apresentar serão esclarecidas pelo pesquisador e, caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que, de acordo com as leis brasileiras, é garantido ao participante da pesquisa o direito a indenização caso ele (a) seja prejudicado por esta pesquisa. O (A) senhor (a) receberá uma cópia deste termo no qual consta o contato dos pesquisadores, com os quais poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e a participação, agora ou a qualquer momento.

#### **IV- RISCOS E BENEFÍCIOS**

##### **1 RISCOS:**

Devido a coleta de informações, seu filho (a) poderá senti-se cansado em permanecer sentado(a) durante a realização das atividades, caso isso aconteça, ofereceremos acomodações para que as atividades sejam realizadas de maneira que ele(a) se sinta confortável.

## **2 BENEFÍCIOS:**

Este projeto de pesquisa trará ou poderá trazer benefícios como o desenvolvimento da leitura e da compreensão leitora, além de estabelecer um aprendizado mais significativo dentro do mundo real do seu filho (a); o estímulo e o prazer pela leitura do texto literário e as possíveis inferências que as leituras poderão suprir na vida dele (a), principalmente o conhecimento de mundo através do hábito da leitura. Além disso, proporcionará o contato dele(a) com as mídias digitais contribuindo ainda mais para o conhecimento de seu filho(a).

## **V - INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS:**

**1-PESQUISADOR RESPONSÁVEL:** Carlos Roberto Santos Oliveira

**ORIENTADOR:** Professor Dr. Paulo de Assis de Almeida Guerreiro

**Endereço:** Praça Raimundo Souza Silva, 864

**Bairro:** centro.

**Cidade:** Milagres

**CEP.:** 45315-000

**Telefone:** (75) 8135-9547

**E-mail:** charlesrobert78@hotmail.com

**Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB** Rua Silveira Martins, 2555, Cabula. Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2445 e-mail: [cepuneb@uneb.br](mailto:cepuneb@uneb.br) **Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP** SEPN 510 NORTE, BLOCO A 1º SUBSOLO, Edifício Ex-INAN -

Unidade II - Ministério da Saúde CEP: 70750-521 - Brasília-DF.

## **VI - CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO.**

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador sobre os objetivos, benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa **SUPORTES DIGITAIS E A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: uma proposta de intervenção didática**, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em autorizar a

participação de meu filho sob livre e espontânea vontade, como voluntário. Consinto também que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e a outra a mim.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

---

Assinatura do participante da pesquisa

---

Assinatura do Responsável pelo do Participante

---

Assinatura do pesquisador discente  
responsável (orientando)

---

Assinatura do professor  
(orientador)



APÊNDICE F- Termo de assentimento do menor

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS CAMPUS V- MESTRADO  
PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS



### **TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR**

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada **SUPORTES DIGITAIS E A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: uma proposta de intervenção didática**, que está sob a minha responsabilidade e a do orientador Professor Dr Paulo de Assis de Almeida Guerreiro, e tem como objetivo estimular a leitura do texto literário no ensino fundamental II, por meio de suportes digitais.

O desenvolvimento dar-se-á durante 20 aulas de 50 minutos cada, divididas em sete blocos de atividades em que os alunos serão direcionados a participar de leitura de conto, interpretação de texto, também assistirão a um curta-metragem e farão a análise do mesmo, participarão de aulas dialogadas em grupo. Seu nome assim como todos os dados que lhe identifiquem serão mantidos sob sigilo absoluto, antes, durante e após o término do estudo.

#### **RISCOS:**

Devido a coleta de informações seu filho (a) poderá senti-se cansado em permanecer sentado durante a realização das atividades; caso isso aconteça, ofereceremos acomodações para que as atividades sejam realizadas de maneira que ele(a) se sinta confortável.

#### **BENEFÍCIOS:**

Este projeto de pesquisa trará ou poderá trazer benefícios como o desenvolvimento da leitura e da compreensão leitora, além de estabelecer um aprendizado mais significativo dentro do mundo real do (a) seu filho (a); o estímulo e o prazer pela leitura do texto literário e as possíveis inferências que as leituras poderão suprir nas vidas deles, principalmente o conhecimento de mundo através do hábito da leitura. Além disso, proporcionará o contato com as mídias digitais contribuindo ainda mais para o conhecimento de seu filho(a).

No curso da pesquisa você tem os seguintes direitos: a) garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; b) liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento, mesmo que seu pai ou responsável tenha consentido sua participação, sem prejuízo para si

ou para seu tratamento (se for o caso); c) garantia de que caso haja algum dano a sua pessoa, os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores ou pela instituição responsável, inclusive acompanhamento médico e hospitalar (se for o caso).

Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pelo pesquisador. Nos casos de dúvidas você deverá falar com seu responsável para que ele procure os pesquisadores a fim de resolver seu problema. Para esclarecer qualquer dúvida entrar em contato com o pesquisador **Carlos Roberto Santos Oliveira** pelo telefone **(75) 98135-9547**.

### **Assentimento Livre e Esclarecido**

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa **SUPORTES DIGITAIS E A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: uma proposta de intervenção didática**. Entendi os benefícios e os riscos que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar constrangido. O pesquisador tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Milagres, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do menor

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

**ANEXOS**

ANEXO A – *As mulheres choradeiras*

Apresento aqui o conto *As Mulheres Choradeiras*, presente na obra *Terra dos Cabeçudos* (1987), de Fábio Castro, transcrito na íntegra, exatamente como assim ele se apresenta ao leitor em sua primeira e única edição:

Seguindo a rua na direção que saía dos ladrilhos e se torne terra, encontram-se as três casas, ruínas, casas das três velhas. Três mulheres que vão mais longe que os cento e oitenta anos possíveis a um ser humano. Três casas e o fim da rua. Ninguém vai mais longe e nem mesmo ali se quer ir. As três velhas e suas casas tortas, que se saiba, não tinham parentes. Possuíam uma horta de vegetais esquisitos que não se conhece se eram de comer ou eram de enfeitar. O que se dizia, embora com medo de dizer, é que o que comiam era carne de gente, mesmo, humana; a de dentro e a de fora. Eram verdadeiras górgonas, as três velhas. Mas disso só se dizia. De verdade, como saber? Só indo até lá para ver. Ver e guardar o visto só para si, pois dessa visão viria o problema de voltar de lá. Fora disso, para viver nos outros hábitos, para comprar e pagar contas, tinham elas o seu trabalho, a sua profissão. Eram profissionais coerentes e ordeiras. Tinham o trabalho lírico de chorar em velórios e enterros. Eram contratadas assim, de dramatizadoras, de choradeiras. Choravam em vários tons e timbres, faziam gestos e expressões faciais, rezavam musicadamente e suspiravam com certos intervalos. Disso viviam. Viviam chorando. Seu pranto e motivava, passeava no ambiente, fazendo novas lágrimas; todos diluviavam. Da justeza desse seu fazer, elas economizavam os restos de seus ordenados para a impressão de um dia virem a comprar um avião. De sonho queriam, queriam tanto, voar. Seria de avião que voltariam um dia ao seu planeta de origem. Seria. Agora, no ter do hoje de juntar dinheiro, a sua profissão de choradeiras trabalhando aos poucos. Pressa não tinham, o tempo passeava de acordo com a sua lenta biologia.

Eram esses seus afazeres.

As mulheres choradeiras, como de hábito lhes chamavam, pareciam não ter ambição de erguer seu escasso capital. Desprovidas de ambições, pessoas boas, mesmo que perigosas. Acumulavam dinheiro havia anos e ainda faltava o bastante para o preço do avião. Estavam em atenção permanente de vigília, para o caso de aparecer um serviço. Se aparecia, corriam a oferecer seus préstimos. O preço módico e a qualidade do serviço, admirável. Ficavam encantados, os clientes, com a dedicação das velhas ao trabalho. Com a sua técnica

perfeita, com os momentos máximos da união de todas as expressões do corpo, com a emotividade que despertavam nos presentes.

Seus fazeres eram cumpridos com afinco, e embora algumas pessoas lhes tivessem medo de virar comida, a maioria também lhes dedicava certo carinho, certa atração. O medo parecia ser injustificado, parecia. Nada de suspeito tinha seu lixo. Se comiam gente, mesmo, devoravam até os ossos, tudo. Mas isso era improvável, e tanto, que com o tempo nem mais se falava de dúvida sobre a antropofagia daquelas senhoras. Por um tempo não se comentou nada sobre seus hábitos, mas houve um dia que as suspeitas voltaram. As três casas, das três choradeiras, amanheceram cercadas dos familiares dum morto. O corpo sumira no velório da tarde anterior e suspeitavam que elas o havia roubado. Um capelão vira três vultos puxando pela escadaria da igreja um objeto estranho, dentro dum saco de pano. Puxavam com certa dificuldade, pois era meio obeso o corpo. Decerto, succulento. Valeria aquele esforço. Além do mais, com a escada seria fácil rolá-lo até embaixo e pegar um táxi para casa.

No dia seguinte amanhecia a casa cercada dos familiares do homem sumido. Exigiam uma revista, senão, chamariam a polícia. Tinham de fazer o enterro e já quase se atrasavam. As velhas, no entanto, acharam um desaforo; não endossavam o boato de serem comedoras de carne humana, ainda mais ladras de velório. Fecharam as portas e janelas e armaram uma barricada. Veio a polícia. A defesa delas não sustentou. Os guardas entraram e fizeram uma busca. Não acharam nada. As três velhas, ainda ofendidas, mandaram todos embora. A família ficou sem seu corpo.

Algumas outras vezes ocorreram dessas acontecimentos. Simples suspeitas que nada provaram. E foram ocorrendo até que um certo investigador, dado a fatos assim estranhos, resolveu pesquisar sobre o assunto. Cinco famílias queixavam-se do sumiço de seus corpos. As três velhas choravam uma média de dois velórios por dia. Cinco corpos seriam pouco para a alimentação delas. O investigador resolveu abrir sepulturas antigas, pelos mortos das quais, haviam elas chorado. Com os consentimentos devidos, iniciou sua pesquisa. As velhas já haviam até sido entrevistadas. Choraram na entrevista para fazer propaganda dos seus serviços e conseguiram comover boa parte da audiência. A cidade tomou conhecimento das investigações e tomou partido. Facções a favor e contra as velhas. Fizeram comerciais de rádio e televisão. E enquanto isso, assistido por testemunhas, o investigador abria os túmulos e provava que diversos corpos chorados por aquelas senhoras se haviam sumido. Foram enterrados sem estarem lá e ninguém sabia onde estavam, por quem foram roubados e para que serviriam.

As mulheres choradeiras, desde então reveladas, sem provas objetivas, mas reveladas. Antropófagas por convicção, em estado perfeito de juízo, em razão plena da sua alimentação. Davam sempre seu jeito de hipnotizar as pessoas com seu choro e dali tirar, ante o sono de todos, o seu almoço. As mulheres choradeiras, ainda assim, poucos revezestiveram com isso. O mais que lhes aconteceu foi deixar de conseguir trabalho. Temidas e odiadas. Nada provado, no entanto. Por tempos ficaram desempregadas. Para se alimentar, nesses tempos, talvez atacassem diretamente os cemitérios, talvez atacassem mesmo pessoas vivas, mas, para isso, já não tinham o vigor de anos antes.

O investigador as havia vencido, ele. Era isso questão verdadeira. Elas eram justas e não lhe guardavam rancor. Ele se havia interessado pelo caso das choradeiras; as admirava. Tornaram-se amigos e um dia foi ele convidado a visitá-las. Elas lhe mostrariam suas receitas. Comiam mesmo até os ossos. Explicariam a intenção do aeroplano. Amigos. Ele foi e isso se tornou o grande erro da sua vida.

As três mulheres choradeiras, vivendo, chorando.

ANEXO B – Mídia contendo o curta-metragem *As mulheres choradeiras*

ANEXO C – Conversa, via chat no *facebook*, com o escritor Fábio Castro

**O 9º ano "A" pergunta ao escritor Fábio de Castro- autor do conto "As mulheres choradeiras"**  
 Carlos Roberto Oliver criou este grupo  
 Você tem amizade com 25 pessoas neste grupo

00:37  
 Bom dia

Você deu o nome O 9º ano "A" pergunta ao escritor Fábio de Castro- autor do conto "As mulheres choradeiras" ao grupo.

Bom dia professor Fábio Castro, Lhe apresento os alunos do 9 ano A do Centro Educacional Conrado Menezes da Silva, da cidade de Milagres-Bahia.

O nosso trabalho que tem como título SUPORTES DIGITAIS E A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: uma proposta de intervenção didática se baseia num conto de vossa autoria que é As mulheres choradeiras. Diante do estudo de seu texto temos algumas perguntas a lhe fazer

Você adicionou Kamilla Evany.

---

Melissa  
 Bom Dia! Me chamo melissa e quero lhe perguntar em que o senhor se inspirou para criar o conto ?

Fabio  
 Olá pessoal, bom dia, estou às ordens.

Bom dia Melissa. Esse conto faz referência a histórias orais do estado do Pará.

Melissa  
 Obrigada!

Kamilla  
 Bom dia ! Mim chamo kamilla porquê três velhinhas que tinha aparência de serem tão gentis que comiam carne humana

Fabio  
 Não a lendas, mas a histórias contadas na vida quotidiana.

Oi Kamilla, essa é a parte ficcional do conto. Tem a ver com o realismo fantástico, com a narrativa do inesperado.

Anna Beatriz  
 Bom dia! Me chamo Anna Beatriz e queria lhe perguntar porque as 3 choradeiras tinha o poder de enfeitar as pessoas pelo canto? Como elas

11:36

O 9º ano "A" pergunta a...

Anna Beatriz

Bom dia! Me chamo Anna Beatriz e queria lhe perguntar porque as 3 choradeiras tinha o poder de enfeitiçar as pessoas pelo canto? Como elas conseguiram esse poder? E o senhor acredita nisso?

Fabio

Ainda na resposta para a Kaminla: As histórias orais apenas atribuíam mistério às carpideiras, não mencionam o fato delas comerem carne humana. Como elas possuem essa dimensão misteriosa, resolvi "dar uma explicação" para o mistério, transformando-as em vilãs devoradoras de gente e com poderes mágicos.

11:36

O 9º ano "A" pergunta a...

Levi

Bom dia me chamo Levi e gostaria de saber porque no conto as choradeiras não tinha nomes?

Você adicionou Analice Almeida.

Fabio

Oi Anna Beatriz. Bom, não acredito e nem desacredito nos "poderes" de ninguém. O canto faz referência a mitos clássicos. Ha várias histórias, em varias civilizações, nas quais o canto e/ou a música aparecem como uma espécie de força hipnótica, por meio da qual pessoas são encantadas. Por exemplo, na história das sereias, ou no conto

11:37

O 9º ano "A" pergunta a...

Fabio

Oi Anna Beatriz. Bom, não acredito e nem desacredito nos "poderes" de ninguém. O canto faz referência a mitos clássicos. Ha várias histórias, em varias civilizações, nas quais o canto e/ou a música aparecem como uma espécie de força hipnótica, por meio da qual pessoas são encantadas. Por exemplo, na história das sereias, ou no conto do flautista de Hamelin.

Oi levi, não senti necessidade de colocar nomes nos personagens. Não era fundamental para a narrativa.

Levi

Obrigado

Junior

Bom dia ! Me chamo Júnior e quero lhe perguntar o que levou vc da o título as mulheres choradeiras ?

Anna Beatriz

Obrigada

Analice

Meu nome é Analice e gostaria de saber se o senhor já teve contato com alguma tribo canibal

Fabio

Bom dia Junior, choradeiras substitui carpideiras, que é um qualificativo talvez muito técnico. Achei mais bonito choradeiras, porque joga com o senso comum.

11:37

O 9º ano "A" pergunta a...

Fabio

Bom dia Junior, choradeiras substitui carpideiras, que é um qualificativo talvez muito técnico. Achei mais bonito choradeiras, porque joga com o senso comum.

Oi Analice. Nunca, de verdade.

Junior

Obrigado..

Fabio

Não há mais tribos canibais na Amazônia.

Analice

Obrigada

Fabio

11:37

O 9º ano "A" pergunta a...

Fabio

Mas ha muitas histórias de tribos canibais, muitos casos de encontros com canibais, na memória social.

Rebeca

Bom dia , me chamo Rebeca e gostaria de perguntar porque o senhor decidiu fazer um texto com protagonistas canibais ?

Fabio

Oi Rebeca, acho que fiz esse texto porque apesar de ele tratar de histórias relativamente comuns, ainda não havia contos tratando do tema.

Rebeca

11:38

O 9º ano "A" pergunta a...

Obrigada 😊

Muito bom...

Através deste conto, descobrimos que em nossa cidade de apenas 14 mil habitantes há uma ex carpideira

Fabio

Que interessante!

Que inclusive deu depoimento em sala de aula para os alunos

Luciney

Bom dia , me chamo Carolina e gostaria de saber porque o canto das três senhoras hipnotizavam?

Fabio

No Parea temos uma carpideira contemporânea, que foi prefeita de uma cidade importante, Altamira, onde esta sendo construída a hidrelétrica de Belo Monte.

No Pará...

Fabio

Oi Carolina. Há várias referências, na mitologia e na literatura, ao poder hipnótico da música e do canto. O conto dialoga com essa tradição

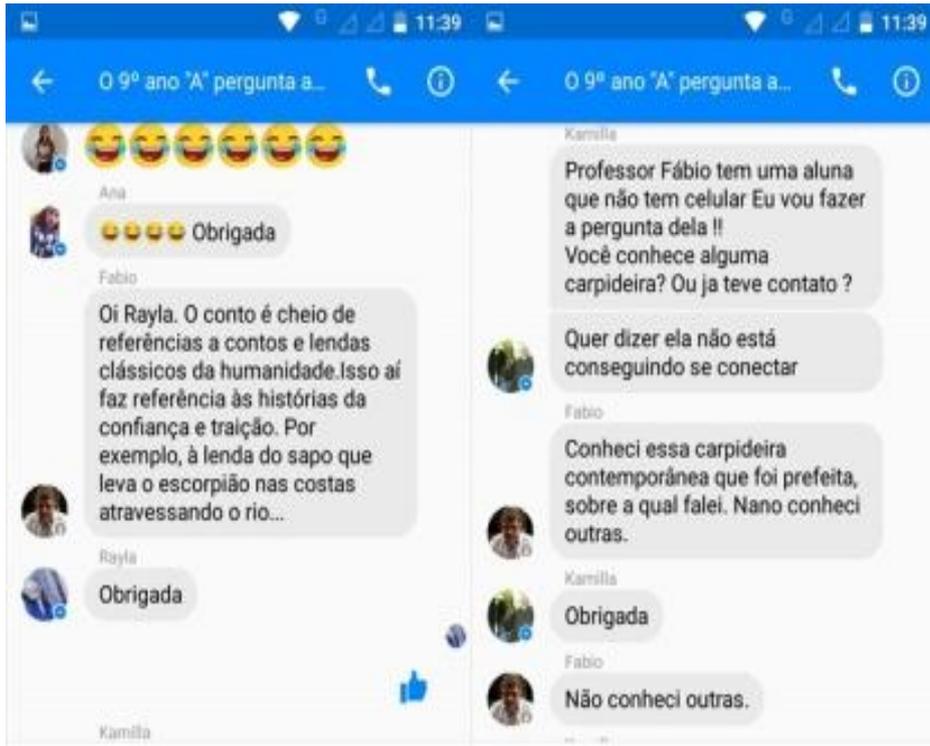
The image displays two screenshots of a WhatsApp chat conversation. The top screenshot is dated 11:38 and the bottom one 11:39. Both are in a group chat titled "O 9º ano 'A' pergunta a...".

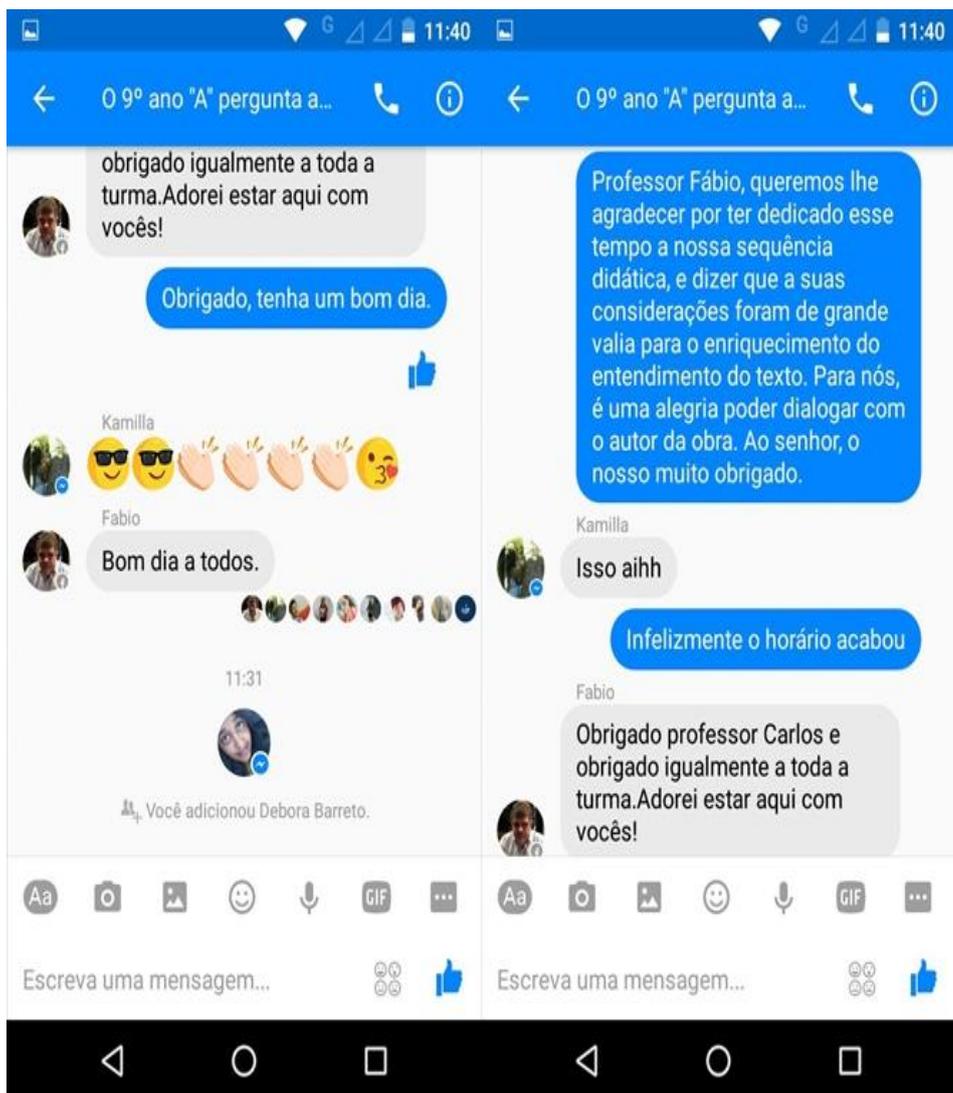
**Top Screenshot (11:38):**

- Fabio:** Oi Carolina. Há várias referências, na mitologia e na literatura, ao poder hipnótico da música e do canto. O conto dialoga com essa tradição.
- Luciney:** Obrigado 🙌
- Luciney (highlighted in blue):** Aqui dona Luzia tem 91 anos, atualmente não carpe mais, entretanto, ainda continua praticando alguns rituais fúnebres.
- Fabio:** É, hoje em dia muitos ritos fúnebres perda espaço.
- Luciney:** Bom dia professor Fábio, me chamo Yasmin. Uma coisa que me chamou muita atenção no texto é que os personagens não tinham nomes. Se você fosse nomeá-los, como eles iriam se chamar
- Luciney:** ?
- System:** Você adicionou Ana Brito.

**Bottom Screenshot (11:39):**

- Fabio:** Bom dia Yasmin, não pensei em nomear os personagens. Não senti necessidade. Talvez utilizasse os nomes do filme...
- Fabio:** Bom, isso depois de ter visto o filme...
- Luciney:** Obrigado pela atenção 🙌
- David:** Bom dia meu nome é David gostaria de saber quanto tempo demorou para escrever o conto as choradeira?
- System:** Você adicionou Rayla Oliveira.
- Fabio:** Não lembro David. Provavelmente el foi escrito rapidamente, em algumas horas, depois deve ter "repousado" durante alguns dias - para "fermentar" - e, então, eu devo ter retomado para fazer os ajustes.
- Fabio:** Geralmente é assim que eu escrevo.
- Ana:** Bom dia professor Fábio, me chamo Ana Caroline e gostaria de saber se você fosse detetive, você teria coragem de entra na casa das três velhas?
- David:** Obrigado





## ANEXO D – Avaliação da sequência didática feita pelos alunos via página no facebook

**FACE a FACE com as carpideiras**  
Publicado por Carlos Roberto Oliver (?) · 23 de setembro às 18:36 ·

Car@s alun@s,

A fim de avaliarmos o nosso desempenho durante a execução da sequência didática intitulada " SUPORTES DIGITAIS E A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: uma proposta de intervenção didática" a qual culminou-se com a construção desta página, por favor, respondam a seguinte questão:

01. Qual a sua opinião sobre a utilização de suportes digitais nas aulas de leitura do texto literário?

23 pessoas alcançadas [Impulsionar publicação](#)

[Curtir](#) [Comentar](#) [Compartilhar](#)

9 [Ordem cronológica](#)

**FACE a FACE com as carpideiras** Acho importante , até porque hoje as redes sociais servem como fonte de pesquisa e de conhecimento e é também um mundo de textos de diversos temas , que ajudam a descobrir novas culturas e diversos outros assuntos.

mais e se torna algo mais interessante!  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 19:30

**Luiz Neres** Estamos no século 21, não tem como dar aula como se dava há 10 anos atrás penso assim!!! certo que tem alguns alunos que podem acessar outros sites!!!  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 19:55

**Ana Brito** Acho bem interessante, porque vai despertar mais interesse em nós alunos.  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 20:01

**FACE a FACE com as carpideiras** Ótimo. Pois poderíamos aprender de um jeito diferente e mais claro.  
Curtir · Responder · Comentado por Luís Dhavi (?) · 23 de setembro às 20:02

**FACE a FACE com as carpideiras** É ótimo mais também pode prejudicar um pouco porque muitos alunos pode se distrair com outras coisas..  
Curtir · Responder · Comentado por Junior Brito (?) · 23 de setembro às 20:03

**FACE a FACE com as carpideiras** seria interessante ,pois ia ser algo novo para os alunos e ate mesmo ia trazer mais conhecimento para salar de aula  
Curtir · Responder · Comentado por Luigi Cardoso (?) · 23 de setembro às 21:38

**FACE a FACE com as carpideiras** acho uma boa dinamisacao do estilo de leitura

também, pois existem pessoas que não se interessam e podem se distrair com redes sociais e outras coisas.  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 18:48

**Anna Santos** E interessante, até porque teríamos mais acesso a literatura na sala de aula e aprender novas coisas.  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 19:16 · Editado

**FACE a FACE com as carpideiras** Séria legal e interessante , pois teríamos oportunidades de descobrir e aprender de uma maneira diferente .  
Curtir · Responder · Comentado por Melissa Brito (?) · 23 de setembro às 18:59

**FACE a FACE com as carpideiras** Seria interessante essa idéia porém pode prejudicar alguns alunos por eles quererem entrar em redes sociais...  
Curtir · Responder · Comentado por Anna Beatriz Ribeiro (?) · 23 de setembro às 19:02

**Rosy Louzado** Eu acho q seria interessante.pois nos jovens estamos muito ligado a esse tipo de tecnologia e pq nn ligar a tecnologia e a educação!! Na minha opinião se sabermos ligar a tecnologia e a educação de um jeito para beneficiar o jovens seria mais estimulante!Pq não ligar o ultio ao agradável ?!  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 19:13 · Editado

**Yasmin Barreto** Acho interessante, pois, desperta mas interesse em nós alunos.  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 1 · 23 de setembro às 19:17

**FACE a FACE com as carpideiras** Estamos no século 21 não tem como dar  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 24 de setembro às 08:26

**FACE a FACE com as carpideiras** É bem interessante pois os jovens de hoje é muito raro eles si enteressar por livros  
Curtir · Responder · Comentado por Debora Barreto (?) · 24 de setembro às 10:40

**FACE a FACE com as carpideiras** Acho muito legal e teríamos muitos acessos a literatura. Rayla Oliveira  
Curtir · Responder · Comentado por Rayla Oliveira (?) · 28 de setembro às 22:07 · Editado

**Pedro Isaque** Eu acho que seria bom  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 24 de setembro às 23:00

**FACE a FACE com as carpideiras** Legal massa interessante  
Curtir · Responder · Comentado por David Cerqueira (?) · 25 de setembro às 18:04

**FACE a FACE com as carpideiras** Acho que é eficaz pois estamos no mundo tecnológico aí poderíamos pesquisa livros até trabalhos para fazer uma aula melhor  
Curtir · Responder · Comentado por Matheus Cabral (?) · 27 de setembro às 15:26

**Luciney Andrade** Os textos se tornão bem mais interessantes, já que a tecnologia está presente em nosso dia a dia.  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 27 de setembro às 20:01

**FACE a FACE com as carpideiras** Muita bom pois lá que estamos na era



LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: uma proposta de intervenção didática" a qual culminou-se com a construção desta página, por favor, respondam a seguinte questão:

04. Das etapas da proposta didática qual você mais gostou? Por quê?

51 pessoas alcançadas

Impulsionar publicação

Curtir

Comentar

Compartilhar

17

Ordem cronológica



FACE a FACE com as carpideiras Gostei da etapa que conhecemos uma carpideira e fizemos um filme de entrevista com ela. Foi muito interessante a dona Luzia ela nos proporcionou conhecer ainda mais sobre as mulheres choradeira

Descurtir · Responder · 1 · Comentado por Debora Barreto (?) · 24 de setembro às 10:51



FACE a FACE com as carpideiras Gostei de todas mas a que mais gostei foi quando conhecemos a rezadeira. Rayla Oliveira

Curtir · Responder · Comentado por Rayla Oliveira (?) · 28 de setembro às 22:05 · Editado



Pedro Isaque Quando conhecemos a rezadeira

Curtir · Responder · Enviar mensagem · 24 de setembro às 22:58



FACE a FACE com as carpideiras gostei demais da etapa que tivemos o contato com uma carpideira

Curtir · Responder · Comentado por Matheus Cabral (?) · 27 de setembro às 10:51

Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 18:59 · Editado



FACE a FACE com as carpideiras Da página, pois foi interessante toda a sala ter colaborado e se unido para criar e publicar a página...

Curtir · Responder · Comentado por Anna Beatriz Ribeiro (?) · 23 de setembro às 18:58



Rosy Louzado Gostei de todas as etapas, mais a q eu mais gostei foi a etapa q conhecemos A Rezadeira foi bem legal e interessante

Descurtir · Responder · Enviar mensagem · 1 · 23 de setembro às 19:03



Yasmin Barreto A etapa da conversa com o escritor, pois, ajudou a entender mais o texto estudado

Curtir · Responder · Enviar mensagem · 1 · 23 de setembro às 19:16



FACE a FACE com as carpideiras gostei da Etapa da Carpideira Luzia que foi ótima e aprendi muito sobre a profissão dela e sobre sua vida...

Curtir · Responder · 1 · Comentado por Luis Dhavi (?) · 23 de setembro às 19:59



FACE a FACE com as carpideiras Eu gostei de todas as etapas. Mais a que eu mais gostei foi. Quando a rezadeira foi nós visitar na nossa sala de aula.

Curtir · Responder · 1 · Comentado por Luis Dhavi (?) · 23 de setembro às 20:08



Ana Brito Gostei de todas, mas a que mais me chamou a atenção foi quando conhecemos a Rezadeira Luzia. Na verdade já conhecia ela mas não sabia que era Rezadeira, e foi a partir dessa etapa que ela pôde relatar um pouco sua vida. Foi bem especial!

Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 20:20



FACE a FACE com as carpideiras a etapa que mais gostei foi quando a rezadeira foi na sala de aula e relatou sobre ela e sobre sua profissão que é a carpideira ,fiquei fascinado na visita da rezadeira

15:29



Luciney Andrade A que eu mais gostei foi a etapa da conversa com o escritor.

Curtir · Responder · Enviar mensagem · 27 de setembro às 19:54



FACE a FACE com as carpideiras Todas foram boas, porém a que mais gostei foi a que conhecemos dona Luzia.

Curtir · Responder · Comentado por Analice Almeida (?) · 4 de outubro às 09:32



FACE a FACE com as carpideiras de assistir a curta metragem sobre o assunto, porque eu acho melhor assistir do que ler

Curtir · Responder · Comentado por Levi Santos (?) · 5 de outubro às 17:35



Escreva um comentário...

**FACE a FACE com as carpideiras**  
Publicado por Carlos Roberto Oliver (?) · 23 de setembro às 18:38

Car@s alun@s,

A fim de avaliarmos o nosso desempenho durante a execução da sequência didática intitulada "SUPORTES DIGITAIS E A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: uma proposta de intervenção didática" a qual culminou-se com a construção desta página, por favor, respondam a seguinte questão:

02. Os conhecimentos adquiridos durante a aplicação da sequência didática foram importantes para você? Por quê?

53 pessoas alcançadas [Impulsionar publicação](#)

[Curtir](#) [Comentar](#) [Compartilhar](#)

8 [Ordem cronológica](#)

**FACE a FACE com as carpideiras Sim**, foi importante e interessante porque descobri uma cultura que já existia a muito tempo inclusive na minha região e eu nem sabia. Descobrir novas coisas é sempre bom!  
Curtir · Responder · Comentado por Rebeca Figueiredo (?) · 23 de setembro às 18:50

**Anna Santos Sim**, porque conhecemos uma cultura que já existia e não tínhamos o conhecimento.  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 19:08 · Editado

**Luiz Neres sim!** Porque eu nem sabia que existia esse tipo de trabalho!!  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 19:54

**FACE a FACE com as carpideiras Sim** pois conhecemos o tipo de cultura que muitos não conhecia..  
Curtir · Responder · 1 · Comentado por Junior Brito (?) · 23 de setembro às 20:01

**FACE a FACE com as carpideiras Sim**, porquê nós aprendemos sobre mais uma cultura que não sabíamos.  
Curtir · Responder · Comentado por Luís Dhavi (?) · 23 de setembro às 20:04

**Ana Brito Sim**, pois não conhecia muito sobre essa cultura. E foi a partir daí que comecei a entender e me interessar mais sobre ela.  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 20:10

**FACE a FACE com as carpideiras sim**, pois nunca tinha ouvido falar dessa cultura, mais nas aulas que tivei aprender de tudo um pouco sobre essa cultura que e das carpideiras  
Curtir · Responder · Comentado por Luigi Cardoso (?) · 23 de setembro às 21:45

**FACE a FACE com as carpideiras sim** principalmente porque todo conhecimento é importante alem de ter dado uma boa base de criação e de constituição de uma pagina informativa no facebook, e o conhecimento de uma profissão tao antiga como a das carpideiras  
Curtir · Responder · Comentado por Joao Ribeiro (?) · 23 de setembro às 22:18

**Fernanda Dias Sim** foi bem interessante descobrir a cultura que ja existia a muito tempo  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 24 de setembro às 08:24

**Lorena Correia Sim** e muito, ajudou a todos nós do 9 ano A, a compreender as historias das carpideiras.  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 18:53

**FACE a FACE com as carpideiras Sim**, pois foi interessante ter conhecido uma profissão que eu não conhecia..  
Curtir · Responder · Comentado por Anna Beatriz Ribeiro (?) · 23 de setembro às 18:55

**FACE a FACE com as carpideiras Sim**, pois foi um meio de conhecer melhor a historia das carpideiras .  
Curtir · Responder · Comentado por Melissa Brito (?) · 23 de setembro às 18:55

**Rosy Louzado Sim**, pois não conhecíamos muito essa cultura, até o professor apresentar para gente !Desde ai começamos a entender mais sobre o assunto!!  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 19:07

**Nicole Queiroz Sim**, pois me proporcionou conhecer a cultura das carpideiras!  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 19:11

**Yasmin Barreto Sim**, pois, me ajudou a entender uma cultura que pouco conhecia!  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 1 · 23 de setembro às 19:17

**FACE a FACE com as carpideiras sim!** Porque eu nem sabia que existia esse tipo de trabalho!!  
Curtir · Responder · Comentado por Luiz Neres (?) · 23 de setembro às 19:35

**Leticia Moraes Sim** pois ajudou a todos nós a conhecer a história das **Fernanda Dias Sim** foi bem interessante descobrir a cultura que ja existia a muito tempo  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 24 de setembro às 08:24

**FACE a FACE com as carpideiras Sim** muito eu mesma não conhecia essa cultura e acabou me despertando um interesse enorme  
Descurtir · Responder · 1 · Comentado por Debora Barreto (?) · 24 de setembro às 10:45

**FACE a FACE com as carpideiras Sim** pq conhecemos algo novo e muito mais conhecimento. Rayla Oliveira  
Curtir · Responder · Comentado por Rayla Oliveira (?) · 28 de setembro às 22:06 · Editado

**Pedro Isaque Sim** porque foi interessante conhecer essa cultura  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 24 de setembro às 22:54

**FACE a FACE com as carpideiras Sim** porque conhecemos a uma cultura nova  
Curtir · Responder · Comentado por Matheus Cabral (?) · 27 de setembro às 15:31

**Luciney Andrade Sim**, pois foi a partir daí que conheci essa cultura de carpideiras  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 27 de setembro às 19:58

**FACE a FACE com as carpideiras** Foi muito importante ver o conto das carpideira cultura  
Curtir · Responder · Comentado por David Cerqueira (?) · 27 de setembro às 21:51

**FACE a FACE com as carpideiras Sim**, pois aprendi sobre uma profissão que eu nem imaginava que existia.  
Curtir · Responder · Comentado por Analis Almeida (?) · 4 de outubro às

Mensagens Notificações Informações Ferramentas de publicação Configurações

FACE a FACE com as carpideiras

FACE a FACE com as carpideiras

Esta semana

sequencia didatica intitulada "SOPUKTES DIGITAIS E A LITERATURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: uma proposta de intervenção didática" a qual culminou-se com a construção desta página, por favor, respondam a seguinte questão:

05. Como você avalia o texto As mulheres choradeiras, do escritor Fábio Castro? Ruim, razoável, bom ou ótimo? Por quê?

54 pessoas alcançadas

Impulsionar publicação

Curtir Comentar Compartilhar

17

Ordem cronológica

FACE a FACE com as carpideiras Ótimo! porque é uma história interessante

Curtir Responder Comentado por Melissa Brito (?) · 23 de setembro às 18:53

Rosy Louzado Eu achei o texto ótimo é bem interessante! Me o professor apresenta esse texto pra mim, eu não sabia o q era carpideira já tinha ouvido falar mais até saber o q era realmente! Me mim achava q ler a tentar saber mente

Curtir Responder Comentado por Joao Ribeiro (?) · 23 de setembro às 22:23

FACE a FACE com as carpideiras Ótimo principalmente pela intriga e o mistério que ele causou além da grande dúvida que tinha deixado em minha mente

Curtir Responder Comentado por Joao Ribeiro (?) · 23 de setembro às 22:24

FACE a FACE com as carpideiras Achei muito interessante porque agente além de conhecer elas agente tá trabalhando com esse assunto gostei mesmo

Curtir Responder Comentado por Kamilla Evany (?) · 24 de setembro às 04:34

Fernanda Dias Ótimo pois é interessante saber que tem mulheres choradeiras que são pagas para chorar e cantar em velórios

Curtir Responder Enviar mensagem · 24 de setembro às 08:17

FACE a FACE com as carpideiras Ótimo o texto literário despertou-me um interesse melhor sobre as carpideiras

Descurtir Responder Comentado por Debora Barreto (?) · 24 de setembro às 08:23

FACE a FACE com as carpideiras Ótimo, ele foi bem detalhista no texto e entrou em um assunto que algumas pessoas acham até um tipo de assunto que não se deve entrar em textos porque as pessoas tem olhares diferentes para algumas culturas. E ele foi e fez um texto bem interessante e contou sobre a cultura das carpideiras e ainda criou uma história sobre elas. Ele é uma ótimo escritor!

Curtir Responder Comentado por Rebeca Figueiredo (?) · 23 de setembro às 19:00

Anna Santos Ótimo, até porque o texto chama atenção dos seus leitores e desperta curiosidade!

Curtir Responder Enviar mensagem · 23 de setembro às 19:03

Lorena Correia Ótimo, pois o texto é interessante e trouxe ainda mais conhecimento, e ele é um ótimo escritor.

Curtir Responder Enviar mensagem · 23 de setembro às 19:04

Nicole Queiroz Ótimo, pois por meio deste texto conhecemos uma nova cultura, algo bem interessante!

Curtir Responder Enviar mensagem · 23 de setembro às 19:04

Yasmin Barreto Ótimo! Pois desperta muita curiosidade ao leitor, além de trazer uma história muito interessante!

FACE a FACE com as carpideiras Ótimo! Além despertar curiosidade nos mostra que ainda existe pessoas assim no mundo com esse tipo de cultura...

Curtir Responder Comentado por Junior Brito (?) · 23 de setembro às 19:57

1 resposta

FACE a FACE com as carpideiras Ótimo, porque aprendemos sobre uma nova cultura que não conhecíamos

Curtir Responder Comentado por Luis Dhavi (?) · 23 de setembro às 20:10

Ana Brito Ótimo, ele fez uma história sobre uma cultura que poucos escritores fazem, e além de ter sido detalhista na história, é um ótimo escritor.

Curtir Responder Enviar mensagem · 23 de setembro às 20:29

FACE a FACE com as carpideiras Bom de mais saber o conto da carpideiras muito importante pra pessoas muito bom

Curtir Responder Comentado por David Cerqueira (?) · 23 de setembro às 21:37

Pedro Isaque Bom pois conhecemos mais sobre as carpideiras

Curtir Responder Enviar mensagem · 24 de setembro às 22:56

Luciney Andrade Bom, pois, conheci um pouco do que é ser carpideiras.

Curtir Responder Enviar mensagem · 27 de setembro às 19:51

FACE a FACE com as carpideiras Bom de mais

Curtir Responder Comentado por David Cerqueira (?) · 27 de setembro às 21:51

FACE a FACE com as carpideiras Ótimo, pois dá para aprender sobre uma cultura diferente

Curtir Responder Comentado por Analice Almeida (?) · 4 de outubro às 09:39

FACE a FACE com as carpideiras bom. Porque despertou o desejo em todos nós em conhecer esse mundo "desconhecido" aprofundarmos e saber um pouco mas dessa pratica

Curtir Responder Comentado por Levi Santos (?) · 5 de outubro às 17:34

Escreva um comentário...

**FACE a FACE com as carpideiras**  
Publicado por Carlos Roberto Oliver (?) · 23 de setembro às 18:39 · 🌐

Car@s alun@s,

A fim de avaliarmos o nosso desempenho durante a execução da sequência didática intitulada "SUPORTES DIGITAIS E A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: uma proposta de intervenção didática" a qual culminou-se com a construção desta página, por favor, respondam a seguinte questão:

03. Qual conceito se aplica a sua participação nas atividades propostas? Ruim, razoável, boa ou ótima?

55 pessoas alcançadas [Impulsionar publicação](#)

[Curtir](#) [Comentar](#) [Compartilhar](#)

16 [Ordem cronológica](#)

**FACE a FACE com as carpideiras Boa!**  
Curtir · Responder · Comentado por Rebeca Figueiredo (?) · 23 de setembro às 18:51

**FACE a FACE com as carpideiras Boa!**  
Curtir · Responder · Comentado por Malice Brito (?) · 23 de setembro às 19:00

**FACE a FACE com as carpideiras Razoável**  
Curtir · Responder · Comentado por Junior Brito (?) · 23 de setembro às 20:07

**Ana Brito Razoável!**  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 20:12

**FACE a FACE com as carpideiras Razoável**  
Curtir · Responder · Comentado por Luigi Cardoso (?) · 23 de setembro às 21:46

**FACE a FACE com as carpideiras Ótima**  
Curtir · Responder · Comentado por Joao Ribeiro (?) · 23 de setembro às 22:20

**Fernanda Dias Boa**  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 24 de setembro às 08:22

**FACE a FACE com as carpideiras Razoável**  
Descurtir · Responder · 1 · Comentado por Debora Barreto (?) · 24 de setembro às 10:48

**FACE a FACE com as carpideiras Razoável**  
Curtir · Responder · Comentado por Rayla Oliveira (?) · 24 de setembro às 16:48

**FACE a FACE com as carpideiras Ótima pois nos trouxe conhecimentos sobre carpideira**  
Curtir · Responder · Comentado por Matheus Cabral (?) · 24 de setembro às 18:19

**Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 18:53**

**Lorena Correia Razoável**  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 18:54

**FACE a FACE com as carpideiras Boa!**  
Curtir · Responder · Comentado por Anna Beatriz Ribeiro (?) · 23 de setembro às 18:56

**Rosy Louzado Boa!**  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 19:04 · Editado

**Nicole Queiroz Boa!**  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 19:06

**Yasmin Barreto Boa!**  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 19:17

**FACE a FACE com as carpideiras Boa!!!**  
Curtir · Responder · Comentado por Luiz Neres (?) · 23 de setembro às 19:34

**Leticia Moraes Boa!**  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 19:46

**Luiz Neres Boa!!!**  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 23 de setembro às 19:54

**FACE a FACE com as carpideiras Razoável**  
Curtir · Responder · Comentado por Luis Dhavi (?) · 23 de setembro às 20:05

**Peoro isaque Razoavel**  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 24 de setembro às 22:54

**FACE a FACE com as carpideiras Boa**  
Curtir · Responder · Comentado por David Cerqueira (?) · 25 de setembro às 18:03

**FACE a FACE com as carpideiras Razoável Rayla Oliveira**  
Curtir · Responder · Comentado por David Cerqueira (?) · 28 de setembro às 22:05 · Editado

**FACE a FACE com as carpideiras Boa**  
Curtir · Responder · Comentado por David Cerqueira (?) · 25 de setembro às 18:04

**FACE a FACE com as carpideiras Ótima pois me trouxe conhecimento de uma cultura que sabia que existia**  
Curtir · Responder · Comentado por Matheus Cabral (?) · 27 de setembro às 15:27

**Luciney Andrade Boa!**  
Curtir · Responder · Enviar mensagem · 27 de setembro às 19:55

**FACE a FACE com as carpideiras Ótima pois me trouxe bastante conhecimento sobre as Carpideiras**  
Curtir · Responder · Comentado por Analice Almeida (?) · 4 de outubro às 09:35 · Editado

**FACE a FACE com as carpideiras boa porque trouxe bastante conhecimento a esse assunto**

## ANEXO E – Parecer do comitê de ética em pesquisa



UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** SUPORTES DIGITAIS E A LEITURA LITERÁRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II:  
uma proposta de intervenção didática

**Pesquisador:** CARLOS ROBERTO SANTOS OLIVEIRA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 51107115.1.0000.0057

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 1.550.094

**Apresentação do Projeto:**

Este projeto pretende fazer uma abordagem de intervenção pedagógica no ensino de leitura e produção textual apropriando-se de recursos multimodais, tendo como objetivo a utilização de aparatos tecnológicos para a prática de leitura e escrita no 8º ano do Centro Educacional Conrado Menezes da Silva, do Ensino Fundamental II. As propostas de atividades contemplarão o gênero textual conto e o seu trânsito em ambientes digitais como o cinema e o telefone celular, visando levar o sujeito a interessar-se pela literatura a partir de diálogos com outras linguagens. Acredita-se que uma sequência didática voltada para o universo da tecnologia aumenta o desejo do sujeito pela literatura, o uso de um curta-metragem baseado num conto homônimo e a produção final no aparelho de telefone celular torna o processo de aprendizagem mais prazeroso e dinâmico, pois, numa sociedade em que o papel impresso cada vez mais vem sofrendo a concorrência do suporte digital, é de grande relevância uma nova didática que explore a multimodalidade.

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário:

Propor atividades de leitura e produção de texto com o uso de recursos multimodais, utilizando uma nova didática de caráter lúdico, estabelecendo uma zona de interseção entre o suporte

**Endereço:** Rua Silveira Martins, 2555

**Bairro:** Cabula

**CEP:** 41.195-001

**UF:** BA

**Município:** SALVADOR

**Telefone:** (71)3117-2445

**Fax:** (71)3117-2415

**E-mail:** cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 1.550.094

impresso e o suporte digital de comunicação a fim de estimular o ato de ler e escrever.

**Objetivo Secundário:**

- 1 Propiciar a leitura cinematográfica como um estímulo para a leitura do gênero textual conto.
- 2 Aproximar o texto literário do universo cotidiano dos alunos a partir do aparelho celular.
- 3 Utilizar mídias digitais como o celular para que as aulas de leitura e produção textual sejam mais atrativas e prazerosas no processo de ensino e aprendizagem.
- 4 Estimular a leitura do texto literário.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

O pesquisador apresenta os riscos, suas formas de minimização e os benefícios dentro da eticidade e da normativa.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa relevante e exequível.

A metodologia proposta bem como os critérios de inclusão e exclusão e cronograma são compatíveis com os objetivos propostos no projeto.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

As declarações apresentadas são condizentes com as Resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos. Os pesquisadores envolvidos com o desenvolvimento do projeto apresentam declarações de compromisso com o desenvolvimento do projeto em consonância com a Resolução 466/12 CNS/MS, bem como com o compromisso com a confidencialidade dos participantes da pesquisa e as autorizações das instituições proponente e coparticipante.

O TCLE/Assentimento apresentado possui uma linguagem clara e acessível aos participantes da pesquisa e atende ao disposto na resolução 466/12 CNS/MS contendo todas as informações necessárias ao esclarecimento do participante sobre a pesquisa bem como os contatos para a retirada de dúvidas sobre o processo.

**Recomendações:**

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

**Endereço:** Rua Silveira Martins, 2555

**Bairro:** Cabula

**CEP:** 41.195-001

**UF:** BA

**Município:** SALVADOR

**Telefone:** (71)3117-2445

**Fax:** (71)3117-2415

**E-mail:** cepuneb@uneb.br



## UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 1.550.094

### Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a avaliação ética com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos participantes, respeitando os princípios da autonomia, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

### Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

### Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_615492.pdf	17/05/2016 01:16:58		Aceito
Outros	TERMO_DE_ASSENTIMENTO_DO_MENOR.pdf	17/05/2016 01:15:49	CARLOS ROBERTO SANTOS OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO.pdf	17/05/2016 01:11:50	CARLOS ROBERTO SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_detalhado.pdf	07/11/2015 22:48:18	CARLOS ROBERTO SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Outros	declaracao_concordancia_com_o_desenvolvimento_do_projeto_de_pesquisa.pdf	07/11/2015 22:34:08	CARLOS ROBERTO SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Outros	termo_de_autorizacao_da_instituicao_com_participante.pdf	07/11/2015 21:58:40	CARLOS ROBERTO SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Outros	TERMO_DE_AUTORIZACAO_INSTITUCIONAL.pdf	07/11/2015 21:54:14	CARLOS ROBERTO SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Outros	termo_de_compromisso_do_pesquisador.pdf	07/11/2015 01:28:33	CARLOS ROBERTO SANTOS OLIVEIRA	Aceito
Outros	termo_de_confidencialidade.pdf	07/11/2015 01:26:03	CARLOS ROBERTO SANTOS OLIVEIRA	Aceito

**Endereço:** Rua Silveira Martins, 2555

**Bairro:** Cabula

**CEP:** 41.195-001

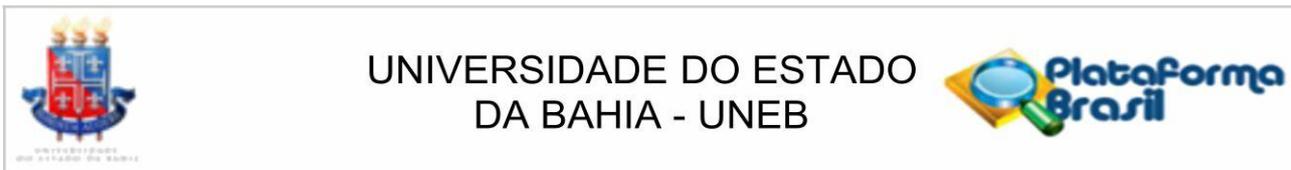
**UF:** BA

**Município:** SALVADOR

**Telefone:** (71)3117-2445

**Fax:** (71)3117-2415

**E-mail:** cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 1.550.094

Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	07/11/2015 00:50:37	CARLOS ROBERTO SANTOS OLIVEIRA	Aceito
----------------	--------------------	------------------------	-----------------------------------	--------

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SALVADOR, 18 de Maio de 2016

---

**Assinado por:**  
**Aderval Nascimento Brito**  
**(Coordenador)**

**Endereço:** Rua Silveira Martins, 2555

**Bairro:** Cabula

**CEP:** 41.195-001

**UF:** BA

**Município:** SALVADOR

**Telefone:** (71)3117-2445

**Fax:** (71)3117-2415

**E-mail:** cepuneb@uneb.br