



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



MARISA RODRIGUES LOPES DOS SANTOS

LETRAMENTO LITERÁRIO:
uma proposta de encontro com o universo de Lygia Bojunga.

Montes Claros – MG
2020

MARISA RODRIGUES LOPES DOS SANTOS

**LETRAMENTO LITERÁRIO:
uma proposta de encontro com o universo de Lygia Bojunga**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros, como requisito à obtenção do título de mestre.

Área de Concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual - diversidade social e práticas docentes

Orientadora: Prof. (a) Dr. (a). Maria da Penha Brandim de Lima

Dissertação liberada em 03 de julho de 2020.



**Montes Claros-MG
2020**

Santos, Marisa Rodrigues Lopes dos.

S237l Letramento literário [manuscrito]: uma proposta de encontro com o universo de Lygia Bojunga / Marisa Rodrigues Lopes dos Santos. – Montes Claros, 2020.
141 f.: il.

Bibliografia: f. 95-100.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros -
Unimontes, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em
Letras/Profletras, 2020.

Orientadora: Profa. Dra. Maria da Penha Brandim de Lima.

1. Letramento literário. 2. Sequência básica. 3. Formação leitor. 4. Bojunga, Lygia, 1932-. I. Lima, Maria da Penha Brandim de. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. Título. IV. Título: Uma proposta de encontro com o universo de Lygia Bojunga.

A todos os meus alunos e ex-alunos que fizeram das minhas inquietações e prática profissional um “lugar de reflexão”, não apenas do meu papel de educadora, mas também de agente formadora de opiniões, proporcionando assim a busca por conhecimento constante e apaixonada por mediar esse saber.

Agradecer não é apenas manifestar gratidão, mas demonstrar RECONHECIMENTO e RETRIBUIÇÃO.

E como não ser grata a DEUS por oportunizar-me aprovação no PROFLETRAS, uma vez que nunca foi meu sonho ser Mestra em Língua Portuguesa, apesar de ter paixão por esta disciplina desde que me fora apresentada aos 12 anos, cursando a 5ª série. Gratidão que externo também aos meus irmãos e irmãs na fé, que me apoiaram com suas inúmeras orações, as quais me possibilitaram trilhar o ProfLetras com determinação.

E como não demonstrar reconhecimento primeiramente a minha família: meus pais JOSÉ TEIXEIRA e FÁTIMA, amores eternos; minhas irmãs RENATA e DINE KELLEY, fonte de inspiração e dedicação; meu esposo ERIVELTON e meus filhos ADAN, ISMAEL e ESDRAS, minhas paixões e razão de tudo; minhas avós, meus tios, primos, sobrinhos e cunhados que me doaram admiração, confiança e amor; sem falar a meus colegas de profissão da Escola Estadual Afonso Arinos, em especial VALMIRA, SIRLENE, MAGNA, MARIA EUGÊNIA e TIÃO LIMA, os quais me têm em grande estima.

E como não retribuir, da melhor forma possível, aos meus colegas mestrando, meus professores e minha orientadora MARIA DA PENHA e todos os meus educandos que sempre acreditaram no meu potencial e com isso me impulsionaram a prosseguir esta caminhada de aprendizagem que proporcionou não apenas um letramento científico mas experiências que levarei por toda vida.

Por isso, expresso a minha gratidão a todos que continuarão percorrendo comigo os caminhos do saber e àqueles que direta e indiretamente contribuíram com meu sucesso!

Lemos, mesmo se ler não é indispensável para viver, porque a vida é mais cômoda, mais clara, mais ampla para aqueles que leem que para aqueles que não leem (COMPAGNON, 2009, p. 29).

RESUMO

A presente pesquisa tem por tema o Letramento Literário visando à inserção das práticas leitoras dos estudantes da Educação Básica do Ensino Fundamental II em seu cotidiano escolar a partir do universo da Literatura. O ponto de partida para a realização da investigação proposta foi o conhecimento empírico como professora da área de Língua Portuguesa relacionado às questões de Letramento Literário. Objetivou-se com este trabalho promover e ampliar a formação leitora de uma turma de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Afonso Arinos, única escola pública estadual, localizada na cidade de São Romão, norte de Minas. Trata-se aqui de uma pesquisa-ação como postulado por Michel Thiollent (1986), realizada por meio da metodologia de pesquisa qualitativa e quantitativa conforme definidas pelos autores Dalfovo, Lana e Silveira (2008), na perspectiva da execução de um projeto de intervenção, tendo em vista ainda as pesquisas exploratória, descritiva e explicativa de acordo com Antônio Carlos Gil (1991). Apresentamos a importância da leitura na formação integral dos educandos, explicitada na documentação vigente intitulada de Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que, em tese, traz em seu esboço a leitura como prática que corrobora com o desenvolvimento global do ser humano em sua formação escolar. Abordamos também a relevância da literatura, do letramento, do letramento literário à vida dos educandos a partir das contribuições teóricas de Antonio Candido (2004), Antoine Compagnon (2009), Marisa Lajolo (1984, 1993) Magda Soares (2009), Ângela Kleiman (1995), Rildo Cosson (2006, 2014), Isabel Solé (1998), Brian Street (2014), Suzana Vargas (2000), Michèle Petit (2009), Pierre Bourdieu (2011) entre outros autores. Desenvolvemos um plano de ação com a obra *A bolsa amarela* (2008) de Lygia Bojunga, aplicando os passos da Sequência Básica postulada por Rildo Cosson (2014) com enfoque na motivação para a leitura fruição, e propomos a leitura e apresentação de outras quatro obras da mesma autora (*O sofá estampado*, *A casa da madrinha*, *Corda bamba* e *Tchau*) numa Semana Literária realizada no recinto escolar, a qual contou com apresentação de outras obras literárias escolhidas pelos alunos de outras séries. Ao concluirmos as atividades propostas, percebemos um maior envolvimento dos alunos participantes com a leitura literária, a ampliação de seus repertórios leitores e comprovamos ser possível desenvolver a leitura fruição no ambiente escolar.

Palavras-chave: Letramento literário; Sequência básica; Formação leitora

ABSTRACT

The present research has as its theme Literary Literacy aiming the insertion of reading practices from the universe of Literature in the school routine of basic education students of Elementary Education II. The starting point for conducting the proposed investigation was the issues related to Literary Literacy from the empirical knowledge as a teacher in the Portuguese Language area. This work purpose was to promote and expand the reading training of a class of 7th grade students at Escola Estadual Afonso Arinos, the only public state school located in the city of São Romão, north of Minas Gerais. This is a research-action as postulated by Michel Thiollent (1986), carried out through the qualitative and quantitative research methodology as defined by Dalfovo, Lana and Silveira (2008), intending the execution of an intervention project, according to Antônio Carlos Gil (1991), bearing in mind the exploratory, descriptive and explanatory research. We presented the importance of reading in the integral training of students, explained in the current documentation entitled Base Nacional Comum Curricular (BNCC), or Common National Curricular Base in English, which, in theory, brings in this content the reading as a practice that corroborates to the global development of human beings in their school education. Also, we discussed the relevance of literature and literary literacy to the students based on the theoretical contributions of Antonio Candido (2004), Antoine Compagnon (2009), Marisa Lajolo (1984, 1993) Magda Soares (2009), Angela Kleiman (1995), Rildo Cosson (2006, 2014), Isabel Solé (1998), Brian Street (2014), Suzana Vargas (2000), Michèle Petit (2009), Pierre Bourdieu (2011) among other authors. We developed an action plan with Lygia Bojunga's book, *A Bolsa Amarela* (2008), applying the steps of the Basic Sequence postulated by Rildo Cosson (2014) focusing on motivation for reading fruition, also we propose the reading and presentation of four other titles from the same author (*O sofá estampado*, *A casa da madrinha*, *Corda bamba* and *Tchau*) in a Literary Week held at the school, which included other literary books chosen by students from other grades level. Upon concluding the proposed activities, we noticed a greater involvement of the participating students with literary reading, the expansion of their reading repertoires; furthermore we proved that it was possible to develop reading fruition in the school environment.

Keywords: Literary literacy; Basic sequence; Reader training

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Travessia de Balsa no Rio São Francisco - Acesso principal à cidade.....	45
Figura 2 – Praça principal da cidade.....	45
Figura 3 – Poema Desejos.....	71
Figura 4 – Mural produzido pelos alunos – Vontades Pequenas	74
Figura 5 – Atividade Minhas Primeiras Impressões	76
Figura 6 – Mural dos personagens da história	79
Figuras 7 e 8 – Hora da leitura	80
Figura 9 – Atividade Minhas impressões após a leitura A bolsa amarela	82
Quadro 1- Plano de ação/intervenção	66
Tabela 1 – Dados do livro de empréstimos	56
Tabela 2 – Obras mais lidas pelos alunos	64
Tabela 3 – Cronograma de atividades	88

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01	Gosto pela leitura	51
Gráfico 02	Tipo de leitura que agrada	51
Gráfico 03	Leitura de livros literários.....	52
Gráfico 04	Livro literário que gosta.....	53
Gráfico 05	O que chama atenção no livro literário.....	53
Gráfico 06	Lugar em que encontra livros que lê.....	54
Gráfico 07	Frequência com que lê livros.....	55
Gráfico 08	Quantidade de livros que ao aluno leu em 2018.....	55
Gráfico 09	Leitura de algum livro indicado por um colega.....	56
Gráfico 10	Indicação de livros feita pelos professores.....	57
Gráfico 11	Autores cujas obras gostam de ler.....	57
Gráfico 12	Opinião sobre a importância de ler livro.....	58
Gráfico 13	Leitura das obras de Lygia Bojunga ou ouviu falar da autora.....	59
Gráfico 14	Frase de Lygia Bojunga escolhida pelos alunos.....	60
Gráfico 15	Quantidade de obras retiradas da biblioteca.....	64

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 DIÁLOGO COM ALGUNS TEÓRICOS	19
1.1 Literatura em pauta	22
1.2 A literatura juvenil	27
1.3 Letramento e letramento literário	30
1.4 Formação do leitor literário	32
1.5 Práticas de leitura literária na escola	35
1.6 Um encontro com o universo de Lygia Bojunga	38
1.7 Sequência Básica: uma ferramenta a favor do letramento literário	41
2 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	44
2.1 A cidade	44
2.1.2 A escola e os participantes	45
2.2 A pesquisa-ação	47
2.2.1 O diagnóstico	48
2.2.2 Apresentação dos resultados obtidos	50
2.3 Análise geral das respostas dos questionários	60
2.4 Livro de empréstimo da Biblioteca Escolar Monteiro Lobato	63
3 INTERVENÇÃO: COMO TUDO ACONTECEU	66
3.1 Aplicando a sequência básica com a obra A bolsa amarela	70
3.2 A Semana literária da Afonso Arinos	86
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	95
ANEXOS	101
APÊNDICES	107

INTRODUÇÃO

Falar sobre leitura no contexto educacional pode soar como algo clichê, posto sua importância ser considerada indispensável e, na prática, em muitos casos, já estar incorporada nas aulas de Língua Portuguesa.

Desenvolver e ampliar a prática de leitura é fundamental para a concretização do ensino-aprendizagem, uma vez que somos leitores não apenas dos conteúdos escolares e realizamos diversas outras leituras, em exercícios que nos acompanham por toda a vida, tanto dentro como fora da escola.

Dentre as contribuições que o desenvolvimento da prática leitora gera aos indivíduos, destacamos a formação de leitores literários e nesta pesquisa enfatizamos o trabalho com a literatura que possibilita o exercício da reflexão, a aquisição de conhecimentos, a afinação das emoções, a percepção da complexidade do mundo, dos seres e o cultivo do humor (CANDIDO, 2004).

Nesta premissa, a inserção do letramento literário no ambiente educacional permite desenvolver habilidades leitoras necessárias à vida em sociedade, uma vez que este letramento constitui-se um aprendizado crítico da leitura literária, isto é, um aprendizado como resultado de um processo educacional que desenvolve “a capacidade de refletir criticamente a realidade na qual está inserido, possibilita a constatação, o conhecimento e a intervenção para transformar esta realidade” (MOREIRA, 2008 *apud* ZANK; RIBEIRO; BEHAR, 2015).

Esta capacidade definida por Carlos Eduardo Moreira (2008) como “críticidade” encontra respaldo nas explicitações de Paulo Freire que embora não tratasse diretamente sobre crítica ou criticidade em suas obras, permite concebê-la como a apropriação crescente pelo homem de sua ação no contexto social ao inserir-se e integrar-se na representação objetiva da realidade, o que torna visível a sua “consciência crítica”¹.

Paulo Freire (MOREIRA, 2008) também afirmou que a criticidade se desenvolve nos indivíduos por meio de um trabalho pedagógico crítico e desta forma associamos esta postulação ao trabalho com a leitura literária porque acreditamos no poder transformador da literatura que “[cruza] mundo simbolizado pela palavra em estado de literatura com a realidade

¹ Segundo Paulo Freire, a consciência crítica se caracteriza por analisar profundamente os problemas; reconhecer que a realidade é mutável; torna-se mais crítica quanto mais reconhece em sua quietude a inquietude e vice-versa; ser indagadora, amar o diálogo e nutrir-se dele, entre outras, as quais podem ser lidas no livro *Educação e Mudança*. FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 6ªed. 1983.

diária dos homens” (LAJOLO, 1984, p. 65), mundo este representado nela, simbólica ou realisticamente, que retrata as experiências do escritor, sua realidade histórica e social muito bem delimitada e ao mesmo tempo que o indivíduo trabalha com a leitura, é também trabalhado por esta.

Acreditamos também que a leitura literária proporciona o encontro do leitor com o texto e com outros letramentos difusos na sociedade, como o letramento social, o letramento multissemiótico e o letramento crítico².

Adotamos as postulações de Magda Soares (2009) para explicitar sobre o letramento, concebido como o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, possibilita ao indivíduo fazer uso social da leitura e da escrita na sociedade que está inserido e transformar seus aspectos culturais, linguísticos e cognitivos.

Desta forma é imprescindível que os educandos se apropriem dos letramentos oferecidos pela escola e nesta pesquisa nos detemos ao desenvolvimento do letramento literário e à possibilidade de contribuir com o seu aperfeiçoamento no ambiente escolar, uma vez que este ocorre por meio da leitura da literatura a qual agrega todos os tipos de discursos e viabilizar o seu acesso é permitir o contato com a multiplicidade de visões de mundo e dos diversos discursos que o englobam, como o social, o político, o do senso comum entre outros.

Por letramento literário, estamos aqui nos referindo à concepção de Rildo Cosson que o define como a aquisição da leitura, da escrita e da apropriação das práticas sociais que a elas se relacionam, o qual “possui uma configuração especial pela própria condição da escrita literária”, cujo processo acontece por meio dos textos literários e compreende além da dimensão diferenciada do uso social da escrita, seu efetivo domínio (COSSON, 2014, p.12).

É importante evidenciar que pesquisas sobre o letramento literário já foram realizadas. Fábio José Gonçalves (2015), por exemplo, em sua dissertação intitulada *Letramento Literário: do acesso à leitura à formação leitora*, partiu da premissa de que é por meio do trabalho sistematizado com textos literários que se forma um leitor. Em sua pesquisa, realizada com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual do norte de Minas Gerais, discorreu sobre o acesso à leitura literária e a formação leitora dos adolescentes pesquisados. Com o intuito de promover o letramento literário, desenvolveu atividades com textos literários de interesse dos alunos; usou outros ambientes escolares tais como pátio, refeitório e até em um campo de futebol para a realização de leituras; envolveu a comunidade escolar em algumas das

² Maiores esclarecimentos sobre estes tipos de letramento, sugiro leitura da obra *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. ROJO, Roxane. Letramentos múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

atividades propostas, pôde constatar progressos e significativos avanços na formação leitora dos pesquisados e, conseqüentemente, o letramento literário deles, e “evidenciou a importância da biblioteca escolar como ambiente favorável à disseminação da leitura literária e o papel do professor como agente promotor e mediador desta leitura” (GONÇALVES, 2015, p. 9).

Abordando ainda a importância deste letramento, as autoras Santos e Cavalcanti (2015) afirmam que ele se faz necessário mesmo em meio à propagação atual da cultura digital, visto que nem sempre os livros literários, principalmente os clássicos, fazem parte do repertório de leituras dos alunos. Assim, expõem em um artigo intitulado *Letramento Literário em meio à cultura digital: o papel do professor na formação de leitores*

[...] ser imprescindível que haja, no ambiente escolar, o exercício socializado da leitura de textos literários, sem que haja distinção nem supervalorização, ou melhor, sem que se privilegiem as obras da literatura canônica. Afinal, trata-se de uma forma de letramento pautado na atualidade, o que também pode ser realizado de outras formas, a exemplo da exploração dos artefatos digitais (*tablets*, *notebooks* e *smartphones*), como suportes de acesso a uma gama de textos clássicos contemporâneos (SANTOS; CAVALCANTI, 2015, p.1 (Grifos das autoras).

Diante do exposto, propusemos esta pesquisa concebendo o letramento literário como aquele que propicia a formação do sujeito leitor ao se envolver em diversas práticas sociais de leitura, constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens e que favoreça, a partir do contato leitor/texto, sua formação humana global. Isto porque a prática da leitura literária performa outras práticas interiores a ela e é um saber a ser adquirido assim como a leitura e a escrita. É uma prática que requer do indivíduo o domínio de diferentes habilidades de leitura de acordo com os gêneros textuais lidos, os quais possuem características, estruturas e suportes distintos, como também oferecem novas possibilidades de leituras literárias e de interação com a obra, como é o caso dos livros digitais, também conhecidos como livros eletrônicos ou ebooks.

A inquietação quanto à questão de pesquisa nasceu por meio de vivências pessoais no exercício da docência em Língua Portuguesa na Escola Estadual Afonso Arinos, na qual esta pesquisadora leciona desde abril de 2013 e onde sempre foram desenvolvidas atividades em sala de aula intituladas *Projetos de leitura*, as quais abrangiam leitura de livros literários, confecção de fichas de leituras, murais de recomendações, realização de releituras de obras usando peças teatrais, escrita de resenhas, resumos, entre outras atividades, pautadas mais na prática do que nas teorias que deveriam sustentá-la.

Embora os alunos tivessem contato com textos e obras literários em sala de aula, constituía desafio desenvolver e ampliar o seu repertório leitor, pois poucos destes mantinham a leitura de livros incorporada em sua rotina e, em sua maioria, frequentavam a biblioteca escolar para empréstimos das obras ali disponíveis quando solicitado algum trabalho avaliativo.

Neste contexto, defendemos que se faz necessário ler o livro ou texto literário não apenas para responder a um questionário, fazer resumos ou apresentações, mas desenvolver atividades escolares que evidenciem o papel humanizador da literatura. Quanto a este papel, concordamos com as postulações de Antonio Candido³ ao afirmar que a literatura confirma a humanidade do homem por ser aquela em que ele se expressa e ao mesmo tempo tem o poder de agir em sua própria vida por satisfazer sua necessidade universal de fantasia e atuar em sua personalidade. Para este autor “a obra literária significa um tipo de elaboração das sugestões da personalidade e do mundo que possui autonomia de significado; mas que esta autonomia não a desliga das suas fontes de inspiração no real, nem anula a sua capacidade de atuar sobre ele” (CANDIDO, 2004, p. 81).

Por isso, é preciso desenvolver nos educandos as habilidades que necessitam para se tornarem leitores literários autônomos e oportunizar um contato mais efetivo com a biblioteca escolar e com seu acervo. Diante do exposto, a ideia de oportunizar a experiência com a leitura literária no ambiente escolar e torná-la prática incorporada no cotidiano, provocaram reflexões que nos permitiram desenvolver esta pesquisa-ação, sob a vertente Alfabetização e Letramento. Observamos em nosso cotidiano que alguns alunos demonstravam um maior envolvimento com a leitura de forma surpreendente e desencadeavam discussões interessantes sobre alguns livros em sala de aula ao longo destes últimos anos de docência, o que nos levou a pensar a possibilidade de disseminar esta leitura por meio de atividades que envolvessem o contato com o livro literário e contribuíssem com a consolidação do letramento pretendido.

A partir do que esboçamos anteriormente, dois questionamentos nortearam a pesquisa:

1) é possível contribuir para o aprimoramento do letramento literário em uma classe de alunos, adotando como recurso metodológico a Sequência Básica proposta por Rildo Cosson (2014), uma vez que a proposta desta sequência explora quatro passos que contribuem para a compreensão da obra lida: contextualização da obra e autor; uso de atividades lúdicas como preparação para a leitura; realização da leitura e interpretação de acordo com a apreensão de cada aluno?

2) as atividades propostas são passíveis de serem inseridas nas práticas cotidianas escolares das aulas de Língua Portuguesa?

³ CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/download/8635992/3701/>> Acesso em: 15 ago. 2019.

Assim, propomos como objetivo geral a promoção e ampliação da formação leitora dos alunos do 7º ano 3⁴ do Ensino Fundamental da Escola Estadual Afonso Arinos. Constituem nossos objetivos específicos, pesquisar o referencial teórico sobre letramento literário; compreender, a partir desse referencial e do contexto de pesquisa, como a Sequência Básica contribuirá para desenvolver o letramento literário dos participantes; desenvolver atividades de leitura a partir das obras literárias *A bolsa Amarela* (2008), *Tchau* (2008), *Cordeiro* (2009), *A casa da Madrinha* (2011) e *O sofá estampado* (2012) de Lygia Bojunga; estimular os participantes a incorporarem em seu cotidiano a leitura de outros livros literários e realizem visitas à biblioteca com maior frequência; compartilhar com a comunidade escolar leituras e releituras destas e de outras obras literárias em um evento intitulado *Semana Literária*.

É evidente a importância do trabalho com várias leituras em sala de aula. O envolvimento com a leitura literária a partir de estratégias diversificadas no contexto escolar como a que estamos propondo neste estudo, demonstra a possibilidade de inserção no universo literário de forma prazerosa e produtiva.

Por isso, e, tendo em vista o papel do educador como mediador responsável por proporcionar aos alunos um ensino e aprendizagem que se pauta tanto na alfabetização quanto no letramento, considera-se pertinente uma pesquisa que promova e amplie a formação leitora destes porque “a leitura nos permite fazer transgressões, sair de nós mesmos e nos colocar no texto” (informação verbal) ⁵, como também proporciona a realização de novas leituras a partir das experiências, da percepção e compreensão do mundo e do outro.

Ao propormos o uso da Sequência Básica como recurso metodológico para aplicação do plano de intervenção, acreditamos que a motivação para a leitura literária, primeiro passo da sequência, é ponto relevante para que o educando se envolva e se interesse pela obra, principalmente por apresentar atividades lúdicas. Os outros passos são importantes para que se tenha uma visão integral de toda a obra, com a proposta da leitura individual e também compartilhada com os outros leitores envolvidos e, ao final, a realização da interpretação à escolha de cada leitor, o que a nosso ver constitui uma experiência significativa de leitura. Detalhamos no capítulo 1 cada passo dessa sequência e no capítulo 3 apresentamos o desenvolvimento do plano de ação que a envolveu.

⁴ A Escola Estadual Afonso Arinos localizada no município de São Romão-MG adota a numeração como critério para nomear as turmas de cada ano de escolaridade. Em 2019, a instituição possui quatro turmas do 7º ano, sendo duas no turno matutino, 7º 1 e 2, e as outras no vespertino, 7º 3 e 4, conforme registro do SIMADE – Sistema Mineiro de Educação Escolar.

⁵ Consideração realizada pela Professora Dr. Carla Roselma Athayde Moraes no IV Seminário de Pesquisa em Letras, Unimontes 2018.

Justifica-se o empenho no desenvolvimento desta investigação a premissa de que a escola é a responsável legal por promover alguns letramentos e se constitui espaço privilegiado do fomento da educação formal cujo papel é contribuir com a formação intelectual, cultural, social, cognitiva e integral dos sujeitos. Acrescentamos ainda que a escola é o “(...) local de formação do público leitor e de estímulo ao consumo de livros” (ZILBERMAN, 1988, p.17), pois observamos no nosso contexto geral de pesquisa, que muitos dos alunos que a frequentam têm o contato com livros somente neste espaço, por não ter a cultura leitora incorporada em sua vivência ou por não ter condições de adquirir uma obra, ou por outros motivos que neste texto não constituem objeto a ser discutido. Este ponto é melhor analisado a partir delineamento do questionário diagnóstico aplicado, que embora seja amostral por contemplar apenas uma turma de alunos participantes, permite-nos analisar algumas hipóteses aqui apontadas.

Como parte da pesquisa, realizamos um questionário diagnóstico, que consta no Apêndice A, o qual direcionou o trabalho com as obras de Lygia Bojunga como catalisadoras da leitura literária. Por meio destas obras, desenvolvemos:

- a sequência básica em sala de aula com a obra *A bolsa amarela*;
- atividades que promoveram momentos de leitura prazerosa e a propagação do letramento literário;
- a leitura em grupo extraclasse das outras obras da autora (*O sofá estampado*, *A casa da madrinha*, *Os Colegas* e *Tchau*).

Todo o nosso trabalho está organizado em introdução, três capítulos seguintes, considerações finais, referências bibliográficas, anexos e apêndices.

No capítulo 1, apresentamos a fundamentação teórica, que se inicia com as explanações contidas nos documentos em que se pautaram por anos a educação escolar - os PCN, o CBC e por último a BNCC – os quais apresentam propostas para a área de Língua Portuguesa no que se refere ao letramento literário e as competências leitoras a serem desenvolvidas nos educandos. Discorreremos também sobre os conceitos de literatura, literatura juvenil, letramento, letramento literário, formação do leitor literário, práticas da leitura literária na escola, na concepção de alguns autores como Antoine Compagnon (1999), Antonio Candido (2004), Marisa Lajolo (1984, 1993), Magda Soares (2009), Ângela Kleiman (1995), Rildo Cosson (2006, 2014), Isabel Solé (1998), Brian Street (2014), Suzana Vargas (2000), Michèle Petit (2009), Pierre Bourdieu (2011) entre outros. Também elucidamos num encontro com o universo de Lygia Bojunga as obras abordadas nesta pesquisa, e ainda explanamos a Sequência Básica, conceitos estes importantes para a compreensão da proposta aqui apresentada. O capítulo se subdivide em 7 subtópicos.

No capítulo 2 encontram-se o contexto da pesquisa com a apresentação da escola, dos participantes e da cidade em que se situa, além da escolha e justificativa dos métodos e metodologias abordados em sua execução. Apresentamos o resultado do diagnóstico aplicado à turma participante, analisamos as respostas a partir de alguns conceitos metodológicos adotados neste trabalho e esboçamos algumas informações observadas no livro de empréstimo da biblioteca escolar com relação às obras mais lidas pelos participantes da pesquisa, julgando necessárias à compreensão do contexto de pesquisa.

No capítulo 3 apresentamos toda a intervenção realizada conforme o plano de ação proposto e a análise dos resultados alcançados.

Ao final, esboçamos nossas considerações finais e registramos toda a bibliografia consultada. Consta no anexo o parecer consubstanciado da Plataforma Brasil e comentários de alunos sobre a Semana Literária, no apêndice alguns questionários respondidos pelos participantes e o Diário Pedagógico Momentos com Bojunga que corresponde ao relato da aplicação da Sequência Básica.

1 DIÁLOGO COM ALGUNS TEÓRICOS

O século XXI apresenta um cenário mundial que requer de cada indivíduo muito mais que o acúmulo de informações, posto que isso não seja o suficiente para promover a sua Educação Integral, aquela que possibilita o reconhecimento de si em um contexto histórico, cultural e social.

Desde a década de 90, algumas discussões se realizaram em torno da promoção do sucesso educacional e propostas de diretrizes que pudessem contribuir com o ensino de qualidade foram apresentadas às instituições escolares para orientar as práticas educativas curriculares, tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)⁶, o Currículo Básico Comum (CBC)⁷ e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁸ - documento vigente que propõe redirecionar as ações educativas fomentadas por um currículo comum em nível nacional, homologado em 2018 como documento norteador do Ensino Infantil e Fundamental.

A BNCC pressupõe o desenvolvimento de competências que permitem a aprendizagem por meio da produção do conhecimento associado com as práticas cotidianas e com a aquisição das informações cada vez mais disponíveis na sociedade, o que contribuirá para tornar o educando um ser responsável, autônomo, proativo na identificação e resolução de problemas, que saiba viver com as diferenças e diversidades, resultando assim em sua formação e

⁶ Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função era orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros. Optou-se por um tratamento específico das áreas temáticas que compunham o currículo, propôs-se um tratamento transversal adequando às particularidades de Estados e Municípios, de modo a constituir um corpo de conteúdos consistentes e coerentes com os objetivos. A proposta de estruturação ocorreu por ciclos, tornando possível distribuir os conteúdos de forma mais adequada à natureza do processo de aprendizagem. Para cada ciclo (primeiro e segundo), encontravam especificados os objetivos e conteúdos, bem como critérios e orientações para a avaliação e orientações didáticas (BRASIL, 1997).

⁷ O Currículo Básico Comum do Ensino Fundamental de Minas Gerais teve por foco as experiências escolares e orientou as ações educativas desenvolvidas com os alunos por meio de habilidades e competências definidas por ano de escolaridade. A primeira versão foi utilizada desde o ano 2000. A partir de 2014 foi apresentado o CBC-EF Anos Finais, Ciclos Intermediários e da Consolidação, que manteve todas as orientações e diretrizes das versões anteriores e reorganizou os tópicos, eixos e temas, dentro de uma nova formatação, apresentando uma explicação mais detalhada de alguns dos tópicos. Incluiu os campos orientação pedagógica e a gradação do desenvolvimento das habilidades especificadas pelos termos *Introduzir*, *Aprofundar* e *Consolidar*, distribuídas para cada habilidade/conteúdo, em seu respectivo ano/ciclo de escolaridade (BRASIL, 2014).

⁸ Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não se constitui objeto de discussão neste trabalho, configura-se como um referente institucional, de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2018.

desenvolvimento humano global. Neste documento competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho⁹.

Na perspectiva proposta pela Base Nacional Comum Curricular, a disciplina de Língua Portuguesa deve propiciar aos alunos experienciar a ampliação dos letramentos que permeiam as diversas práticas constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras formas de linguagens. Dessa forma, o aprendizado nessa área ocorre por meio da “efetiva atuação do estudante em práticas de linguagem que envolvam a leitura, a escrita, a produção de textos orais, escritos e multissemióticos¹⁰ situados em campos de atuação específicos”, os quais são contextualizados em sua própria realização. Isso porque a língua é vista como “fenômeno social, variável, heterogênea e sensível aos contextos e usos”, a qual constrói identidades dos seus usuários e da comunidade a que pertencem (BRASIL, 2018, p. 34).

É, pois, responsabilidade da escola o trabalho com a linguagem efetivamente. Neste intuito encontramos nas afirmações de Isabel Solé (1998) que ler e escrever são objetivos principais a serem alcançados na Educação Fundamental e, portanto, espera-se que ao final desta etapa escolar os educandos sejam autônomos em suas escolhas de leituras adequadas à sua faixa etária e opinem sobre elas, tornando-se um *leitor ativo*, leitor este que saiba “processar e atribuir significado àquilo que lê, ouve ou vê” (SOLÉ, 1998, p. 40).

Com base nesta assertiva de Isabel Solé observamos que as competências propostas no Currículo de Minas Gerais - versão preliminar apresentada em agosto de 2018 – para o trabalho em sala de aula com a literatura têm como objetivos:

Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.). Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (CURRÍCULO DE MINAS GERAIS, 2018, p.169)

⁹ Disponível em: < bncc.novaescola.org.br>. Acesso em 09 nov.2019 (e-book).

¹⁰ O conceito de texto multissemiótico é apresentado na BNCC como textos que pertencem às redes sociais e outros ambientes da WEB. (BRASIL, 2018, p. 63). Esclarecendo ainda sobre o conceito desse tipo de texto, Rojo e Barbosa (2015, apud Ferreira, 2019, p.20) afirmam que o texto multissemiótico, que também é multimodal, “ é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, performances, vestimentas – modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais – modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeo, animações – modalidades visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais” (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 108).

Nessa premissa, inserem-se as práticas de leituras literárias que possibilitam o desenvolvimento do senso estético, da fruição, favorecem a humanização dos educandos e proporcionem a transformação dos sujeitos não apenas no seu contexto escolar, mas fora deste, perpetuando estas práticas ao longo de vida. A partir dessas práticas, eles serão capazes de estabelecer critérios de escolhas e preferências por autores, estilos, gêneros e compartilharão suas impressões e críticas com outros que comporão a comunidade leitora que os cercam.

O exposto acima nos remete a endossar a importância de desenvolver o letramento literário no ambiente escolar, dada a sua ênfase na formação leitora por meio da literatura e de toda sua composição, uma vez que a educação literária, segundo Leahy-Dios (2000, p.44) “é importante porque promove não apenas uma compreensão textual, mas uma compreensão da produção escrita e do contexto histórico das obras estudadas”.

Aliada a esta concepção, concordamos com a autora Marisa Lajolo (1993), ao postular que “a literatura constitui uma modalidade privilegiada de leitura em que a liberdade e o prazer são virtualmente iluminados”, o que nos possibilita afirmar que ela não é a única forma de leitura a ser trabalhada na escola, mas uma das que precisa fazer parte do repertório leitor dos estudantes, pois é este tipo que permite a vivência de diferentes imaginários, sensibilidades, valores, comportamentos, os quais estão imbuídos na sociedade e explicitam os impasses, as utopias e os desejos que a permeiam. A referida autora afirma também que para o cidadão exercer plenamente a sua cidadania, necessita apossar-se da “linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que não vá escrever um livro, mas porque precisa ler muitos” (LAJOLO, 1993, p.105-106).

Desta forma, compete aos professores desenvolver um trabalho sistematizado com textos literários, os quais não devem servir de pretextos para o ensino de conceitos gramaticais ou atividades de leitura e escrita, pois tais práticas fazem com que a leitura literária se torne alienante, não garante a formação do leitor eficiente e nem a efetivação do seu letramento literário.

No decurso desta pesquisa, esboçamos alguns conceitos necessários que fundamentam as ações propostas no plano de intervenção, o que intenciona a inserção das práticas leitoras dos estudantes da Educação Básica do Ensino Fundamental II a partir do universo da Literatura no ambiente da Escola Estadual Afonso Arinos. Discutimos, para tanto, os conceitos de literatura e letramento literário na visão de alguns estudiosos como Antoine Compagnon (1999), Antonio Candido (2004), Marisa Lajolo (1984, 1993), Rildo Cosson (2006, 2014). Concebemos sob a visão de Ana Maria Frota (2007), Teresa Colomer (2007) e Gregorin Filho (2011) o

conceito de adolescência e literatura juvenil, cujas premissas contextualizam esta pesquisa-ação que envolve adolescentes de 11 a 13 anos. Compartilhamos o conceito de letramento postulado por Magda Soares (2009), Angela Kleiman (1995) e Brian Street (2014). Apresentamos a concepção de leitura e sua prática sob a ótica de autores como Suzana Vargas (2000), Michèle Petit (2009), Pierre Bourdieu (2011), Isabel Solé (1998), Theodoro da Silva (2013) entre outros. Contextualizamos as obras de Lygia Bojunga que foram utilizadas na intervenção e o seu universo temático que envolve alguns conflitos pessoais, sonhos individuais e as relações familiares, retratados principalmente no livro *A bolsa Amarela*.

No tópico seguinte, explanamos sobre a concepção de literatura e sua contribuição para esta pesquisa.

1.1 Literatura em pauta

Definir literatura não é tarefa fácil, pois depende “do ponto de vista, do sentido que a palavra tem para cada um e da situação na qual se discute o que é literatura” (LAJOLO, 1984, p. 15).

Acreditamos então, não ser possível postular um conceito fixo do que é literatura porque cada grupo social, em cada tempo, tem sua responsabilidade e sua definição do que seja o fazer literário por meio das produções de seu tempo, originando assim teorias que ao longo dos anos se constituem discursos passíveis de questionamentos, vistos como construções históricas e convenções sociais.

Partindo dessa premissa, apresentamos inicialmente neste tópico algumas considerações que julgamos importantes sobre a concepção de literatura discutida por Antoine Compagnon em sua obra *O demônio da teoria* (1999), que, à luz de vários teóricos literários, tentou responder à questão “o que é literatura”. A discussão proposta por Compagnon nos permite entender que as respostas dadas a este questionamento são dicotômicas e às vezes controversas, o que dificulta a atribuição de um único significado para o termo literatura e evidencia a existência de várias definições, de acordo com o objeto de estudo proposto.

Embasado em Compagnon (1999), detemo-nos a discorrer sobre a literatura dos pontos de vista da extensão e da compreensão, da função e da forma, da forma de conteúdo e da forma de expressão, propiciando uma visão geral do que fora explicitado sobre a temática a partir da década de 60.

Em relação à extensão, a noção clássica de belas-letas considerou literatura num sentido amplo, tudo aquilo que era impresso, todos os livros de uma biblioteca, sendo a mesma equivalente à cultura concebida desde o século XIX, englobando quase tudo da filosofia, da ciência, da história e da poética, o que fez com que sua qualidade fosse negada.

Num sentido restrito e numa acepção moderna, separada da concepção atribuída pelas belas-letas, literatura foi concebida como a arte do verso e englobava duas formas maiores de poesia, isto é, a epopeia e o drama. Mas ao longo do século XIX esses dois grandes gêneros passam a aderir cada vez mais à prosa, o que levou a constituir também como literatura o romance, o teatro e a poesia. Além disso, a literatura fora considerada nacional por ser “concebida em suas relações com a nação e sua história”.

Numa noção romântica, configurava-se como literatura os grandes escritores e tudo que eles escreviam, concebendo o cânone clássico como obra-modelo a ser imitada.

Já no século XX, outros gêneros se destacaram e agregaram à literatura: o poema em prosa, a autobiografia, o relato de viagens, os livros de “paraliteratura” para crianças, o romance policial e a história em quadrinhos. Concebe-se assim que

O termo *literatura* tem, pois, uma extensão mais ou menos vasta segundo os autores, dos clássicos escolares à história em quadrinhos, e é difícil justificar sua ampliação contemporânea. O critério de valor que inclui tal texto, não é, em si mesmo, literário nem teórico, mas ético, social, ideológico, de qualquer forma extraliterário (COMPAGNON, 1999, p. 34).

Em contrapartida, as definições de literatura segundo a sua função é relativamente estável, quer esta função fosse compreendida como individual ou social, privada ou pública. Neste ponto, têm-se uma definição humanista de literatura, na qual o conhecimento literário é um conhecimento especial, diferente do conhecimento filosófico ou científico.

Para a tradição clássica, Aristóteles e Horácio, o conhecimento advindo da literatura “tem por objeto o que é geral, provável ou verossímil, a *dóxa*, as sentenças e máximas que permitem compreender e regular o comportamento humano e a vida social”. Numa visão romântica, ele se relaciona sobretudo ao que é individual e singular. Esta concepção permitia entender que a literatura proporciona ao indivíduo um conhecimento do mundo e dos homens por meio da experiência literária e por isso ela envolve o outro. Pode, pois, “estar de acordo com a sociedade, mas também em desacordo; pode acompanhar o movimento, mas também precedê-lo” (COMPAGNON, 1999, p.35-37).

Como forma de conteúdo, literatura foi definida por representar ou imitar as ações humanas por meio da linguagem, constituindo-se em uma fábula ou uma história, o que faz com que a literatura seja uma ficção. Para a poética clássica, a literatura é “caracterizada pela ficção

enquanto forma do conteúdo, isto é, enquanto conceito ou modelo” (COMPAGNON, 1999, p.39).

Contudo, esta acepção também desaparece à medida que a poesia lírica ocupa cada vez mais o centro da poesia, o que tornava a ficção um conceito vazio no século XIX e já não era mais vista como condição necessária e suficiente da literatura.

A partir da metade do século XVIII, com base na “vertente romântica” e oposta ao conceito de literatura como ficção, surgiu o conceito de literatura “como tendo um fim em si mesma” (COMPAGNON, 1999, p.39) assim como a arte. Essa acepção como forma de expressão se perpetuou por mais tempo, sendo por isso mais valorizada. Nesta vertente, fazia-se uma separação de literatura e vida, considerando a literatura como uma forma de redenção da vida que proporciona uma experiência do absoluto e do nada, ou seja, a literatura neste contexto representava uma forma mais refinada de exercer a vida. É o que pode ser analisado nas obras intituladas “O tempo redescoberto e La Nausée”, dos autores Proust e Sartre respectivamente.

Tal concepção adotou um lado mais formalista observado ainda hoje, em que se faz uma separação entre “a linguagem cotidiana e a linguagem literária ou singularizava o uso literário em relação à linguagem comum”. Isto porque a linguagem cotidiana é mais denotativa e espontânea e seu uso cotidiano é referencial e pragmático, ao passo que linguagem literária é mais conotativa e sistemática e seu uso cotidiano é imaginário e estético (COMPAGNON, 1999, p. 40).

Desta forma a literatura representava a exploração do material linguístico sem fins práticos, enunciando a sua definição formalista.

Atribuir ao uso literário da língua a definição de literariedade¹¹ foi uma proposta dos formalistas russos. O que eles propunham a partir desse conceito era “tornar o estudo literário mais autônomo [...] através da definição da especificidade de seu objeto”, opondo-se a definição de literatura como documento ou como definição através da função de representação ou de expressão. Assim acentuavam a distinção entre linguagem literária e linguagem não literária ou cotidiana.

Além do já exposto, Antoine Compagnon apresenta as concepções sobre os elementos que compõe a literatura: o autor, o mundo, o leitor, o estilo, a história e o valor.

¹¹ A respeito de literariedade, Compagnon cita a explanação de Jakobson, o qual registrara em 1919 que “o objeto da ciência literária não é a literatura, mas a literariedade, ou seja, aquilo que faz de uma determinada obra uma obra literária; e também em 1960 “o que faz de uma mensagem verbal uma obra de arte”(COMPAGNON, 1999, p.41).

Diante do esboço feito pelo autor, observamos que a definição de literatura ocorrera em meio às dicotomias postuladas ora pela teoria literária, ora pelo senso comum, ora pela teoria da literatura e pelas demais teorias que tentaram conceber uma acepção a ela.

As discussões apresentadas contribuem para ressaltar a importância que a literatura representa à sociedade, cujo conceito inicial restrito se ampliou e proporciona entender na atualidade a ideia do literário de forma mais ampla, a qual agrega mais gêneros textuais e outras possibilidades de abordagem da leitura literária.

Nesta perspectiva, discorreremos ainda sobre duas concepções que envolvem o trabalho com literatura e que norteiam esta pesquisa: a possibilidade do caráter humanizador da literatura - Antonio Candido - e a literatura como prática - Rildo Cosson e Marisa Lajolo.

Entendemos que a educação que utiliza da literatura possibilita uma construção e uma reconstrução do *eu* por meio das produções do *outro* e de sua visão particular do mundo, a qual às vezes se torna nossa visão por um dado momento sem, contudo, impedir que tenhamos uma visão única e individual acerca dos fatos e do mundo.

À vista disso, concordamos com Antonio Candido (2004), quando afirma que literatura é “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura (...)”, sendo esta, manifestação universal dos homens em todas as épocas, níveis e modalidades, presente nas manifestações da linguagem e no cotidiano. Assim como o autor, afirmamos que a literatura é “direito de todos”, pois todos que têm acesso a ela experimentam a possibilidade de se inserirem em seu universo e são em decorrência disto, humanizados. Por humanização, Candido assevera que é

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensíveis e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CÂNDIDO, 2004, p. 180).

Esse mesmo autor citado acima também preconiza três funções da literatura que, embora de natureza complexa, ela demonstra a sua capacidade humanizadora por se tratar de uma construção de objetos autônomos estruturados e com significados; é uma forma em que as emoções e visão de mundo são expressas pelos indivíduos e pelos grupos e ainda proporciona conhecimentos inconscientes. A partir destas funções, pode-se afirmar que, por meio do contato com literatura, somos capazes de apreender conhecimentos compartilhados em outras épocas, conhecimentos estes que, embora sendo de outros, encontram *lugar* em nossas vidas, permitindo-nos afinar nossas emoções ao penetrar nos problemas da vida, perceber a

complexidade do mundo e dos seres, sem deixar de sermos nós mesmos, com nossas vivências próprias. Em outras palavras, por meio das experiências literárias, nos sensibilizamos, e isso nos torna humanos, sensíveis ao mundo e a tudo que nos cerca.

Desta forma, a literatura não deve ser vista apenas como mais uma disciplina a ser ministrada nas instituições escolares, com repertório de conceitos a serem ensinados. Não se ensina literatura, mas a vivência e, neste ponto, concordamos também com Roland Barthes (1987), quando diz que a literatura nos permite viver o texto porque possui muitos saberes e integra todas as ciências em sua disciplina literária. Considera ainda a literatura como escritura, o registro daquilo que pode ser experienciado pela língua e que se encontra em toda parte, o que faz com que as palavras tenham *sabor* e deem sentido à vida.

Ampliando esta perspectiva, Rildo Cosson (2006) assevera que a prática da literatura, tanto pela leitura quanto pela escritura, explora as potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita e não se desenvolve em nenhuma outra atividade humana. O texto literário constitui um conjunto de saberes que não é próprio ou se detém nele, ao contrário, libera-o a cada leitura realizada.

Como afirma o autor citado no parágrafo anterior, literatura “guarda o presente, o passado e o futuro da palavra” (COSSON, 2006). Por meio da leitura dos textos temos a possibilidade de nos enxergar, reconhecer e identificar o mundo que nos cercam, pois a literatura é o lugar da palavra que orienta através do outro e ao mesmo tempo emancipa, ao conceder o direito de falar aquilo que não poderia ser dito e permitir a vivência da fabulação¹², prática que se observa nas ações diárias dos indivíduos.

A literatura expressa ainda a experiência subjetiva com o texto literário em que a cuja prática solitária e pessoal tem função de “tornar o mundo compreensível, transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2014, p. 19). Assim sendo, reafirmamos a importância de a leitura literária ser trabalhada em nossas salas de aula porque conforme Marisa Lajolo (1993) ela promove os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, os valores e comportamentos, os quais uma sociedade expressa e discute seus impasses, utopias e desejos.

Acordamos também com Marisa Lajolo (1993) que a leitura enquanto prática individual e coletiva é uma forma de atribuir significados pessoais às leituras que realizamos, e as ressignificamos a partir das interpretações que possuímos e dos diálogos que mantemos com os textos lidos. A autora recomenda que devemos nos apossar da linguagem literária, alfabetizar-

¹² Ação de fabular, de substituir a verdadeira realidade por uma aventura imaginária que serve para um conto ou novela. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/fabulacao>>. Acesso em: 20 fev. 2019.

nos nela, tornar-nos usuários competentes porque precisamos ler muitos livros e, além disso, porque a sociedade de consumo faz uso da linguagem escrita e dos rituais de leitura, o que favorece nossa inserção social.

Na visão da referida autora, “a literatura constitui modalidade privilegiada de leitura em que a liberdade e o prazer são virtualmente ilimitados” (LAJOLO, 1993. p.106) propõe ritmos diferentes para serem lidos os textos que a compõe, os quais se diferenciam entre si e sempre apresentam uma nova forma de leitura.

Complementando as postulações de Marisa Lajolo, a autora Silvina Rodrigues Lopes (2003) expressa que o modo de ler literatura nos tira do mundo pragmático e estabelece uma relação entre leitor e texto. À vista disso, ressaltamos a relevância da exploração das potencialidades da linguagem operada pela literatura para promover as competências leitoras que se pretendem desenvolver nos educandos, uma vez que as práticas de leituras literárias possibilitam o desenvolvimento do senso estético, da fruição, da humanização e da transformação dos sujeitos no seu ambiente escolar e fora deste.

A partir desta aprendizagem, acreditamos que o educando será capaz de estabelecer critérios de escolhas e preferências por autores, estilos, gêneros e compartilhará suas impressões e críticas com outros leitores.

Em suma, consideramos as concepções que apresentamos neste tópico relevantes à nossa pesquisa que visa à inserção das práticas leitoras dos estudantes da Educação Básica do Ensino Fundamental II em seu cotidiano escolar a partir do universo da Literatura. Após delinear as considerações pretendidas sobre a concepção de literatura, discorreremos no tópico seguinte sobre a concepção de literatura juvenil por estar relacionada às obras utilizadas neste estudo e nortear as perspectivas concernentes ao público participante.

1.2 A Literatura juvenil

Neste tópico discutimos inicialmente sobre o público a que se destina a literatura juvenil. Para tanto, apresentamos a concepção de adolescência que adotamos e, em seguida, discorreremos sobre algumas implicações teóricas que se relacionam diretamente com a percepção que temos do universo dos participantes e as perspectivas que nos motivaram a escolha das obras literárias trabalhadas na intervenção proposta nesta pesquisa.

Em se tratando de definição do termo, observamos que existem na contemporaneidade várias concepções distintas entre si sobre a adolescência, resultado de diferentes pontos de

vistas teóricas que contribuem para que muitos conceitos sobre esta fase sejam apontados. Concordamos com as postulações de Ana Maria Frota (2007) que citando outros autores, afirma que para refletir sobre a adolescência construída historicamente

(...) é necessário não perder de vista o vínculo entre o desenvolvimento do homem e a sociedade. Além disso, existe uma emergência de se “despatologizar” a noção do desenvolvimento humano, em especial a adolescência, re-construindo a compreensão desta e sua expressão social. Por fim, [sugere] um avanço urgente para além de uma suposta realidade “natural” da adolescência. Desse modo, as peculiaridades e especificidades históricas, culturais e sociais precisam ser levadas em conta nos estudos, pesquisas e atribuições de sentido feitos às vivências dos adolescentes (FROTA, 2007-grifos da autora).

A partir deste preceito apontado no parágrafo anterior nos detemos abordar o entendimento de adolescência sob o viés sócio-histórico configurado na sociedade do século XX, cujo esboço permite compreender o conceito defendido na pesquisa.

Conforme Teresa Colomer (2007)

O conceito de adolescência como representação de uma etapa de todos os jovens formou-se no último quarto do século XX e os estudos sociológicos consignaram o processo de fixação e evolução de suas características como novo setor social, um setor que combina uma autonomia cada vez maior a partir dos doze anos, com uma dependência econômica e familiar sem precedentes que vai até bem depois da fronteira dos vinte (COLOMER, 2007, p. 21).

Esta foi a concepção de adolescente adotada em uma época em que a sociedade vivenciava várias transformações políticas, culturais, sociais que consequentemente determinaram uma nova dimensão educacional.

Vê-se neste contexto que, com o desenvolvimento dos meios de comunicação e informação, o papel educativo foi redirecionado e o ensino público oferecido apenas ao primário se ampliou, requerendo das instituições escolares uma formação diferente da que vivenciara há mais de um século, em que eram vistas como “um poderoso agente de culturalização e democratização social” (COLOMER, 2007, p. 21).

Esta visão de ensino refletia-se em grande parte na literatura produzida para “adolescentes” e em especial, na literatura escolarizada, cuja função era incutir valores morais e cívicos na formação destes indivíduos.

Pode-se afirmar que na propagação desta modalidade de ensino, a vivência e a subjetividade do sujeito aprendiz não eram levadas em consideração no processo de aprendizagem.

Numa perspectiva diferente da concepção apontada por Teresa Colomer anteriormente que concebia a adolescência como “um setor social”, concordamos com Contardo Calligaris (2010, p. 35 *apud* GREGORIN FILHO, 2011) que define a adolescência como um conjunto

das vidas dos adolescentes e da imagem ou imagens que se tem sobre estas vidas e que almejam alcançar o reconhecimento. É um período que os indivíduos lidam com seus conflitos pessoais, subjetivos e com a distorção de valores que os fazem se posicionar eticamente na e com a sociedade na qual se inserem.

Sendo assim, acreditamos que o contato com uma literatura específica possivelmente proporcionará ao jovem conhecer a si mesmo e iniciar novas etapas de convívio com o mundo que o cerca, embora vivem em um “contexto cultural com representações imaginárias sobre a adolescência produzidos por uma sociedade fragmentada, em constante quebra de paradigmas” (GREGORIN FILHO, 2011, p. 17-19).

A esta literatura convencionou-se nomear juvenil e nesta pesquisa acordamos com esta definição atribuída por Gregorin Filho (2011) em que ela apresenta um discurso carregado de ideologias e conflitos sociais, na qual encontramos “questionamentos do papel do homem diante de um universo que se transforma a cada dia, em que há vozes de diferentes contextos sociais e culturais na formação do povo brasileiro, sua diversidade e dificuldade de sobrevivência e às vezes sentimentos do adolescente” registrados nas páginas, ilustrações e nas diferentes linguagens que compõem a produção artística para este público, com uma configuração monológica e ao mesmo tempo uma proposta dialógica e polifônica em que emerge a voz questionadora do próprio jovem.

Em se tratando das obras que compõe esta literatura, observamos que se modificaram ao longo dos anos, sempre influenciadas pelo contexto histórico-social e pelas concepções que se tem de mundo. Registra-se um maior crescimento da literatura juvenil nas décadas de 80 e 90, época em que se lutava pela liberdade de expressão e as salas de aulas recebiam diversos títulos que explanavam discussões sobre a realidade dos problemas enfrentados no país em diversas áreas, como também os conflitos do jovem e seu papel neste universo social.

É nesse contexto que alguns autores para este público leitor registravam a voz do jovem e o seu universo cotidiano em suas obras, as quais não eram somente lidas, mas vistas, sentidas, vivenciadas por meio de diálogos que não impunham valores e caracterizava-se, principalmente, como uma literatura voltada para a arte.

Após a instituição da LDB 9394 de 20 de dezembro de 1996, novas temáticas foram introduzidas neste campo literário com os Temas Transversais e as diretrizes dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Com o desenvolvimento dos meios de comunicação e informação, novas tendências visuais e verbais ampliaram o repertório literário para o jovem. Atualmente, abordam temáticas que versam sobre todos os tipos de violência, diversidade cultural do povo brasileiro,

sexualidade, uso de drogas, entre outros temas relevantes. O progresso tecnológico favoreceu interação com as narrativas e obras tradicionais, transformou os projetos gráficos de muitos livros e os divulga em blogs e sites, ampliando a sua aquisição e debates.

Trabalhar com esta literatura é possibilitar que o adolescente se conheça, se entenda e contribua para a resolução de conflitos existentes na comunidade em que está inserido, afastando-se de soluções ou reações agressivas e desenvolva aspectos éticos em suas condutas sociais. Sob esta perspectiva escolhemos as obras juvenis de Lygia Bojunga para desenvolvermos a intervenção proposta nesta investigação por possibilitarem um diálogo com os estudantes sobre suas inquietações, desejos e repressões, cujo universo literário se desvela a cada página lida e ao mesmo tempo retratam as vivências humanas. Explanamos sobre as obras citadas no tópico 1.6 deste capítulo e no capítulo 3 descrevemos as atividades desenvolvidas.

No tópico a seguir, discorreremos sobre os conceitos de letramento e letramento literário que subsidiaram a elaboração das atividades de leitura e escrita aplicadas na intervenção realizada.

1.3 Letramento e letramento literário

Letramento é um conceito introduzido no campo da Educação, das Ciências Sociais, da História, das Ciências Linguísticas precisamente na década de 80, quando ganhou estatuto de termo técnico. Concebido por autores como Magda Soares (2009, p. 18), que o compreende como “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”, permite entendermos que este processo ultrapassa o fato de apenas aprender a ler e escrever, pois, apesar de ser associado muitas vezes à alfabetização, o letramento caracteriza a possibilidade de o indivíduo sair de sua condição de analfabeto ou iletrado e passar a fazer uso social da leitura e da escrita na sociedade em que está inserido, consequentemente transformando seus aspectos cultural, cognitivo e linguístico.

Um sujeito que vive em estado de letramento usa socialmente a leitura e a escrita, as pratica e responde adequadamente às demandas sociais dessas práticas; interage com os seus portadores e com os diferentes gêneros, tipos e funções que desempenham em suas vidas (SOARES, 2009). Isto representa afirmar que o indivíduo não precisa ser alfabetizado e decodificar os símbolos linguísticos para ser letrado e realizar suas leituras de mundo e de vivência, pois ele interage por meio da linguagem antes mesmo de chegar à escola. Sem se

inserir no processo de alfabetização, consegue se locomover no local onde vive, comprar e pagar contas, ouvir música, apreciar obras de artes em geral, comunicar e expressar às pessoas seus gostos, suas experiências de vida, enfim, ter uma vivência de mundo e assim realizar *práticas de letramento*.

Complementando o que fora explicitado por Magda Soares, a autora Ângela Kleiman (1995) postula o letramento, segundo Scribner e Cole, “como conjunto que usa a escrita como sistema simbólico e como tecnologia em contextos específicos para objetivos específicos” e assevera que as práticas envolvendo a alfabetização e o processo de aquisição de códigos alfabéticos e numéricos são consideradas como um tipo de letramento com o qual a instituição escolar, apesar de ser importante *agência de letramento*¹³, preocupa-se, deixando de lado o letramento como prática social (KLEIMAN, 1995, p. 18,19).

Para alguns pesquisadores do assunto, a prática de letramento que prioriza o uso da escrita da escola é apenas um modelo de letramento parcial e equivocado. Diferente dessa visão que se perpetua nas escolas, o fenômeno que envolve o letramento “... extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos [em seu mundo]” (KLEIMAN, 1995, p.20).

Isto porque não existe apenas o letramento relacionado estritamente a alfabetização, mas *letramentos* - concebido por Brian Street como uma prática social mais ampla, a qual focaliza a natureza social da leitura e da escrita em suas múltiplas práticas letradas, transculturais e reconhece a existência de múltiplos letramentos praticados em situações reais, inseridos em significados culturais, alegações ideológicas e de poder (STREET, 2014, p.13).

Tendo em vista essas premissas teóricas apresentadas, reconhecemos a importância do letramento/letramentos para a formação integral do indivíduo por envolver as práticas sociais do uso da escrita e da leitura, e enfatizamos nesta pesquisa a relevância do trabalho com um dos tipos de letramento que também deve ser promovido pela escola, isto é, o letramento literário.

O letramento literário é um termo recente, mas a literatura e todo o repertório de leitura que a compõe sempre estiveram presentes na sociedade por terem a linguagem como parte fundamental de sua constituição, sendo também fontes de estudo, de análise, de crítica e, por isso, contribuírem com a formação social, cultural e pessoal dos indivíduos.

¹³ Ao citar a escola como agência de letramento, a autora indica também outras agências como a rua, a igreja, a família, as quais mostram orientações diferentes de letramento e esta assertiva nos permite definir agência de letramento “o lugar, o espaço concreto” em que se desenvolvem práticas sociais que promovem letramento (KLEIMAN, 1995, p. 20).

Assumimos a definição de letramento literário, conforme Rildo Cosson (2014), como um processo que ocorre por meio de textos literários, com atividades de leitura e escrita como práticas sociais, no qual incide não apenas a escolarização da literatura, mas o fortalecimento e ampliação da educação literária oferecida no ensino básico com o intuito de propagar uma comunidade de leitores que perpassasse as nossas salas de aulas ao proporcionar a vivência de experiências únicas por meio das leituras que realizam, já que o texto literário transmite saberes à medida que entramos em contato com ele.

Promover o letramento literário na escola é propiciar ao aluno o contato com temas que lhe permitem viver e entender sua interioridade e sua inserção na cultura literária; é possibilitar a produção do conhecimento por meio da literatura e de suas obras, conquanto sempre trazem informações ao leitor.

Para alcançar este letramento, a simples leitura de textos ou obras literárias não é o bastante, pois embora este contato possa contribuir com momentos de leituras prazerosas, não assegura a formação de um leitor competente que possui habilidades que promovam uma compreensão mais ampla e uma visão mais crítica daquilo que se lê. É preciso aprender a explorar o conhecimento que a leitura literária pode proporcionar e a consequente efetivação do letramento literário (COSSON, 2014).

Conforme esboçou Ana Arlinda de Oliveira no ensaio *O professor como mediador das leituras literárias* (BRASIL, 2010), “aprende-se e conhece-se por meio da leitura de texto literário” e, desta forma, o conhecimento não precisa ser imposto, mas deve permitir o descobrimento e a autocriação por meio das leituras realizadas. A autora aponta que nem tudo que é lido na escola deve ser discutido, interpretado e avaliado dentro dos padrões estabelecidos pelo contexto escolar, pois a literatura apresenta textos que não estão acabados e favorecem um processo contínuo de descoberta e recriação.

Em outras palavras, nós aprendemos a ler literatura e isso pode ser bem ou malsucedido, dependendo de como foi efetivado este processo que sempre traz consequências à formação do leitor. Por isso, a escolarização da literatura deve ocorrer sem descaracterizá-la e deve-se primar por preservar o seu poder de proporcionar a formação do leitor literário. No item que se segue, explanamos os conceitos de leitura e formação leitora que nortearam a pesquisa em questão.

1.4 Formação do leitor literário

No desenvolvimento desta pesquisa, assumimos a concepção de Suzana Vargas (2000) que define o ato de ler como algo essencial à vida de qualquer ser humano assim como os atos de pensar, falar, ouvir e escrever. Ela afirma que o vocábulo “Ler vem do latim *legere*, significando ler e colher” (VARGAS, 2000, p. 26). A partir dessa compreensão, afirmamos que a leitura proporciona ao indivíduo o conhecimento ou reconhecimento da realidade, significa um ato de colher conhecimentos como algo criador que nos obriga a redimensionar o que já tínhamos pré-estabelecido, e faz com que introduzamos as nossas vivências em novas formas de percepção do mundo que nos cerca.

A leitura é, pois, um ato de conhecimento na medida em que não apenas decodificamos palavras, mas atribuímos significado àquilo que estamos lendo e ao que percebemos, não apenas a “realidade com os sentidos”, conquanto “acrescemos ainda mais essa possibilidade de percepção, porque ler significa apoderar-se também daquilo que está distante dos sentidos” (VARGAS, 2000, p. 28).

O ato de ler envolve diversos processos cognitivos e sociais que, uma vez consolidados, favorecem uma leitura mais ampla da realidade que poderá ser compreendida em maior ou menor grau, dependendo do ponto de vista de quem lê e daquilo que é lido. São estes processos que abordamos neste tópico da pesquisa.

Pierre Bourdieu (2011) concebe a leitura como consumo cultural que possui particularidades. Assumindo a concepção estruturalista, informa que na prática da leitura há diferença entre aquele que produz a obra, o *auctor*, e aquele que fala das obras do outro, o *lector* e o próprio texto nos remete a forma como ele deverá ser lido ou compreendido. Para este autor, não existe uma forma única de leitura, mas diversas leituras, competências e instrumentos diferentes para se fazer a apropriação de um texto ou livro, o que para nós constitui uma verdade relevante na formação leitora de nossos educandos.

Um ponto importante a ser considerado na formação leitora e preconizado por Isabel Solé (1998) é o de que a leitura se configura em um processo interativo, no qual o indivíduo necessita dominar as habilidades de decodificação e acionar diferentes estratégias para compreender o que lê. Neste sentido, devem-se ensinar habilidades adequadas para a compreensão dos textos, como a ativação dos conhecimentos prévios; o estabelecimento de objetivos de leitura; o esclarecimento de dúvidas; a realização de previsões, inferências, autoquestionamentos, resumos, entre outras.

Além das habilidades listadas, Magda Soares, em sua obra *Letramento e escolarização* (2010), destaca que é preciso desenvolver a

capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos [...] para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se [...] para catarse [...] (Letramento e Escolarização, 2003. In: BRASIL, 2010, p.38)

Incorporar tais habilidades nas atividades de leitura em sala de aula favorecerá a formação de um bom leitor, *bem formado* e um leitor “crítico, competente, fluente, experiente, hábil” (BRASIL, 2010), pois somente as práticas escolares de formação leitora permitirão ao educando

perceber as relações entre texto e contexto, reconhecer relações entre diferentes textos, identificar a intenção do texto, sua ideologia ou valores e se posicionar em relação a eles, identificar pontos de vista do autor ou do narrador [...] fazer inferências, identificar pressupostos (BRASIL, 2010, cap.1).

Mesmo que tais habilidades explicitadas anteriormente não se apliquem exclusivamente à leitura literária delineada nesta pesquisa, acreditamos serem considerações importantes na compreensão da formação do leitor e, no escopo desta pesquisa, do leitor literário.

Vale ressaltar que a formação do leitor literário é um processo que pode ser iniciado ainda nos primeiros anos de vida da criança, ao permitir-lhe o contato com o mundo mágico, fantástico e aberto proporcionado pela literatura infantil, “cujo acesso garante um aprimoramento do processo de aprendizagem da linguagem como meio de construção e representação da realidade”; perpetua-se com a literatura juvenil, a qual permite “uma leitura na dimensão emocional, de confrontação entre a realidade e a ficção, na qual a emoção [possui] um papel relevante” e daí “encaminhar-se à leitura mais dirigida para jovens e adultos - de caráter denso em conteúdo e representações como meio de estabelecer vínculos entre a imaginação literária e as vivências cotidianas”(FLECK, 2017, p. 26).

Neste sentido, a escola precisa desenvolver essa formação do leitor literário e favorecer a democratização da leitura por meio do contato permanente com o texto e com a obra literária, através da mediação do professor no exercício do imaginário. Isso porque “o imaginário não é algo com que se nasce. É algo que se elabora, se desenvolve, se enriquece, se trabalha ao longo do encontro”, no caso, *do leitor com sua leitura* [grifos nossos] (PETIT, 2009).

Segundo Michèle Petit (2009), para democratizar a leitura, deve-se dar uma atenção especial aos envolvidos nesta ação, por ser um trabalho a longo prazo que exige determinação, paciência na medida que é pouco mensurável, pouco visível, mas por outro lado essencial à vida de qualquer indivíduo.

Além disso, a função de ensinar a leitura literária na escola é proporcionar que o aluno leia melhor, crie o hábito de leitura e o prazer de ler lhe forneça os instrumentos necessários para que conheça e articule com proficiência o mundo feito de linguagem. É importante neste

ensino partir daquilo que o aluno já conhece para desafiá-lo às leituras mais complexas, desconhecidas e permitir o seu crescimento ao ampliar seus horizontes leitores (COSSON, 2014, p. 30-35).

Na sequência, discorreremos um pouco mais sobre a prática de leitura em sala de aula e os materiais que a esta devem ser associados.

1.5 Práticas de leitura literária na escola

Até meados do século XX, a literatura sempre esteve presente no espaço escolar de ensino básico por acreditar-se em sua contribuição na construção social do indivíduo e da coletividade, a qual influenciava na formação moral, na conscientização cultural e nacional da sociedade. Aos poucos, sua importância foi sendo reduzida devido às diversas modificações ocorridas ao longo dos anos, principalmente após a Segunda Guerra Mundial, que configurou mudanças significativas, surgindo um novo perfil de estudante oriundo de todos os setores sociais e a representação social da adolescência que demandava novas formas de contexto social de ensino, outra ideia de literatura, do objeto de estudo e de concepção de aprendizagem (COLOMER, 2007).

Apesar de ter-se evidenciado o fracasso na formação de leitor já na década de 1960 e uma preocupação dos pesquisadores e estudiosos em mudar este quadro a partir de um novo direcionamento educacional adaptado às novas demandas sociais¹⁴, a experiência docente na educação básica ainda nos aponta um ensino de literatura restrito e que pouco valoriza a prática da leitura literária e suas contribuições para formação dos educandos.

A respeito do exposto no parágrafo anterior, as informações contidas na obra *O clube do livro: ser leitor, que diferença faz?* da autora Luzia de Maria (2016) nos assevera que a leitura e a formação de leitores nas escolas brasileiras ainda é um processo em construção e se constitui bastante heterogêneo. Enquanto nas grandes cidades são promovidos encontros diversos em torno do livro como Bienais e Feiras “cujo objetivo é aproximar livros, autores e leitores, existem lugares em que nem sequer há livrarias ou bibliotecas e nem mesmo acesso à

¹⁴ Na obra *Andar entre livros: a leitura literária na escola*, de Teresa Colomer, encontramos uma explanação sobre o assunto abordado. COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*/ Tereza Colomer: [tradução Laura Sandroni] - São Paulo: global, 2007.

internet e livrarias virtuais. (MARIA, 2016)¹⁵. Vemos nestas práticas o ensejo de expandir a formação leitora dos educandos cuja responsabilidade cabe não somente à escola, mas também à família e à sociedade.

Este fato ocorre porque a leitura promove o diálogo entre as pessoas, porque quem lê sempre tem algo a dizer e, mediante as afirmações da autora Luzia de Maria (2016, p. 59-60), acreditamos que a leitura é útil, importante e essencial a qualquer pessoa, de qualquer faixa etária. Por outro lado, vivemos em uma sociedade atual que requer dos indivíduos a sua participação efetiva por meio das práticas de leitura e escrita que permeiam todos os setores sociais existentes.

Proporcionar o ato de ler é favorecer o ato de conhecer e perceber o mundo e tudo que nele existe. Por isso, a literatura deve ocupar um espaço diferente na escola porque tem um papel a cumprir, isto é, proporcionar o encontro do leitor com a obra literária.

Exercitamos uma visão crítica do mundo que nos cerca quando lemos livros ou textos literários porque a prática da leitura da literatura abre caminhos “à livre imaginação, à participação ativa na construção de sentidos, à cooperação autoral, à consciência de possibilidades libertadoras da leitura numa sociedade estratificada” (FLECK, 2017, p. 34).

Portanto, esta prática precisa ser evidenciada em nossas salas de aula, por meio do desenvolvimento de atividades que ocorram em diferentes momentos escolares, as quais contribuam para a formação leitora dos educandos e para seu letramento literário. Este letramento constitui-se no aprendizado crítico da leitura literária feito por meio do encontro individual com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, o que faz da literatura uma experiência única de escrever e ler o mundo e a nós mesmos.

O leitor literário é aquele capaz de dialogar no tempo e no espaço com sua cultura, identificando, adaptando, construindo um lugar para si e reconhecendo-se como membro de uma comunidade de leitores.

Se intencionamos formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, temos que ensinar o aluno a ler melhor, não somente criar o hábito de leitura, mas programar atividades que despertem seu interesse pessoal e permitam-lhe estabelecer conexões com o universo dos livros e das histórias.

¹⁵ Carioca de Niterói, Luzia de Maria Rodrigues Reis nasceu em 1949. Doutora em Letras pela USP, professora emérita e escritora. É autora das obras: O Que é Conto; Drummond - Um Olhar Amoroso; Leitura e Colheita; Leon de Almodaçar; Machado de Assis; Minha Caixa de Sonhar e Te Cuida Beleza. Disponível em: <<http://livronautas.com.br/ver-autor/694/luzia-de-maria>>. Acesso em: 20 fev. 2019.

A sala de aula precisa ser o espaço em que se faça uma leitura mais produtiva de textos e obras literárias, leitura esta que, segundo a visão de Theodoro da Silva (2013), seja

capaz de gerar a reorganização das experiências de leitor ao nível individual e, ao nível coletivo, aquela capaz de gerar o máximo de conflito entre as interpretações. Isto porque esse tipo de leitura, além de permitir a liberdade de interpretação e expressão, faz com que os leitores se enriqueçam mutuamente, através de elucidações e justificativas constantes, conseguidas através da discussão e do debate (SILVA, 2013).

Ler obras literárias favorece uma experiência singular, pois estão permeadas de palavras que transformam o leitor e que trabalham com suas emoções, frustrações e sentidos. Elas também pressupõem uma interação entre um produtor e um leitor ou ouvinte que constrói o sentido do texto e lhe atribui um valor.

Além disso, cumpre-se um papel importante de despertar o prazer da leitura ao propiciar contato com tais obras, estabelecendo-se uma relação íntima e física com elas, da qual todos os sentidos participam, conforme descreve Manguel (1997, p. 277):

[...] os olhos colhendo as palavras na página, os ouvidos ecoando os sons que estão sendo lidos, o nariz inalando o cheiro familiar de papel, cola, tinta, papelão ou couro, o tato acariciando a página áspera ou suave, a encadernação macia ou dura, às vezes até mesmo o paladar, quando os dedos do leitor são umedecidos na língua. (apud BRASIL, 2010)

Em suma, propiciar o contato com obras literárias é permitir que se façam várias leituras, pois não há uma única forma de lê-las, indiferente se são clássicas ou contemporâneas. Cumpre afirmar que todo texto literário apresenta mensagens explícitas e implícitas sobre o desenho que se tem do mundo a serem depreendidas no momento da leitura, possui saberes sobre diversas outras áreas do conhecimento e apresenta um contexto que referencia o mundo que compõe a obra lida. Portanto, é preciso estimular os estudantes a ampliar suas experiências leitoras, ler livros literários de diferentes gêneros, temas e autores que os afetam de alguma forma e favorecer a compreensão e a construção de significados sobre aquilo que leu ou ouviu, o que pode ser ensinado na escola.

Neste intuito, escolhemos para esta pesquisa algumas obras de Lygia Bojunga, que abordam de forma lúdica temáticas que fazem parte da vida cotidiana e tratam de assuntos como conflitos interiores, sonhos e vivências familiares, em uma linguagem literária aprimorada e ao mesmo tempo simples, coloquial, *capaz de aproximar o leitor do livro, fazendo-o sentir-se parte dele* [grifos nossos].

Justamente por meio do encontro com este universo temático de Bojunga é que pretendemos contribuir com a formação leitora dos estudantes da referida escola sem, contudo, impor a leitura das obras, o que seria desastroso, uma vez que objetivamos “oferecer diferentes

obras, estimular leituras diversificadas, desenvolver atividades em sala de aula com determinados gêneros” (BRASIL, 2010, p. 91), além de promover a leitura literária de forma prazerosa.

Na seção seguinte, discorreremos sobre “o universo literário” da autora Lygia Bojunga e apresentamos uma contextualização das obras escolhidas para propagar a prática da leitura literária na escola.

1.6 Um encontro com o universo de Lygia Bojunga

Diante do grande repertório literário que nos cerca, propomos oferecer aos educandos participantes da pesquisa o contato com algumas obras da autora brasileira Lygia Bojunga Nunes por explorar em suas narrativas o imaginário e ao mesmo tempo abordar questões existenciais, típicas do universo infanto-juvenil.

Lygia Bojunga nasceu em Pelotas – RS em 1932 e mudou-se para o Rio de Janeiro com os pais em 1951. Antes de adentrar no mundo da escrita literária, foi atriz, trabalhou para o rádio e para a televisão e, convém ressaltar, desde criança sempre fora uma grande leitora ativa e crítica¹⁶.

No artigo *A obra de Lygia Bojunga no Programa Nacional Biblioteca da Escola-PNBE* publicado na Revista Trama, as autoras Hoki e Fernandes (2015) contextualizam o contato de Bojunga com a literatura. Afirmam que as obras de Monteiro Lobato foram relevantes para a sua formação enquanto leitora e escritora. Além deste autor, fizeram parte de suas leituras, obras de Dostoievski, Edgar Allan Poe, Rainer Maria Rilke, Fernando Pessoa, Cecília Meireles e Clarice Lispector, o que nos indica um repertório bastante variado.

De leitora assídua, percorreu um longo caminho por outras atividades até tornar-se definitivamente uma escritora. Fato expresso nas palavras da própria autora:

O Livro tem me dado tanto desde que - aos 7 anos - Monteiro Lobato fez de mim uma leitora apaixonada! e, pela vida afora, em noite de insônia, em dia de dor, em hora de paz e prazer de viver, era só eu olhar pro lado e... lá estava Ele. Mas, feito coisa que tanto companheirismo não bastava, o Livro vai e resolve comparecer todo fim de mês pra pagar minhas contas... É ou não é pra eu me sentir devedora? pra querer dar o troco? ¹⁷

¹⁶ Disponível em: < https://www.ebiografia.com/lygia_bojunga > Acesso em: 20 fev. 2019.

¹⁷ Texto de apresentação da Fundação Cultural Casa Lygia Bojunga. Disponível em: < <http://www.casalugiaboijunga.com.br/pt/afundacao.html> > Acesso em: 20 fev. 2019

A primeira obra literária de sua autoria tem por título *Os colegas*, publicada em 1972, cujas personagens são animais. Livro ganhador de três prêmios: 1972 - Prêmio Instituto Nacional do Livro (INL), 1973 - Prêmio Jabuti - Câmara Brasileira do Livro e 1974 - Lista de Honra - Internacional Board on Books for Young People (IBBY); retrata um famoso grupo de personagens que foram abandonados, viviam às margens da vida e reunidos por uma obra do acaso, tornam-se amigos, compartilhando solidariedade e intensa alegria de viver.

Três anos depois, em 1975, publicou a obra *Angélica*, ganhadora do prêmio O Melhor para a Criança - Fundação Nacional Infantil e Juvenil (FNLIJ) - no mesmo ano de publicação. Por meio de uma peça teatral, retratam em sua temática diversas dúvidas sobre a existência, aceitação de si mesmos e outros questionamentos pessoais. No ano seguinte, 1976, publicou a obra *A bolsa amarela*, seu Magnus Opus¹⁸. A obra conta a história de uma menina que entra em conflito consigo mesma e com a família ao reprimir três grandes vontades que esconde em uma bolsa amarela. Nesta narrativa há uma mistura do real com o fantástico e, ao final, a menina se afirma como pessoa. No mesmo ano de publicação, ganhou outra vez por esta obra o prêmio O Melhor para a Criança - Fundação Nacional Infantil e Juvenil (FNLIJ) e, em 1978, o prêmio Lista de Honra (IBBY).

A obra *A casa da madrinha* é de 1978, foi ganhadora dos prêmios O melhor para o Jovem (FNLIJ) no mesmo ano de sua publicação, e dos prêmios “Rattenfänger-Literaturpreis” e “Os Melhores para a Juventude” em 1985, na Alemanha. O livro tem como foco a realidade dos problemas de sobrevivência na cidade grande, mas deixa uma grande lição, em que todos devem seguir suas vidas com esperança e sonho.

Em 1979, publicou *Corda Bamba*, uma narrativa que relata a história de uma menina que se volta para dentro de si, em seu passado, depois de perder os pais em um trágico acidente no circo onde eram equilibristas. Foi justamente no reencontro com suas lembranças do passado que ela se livrou do drama que marcou sua infância naquele lugar. Este livro ganhou, no mesmo ano de publicação, o prêmio Altamente Recomendável para o Jovem (FNLIJ).

No ano seguinte, 1980, publicou um dos livros mais premiados, *O Sofá Estampado* que conta a história da paixão de um tatu por uma gata angorá, retratando através dos personagens uma crítica social. Ganhou dois prêmios no mesmo ano de publicação: Grande Prêmio APCA

¹⁸ O termo em *latim*- significa grande obra. Refere-se a melhor, mais popular ou renomada obra de um artista ou pensador. Disponível em: < <http://pt.m.wikipedia.org>.> Acesso em: 29 jan. 2019.

(Críticos autorais) e O melhor para o jovem (FNLIJ) e, em 1982, o Prêmio Bienal Banco Noroeste de Literatura Infantil e Juvenil.

O honroso prêmio internacional de literatura para crianças e jovens, o Hans Christian Andersen – Ibbý, recebido no ano de 1982, foi concedido pelo conjunto das seis obras relatadas acima.

Outra obra abordada nesta pesquisa é intitulada *Tchau*, publicada em 1984, é composta de quatro contos, cujas narrativas são densas e esboçam as temáticas paixão, amizade, ciúme e a necessidade de criar. Foi selecionado como um dos melhores livros da Biblioteca Internacional Da Juventude - Munique, Alemanha.

Além dessas, publicou 17 outras obras e recebeu por algumas delas vários prêmios nacionais e internacionais.

Lygia Bojunga é reconhecida como escritora da literatura infanto-juvenil. A escolha dos livros para compor o nosso corpus de pesquisa justifica-se porque identificamos em suas obras uma negação de perpetuar uma literatura interessada e comprometida com valores puramente morais e impostos pela sociedade.

Ao contrário do que se propagava em alguns livros produzidos inicialmente para o público adolescente, suas obras costumam apresentar o ambiente urbano misturando referências reais com a fantasia. Suas narrativas são em 1ª pessoa e procuram manter um diálogo com o leitor ao retratar a informalidade na linguagem que utiliza em seus textos.

A aproximação que é proposta nas obras, possibilita uma melhor familiarização do leitor com o texto e uma maior identificação com suas narrativas (MATOS, 2012).

No trecho abaixo da obra *A bolsa amarela* (2008) por exemplo, observamos uma conversa da personagem Raquel com um de seus amigos e morador da bolsa amarela, o galo Afonso, no momento em que os personagens imaginários que viviam em sua bolsa se preparavam para irem embora, assim como suas três vontades guardadas lá dentro:

[...] A Guarda-Chuva desatou a falar. Tão depressa que até se engasgou. E aí foi falando engasgado até chegar na praia. Quando ela acabou, o Afonso tava vibrando: - Tá vendo, Raquel? Não é à toa que eu gosto da Guarda-Chuva: ela tem idéias. (...) Fiquei parada. Sem saber se tava triste ou contente. Eles indo embora, a bolsa amarela ficava muito mais fácil de carregar, mas... sei lá. Olhei o mar pra ver se via o barco que levou Terrível. Mas o mar tava vazio que nem a praia (BOJUNGA, 2008, p. 127-128).

Apesar de escrever para crianças e jovens, as suas obras estão repletas de denúncias sociais. Sua linguagem mistura fantasia com veracidade e trata de assuntos como abandono infantil, inseguranças que permeiam o mundo infanto-juvenil, exploração e o não

reconhecimento da capacidade inventiva e criativa dos pequenos entre outros. Para explicitar o exposto, exemplificamos com outro trecho da obra *A bolsa amarela*:

Se o pessoal vê as minhas três vontades engordando desse jeito e crescendo que nem balão, eles vão rir, aposto. eles não entendem essas coisas, acham que é infantil, não a levam a sério. eu tenho que achar depressa um lugar pra esconder as três: se tem coisa que eu não quero mais é ver gente grande rindo de mim (BOJUNGA, 2008, p.23).

Por apostar em um país melhor por meio das crianças e jovens, Lygia Bojunga usa uma linguagem acessível e com marcas de oralidade. Em seus livros, não utiliza muitas ilustrações, pois prefere deixar que a imaginação direcione cada leitor para criar a fisionomia dos personagens à sua maneira (HOKI; FERNANDES, 2015, p. 98).

Nesta pesquisa, desenvolvemos a leitura das obras *A bolsa amarela*, *A casa da Madrinha*, *Corda Bamba*, *O sofá estampado* e *Tchau*, dado ênfase ao destaque que a autora atribui ao universo infanto-juvenil com todas as suas problemáticas, misturando em suas narrativas o real e o imaginário, numa leitura de fácil compreensão pela linguagem coloquial e ao mesmo tempo literária. Embora a marca da autora seja o uso da linguagem mais próxima do oral em suas narrativas, que em certos círculos pode ser tema de discussões pelo fato de não primar pelo uso da norma culta, aqui não faremos uma análise desta questão porque o nosso enfoque ao trabalhar com as obras citadas foi a promoção da leitura e a formação leitora dos nossos educandos.

Queremos ainda relatar que Lygia Bojunga mora atualmente no Rio de Janeiro, dividida entre uma casa em Santa Tereza, local em que possui sua editora “Editora Casa Lygia Bojunga” que publica somente seus livros desde 2002, a “Fundação Cultural Casa Lygia Bojunga”, instituída para desenvolver projetos ligados ao Livro e aos cuidados da natureza e o Sítio Boa Liga, em Pedro do Rio - Petrópolis onde também possui uma casa e é o lugar em que acontecem os projetos Paiol de Histórias e Reciclando (informação verbal)¹⁹.

Cabe-nos por último discorrer sobre a Sequência Básica que culminou em nossas atividades em sala, as quais nos permitiram convalidar os objetivos propostos nesta investigação.

1.7 Sequência básica - uma ferramenta a favor do letramento literário

¹⁹ Dados relatados por uma das funcionárias que desenvolvem atividades no Sítio Boa Liga, em Pedro do Rio - Petrópolis, em visita realizada por esta pesquisadora na data de 22/01/2019.

A sequência básica ora proposta constitui a “apresentação e desenvolvimento de atividades coordenadas de ensino e aprendizagem de leitura literária”, cujo objetivo é promover um aprendizado crítico dessa leitura por meio do “encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética” (COSSON, 2014, p.51-73)

Esta referida sequência é composta de quatro passos distintos e interligados que se desenvolvem por meio de uma obra literária (um livro ou um texto):

- 1- **Motivação:** a apresentação do tema por meio de uma atividade lúdica com o ensejo de criar situações em que o aluno se posicione ou responda à temática dada, integrando nesta etapa atividades de leitura, escrita e oralidade, a serem realizadas em uma aula;
- 2- **Introdução:** apresentação breve do autor e da obra em estudo, onde poderá ser feita tanto em sala de aula quanto na biblioteca, promovendo o manuseio do livro e a leitura dos elementos paratextuais²⁰ que compõem obra, instigando à leitura posterior por meio de previsões e levantamento de hipóteses sobre o que será lido;
- 3- **Leitura:** momento em que o aluno fará a leitura do texto na íntegra. Para a leitura extensa, esta ocorrerá com a instauração dos *intervalos*, os quais são apresentações de outros textos menores envolvendo a mesma temática abordada para ser feita uma reflexão do que está sendo apreendido com a leitura, como também poderá acontecer por meio de conversas sobre a leitura realizada;
- 4- **Interpretação:** poderá ocorrer em duas etapas: *momento interior*, no qual há um encontro do leitor com a obra, identificando-se na leitura feita e o *momento exterior*, no qual serão realizados os registros da leitura de forma diversificada, constituindo um momento de reflexão sobre a obra lida e a externalização dessa reflexão de forma explícita e compartilhada com a comunidade leitora de que faz parte.

No desenvolvimento dessa estratégia, a avaliação é vista como um diagnóstico da aprendizagem e das condições em que ela se realiza. Podem-se utilizar várias atividades de avaliação e analisar o desempenho do aluno, do professor e da própria escola. Tais atividades são desenvolvidas ao longo do processo e analisadas criticamente, permitindo a correção ou

²⁰ Todo livro possui elementos como capa, contracapa, biografia do autor, prefácio, dedicatória, índice, notas de rodapé, citações, posfácio e ilustrações que são indispensáveis à compreensão da obra lida e seu contexto de produção. Esses elementos que margeiam o texto são chamados de elementos paratextuais. Portanto, paratextos são elementos que estão para além do texto, ou seja, informações que acompanham uma obra. Como podem motivar a aquisição e a leitura de livros, os elementos paratextuais são muito privilegiados pela indústria editorial. Disponível em: <educacao.globo.com/portugues/assunto/estudo-do-texto/texto-e-paratexto.html>. Acesso em 20 abr. 2019.

confirmação dos procedimentos adotados e a identificação de necessidades que devem ser atendidas para se alcançar os objetivos traçados (COSSON, 2014).

Em suma, oferecer um espaço para a literatura em sala de aula é desvelar a obra e promover o exercício da leitura literária, tanto pelo contato com o texto quanto pela mediação do professor, o que contribui definitivamente com a formação leitora dos educandos.

No capítulo 2, dissertamos sobre a metodologia proposta nesta pesquisa. Incluímos neste mesmo capítulo a contextualização da cidade, da escola, dos participantes e justificamos a escolha dos métodos e técnicas abordados na execução e coleta dos dados explicitados. Apresentamos também as respostas obtidas com aplicação do questionário diagnóstico e, ao final, realizamos uma análise geral conforme as questões respondidas sobre leitura, leitura literária e sua importância, o contato com Lygia Bojunga e trechos de sua autoria, a partir de alguns conceitos delineados no referencial teórico.

2 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Uma vez realizadas todas estas reflexões por meio das contribuições dos autores visitados, contextualizamos em seguida o lócus de pesquisa, no qual apresentamos respectivamente a cidade, a escola e os participantes. Explicitamos sobre o conceito de pesquisa-ação adotado, o diagnóstico e delineamos a análise quantitativa e qualitativa dos resultados obtidos com aplicação deste.

2.1 A cidade

São Romão é um município brasileiro do estado de Minas Gerais, "sucedâneo" do Município de mesmo nome localizado na Região de Seia - Portugal. Localiza-se a uma latitude 16°22'07" sul e a uma longitude 45°04'10" oeste, estando a uma altitude de 480 metros. Sua população tem 10.288 habitantes, segundo o censo de 2010, e suas principais atividades econômicas são a pesca e a agricultura.

O município possui em sua história de fundação, datada de 1668, o relato de muitos conflitos envolvendo inicialmente os primeiros moradores, os índios caiapós, residentes da ilha que divide o Rio São Francisco, à altura do que seria mais tarde o arraial fundado às margens esquerdas desse rio e entre os rios Urucuia, Paracatu e Ribeirão da Conceição – hoje cidade de São Romão. As narrativas históricas registram violentas batalhas entre os moradores ora citados e os foragidos da justiça de todo Brasil e Portugal; foi palco dos motins do sertão – 1736 – que evidenciaram um inconformismo contra as cobranças de impostos e a liberdade destes para o povo do São Francisco e das Minas, porque era o local em que se encontrava o primeiro porto e Entrepasto Comercial do médio São Francisco e a sede de Judicatura, arraial que contava com promotoria. Era a sede da justiça no sertão das Gerais e pertencia à comarca do Rio das Velhas, com sede em Sabará. Estes movimentos aconteceram 53 anos antes da Inconfidência Mineira e abalaram os governantes da capital da colônia e o Rei em Portugal.

Após a conquista, empório comercial e ponto de ligação dos sertões com o litoral, o arraial viveu os seus dias de glória, tendo sido porto de escoamento de ouro e de cunho de moedas, bem como de pedras preciosas e minerais oriundos, em sua grande maioria, de Goiás e Mato Grosso.

Em 1831, o arraial passa a condição de vila, com o peculiar nome de Vila Risonha de Santo Antônio da Manga de São Romão, homenagem do Santo do dia de sua fundação. Foi

elevado à condição de Município em 1924, pela Lei Estadual nº 843 de 7 de setembro de 1923, com o nome de São Romão; faziam parte de seu território os distritos de Capão Redondo (hoje Santa Fé), Arinos, Formoso e Buritis. São Romão possui atualmente dois distritos, a sede e o distrito da Ribanceira, a 12 km de distância, situado à margem esquerda do rio São Francisco.

Vejamos algumas fotos da cidade:

FIGURA 1 – Travessia de Balsa no Rio São Francisco - o acesso à cidade.



Fonte: <https://www.ferias.tur.br/cidade/3906/sao-romao-mg.html>. Acesso em: 24 de abr. 2018.

FIGURA 2 – Praça principal de São Romão



Fonte: <https://www.ferias.tur.br/cidade/3906/sao-romao-mg.html>. Acesso em 24 de abr. 2018.

2.1.2- A escola e os participantes

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Afonso Arinos, cuja criação se deu em 05 de maio de 1925, sob o código RO3B2, através do Decreto nº 6863/1925, e está inserida no contexto histórico da cidade de São Romão-MG.

O nome da escola originou-se em homenagem a Afonso Arinos de Melo Franco, influente político da cidade de Paracatu, Minas Gerais, autor do Livro *Buritis Perdido*.

Está situada à Rua Antônio José Balbino, nº 56, Bairro Santo Antônio; funciona em prédio próprio composto por 12 (doze) salas de aula, cantina, secretaria, sala de professores, sala de informática contendo 23 (vinte e três) computadores com acesso à internet e programação Linux, pátio, galpão, banheiros e quadra coberta. A escola funciona também com anexo em segundo endereço, na Escola Municipal Presidente Tancredo Neves, a mais ou menos 800m de distância, no turno matutino e atende 06 turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Atualmente fornece atendimento educacional à 24 (vinte e quatro) turmas assim distribuídas: 15 turmas no turno matutino, sendo 09 de Ensino Médio, na sede, 06 turmas do Ensino Fundamental no 2º endereço e 09 turmas do Ensino Fundamental no turno vespertino.

Faz parte das dependências desta instituição a biblioteca escolar Monteiro Lobato, que funciona em espaço distinto, composta por um acervo de livros didáticos, literários, paradidáticos dispostos em prateleiras fixadas no local, mesas que comportam mais ou menos 20 alunos, funcionando nos dois turnos. O atendimento aos estudantes é feito por duas professoras excedentes que realizam serviços no local como empréstimo de livros, auxílio em pesquisas, catalogação e organização do espaço, entre outras funções que lhes são solicitadas.

A referida instituição prima pela qualidade da educação, buscando superar os resultados evidenciados pelas avaliações internas e externas, a fim de propiciar alternativas aos educandos e ajudá-los a desenvolver o exercício da cidadania e a participação ativa da sociedade em que vivem e do mundo contemporâneo.

Como participantes da pesquisa, selecionamos uma das quatro turmas do 7º ano, ingressantes no início de 2019, composta por 39 alunos, com faixa etária entre 11 a 13 anos.

Baseado na consulta realizada ao livro de empréstimo da biblioteca e no questionário aplicado, constatamos que é uma turma em que todos os alunos são leitores de livros literários, uns mais que outros. Por meio de nossas experiências empíricas com a turma, observamos apenas 10% da classe com práticas de leitura de livros literários incorporadas em suas rotinas diárias, leituras que realizavam em alguns momentos em classe ao terminarem as atividades propostas nas aulas de Língua Portuguesa. Desta forma, acreditamos que se fez necessário desenvolver práticas que promovessem e ampliassem as leituras e estimulassem as escolhas de leituras cotidianas.

2.2 A pesquisa-ação

Definimos pesquisa conforme Lakatos e Marconi (p. 153) como “um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”.

Optamos por utilizar neste estudo a pesquisa-ação, considerada por Thiollent (1986) como uma “pesquisa social” que envolve diversas formas de ação coletiva, orientadas em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação de uma dada realidade. Assim como o autor consideramos que a pesquisa com base empírica proporciona uma estreita associação entre pesquisadores e participantes representativos da situação ou problema, os quais se envolvem de forma cooperativa e participativa na resolução deste.

Como instrumento de trabalho e de investigação com grupos ou instituições, utilizamos na pesquisa-ação o conhecimento empírico a partir da observação e atuação no meio social a qual estamos inseridos.

Trata-se de uma modalidade de pesquisa que, segundo o autor citado, “desempenha um importante papel nos estudos e na aprendizagem dos pesquisados e de todas as pessoas ou grupos inseridos em situações problemáticas”, possibilitando aos envolvidos “meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem” e, a partir daí, direcionarem-se a uma ação transformadora (THIOLLENT, 1986).

Os aspectos elencados no parágrafo anterior justificam a escolha desse viés de pesquisa apresentado, sendo eficaz no cumprimento do objetivo de promoção e ampliação da formação leitora de uma turma de alunos da Educação Básica.

Para tanto, detectamos por meio de experiências empíricas, o problema relacionado com a formação leitora em uma classe composta por 39 alunos, cursistas do 7º ano do Ensino Fundamental.

Utilizando as abordagens quantitativa e qualitativa (DALFOVO; LANA; SILVEIRA, 2008) elaboramos uma investigação diagnóstica com a aplicação de um questionário usado para a coleta dos dados e para subsidiar o tratamento das informações por meio de técnicas estatísticas.

Na abordagem quantitativa, buscamos primeiramente realizar o levantamento das informações referentes à prática de leitura literária e o contato com obras da autora Lygia Bojunga por meio do questionário de 14 questões, sendo 10 de múltipla escolha e quatro questões abertas. Fizemos uma tabulação das respostas apresentadas pelos alunos que nos permitiu evitar possíveis distorções nas análises e interpretações dos dados levantados e traçar

o perfil da turma em relação ao nível de letramento literário, preferências leitoras, obras e gêneros literários conhecidos e frequência de leitura.

Na abordagem qualitativa, utilizamos os dados do diagnóstico, as informações complementares obtidas com a consulta ao livro de empréstimo da biblioteca escolar e os conceitos teóricos explicitados no tópico 1 para descrevermos a complexidade do problema detectado empiricamente e ainda:

- Contribuiu para a compreensão dos processos dinâmicos vividos pelo grupo de alunos do 7º ano 3 e entendimento das particularidades destes;
- Permitiu ampliar a visão sobre a questão do letramento literário dos alunos em pesquisa;
- Demonstrou a necessidade de promover uma maior interação entre os envolvidos nesse processo de pesquisa – professora-pesquisadora e alunos participantes;
- Evidenciou a necessidade de desenvolver atividades de leitura fruição de livros literários no cotidiano das salas de aula

Assim compreendido o nosso procedimento de pesquisa, todas as informações averiguadas foram dissertadas nos tópicos que se seguem.

2.2.1 O diagnóstico

A turma selecionada para a realização desta pesquisa é composta de 39 alunos, com idade entre 11 e 13 anos. É o segundo ano deles na instituição escolar e, em sala de aula, têm demonstrado interesse em desenvolver as atividades propostas, inclusive com a relação à leitura de textos literários.

No período anterior ao ano de intervenção foi aplicado um questionário com 14 questões, sendo 10 objetivas de múltipla escolha e 4 discursivas, no dia 21 de dezembro de 2018. Com relação à prática de leitura, as questões 1 e 2 perguntamos se os estudantes gostavam de ler e quais os tipos de leitura os agradavam. Com relação a livros literários, responderam às questões de 3 a 5, as quais indagamos sobre o gênero que preferem e o que chamava atenção nestas obras. As questões 6 a 8 perguntamos sobre o local e frequência que leem e a quantidade de livros lidos no ano. Nas questões 9 e 10, indagou-se sobre recomendações de livros feitas pelos colegas e professores. Nas questões 11, 12 e 13, solicitamos que citassem autores que gostavam de ler, explicitassem a importância da leitura e se conheciam ou tinham lido obras de Lygia Bojunga. Na última questão, foram apresentadas três frases de livros de Lygia Bojunga, entre as quais os alunos escolheram uma e teceram comentários sobre ela. O objetivo da última

questão com fragmentos de livros da autora foi identificar se os alunos teriam dificuldades em compreender a linguagem informal que utiliza em suas narrativas. O questionário proposto pode ser observado no Apêndice A, página 107.

Além do questionário aplicado, realizamos uma consulta ao livro de empréstimo da biblioteca escolar para traçarmos com mais segurança o perfil do nosso participante. Neste livro são listados os nomes dos alunos, a série, a data de empréstimo, o autor e título da obra.

Observamos que os mais assíduos à biblioteca são aqueles alunos que desenvolveram o gosto pela leitura desde os anos iniciais e, ao chegarem aos 6º e 7º anos, continuam a cultivá-lo. Nas séries seguintes percebemos uma diminuição na procura de livros, o que se acentua bastante entre os alunos do Ensino Médio.

Na descrição do perfil de aluno leitor da escola participante da pesquisa, verificamos que, à medida que os estudantes passam para os outros anos de escolaridade, este hábito fica cada vez mais restrito em suas práticas escolares e chegam a 10% em algumas salas/anos o número de alunos que leem regularmente livros literários.

Apesar do fato apresentado sobre a leitura literária dos outros alunos da escola não constituir o objeto desta pesquisa, a qual priorizou registrar informações apenas dos alunos participantes, o fato evidenciado nos chamou atenção e, por entender que a formação leitora se estende a todos os discentes, promovemos uma conversa informal com alguns alunos do Ensino Médio, no qual esta pesquisadora é docente e ministra aulas de Língua Portuguesa. Ao indagar sobre o porquê não leem livros literários e visitam a biblioteca com mais frequência, alguns alegaram que no acervo não tem best-sellers, séries que estão em pauta, algum autor mais contemporâneo ou outras obras com gêneros de seus interesses, como revistinhas em quadrinhos.

Quanto à rotina na biblioteca escolar, observamos a inexistência de um trabalho mais efetivo com as obras que a compõem, embora funcione no horário de aula e nos três turnos. As atividades ali realizadas se resumem aos empréstimos de livros do seu acervo e em orientações para as pesquisas.

Além disso, vimos que os livros didáticos adotados pela instituição escolar no Ensino Fundamental não oferecem atividades com textos literários que promovam a formação crítica possibilitada pelo contato com a literatura e tampouco abordam temáticas diversificadas, quando na maioria delas apresentam textos fragmentados, sem o seu suporte textual real - o livro literário - e não permitem uma ampliação da leitura ali abordada. Vale também ressaltar que as obras adotadas para o Ensino Médio sempre se voltam ou para a historicização e

caracterização dos períodos literários ou usam os textos apenas para realização de atividades gramaticais.

As ocorrências evidenciadas levaram-nos a refletir sobre a necessidade de desenvolver o hábito de leitura, principalmente dos livros literários. Isto porque, embora realizemos já alguns anos atividades envolvendo a leitura de obras clássicas e contemporâneas dos mais variados gêneros literários e pertencentes à literatura juvenil, muitos alunos desempenham as atividades propostas principalmente para ter uma *nota atribuída* com a realização do trabalho concluído.

Não acreditamos que práticas como as que apresentamos nos parágrafos anteriores são suficientes para favorecer o letramento literário dos alunos e tampouco corroborar com a formação de um leitor crítico, autônomo e que saiba dialogar no tempo e no espaço de sua cultura, identificando, adaptando, construindo um lugar para si mesmo, no qual se reconheça como membro de uma comunidade leitora (COSSON, 2014).

Foram exatamente algumas reflexões suscitadas no decorrer do curso realizado no PROFLETRAS que contribuíram com as questões elucidadas e verificadas nesta investigação, a qual consideramos de grande relevância para a inserção da prática leitora dos estudantes a partir do universo da literatura e consequentemente possibilitar o letramento literário em nossa instituição escolar.

Na sequência apresentamos os resultados obtidos no diagnóstico.

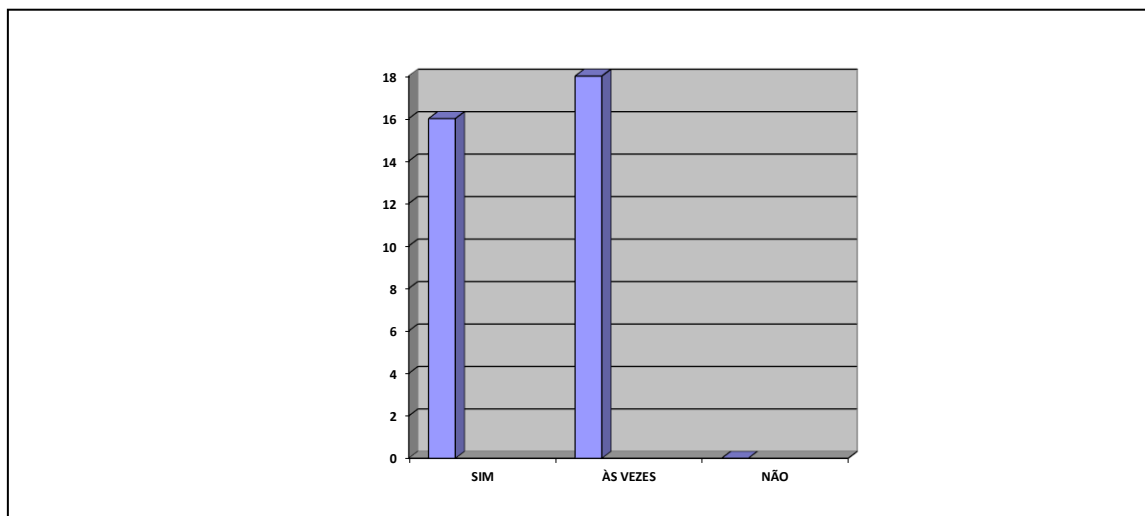
2.2.2 Apresentação dos resultados obtidos

Dos 39 alunos da turma, 34 responderam aos questionários aplicados (5 alunos faltaram no dia). Os estudantes foram orientados a não se identificarem nominalmente, o que lhes permitiu responder com maior liberdade às questões sem se preocuparem em atribuir uma resposta que não fosse de acordo com sua realidade. Quanto ao gênero, tivemos a participação de 15 meninos e 19 meninas; a faixa etária variou: 15 alunos com 11 anos, 18 alunos com 12 anos e 1 aluno com 13 anos.

A partir das respostas que obtivemos com aplicação do questionário, esboçamos os gráficos que se seguem e traçamos um diagnóstico que norteou algumas das atividades interventivas aplicadas junto à turma pesquisada.

Questão 1: Você gosta de ler?

GRÁFICO 1- Gosto pela leitura

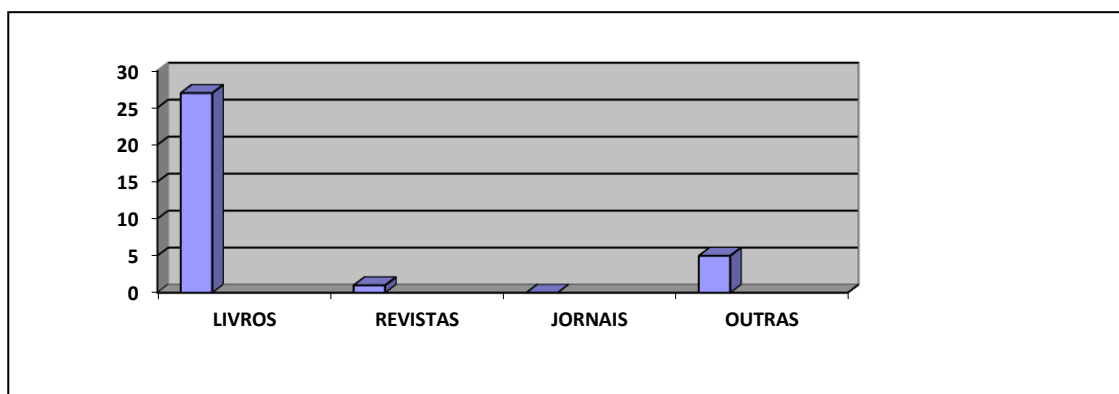


Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019.

Um fato positivo apontado nesta questão é que nenhum aluno definiu *não gostar de ler* e, supondo que os alunos faltosos estivessem presentes e, caso não gostassem de leitura, o fato não afetaria tão negativamente o resultado geral. Vale acrescentar que ao consultar o livro de empréstimo da biblioteca do ano de 2018, com relação às retiradas de livros realizadas pela turma, constatamos que todos fizeram empréstimos no período de março a dezembro, variando entre 2 a 11 livros lidos por cada aluno da classe, conforme discriminaremos na tabela 1, página 55.

Questão 2: Que tipo de leitura te agrada?

GRÁFICO 2: Tipo de leitura que agrada

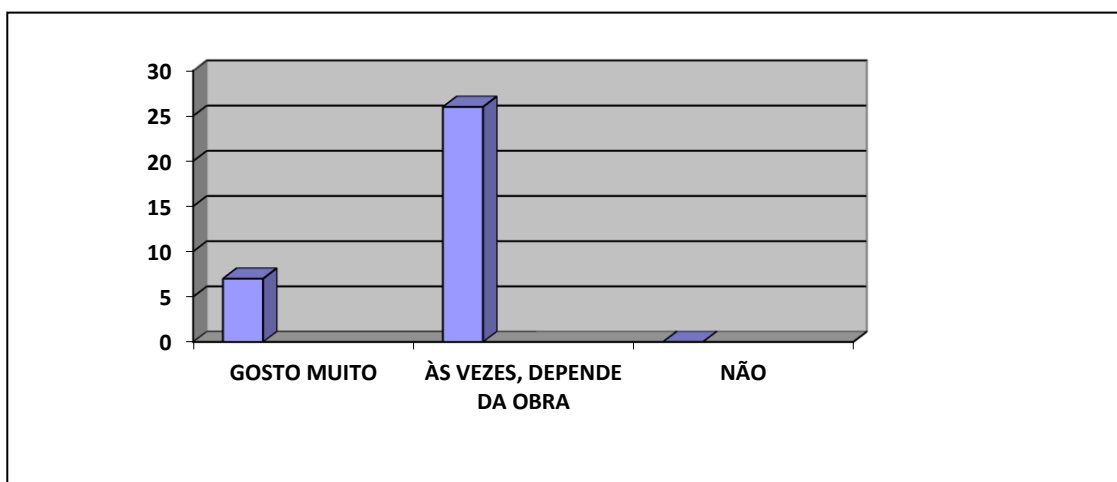


Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019.

Com esta questão, observamos que 27 alunos apreciam a leitura de livros, 1 aluno apontou sua preferência por revistas e 5 alunos apontaram outros, os quais foram especificados no questionário: livro sagrado (bíblia), mangá, quadrinhos e leitura de textos da internet.

Questão 3: Você gosta de livros literários?

GRÁFICO 3: Leitura de livros literários



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019.

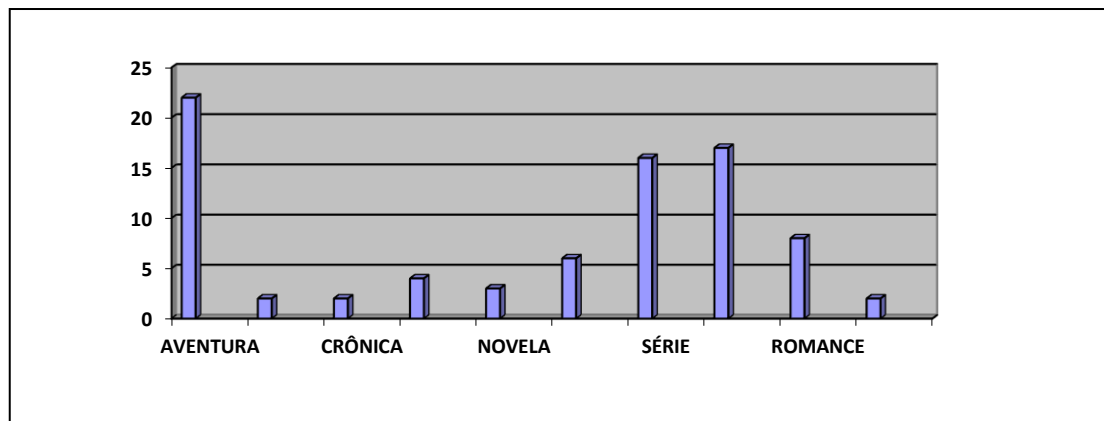
Observando as respostas obtidas para a questão 3, acreditamos, por meio do conhecimento que se tem da turma e das respostas dadas na questão 2, que grande parte dos alunos preferem a leitura de livros em relação à leitura de jornais e revistas. Ao apontarem sobre a leitura destes livros não tratava especificamente do livro literário, mas outros, já que o maior contato que têm em casa ou na escola é com os livros didáticos, paradid ticos²¹, enciclopédias e dicionários. Ao sinalizar sobre gostar às vezes do livro literário, de acordo com a obra, acreditamos que a falta de um trabalho planejado com esse suporte é o aspecto que favorece ou não a leitura de livros, pois não   possível despertar esse gosto por algo que não conhecemos.

Embora a escola possua livros, professores e alunos, isso não é o suficiente para que se tenha a efetivação do processo de letramento literário, pois é preciso desenvolver um ambiente propício para que este letramento aconteça, e o contato do aluno com o livro é primordial.

²¹ São obras que tem o papel de aprofundamento conceitual que o livro didático muitas vezes não consegue alcançar. Existem coleções paradid ticas para todas as etapas da escolaridade, que se prestam para o desenvolvimento de trabalho com projetos. A leitura, as resenhas e os fichamentos têm sido os procedimentos mais difundidos em relação a esses materiais". Disponível em:< <https://www.estudopratico.com.br/livros-paradidaticos-o-que-sao>> Acesso em: 04 fev. 2019.

Questão 4: Que tipo de livro literário você gosta?

GRÁFICO 4: Livro literário que gosta

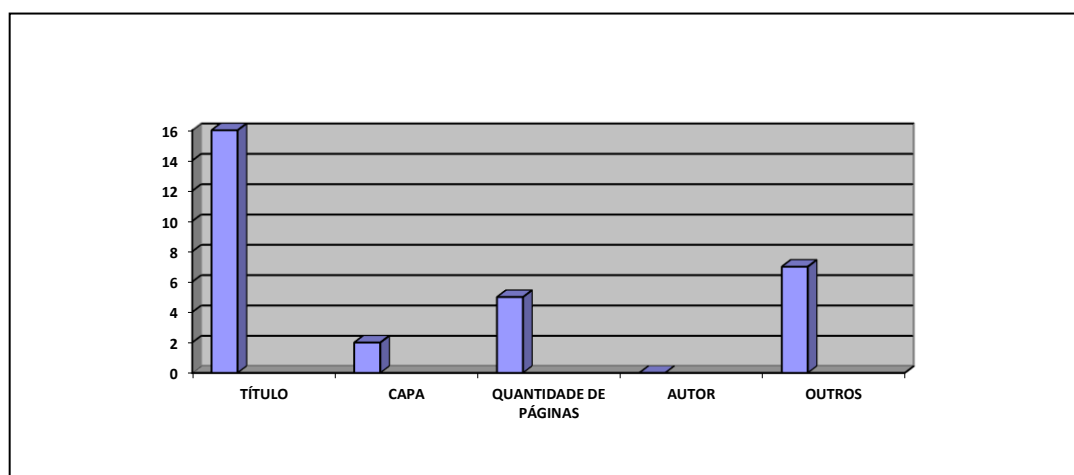


Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019.

Na questão 4, *tipo de livro literário de que o aluno gosta*, entre os itens apontados, os que mais se destacaram foram aventura, suspense e série. A questão foi relevante à nossa pesquisa porque evidenciou a necessidade de desenvolver atividades com obras literárias que não faziam parte do seu repertório e desta forma possibilitar a ampliação de suas leituras.

Questão 5: O que te chama atenção num livro?

GRÁFICO 5: O que chama atenção no livro literário.



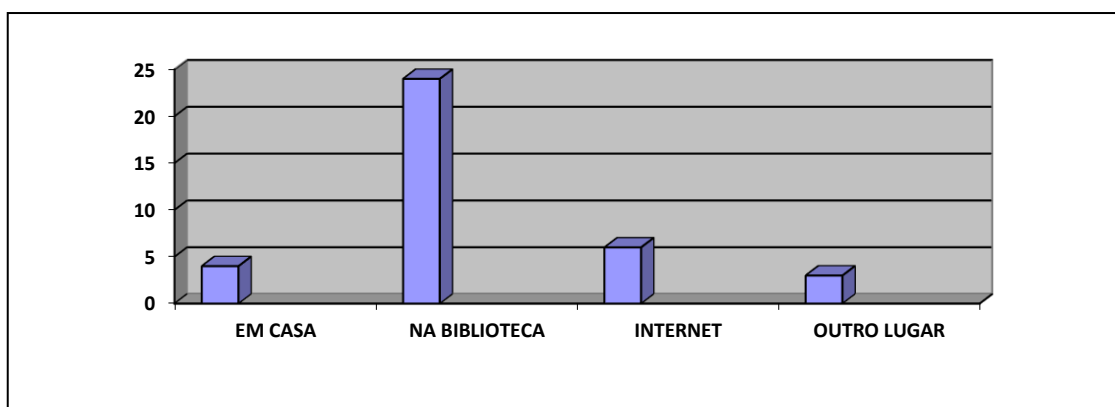
Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019.

Outro fator questionado foi sobre o que chama a atenção em um livro. Dos 34 alunos, 16 indicaram que o nome do livro é importante ao realizarem a escolha, 5 indicaram a capa, 2 indicaram a quantidade de páginas, geralmente a menor quantidade, e 7 indicaram outros itens

que não tinham sido elencados: 3 escolhem pelo resumo da quarta capa, e os outros indicaram como quesito de escolha os personagens, a história, as ilustrações e a qualidade da obra, o que nos leva a supor que estas últimas escolhas são feitas ao ouvirem indicações dos colegas sobre as obras lidas, ponto a ser detalhado nas questões 9 e 10.

Questão 6: Onde você encontra os livros que lê?

GRÁFICO 6: Lugar em que encontra livros que lê

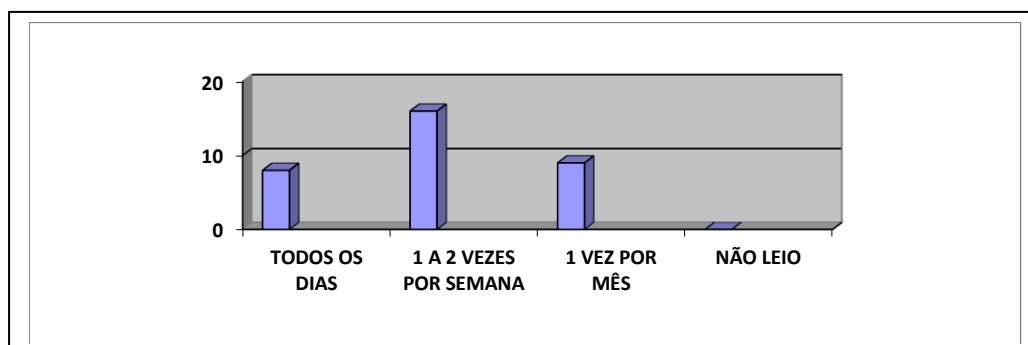


Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019.

Diante das respostas dos alunos a essa questão, percebemos que a grande maioria deles tem o encontro com o livro na biblioteca escolar, embora sejam de famílias que supostamente teriam condições de comprar pelo ou menos um livro por ano, o que reafirma a responsabilidade da escola de proporcionar este encontro periódico, garantindo um espaço específico em sua rotina para a leitura das obras e o contato com o seu acervo.

Questão 7: Com que frequência você lê livro?

GRÁFICO 7: Frequência com que lê livros



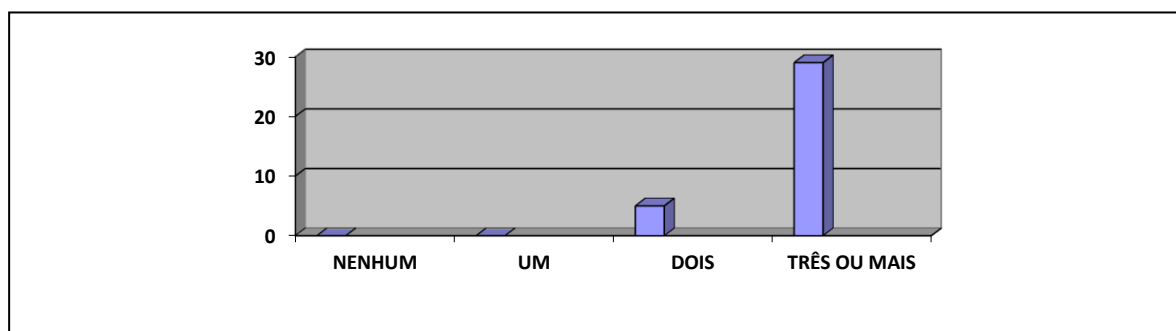
Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019.

Conforme explicitou Cosson (2014), deve-se nas escolas sistematizar atividades que abordem o material literário e desta forma proporcionar o encontro do leitor com a leitura literária.

Observamos na questão 9, a frequência com que os alunos pesquisados realizam estas leituras. Com as respostas obtidas, concluímos que 16 alunos leem uma a duas vezes por semana, 9 alunos leem uma vez por mês e apenas 8 leem todos os dias. Conforme estas informações e conhecimento da turma, comprovamos que as leituras que realizam ocorrem em torno dos livros literários, principalmente porque parte do acervo é composto por este tipo de obra, como também, a biblioteca escolar constitui o lugar mais apontado (cf. questão 6) em que os alunos encontram os livros que leem.

Questão 8: Quantos livros você leu este ano?

GRÁFICO 8: Quantidade de livros que o aluno leu em 2018



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019.

Em relação à quantidade de livros lidos por ano, as opções assinaladas foram 5 alunos que leram dois livros e 29 que leram três ou mais. O fato foi evidenciado com a consulta

ao livro de empréstimo da biblioteca referente ao ano de 2018 a ser explicitado detalhadamente na tabela 1 a seguir.

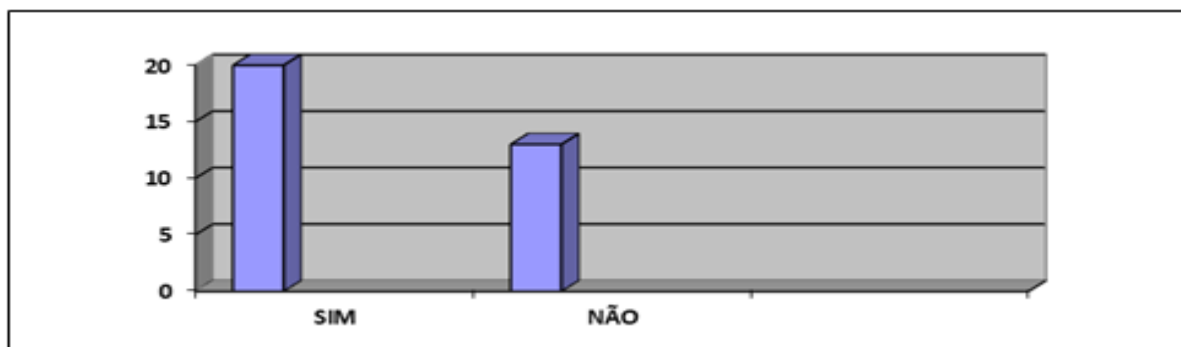
TABELA 1 - Dados do livro de empréstimo

QUANTIDADE DE ALUNOS	LIVROS LIDOS	PERÍODO
11	2 livros	Março a novembro 2018
07	4 livros	
02	5 livros	
04	6 livros	
02	7 livros	
06	8 livros	
03	9 livros	
01	10 livros	
03	11 livros	

Fonte: Livro de empréstimo da Biblioteca Escolar Monteiro Lobato, dezembro de 2018.

Questão 9: Você já leu algum livro indicado por algum colega?

GRÁFICO 9: Leitura de algum livro indicado por um colega

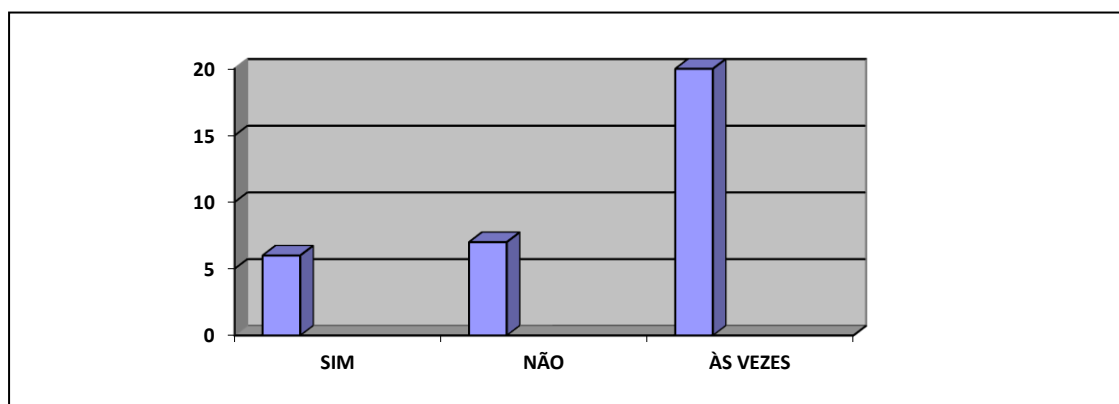


Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019.

Observamos com este resultado que 20 alunos afirmaram que leem livros indicados por colegas, 13 não leem por indicação e 1 questionário não teve essa questão respondida. Constatamos com a pesquisa ao livro de empréstimo da biblioteca escolar, que algumas obras foram lidas por mais de um aluno, o que assevera as respostas dadas à questão. Apresentaremos no item 2.3 a lista elaborada a partir da consulta ao livro de empréstimo citado.

Questão 10: Os seus professores costumam indicar livros para você?

GRÁFICO 10: Indicação de livros feita pelos professores

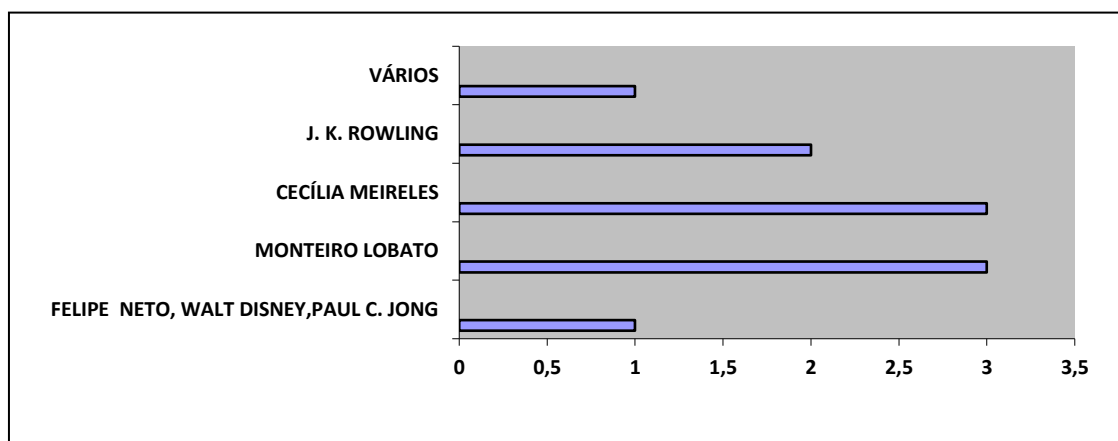


Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019.

Quanto à questão 10, indicação por parte de professores sem especificar a disciplina, 6 alunos disseram ter lido por indicação, 7 disseram não, 20 disseram que às vezes leem e 1 questionário não foi respondido. A associação das questões 9 e 10 nos levou a considerar o fator indicação como algo bastante significativo para nossa proposta de intervenção. As indicações de colegas parecem apresentar um efeito muito positivo na escolha dos títulos lidos.

Questão 11: Cite o nome de um (a) autor(a) que você gosta de ler.

GRÁFICO 11: Autores cujas obras gostam de ler



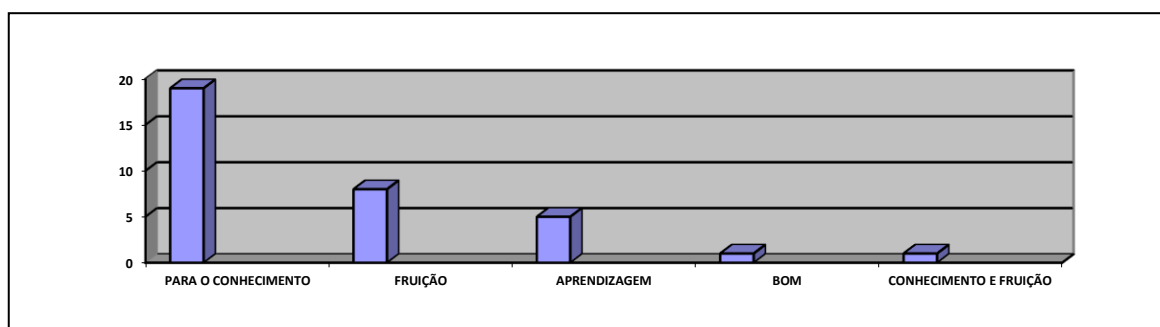
Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019.

Foram citados ainda os autores Fernando Pessoa, Mauricio de Souza, Luisa Plaja, Ziraldo, Flávia Muniz, Fabiane Torres e Ana Maria Machado. Houve 8 alunos que relataram não lembrar do nome do autor e 3 não responderam à questão. Observamos nesta indagação que muitos dos autores citados são trabalhados na educação formal, ao passo que outros autores

os alunos conhecem pela indicação dos colegas, o que confirmam as palavras de Luzia de Maria sobre a leitura proporcionar o diálogo entre as pessoas pelo fato de quem ler sempre ter algo a dizer e, por isso, ela é útil, importante e essencial tanto para crianças quanto para jovens e adultos (MARIA, 2016, p.59).

Questão 12: Você considera importante ler livros literários? Explique:

GRÁFICO 12: Opinião sobre a importância de ler livro literário.



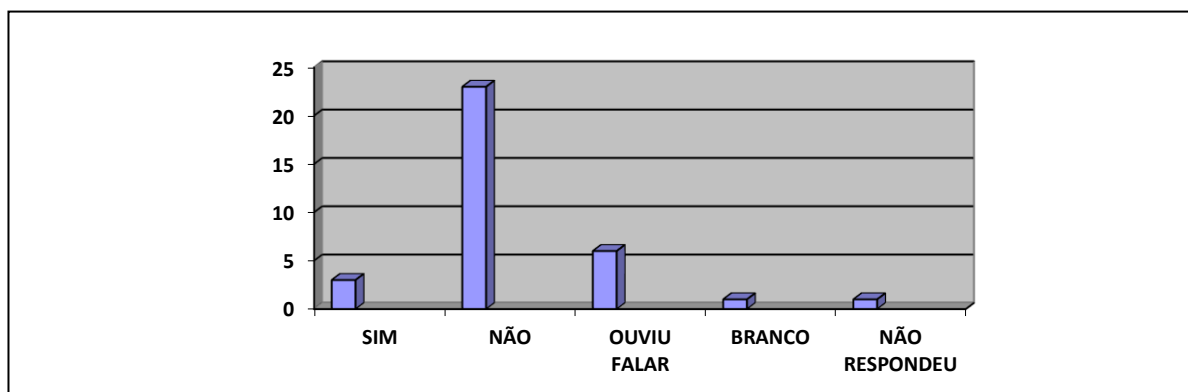
Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019.

Interrogamos na questão 12 sobre considerar importante ler livros literários. Todos os 34 alunos responderam que consideram importante essa leitura. Na justificativa sobre a resposta dada, destacamos que 19 relacionam a relevância da leitura ao conhecimento de mundo, 8 relacionam à leitura fruição, pelo simples prazer de ler a obra, 5 associam a leitura à aprendizagem dos conteúdos, 1 apontou ser importante tanto para o conhecimento quanto para o prazer e 1 não respondeu à questão.

Os dados apontados nos permitiram endossar que a leitura na escola se constitui objeto de ensino e desempenha diversas funções, mas somente será objeto de aprendizagem, se esta prática tiver sentido para o aluno. Por isso, atividades vinculadas às leituras literárias devem se desenvolver com propósitos que possibilitem ao leitor entregar-se a esta leitura e experimentar as diversas sensações, sentimentos e vivências que estas suscitem (LERNER, 2002).

Questão 13: Você já leu algum livro ou já ouviu falar na autora Lygia Bojunga?

Gráfico 13: Leitura das obras de Lygia Bojunga ou ouviu falar da autora



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019.

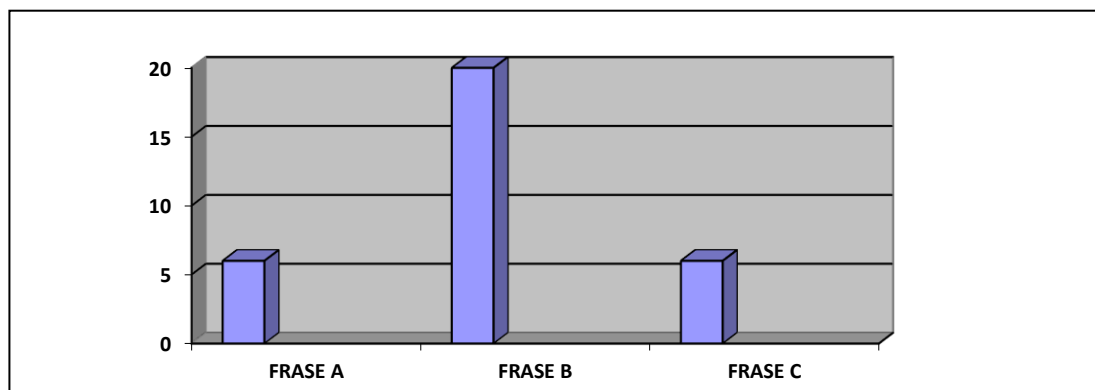
As informações a respeito da autora e de suas obras nos indicaram que não eram conhecidas dos alunos. Tendo em vista a esta afirmativa, desenvolvemos uma atividade que propiciou um encontro com a autora, apresentada por fotos e informações coletadas no site da editora Casa Lygia Bojunga²².

Questão 14: As frases abaixo foram retiradas de alguns livros literários. Escolha a opção que mais gostou e explique o que entendeu sobre ela:

- a) “E tem gente como eu: em qualquer fase da vida não abre mão, mas não abre mesmo, de ter sempre por perto o tal do amigo pra valer: LIVRO. Mesmo porque ele é o único amigo que nunca cria caso pra ficar com a gente seja onde for: sala, quarto, banheiro, cozinha, sombra de árvore, areia de praia, fundo de sofá, fundo de mágoa [...]
- b) “Às vezes a gente quer muito uma coisa e então acha que vai querer a vida toda. Mas aí o tempo passa. E o tempo é o tipo de sujeito que adora mudar tudo. Um dia ele muda você e pronto: você enjoa de ser pequena e vai querer crescer.”
- c) “Gente, casa, livro, é sempre igual: primeiro eu fico olhando pra cor do olho: da porta, da capa: só depois eu começo a ver o jeito que o resto tem.”

²² Encontramos nos sites fotos, obras e diversas informações sobre a referida autora. Disponível em: <<http://www.casalugiaboijunga.com.br/pt/>>. Acesso em: 18 maio 2019.

GRÁFICO 14: Frase de Lygia Bojunga escolhida pelos alunos



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019.

Nesta questão, pontuamos que 20 alunos escolheram a frase **b** e relacionaram-na a suas vidas, abordando o fato de passarem por mudanças ou desejar algo; 6 alunos escolheram o trecho **a**, entendendo o livro como um amigo, tal qual registrada na frase dada; 6 escolheram a opção **c**, mas demonstraram não entender o conteúdo expresso, como relataram na justificativa, espaço em que escreveram palavras do próprio trecho como explicação; 2 questionários não foram respondidos. Acreditamos que a escolha da opção **b** pela maioria dos pesquisados se deve ao fato de tratar de uma temática relacionada com a vida, sobre escolhas e mudanças, o que permitiu uma maior identificação com o trecho.

2.3 Análise geral das respostas dos questionários

A partir das respostas coletadas nas questões 1 e 2 concernentes à leitura, evidenciamos que o ensino desta prática é algo que tem sido realizado, já que dos 34 alunos, 16 responderam que gostam de ler, gosto este desenvolvido no decorrer de suas trajetórias escolares (e de vida), bem como o domínio de habilidades implicadas.

A prática leitora é um dos objetivos principais a serem alcançados ao final da Educação Fundamental e corrobora com a formação do leitor ativo, que sabe processar e atribuir significado às suas leituras. Uma vez incorporada no cotidiano escolar, esta prática contribui também com o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao desenvolvimento humano global e com a sua inserção na sociedade.

Em relação ao fato de se trabalhar principalmente com o livro, observamos que este fora apontado como o tipo de leitura que mais agrada aos participantes em detrimento da leitura de

revistas, jornais ou outras. É, pois, a aproximação do leitor com o livro, quando possível com o autor, que torna possível a construção da formação leitora.

Por isso o trabalho com esse suporte textual não pode ser desprezado e deve ser contemplado nas atividades de leituras incorporadas nas rotinas das salas de aula. Com base em alguns autores que discorrem sobre o assunto, entendemos que a leitura de livros e similares promove a formação leitora e o letramento literário. O contato com as obras literárias permite realizar várias leituras, não apenas da narrativa literária, mas de outros elementos constitutivos destas, como a capa, a folha de rosto, a dedicatória, a epígrafe entre outros.

Ressaltamos que a leitura literária mereceu destaque na pesquisa, devido a nossa preocupação em promover a inserção dos educandos no universo da literatura. Inserir-los neste universo é propiciar o contato com temas da cultura literária, os quais permitem ao jovem viver e entender sua interioridade, produzir conhecimento, entender e contribuir com a resolução de conflitos da comunidade em que está inserido, desenvolver o senso estético e formar uma comunidade de leitores.

Sobre a leitura literária, analisamos as respostas das questões 3 a 11, as quais indagam sobre gostar de livros e gêneros literários, indicar o que chama atenção em um livro, sobre onde os encontram, a frequência e a quantidade de obras lidas, as leituras por indicação de colegas e professores, os autores que gostam de ler e a importância desta leitura.

Os alunos externaram na questão 3 sobre gostar às vezes da obra literária. Assim, entendemos que para formar este leitor é preciso considerar que apenas entregar um livro ou texto literário ao aluno não o torna um leitor literário ou desperta o seu gosto por este tipo de leitura. Para tanto é necessário promover a escolarização da literatura e práticas que efetivem o letramento literário. Além disso, deve-se propiciar a ampliação de leituras e diversificá-las a partir daquilo que o aluno tem contato para, em seguida, propor outras que não fazem parte de seu repertório.

Observamos com as respostas dadas na questão 4, que há a preferência por gêneros que envolvem as séries, aventuras e suspense, ao passo que textos como crônicas, contos, fábulas, novelas e poemas não fazem parte de suas escolhas de leituras.

Estimular o contato com diferentes gêneros, temas e autores, favorece a experiência leitora e a educação literária, pois todo texto literário possui informações explícitas e implícitas do mundo que compõe a obra a ser lida. Não é apenas ensinar a oralização da leitura, mas promover a construção de significados por meio daquilo que se lê e ouve.

Neste contexto, consideramos que oportunizar o contato com a obra é papel da escola, pois na maioria das vezes é o único lugar que o educando encontra os livros que lê, fato

evidenciado pelas respostas da questão 6, que apontou a biblioteca como o mais citado pelos estudantes.

Com as respostas das questões 7 e 8, averiguamos que tanto a frequência quanto a quantidade de livros lidos variam de pessoa para pessoa, e entendemos que a leitura de obras gera uma experiência de leitor, tanto individual, porque trabalha suas emoções e sentidos, quanto coletiva, ao ser compartilhada com os outros.

Evidenciamos com a consulta ao livro de empréstimo da biblioteca escolar e as respostas dadas às questões 9 e 10, que a leitura por indicação faz parte do cotidiano dos participantes e representa a experiência de leitura coletiva, já que os livros lidos são recomendados por colegas ou por um professor.

Vale ressaltar que a literatura, por ser uma modalidade privilegiada de leitura, permite a vivência do prazer de forma ilimitada, com ritmos e maneiras diferentes de se ler. Promover a fruição é favorecer a possibilidade de humanização e transformação dos sujeitos que passam a estabelecer critérios de escolhas, preferências por autores e obras. Neste ponto, retomamos as respostas dadas à questão 5, nas quais os educandos apontaram que o título chama atenção para ler o livro, assim como a capa, a quantidade de páginas, o resumo da quarta capa e as ilustrações. Apontaram também os autores que gostam de ler, evidenciando a preferência por autores brasileiros e estrangeiros, cujas obras nem sempre fazem parte do acervo da biblioteca escolar, fato retratado por meio do gráfico 11, página 57.

Em nossa concepção, a prática da literatura explora as potencialidades da linguagem por meio da leitura e da escrita, desenvolve-se apenas na atividade humana e, por isso, aprimora o senso estético. Além disso, possui muitos saberes, compartilha informações de todas as épocas, níveis, modalidades e assim proporciona conhecimentos e aprendizagens.

As respostas à questão 12 tratavam justamente sobre a importância da leitura de livros literários, as quais retratam também a importância da literatura. Percebemos vários posicionamentos quanto ao questionamento e os relacionamos à concepção de leitura resultante da experiência de leitor e da forma como fora abordada no processo de formação leitora dos estudantes ao longo do seu percurso escolar.

Acreditamos que uma das funções da literatura é tornar o mundo mais compreensível por meio de seu repertório textual, e potencializar sua prática contribuirá para que o indivíduo faça suas escolhas e vivencie suas experiências com o texto, que é algo subjetivo e, portanto, precisa ser mediado pela intervenção do professor. Uma das ações que pode ser feita junto aos educandos é lhes oferecer o máximo de leituras possíveis que possibilitem experienciar o texto e apossar-se de sua linguagem literária.

Por meio das respostas às questões 13 e 14, intencionamos sondar se os alunos conheciam a autora e as obras que utilizadas nas atividades de intervenção. Embora as obras não fossem conhecidas, o fato constatado não os impediu de apreender as informações retratadas nos trechos usados na última questão.

Certamente, o trabalho com toda a obra favorece uma maior compreensão da temática abordada e apresentada de forma sistematizada, proporciona experiências significativas e a formação de leitor literário pretendida. Vemos neste ponto o destaque de nossa pesquisa delineada, de promover o encontro com o universo de Lygia Bojunga - rico em personagens que passeiam entre o mundo real e imaginário da trama, temas familiares, linguagem acessível e histórias que, embora de outros, podem ser nossas em um dado momento- e disseminar a leitura literária no ambiente escolar.

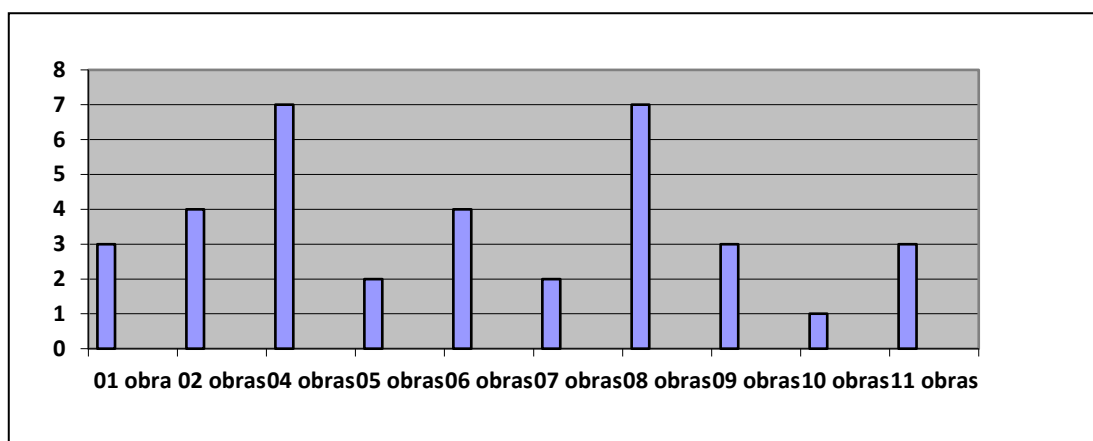
Queremos ressaltar que a análise dos dados coletados e expostos nos parágrafos anteriores, permitiu traçar o perfil da turma participante a respeito de seu letramento literário e selecionar as atividades que aplicamos na intervenção descrita no capítulo 3.

2.4 Livro de empréstimo da Biblioteca Escolar Monteiro Lobato

Acreditamos ser importante a consulta ao livro da biblioteca referente aos empréstimos da turma de alunos pesquisados, que ocorreram em 2018 pelo fato de adquirirmos informações complementares sobre as leituras realizadas no ambiente escolar.

Após esta análise, constatamos que cada aluno leu pelo menos mais de um livro durante o ano. É o que retratamos no gráfico 15.

GRÁFICO15 - Quantidade de obras retiradas da biblioteca



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019.

Na Tabela 2, relacionamos as obras mais lidas e a quantidade de alunos que as leram, no intuito de apontar a quantidade de alunos que leram a mesma obra. Esclarecemos que as obras lidas por um aluno não foram listadas.

TABELA 2- Obras mais lidas pelos alunos em 2018

1 ALUNOS	3 ALUNOS	4 ALUNOS	7 ALUNOS
Atrás do paraíso Barbara e Alvarenga A donzela sem mãos Eu fui a melhor amiga de Jane Austin As aventuras de Max A arca de Noé As aventuras de Tom Sawyer A culpa é das estrelas O diário de Julieta O diário de Anny Frank A vida que ninguém vê O mundo de Buster O aprendiz de feiticeiro Robin Hood Os três mosqueteiros A ilha do tesouro Menino perplexo Eu, Christiane ABC até z A ilha perdida Orquestra bichofônica O caso da borboleta Atíria Meu nome é Pomme	MSP 50 Era uma vez três Dom Casmurro O santo e a porca	Alice através do espelho Cântico	O portão do paraíso

Fonte: Livro de empréstimo da Biblioteca Escolar Monteiro Lobato

Observamos também, que estas leituras foram de diferentes autores, com maior procura pelos contemporâneos tanto brasileiros quanto estrangeiros. Houve obras que foram lidas por mais de um aluno, conforme observado na tabela 2.

Com relação aos autores estrangeiros lidos citamos Kai Herman, Kristen Dieltiens, Mark Twain, Luigi Amarra, Ivan Laf entre outros.

Quanto aos autores brasileiros lidos, foram observados entre eles os mais trabalhados na escola como Stella Car e Vinicius de Moraes, e outros menos como Israel Mendes, Luiz Antônio Aguiar, Nelson Cruz. Ressaltamos também que nem todos os autores que foram lidos pelos participantes têm as obras reconhecidas como acervo da literatura juvenil. A exemplo citamos as obras *Dom Casmurro*²³, de Machado de Assis e *O santo e a porca*, de Ariano Suassuna, as quais chamaram a atenção de alguns estudantes que na época cursavam o 6º ano.

Todas as informações coletadas do livro de empréstimo da biblioteca escolar são indicativas da inserção da leitura literária na vida dos participantes da pesquisa e propiciaram uma maior compreensão do perfil leitor da classe, das obras preferidas e das leituras que precisavam ser inseridas em seu repertório, como as que selecionamos para o nosso corpus de leitura.

A partir das informações analisadas, o passo seguinte foi a aplicação da proposta de intervenção pautada no pressuposto teórico da Sequência Básica apresentada no tópico 1.7 do capítulo 1, uma vez que entendemos que a transformação da prática docente necessita de fundamentos sólidos para que não se torne apenas uma atividade passageira, sem raízes profundas. Assim, tendo em vista a meta de fomentar o letramento literário, apresentamos no capítulo seguinte a proposta do plano de ação e os resultados que alcançamos com sua aplicação.

²³ A obra selecionada para a leitura se configura em uma adaptação do texto original editada em história em quadrinhos.

3 INTERVENÇÃO: COMO TUDO ACONTECEU

Atualmente, deparamos com um repertório amplo de pesquisas que têm a prática leitora como foco de estudo em diversas áreas do conhecimento humano (psicologia, sociologia, educacional, entre outras), as quais consideramos valiosas para o avanço da formação leitora e o fomento dessa prática.

Nesta investigação, optamos por estudar e desenvolver a Sequência Básica postulada por Rildo Cosson (2014) porque delineia uma proposta que envolve a leitura global de uma obra literária desenvolvida em quatro passos, iniciando pela *motivação*, momento em que se preparam os alunos para adentrar no texto a ser lido; em seguida a *introdução*, na qual são apresentados o autor e o contexto da obra; posteriormente, a realização da *leitura* do livro, quer seja individual, solitária, quer seja oralizada pelo mediador ou por um dos leitores; e o último passo, que propõe a *interpretação* com a externalização/registo da leitura realizada.

Para isso, traçamos um plano de ação que desenvolvemos no 1º semestre do ano de 2019, no período de 13/05 a 26/06, uma vez que tínhamos em mãos algumas informações necessárias sobre os participantes e suas práticas leitoras, advindas do questionário aplicado em 21/12/2018 e do conhecimento empírico adquirido durante as ministrações das aulas de Língua Portuguesa desde o ano de 2018.

No quadro 1 que se segue, apresentamos em linhas gerais o planejamento das atividades desenvolvidas junto à turma participante da pesquisa.

QUADRO 1- Plano de ação/intervenção

ESCOLA: Escola Estadual Afonso Arinos

TURMA: Alunos do 7º Ano 3

OBJETIVOS:

- Desenvolver atividades com enfoque na leitura de algumas obras de Lygia Bojunga, estimulando consequentemente a leitura de outras obras literárias e a visitação à biblioteca de maneira autônoma.
- Utilizar os passos da Sequência Básica propostos na pesquisa e desta forma proporcionar a inserção dos alunos participantes no universo literário.

PARTICIPANTES ENVOLVIDOS: Professora pesquisadora, bibliotecárias, turma do 7º ano e comunidade escolar (o corpo discente e docente, os funcionários da escola e demais convidados da comunidade local: pais e alunos de outras escolas).

Ações	Objetivos	Recursos	Detalhamento das ações	Carga horária
Desenvolvimento da Sequência Básica contemplando a leitura da obra <i>A bolsa amarela</i> , de Lygia Bojunga. Promoção da leitura de outras obras de Lygia Bojunga: Os colegas, A casa da madrinha, Tchou, Corda bamba.	Inserir os alunos no universo literário. Proporcionar momentos de leituras no espaço escolar. Associar as leituras às suas vivências cotidianas.	Livros da autora Lygia Bojunga. Papéis diversos. Biblioteca escolar. Sala de aula Quadra escolar	Apresentação da obra <i>A Bolsa Amarela</i> . A proposta da leitura será executada aplicando os quatro passos da Sequência Básica descrita no tópico 1.7 do capítulo 1 e as atividades detalhadas no tópico 3.1 do capítulo 3 desta pesquisa. Promoção da criação do grupo de leitura com finalidade de ler e compartilhar as outras obras da autora no evento Semana Literária, descrito no tópico 3.2.	15 aulas
Produção de textos.	Produzir textos escritos e orais externalizando a apreensão das leituras realizadas.	Papéis diversos Uma bolsa amarela Caixinha amarela Imagens do livro <i>A bolsa amarela</i> Imagens do livro <i>A bolsa amarela</i> Pipas de papel produzidas pelos alunos (papel de seda, linha, cola, tesoura e talos de bambu).	Atividades orais e escritas a partir dos capítulos lidos: Dinâmica: Batata- que- passa-passa. Discussões, exposições orais, cartazes informativos. Oficina de pipas: Com ajuda de	4 aulas

		Fita adesiva, durex colorido.	dois alunos do Ensino Médio e um ex-aluno, produzir pipas para realização da atividade Céu de Histórias, descrita no tópico 3.1.	
Semana Literária	Promover uma semana de apresentações de obras de Lygia Bojunga e outras obras lidas, de gêneros literários diversos: poema, música, relato, teatro e romance. Compartilhar as leituras com a comunidade escolar objetivando a inserção destas nos repertórios leitores dos ouvintes. Realizar uma autoavaliação das atividades partilhadas.	Papéis diversos. Obras literárias. Revistas. Data show, som. Pátio e biblioteca escolar. Tenda: lona, carpete, mesas e cadeiras, barbante, lápis de cor, canetas, pregadores. Cartazes impressos com frases de incentivos sobre a leitura.	Organização do evento com os alunos e bibliotecárias. Tenda da leitura: organização do ambiente com uma tenda ampla no pátio da escola, composta por livros literários, revistas, varais de poemas, mesas, cadeiras e carpetes; Produção de dois painéis informativos com recomendações de livros lidos; Confecção de móveis em papel cartão colorido, contendo xerox das capas dos livros e respectivos textos sobre as obras lidas, os quais serão espalhados por todo pátio da escola.	4 dias da semana, em horário a ser determinado.

			Afixar os cartazes impressos com frases sobre leitura na entrada, corredores e pátio da escola. Solicitar que os alunos redijam um comentário opinando sobre esta semana de atividades.	
Aplicar uma atividade final do livro <i>A bolsa amarela</i> .	Analisar os resultados obtidos com a intervenção realizada.	Folha com a atividade proposta.	Solicitar aos alunos que façam uma avaliação do livro lido.	1 aula
Composição do portfólio de atividades intitulado <i>Diário Pedagógico: Momentos com Bojunga</i> .	Apresentar um material pedagógico com aplicação da Sequência Básica de fácil consulta, o qual elucida a proposta de intervenção com o livro <i>A bolsa amarela</i> .	Registros das atividades propostas e realizadas que comporão o <i>Diário Pedagógico: Momentos com Bojunga</i> .	Durante a aplicação do plano de ação com a obra <i>A bolsa amarela</i> será feito um registro de observação e comentário de sua execução (este texto será o mesmo descrito no tópico 3.1) e anexadas todas as atividades aplicadas e recolhidas dos alunos.	Ao longo de todo o processo.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2019.

Discorreremos sobre a execução deste plano de ação no tópico seguinte.

3.1 Aplicando a sequência básica com a obra *A bolsa amarela*

Conforme já explicitamos sobre a Sequência Básica no capítulo 1, tópico 1.7, apropriamo-nos dos passos desta sequência para desenvolvermos a leitura do livro *A bolsa amarela*, e procuramos dar maior ênfase à motivação prévia, sempre proporcionando ações que a evidenciassem.

Nesta descrição, usamos as palavras *atividades* e *ação* como sinônimas que designam a parte prática executada, assim como *participantes* e *alunos* para nomearmos os envolvidos na intervenção. Nos parágrafos seguinte, descrevemos as atividades realizadas em cada aula e inserimos concomitantemente nossas observações com base no referencial teórico visitado.

Por se tratar de uma pesquisa-ação, preparamos a primeira aula (13/05) para apresentação da nossa proposta aos participantes. Esta ação se sustenta na concepção da pesquisa escolhida que implica desenvolver ações coletivas cujo propósito é direcionar a resolução de um problema detectado de forma cooperativa e participativa.

Foi apresentado aos alunos o plano de ação a ser seguido, feita a entrega de um envelope com o recadinho e o termo de assentimento da pesquisa²⁴, os quais deveriam ser assinados tanto pelos pais ou responsáveis quanto pelos participantes. Esclarecemos alguns questionamentos sobre a assinatura feita pelos pais, pois 3 alunos alegaram que eles não estavam na cidade no momento, e outros questionaram sobre como estas atividades seriam desenvolvidas e se seria atribuída alguma nota pela participação. Ao final da aula, os alunos concordaram em realizar as atividades executadas principalmente em algumas aulas de Língua Portuguesa.

Ratificamos mais uma vez que, práticas que envolvam a leitura literária possibilitam desenvolver o senso estético, a fruição e a humanização postulada por Antônio Cândido como o processo que confirma no indivíduo “o exercício do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor” (CÂNDIDO, 2004, p. 180).

Selecionamos duas aulas (14/05) para aplicarmos o 1º passo da Sequência Básica, a *Motivação*, que consistiu em preparar os alunos para a leitura do texto. Acreditamos que um aluno motivado aciona seu interesse na realização da atividade que lhe é proposta e consideramos válidas as palavras de Ernani Terra ao esboçar um preceito dos PCN (Parâmetros

²⁴ Constam em nossos anexos o parecer consubstanciado da Plataforma Brasil.

Curriculares Nacionais, 2000) afirmando que “o gostar ou não de uma determinada obra de arte ou de um autor exige antes um preparo para o aprender a gostar” (TERRA, 2014, p. 26).

Nesta perspectiva, tivemos o cuidado em planejar esta primeira etapa de leitura, partindo da premissa empírica de que os adolescentes costumam compartilhar em suas redes sociais ou em grupos de amigos sobre seus sonhos, seus desejos ou vontades, expressos muitas vezes nas frases, nas imagens e nos trechos de músicas que curtem.

Com o intuito de envolvê-los no capítulo 1 da obra - *As vontades* - título que a nosso ver é pertinente com o que esboçamos no parágrafo anterior, desenvolvemos duas atividades a partir da temática deste capítulo lido posteriormente, relacionada ao assunto *desejos*.

Escolhido o tema motivador, pesquisamos textos literários que o esboçassem, cuja estrutura escrita fosse de fácil apreensão. Encontramos o poema *Desejos*, de Carlos Drummond de Andrade, num site da internet, cuja fonte se registra na bibliografia da figura 3, e elaboramos a primeira atividade para ser desenvolvida.

FIGURA 3- Poema Desejos

“DESEJOS”	
<i>Desejo a você...</i>	<i>Rir como criança</i>
<i>Fruto do mato</i>	<i>Ouvir canto de passarinho.</i>
<i>Cheiro de jardim</i>	<i>Sarar de resfriado</i>
<i>Namoro no portão</i>	<i>Escrever um poema de Amor</i>
<i>Domingo sem chuva</i>	<i>Que nunca será rasgado</i>
<i>Segunda sem mau humor</i>	<i>Formar um par ideal</i>
<i>Sábado com seu amor</i>	<i>Tomar banho de cachoeira</i>
<i>Filme do Carlitos</i>	<i>Pegar um bronzado legal</i>
<i>Chope com amigos</i>	<i>Aprender uma nova canção</i>
<i>Crônica de Rubem Braga</i>	<i>Esperar alguém na estação</i>
<i>Viver sem inimigos</i>	<i>Queijo com goiabada</i>
<i>Filme antigo na TV</i>	<i>Pôr-do-Sol na roça</i>
<i>Ter uma pessoa especial</i>	<i>Uma festa</i>
<i>E que ela goste de você</i>	<i>Um violão</i>
<i>Música de Tom com letra de Chico</i>	<i>Uma seresta</i>
<i>Frango caipira em pensão do interior</i>	<i>Recordar um amor antigo</i>
<i>Ouvir uma palavra amável</i>	<i>Ter um ombro sempre amigo</i>
<i>Ter uma surpresa agradável</i>	<i>Bater palmas de alegria</i>
<i>Ver a Banda passar</i>	<i>Uma tarde amena</i>
<i>Noite de lua cheia</i>	<i>Calçar um velho chinelo</i>
<i>Rever uma velha amizade</i>	<i>Sentar numa velha poltrona</i>
<i>Ter fé em Deus</i>	<i>Tocar violão para alguém</i>
<i>Não ter que ouvir a palavra não</i>	<i>Ouvir a chuva no telhado</i>
<i>Nem nunca, nem jamais e adeus.</i>	<i>Vinho branco</i>
	<i>Bolero de Ravel</i>
	<i>E muito carinho meu.”</i>

Fonte: Disponível em: eltonvaletavares.blogspot.com/.../poema-de-hoje-desejos-carlos-drummond.html. Acesso em: 12 maio 2019.

Dividimos cada verso do poema em papéis chamex, colocamos numa caixa amarela, aludindo à cor da bolsa, objeto chave da obra lida. Levamos a caixinha para a sala, propomos aos alunos a realização da “Dinâmica da caixa amarela”, na qual deveriam sortear um papel aleatoriamente, ler o que estava escrito e não mostrassem ou comentassem a frase que tinham em mãos, somente ao final. Durante este processo de passa a caixa, os alunos ficaram curiosos por saber que frase o colega tinha e qual iria pegar.

Quando todos receberam os trechos, expliquei-lhes que deveriam lê-las e associar a pessoas ou a algum acontecimento vivido por eles ou por alguém conhecido. Houve alunos que riram constrangidos de versos como “namoro no portão” e “sábado com seu amor” devido à idade em que se encontravam e não ter permissão dos pais para fazê-lo, como também os versos, “ter uma pessoa especial e que ela goste de você” e “escrever um poema de amor”, remetendo-lhes a alguém que enamoravam, expresso na frase dita por uma aluna às suas colegas próximas: “... segredo, né meninas”. Acharam engraçados versos como “rir como criança”, sendo justificado por um aluno que gosta de rir de tudo, principalmente “quando algum colega cai”; lembraram dos conselhos e repreensões dos pais em versos como “não ter que ouvir a palavra não nem nunca nem jamais e adeus”.

A atividade desenvolvida propiciou um maior envolvimento entre os participantes que explicitaram suas vivências nos versos que ouviam e liam. Este fato nos confirma que “a literatura constitui uma modalidade privilegiada de leitura em que a liberdade e o prazer são virtualmente iluminados” (Marisa Lajolo, 1993) e por isso a relevância de trabalhar com os textos que a compõe.

Outro ponto observado na aplicação da atividade se refere a dificuldade apresentada pelos participantes de contextualizar alguns dos versos do poema por não terem relação com o cotidiano destes, como por exemplo: “filme de Carlitos”, “Ver a banda passar” e “Uma seresta”. Desta forma, necessitou de um esclarecimento por parte desta pesquisadora sobre a informação expressa, o que garantiu um entendimento de que não foram produzidos na presente época, oportunizando também conhecimentos de hábitos vividos em outro tempo, com outras pessoas.

Constatamos também o que nos aponta Rildo Cosson (2014) sobre a possibilidade de viver como outros, romper o tempo e o espaço por meio do exercício da literatura.

Feita a leitura do poema integralmente, iniciamos uma discussão sobre a definição do vocábulo desejo. Frases como “desejo é aquilo que a gente quer”, “desejo é realizar algum sonho”, “desejo é um plano para o futuro”, foram expressas no momento da discussão abordada.

Relacionada a esta exposição, realizamos outra atividade planejada para concluir o assunto sobre desejos. Desta vez, distribuímos dois papéis em forma de balões, um de fala e um de pensamento, e lhes propusemos que escrevessem no primeiro uma vontade pequena, simples, corriqueira e, no outro, algo que não contaria para ninguém ou somente para uma pessoa. Os balões de falas foram depositados na caixinha amarela e sorteados para serem lidos.

Nesta ação líamos para a classe o que estava escrito e os alunos prenunciavam quem era o autor daquele desejo/vontade. Alguns desejos foram de fácil identificação, principalmente pelos colegas de convívio mais próximo; outros, tiveram até quatro tentativas e ao final eram identificados pelo autor da vontade. Esta atividade também envolveu a todos os presentes que aproveitaram o momento para compartilharem a informação dada, justificando o porquê de suas respostas. Alguns desejos foram considerados pelos alunos como inusitados e causaram surpresa quando o seu autor era identificado, pois muitos não sabiam que estes alunos queriam “ser médicos”, “casar e constituir família” ou “ser modelo”.

Depois disso, desenvolvemos a segunda ação, montagem de um mural com todos os desejos lidos, explicitados na figura 4. O outro desejo fora depositado na caixinha conforme combinado com os participantes e não revelados a classe, fazendo uma alusão à história que compõe o enredo da obra *A bolsa amarela* apresentada no terceiro passo.

Ao final do primeiro passo executado, percebemos que a preparação para a leitura é fundamental para despertar nos alunos o desejo de ler a obra, principalmente quando apresentamos atividades lúdicas. Nesta perspectiva, apontamos as palavras de Bamberger (2008, p. 31 apud SOUZA: LIMA, 2012, p. 154) ao asseverar que, “o que leva o jovem leitor a ler não é o reconhecimento da importância da leitura, e sim várias motivações e interesses que correspondem à sua personalidade e ao seu desenvolvimento intelectual”.

O preceito sobre motivações para leituras deve ser considerado ao planejarmos nossas atividades de prática de leitura.

FIGURA 4- Mural produzido pelos alunos: Vontades Pequenas



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, maio de 2019.

Na quarta aula (20/05), desenvolvemos o 2º passo da Sequência Básica, a *Introdução*, que objetivou apresentar as principais informações sobre a autora e obra lidas. Neste passo consideramos que a educação literária promove uma compreensão textual, uma compreensão da produção escrita e do contexto histórico das obras estudadas (LEAHY-DIOS (2000, p.44).

Fizemos uma explanação dos dados pessoais de Lygia Bojunga como também do trabalho de incentivo à leitura literária realizado no Sítio Boa Liga, em Pedro do Rio - Rio de Janeiro. As informações foram adquiridas no site da Casa Lygia Bojunga e em uma visita ao referido sítio realizada por esta pesquisadora na data de 22/01/2019.

Vale ressaltar que, na atividade de Introdução, deve-se escolher as principais informações sobre a autora a fim de contextualizar a obra, pois o foco não é o estudo da biografia, mas a contextualização do livro, o qual possui um histórico em que foi produzido, o que justifica a relevância deste passo da Sequência Básica executada.

Durante o desenvolvimento desse passo, decidimos oferecer aos participantes um ambiente mais acolhedor de leitura, diferente da organização padrão cotidiana em que os alunos se dispõem em fileiras. Para tanto, organizamos previamente a sala, dispomos duas grandes mesas no centro e ao redor cadeiras que acomodassem os participantes, propiciando um contato mais próximo com os colegas.

Inicialmente expusemos sobre a autora, em seguida, introduzimos os livros *A bolsa amarela*, que chegaram na classe dentro de uma mala de viagem, sugerindo aos alunos que “naquele momento embarcaríamos em uma viagem de leitura”. A nossa intenção com essa atitude foi promover um ambiente de curiosidade e que motivasse o interesse para a leitura pois ter uma mala de viagem como objeto de aula era algo nunca vivenciado pelos participantes. Alguns alunos ficaram surpresos e perguntavam de forma irônica “para onde vamos?” “vamos

viajar, professora?”, “vai levar a gente pra onde?”; outros quiseram tocar na mala e tentar descobrir o que havia dentro.

A mala foi aberta, os livros apareceram e distribuídos aos participantes com a ajuda de dois alunos. Pedimos que manuseassem e levantassem hipóteses sobre a obra. Os alunos exploraram a capa, o texto da contracapa, folhearam o livro, e, à medida que liam as informações, compartilhavam com os colegas suas primeiras impressões da obra, confirmando as palavras de Isabel Solé (1998) ao afirmar que a leitura se configura em um processo interativo, no qual o leitor deve dominar as habilidades de decodificação e acionar diferentes estratégias para compreender o que ler, tais como a ativação dos conhecimentos prévios, a realização de previsões, inferências entre outras.

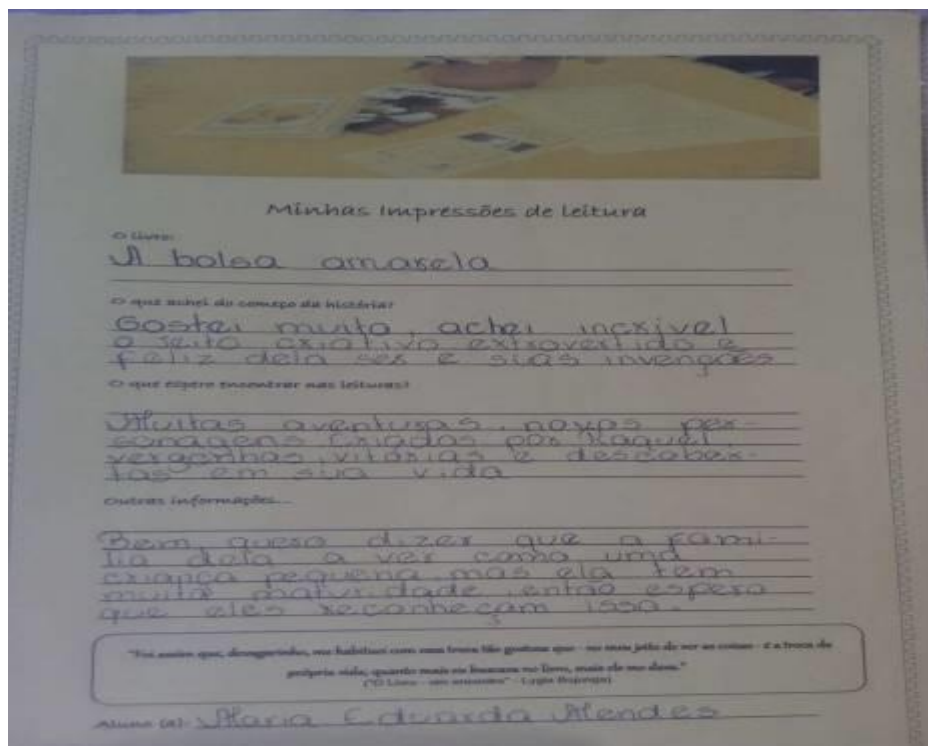
Este momento de contato com a obra durou cerca de 20 minutos. No horário de aula seguinte a este, iniciamos na mesma data (20/05) o 3º passo da Sequência Básica, a *Leitura* da obra, passo este que é o mais extenso de toda a sequência aplicada e necessitou de mais dias para ser concluído.

Na primeira ação deste passo, escolhemos fazer a leitura em voz alta do capítulo 1, a qual fora acompanhada atentamente pelos alunos. Procuramos com esta leitura mediar a compreensão da história que é contada por Raquel, protagonista e narradora do livro *A bolsa amarela*, que desde as primeiras frases da narrativa, instiga o diálogo com o leitor ao expor em uma linguagem informal, sua inquietação pessoal, expressa no primeiro parágrafo do livro:

Eu tenho que achar um lugar pra esconder as minhas vontades. Não digo vontade magra, pequenininha, que nem tomar sorvete a toda hora, dar sumiço da aula de matemática, comprar um sapato novo que eu não aguento mais o meu. Vontade assim todo mundo pode ver, não tô ligando a mínima. Mas as outras - as três que de repente vão crescendo e engordando toda a vida - ah, essas eu não quero mais mostrar. De jeito nenhum. (BOJUNGA, 2008, p.9)

Após a leitura do capítulo, realizamos uma atividade escrita intitulada *Minhas impressões de leitura*, conforme a figura 5, objetivando identificar o que os alunos entenderam do texto lido e possíveis dificuldades de compreensão, o que nos permitiu traçar outras atividades que os ajudassem na continuação da leitura.

FIGURA 5- Atividade Minhas Primeiras Impressões



Minhas Impressões de leitura

O livro: Um bolo amassado

O que achei do começo da história? Gostei muito, achei incrível o jeito criativo, extrovertido e feliz dela ser e suas invenções

O que espero encontrar nas leituras? Muitas aventuras, novas personagens criadas por Raquel, viagens, vitórias e descobertas em sua vida

Outras informações: Bem quero dizer que a família dela a vê como uma criança pequena mas ela tem muita maturidade então espero que eles reconheçam isso.

"Foi assim que, desapercebido, me habituei com uma forma tão gostosa que - no meu jeito de ver as coisas - é a forma de gostar vida, quando mais eu busco no livro, mais ela me dá."
(O Livro - um amoroso - Lygia Bojunga)

Aluno(a): Maria Eduarda Mendes

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, maio 2019.

A atividade descrita no parágrafo anterior foi realizada por 35 alunos presentes na aula e, após análise das escritas, percebemos a identificação com a obra, com a temática apresentada, e o interesse pela continuidade da leitura em 27 textos. Dos 8 textos restantes, 2 alunos apontaram não ter entendido a história; 3 alunos afirmaram não ter gostado por achar “um pouco chata”, “sem graça” e não gostar deste tipo de leitura; 2 alunos afirmaram ter gostado mais ou menos porque perceberam que a família não gostava da menina e nem de suas histórias e, para nossa surpresa, 1 aluno relatou ter lembrado que lera o livro quando cursava o 4º ano do Ensino Fundamental e recordou algumas partes da história.

A análise desta atividade confirma as palavras de Ernani Terra (2014, p. 54) sobre a leitura de textos literários, em que “leitores diferentes construirão sentidos diferentes para um mesmo texto” e nos permite afirmar que o leitor cria seu repertório de leitura a partir de suas escolhas pessoais e suas impressões de leitura, o que deve ser ampliado com a inserção de práticas escolares sistematizadas que contribuam para a concretização do letramento literário dos educandos.

Na sexta e sétima aulas (22/05), realizamos o 1º intervalo de leitura²⁵, com os capítulos II e III lidos previamente, e desta vez as atividades ocorreram na quadra escolar, um espaço amplo e afastado das salas de aula. Como atividade motivadora, realizamos a brincadeira batata-que-passa-passa com perguntas referentes ao texto lido, escritas em papéis chamex. Nesta atividade, observamos que a maioria dos alunos leram os capítulos solicitados e ajudaram os colegas a responderem as perguntas sorteadas quando falavam informações incompletas.

Durante a atividade realizada em círculo, no centro dele ficou um embrulho (uma alusão ao embrulho do capítulo II) que foi aberto ao final, introduzindo assim a bolsa amarela da história lida, propondo uma contextualização entre a história lida no capítulo e a ação executada. A bolsa chamou a atenção dos alunos que a tocavam e a examinavam.

Logo após, a bolsa foi aberta e cada aluno tirou uma palavra relacionada aos dois capítulos. Divididos em dois grupos de acordo com as palavras dos capítulos II e III, tiveram um período de 20 minutos para compartilharem a história lida entre os colegas. Depois do tempo estipulado, escolheram 3 alunos para recontar ao outro grupo a síntese do capítulo compartilhado. Esta parte da atividade fora desenvolvida na sala de aula e permitiu observar que a maioria dos alunos estavam lendo a obra e se apropriando da história narrada.

Convém ressaltar que a atividade de intervalo de leitura se faz necessária para a continuidade da leitura do livro, pois é neste momento que os alunos são convidados a compartilhar as leituras que têm realizado, o que nos proporciona criar atividades complementares que possibilitem sanar dúvidas surgidas ou incentivar a continuação da leitura da obra.

Por meio deste intervalo, percebemos que alguns alunos não tinham feito as leituras prévias, mas, ao serem compartilhadas pelos colegas, puderam apropriar-se das informações contidas nos capítulos lidos e prosseguir com a leitura.

Finalizada a atividade da sétima aula, os alunos receberam um bilhete com um alfinete de fralda e tinham a tarefa de ler os capítulos IV e V, criar uma utilidade para o alfinete recebido e apresentar aos colegas na próxima aula, no dia 27/05. Esta foi mais uma ação motivadora aplicada sob duas percepções: a primeira, é que muitos alunos não conheciam um alfinete de fralda e isso poderia impedi-los de entender um dos personagens da história e a segunda, é que a personagem Raquel gostava muito de trocar bilhetes com personagens que ela mesma

²⁵ Rildo Cosson (2014) esclarece que durante a leitura de toda a obra, deve-se promover momentos para compartilhar as leituras que têm sido realizadas, favorecendo trocas de informações entre alunos e mediador/professor, como também a aplicação de outras atividades que propicia sanar eventuais dúvidas e incompreensões da história lida. A este momento, ele nomeou “intervalo de leitura”.

inventava, o que nos permitiu criar este momento de entrega de bilhetes aos nossos alunos, a fim de inseri-los no universo imaginário da protagonista do livro e, conseqüentemente, na vivência com a fantasia que a experiência leitora propiciava naquele momento.

Pudemos averiguar estas postulações quando alguns alunos nos procuravam perguntando “Quê é isso?”, “Pra quê que serve?” e também na descontração promovida pelo recebimento dos bilhetes, em que compartilhavam mutuamente o que poderiam fazer para cumprir o desafio recebido. Esta ação nos permite afirmar com Gilmei Fleck (2017, p.34) que a prática da leitura da literatura abre caminhos para a livre imaginação, para a participação ativa na construção de sentidos, para a cooperação autoral e à consciência de possibilidades libertadoras da leitura.

Continuamos as atividades de leituras nas oitava e nona aulas (27/05) com os capítulos IV e V lidos previamente. Nestas aulas, organizamos juntamente com a classe o ambiente da sala, dispondo mesas para três ou quatro alunos compondo assim o grupo de trabalho do dia.

Oportunizamos um momento de 5 minutos para que apresentassem ao grupo a sua utilidade com o alfinete. Após o tempo determinado, cada aluno apresentou a criação para toda a classe. Demonstraram muita criatividade e comprometimento com a tarefa dada ao apresentarem crachás, chaveiros, enfeite de blusa, de mochila e de porta-lápis, cadeado de caixinha e enfeites feitos com material emborrachado - E.V.A.

Após a apresentação, cada grupo sorteou uma imagem relacionada aos capítulos lidos (Bolsa amarela, Galo Afonso, Alfinete de Fralda, Guarda-Chuva, Galo Terrível). Como tínhamos 10 grupos, dois grupos falariam do mesmo personagem, assim poderíamos confrontar as informações. Conversaram por 15 minutos sobre os personagens, compartilharam informações e dúvidas sobre a história lida.

Depois do tempo de discussão, cada grupo foi à frente da classe e apresentou aos demais as informações anotadas. Pelas explanações, observamos que algumas informações coincidiram com a do grupo que tinha o mesmo personagem, outras foram complementares; houve grupo que contou toda a história em detalhes, ao passo que outros a falaram resumidamente, demonstrando suas percepções dos capítulos lidos.

Após as explanações, montamos outro mural com as informações escritas dos personagens apresentados, conforme figura 6. Neste momento, presenteamos a turma com um guarda-chuva de chocolate, em referência à personagem do capítulo V - a Guarda-Chuva.

FIGURA 6- Mural dos Personagens da História



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, maio de 2019.

Para as próximas aulas, a décima e a décima-primeira (28/05), desenvolvemos a *Hora da Leitura*, momento proposto para leitura dos capítulos seguintes. Nesta ação referendamos que o envolvimento com a leitura literária possibilita a inserção no universo da literatura de forma produtiva e prazerosa. Por isso preparamos um ambiente informal em sala de aula composto por carpetes, tatames, algumas cadeiras e mesas e nos acomodamos para a leitura do livro, conforme figuras 7 e 8.

FIGURAS 7 e 8: Hora Da Leitura



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, maio 2019.

A realização da atividade comprovou que é possível ler na escola, ler por prazer, sem o propósito de atribuir uma nota, mas propiciar um momento de

[...] envolver [os educandos] em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (CURRÍCULO DE MINAS GERAIS, 2018, p.169).

Para tanto, este momento deve ser organizado com os educandos, esclarecendo-os da importância desta ação, de seus objetivos e da sua contribuição neste processo de leitura individual no ambiente escolar.

Outro fato relevante é a postura do professor/mediador, que deve aproveitar o momento para demonstrar a sua boa relação com a leitura, entregando-se a ela, sem desejar fiscalizar o aluno que lê ou como ele está lendo e ser também participante desta leitura.

Mediante as palavras de Rildo Cosson, consideramos também que os momentos de leitura literária propostos em sala devem possibilitar aos educandos perceber a literatura como “uma prática” que permite ao indivíduo “[...] ultrapassar o simples consumo do texto literário” (COSSON, 2014, p. 47). Isto é, ela deve oferecer não apenas um momento de apreensão das informações contidas no texto, mas também promover interação entre os envolvidos que compartilham suas leituras.

Durante o período estipulado para a leitura da obra, observamos que houve concentração, silêncio e compartilhamento de informações. Às vezes, um aluno partilhava com

o colega próximo uma frase que lhe chamou atenção, outras vezes se entregava completamente ao texto e à sua leitura silenciosa, o que nos permite afirmar que a literatura possibilita o exercício da reflexão, a aquisição de conhecimentos, a afinação das emoções, a percepção da complexidade do mundo, dos seres e o cultivo do humor (CANDIDO, 2004).

Após o tempo proposto, duas aulas de 50 minutos, alguns alunos conseguiram finalizar a leitura do livro e outros se comprometeram em terminá-la em casa para assim realizarmos a atividade Céu de Histórias em referência ao último capítulo do livro.

Nas décima-segunda e décima-terceiras aulas (04/06) realizamos a Oficina de pipas na sala de aula. Convidamos um ex-aluno e outros dois do Ensino Médio para ajudarem a confeccionar pipas de papéis de seda, as quais fariam parte da atividade Céu de Histórias. Nesta ação ressaltamos que o processo de leitura como prática social pressupõe o trabalho com outras formas de linguagens envolvidas pela oralidade e pela escrita.

Observamos um envolvimento coletivo em todas as etapas da atividade que apesar de ser exercício cotidiano para alguns, ao mesmo tempo representou novidade para outros, que nunca tinham feito uma pipa antes. Houve interação entre meninos e meninas e ajuda mútua no momento de colar os papéis, fazer a rabiola e a participação dos alunos mais velhos como instrutores fora de grande valia neste momento proporcionado.

Depois das pipas confeccionadas, foram escritos os textos que haviam produzidos previamente para a conclusão desta atividade. Os alunos escolheram frases que gostavam sobre a vida, sobre sonhos, perspectivas de futuro, entre outras.

No dia programado (12/06), fomos para um lugar próximo à escola para soltarmos as pipas e concretizarmos a atividade Céu de Histórias. O lugar escolhido é conhecido por conter em sua localidade um pé de tamarindo com mais de 100 anos de existência e uma igreja católica que, segundo os moradores mais velhos, fora construída por escravos, a igreja Nossa Senhora do Rosário. É um espaço a céu aberto, amplo e com pouca movimentação de carros e pessoas. Os alunos se divertiram bastante e tanto meninos quanto meninas se revezavam para soltar as pipas.

Para concluir o plano de intervenção, os alunos em sala (13/06) realizaram a atividade de *Interpretação*, o 4º passo da Sequência Básica. Este passo, segundo Rildo Cosson (2014), configura-se em duas etapas de leitura, a interior e a exterior. A leitura interior é aquela em que o leitor adquire suas impressões sobre a obra e tem um encontro individual com ela, incorporando nesta etapa suas experiências de leituras que nas palavras do referido autor é “a história de leitor do mundo, as relações familiares e tudo mais que constitui o contexto da leitura [que] são fatores que vão contribuir de forma favorável ou desfavorável para esse momento

interno” (COSSON, 2014, p. 65). Já a leitura exterior se refere à verbalização da leitura que pode ou não ser compartilhada com o outro, isto é, o momento em que o leitor é convidado a partilhar aquilo que a leitura lhe suscitou.

Optamos pela atividade escrita em que os participantes demonstraram por meio da linguagem verbal e não-verbal, conforme a escolha de cada um, a interpretação do livro *A bolsa amarela*, intitulada *Minhas impressões após a leitura do livro A bolsa amarela*, figura 9, a qual também norteou as nossas considerações sobre a intervenção realizada.

FIGURA 9: Minhas impressões após a leitura do livro A bolsa amarela

Minhas impressões após a leitura do livro A bolsa Amarela...

- Aluno (a) _____
- Tempo de leitura: _____
- Recomenda a leitura do livro? () sim () não
- Justifique: _____

Interpretação: Este espaço é livre e você deverá registrar o que quiser sobre a história lida!



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, maio 2019.

Acreditamos que a análise dos textos escritos nesta ação nos proporcionou informações para tecermos as nossas considerações sobre a intervenção realizada. E para convalidar as nossas observações, apresentamos a seguir a transcrição de alguns textos dos participantes, que, neste ponto da investigação, denominamos aluno 1, aluno 2, aluno 3, aluno 4, aluno 5, aluno 6 e aluno 7.

Aluno 1 Tempo de leitura: mais de 3 dias

Recomenda a leitura do livro (x) sim () não

Justifique: “Porque é muito bom, é um tipo de passatempo”.

Interpretação: O aluno ilustrou a personagem Guarda-Chuva e falou em poucas palavras um ocorrido com ela.

Aluno 2 Tempo de leitura: alguns dias

Recomenda a leitura do livro (x) sim () não

Justifique: “Porque lendo possamos aprender”.

Interpretação: O aluno ilustrou uma folha de caderno escrita e escreveu:

“Eu gostei da história porque ela escrevia o que tinha vontade e não ligou pro que os outros diriam. E isso serve de aprendizado pra quem tem medo de expressar o que quiser em um papel escrito...”

Aluno 3 Tempo de leitura: 1 semana

Recomenda a leitura do livro (x) sim () não

Justifique: “Porque é muito interessante e é legal”

Interpretação: O aluno redigiu:

“Eu lembro que Raquel tinha ganhado uma bolsa amarela de sua tia, achou uma sombrinha no chão. Eu lembro que ela tinha um galo chamado Afonso e um alfinete de uma boneca”.

Aluno 4 Tempo de leitura: 7 dias

Recomenda a leitura do livro (x) sim () não

Justifique: “Porque é um livro muito bom, com uma história interessante que vale a pena ser lida”.

Interpretação: O aluno redigiu:

“ No começo da história a personagem tem vários desejos. Mas no final de tudo, depois de ter aprendido várias coisas, ela acaba esquecendo essas vontades...mantendo apenas a vontade de escrever”.

Aluno 5 Tempo de leitura: mais de 3 dias

Recomenda a leitura do livro (x) sim () não

Justifique: O livro é bem interessante, quando li me lembrei de quando eu era mais novo e queria ser adulto.

Interpretação: o aluno ilustrou a bolsa amarela e a Guarda-Chuva e escreveu as três vontades da protagonista: vontade de ser grande, vontade de ser escritora, vontade de ter nascido menino.

Aluno 5 Tempo de leitura: mais de 3 dias

Recomenda a leitura do livro (x) sim () não

Justifique: O livro é bem interessante, quando li me lembrei de quando eu era mais novo e queria ser adulto.

Interpretação: o aluno ilustrou a bolsa amarela e a Guarda-Chuva e escreveu as três vontades da protagonista: vontade de ser grande, vontade de ser escritora, vontade de ter nascido menino.

Aluno 6 Tempo de leitura: 2 semanas

Recomenda a leitura do livro (x) sim () não

Justifique: “Eu gostei muito da história pois nos passa uma lição muito bonita”.

Interpretação: O aluno redigiu:

“O livro nos passa uma lição muito bonita sobre não ligarmos para a opinião alheia e fazermos o que nós gostamos”.

Aluno 7 Tempo de leitura: uma semana

Recomenda a leitura do livro (x) sim () não

Justifique: “Porque o livro ensina como controlar nossas vontades”.

Interpretação: O aluno redigiu:

“Eu entendi que nós temos que controlar e acreditar em nossas vontades. E se elas crescerem que deixem elas crescerem mostre elas para o mundo. Quando tivermos vontade de escrever algo que escrevam, botem para fora, vocês vão se sentir bem. É isso”.

Após a análise da atividade final, notamos que muitos alunos se apropriaram da obra e afirmaram na atividade escrita recomendar a outros a sua leitura, expressando comentários em sala como “Nossa, gostei muito do livro!”, “Eu gostei da bolsa amarela [o livro]”, “Posso ficar com o livro pra mim?” “Quero ler de novo!”. Estas afirmações confirmam o que Tereza Colomer (2007) disse sobre o contato das crianças e jovens com a leitura, em que se obtém experiências diversas através das obras infantis e juvenis, ao associarem-nas à sua capacidade de leitor e à sua progressão nestas leituras. Isto porque desde o início ocorre a comunicação literária, o que faz com que os sentidos sejam construídos progressivamente.

Despertou-nos a atenção também a atividade de um dos participantes, o Aluno 8, que participou de todas as ações propostas e ao final lemos em sua atividade:

Aluno 8 Tempo de leitura: não lembro

Recomenda a leitura do livro () sim (x) não

Justifique: “sei lá, não gosto desses livros”.

Na parte de interpretação, escreveu frases aleatórias em inglês: “Crazy stupied silly love / Summer in the city / Paraná/ Legends...”, o que presumimos que ele não agradou da leitura feita. E isso é uma realidade que deparamos cotidianamente em nossas salas de aulas, o que nos permite entender que o trabalho com as obras deve “orientar-se para a descoberta do seu sentido global, para a estrutura simbólica na qual o leitor pode projetar-se”, cuja formação leitora deve proporcionar o “diálogo entre o indivíduo e a cultura, o uso da literatura para comparar-se a si mesmo com esse horizonte de vozes” contidos nos textos lidos (COLOMER, 2007, p. 62), o que nem sempre será alcançado com aplicação de apenas uma atividade e por isso faz-se

necessário implementar outros recursos metodológicos para que a prática de leitura se efetive na vida dos educandos.

Acreditamos que aos alunos avessos à leitura literária, uma boa estratégia para inseri-los no universo literário é partir de livros e textos que sejam do seu interesse, que envolvam temáticas que lhe sejam familiares e gêneros que gostem de ler, para posteriormente oferecer-lhes outras obras literárias como as clássicas por exemplo.

Além da sequência básica aplicada à turma de investigação, desenvolvemos a Semana Literária envolvendo toda a comunidade escolar, organizada juntamente com os participantes e outras 6 turmas da escola, nas quais esta pesquisadora leciona as aulas de Língua Portuguesa. No tópico seguinte, discorremos sobre a atividade realizada.

3.2 A Semana Literária da Afonso Arinos

Partimos da premissa de que a prática da leitura literária proporciona o conhecimento e a percepção do mundo e de tudo que nele existe, e por isso a literatura precisa ocupar um lugar de destaque em nossas escolas. Desta forma, organizamos um evento envolvendo textos e livros literários, juntamente com 3 turmas de alunos do Ensino Fundamental Anos Finais e 4 turmas do Ensino Médio.

Com exceção da turma participante, apresentamos na primeira semana de junho de 2019 a proposta das atividades da Semana Literária e iniciamos os trabalhos escritos para compor os murais da escola e os ensaios das apresentações que cada grupo de aluno ou individualmente decidissem apresentar. As tarefas foram divididas em atividades escritas e orais:

- 6º ano 3 - Confecção do Varal de Poemas para a Tenda Literária
- Declamação de poemas a escolha: apresentação individual, em dupla e em grupo de 4 alunos.
- Teatro de um livro ou texto literário lido

Como atividade escrita, fora trabalhado anteriormente o gênero textual poemas e os alunos criaram textos com temas de livres escolhas e, após correção, copiaram-nos em folha chamex e ilustraram a temática abordada. Para a declamação de poemas foram escolhidos os textos: As borboletas, de Vinicius de Moraes; Paraíso, de José Paulo Paes; Pássaros, de Mário Quintana; Para sempre, de Carlos Drummond Andrade; Livros e flores, de Machado de Assis e A bailarina, de Cecília Meireles. Um grupo de 6 alunas apresentaram um teatro baseado no

livro *Memórias da Emília*, de Monteiro Lobato, e outro grupo de 10 alunos encenou *A lenda do Boi-Bumbá*, de autor desconhecido.

9º ano 2 - Confecção do mural *Li, gostei e recomendo*, com comentários de livros lidos que lhes chamou atenção. A atividade escrita se desenvolveu em duas aulas de Língua Portuguesa. Foi proposto a produção de um comentário do livro que gostariam de compartilhar com os outros alunos da escola.

- Seminário dos livros: *Os contos da aia*, de Margaret Atwood e Ana Deiró; *Os 13 porquês*, de Jay Ashe e *A menina que roubava livros*, de Markus Zusak.
- Teatros baseados nos contos de fadas *Cinderela* e *A bela Adormecida*.

- 1º ano 1 - Confecção do Mural *Li, gostei e recomendo*, com comentários de livros lidos e que lhes chamou a atenção (descrita no item anterior).
- Seminário do livro *Orgulho e Preconceito*, de Jane Austen.
- Encenação a partir do teatro *Leilão de uma alma*, de autoria do Grupo Teatral Evangelizarte; encenação a partir do conto *Fofocas*, de autor desconhecido; simulação de uma entrevista relacionada ao livro *Turma da Mônica Jovem*, de Maurício de Souza.

- 2º ano 2- Confecção do Mural *Li, gostei e recomendo* com comentários de livros lidos e que lhes chamaram a atenção.
- Confecção de móveis de leituras com xerox das capas dos livros lidos e comentários dos alunos.
- Encenação baseada no texto *Casamento na roça*, sem autoria identificada; encenação teatral baseada no livro *A hora da estrela*, de Clarice Lispector; encenação baseada no Pantomima *Redenção*, sem autoria identificada.
- Seminário do livro *Irmão Negro*, de Walcyr Carrasco.

- 3º ano 1 e 2 - Confecção de móveis de leituras com xerox das capas dos livros lidos e comentários produzidos pelos alunos.
- Teatro: Uma encenação baseada no teatro *Uma história maluca*, sem autoria identificada e outra baseada na temática feminicídio com texto de autoria dos alunos;
- Mesas-redondas dos livros: *Uma travessia perigosa*, de autoria de Jane Mitchell; *O quarto de Jack*, de Emma Donoghue e *Morte e Vida de Charlie*, de Bem Steers.

- Apresentação da música Mulheres - versão Doralyce e Silvia Duffrayer, cantada e tocada por um grupo de 10 alunos;
- Declamação do poema E agora José, do autor Carlos Drummond Andrade.

Com a turma participante, 7º ano 3, na data de 03/06, solicitamos que formassem 4 grupos para realizarem leitura das obras *Corda Bamba*, *A Casa da Madrinha*, *Tchau* e *O sofá estampado*, da autora Lygia Bojunga. Foram formados grupos de 8 a 10 participantes, os quais escolheram as obras e realizaram as leituras propostas.

Lembramos que as atividades com a obra *A bolsa amarela* já estavam sendo concluídas, por isso os alunos se encontravam motivados a realizar as leituras solicitadas e alguns desejavam conhecer outras histórias da autora.

Os momentos de leitura das obras propostas ocorreram extraclasse e a organização destes fora determinado por cada grupo de leitura.

O grupo 1, composto por 10 alunos, leu *Corda Bamba* e decidiu apresentar um teatro com o reconto da história.

O grupo 2, composto por 10 alunos, leu *A casa da madrinha* e apresentou uma encenação do capítulo de que mais gostou da história lida.

O grupo 3, composto por 10 alunos, leu a obra *Tchau* e fez um curta metragem de 6 minutos e 30 segundos com uma das histórias narradas.

O grupo 4, composto por 9 alunos, leu *O sofá estampado* e fez um curta metragem de 10 minutos com um dos capítulos do livro.

Seguimos um cronograma de atividades indicadas na

TABELA 3: Cronograma De Atividades Da Semana Literária

DATA	ATIVIDADE	DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE	ENVOLVIDOS
03/06 a 21/06	Organização dos murais de leitura: Li, gostei e recomendo. Confecção de móveis de leituras. Ensaio das apresentações.	- Produção de murais com comentários feitos pelos alunos sobre livros lidos. - Produção de móveis de leitura com xerox das capas dos livros e avaliações sobre a obra lida.	- Alunos dos: 6º3, 9º2, 1º1, 2º2, 3º1 e 3º2 - Bibliotecárias escolares

		- Escolha de um texto ou livro literário para ser apresentado para toda a comunidade escolar.	
24/06	Tenda da Leitura no pátio da escola. Horário: 7:00 às 11:30 13:00 às 17:30	Organização de um espaço na escola em que o aluno tenha contato com obras literárias e revistas. Cada turma é convidada a estar na tenda num período de 50 minutos/aula para realizar a leitura à escolha.	Bibliotecárias, professores regentes de aulas e todas as turmas da escola.
25/06	Apresentações diversas após o recreio: Matutino - 9:30 Vespertino - 15:30 Temática: Um encontro com o texto literário.	Conforme combinado com a direção da escola, tivemos um auditório com apresentações organizadas pelos alunos: encenações, declamação de poemas, músicas, curta metragem.	Responsáveis: alunos do 6º3, 7º3, 9º2, 2º2, 3º2 e 3º3.
26/06	Apresentações diversas após o recreio: Matutino- 9:30 Vespertino- 15:30 Temática: Nos caminhos da leitura crítica.	Apresentações organizadas pelos alunos: declamação de poemas, seminário, mesa-redonda, encenação.	9º2, 1º1, 2º2, 3º2 e 3º3

Fonte: Elaborado pela pesquisadora, junho 2019.

O evento realizado permitiu a disseminação das leituras realizadas pelos participantes. Tivemos a participação dos professores da escola que se fantasiaram de personagens dos contos (princesas, bruxas, Chapeuzinho Vermelho), de Visconde de Sabugosa do Sítio do Pica-Pau

Amarelo e de Charlie Chaplin, fato bastante inusitado para os alunos da escola que tiveram uma boa receptividade para essa performance. Alguns pais prestigiaram o evento, como também uma turma de alunos e duas professoras da Escola Municipal Professora Margarete Maria Batista Caxito.

Enfatizamos nesta ação nas palavras de Regina Zilberman que a escola se constitui “(...) local de formação do público leitor e de estímulo ao consumo de livros” (ZILBERMAN, 1988, p.17).

Realizamos após o evento, na data 02/07, uma autoavaliação para averiguarmos o impacto que as atividades proporcionaram aos discentes envolvidos, tanto aos organizadores como aos espectadores. Ao todo, recolhemos 70 textos e alguns se encontram no Anexo B, os quais ilustram a impressão dos alunos em relação à Semana Literária.

A partir dos comentários lidos, percebemos que a proposta de disseminar a leitura literária na escola foi eficaz e de certo modo permitiu não apenas o contato com as obras compartilhadas, mas despertou em alguns discentes o interesse pela leitura de outras que não conheciam. Neste ponto, reafirmamos com Teresa Colomer que

Para a escola, as atividades de compartilhar são as que melhor respondem a esse antigo objetivo de “formar o gosto” [...] porque a leitura individual com a realizada por outros é o instrumento por excelência para construir o itinerário entre a recepção individual das obras e sua valorização social (COLOMER, 2007, p. 144).

Sob esta perspectiva, cabe à escola garantir estes e outros momentos de compartilhar as leituras com a comunidade escolar, possibilitando a construção de uma comunidade de leitores literários que valorizem esta leitura, participem ativamente desta e almejem expandi-la para fora do ambiente educacional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sucesso da prática da leitura se dá pelo resgate do prazer, prazer este que deve ser recuperado no ambiente escolar ao proporcionar aos educandos o contato com um maior número de leituras possíveis, embora haja alunos que não atinjam certo grau de interlocução com a leitura oferecida (GERALDI, 2012, p. 99).

O caminho a ser trilhado para alcançar este sucesso continua sendo desafiador, principalmente para a escola, que, apesar de ser uma das mediadoras de diversos letramentos, não tem desempenhado satisfatoriamente este papel e muitas vezes restringi a prática de leitura às aulas de Língua Portuguesa.

As consequências deste desempenho insatisfatório têm sido evidenciadas nos resultados das avaliações externas, como as aplicadas pelo SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e nas internas. como as que são aplicadas bimestralmente por cada escola, nas quais observa-se que o desenvolvimento das habilidades leitoras se encontra abaixo do esperado para cada série e, empiricamente, não visualizamos o interesse da maioria dos educandos pela leitura literária.

Contudo, pesquisas como esta que desenvolvemos apontam que é possível efetivar a prática de leitura literária no ambiente escolar e torná-lo um local propício para propagar o letramento literário. Primeiro, porque é perceptível a preocupação em criar documentos legais como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para nortear os currículos dos sistemas educacionais brasileiros, esboçando entre as competências a serem desenvolvidas, o trabalho com a leitura literária, que também favorece à formação integral do indivíduo. Além disso, apontam direcionamentos para que a leitura literária seja desenvolvida em sala de aula, em todos os níveis de ensino. Segundo, porque existem programas governamentais, como o PNLD²⁶, que objetivam

(...) avaliar e disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às

²⁶ O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita. Por meio do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, unificaram-se as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE). Com nova nomenclatura, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD também teve seu escopo ampliado com a possibilidade de inclusão de outros materiais de apoio à prática educativa para além das obras didáticas e literárias: obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros. Para um aprofundamento de informações, é preciso consultar o site. Disponível em: <portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12391:pnld.> Acesso em: 20 set. 2019.

escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público. (BRASIL, 2017)

Isto é, tem-se acesso a recursos que propiciem desenvolver o trabalho com leitura no ambiente escolar e fomentar a prática de letramento literário. Nesse intuito, é preciso propor atividades que ensinem o aluno ler melhor, possibilitando, além da criação do hábito e prazer de leitura, conhecer e articular com proficiência a linguagem contida nos textos literários, partindo sempre daquilo que se conhece a fim de proporcionar o crescimento de leitor e ampliar seu repertório de leitura (COSSON, 2014).

Com base no exposto acima nos debruçamos na presente investigação que objetivou promover e ampliar a formação leitora de uma turma de alunos do 7º ano da Escola Estadual Afonso Arinos, na cidade de São Romão.

Mediante as experiências empíricas na docência das aulas de Língua Portuguesa e de posse das reflexões proporcionadas pela aplicação do questionário diagnóstico, traçamos o perfil dos participantes e selecionamos atividades que nos permitiram responder aos questionamentos da pesquisa sobre a possibilidade de disseminar o letramento literário em uma classe, adotando como recurso metodológico os passos da Sequência Básica proposta por Rildo Cosson (2014) e a inserção das atividades propostas nas práticas cotidianas das aulas de Língua Portuguesa.

Visitamos alguns autores como Antoine Compagnon (1999), Antonio Candido (2004), Marisa Lajolo (1984, 1993) Magda Soares (2009), Angela Kleiman (1995), Rildo Cosson (2006, 2014), Isabel Solé (1998), Brian Street (2014), Suzana Vargas (2000), Michèle Petit (2009), Pierre Bourdieu (2011), para discorrermos sobre literatura, literatura juvenil, letramento, letramento literário, formação do leitor literário, práticas da leitura literária na escola, Sequência Básica, os quais nos proporcionaram o conhecimento teórico que fundamentou as postulações dissertadas.

Observamos que a turma participante é peculiar por ser composta por alunos que se interessam pela leitura literária, os quais leram entre dois a onze livros no período de março a novembro de 2018, fato confirmado pela consulta ao livro de empréstimo da biblioteca escolar Monteiro Lobato.

Desta forma, cumpriu-nos inserir os leitores menos assíduos no universo da literatura e ampliar o repertório leitor dos demais.

A partir da compreensão dos resultados obtidos, elaboramos as atividades seguindo os quatro passos da Sequência Básica concebida por Rildo Cosson (2014).

Realizamos uma experiência de leitura com a obra *A bolsa amarela*, a qual foi significativa por envolver, entre outras temáticas, conflitos interiores e os sonhos futuros e ainda possibilitar o envolvimento com a leitura enquanto prática social.

Além disso constatamos a inserção dos educandos em práticas leitoras por meio do universo da literatura. As atividades proporcionaram em muitas ocasiões “diálogos entre as pessoas [os leitores]” e concordamos com a autora Maria de Luzia (2016) ao afirmarmos que quem lê sempre tem algo a dizer e isso é essencial tanto a crianças quanto a jovens. Por isso, muitas das atividades propostas descritas no capítulo 3 ocorreram em grupos, nos quais os alunos compartilharam suas leituras e tiveram o seu direito de fala assegurado, fato que em muitas atividades escolares cotidianas não acontece.

Com as atividades de motivação pautadas sempre no lúdico, foi possível aproximar os alunos dos textos, o que garantiu também a continuidade e finalização da leitura da obra e a participação em todos os trabalhos desenvolvidos. Ao aplicarmos os passos da sequência básica, percebemos que a motivação para a leitura se mostrou ser eficaz e possibilitou um maior envolvimento dos participantes com a leitura proposta.

Assim como Michèle Petit (2009), acreditamos que a leitura de obras literárias proporciona uma experiência singular, pois estão permeadas de palavras que transformam, que “trabalham” o leitor, suas emoções, frustrações e dá sentido à sua vida.

Quando compartilhamos leituras, experimentamos “um sentimento de pertencer a alguma coisa, a esta humanidade, de nosso tempo ou de tempos passados, daqui ou de outro lugar, da qual pode sentir-se próxima”. Dessa forma, o leitor dialoga com o texto e ao mesmo tempo é trabalhado e alterado por este. E isso observamos ao finalizar o plano de ação, quando alguns alunos expressaram oralmente nas aulas seguintes o quanto gostaram do livro e da história e nos comentários escritos por 70 alunos colhidos após a realização da Semana Literária.

Convém dizer que atividades como estas devem fazer parte da rotina cotidiana de nossas salas de aula de forma sistematizada, promovendo o constante contato com textos e obras literárias, uma vez que a democratização da leitura literária é um trabalho que é feito a longo prazo, pouco mensurável, pouco visível, e que por isso mesmo precisa ser mediado, pois é indispensável na formação do leitor literário competente e da comunidade de leitores.

Acreditamos ainda que é necessário propiciar em nossas salas de aula um ambiente motivador que permita ao aluno práticas de leituras que lhe sejam significativas, prazerosas,

que os levem a compreender o mundo e a si próprios por meio dessas leituras que realizam. Isto quer dizer que tais práticas devem ser planejadas com base em teorias vigentes, cujo intuito seja proporcionar a experiência com o texto, com as obras literárias e com os vários sentidos que estes podem suscitar ao leitor; que o aluno consiga não apenas decodificar os signos, mas compreendê-los por meio da linguagem escolhida e apresentada; que o professor na verdade seja um mediador do encontro do aluno com a literatura, sem descaracterizá-la como arte, embora encontre algumas restrições por parte do currículo escolar ou depara com didatização dos textos literários.

Pretendemos com essa pesquisa oferecer um dos caminhos para que o letramento literário se efetive em nossas salas de aulas e promover uma discussão que não se encerra aqui, sobre as possibilidades de o professor de língua portuguesa ser mediador ativo deste letramento.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Título original: *Le Plaisir Du Texte*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1987.

BOJUNGA, Lygia. **A bolsa amarela**. Ilustrações Marie Louise Nery - 34 ed., 14ª reimp. - Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2008.

BOJUNGA, Lygia. **A casa da madrinha**. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2011.

BOJUNGA, Lygia. **Biografia**. Disponível em: <https://www.ebiografia.com/lygia_bojunga> Acesso em: 20 fev. 2019.

BOJUNGA, Lygia. **Corda Bamba**. ilustração Regina Yolanda. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 23ª ed., 2009 148 p.

BOJUNGA, Lygia. **O sofá estampado**. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2012.

BOJUNGA, Lygia. **Tchau**. Rio de Janeiro: Casa Lygia Bojunga, 2008.

BRASIL. **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - BNCC**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>>. Acesso em: 5 mai. 2018.

BRASIL. **Currículo Básico Comum do Ensino Fundamental - LÍNGUA PORTUGUESA**. Disponível em: <<file:///C:/Users/TIM/Documents/PROJETO%20PROFLETRAS/cbc-anos-finais-lingua-portuguesa.pdf>>. Acesso em: 7 nov. 2018.

BRASIL. **Currículo de Minas Gerais**. Disponível em: <<https://sites.google.com/view/curriculodeminasgerais>>. Acesso em: 06 nov. 2018.

BRASIL. **Literatura: ensino fundamental**: Aparecida Paiva, Francisca Maciel, Rildo Cosson. - Brasília: Ministério da Educação, secretaria de Educação Básica, 2010. 204p. Il. (Coleção Explorando o Ensino; v.20).

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. –

Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 5 nov. 2018.

CANDIDO, Antônio. **A literatura e a formação do homem**. Disponível em:
<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/download/8635992/3701/>>
Acesso em: 15 ago. 2019.

CANDIDO, Antônio. **O Direito à Literatura**. In: Vários Escritos. Rio de Janeiro / São Paulo: Ouro sobre Azul / Duas cidades, 2004. p.169-191.

CHARTIER, Roger. **Práticas de leitura**. 5ª Ed. São Paulo: estação Liberdade, 2011. p. 231-253.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: global, 2007.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário na escola**. São Paulo: Contexto, 2006.

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

DALFOVO, Michel Samir; LANA, Rogério Adilson; SILVEIRA, Amélia. **Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico**. Revista Interdisciplinar científica Aplicada, Blumenau, v.2, n.4, p.01-13, Sem II. 2008. ISSN 1980-7031.

FERREIRA, Isabella Bacha. **Textos multissemióticos e novas habilidades de leitura: contribuições para a formação docente** / Isabela Bacha Ferreira-2019, 92 f. Dissertação (Mestrado Profissional). Universidade Federal de Lavras, 2019.

FLECK, Gilmei Francisco. **Formação do leitor: um projeto socioeducacional - uma trajetória para a vida cidadã**. In: FLECK, Gilmei Francisco. Literatura infanto-juvenil: desafios para o letramento literário- pesquisas e experiências no âmbito escolar. Curitiba: CRV, 2017. p. 23-37.

FRANÇA, Júnia Lessa. **Manual para normatização de publicações técnico-científicas**. 8 ed. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2009.

FROTA, Ana Maria Monte Coelho. **Diferentes concepções de infância e adolescência: a importância da historicidade para a construção.** Estud. psicol. *On-line* ISSN 1808-4281, Rio de Janeiro, v.7 n.1. Disponível em: < <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?lng=pt>.> Acesso em 20 jun. 2020.

GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula.** São Paulo: Anglo, 2012. p. 88.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GONÇALVES, Fábio José. **Letramento literário: do acesso à leitura à formação leitora.** Montes Claros, 2015. 124 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, 2015. Versão impressa. Disponível em: <<https://www.estudopratico.com.br/livros-paradidaticos-o-que-sao/>>. Acesso em: 4 fev. 2019.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. **Literatura juvenil: adolescência, cultura e formação de leitores-** São Paulo: Melhoramentos, 2011.

HOKI, Érica de Assis Pereira; FERNANDES, Célia Regina Delácio. **A obra de Lygia Bojunga no Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE.** Revista Trama – Volume 11. Nº 21- 1º Semestre de 2015. Disponível em: < <http://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/viewFile/11159/7987>>. Acesso em: 20 fev. 2019.

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

KLEIMAN, Ângela. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995. Coleção Letramento, Educação e Sociedade. p.18-19.

LAJOLO, Marisa. **O que é literatura.** 5ª Ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo, Editora Ática S.A, 1993.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas 2003. p. 174-292.

LEAHY-DIOS, Cyana. **Educação Literária como metáfora social: desvios e rumos.** Niterói: EDVFF, 2000. 299 p.

LEITE, Josieli Almeida de Oliveira; BOTELHO, Laura Silveira. **Letramentos múltiplos: uma nova perspectiva sobre as práticas sociais de leitura e de escrita.** REVISTA ELETRÔNICA DA FACULDADE METODISTA GRANBERY. Curso de Pedagogia - N. 10, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://re.granbery.edu.br>>. Acesso em: 02 jun. 2019.

LERNER, Délia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário/ Délia Lerner;** tradução Ernani Rosa - Porto alegre: Artmed, 2002. 120 p.

LOPES, Silvina Rodrigues. Literatura como experiência. In: **Literatura, defesa do atrito.** Lisboa: Vendaval, 2003. p. 13-45.

MANUAL para Elaboração e Normatização de Trabalhos Acadêmicos para os Cursos de Graduação da Universidade Estadual de Montes Claros. Unimontes. Disponível em: <http://www.unimontes.br/arquivos/resolucao/2008/resolucao_cepex182.pdf>. Acesso em 2 set. 2018.

MARIA, Luzia de. **O Clube do Livro: ser leitor, que diferença faz?** 1ª ed. São Paulo: Global Editora, 2016. p. 1- 68.

MATOS, Lúcia Helena Lopes de. **Quem não conhece Bojunga?** A obra de Lygia Bojunga e as estratégias de motivação da leitura – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 9 jul. 2012. Disponível em: <E.F@BULATION/E.F@BULAÇOES>. Acesso em: 2 set. 2018.

MOREIRA, Carlos Eduardo. Criticidade. In: STRECK, Daniel R.; RENDI, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 105-106 *apud* ZANK, Cláudia; RIBEIRO, Jorge A. R.; BEHAR, Patrícia A. O significado de crítica e sua relação com a concepção de educação. Disponível em: <www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 2 jun. 2020.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva.** Tradução Celina Olga de Souza. 2ª ed. São Paulo: Editora 34, 2009. 192 p.

RANGEL, Mary; MOCARZEL, Marcelo Siqueira Maia Vinagre; PIMENTA, Maria de Fátima Barros. **A Trajetória das Competências e Habilidades em Educação no Brasil: das avaliações em larga escala para as salas de aula.** v. 8, n. 22. Rio de Janeiro. jan./abr. 2016. p. 28-47.

SÃO ROMÃO (Minas Gerais). Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/São_Romão_\(Minas_Gerais\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/São_Romão_(Minas_Gerais))>. Acesso em: 11 de abr. 2018.

SANTOS, Wanda Patrícia de Sousa Gaudêncio; CAVALCANTI, Marineuma de Oliveira. **Letramento literário em meio à cultura digital: o papel do professor na formação de leitores.** Santos. UFPB/PROFLETRAS - ANAIS ELETRÔNICOS. Disponível em: <<http://2015.selimel.com.br/anais-do-evento/>>. Acesso em: 14 abr. 2018.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura na escola e na biblioteca.** 12ª Ed. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2013.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento: caminhos e descaminhos.** In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação: Formação de professores didática dos conteúdos.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. Cap. 5, p 72-83. v.10.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Trad. Claudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula.** In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação: Formação de professores didática dos conteúdos.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. Cap. 8, p 101-107. v.10

SOUZA, Renata Junqueira de; LIMA, Elieuzza Aparecida de. **Leitura e cidadania: ações colaborativas e processos formativos.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012. p. 153-184.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação.** Trad. Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 240 p.

TERRA, Ernani. **Leitura do texto literário/** Ernani Terra- São Paulo: Contexto, 2014.p. 54-59.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 1986. p. 7-15.

VARGAS, Suzana. **Leitura: uma aprendizagem de prazer.** São Paulo: J. Olympio, 2000.

ZANK, Cláudia; RIBEIRO, Jorge A. R.; BEHAR, Patrícia A. **O significado de crítica e sua relação com a concepção de educação**. Disponível em: <www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 18 jun. 2020.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1988. p. 15-21; 112-119.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

ANEXO A- Parecer Consubstanciado do CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: LETRAMENTO LITERÁRIO E UMA PROPOSTA DE ENCONTRO COM O UNIVERSO DE LYGIA BOJUNGA

Pesquisador: MARISA RODRIGUES LOPES DOS SANTOS

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 03789118.0.0000.5146

Instituição Proponente: Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.085.294

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um estudo que tem por tema o Letramento Literário visando à inserção das práticas leitoras dos estudantes da Educação Básica do Ensino Fundamental II a partir do universo da Literatura.

A proposta de pesquisa partiu do conhecimento empírico na área de Língua Portuguesa, relacionado às questões de Educação Literária e tem por objetivo geral promover e ampliar a formação leitora dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Afonso Arinos, única escola pública estadual, localizada na cidade de São Romão, norte de Minas, e, consequentemente disseminar a prática leitora nesta escola.

Trata-se de uma pesquisa-ação conforme postulado por Thiollent (1986), a realizar-se por meio da metodologia de pesquisa qualitativa e quantitativa conforme definido pelos autores Dalfovo, Lana e Silveira (2008), na perspectiva da elaboração de um projeto de intervenção, tendo em vista as pesquisas exploratória, descritiva e explicativa de acordo com Antônio Carlos Gil (1991).

Inicialmente, foi feita uma breve apresentação da importância da leitura na formação integral dos educandos, pautada na documentação vigente intitulada de Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que foi utilizada como referência institucional do processo de ensino no país, que, em tese,

Endereço: Av. Dr. Rui Braga s/n-Camp. Univers. Profª Darcy Ribeiro
Bairro: Vila Mauricéia **CEP:** 39.401-089
UF: MG **Município:** MONTES CLAROS
Telefone: (38)3229-5180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** ameloceia@gmail.com

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 3.085.294

visa ao desenvolvimento global do ser humano em sua formação escolar.

O estudo, ainda, apresenta o papel da educação literária na formação integral dos educandos e, para tanto, inicia-se com a leitura da obra "A Bolsa Amarela" (2008), da autora Lygia Bojunga.

Em seguida, propõe a leitura de outras obras da mesma autora, além de textos literários que envolvam as temáticas abordadas no livro, tais como as diversas formas de conflitos, relações familiares e os sonhos pessoais.

A proposta de trabalho será desenvolvida a partir da concepção teórica de Sequência Básica, de acordo com Cosson (2014).

Como resultado do projeto de intervenção, espera-se proporcionar a todos os envolvidos a ampliação de seu repertório de leitura literária e a possibilidade de tornarem-se multiplicadores destas leituras no ambiente escolar e fora deste.

Objetivo da Pesquisa:

PRIMÁRIO:

Promover e ampliar a formação leitora dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Afonso Arinos, tornando-os multiplicadores do letramento literário.

SECUNDÁRIOS:

- Pesquisar o referencial teórico sobre o letramento literário e as práticas metodológicas que envolvam a leitura de obras literárias e gêneros literários a serem abordados.
- Compreender a partir desse referencial e do contexto de pesquisa quais atividades sejam eficazes para desenvolver habilidades leitoras nos alunos da escola e consequentemente a aquisição do letramento literário.
- Desenvolver atividades de leitura a partir da obra literária A bolsa Amarela e outros textos literários que envolvam as temáticas apresentadas nela.
- Estimular a leitura de outros livros literários e a visitação à biblioteca autonomamente.
- Promover a prática leitora e o letramento literário por meio dos alunos envolvidos no projeto, compartilhando algumas ações com a comunidade escolar.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Quanto aos riscos, os pesquisadores avaliaram que "a participação nesta pesquisa não traz

Endereço: Av. Dr. Rui Braga s/n - Camp. Univers. Prof. Darcy Ribeiro
Bairro: Vila Maurício CEP: 38.401-069
UF: MG Município: MONTES CLAROS
Telefone: (38)3229-8180 Fax: (38)3229-8103 E-mail: smelocosta@gmail.com

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 3.085.294

complicações legais, não gerando assim, nenhum risco e ou desconforto ao grupo de alunos investigados. A expectativa é de que todos os envolvidos nesta investigação participem ativamente, mas o risco possível seria a não participação, desinteresse dos educandos envolvidos no corpus desta pesquisa. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nossa proposta interventiva é aproveitar a carga horária ministrada semanalmente e aplicar o projeto interventivo junto a uma turma de alunos do Ensino fundamental II - 7º ano. Nenhum dos procedimentos usados oferecerá riscos à sua dignidade*.

Os benefícios destacados foram " com esta proposta de trabalho espera-se proporcionar a todos os envolvidos a ampliação de seu repertório de leitura literária e a possibilidade de tornarem-se multiplicadores destas leituras no ambiente escolar e fora deste".

Embora os riscos e benefícios estejam contemplados e registrados, baseiam-se em Resolução antiga de nº 196/1996. Sugerimos observar a Resolução nº 466/2012.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Estão claros os objetivos e procedimentos metodológicos da pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados e estão adequados.

Recomendações:

Pelo exposto, sugere-se que o Projeto seja aprovado.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto respeita os preceitos éticos da pesquisa em seres humanos, sendo assim somos favoráveis à aprovação do mesmo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1248461.pdf	27/11/2018 21:25:00		Aceito

Endereço: Av. Dr. Rui Braga s/n - Camp. Univers. Profª Darcy Ribeiro
Bairro: Vila Mauricéia CEP: 38.401-089
UF: MG Município: MONTES CLAROS
Telefone: (35)3229-8180 Fax: (35)3229-8103 E-mail: smelocosta@gmail.com

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 3.085.294

Projeto Detalhado / Brochura	projeto.pdf	27/11/2018 21:22:47	MARISA RODRIGUES LOPES DOS SANTOS	Aceito
Investigador				
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Digitalizado2.pdf	27/11/2018 20:45:20	MARISA RODRIGUES LOPES DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	Digitalizado1.pdf	27/11/2018 20:24:21	MARISA RODRIGUES LOPES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

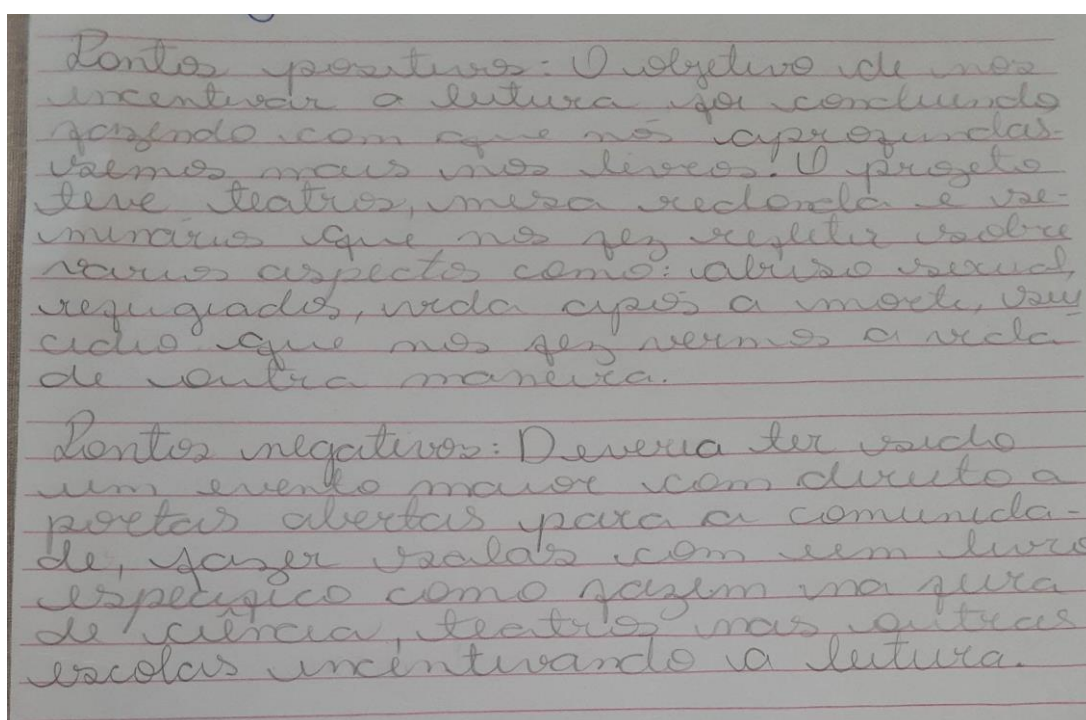
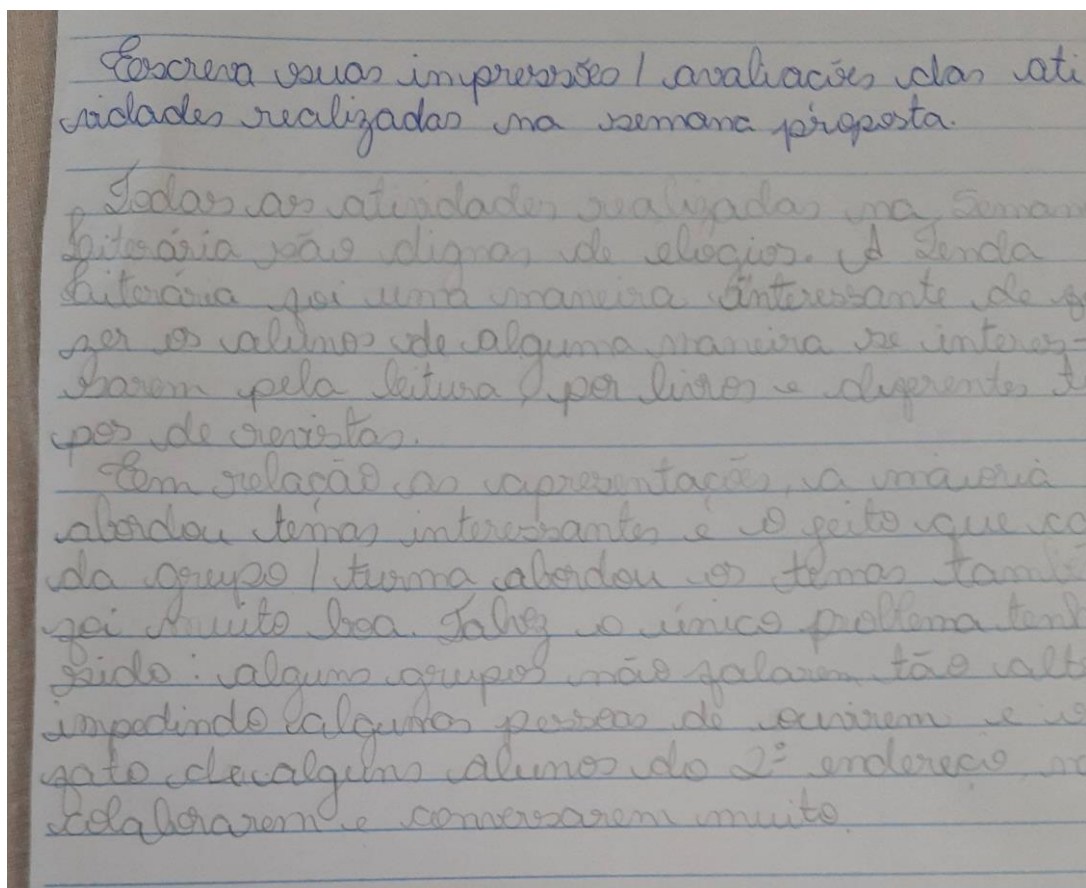
Não

MONTES CLAROS, 14 de Dezembro de 2018

Assinado por:
SIMONE DE MELO COSTA
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Dr. Rui Braga s/n-Camp. Univers. Prof. Darcy Ribeiro
Bairro: Vila Mauricéia CEP: 38.401-089
UF: MG Município: MONTES CLAROS
Telefone: (38)3229-8180 Fax: (38)3229-8103 E-mail: smelocosta@gmail.com

ANEXO B- Comentários dos alunos sobre A Semana Literária



Escreva suas impressões / avaliações das atividades realizadas na semana proposta.

Na semana literária teve muitos livros, alguns conhecidos outros não mais todos eram bons. É para quem não conhecia o livro, tem um resumo do que se tratava a história. teve umas apresentações alguns teatros, outras seminários.

Avaliação Semana Literária

Na semana literária foi muito legal, teve muito livro e muitas apresentações...

Eu li vários livros e gostei de muitas histórias. Foi uma semana muito importante, todos nós da sala lendo, ouvindo e aprendendo mais.

Gostei muito das aulas dos professores, todas as apresentações foi cada uma melhor do que a outra. A do 3º foi maravilhosa, as outras eu estive um pouco nervosa, a apresentação do 1º eu participei eu dei o meu melhor começo que fiquei nervosa, com medo, mas a música ficou interessante. "Sei lá de Emma" agradeço a professora Marisa pela ótima ideia da "Semana Literária" e a todos os professores que participaram.



APÊNDICE A- Questionário Aplicado aos alunos do 6º ano

Pesquisa do Mestrado Profissional em Letras - UNIMONTES
Responsável: Marisa Rodrigues Lopes dos Santos (Mestranda)

QUESTIONÁRIO PARA O ALUNO

Caro (a) aluno(a),

Este questionário faz parte de um projeto de pesquisa que visa conhecer gosto, frequência, hábito de leitura e gêneros literários mais lidos. Para cada pergunta, escolha uma opção e sinta-se a vontade para responder as questões propostas!

Idade: _____ Sexo: () feminino () masculino Série: _____

- 1) Você gosta de ler?
() sim () não () às vezes
- 2) Que tipo de leitura te agrada?
() de livros () de revistas () de jornais () outras _____
- 3) Você gosta de livros literários?
() sim, muito () Às vezes, depende do livro. () não gosto de ler –passe para a questão 7.
- 4) Que tipo de livro literário você gosta?
() fábulas () aventuras () suspense () contos () poemas
() crônicas () romances () novelas () séries () outro _____
- 5) O que te chama atenção num livro?
() a capa () o nome do livro () a quantidade de páginas () o/a autor/a
() outro _____
- 6) Onde você costuma encontrar os livros que lê?
() em casa () na biblioteca () na internet () em outro lugar
- 7) Com que frequência você lê livros?
() todos os dias () uma a duas vezes por semana () uma vez por mês () não leio
- 8) Quantos livros você leu este ano? () nenhum () um () dois () três ou mais
- 9) Você já leu algum livro indicado por algum colega?
() sim () não
- 10) Os seus professores costumam indicar livros pra você?
() sim () não () às vezes
- 11) Cite o nome de um (a) autor(a) que você gosta de ler seus livros:

- 12) Você considera importante ler livros literários? Explique:

13) Você já leu algum livro ou já ouviu falar na autora Lygia Bojunga?

14) As frases abaixo foram retiradas de alguns livros literários. Escolha a opção que mais gostou e explique o que entendeu sobre ela:

- a) “E tem gente como eu: em qualquer fase da vida não abre mão, mas não abre mesmo, de ter sempre por perto o tal do amigo pra valer: **LIVRO**. Mesmo porque ele é o único amigo que nunca cria caso pra ficar com a gente seja onde for: sala, quarto, banheiro, cozinha, sombra de árvore, areia de praia, fundo de sofá, fundo de mágoa [...]
- b) “Às vezes a gente quer muito uma coisa e então acha que vai querer a vida toda. Mas aí o tempo passa. E o tempo é o tipo de sujeito que adora mudar tudo. Um dia ele muda você e pronto: você enjoa de ser pequena e vai querer crescer.”
- c) “Gente, casa, livro, é sempre igual: primeiro eu fico olhando pra cor do olho: da porta, da capa: só depois eu começo a ver o jeito que o resto tem.”

Opção____

APÊNDICE B- Questionário do aluno 9

Pesquisa do Mestrado Profissional em Letras - UNIMONTES
Responsável: Marisa Rodrigues Lopes dos Santos (mestranda)



QUESTIONÁRIO PARA O ALUNO

Caro(a) aluno(a),

Este questionário faz parte de um projeto de pesquisa que visa conhecer gosto, frequência, hábito de leitura e gêneros literários mais lidos. Para cada pergunta, escolha uma opção e sinta-se a vontade para responder as questões propostas!

Idade: 21 anos Sexo: ☒ feminino () masculino Série: 6º 3

1) Você gosta de ler?
☒ sim () não () às vezes

2) Que tipo de leitura te agrada?
☒ de livros () de revistas () de jornais () outras _____

3) Você gosta de livros literários?
() sim, muito ☒ Às vezes, depende do livro. () não gosto de ler –passe para a questão 7.

4) Que tipo de livro literário você gosta?
() fábulas ☒ aventuras ☒ suspense () contos () poemas
() crônicas () romances () novelas ☒ séries () outro _____

5) O que te chama atenção num livro?
() a capa ☒ o nome do livro () a quantidade de páginas () o/a autor/a
() outro _____

6) Onde você costuma encontrar os livros que lê?
() em casa ☒ na biblioteca () na internet () em outro lugar

7) Com que frequência você lê livros?
☒ todos os dias () uma a duas vezes por semana () uma vez por mês () não leio

8) Quantos livros você leu este ano? () nenhum () um () dois ☒ três ou mais

9) Você já leu algum livro indicado por algum colega?

☒ sim () não

10) Os seus professores costumam indicar livros pra você?

☒ sim () não () às vezes

11) Cite o nome de um (a) autor(a) que você gosta de ler seus livros.

Maria Muniz

12) Você considera importante ler livros literários? Explique.

Sim, pois é fundamental ler livros.

13) Você já leu algum livro ou já ouviu falar na autora Lygia Bojunga?

Não

14) As frases abaixo foram retiradas de alguns livros literários. Escolha a opção que mais gostou e explique o que entendeu sobre ela.

a) "É tem gente como eu, em qualquer fase da vida não abre mão, mas não abre mesmo, de ter sempre por perto o tal do amigo pra valer. LIVRO. Mesmo porque ele é o único amigo que nunca cria caso pra ficar com a gente seja onde for, sala, quarto, banheiro, cozinha, sombra de árvore, areia de praia, fundo de sofá, fundo de mágoa [...]"

b) "Às vezes a gente quer muito uma coisa e então acha que vai querer a vida toda. Mas aí o tempo passa. E o tempo é o tipo de sujeito que adora mudar tudo. Um dia ele muda você e pronto, você enjoa de ser pequena e vai querer crescer."

c) "Gente, casa, livro, é sempre igual, primeiro eu fico olhando pra cor do olho, da porta, da capa, só depois eu começo a ver o jeito que o resto tem."

Opção c

É o jeito que primeiro ele olha para a capa e depois ele começa a "ler" o jeito que o resto tem."

APÊNDICE C- Questionário do aluno 10

Pesquisa do Mestrado Profissional em Letras - UNIMONTES
Responsável: Marisa Rodrigues Lopes dos Santos (mestranda)



QUESTIONÁRIO PARA O ALUNO

PROFLETRAS

Caro(a) aluno(a),

Este questionário faz parte de um projeto de pesquisa que visa conhecer gosto, frequência, hábito de leitura e gêneros literários mais lidos. Para cada pergunta, escolha uma opção e sinta-se a vontade para responder as questões propostas!

Idade: 11 anos Sexo: ☒ feminino () masculino Série: 6º 03

1) Você gosta de ler?

☒ sim () não () às vezes

2) Que tipo de leitura te agrada?

☒ de livros () de revistas () de jornais () outras _____

3) Você gosta de livros literários?

() sim, muito ☒ Às vezes, depende do livro. () não gosto de ler -passe para a questão 7.

4) Que tipo de livro literário você gosta?

() fábulas ☒ aventuras ☒ suspense () contos () poemas
() crônicas () romances () novelas () séries ☒ outro Contos Africanos

5) O que te chama atenção num livro?

() a capa () o nome do livro () a quantidade de páginas () o/a autor/a

☒ outro gosto de olhar o resumo do livro na parte de trás da capa do livro.

6) Onde você costuma encontrar os livros que lê?

() em casa ☒ na biblioteca () na internet () em outro lugar

7) Com que frequência você lê livros?

☒ todos os dias () uma a duas vezes por semana () uma vez por mês () não leio

8) Quantos livros você leu este ano? () nenhum () um () dois ☒ três ou mais

9) Você já leu algum livro indicado por algum colega?

☒ sim () não

10) Os seus professores costumam indicar livros pra você?

☒ sim () não () às vezes

11) Cite o nome de um (a) autor(a) que você gosta de ler seus livros.

desculpe, mas gosto de ler vários livros então
não tenho só 1 autor(a) de preferência.

12) Você considera importante ler livros literários? Explique.

Sim, porque livros refaçam a mente e o
deixam com mais conhecimento.

13) Você já leu algum livro ou já ouviu falar na autora Lygia Bojunga?

Apenas já ouvir falar, ainda não tive a
oportunidade de ler um.

14) As frases abaixo foram retiradas de alguns livros literários. Escolha a opção que mais gostou e explique o que entendeu sobre ela.

a) "E tem gente como eu, em qualquer fase da vida não abre mão, mas não abre mesmo, de ter sempre por perto o tal do amigo pra valer. LIVRO. Mesmo porque ele é o único amigo que nunca cria caso pra ficar com a gente seja onde for: sala, quarto, banheiro, cozinha, sombra de árvore, areia de praia, fundo de sofá, fundo de mágua [...]"

b) "Às vezes a gente quer muito uma coisa e então acha que vai querer a vida toda. Mas aí o tempo passa. E o tempo é o tipo de sujeito que adora mudar tudo. Um dia ele muda você e pronto, você enjoa de ser pequena e vai querer crescer."

c) "Gente, casa, livro, é sempre igual. primeiro eu fico olhando pra cor do olho, da porta, da capa. só depois eu começo a ver o jeito que o resto tem."

Opção c

que talvez pensam de um certo jeito mas
o tempo e as ideias e pensamentos
mudam.

APÊNDICE D- Diário Pedagógico

*Diário
Pedagógico
Momentos
com Bojunga*

Mestranda Marisa Rodrigues Lopes dos Santos

Orientadora: Maria da Penha Brandin de Lima

São Romão - 2019

APRESENTAÇÃO

Este trabalho é parte da dissertação *LETRAMENTO LITERÁRIO: uma proposta de encontro com o universo de Lygia Bojunga*, o qual tomou forma durante as atividades desenvolvidas a partir da Sequência Básica²⁷ aplicada com a leitura da obra *A bolsa amarela* de Lygia Bojunga.

As atividades aqui relatadas foram desenvolvidas em 15 aulas, com uma turma de 39 alunos do 7º ano da Escola Estadual Afonso Arinos na cidade de São Romão – MG.

O objetivo desta ação interventiva é promover e ampliar a formação leitora dos alunos participantes e consequentemente, fomentar práticas de leitura literária que corroborem com o Letramento Literário dos participantes.

Com o registro das atividades aplicadas e analisadas em forma de “diário” propomos um possível diálogo com os nossos interlocutores e intencionamos que este trabalho não sirva apenas de modelo a ser seguido mas que desperte o desejo de realizar atividades com obras literárias como as que propomos e promovam efetivamente a construção de uma comunidade de leitores literários nas instituições que lecionam.

As autoras

²⁷ A Sequência Básica ora proposta constitui a “apresentação e desenvolvimento de atividades coordenadas de ensino e aprendizagem de leitura literária” cujo objetivo é promover um aprendizado crítico dessa leitura por meio do “encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética” (COSSON, 2014). São quatro passos distintos e ao mesmo tempo interligados que se desenvolvem por meio de uma obra literária (um livro ou um texto): motivação, introdução, leitura e interpretação.

LIVRO - A troca

Pra mim, livro é vida; desde que eu era muito pequena os livros me deram casa e comida.

Foi assim: eu brincava de construtora, livro era tijolo; em pé, fazia parede, deitado, fazia degrau de escada; inclinado, encostava num outro e fazia telhado.

E quando a casinha ficava pronta eu me espremia lá dentro pra brincar de morar em livro.

De casa em casa eu fui descobrindo o mundo (de tanto olhar pras paredes). Primeiro, olhando desenhos; depois, decifrando palavras.

Fui crescendo; e derrubei telhados com a cabeça.

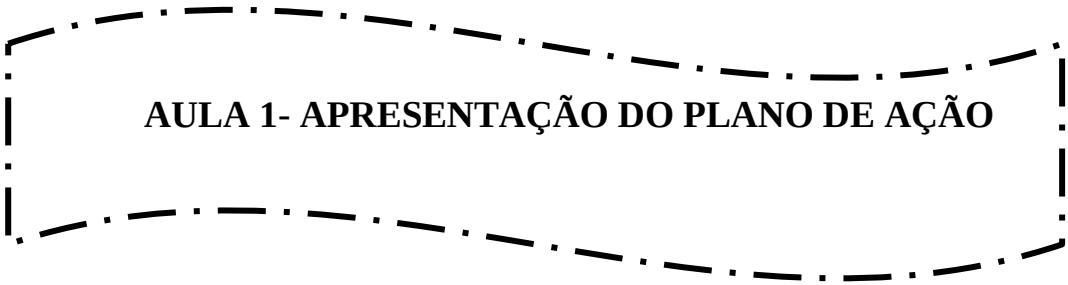
Mas fui pegando intimidade com as palavras. E quanto mais íntimas a gente ficava, menos eu ia me lembrando de consertar o telhado ou de construir novas casas. Só por causa de uma razão: o livro agora alimentava a minha imaginação.

Todo dia a minha imaginação comia, comia e comia; e de barriga assim toda cheia, me levava pra morar no mundo inteiro: iglu, cabana, palácio, arranha-céu, era só escolher e pronto, o livro me dava.

Foi assim que, devagarinho, me habituei com essa troca tão gostosa que - no meu jeito de ver as coisas - é a troca da própria vida; quanto mais eu buscava no livro, mais ele me dava.

Mas, como a gente tem mania de sempre querer mais, eu cismeí um dia de alargar a troca: comecei a fabricar tijolo pra - em algum lugar - uma criança juntar com outros, e levantar a casa onde ela vai morar.

*(Mensagem de Lygia Bojunga para o Dia Internacional do
Livro Infantil e Juvenil, traduzida e divulgada nos 64 países membros do
IBBY).*



AULA 1- APRESENTAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO

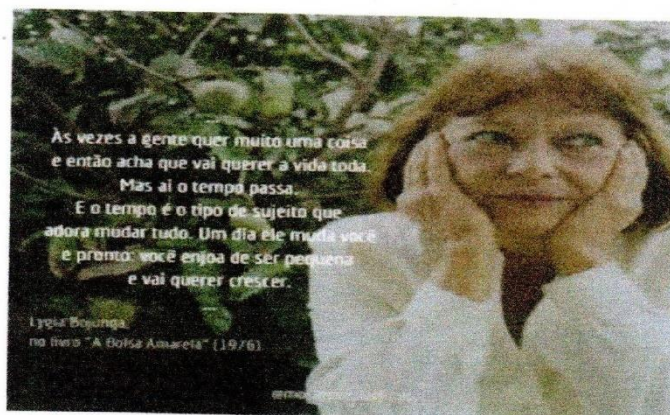
Nesta aula foi apresentado aos alunos o plano de ação a ser seguido, feita a entrega de um envelope com o recadinho e o termo de assentimento da pesquisa, os quais deveriam ser assinados tanto pelos pais ou responsáveis quanto pelos participantes.

Foram esclarecidos alguns questionamentos sobre a assinatura feita pelos pais, pois três alunos alegaram que eles não estavam na cidade no momento, e outros questionaram sobre como estas atividades seriam desenvolvidas e se seriam atribuídas alguma nota pela participação.

Fizemos os esclarecimentos sobre os questionamentos apontados e os alunos concordaram em realizar as atividades porque seriam executadas principalmente em algumas aulas de Língua Portuguesa.

No dia seguinte, trouxeram os termos assinados e iniciamos as nossas atividades planejadas.

DATA: 13/05/2019



Senhores pais ou responsáveis

Iniciaremos esta semana o projeto de pesquisa envolvendo a leitura de livros literários cujo objetivo é ampliar a formação leitora dos alunos participantes. Este projeto é parte da minha dissertação de Mestrado a qual se encontra em andamento e será apresentada no ano de 2020 à Unimontes – Universidade Estadual de Montes Claros.

As atividades serão desenvolvidas em algumas aulas de Língua Portuguesa e outras extraclasse, nas quais faremos a leitura de obras da autora Lygia Bojunga e atividades relacionadas com estas leituras.

Conto com o apoio e incentivo à participação do seu filho, pois a leitura literária proporciona não apenas o entretenimento, mas promove conhecimento e postura crítica da realidade que nos cerca. Ao final, realizaremos uma Semana Literária envolvendo os demais alunos da escola com apresentações de livros lidos.

Segue em anexo o termo de assentimento no qual deverá ser lido e assinado pelo aluno e por você, autorizando a participação na pesquisa.

Estou à disposição para quaisquer esclarecimentos sobre a presente pesquisa.

Atenciosamente,

Marisa Santos – Maio de 2019.

AULAS 2 e 3- 1º PASSO: A MOTIVAÇÃO

As duas aulas ministradas constituíram-se o momento inicial da leitura com o desenvolvimento do 1º passo da Sequência Básica, a Motivação, que consistiu em preparar os alunos para a leitura do texto.

*Acreditamos que um aluno motivado aciona seu interesse na realização da atividade que lhe é proposta e consideramos válidas as palavras de Ernani Terra em sua obra *Leitura do texto literário* ao esboçar um preceito dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais, 2000) afirmando que “o gostar ou não de uma determinada obra de arte ou de um autor exige antes um preparo para o aprender a gostar” (TERRA, 2014, p.26).*

Nesta perspectiva, tivemos o cuidado em planejar esta etapa inicial de leitura, partindo da premissa empírica de que os adolescentes costumam compartilhar em suas redes sociais ou em grupos de amigos, sobre seus sonhos, seus desejos ou vontades, expressos muitas vezes nas frases, nas imagens e nos trechos de músicas que curtem.

*Com o intuito de envolvê-los com o capítulo 1 da obra-*As vontades*- título que a nosso ver é pertinente com o que esboçamos no parágrafo anterior, desenvolvemos duas atividades a partir da temática deste capítulo que seria lido posteriormente, relacionada ao assunto *desejos*.*

*Escolhido o tema motivador, pesquisamos textos literários que o esboçasse, cuja estrutura escrita fosse de fácil apreensão. Encontramos o poema *Desejos* de Carlos Drummond de Andrade num site da internet, cuja fonte se registra na bibliografia da figura 3, e criamos a primeira atividade para ser desenvolvida.*

Poema Desejos

“DESEJOS”

Desejo a você...
 Fruto do mato
 Cheiro de jardim
 Namoro no portão
 Domingo sem chuva
 Segunda sem mau humor
 Sábado com seu amor
 Filme do Carlitos
 Chope com amigos
 Crônica de Rubem Braga
 Viver sem inimigos
 Filme antigo na TV
 Ter uma pessoa especial
 E que ela goste de você
 Música de Tom com letra de Chico
 Frango caipira em pensão do interior
 Ouvir uma palavra amável
 Ter uma surpresa agradável
 Ver a Banda passar
 Noite de lua cheia
 Rever uma velha amizade
 Ter fé em Deus
 Não ter que ouvir a palavra não
 Nem nunca, nem jamais e adeus.
 Rir como criança

Ouvir canto de passarinho.
 Sarar de resfriado
 Escrever um poema de Amor
 Que nunca será rasgado
 Formar um par ideal
 Tomar banho de cachoeira
 Pegar um bronzado legal
 Aprender uma nova canção
 Esperar alguém na estação
 Queijo com goiabada
 Pôr-do-Sol na roça
 Uma festa
 Um violão
 Uma seresta
 Recordar um amor antigo
 Ter um ombro sempre amigo
 Bater palmas de alegria
 Uma tarde amena
 Calçar um velho chinelo
 Sentar numa velha poltrona
 Tocar violão para alguém
 Ouvir a chuva no telhado
 Vinho branco
 Bolero de Ravel
 E muito carinho meu.”

Fonte: Disponível em: eltonvaletavares.blogspot.com/.../poema-de-hoje-desejos-carlos-drummond.html. Acesso em: 12 maio 2019.

Dividimos cada verso do poema em papéis chamex, colocamos numa caixa amarela, aludindo a cor da bolsa, objeto chave da obra a ser lida. Levamos a caixinha para a sala, propomos aos alunos que faríamos uma “Dinâmica da caixa amarela” na qual deveriam pegar um papel aleatoriamente, ler o que estava escrito e não mostrasse ou comentasse a frase que tinham em mãos, somente ao final. Durante este processo de passa a caixa, os alunos ficaram curiosos por saber que frase o colega tinha e qual iria pegar.

Quando todos receberam os trechos, expliquei-os que deveriam lê-las e associar às pessoas, à fatos em sua vida ou a algum acontecimento vivido por eles ou por alguém conhecido. Houve alunos que riram constrangidos, de versos como “namoro no portão” e “sábado com seu amor” devido a idade em que se encontravam e não ter permissão dos pais para fazê-lo, como também os versos, “ ter uma pessoa especial e que ela goste de você” e “escrever um poema de amor”, remetendo-lhes a alguém que enamoravam, expresso na frase dita por uma aluna às suas colegas próximas: “... segredo, né meninas”. Acharam engraçados também versos como “rir como criança”, sendo justificado por um aluno que criança gosta de rir de tudo, principalmente “quando algum colega cai”; lembraram dos conselhos e repreensões dos pais em versos como “não ter que ouvir a palavra não nem nunca nem jamais e adeus”.

Todos os alunos se envolveram com entusiasmo na atividade pois projetavam suas vivências aos versos que ouviam e liam. Mas houve alguns versos que não conseguiram contextualizar pois não tinha muito a ver com seu cotidiano, como por exemplo: “filme de Carlitos”, “Crônica de Rubem Braga” e “ Uma seresta”, os quais necessitou de um esclarecimento por parte desta professora sobre a informação expressa, o que garantiu uma compreensão geral do texto e um entendimento de que não fora produzido na presente época, oportunizando também conhecimentos de hábitos vividos em outro tempo, com outras pessoas.

Após todos terem compartilhado os versos, ouviram com atenção a leitura do poema realizada por esta pesquisadora. O entusiasmo dos alunos se evidenciou no momento de compartilhar os versos e ao ouvirem a leitura integral do poema. Foi aberta a discussão sobre o que significa ter desejos e a relação dos desejos expressos pelo eu

*lírico*²⁸ no texto lido. Frases como “desejo é aquilo que a gente quer”, “desejo é realizar algum sonho”, “desejo é um plano para o futuro”, foram compartilhadas no momento da discussão abordada.

Relacionada a esta atividade, realizamos a segunda atividade planejada para concluir o assunto sobre desejos. Desta vez, distribuímos dois papéis em forma de balões, um de fala e um de pensamento, e lhes propusemos que escrevessem no primeiro balão, uma vontade pequena, simples, corriqueira e no outro, algo que não contaria para ninguém ou somente para uma pessoa. Os balões de falas foram depositados na caixinha amarela e sorteado para ser lido.

Nesta primeira ação, liamos para a classe o que estava escrito e os alunos tiveram que adivinhar quem era o autor daquele desejo/vontade. Para alguns desejos foi fácil identificar principalmente pelos colegas de convívio mais próximo, para outros tiveram até quatro tentativas e ao final era identificado pelo autor da vontade. Esta atividade também envolveu a todos os presentes, promovendo uma maior interação entre a classe que aproveitou o momento para compartilhar a informação que tinha dado, justificando o porquê de suas respostas. Alguns desejos foram considerados pelos alunos como inusitados e causaram surpresa quando o seu autor era identificado, pois muitos não conheciam que estes alunos queriam “ser médicos”, “casar e constituir família” ou “ser modelo”.

Depois disto, desenvolvemos a segunda ação, que foi montar um mural com todos os desejos lidos, explicitados na figura 4. O outro desejo fora depositado na caixinha conforme combinado com os participantes e não revelados a classe, fazendo uma alusão à história

²⁸ Eu lírico é um termo usado dentro da literatura para designar o pensamento geral daquele que está narrando um poema. É usado em textos do gênero lírico, que são caracterizados pela expressão dos sentimentos e da subjetividade. É possível, contudo, que o sentimento do eu lírico não seja exatamente aquele sentido pelo interlocutor. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Eu_lírico >. Acesso em: 15 jul. 2019.

que comporia o enredo da obra A bolsa amarela, apresentada no terceiro passo da Sequência Básica.

Mural: Vontades Pequenas



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, maio de 2019.

Ao final deste primeiro passo executado, percebemos que a preparação para a leitura, é fundamental para despertar nos alunos o desejo para ler a obra, principalmente quando apresentamos atividades que lhes são familiares e ao mesmo tempo lúdicas. Nesta reflexão apontamos as palavras de Bamberger (2008, p.31 apud SOUZA: LIMA, 2012, p.154) que ao asseverar que “o que leva o jovem leitor a ler não é o reconhecimento da importância da leitura, e sim várias motivações e interesses que correspondem à sua personalidade e ao seu desenvolvimento intelectual”. Este preceito sobre motivações para leituras deve ser considerado ao planejarmos nossas atividades de prática de leitura.

DATA: 14/05/2019



AULA 4- 2º PASSO: A INTRODUÇÃO

Nesta aula desenvolvemos o 2º passo da Sequência Básica, a Introdução, cujo objetivo foi apresentar as principais informações sobre a autora e obra a ser lida. Fizemos uma explanação sobre Lygia Bojunga: nome completo, estado civil, onde reside, profissões que exerceu antes de ser escritora, livros de sua autoria, e sobre o trabalho que realiza com o incentivo à leitura literária no Sítio Boa Liga, em Pedro do Rio- Rio de Janeiro, informações adquiridas no site da Casa Lygia Bojunga e em uma visita ao referido sítio, realizada por esta pesquisadora na data de 22/01/2019 .

Vale ressaltar que na atividade de Introdução deve-se escolher as principais informações sobre a autora a fim de contextualizar a obra, pois o foco não é o estudo da biografia mas a contextualização do livro, o qual possui um histórico em que foi produzido, o que justifica a relevância deste passo da Sequência Básica executado.

Sobre a execução deste passo, decidimos oferecer aos participantes um ambiente mais acolhedor de leitura, diferente da organização padrão cotidiana em que os alunos se dispõem em fileiras. Para tanto, organizamos previamente a sala, dispomos duas grandes mesas no centro e ao redor cadeiras que acomodassem os participantes, propiciando um maior contato com os colegas.

Foto de Lygia Bojunga



Fonte: Site da Casa de Publicação Lygia Bojunga

*Fizemos a atividade inicial de contextualização e em seguida introduzimos os livros *A bolsa amarela*, que chegaram na classe dentro de uma mala de viagem, sugerindo aos alunos que “naquele momento embarcaríamos em uma viagem de leitura”. A nossa intenção com esta*

atitude foi promover um ambiente de curiosidade e que motivasse o interesse para a leitura posterior, pois levar para a sala uma mala de viagem era algo nunca vivenciado por eles. Alguns alunos ficaram surpresos e perguntavam de forma irônica “para onde vamos?” “vamos viajar, professora?”, “vai levar a gente pra onde?”; outros quiseram tocar na mala e tentar descobrir o que havia dentro.

A mala foi aberta, os livros apareceram. Foram distribuídos a todos os participantes com a ajuda de dois alunos. Pedimos que manuseassem e levantassem hipóteses sobre a obra a ser lida. Os alunos exploraram a capa, o texto da contracapa, folhearam o livro, e, à medida que liam as informações, compartilhavam com os colegas próximos suas primeiras impressões da obra.

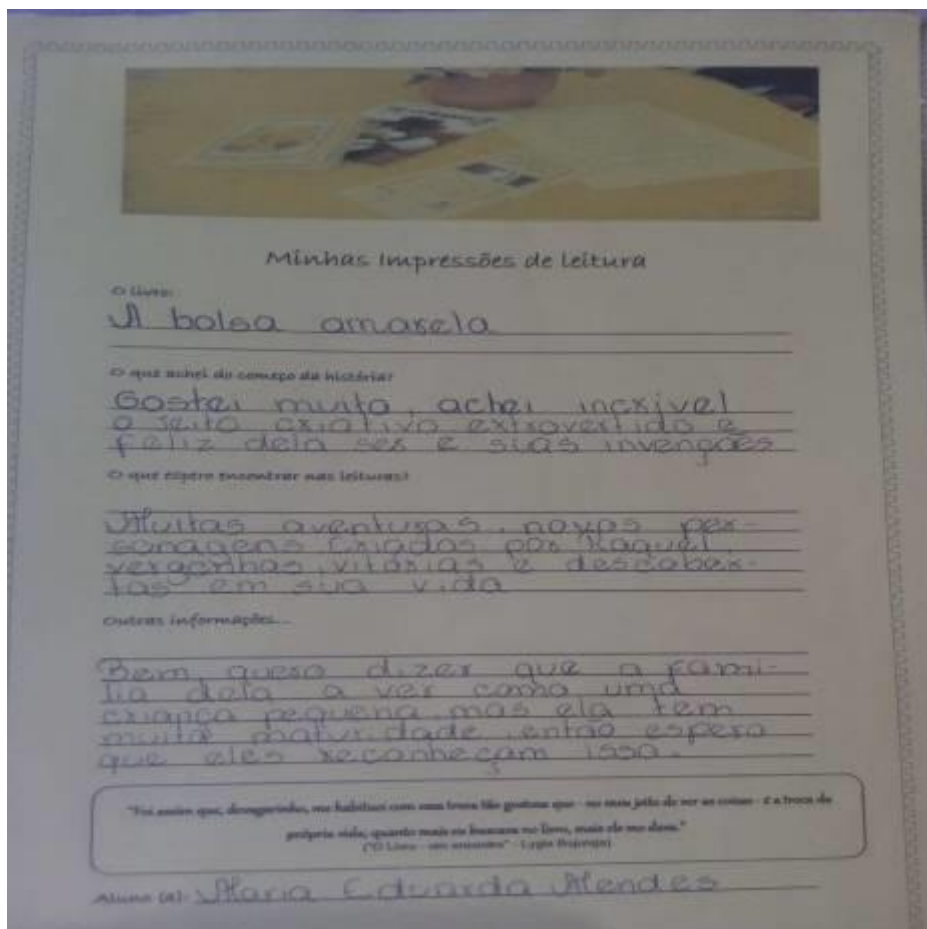
Após este momento que durou cerca de 20 minutos restantes do primeiro horário, iniciamos na quinta aula da mesma data (20/05), o 3º passo da Sequência Básica, a Leitura da obra, passo este que é o mais extenso de toda a sequência aplicada e necessita de mais dias para ser concluído.

DATA:20/05/2019

*Neste passo, escolhemos fazer a leitura em voz alta do capítulo 1, a qual fora acompanhada atentamente pelos alunos. Procuramos com esta leitura mediar a compreensão da história que é contada por Raquel, protagonista e narradora do livro *A bolsa amarela*, que desde as primeiras frases da narrativa, instiga o diálogo com o leitor ao expor em uma linguagem informal, sua inquietação pessoal, expressa no primeiro parágrafo do livro:*

Eu tenho que achar um lugar pra esconder as minhas vontades. Não digo vontade magra, pequenininha, que nem tomar sorvete a toda hora, dar sumiço da aula de matemática, comprar um sapato novo que eu não aguento mais o meu. Vontade assim todo mundo pode ver, não tô ligando a mínima. Mas as outras- as três que de repente vão crescendo e engordando toda a vida- ah, essas eu não quero mais mostrar. De jeito nenhum. (BOJUNGA, 2008, p.9)

*Após a leitura do capítulo, realizamos uma atividade escrita intitulada *Minhas impressões de leitura*, conforme a figura 5, objetivando identificar o que os alunos entenderam do texto lido e possíveis dificuldades de compreensão, o que nos permitiu traçar outras atividades que os ajudassem na continuação da leitura.*



Minhas impressões de leitura

O livro: A bolsa amarela

O que achei do conceito da história: Gostei muito, achei incrível a ideia criativa, extrovertida e feliz dela e as suas invenções

O que quero encontrar nas leituras: Muitas aventuras, novos personagens criados por Rachel, vergonhas, vitórias e descobertas em sua vida

Outras informações: Bem, quero dizer que a família dela a vê como uma criança pequena, mas ela tem muita maturidade, então espero que eles se conheçam logo.

"Foi assim que, desapercebidos, me habituei com uma coisa tão gostosa que - no meu jeito de ver as coisas - é a troca de palavras: não, quando mais eu leio, mais eu liro, mais eu me deixo."
(O Livro - um encontro - Lygia Bojardo)

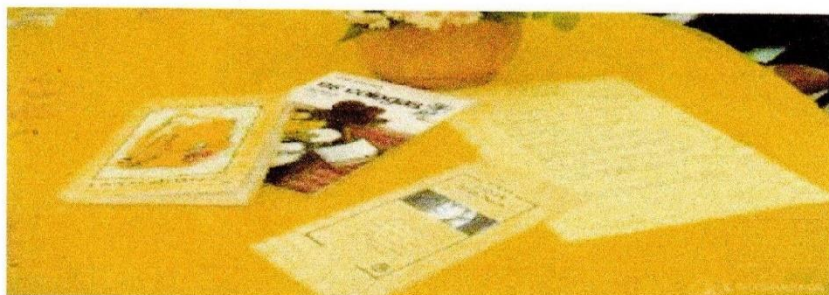
Aluno (a): Maria Eduarda Mendes

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, maio 2019

A atividade descrita no parágrafo anterior foi realizada por 35 alunos presentes na aula e após análise das escritas, percebemos a identificação com a obra, com a temática apresentada e o interesse pela continuidade da leitura em 27 textos. Dos 8 textos restantes, 2 alunos apontaram não ter entendido a história; 3 alunos afirmaram não ter gostado por achar “um pouco chata”, “sem graça” e não gostar deste tipo de leitura; 2 alunos afirmaram ter gostado mais ou menos porque perceberam que a família não gostava da menina e nem de suas histórias, e para nossa surpresa, 1 aluno relatou ter lembrado que lera o livro quando cursava o 4º ano do Ensino Fundamental e recordar algumas partes da história.

Esta análise da atividade realizada confirma as palavras de Ernani Terra (2014, p. 54) sobre a leitura de textos literários, em que “leitores diferentes construirão sentidos diferentes para um mesmo texto” e nos permite afirmar que o leitor cria seu repertório de leitura a partir de suas escolhas pessoais e suas impressões de leitura, o que deve ser ampliado com a inserção de práticas escolares sistematizadas com a leitura literária e que contribua para a concretização do letramento literário dos educandos.

DATA: 20/05/2019



Minhas Impressões de leitura

O livro:

O que achei do começo da história?

O que espero encontrar nas leituras?

Outras informações...

"Foi assim que, devagarinho, me habituei com essa troca tão gostosa que - no meu jeito de ver as coisas - é a troca da própria vida; quanto mais eu buscava no livro, mais ele me dava."
(*"O Livro - um encontro"* - Lygia Bojunga)

Aluno (a): _____



AULAS 6 e 7- INTERVALO DE LEITURA

Nas sexta e sétima aulas, realizamos o 1º intervalo de leitura²⁹, com os capítulos II e III lidos previamente, e desta vez as atividades ocorreram na quadra escolar, um espaço amplo e afastado das salas de aula. Como atividade motivadora realizamos a brincadeira batata-que-passa-passa com perguntas referentes ao texto lido, escritas em papéis chamex. Nesta atividade observamos que a maioria dos alunos leram os capítulos solicitados e ajudaram os colegas a responderem as perguntas sorteadas na brincadeira quando davam informações incompletas.

Durante a atividade realizada em roda, no centro ficou um embrulho (uma alusão ao embrulho do capítulo II) que foi aberto ao final da atividade, aparecendo assim a bolsa amarela da história lida, propondo uma contextualização da história lida no capítulo com a ação realizada. A bolsa chamou a atenção dos alunos que a tocavam e a examinavam-na

Logo após, a bolsa foi aberta e cada aluno tirou uma palavra relacionada aos dois capítulos. Divididos em dois grupos de acordo com as palavras dos capítulos II e III, tiveram um período de 20 minutos para compartilharem a história lida entre os colegas. Depois do tempo estipulado, escolheram 3 alunos para recontar para o outro grupo a

²⁹ Cosson (2014) esclarece que durante a leitura de toda a obra, deve-se de promover momentos para compartilhar as leituras que têm sido realizadas, favorecendo trocas de informações entre alunos e mediador/professor, como também a aplicação de outras atividades que propicia sanar eventuais dúvidas e incompreensões da história lida. A este momento, ele nomeou “intervalo de leitura”.

síntese do capítulo compartilhado. Esta parte da atividade fora desenvolvida na sala de aula e permitiu observar que a maioria dos alunos estavam lendo a obra e se apropriando da história narrada.

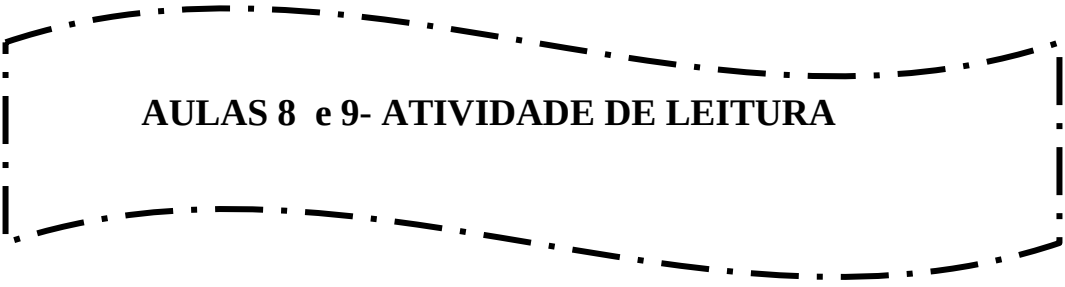
Convém ressaltar que a atividade de intervalo de leitura se faz necessária para a continuidade da leitura do livro, pois é neste momento que os alunos são convidados a compartilhar as leituras que tem realizado e proporciona ao professor criar atividades complementares que possibilite sanar dúvidas surgidas ou incentivar a continuação da leitura da obra. Por outro lado, por meio deste intervalo percebemos que alguns alunos não tinham feito as leituras prévias, mas ao serem compartilhadas puderam apropriar-se das informações contidas nos capítulos lidos pelos colegas.

Finalizada a atividade da sétima aula, os alunos receberam um bilhete com um alfinete de fralda e tinham a tarefa de ler os capítulos IV e V, criar uma utilidade para o alfinete recebido e apresentar aos colegas na próxima aula no dia 27/05. Esta foi mais uma atividade motivadora aplicada aos alunos sob duas percepções: a primeira, é que muitos alunos não conheciam um alfinete de fralda e isso poderia impedi-los de entender um dos personagens da história e a segunda, é que a personagem Raquel gostava muito de trocar bilhetes com personagens que ela mesma inventava, o que nos permitiu criar este momento de entrega de bilhetes aos nossos alunos, a fim de inseri-los no universo imaginário da protagonista do livro e consequentemente a vivência com a fantasia que a experiência leitora propiciava naquele momento.

Pudemos averiguar estas postulações, quando alguns alunos nos procuravam perguntando “Quê é isso?”, “Pra quê que serve?” e na descontração promovida pelo recebimento dos bilhetes, em que compartilhavam mutuamente o que poderiam fazer para cumprir o

desafio que receberam. Podemos dizer que esta ação promoveu uma maior interação entre os participantes na troca de informações e no compartilhamento de ideias.

DATA: 22/05/2019



AULAS 8 e 9- ATIVIDADE DE LEITURA

Continuamos as atividades de leituras nas oitava e nona aulas com os capítulos IV e V lidos previamente. Nestas aulas organizamos juntamente com a classe o ambiente da sala, dispondo mesas para três ou quatro alunos, que nesta atividade seriam os grupos de trabalho.

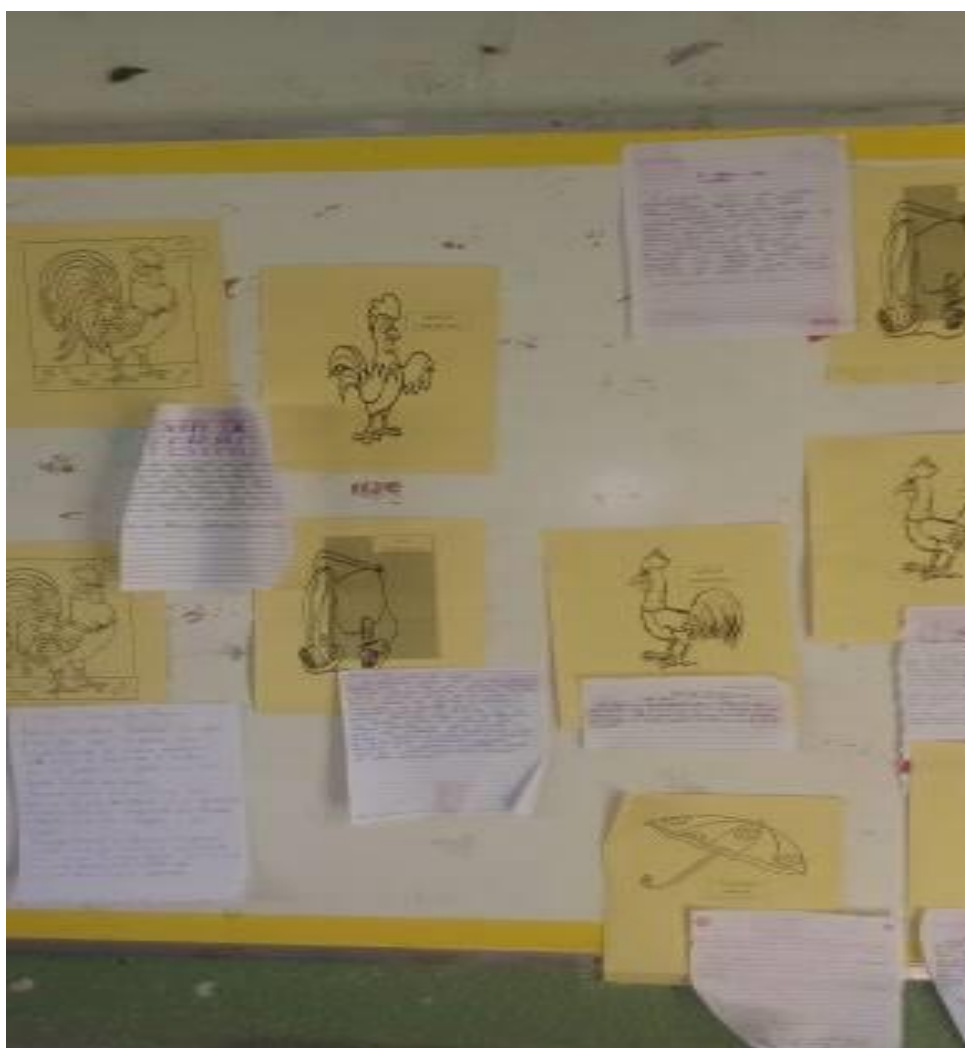
Oportunizamos um momento de 5 minutos para que apresentassem ao grupo a sua utilidade com o alfinete. Após o tempo determinado, cada aluno apresentou a criação para toda a classe. Demonstraram muita criatividade e comprometimento com a tarefa dada e apresentaram crachás, chaveiros, enfeite de blusa, de mochila e de porta-lápis, cadeado de caixinha e enfeite feitos com material emborrachado- E.V.A.

Após a apresentação, cada grupo sorteou uma imagem relacionada aos capítulos lidos (Bolsa amarela, Galo Afonso, Alfinete de Fralda, Guarda-Chuva, Galo Terrível). Como tínhamos 10 grupos, dois grupos fariam do mesmo personagem, assim poderíamos confrontar as informações. Conversaram por 15 minutos sobre os personagens, compartilharam informações e dúvidas sobre a história lida.

Depois do tempo de discussão, cada grupo foi a frente da classe e apresentaram aos demais as informações que anotaram. Pelas explicações, observamos que algumas informações coincidiram com a do grupo que tinha o mesmo personagem, outras foram complementares; houve grupo que contou toda a história com detalhes, ao passo que outros falaram resumidamente, demonstrando suas percepções dos capítulos lidos.

Após as explanações dos personagens, montamos outro mural com as informações escritas dos personagens apresentados, conforme Figura 6. Neste momento presenteamos a turma com um guarda-chuva de chocolate, em referência a personagem do capítulo V- a Guarda-Chuva.

Mural Dos Personagens Da História



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, maio de 2019.

Data: 27/05/2019

AULAS 10 e 11- HORA DA LEITURA

Propusemos aos alunos a Hora da Leitura, momento para leitura dos capítulos seguintes. Desta vez, preparamos a sala de aula com carpete, tatames, algumas cadeiras e mesas e nos acomodamos para a leitura do livro, registrada nas figuras 7 e 8.

HORA DA LEITURA



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora, maio 2019.

A realização da atividade comprovou que é possível ler na escola, ler por prazer, sem o propósito de atribuir uma nota como observamos em práticas de leitura realizadas em sala, mas objetivando propiciar um momento de entrega à leitura e às muitas sensações que esta provoca em cada um. Para tanto, este momento deve ser organizado com os educandos, esclarecendo-os da importância desta ação e de seus

objetivos e da sua contribuição neste processo de leitura individual no ambiente escolar. Outro fato relevante nesta ação é a postura do professor/mediador, que deve aproveitar o momento para demonstrar a sua boa relação com a leitura, entregando-se a ela, sem desejar fiscalizar o aluno que lê ou como ele está lendo, mas ser também participante desta leitura.

Abordamos aqui uma das concepções que nos apropriamos sobre como o processo de letramento deve se desenvolver em sala de aula:

[...] o ensino de literatura deve ter como centro a experiência do literário. Nesta perspectiva, é tão importante a leitura do texto literário quanto as respostas que construímos para ela. As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras. (COSSON, 2014, p.47)

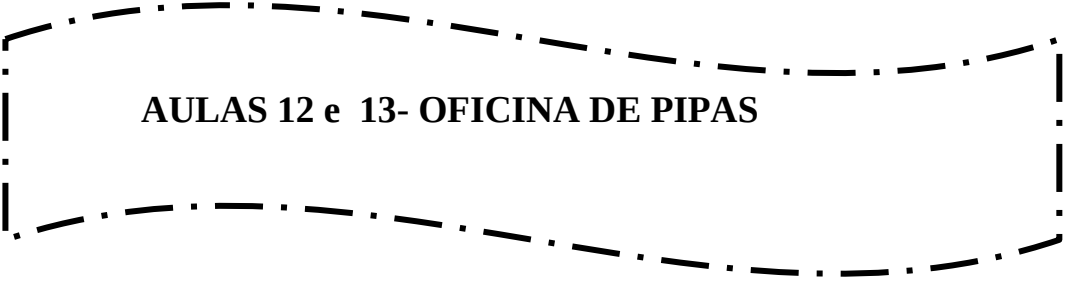
Mediante as palavras de Rildo Cosson consideramos também que os momentos de leitura literária propostos em sala deve possibilitar aos educandos perceber a literatura como “uma prática” que permite o indivíduo “[...] ultrapassar o simples consumo do texto literário” (COSSON, 2014, p. 47). Isto é, ela deve oferecer não apenas um momento de apreensão das informações contidas no texto, mas também permitir interagir com o outro e compartilhar as leituras que estão sendo feitas.

Na execução da ação proposta, observamos que durante o período estipulado para a leitura da obra houve bastante concentração, silêncio, mas também compartilhamento de informações. As vezes um aluno partilhava com o colega próximo uma frase que lhe chamou atenção, outras vezes se entregava completamente ao texto e à sua leitura silenciosa, o que nos permite concordar com Marisa Lajolo que “

a literatura constitui modalidade privilegiada de leitura em que a liberdade e o prazer são virtualmente ilimitados”(LAJOLO, 1993, p.105).

Após o tempo proposto, duas aulas de 50 minutos, alguns alunos conseguiram finalizar a leitura do livro e outros levaram para casa para terminá-la, para assim realizarmos a atividade Céu de Histórias, em referência ao último capítulo.

DATA: 28/05/2019

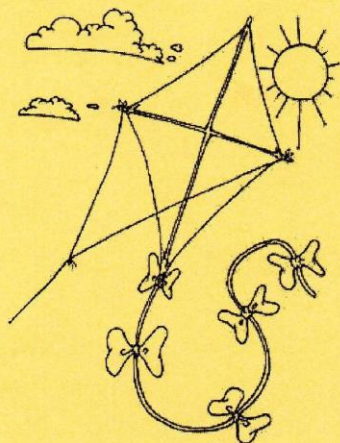


AULAS 12 e 13- OFICINA DE PIPAS

Nas décima-segunda e décima-terceira aulas fora realizada a Oficina de pipas na sala de aula. Convidamos um ex-aluno e outros dois do Ensino Médio para ajudarem a confeccionar pipas de papéis de seda, as quais fariam parte da atividade Céu de Histórias.

Nesta atividade os alunos se envolveram bastante pois além de ser algo do dia a dia ao mesmo tempo representou novidade para alguns que nunca tinham feito uma pipa antes. Houve interação entre meninos e meninas, uns ajudavam os outros no momento de colar os papéis, fazer a rabiola, e a participação dos alunos mais velhos como instrutores fora de grande valia neste momento proporcionado. Depois das pipas confeccionadas, foram escritos os textos que haviam produzidos previamente para a conclusão desta atividade. Os alunos escolheram frases que gostavam sobre a vida, sobre sonhos, perspectivas de futuro entre outras.

DATA: 04/06/2019



CÉU DE HISTÓRIAS

PROPOSTA: Em grupo de 3 ou 4 alunos, construir uma pipa em alusão ao último capítulo do livro *A bolsa amarela*. Produzir coletivamente textos que gostariam que fizessem parte da atividade, escrevê-los nas pipas e soltá-las.

MATERIAL: papel de seda, linha, sacolinhas de plásticos, talos

GRUPO: _____

TEXTO PARA SER ESCRITO:

Handwriting practice area with 15 horizontal lines.



AULAS 14- CÉU DE HISTÓRIAS

No dia programado fomos para um lugar próximo à escola para soltarmos as pipas e concretizarmos a atividade Céu de Histórias. O lugar escolhido é conhecido por conter em sua localidade um pé de tamarindo com mais de 100 anos de existência e uma igreja católica que segundo os moradores mais velhos fora construída por escravos, a igreja Nossa Senhora do Rosário. É um espaço a céu aberto, amplo e com pouca movimentação de carros e pessoas. Os alunos divertiram bastante e tanto meninos quanto meninas se revejavam para soltar as pipas.

DATA: 12/06/2019



AULA 15- 4º PASSO- A INTERPRETAÇÃO

Para concluir o plano de intervenção, os alunos em sala realizaram a atividade de Interpretação, o 4º passo da Sequência Básica. Este passo, segundo Rildo Cosson (2014) se configura em duas etapas de leitura, a interior e a exterior. A leitura interior é aquela em que o leitor adquire suas impressões sobre a obra e tem um encontro individual com ela, incorporando nesta etapa suas experiências de leituras que nas palavras do referido autor é “ a história de leitor do mundo, as relações familiares e tudo mais que constitui o contexto da leitura [que] são fatores que vão contribuir de forma favorável ou desfavorável para esse momento interno” (COSSON, 2014, p.65). Já a leitura exterior se refere à verbalização da leitura que pode ou não ser compartilhada com o outro, isto é, o momento em que o leitor é convidado a partilhar aquilo que a leitura lhe suscitou.

Optamos pela atividade escrita em que os participantes deveriam demonstrar por meio da linguagem verbal e não-verbal, conforme a escolha de cada um, a leitura do livro A bolsa amarela, na atividade intitulada Minhas impressões após a leitura do livro A bolsa amarela.

Acreditamos que a análise dos textos escritos pelos participantes nesta ação nos proporcionou informações para tecermos as nossas considerações sobre a intervenção realizada.

Após a análise da atividade final, notamos que muitos alunos se apropriaram da obra e afirmaram na atividade escrita recomendar a outros a sua leitura, expressando comentários em sala como “Nossa,

gostei muito do livro!”, “ Eu gostei da bolsa amarela [o livro]”, “Posso ficar com o livro pra mim?” “Quero ler de novo!”. Estas afirmações confirmam o que Tereza Colomer (2007) disse sobre o contato das crianças e jovens com a leitura, em que se obtém experiências diversas através das obras infantis e juvenis, ao associarem-nas à sua capacidade de leitor e à sua progressão nestas leituras. Isto porque desde o início ocorre a comunicação literária, o que faz com que os sentidos sejam construídos progressivamente.

Deparamos com um aluno que não gostou da leitura da obra. E isso é uma realidade que deparamos cotidianamente em nossas salas de aulas, o que nos permite entender que o trabalho com as obras deve “orientar-se para a descoberta do seu sentido global, para a estrutura simbólica na qual o leitor pode projetar-se”, cuja formação leitora deve proporcionar o “diálogo entre o indivíduo e a cultura, o uso da literatura para comparar-se a si mesmo com esse horizonte de vozes” contidos nos textos lidos (COLOMER, 2007, p.62), o que nem sempre será alcançado com apenas uma atividade proposta, e por isso faz-se necessário implementar outros recursos metodológicos para que a prática de leitura se efetive na vida de todos os participantes.

Acreditamos que a estes alunos avessos à leitura literária, uma boa estratégia para inseri-los no universo literário é partir de livros e textos que sejam do seu interesse, que envolvam temáticas que lhe sejam familiares e gêneros que gostam de ler, para posteriormente oferecer-lhe a obra literária.

DATA: 13/06/2019

Minhas impressões após a leitura do livro *A bolsa Amarela*...

- Aluno (a) _____
- Tempo de leitura: _____
- Recomenda a leitura do livro? () sim () não

Justifique: _____

- Interpretação: Este espaço é livre e você deverá registrar o que quiser sobre a história lida!



