



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

RENATA DELLANES TELES CALSAVARA

**REFLEXÕES (D)E REFLEXOS: UMA PROPOSTA DE
LETRAMENTO LITERÁRIO ATRAVÉS DA OBRA
ALICE NO ESPELHO**

RENATA DELLANES TELES CALSAVARA

**REFLEXÕES (D)E REFLEXOS: UMA PROPOSTA DE
LETRAMENTO LITERÁRIO ATRAVÉS DA OBRA
ALICE NO ESPELHO**

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Letras
(PROFLETRAS) da Universidade Estadual
de Londrina, como requisito para a
obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Adilson dos Santos.

Londrina
2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa e Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

C165r Calsavara, Renata Dellanes Teles.
Reflexões (d)e reflexos: Uma proposta de letramento literário através da obra Alice no espelho / Renata Dellanes Teles Calsavara. - Londrina, 2024.
179 f. : il.

Orientador: Adilson dos Santos.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Mestrado Profissional em Letras, 2024.
Inclui bibliografia.

1. Leitura literária - Tese. 2. Ensino de literatura - Tese. 3. Fantástico e insólito - Tese. 4. Leia Paraná - Tese. I. Santos, Adilson dos. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Mestrado Profissional em Letras. III. Título.

CDU 37

RENATA DELLANES TELES CALSAVARA

**REFLEXÕES (D)E REFLEXOS: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO
LITERÁRIO ATRAVÉS DA OBRA
ALICE NO ESPELHO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, ofertado pelo Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito obrigatório à obtenção do título de Mestre em Letras.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Adilson dos Santos.
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Andréia da Cunha Malheiros
Santana
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profa. Dra. Cláudia Cristina Ferreira
Universidade Estadual de Londrina- UEL

Londrina, 22 de março de 2024

À minha amada filha, Naara.

AGRADECIMENTOS

Ao Profletras/UEL, que me concedeu a oportunidade de crescer não apenas profissionalmente, mas também humanamente, dispondo de um corpo docente que, inestimavelmente, contribuiu em minha formação. Agradeço aos membros da banca, por colaborarem neste processo dispondo de seus preciosos conhecimentos, por me mostrarem o caminho da ciência e por me ajudarem a ver novas possibilidades durante o desenvolvimento da pesquisa, as quais cooperaram para o êxito desta.

Em especial, ao meu orientador, Prof. Dr. Adilson dos Santos, por acreditar em mim, compreender meu trajeto literário e me apresentar a obra *Alice no espelho*, obrigada por valorizar o brilho no olhar, pois sabia que assim o caminho, ainda que exaustivo, seria gratificante. Agradeço por seus ensinamentos, pela paciência e por me incentivar a evoluir. Hoje sei o que é leitura significativa e os meios de atrair o leitor, pois me ensinou que estruturar uma sequência didática é tão relevante quanto escolher o produto literário. Essa imersão no espelho de *Alice* foi profunda e reflexiva, sou grata!

À professora Sônia Pascolati, pela recepção afetiva durante minha transição de Apucarana para Londrina. Tanto sua presença (além das telas) quanto suas aulas literárias (inspiradoras e emocionantes) foram muito significativos para mim, obrigada.

Às companheiras da turma 8, amigas virtuais (mas reais) com as quais construí laços afetivos que foram se consolidando à medida que interagíamos, entre risos e lágrimas. Com certeza, sem essa cumplicidade e carinho, teria sido mais difícil.

A Deus, por estar comigo desde o princípio, reconheço-o como a fonte inesgotável de onde recebo energia e inspiração, presença imprescindível e exemplo do qual aprendo a exercer minha vocação.

Ao meu pai (*in memoriam*) por admirar minha criatividade e me encorajar diante dos desafios, sinto sua presença e sei que continua sendo meu amparo e proteção. À minha mãe, professora Magali, primeira inspiração de quem certamente herdei a paixão pela educação, obrigada por transformar a vida em literatura e me humanizar.

Ao meu companheiro de vida, Jonathan, que compartilha comigo a alegria desta conquista, pois há muito de seus esforços nesse êxito. Obrigada por me fortalecer.

À minha família, que pacientemente compreendeu minha ausência, especialmente minha filha Naara que, envolvida nas minhas leituras, se compadecia e fazia desenhos de *Alice no país das maravilhas* para me alegrar, colorindo meus dias cinzentos.

À minha prima, Carolina, uma grande incentivadora para a melhoria de minhas habilidades tecnológicas e minha paixão por livros!

Às minhas amigas, cunhadas, primas e tias, que embora não nomeadas, me animaram e me presentearam com suas presenças afetivas, sempre me incentivando!

Finalmente, à equipe diretiva, pedagógica, colegas de profissão e, é claro, aos meus alunos, do CECM Prof^a Adélia Dionísia Barbosa. Meu muitíssimo obrigada pelas múltiplas contribuições.

RESUMO

Os fenômenos de leitura no gênero de alta fantasia entre os adolescentes nos levam a considerar a relevância da motivação literária através de temas atuais. As atividades leitoras nos anos finais do ensino fundamental objetivam promover o letramento literário, formando leitores competentes e críticos, podendo ultrapassar as paredes da sala de aula, à medida que ofereçam aos estudantes condições necessárias para envolvê-los em tais contextos. Esta pesquisa visa a demonstrar as contribuições da literatura fantástica para desenvolver as habilidades de leitura dos estudantes, partindo de práticas interventivas literárias com a obra contemporânea *Alice no espelho*, de Laura Bergallo (2015). O trabalho em questão foi desenvolvido considerando a proposta de uma sequência didática apresentada por Rildo Cosson (2009) e, amparada em estratégias de leitura, conforme estudos teóricos de Isabel Solé (1998). Para tanto, após apresentação das concepções teóricas dos autores supracitados e, também, com base nos estudos teóricos de autores como: Todorov (1975), Furtado (1980) e Garcia (2007), que tematizam sobre o universo fantástico, é feita uma proposta de implementação, por meio da elaboração de um Caderno Pedagógico com atividades de leitura, a fim de contribuir com os materiais utilizados pelos professores em suas práticas escolares. Como resultado, foi possível concluir que a aplicação desta sequência básica contribuiu para o processo de formação do leitor, proporcionando uma leitura significativa, uma vez que o interesse, a participação, o pensamento crítico – reflexivo e as habilidades criativas - em diferentes modos de interpretar e produzir textos - resultaram no aumento da concentração durante os estudos, devido às possibilidades de integração socioafetivas e psicológicas, pela dualidade e confrontos decorrentes do elemento insólito presente na narrativa.

Palavras-chave: Leitura literária. Ensino de Literatura. Fantástico e insólito. Leia Paraná. Caderno Pedagógico.

ABSTRACT

The reading phenomena in the high fantasy genre among teenagers leads us to consider the relevance of literary motivation through current themes. Reading activities in the final years of elementary school aim to promote literary literacy, forming competent and critical readers, and can go beyond the walls of the classroom, as long as they offer students the necessary conditions to involve them in such contexts. This research aims to demonstrate the contributions of fantastic literature to developing students' reading skills, based on literary intervention practices with the contemporary work *Alice in the Mirror*, by Laura Bergallo (2015). The work in question was developed considering the proposal for a didactic sequence presented by Rildo Cosson (2009) and supported by reading strategies, according to theoretical studies by Isabel Solé (1998). To this end, after presenting the theoretical conceptions of the aforementioned authors and also based on the theoretical studies of authors such as Todorov (1975), Furtado (1980) and Garcia (2007), who discuss the fantastic universe, a proposal for implementation is made, through the preparation of a Pedagogical Notebook with reading activities, in order to contribute to the materials used by teachers in their school practices. As a result, it is possible to conclude that the application of this basic sequence contributed to the process of reader training, providing meaningful reading, since interest, participation, critical - reflective thinking and creative skills - in different ways of interpreting and producing texts - resulted in increased concentration during studies, due to the possibilities of socio-affective and psychological integration, due to the duality and confrontations arising from the unusual element present in the narrative.

Key words: Literary reading. Teaching literature. The fantastic and the unusual.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Grafite escolhido pela turma do 9º ano.....	14
Figura 2: Plataforma do Leia Paraná	23
Figura 3: Atuais plataformas digitais na rede estadual do Paraná	24
Figura 4: Estratégias de leitura	34
Figura 5: Conteúdos de Língua Portuguesa – 9º Ano	40
Figura 6: Plataforma Leia Paraná	42
Figura 7: Questões da plataforma Leia Paraná.....	44
Figura 8: Professora mediadora – o aluno conta sobre o capítulo lido	53
Figura 9: Estudante criando desenho durante a realização da Sequência Básica.....	54
Figura 10: Capa do Livro “Alice no Espelho”, de Laura Bergalho.....	72
Figura 11: Capa do Livro <i>A face oculta</i> , de Maria Tereza Maldonado	80
Figura 12: Leitura do primeiro capítulo da obra <i>Alice no espelho</i>	82
Figura 13: Relato sobre a motivação	83
Figura 14: Mídia compartilhada nas redes sociais do colégio	84
Figura 15: Atividade escolar na plataforma Redação Paraná, parte 1	84
Figura 16: Atividade escolar na plataforma Redação Paraná, parte 2	86
Figura 17: Atividade escolar na plataforma Redação Paraná, parte 3	87
Figura 18: Atividade escolar na plataforma Redação Paraná, parte 4	87
Figura 19: Atividade escolar na plataforma Redação Paraná, parte 5	88
Figura 20: Biblioteca do CECM Profª Adélia D. Barbosa	89
Figura 21: Estudantes colaborando na organização do acervo literário	90
Figura 22: Interação entre professora e estudantes na biblioteca durante adequação do ambiente literário	91
Figura 23: Estudantes colaborando na ambientação literária	91
Figura 24: Divisão dos capítulos para confecção dos cartazes	94
Figura 25: Estudantes confeccionando cartazes durante a S.B	95
Figura 26: Produção de cartazes para a feira multidisciplinar	96
Figura 27: Estudantes criando perguntas durante o “Marque as etapas”	97
Figura 28: Estudantes respondendo perguntas	97
Figura 29: Trabalhos dos estudantes expostos na Feira Multidisciplinar	99

Figura 30: Enquetes realizadas com os estudantes	99
Figura 31: Professora e estudantes na gravação do <i>Podcast</i>	100
Figura 32: Divisão dos grupos para produção do <i>Podcast</i>	101
Figura 33: Leitura de palavras relativas ao tema para elaboração do roteiro	101
Figura 34: Diários de leitura constando evidências de identificação	103
Figura 35: Oficina “Aprendendo para vida” realizada pela terapeuta	104
Figura 36: Perguntas criadas pelos estudantes para a Entrevista	106
Figura 37: Atividade de produção de Diário de Leitura (Pessoal)	107
Figura 38: Texto de apoio criado pela professora	108
Figura 39: Diário de Leitura/ E15	110
Figura 40: Diário de leitura – E1 e E5	112
Figura 41: Diário de leitura – E7 e E9	114
Figura 42: Diário de leitura – E10	116
Figura 43: Diário de leitura – E11 e E2	117
Figura 44: Diário de leitura	118
Figura 45: Diários de leitura com relatos de gatilhos emocionais 1	119
Figura 46: Diários de leitura com relatos de gatilhos emocionais 2	121
Figura 47: Produção realizada por estudante durante a Sequência Didática	122
Figura 48: Diário de leitura de estudante durante a Sequência Didática	123
Figura 49: Diário de leitura de estudante durante a Sequência Didática	124
Figura 50: Diários de leitura com relatos de gatilhos emocionais	126
Figura 51: Poema com possibilidade de abordagem do tema em análise.....	131

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Levantamento de Dados do Banco de Teses da Capes	16
Quadro 2: Etapas da sequência didática	55
Quadro 3: Espelho Literário – etapas da leitura	78
Quadro 4: Levantamento de Dados para Investigação Sobre Práticas Leitoras (Pessoal)	78
Quadro 5: Aula de produção do Podcast	100
Quadro 6: Momentos da Narrativa da obra Alice no Espelho	124

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CREP	Currículo da Rede Estadual Paranaense
DCEs	Diretrizes Curriculares Estaduais
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PROFLETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras
SEED	Secretaria Estadual de Educação do Paraná



“- ESTOU UMA MONSTRA
HORROROSA, COMO SEMPRE.
O ESPELHO (GRANDE E
EMOLDURADO, PREGADO NA
PAREDE EM FRENTE À CAMA) NÃO
PARECE CONCORDAR, MAS
GERALMENTE (COMO SABEMOS)
ESPELHOS NÃO TÊM DIREITO À
OPINIÃO PRÓPRIA.”

Bergallo, 2005. Alice no espelho. p.16

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

SUMÁRIO

1 PRIMEIRAS INQUIETAÇÕES: UM OLHAR PARA O ESPELHO.....	9
2 UM OLHAR PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR E A AULA DE “LITERATURA”	19
2.1 O OLHAR E O OLHO: O LEITOR EM FORMAÇÃO E A CONCEPÇÃO DE LEITURA	19
2.2 O ESPAÇO DA LITERATURA E A DEFASAGEM DA LEITURA LITERÁRIA (Eu leio o que vejo ao meu redor).....	22
2.3 ESCOLHAS/DECISÕES DO COMO LER: PRÁTICAS E ESTRATÉGIAS DE LEITURA	30
2.4 UM REFLEXO AO ESPELHO VIRTUAL: OBSERVAÇÕES QUANTO AO LIVRO DIDÁTICO E PLATAFORMA DE LEITURA.....	38
2.5 CAMINHOS LITERÁRIOS: O LETRAMENTO LITERÁRIO ENQUANTO POSSIBILIDADE DE ABORDAGEM DA LITERATURA NA FORMAÇÃO DE LEITORES.....	48
3 O ATRAVESSAR DO ESPELHO EM BUSCA DO FANTÁSTICO: O INSÓLITO NO ENSINO E A FORMAÇÃO DE LEITORES	59
3.1 O PASSADO ATRAVÉS DO ESPELHO: UM BREVE OLHAR SOBRE O PERCURSO DA FORMAÇÃO DA LITERATURA JUVENIL.....	59
3.2 O SUJEITO-LEITOR: A IMPORTÂNCIA DA MOTIVAÇÃO.....	62
3.3 UM OLHAR NO ESPELHO NA BUSCA DO CORPO “FANTÁSTICO”: O ROMANCE FANTÁSTICO ALICE NO ESPELHO.....	63
3.4 O INSÓLITO NA LITERATURA FANTÁSTICA E A FORMAÇÃO DO LEITOR...	67
4 METODOLOGIA: CAMINHOS PARA A BUSCA DE UMA LEITURA PLENA.....	75
4.1 OS SUJEITOS-LEITORES DA PESQUISA: CARACTERÍSTICAS DOS ESTUDANTES	75
4.2 RECOLHENDO REFLEXOS E REFRAÇÕES: COLETA DE DADOS	76
4.3 A SEQUÊNCIA BÁSICA COMO INSTRUMENTO E PROCEDIMENTOS.....	77
4.3.1 1ª etapa: Face a face: eu e eu, eu e o mundo	79
4.3.2 2ª etapa: De olho no texto, de olho no espelho.	82
4.3.3 3ª etapa: A imagem é meu reflexo?	93
4.3.4 4ª etapa: Refletindo sobre meus reflexos.	97
5. OS REFLEXOS DO ESPELHO: DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	110

5.1 A (IN)EFICIÊNCIA DA LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS EM PLATAFORMAS DIGITAIS	110
5.2 O ESPELHO OPACO DA POUCA LEITURA: PERFIL DOS NÍVEIS DE LEITURA DOS ESTUDANTES	113
6. O RETORNO DO EU NA REFLEXÃO DO ESPELHO: CONSIDERAÇÕES FINAIS	129
REFERÊNCIAS.....	133
CADERNO PEDAGÓGICO.....	137
ANEXOS: ATIVIDADES REALIZADAS PELOS ALUNOS	165

1 PRIMEIRAS INQUIETAÇÕES: UM OLHAR PARA O ESPELHO

“Leitura é um processo criativo de produção de sentidos e reflexão sobre o sentido da vida”.
(Kramer, 2010, p. 5)

O cenário educacional atual é marcado por novos métodos de ensino e aprendizagem que vêm provocando mudanças impactantes nas relações e práticas escolares, trata-se do uso de tecnologias integradas como ferramentas para o trabalho pedagógico. A utilização de diversos recursos tecnológicos, como plataformas digitais para cada componente curricular, televisores com programação computadorizada para apresentações das aulas e mídias digitais associadas às atividades produzidas pelos estudantes são comuns à rotina de docentes na rede estadual de ensino paranaense.

Apesar das vicissitudes que acompanham a evolução das metodologias de ensino no contexto contemporâneo, sabe-se que, inevitavelmente, as transformações sociais da era moderna trariam alterações na forma como o processo educativo se estabelece, o que, conseqüentemente, provoca mudanças nos modos de ler no espaço escolar.

Com o início da plataformização, termo utilizado para denominar as plataformas educacionais disponibilizadas pela Secretaria de Estado da Educação (SEED – PR), a tecnologia começou a difundir-se entre as metodologias utilizadas em alguns componentes curriculares, o que gerou vários desafios, tanto para o corpo docente quanto para os estudantes e seus familiares, pois, juntamente às novas possibilidades de aquisição do conhecimento, existem diversos fatores de ordem socioeconômica, cultural e psicológica que tornam o cenário virtual de aprendizagem distinto e complexo.

É compreensível que haja necessidade de incorporar ferramentas tecnológicas às metodologias tradicionais, para promover um aprendizado que atenda às demandas da era moderna. Contudo, as mudanças decorrentes da plataformização no ensino fazem das metodologias ativas a principal forma de promover o aprendizado do aluno e esse ponto merece um ajuste, principalmente no que diz respeito aos modos de ler. A forma como os sujeitos envolvidos neste processo (aluno, professor, família, equipe diretiva e pedagógica) se adaptam às modificações impostas com o uso das plataformas digitais de ensino determinará um contexto de aprendizagem saudável ou repleto de dificuldades.

A diminuição da visão, audição e foco, a alteração da memória, criatividade, atenção e iniciativa, além das modificações na sociabilidade, são recentemente relacionadas ao excessivo tempo que crianças, adolescentes e adultos têm passado nas telas.

Existem outras estratégias pedagógicas que podem ser utilizadas em conjunto com as metodologias ativas para alcançar os objetivos da aprendizagem de cada componente curricular.

Como pilar estrutural da nossa sociedade, a educação deve certamente ser valorizada, mas vale destacar que a qualidade do ensino está diretamente relacionada com o grau de satisfação que todos os sujeitos envolvidos no processo educacional possuem diante do contexto escolar em seus mais diversos aspectos. Dentro desse conceito, ressalta-se que o valor de investimentos em tecnologia, no estado do Paraná, ultrapassou a R\$ 79,7 milhões em 2023¹.

Esse sistema de ensino resultou na elaboração de uma plataforma chamada Leia Paraná: ferramenta que disponibiliza o empréstimo de *e-books* aos estudantes, por meio da ODILO² e tem por objetivos “fomentar o gosto pela leitura, desenvolver competências leitoras, fortalecer o hábito de ler nas diferentes áreas do conhecimento e contribuir para o desenvolvimento da cultura digital” (PARANÁ, 2023, página única).

O leitor em formação tem assim, à sua disposição, diversas obras literárias para apreciar e desenvolver suas competências leitoras. Na aula de Redação e Leitura, sob a orientação do docente responsável por esse novo componente curricular, o jovem leitor entra em contato com o texto literário, agora não mais fragmentado.

Dependendo da escola e das condições de manutenção do laboratório de informática, a leitura se realiza uma vez por semana, já que são apenas duas aulas semanais do componente curricular Redação e Leitura: uma para a produção textual, por meio da plataforma Redação Paraná³ e outra para as atividades de leitura no Leia Paraná.

¹ Dado divulgado na página do governo do estado do Paraná. Disponível em: <https://www.paranaeducacao.pr.gov.br/Noticia/Investimento-na-educacao-atraves-da-tecnologia>. Acesso em: 5 ago. 2023.

² Odilo é uma solução desenvolvida na Espanha, que fornece acesso a um numeroso conteúdo digital disponível para empréstimo. Disponível em: <https://www.odilo.com.br/>. Acesso em: 1 jun. 2023.

³ Redação Paraná é uma plataforma de produção textual que trabalha de forma integrada com o professor. A inteligência artificial corrige a estrutura da língua – Gramática e o professor fica

Uma vez que abordo o trabalho literário do ponto de vista de Cosson (2009), enfatizando a importância de uma sequência didática para a aprendizagem significativa, considero que a soma de diversos fatores, os quais demonstram mais preocupação com a quantificação de acessos às plataformas do que com o modo como tais processos se realizam, são em si suficientes para justificar a necessidade de elaboração de novas estratégias de letramento literário que possam contribuir com a formação de leitores na era digital.

Além disso, entendo minha responsabilidade, enquanto mestrande do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), de pesquisar e integrar teoria e prática para colaborar com meus colegas docentes da rede estadual de ensino paranaense, por meio da elaboração de um Caderno Pedagógico que possa auxiliá-los no planejamento das aulas de leitura literária.

Pensar em letramento literário, nas práticas de motivação para a leitura e explorar as potencialidades do estudante, valorizando suas histórias pessoais, são meios consideráveis pertinentes à transformação do contexto escolar em espaço cultural de aprendizagens significativas, o que, conseqüentemente, pode ser um meio de tentar atraí-lo para o diálogo com o texto literário. Tal proposta é apresentada no Currículo da Rede Estadual Paranaense (Paraná, 2021, p. 6):

Para o trabalho com Língua Portuguesa, a partir dos pressupostos da BNCC, assumimos a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, compreendendo que sua apropriação se dá a partir das interações sociais mediadas por práticas discursivas. Nesse processo, o texto tem centralidade como unidade de trabalho e cabe ao (à) professor (a) promover atividades nas quais os (as) estudantes relacionem os textos a seus contextos de produção, desenvolvendo habilidades quanto ao uso significativo da linguagem nas práticas de leitura/escuta, oralidade e produção de textos em várias mídias e semioses.

Após a implementação da Base Nacional Comum Curricular (doravante BNCC), houve a necessidade de elaborar um documento norteador que levasse em consideração as especificidades da rede estadual paranaense, foi assim que o Currículo da Rede Estadual Paranaense (daqui em diante CREP) foi elaborado. Neste documento, os gêneros do discurso – elementos organizadores do processo discursivo, conforme denomina Bakhtin (1992) – estão divididos em quatro campos: *Campo de atuação jornalístico-midiático*; *Campo de atuação da vida pública*; *Campo*

de atuação das práticas de estudo e pesquisa e Campo de atuação artístico-literário. Sabendo que o livro didático adotado pela rede (*Tecendo linguagens*) leva em consideração as propostas da BNCC, no que se refere ao plano de estudos por competências, me interessou acrescentar aqui informações a respeito da disposição do eixo da leitura no campo de atuação artístico-literário, uma vez que a BNCC não traz o texto literário como central, ocasionando, conseqüentemente, na perda de espaço da Literatura.

Vale ressaltar que, nesse campo, estão incluídos: contos contemporâneos, minicontos (de amor, de humor, de suspense, de terror); crônicas líricas, humorísticas, críticas; romances canônicos; narrativas de enigma, narrativas de aventura; romances juvenis; biografias romanceadas; novelas; causos; contos (de esperteza, de animais, de amor, de encantamento); fábulas contemporâneas; crônicas visuais; narrativas (de ficção científica, de suspense); audiolivros de textos literários diversos; *podcasts* de leituras dramáticas; poemas diversos (soneto, lira, haicai, poema concreto etc.), ciberpoema; microrroteiro; lambe-lambe; texto dramático.

Nesse ponto, destaca-se que há apenas romances fragmentados no livro didático e, embora haja a inclusão de contos populares reproduzidos integralmente, as narrativas selecionadas não costumam chamar a atenção dos estudantes, por trazerem muitas vezes uma linguagem rebuscada e temas pouco atrativos, como “O vagabundo na esplanada”, da obra *Tempo de solidão*, de Manuel da Fonseca (1985), disponível nas páginas 15, 16 e 17 do livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental. Há, ainda, proposição de textos fragmentados, nos materiais de apoio ao professor, disponíveis no *Aula PR*⁴, como exemplo, o conto “A mulher e seu *lpad*”, de Maria Aparecida S. Coquemala, utilizado para introdução do elemento fantástico na aula nº 8 do planejamento curricular do 1º trimestre.

Embora seja com o objetivo de “formar leitores”, grande parte dos professores optam por narrativas fragmentadas em suas práticas literárias, por serem as disponíveis nos livros didáticos e nos materiais mais acessíveis ou, até mesmo, por serem consideradas de fácil leitura devido ao seu formato. Esse tipo de estratégia

⁴ No período da pandemia de Covid-19, os estudantes da rede pública podem assistir às aulas por meio de um aplicativo e em canais de TV vinculados à RIC, afiliada da Rede Record no Paraná. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/servicos/Educacao/Ensino-Fundamental/Acessar-o-Aula-Parana-JVN6RYNP>. Acesso em: 1 jun. 2023.

não permite uma real e completa conexão literária do leitor com a obra e é apontado por Soares (2011, p. 29-30):

Em livros didáticos encontram-se, em geral, como textos para leituras, fragmentos de textos maiores, já que é preciso que as atividades de desenvolvimento de habilidades de leitura tenham por objeto textos curtos, para que possam ser analisados e estudados em profundidade no tempo limitado imposto pelos currículos e horários escolares — esta é mais uma das características (exigências?) da inevitável escolarização da literatura”.

Ao mencionar o uso do termo “escolarização”, não se pretende acusar a escola por práticas que ocorrem no espaço escolar com a leitura ou culpá-la integralmente pelas dificuldades leitoras dos estudantes, mas é primordial considerar que essa abordagem de didatismo da escola, comum nas atividades literárias, acaba prejudicando a formação dos leitores.

Fácil ou não, a utilização dos recursos tecnológicos transforma a educação à medida que se faz cada vez mais presente na vida das pessoas, e mesmo reconhecendo seus benefícios, diante das inúmeras e enriquecedoras possibilidades que estas podem proporcionar, não se pode negar a constatação de que os métodos atuais são negligentes quando não levam em consideração a sobrecarga imposta para todos os sujeitos envolvidos no processo educacional, por isso, antes de almejar resultados significativos, é preciso investir na educação, de forma que continuem sendo desenvolvidas e aprimoradas ações para tentar sanar as dificuldades encontradas, priorizando a saúde emocional dos docentes e estudantes.

Assim sendo, é essencial muito mais do que uma reformulação e atualização curricular para formar o leitor literário. É preciso utilizar-se de estratégias que tenham como foco temas relacionados àquilo que os estudantes se interessam, a fim de instigar-lhes o desejo de ler, dessa forma, esta pesquisa tomou como base a literatura fantástica, devido à afinidade que os alunos apresentam com o universo do insólito. Os alunos sempre expressam suas preferências, mesmo que não seja especificamente uma apreciação por leituras de livros, comunicam suas experiências partindo do texto artístico (pinturas, grafites, filmes, músicas) o que potencializa a ligação entre literatura e comunicação, uma vez que esta é imprescindível para a concretização da literatura.

Foi em 2019, na cidade de Apucarana, que surgiu meu interesse pelo insólito. Na época, eu realizava um projeto de leitura e produção de textos com as turmas do

9º ano, em que os alunos caminhavam em volta do colégio e tinham que escolher um grafite para comentar suas impressões e, posteriormente, criar uma temática para argumentar sobre. A maioria dos estudantes escolheu a imagem que retrata uma mulher com duas faces, como segue abaixo:

Figura 1: Grafite escolhido pela turma do 9º ano



Fonte: Arquivo da autora.

Como já havia constatado em diversas práticas escolares, o interesse dos estudantes por temas a este relacionados, percebi que a fantasia, interligada ao contexto de vida de cada um, gera produção de sentido para aquilo que leem, visto que estão passando por um período de transformações, no qual se faz fundamentalmente essencial criar vínculos de aproximação do texto literário com o sujeito leitor.

Em função da popularidade de séries, filmes, músicas e livros que tematizam sobre a dualidade entre dois mundos opostos, considerei relevante, em termos científicos e sociais, investigar as condições que podem interferir no processo de leitura no período da adolescência, assim como analisar os motivos pelos quais os jovens apreciam tanto a fantasia.

A partir dessas considerações sobre a popularidade de elementos insólitos nos gêneros presentes no cotidiano dos jovens, como o crescente interesse pela temática relativa aos padrões de beleza na era moderna, conheci, por intervenção de meu orientador, Prof. Dr. Adilson dos Santos, a obra selecionada para esta

pesquisa. Logo, o presente estudo busca responder às seguintes questões: de que forma o insólito, enquanto elemento imprescindível na literatura fantástica, pode atuar como uma estratégia de incentivo, despertando o interesse dos estudantes pela leitura, convidando-os a interligarem suas experiências pessoais àquelas vividas pelos protagonistas das histórias narradas? Como este tipo de narrativa pode ser um instrumento de comunicação das emoções dos estudantes? E, ainda, como ela pode colaborar para a formação destes como leitores?

Pretendo, pela aplicação de uma Sequência Básica, responder a essas questões. Partindo destas, esta pesquisa tem como objetivo investigar as contribuições da literatura fantástica para o letramento literário.

Embora seja comum ouvir professores dizendo que “os alunos não gostam de ler”, há de se contestar essa afirmativa, uma vez que os dados quantitativos evidenciam o crescimento da leitura e confirmam o sucesso da narrativa fantástica entre o público de jovens leitores, conforme afirma Colomer (2007, p. 108-109):

Assim mesmo os dados editoriais revelam esta dimensão participativa ante a evidência da popularidade de livros “de uma geração” ou da moda em momentos determinados [...] O êxito de um gênero como a “alta fantasia” (em obras de Tolkien, Le Guin, etc.) entre determinados setores adolescentes ou de fenômenos de leitura, como a de Harry Potter ou as banais coleções de “Escolha sua aventura” ou “Pesadelos”, revelam que a criação de referências compartilhadas vividas como um círculo integrado têm uma importância decisiva na motivação da leitura.

Estudos referentes à formação literária, com embasamento teórico sobre a literatura fantástica, servem de base para a fundamentação desta pesquisa, visto que sua finalidade é repensar metodologias literárias para que os estudantes sintam prazer em participar das aulas.

Para tanto, inicialmente, utilizei o Banco de Teses da Capes, como ferramenta de busca de temas relativos ao aqui abordado. Não obtendo êxito nos resultados, partindo dos termos “literatura” e “insólito”, passei a substituí-los por “literatura” *and* “fantástica”, desta forma, com descritores de pesquisas “aspas” e com o termo “*and*”, em inglês, com o intuito de melhorar os resultados, visto que nos anteriores a quantidade resultante foi de 174.440. Entretanto, mesmo com a troca dos termos, foram feitos os seguintes refinamentos: Ano (de 2016 a 2022), Grande Área do Conhecimento (Linguística, Letras e Artes), Área do Conhecimento (Letras e Educação), Área de Concentração (Linguagens e Letramentos, Estudos Literários,

Educação e Linguística) e Nome do Programa (Letras), obtive, ainda assim, 195 resultados para análise, os quais não foram satisfatórios por não abordarem a temática da pesquisa. Em seguida, acrescentei os termos: “universo”, “letramento” e “literário”, no painel de informações quantitativas, e, mesmo deparando-se mais uma vez com um número excessivo de resultados, escolhi os que organizei em um quadro a seguir, pois, pelo título, identifiquei uma abordagem cuja temática estava bem alinhada ao meu objetivo, o que me levou a selecioná-los para posterior leitura dos resumos dos estudos neles abordados, e, em seguida, aprofundar a pesquisa, por meio da seleção de uma das teses, conforme segue exposto no quadro:

Quadro 1: Levantamento de Dados Banco de Teses da Capes

TERMOS INSERIDOS NA BUSCA	TOTAL		TESE SELECIONADA	AUTOR ANO
	COM ASPAS	SEM ASPAS		
“literatura” e “insólito”	174.440	174.440	---	---
“literatura” and “fantástica”	195	195	---	----
"universo" and "fantástico" "letramento" and "literário" colaborativa"	103. 148 (Sem refinamento)		Conto fantástico: uma abordagem do letramento literário em turmas de 9º ano do ensino fundamental'	Juliana Souza Barbosa - 2018
“universo” and “fantástico” “letramento” and “literário” “colaborativa”	27. 214 (Com refinamento)		O universo fantástico: uma experimentação para o trabalho literário.	Cristiane Moreira da Costa - 2019
			A narrativa juvenil brasileira: entre temas e formas, o fantástico.	Katia Caroline de Matia Costa – 2017

Fonte: Elaboração própria.

A primeira tese selecionada foi a de Juliana Souza Barbosa (2018). No início do trabalho por ela produzido, o tema escolhido é delimitado, apresentando definições sobre a literatura fantástica e de que forma esta pode somar às práticas de leitura realizadas no 9º ano do Ensino Fundamental, além de apresentar as

limitações encontradas na sala de aula tanto pelos professores, quanto pelos estudantes, para trabalhar com o letramento literário, e de que maneira o elemento insólito pode atuar nessa área para, de fato, contribuir com o processo de ensino aprendizagem da leitura literária.

A tese de Katia Caroline de Matia (2017) traz uma análise das narrativas juvenis produzidas na literatura fantástica. Para isso, ela apresenta dez contos que foram produzidos a partir da década de 1970 até a contemporaneidade e que abordam temáticas que interessam aos jovens leitores.

Durante os capítulos escritos por Matia, buscou-se uma fundamentação teórica sólida e consistente para embasar as discussões posteriores, a saber: Vax (1965), Todorov (1970), Bessière (1974), Finné (1980), Furtado (1980) e Ceserani (2006) para construção dos saberes sobre o fantástico e, apoiou-se nos estudos de Lajolo e Zilberman (1984), Eric Hobsbawn (1995), Groppo (2000) e Obiols (2002), além de delimitar especificamente o seu objetivo: esclarecer como o fantástico se manifesta na narrativa juvenil contemporânea brasileira.

A dissertação de Cristiane Moreira da Costa (2019) seguiu a linha de pesquisa: leitura e produção textual – diversidade textual e práticas docentes, e trouxe como palavras – chave: Literatura, Letramento literário e Fantástico. Foi por esta razão que sua pesquisa pareceu tão pertinente a um estudo mais específico para apoio da fundamentação teórica do projeto. Por meio de uma abordagem teórico-metodológica baseada na sequência básica do letramento literário sugerida por Rildo Cosson (2012) e na leitura crítica de Kügler (Fantinati, 2012), a pesquisa trouxe uma proposta de oficinas que envolvem leitura e escrita de dez contos de terror, com a finalidade de levar os alunos-leitores a dialogarem com a literatura, para que pudessem refletir sobre sua identidade, bem como interpretar os contos lidos e criar suas próprias histórias fantásticas. As reflexões e propostas realizadas acerca da leitura literária, na perspectiva do letramento, foram desenvolvidas numa turma de 8º ano do ensino fundamental.

Como sempre demonstrei maior interesse pela leitura literária a fim de desenvolver metodologias alternativas para o trabalho com a leitura, a intenção deste projeto se perpetua diante dos estudos realizados, em busca de melhorias nas experiências leitoras produzidas no ambiente escolar e tem por objetivo investigar as contribuições da literatura fantástica para o letramento literário.

Dessa maneira, o desenvolvimento da sequência básica (Cosson, 2009) que

norteará a elaboração de atividades para o Caderno Pedagógico abordará o tema central da obra supracitada: os malefícios decorrentes da ditadura dos padrões de beleza para a saúde física e mental.

Neste sentido, esta dissertação encontra-se dividida em 5 seções. A seção inicial traz definições e propostas acerca do que é ler e estratégias para a orientação do professor mediador, cujo objetivo é transformar a realidade leitora dos estudantes, partindo da necessidade escolar e buscando a concretização de uma leitura mais significativa, sem perder de vista os fatores que influenciam na determinação das práticas leitoras realizadas atualmente e impactam na formação do leitor de textos de literatura.

A terceira seção inicia com uma observação de aspectos fundamentais para a compreensão do trajeto literário nos últimos anos e, em seguida, conceitua a Literatura Fantástica, destacando a importância do elemento insólito na obra literária, bem como a temática envolvente em *Alice no espelho* (Bergallo, 2015), como fator de identificação para o jovem leitor em formação na era moderna.

Diante do desafio de motivar os estudantes para a leitura, faz-se necessário evidenciar a relação entre a fantasia presente na narrativa e o interesse do aluno, decorrente de sua conexão com a literatura, daquilo que ele expressa sobre a temática lida e de como o texto pode ser um instrumento de comunicação capaz de estimular a criatividade e a imaginação a partir do que o aluno interpreta em sentidos mais diversos e o que ele produz, dentro da realidade em que se integra no tempo e no espaço, pois isso faz parte do seu modo de ler, de ser e de seu comportamento.

Na quarta seção, apresento o percurso metodológico dessa pesquisa, finalizando - o com a proposta de intervenção com o Caderno Pedagógico, cujas atividades de leitura na perspectiva do Letramento Literário se desenvolveram por meio da sequência básica (Cosson, 2009). Antes de iniciar a leitura do livro com os estudantes, fiz minhas reflexões literárias, a partir da leitura que eu havia concluído, o que possibilitou avaliar previamente as possíveis interpretações que dariam ao texto. Estas reflexões me ajudaram a mediar as discussões, na quinta seção, permitindo uma seleção de atividades de acompanhamento da leitura destinadas a informar e formar, sem, contudo, condicionar os resultados, pois os leitores, durante a realização da sequência didática, foram conduzidos por Alice.

2 UM OLHAR PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR E A AULA DE “LITERATURA”

2.1 O OLHAR E O OLHO: O LEITOR EM FORMAÇÃO E A CONCEPÇÃO DE LEITURA

Vivenciar os desafios de formar leitores em uma sociedade globalizada, que se move freneticamente num circuito de milhares de informações vindas de muitas fontes e lugares, já é suficiente para nos deixar atordoados. Como processar e selecionar aquelas leituras que mais nos tocam e nos dizem respeito, dentro desse espetaculoso cenário? Eis algo que, de partida, angustia esta geração, recaindo de forma ainda mais ruidosa na formação dos leitores que, no espaço escolar, encontram na figura do professor, ou da professora, o mediador da tarefa de compreender e selecionar, em meio a esse arsenal de dados, o que há de mais essencial para conduzir uma tarefa dessa natureza (Cordeiro, 2006, p. 64).

Cordeiro (2006) traz uma essencial reflexão sobre o papel do professor/professora no que se refere à seleção de leituras realizadas na sala de aula, por uma geração que, hodiernamente, estabelece contato com diferentes conteúdos veiculados nas mídias tecnológicas.

É possível depreender das palavras da autora supracitada que a mediação dessa tarefa fica a cargo do professor/professora, responsável por conduzir o processo de formação dos leitores. Nesse sentido, este capítulo buscará apresentar a importância da mediação realizada pelo professor – em prol de uma renovação da leitura escolar – na perspectiva do letramento literário de Cosson (2009), a partir das estratégias de leitura apontadas por Solé (1998) e Girotto e Souza (2010).

Uma questão fundamental para o trabalho com o leitor em formação é a concepção de leitura adotada pelo professor em sala de aula, pois a maneira como ele mesmo a vê e a define certamente implicará na mediação realizada com seus alunos leitores. Solé (1998, p. 24) considera o modelo interacional como o mais apropriado para o entendimento do ato de leitura, ao considerá-la um processo cognitivo e perceptivo, no qual importam, para as práticas leitoras, as informações que o leitor traz consigo e as que estão presentes no texto, permitindo ao “leitor utilizar simultaneamente seu conhecimento do mundo e seu conhecimento do texto para construir uma interpretação sobre aquele”.

Sabe-se que a leitura é algo presente na vida de todos e que vai muito além de uma mera decodificação, ela abre as portas para um novo mundo de

conhecimentos trocados entre o texto e o leitor, mais que isso, um envolvimento, de acordo com Solé (1998, p. 23):

Para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas.

Quando se fala em leitura, logo o que vem à mente (ainda que se pense em outros gêneros discursivos) é a leitura de livros, e o termo, sempre relacionado à escrita, já preconiza uma visão de sujeito leitor-decodificador. Entretanto, numa visão mais conceituada do termo, compreende-se que o ato de ler vai além da escrita, do que está explícito em um texto. Se a leitura não passa do ato de decifração de sinais, muitas vezes, é porque se trata de algo que não desperta interesse o suficiente para dar-lhe sentido e, conseqüentemente, não gera compreensão leitora, a qual afirma Martins (2003, p. 9-10):

Com frequência nos contentamos, por economia ou preguiça, em ler superficialmente, “passar os olhos”, como se diz. Não acrescentamos ao ato de ler algo mais de nós além do gesto mecânico de decifrar os sinais. Sobretudo se esses sinais não se ligam de imediato a uma experiência, uma fantasia, uma necessidade nossa. Reagimos assim ao que não nos interessa no momento [...]. Se o texto é visual, ficamos cegos a ele, ainda que nossos olhos continuem a fixar os sinais gráficos, as imagens. Se é sonoro, surdos. Quer dizer: não o lemos, não o compreendemos, impossível dar-lhe sentido porque ele diz muito pouco ou nada para nós.

É necessário também diferenciar ledor de leitor: enquanto o primeiro é alguém que “pouco ou nada acrescenta ao ato de ler”, que apenas decifra o texto, mecanicamente, o leitor é capaz de arriscar-se na sua leitura, cria, descobre, erra, permite-se ler em suas linhas e entrelinhas (Cordeiro, 2006, p. 65.). Esta importância da diferenciação entre *ledor* e *leitor* já era prevista por Paulo Freire (1989, p. 9), quando disse que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Aí está bem dito o que qualquer profissional da área de literatura nunca deve esquecer: tudo à nossa volta pode ser lido, a poesia está à nossa volta, na lágrima que cai do rosto de uma criança, no sorriso de uma mãe que acaba de dar à luz, pois a arte da leitura ganha significado a partir da vida. E é nos primeiros contatos com o mundo que ocorrem as diferentes reações, as quais podem ser tomadas como os primeiros passos de

aprendizagem na leitura, e esse aprendizado, apesar de natural, é tão “exigente e complexo como a própria vida” (Martins, 2003, p. 12).

O aprendizado da leitura, ainda que desenvolvido na convivência com os outros e com o mundo, é construído de maneira muito pessoal. Às vezes, a orientação e as instruções no processo de aprendizagem da leitura acabam tornando-o confuso. Por essa razão, a aprendizagem da leitura é vista como algo mágico: a curiosidade transforma-se em necessidade. Para Martins (2007, p. 12-13):

Os estudos da linguagem vêm revelando, cada vez com maior ênfase, que aprendemos a ler apesar dos professores; que, para aprender a ler e compreender o processo da leitura, não estamos desamparados, temos condições de fazer algumas coisas sozinhos e precisamos de alguma orientação, mas uma vez propostas instruções uniformizadas, elas não raro causam mais confusão do que auxiliam. Também as investigações interdisciplinares vêm evidenciando, mesmo na leitura do texto escrito, não ser apenas o conhecimento da língua que conta, e sim todo um sistema de relações interpessoais e entre as várias áreas do conhecimento e da expressão do homem e das suas circunstâncias de vida. Enfim, dizem os pesquisadores da linguagem, em crescente convicção: aprendemos a ler lendo. Eu diria vivendo.

Aprender a ler significa conquistar autonomia, ampliar os conhecimentos, assumir um compromisso, e, correr alguns riscos. Sobre tal fato, Martins (2003, p. 17) comenta que:

Quando começamos a organizar os conhecimentos adquiridos, a partir das situações que a realidade impõe e da nossa atuação nela; quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que se nos apresentam - aí então estão procedendo as leituras, as quais nos habilitam basicamente a ler tudo e qualquer coisa. Esse seria, digamos, o lado otimista e prazeroso do aprendizado da leitura.

Como diz Freire (1989), antes de ler uma letra, uma palavra, uma frase ou um texto, muitos já sabem ler, só que muitas vezes pensam que não o sabem. E como nem todos sabem disso, em muitas práticas leitoras, perde-se a essência do texto literário, e, ao contrário do que deveria ser, as aulas de literatura tornam-se algo repetitivo, devido aos longos roteiros de leitura, com perguntas de interpretação valendo nota e todas aquelas exigências impostas, em uma tendência de trabalho bastante utilitário, que objetiva, sobretudo, desenvolver habilidades e competências que tornem os estudantes aptos para o mercado de trabalho.

2. 2 O ESPAÇO DA LITERATURA E A DEFASAGEM DA LEITURA LITERÁRIA (Eu leio o que vejo ao meu redor)

A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório, mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). (Candido, 1995).

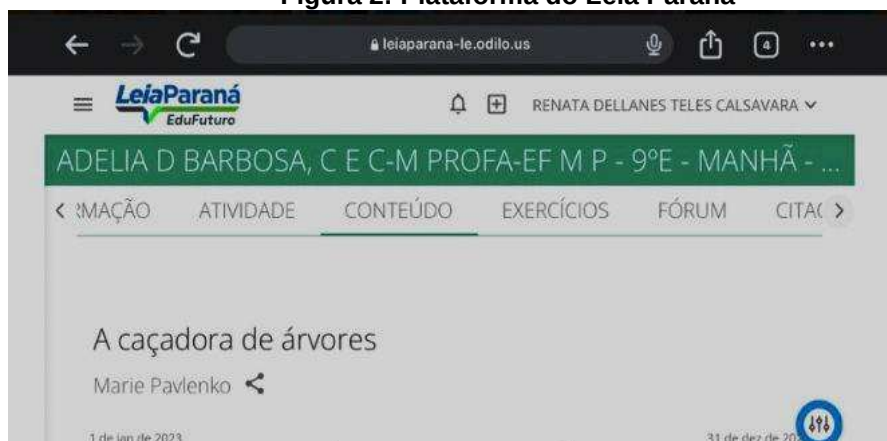
A urgência em acompanhar os avanços da Era Moderna e a necessidade de atender aos *Documentos Norteadores do Ensino de Língua Portuguesa*, anteriormente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e as Diretrizes Curriculares Estaduais (DCEs), atualmente, a BNCC, fez com que os materiais didáticos elaborados para as aulas de Língua Portuguesa privilegiem os gêneros discursivos (BAKHTIN, 1992) como a notícia, a carta, a reportagem, a resenha, o que evidencia uma organização curricular bem alicerçada em questões mercadológicas, pois, depois que os PCNs estabeleceram que o ensino de Língua Portuguesa fosse baseado nos gêneros, apareceram muitos livros didáticos que fazem uma releitura da obra de Bakhtin. No entanto, ao desconsiderar o processo de produção do gênero, o qual é levado em consideração pelo autor russo, as práticas de letramento por meio de gêneros discursivos podem ocasionar contextos superficiais, quando trabalhadas artificialmente na escola, por mediante de atividades e exercícios repetitivos que se constituem na memorização das características dos diversos gêneros (Duarte; Ozelame, 2012).

Diante da necessidade de contribuir para a formação do desenvolvimento sensível dos estudantes, o ensino público oferecido pelos colégios estaduais da rede paranaense está buscando priorizar a leitura de textos literários, demonstrando preocupação com a formação do leitor literário, atendendo assim à proposta da BNCC (Brasil, 2017, p. 138):

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

A inclusão de textos literários nos Materiais de Apoio ao Professor oferecidos pela SEED e disponibilizados no *RCO+Aulas*⁵ e o acesso às obras literárias disponíveis na plataforma de leitura digital do *Leia Paraná* poderão contribuir para o trabalho com a leitura literária, uma vez que, diante dos mecanismos tão objetivos e sistemáticos até então utilizados, a literatura vinha em detrimento.

Figura 2: Plataforma do Leia Paraná



Fonte: Disponível em: <https://leiaparana.odilo.us/?locale=pt>. Acesso em: 01 de junho de 2023.

Vale ressaltar ainda que não se pode afirmar que não havia antes a inserção de gêneros narrativos, como o conto, o romance, a crônica, nos materiais elaborados para as aulas de língua materna. Contudo, a abordagem do texto literário acabava sendo realizada de modo tradicional, devido à forma como tais gêneros são apresentados no livro didático, a fragmentação dos romances, por exemplo, se contrapõe ao verdadeiro sentido da leitura literária.

Com a aquisição da plataforma de leitura que disponibiliza diversas obras literárias para os estudantes lerem, o cenário começa a mudar, de forma que a leitura literária passe, a partir de então, a ganhar um novo olhar, pois existem várias possibilidades para que o livro literário deixe de ser utilizado como um simples objeto de apoio do qual se procura extrair, após a leitura, lições de moral, ética, gramática e outras afins, mas isso requer, por parte do profissional, paciência, dedicação,

⁵ RCO+Aulas é um módulo de planejamento que está disponível no Registro de Classe Online (RCO). Nele, o professor encontra planos de aula específicos para suas disciplinas e séries para as quais leciona, com sugestões pedagógicas e encaminhamentos metodológicos. Disponível em: https://professor.escoladigital.pr.gov.br/rco_mais_aulas. Acesso em: 1 jun. 2023.

esforço e tempo – para conseguir cumprir a demanda exigida pelo uso excessivo de plataformas e um currículo bastante extenso.

Refiro-me, dessa forma, com relação à imposição dessas novas ferramentas, devido ao demasiado número de plataformas digitais com as quais os docentes da rede estadual paranaense têm de trabalhar no cenário atual:

Figura 3: Atuais plataformas digitais na rede estadual do Paraná

Plataformas	Componentes	Objetivo
Redação Paraná	Redação e Leitura	01 Redação por mês
Leia Paraná - Odilo	Redação e Leitura	01 Livro por trimestre
Inglês Paraná	Inglês	01 a 02 exercícios por semana
Matemática Paraná: 6º e 7º ano Matific 8º ano Khan	Matemática PMA	01 lição por semana
Desafio Paraná - Quizziz	Arte, Ciências, Geografia, História, Português e Matemática	1 lição com duas perguntas por aula
Edutech - Plataforma Alura: 8º ano	Pensamento Computacional	2 exercícios por semana

Fonte: Elaboração própria.

Partindo da constatação de que há uma grande preocupação com as metas e índices de uso desses recursos tecnológicos – fato que se comprova pela designação de uma pessoa responsável por acompanhar tais resultados, sendo um tutor para cada plataforma – é necessário considerar que a qualidade do ensino pode ser prejudicada quando se prioriza a quantidade de ferramentas disponíveis, uma vez que existem outros fatores, como: o número excessivo de alunos em sala de aula, as necessidades educacionais de cada turma, as condições peculiares de cada unidade escolar (perfil socioeconômico e cultural), que podem gerar divergências no que se refere ao uso do laboratório de informática, uma vez que em todos os componentes curriculares há a necessidade de adequação do uso desse espaço, além das exigências rotineiras da organização pedagógica do professor que, embora tenha, nesse contexto, o apoio de materiais elaborados pela SEED e disponibilizados no *RCO+Aulas*, encontra-se sobrecarregado com a necessidade de orientar o trabalho dos estudantes, acompanhar a frequência de uso das plataformas, corrigir as atividades realizadas e prepará-los para as avaliações internas e externas.

Não há como negar que a tecnologia se faz presente na era moderna, o que, por conseguinte, justifica a necessidade de trazê-la para o espaço escolar,

entretanto, as relações que se estabelecem durante o processo de ensino-aprendizagem na tríade professor-aluno-saber, no atual modelo didático, podem impactar na interação entre eles, reproduzindo os modos de relação da nossa sociedade, na qual os vínculos emocionais se corrompem à medida que as relações humanas são cada vez mais virtuais, definida por Bauman (2001) como “modernidade líquida”⁶.

Em se tratando do trabalho com a leitura literária, a intervenção do professor pode acabar se restringindo a acompanhar dados de leitura de sua turma nas estatísticas disponíveis no *Power BI*⁷, para visualização e conferência da pontuação atingida por meio do tempo de acesso à obra (tempo de leitura e percentual do livro lido) e número de questões respondidas.

A mediação literária apresenta-se, primeiramente, sob a forma de uma tutoria da plataformização, isto é, de uma observação e de uma intervenção em tempo híbrido: não apenas com o acompanhamento das leituras realizadas nas aulas de Redação e Leitura que podem acontecer no laboratório de informática e na sala de aula, mas também, no tempo dedicado às correções de produções textuais e verificação de dados registrados pelo uso dessas plataformas digitais.

Entretanto, ao contrário do que se evidencia no senso comum, a plataformização não facilitou tanto a rotina e as demandas dos professores, logo, se já haviam desafios a serem superados no que diz respeito à falta de tempo devido à sobrecarga dos docentes, atualmente fica ainda mais difícil um professor ser, de fato, um leitor literário.

A constatação mais concreta que se apresenta ao trazer esta reflexão é a de que a escola pode ser considerada a grande promotora da leitura valendo-se, para tanto, das preciosas contribuições que a tecnologia pode oferecer, sem, no entanto, delegar aos professores a responsabilidade pelo desempenho e produtividade de

⁶ O conceito de modernidade líquida foi desenvolvido pelo sociólogo polonês Zygmunt Bauman, em sua obra publicada em 2001, e diz respeito a uma nova época em que as relações sociais, econômicas e de produção são frágeis, fugazes e maleáveis, como os líquidos. O conceito opõe-se, na obra de Bauman (2001), ao conceito de modernidade sólida, quando as relações eram solidamente estabelecidas, tendendo a serem mais fortes e duradouras. O assunto é retomado na seção 3 desta pesquisa.

⁷ O Microsoft Power BI é um serviço de análise de negócios e análise de dados da desenvolvedora Microsoft lançado a 24 de julho de 2015 que foi adotado pela SEED como ferramenta de gestão para acompanhamento da evolução, rendimento e frequência dos estudantes. Disponível em: <https://powerbi.microsoft.com/pt-br/> e <https://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Ferramenta-de-gestao-auxilia-educadores-acompanharem-rendimento-de-estudantes>. Acesso em: 1 jun. 2023.

um modelo tecnicista que desconsidera o processo humanizador indissociável à formação do leitor e gera esgotamento para todos os envolvidos neste percurso.

É possível repensar tais metodologias, considerando as particularidades do exercício profissional docente no trabalho escolar atual com a literatura, promovendo um ambiente literário acolhedor, que vá além do tecnológico, que extrapole os limites impostos pelo uso do laboratório de informática e seja mais lúdico e afetivo, no qual a mediação literária possa se dar por intervenção da motivação, começando por uma leitura realizada pelo docente e se desenvolvendo em rodas de leitura, debates, atividades que promovam a troca de experiências literárias e, conseqüentemente, possibilitem ampliar as condições de formação do leitor literário.

O aprimoramento das práticas leitoras do professor mediador pode, dessa forma, ser uma boa estratégia, uma vez que ele passa a priorizar as potencialidades constitutivas do texto literário, essenciais para o desenvolvimento do sujeito leitor, que poderá dialogar com o texto por meio da reflexão, sentindo, imaginando, questionando e confrontando suas próprias indagações, e, até mesmo, estabelecendo intertextualidade, como propõe a BNCC (2017, p. 136-137): “Ressalta-se, ainda, a proposição de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que concorrem para a capacidade dos estudantes de relacionarem textos, percebendo os efeitos de sentidos decorrentes da intertextualidade temática [...]”.

No entanto, não basta que a literatura literária seja inserida em plataformas digitais e que os estudantes tenham acesso a inúmeras obras, o papel do docente enquanto mediador desse contato que os estudantes fazem com o texto literário é de suma importância: a leitura do professor mediador é essencial, pois o diferencial está no “ato de ler esses textos, que carregam em si complexidades, não porque são difíceis, mas porque não se esgotam” (Pataro, 2020, p. 17)

Primeiro, é necessário lembrar que sem leitor não existe texto e que existem inúmeras razões que promovem o hábito de ler. Além disso, é preciso reconhecer que nem todas as pessoas têm o mesmo gosto literário e, mais do que isso, é essencial respeitar, parar de impor aos leitores suas leituras, deixá-los livres para preencherem os espaços vazios deixados pelo escritor, principalmente ao formar leitores: “a leitura livre é importante para aproximar o leitor da literatura, para fazer com que o não leitor se aproxime das obras literárias e passe a ter o hábito da leitura, e este espaço deve ser preservado no contexto da leitura escolar” (Ceciliato, 2007, p. 13). Essa é a graça da Literatura.

Por essa razão, Cordeiro (2006, p. 70) diz que “a tradição da leitura literária na escola tem, historicamente, aprisionado o escritor e o leitor”. O leitor, impedido de ler, encontra-se obrigado a decodificar apenas. A riqueza dos textos literários está no fato de que eles deixam “brechas” para que o leitor entre em cena. É isto que o autor espera. É partindo em busca de uma transformação no modo como se trabalha com a leitura, que os leitores se tornarão competentes.

Entretanto, como, então, desenvolver a leitura literária numa sala de aula atual? Os métodos a seguir, o lugar do leitor neste processo, a determinação do que seria tão atrativo nas obras literárias, que pudesse aprimorar a competência de leitura, os níveis de ensino e a formação do leitor competente, de uma maneira lúdica e interativa, são fundamentais no planejamento da aula. É aí que entra a Literatura.

A partir de Candido (1995, p. 249, grifos do autor), apresento a concepção de literatura com a qual, em minhas práticas na sala de aula, desenvolvo as atividades de leitura com os estudantes: a literatura com uma função humanizadora, por acreditar, assim como ele, que “as produções literárias, de todos os tipos e todos os níveis, satisfazem necessidades básicas do ser humano”, podendo elevar sua percepção sobre a vida, sobre o mundo:

Entendo aqui por *humanização* (já que tenho falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

A concepção de literatura como uma arte capaz de promover a humanização, um ato interacional, transformador, no qual o aluno leitor é afetado pelo que lê ou pelas leituras realizadas no momento em que ele escuta seu professor lendo, é a que direciona o modo como escolho atuar no processo de formação de leitores em minhas aulas.

Embora não seja possível afirmar que a literatura transforma qualquer pessoa em um leitor assíduo, mesmo porque uma afirmação dessas seria até ingênua, levando-se em consideração que o leitor, ao dialogar com o texto literário, pode lhe atribuir diferentes funções e finalidades, é certo reconhecê-la como um instrumento

para a leitura do mundo, e, parece-me fundamental trazer aqui, mais uma vez, as palavras de Candido (1995, p. 174): “a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos”.

A noção atemporal de que a literatura se manifesta na sociedade de diferentes formas e culturas faz com que a mesma seja vista, pelo autor supracitado, como uma “necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito” (Candido, 1995, p. 242). Neste ensaio, intitulado “O direito à literatura”, o sociólogo Antônio Cândido problematiza a questão dos “Direitos humanos e literatura”, a partir de problemas reais, partindo da premissa maior de que tudo o que é indispensável para o ser humano é um direito humano e da premissa menor de que a literatura é indispensável para o ser humano, por conseguinte, a literatura constitui-se como um direito humano.

Para que o “equilíbrio social” se efetive, deve haver humanização e, essa literatura concebida de forma semelhante, entendida como fator indispensável ao homem, é a que deve ser vista como um direito. Essa concepção levou ao estudo da literatura, enquanto fator indispensável para humanização, um exercício de reflexão essencial para a vida, logo, é necessário reconhecer sua importância, e, sobretudo, atentar-se à falta de oportunidade dada às minorias no que se refere ao contato com a literatura, enquanto que, nas classes dominantes, muitas vezes, esse contato pode ocorrer apenas por esnobismo, comprovando o fato de que a circulação da literatura depende da organização social, de uma distribuição equitativa, como considera o autor.

A reflexão e a busca pela garantia dessa literatura humanizadora, por sua vez, pressupõem a responsabilidade de oportunizar ao leitor em formação o contato com o texto literário. Ora, assim como defende Candido (1988, p. 263), uma “sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável”. A literatura, como um direito humano, deve sim ser alvo de políticas públicas que possam garantir-lhe seu devido espaço na luta democrática que se trava todos os dias nos embates políticos das esferas sociais e educacionais.

Entretanto, mais que refletir ou buscar o cumprimento desse direito, o professor realiza ações, age, atua sobre o leitor em formação, quando se utiliza da obra literária, encarada como lugar de interação comunicativa pela produção de

efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio histórico e ideológico.

Ao investigar os hábitos leitores de seus alunos, o professor pode criar expectativas e relacioná-las às produções textuais: “É claro que um estudante universitário mostrará – pelo menos deveria ser assim! – maior competência e autonomia para realizar um resumo que um aluno do Ensino Fundamental” (Solé, 1998, p. 172), todavia, não há como esperar o que não foi ensinado. Evidentemente, família e escola deveriam ser, em princípio, os dois grupos sociais por meio dos quais as crianças e os jovens convivessem com os livros, e, com os quais, a condição de formação literária lhe fosse ofertada como um dever, entretanto, diante de tantos fatores e variações sociais, econômicas e culturais, o ambiente familiar nem sempre é capaz de oferecer condições favoráveis à leitura. Mas, o planejamento da leitura no ambiente escolar não é tão diferente da realidade familiar, considerando que apenas duas aulas para o componente de Redação e Leitura não sejam suficientes para um trabalho eficaz.

Assim como há divergências no que se refere à estrutura familiar de cada estudante e, conseqüentemente, na “bagagem literária” que ele traz para o espaço escolar, inclusive existe diferença entre uma escola e outra, pois ainda que a rede educacional seja uma só e busque garantir a todos o mesmo acesso, a sala de aula sofre as influências de uma estrutura social na qual impera o utilitarismo e o consumismo, por isso é tão imprescindível que o professor saiba reconhecer a literatura como um direito de seus alunos e a utilize no combate à alienação, “tornando-os leitores e cidadãos conscientes, capazes de dizer seu discurso, aprimorando - lhes a expressão em níveis individual e coletivo. E uma sociedade formada por cidadãos desse nível é presa menos fácil de manipuladores” (Zulim, 1996, p. 17).

É por acreditar na possibilidade de formar leitores nas escolas públicas deste país, que desenvolvi esta pesquisa. E sobre esse processo de democratização da leitura, Soares (2009, p. 33) salienta a importância da escola:

É função e obrigação da escola dar amplo e irrestrito acesso ao mundo da leitura, e isso inclui a leitura informativa, mas também a leitura literária; a leitura para fins pragmáticos, mas também a leitura de fruição; a leitura que situações da vida real exigem, mas também a leitura que nos permita escapar por alguns momentos da vida real.

No entanto, é fundamental reconhecer que, para que isso ocorra, de fato, determinadas condições precisam ser oferecidas. Dentre elas, uma questão essencial é com relação à ambientação literária, pois, embora haja o espaço destinado aos estudantes e professores – denominado biblioteca – vale lembrar que, mesmo sendo enviada às escolas públicas a mesma quantidade de obras a fim de evitar a desigualdade quanto ao acervo disponível, outros fatores podem ser condicionantes e resultar em variações, como a metragem da sala onde fica a biblioteca, a manutenção desta, a pessoa responsável pela função de bibliotecária(o), o que vale também para o modelo de leitura digital, já que podem ocorrer variações entre os laboratórios de informática dependendo das condições de cada unidade escolar.

Assim, dada à importância da leitura numa perspectiva verdadeiramente significativa, dedicarei um espaço no terceiro capítulo para discorrer sobre a adequação do ambiente literário, compreendendo-o como um lugar propício para ocorrer as trocas espontâneas que a leitura crítica proporciona, de forma que os envolvidos neste processo de comunicação literária, mediadores e leitores em formação, consigam colher bons resultados dessa interação.

Nessa perspectiva, além de se considerar o espaço literário onde a leitura irá acontecer, é preciso levar em conta as estratégias realizadas durante a leitura, como se dará o processo de compreensão leitora e o compartilhamento das atividades.

2.3 ESCOLHAS/DECISÕES DO COMO LER: PRÁTICAS E ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Por que é necessário ensinar estratégias de compreensão? Em síntese, porque queremos formar leitores autônomos. (Solé, 1998, p. 72).

Quanto mais se lê, mais se exercita o ato da compreensão, já que ler é um processo. De acordo com Solé (1998), selecionar marcas e indicadores, formular hipóteses, verificá-las e construir interpretações fazem parte do processo de compreensão do texto.

Complementando o que diz a autora a respeito do que é preciso para que o leitor compreenda o texto e use as estratégias úteis neste sentido, Girotto e Souza (2010, p. 50) destacam que “para compreender as palavras do texto, o sujeito-leitor

ativa seu conhecimento prévio. Contudo, a compreensão também depende do contexto em que essas mesmas palavras foram escritas.”

Neste processo, realizado nos primeiros contatos do leitor com o livro, são ativadas as estratégias de leitura, pois, segundo as autoras, ao folhear o livro, o aluno vai lendo partes, e, ainda que seja apenas um “passar de olhos”, essa “pré-leitura”, conseqüentemente, irá interferir na compreensão leitora. Nas palavras de Souza (2010, p. 50):

Tal processo ativa estratégias de leitura que ocorrem antes mesmo de um texto ser lido na “pré-leitura”. Um bom leitor não mergulha num livro do começo ao fim, sem antes saber o que quer do texto (aprender algo, recolher alguma informação, pesquisar algum tópico para o dever escolar, entre outras finalidades). O aluno folheia o livro lendo partes, essa atividade revela informações sobre o conteúdo, a estrutura da história, a localização dos elementos mais importantes e, principalmente, se o texto é pertinente diante dos objetivos do leitor. Antes de ler, bons leitores geralmente ativam conhecimentos prévios que podem então ser relacionados às ideias do texto. O exercício de ativar essas informações interfere, diretamente, na compreensão durante a leitura. Folhear o livro, passando rapidamente os olhos pela narrativa na pré-leitura, geralmente, resulta na formulação de hipóteses baseadas no conhecimento prévio do leitor sobre o que trata e como trata a história.

Cabe, aqui, destacar mais uma vez a importância da mediação do(a) professor(a) neste processo, pois, ao rotular como “bons leitores” aos que têm o costume de folhear um livro antes de ler, pode ser que não se leve em consideração o público leitor como um todo, visto que a sala de aula apresenta-se heterogênea quanto aos níveis de leitor: há, sim, aqueles que possuem o hábito de visitar bibliotecas na escola ou em outros espaços, são esses certamente os referidos no grupo dos que já buscam a leitura com um objetivo.

Entretanto, após esses anos de experiência na prática da formação de leitores, percebo que muitos estudantes, sejam crianças ou jovens, ainda não se encaixam nesse perfil leitor: são aqueles que muitas vezes, movidos pela obrigação de ler, escolhem um livro apenas para cumprir a tarefa solicitada e acabam dando mais atenção ao número de páginas, às ilustrações da capa, e, talvez, ao título da obra escolhida.

Em função disso, penso que seja ainda mais desafiador responder ao questionamento levantado por Cordeiro (2006) no início desta seção, à medida que

percebo como as estratégias de leitura que vêm sendo debatidas nos últimos anos, ainda tratam os leitores em formação de modo generalizado.

Vale reforçar, neste sentido, a experiência com a leitura digital, pois, ao se deparar com diversos livros digitais disponíveis na plataforma de leitura, muitos estudantes pedem opinião para seus professores acerca da obra, ignorando, mais uma vez, a etapa “pré-leitura”.

Logo, quando se trata de formar leitores, considerando os sujeitos leitores que ainda não possuem uma visão crítica de sua real condição enquanto sujeito social, ou seja, ainda não encontraram nos livros, nas leituras, no contato com o texto, uma possibilidade de ampliar sua visão de mundo e precisam ser direcionados ao amadurecimento literário, novamente o alvo estratégico de leitura volta a ser o mediador do processo de seleção: o professor-mediador.

Diante desta heterogeneidade quanto aos níveis de leitura de seus estudantes, cabe ao professor a missão de apresentar aos estudantes “os modos de ler”, como afirma Garcia (1988, p. 36), a “mola propulsora do trabalho com a leitura é [...] o envolvimento, o compromisso profissional do professor. Sem isso, tudo é desnecessário, tudo é em vão, tudo é absolutamente inútil”.

As dinâmicas de leitura realizadas na sala de aula podem ser muito ricas e significativas tanto para os professores, quanto para os estudantes. O trabalho de mediação, como pontua Garcia (1988, p. 37), depende do repertório concreto de leitura dos professores, pois é preciso que, de fato, o professor seja responsável por uma metodologia democrática de leitura, na qual as práticas de leitura escolarizada ocorram partindo de uma organização embasada em objetivos norteadores:

E cabe ao professor abrir caminho para o leitor, sem apresentar uma leitura pronta, sem colocar obstáculos no meio, permitindo que o diálogo entre texto e leitor se processe do modo mais natural possível. Mediar a leitura é ler com o leitor, construindo uma experiência de significação que seja a soma de todas as significações, a soma de todas as histórias das leituras individuais.

Sendo assim, se o professor souber contemplar o porquê e o para quê das diferentes interações leitor-texto em sala de aula, mais facilmente estará caminhando em direção a uma educação consequente dos leitores e evitando a rotinização das atividades de leitura no âmbito escolar, pois esse trabalho de mediação, desde que bem elucidado quanto aos propósitos de formação, pode gerar uma formação do gosto pela leitura nas escolas públicas.

Pensar a leitura do ponto de vista da aprendizagem é pensar que existe, ainda que subjacentemente, um significado sendo construído na leitura realizada pelo professor em voz alta, desde que essa leitura seja complementada por movimentações internas, ao relacionar a leitura com a reflexão, ao problematizá-la. Nessa proximidade, intermediada pela narração do professor leitor e do leitor em formação, a relação humana acontece e propicia a transformação das experiências em aprendizagem. Silva (1999, p. 12-14) cita cinco procedimentos didáticos que, durante a vida escolar, acarretam na “morte do leitor”. São eles:

- A oralização do texto sem agregar sentido: é uma leitura do ler por ler, conhecida como leitura em voz alta, mecânica, não acrescenta significado algum ao aluno.
- Decodificação dos sinais gráficos: é apenas decodificar o sinal e ir unindo em palavras, frases, textos. Não apresenta a interpretação ou compreensão do que se está lendo.
- O significado pré-estabelecido pelo professor: o professor passa sua interpretação ao aluno, podendo assim a capacidade do aprendiz interpretar o texto a seu ver.
- Extração da ideia principal: a busca pela ideia central do texto, desprezando a verdadeira mensagem a ser passada.
- Repetição dos passos de livro didático: seguir o livro sem trazer novos textos abrindo a mente dos alunos para o mundo.

Essas considerações podem dizer respeito às metodologias utilizadas em outras disciplinas, visto que, no cenário atual, a proposta de se estabelecer pontos de intersecção entre as matérias a serem estudadas pelos educandos serve para inseri-los em um contexto de aprendizagem significativa em que a leitura deve ser como um elo entre as diferentes áreas do conhecimento, na qual o objetivo é que o estudante desempenhe sua função de leitor ativo e de agente de seu saber.

Entretanto, com frequência ainda se vê a realização de uma leitura mecânica, mantida na rotina das atividades de leitura, que acabam proporcionando uma acumulação passiva dos conhecimentos, tendo em vista que os estudantes não têm demonstrado a competência de leitura almejada por esta nova visão, que “prioriza o papel ativo do receptor no processo de leitura e o coloca como instância decisiva na construção da significação de um texto escrito” (Ceciliato, 2007, p. 12).

Seria falta de interação do sujeito leitor com o texto? Segundo Solé (1998, p. 71-72), todos nós utilizamos estratégias de leitura “de forma inconsciente”. A autora (1998, p. 72) explica que, enquanto há compreensão do texto lido, o “processamento de informação escrita que o ato de leitura requer acontece de maneira automática”,

entretanto, ao se deparar com algum obstáculo no decorrer da leitura, o leitor entra em um estado estratégico, “pela necessidade de resolver dúvidas e ambiguidades”.

Logo, a interação do leitor com o texto se dá através dessa pausa necessária na leitura, provocada pela contradição das expectativas e que, conseqüentemente, o leva à elaboração de estratégias de compreensão. Vale destacar que é exatamente isso que o elemento insólito, presente na literatura fantástica e objeto de estudo desta pesquisa, que será abordado com mais ênfase no segundo capítulo, gera no leitor, ou seja, a leitura do texto fantástico ativa as estratégias de compreensão leitoras.

Figura 4: Estratégias de leitura.



Fonte: Imagem criada pela pesquisadora com base na proposta de Solé.

Neste sentido, a autora (1998, p. 72) destaca o porquê da necessidade de se ensinar tais estratégias, ao trazer a resposta dessa indagação: “Em síntese, porque queremos formar leitores autônomos, capazes de enfrentar de forma inteligente textos de índole muito diversa, na maioria das vezes diferentes dos utilizados durante a instrução”.

O ensino de estratégias de compreensão contribui para oferecer aos leitores em formação os recursos fundamentais para aprender a aprender. De acordo com Solé (1998, p. 72):

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o

que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes [...].

Sendo a leitura um envolvimento de várias estratégias, sem as quais não se constrói o sentido do texto, cabe ao professor ensiná-las de forma que o leitor em formação aprenda a planejar a leitura e saiba se localizar diante dela, para assim formar leitores que desenvolvam habilidades leitoras adequadas às situações comunicativas em diferentes contextos, capazes, sobretudo, de compreender o que não está escrito.

Para formar bons leitores, é preciso desenvolver o compromisso e o prazer da leitura, pois é algo desafiador que será conquistado aos poucos e, no fim, dará autonomia e autoconfiança ao leitor. De acordo com Solé (1998), no processo de leitura, tenta-se satisfazer os objetivos pelos quais essa leitura é guiada, ou seja, existe um leitor ativo que processa e examina o texto e que sempre lê algo por alguma finalidade. São várias as razões que um leitor pode ter para exercer o hábito da leitura, como apenas um momento de lazer, descontração, como para ter alguma informação, ou ainda para receber uma instrução.

Ao ler um texto, a interpretação está relacionada diretamente ao objetivo da leitura, de modo que se duas pessoas lerem o mesmo texto, podem extrair diferentes informações do mesmo, daí a importância de se trabalhar com os objetivos da leitura desde a infância, quando a criança está aprendendo a ler e compreender. A construção de significados que o leitor constrói do texto não é uma réplica da ideia que o autor tentou transmitir. Pode-se dizer que o ato de ler envolve, conseqüentemente, a compreensão do texto lido. Para ler, é preciso estar continuamente treinando habilidades de decodificação, previsão e inferência contínua.

Ao decorrer da história, pesquisadores elaboraram um modelo interativo para explicar o processo de leitura, baseados em dois modelos hierárquicos: “ascendente – *bottom up* – e descendente – *top down*” (Solé, 1998, p. 23). Basicamente, pode-se dizer que o primeiro considera o leitor como um processador dos elementos componentes do texto, começando desde as letras até as frases, num processo sequencial que levará à compreensão do texto. Neste sentido, aqui, o leitor consegue decodificar todo o texto.

No segundo modelo, é afirmado o contrário: “o leitor não procede letra por letra, mas usa seu conhecimento prévio e seus recursos cognitivos para estabelecer antecipações sobre o conteúdo do texto, fixando-se neste para verificá-las.” (Solé, 1998, p. 24)

Em suma, a perspectiva abordada é a de que, para ler, é crucial que haja domínio das habilidades de decodificação, das diferentes estratégias que levam à compreensão e, que o leitor seja um processador ativo do texto, que saiba comprovar se realmente ocorreu compreensão textual.

Bons leitores utilizam-se do conhecimento e informação que possuem de um texto e, a partir daí, conseguem estabelecer uma previsão do que virá conseqüentemente no texto. Porém, quando o leitor não compreende o que lê, não é capaz de confiar em seu conhecimento prévio. Ou seja, quando o processo de previsão não se realiza, a leitura é ineficaz, pois além de não ocorrer compreensão, não se sabe o que não se compreendeu.

É preciso ter um objetivo para a leitura e assim se assumirá o controle, podendo regulá-la, gerando hipóteses sobre o conteúdo que se lê. Segundo Solé (1998), quando isso acontece, são feitas previsões para o texto e as interpretações são realizadas. Para ela, a construção das principais ideias contidas no texto é resultado do envolvimento entre os conhecimentos que o leitor possuía antes de ler, os motivos que o levaram a fazer esta leitura e a mensagem que o texto lhe transmitiu. Solé (1998, p. 31-32) diz ainda que toda essa construção acontece durante a leitura:

O processo de leitura deve garantir que o leitor compreenda o texto e que pode ir construindo uma ideia sobre seu conteúdo [...] isto só pode ser feito mediante uma leitura individual, precisa, que permita o avanço e o retrocesso, que permita parar, pensar, recapitular, relacionar a informação com o conhecimento prévio, formular perguntas, decidir o que é importante e o que é secundário. É um processo interno, mas deve ser ensinado.

O maior desafio enfrentado pela escola: fazer com que os alunos aprendam a ler corretamente, visto que tal aprendizado é imprescindível para que o sujeito leitor possa agir com autonomia nas sociedades letradas. Pode-se levar em consideração o fato de o sistema educacional ser, atualmente, disponível a todos os cidadãos, porém, isso não quer dizer que a taxa de analfabetismo tenha acabado.

Sabendo que ainda ocorre, e com grande frequência, casos de pessoas que, mesmo tendo frequentado a escola e tendo aprendido a ler e a escrever, não

conseguem utilizar com autonomia a leitura e a escrita nas relações cotidianas, volta a necessidade de se debater sobre os métodos eficazes de ensino. No entanto, Solé (1998, p. 33) diz que o problema não está no método como o ensino da leitura é trabalhado, e sim no próprio conceito que se tem acerca da leitura e do modo como ela deve ser ensinada:

Considero que o problema do ensino de leitura na escola não se situa no nível do método, mas na própria conceitualização do que é leitura, da forma em que é avaliada pelas equipes de professores, do papel que ocupa no Projeto Curricular da Escola, dos meios que se arbitram para favorecê-la e, naturalmente, das propostas metodológicas que se adotam para ensiná-la.

Para que a leitura se torne um ato completo, da decodificação até a compreensão, deve-se fazer algumas previsões sobre o texto, diferenciando o que constitui o essencial e o que pode ser considerado como secundário. É fundamental ver o texto como um todo e explorar todas as suas partes, facilitando, dessa forma, a sua compreensão.

O processo de leitura, apesar de ser interno, deve ser ensinado já que esse pode garantir a compreensão de vários textos. Mostrar como é feita a elaboração da interpretação de texto feita pelo professor. Quanto mais se lê, mais se exercita o ato da compreensão, já que ler é um procedimento. Selecionar marcas e indicadores, formular hipóteses, verificá-las, construir interpretações, fazem parte do processo de compreensão de texto.

As atividades compartilhadas são excelentes meios para que o leitor compreenda e use as estratégias úteis para compreender os textos. Segundo Palincsar e Brown (*apud* Solé, 1998, p. 118), tais atividades são: formular previsões sobre o texto a ser lido; formular perguntas sobre o que foi lido; esclarecer possíveis dúvidas sobre o texto; e resumir as ideias do texto.

Professor e alunos intercalando-se na responsabilidade de organizar a tarefa de leitura e de envolver os outros na mesma estarão praticando a leitura compartilhada:

O importante é entender que, para dominar as estratégias responsáveis pela compreensão - antecipação, verificação, autoquestionamento... não é suficiente explicá-las; é preciso colocá-las em prática, compreendendo sua utilidade. As atividades de leitura compartilhada, como afirmava antes, devem permitir a transferência da responsabilidade e o controle da tarefa de leitura das mãos do professor [...] para as mãos do aluno (Solé, 1998, p. 120).

As tarefas compartilhadas apresentam grande diferença comparada às sequências utilizadas nas escolas. A maior diferença é a de que as tarefas são feitas para ensinar estratégias explicitamente e criar artifícios para que o aluno possa utilizá-las com competência. É preciso que o aluno compreenda as estratégias utilizadas e saiba fazer uso delas.

A leitura individual serve como um teste para a funcionalidade das estratégias trabalhadas. Proporcionar ao aluno materiais preparados para que ele pratique por conta própria algumas estratégias pode ser um modo de autoavaliação de compreensão de texto. Se o que o professor pretende é a realização de previsões sobre o que se está lendo, podem ser inseridas, ao longo do texto, indagações sobre o que se possa acontecer a seguir no texto. Agora, se a intenção for trabalhar o controle da compreensão, pode-se usar um texto que contenha erros ou inconsistência, pedindo ou não aos alunos para que encontrem o que há de incoerente. Atividades deste tipo servem como uma preparação e treino para leituras de caráter independente.

É fundamental ter um objetivo para a leitura, e assim se assumirá o controle da mesma, podendo regulá-la, gerando hipóteses sobre o conteúdo que se lê. Segundo Solé (1998), quando isso acontece, são feitas previsões para o texto e assim as interpretações são realizadas.

2.4 UM REFLEXO AO ESPELHO VIRTUAL: OBSERVAÇÕES QUANTO AO LIVRO DIDÁTICO E PLATAFORMA DE LEITURA

Toda leitura interage com a cultura e os esquemas dominantes de um meio e de uma época. (Jouve, 2002, p. 22).

Muitas discussões são feitas apoiando ou criticando o uso do livro didático, há o entendimento de que ele é um instrumento de ensino, já que é acessível. Há ainda quem critique o uso deste material, afirmando que ele não forma leitores críticos, ou melhor, não forma leitor algum, mas seu uso persiste, como bem pontua Freitag (1997, p. 111), ao dizer que o “livro didático não funciona em sala de aula como um instrumento auxiliar para conduzir o processo de ensino e transmissão do conhecimento, mas como o modelo-padrão, a autoridade absoluta, o critério último de verdade”.

Como a leitura para os estudantes aparece, às vezes, como uma atividade maçante, o redimensionamento da ação pedagógica do professor pode instaurar uma ruptura com o dia a dia escolar. Isso implica conferir à prática educativa uma dimensão lúdica, respaldada na interação.

Por isso, o foco do trabalho desenvolvido com a leitura tem de passar da visão lógica ou burocrática, que privilegia o produto, para a visão processual, lembrando que o caráter afetivo, os pressupostos da interação e a articulação com a concretude do sujeito-leitor, com a realidade, são condições fundamentais quando o que se almeja é a formação do leitor.

Em se tratando de práticas leitoras nas quais o objetivo é fazer do estudante um leitor autônomo, é preciso refletir sobre os caminhos traçados no que se refere aos aspectos anteriormente mencionados, pois o aluno do ensino fundamental já vem manifestando contato com a leitura desde os primeiros anos escolares. O trabalho com a literatura, entretanto, apresenta-se como um desafio aos professores de Língua Portuguesa.

Figura 5: Conteúdos de Língua Portuguesa – 9º Ano.

11. QUADRO DE CONTEÚDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA – 9º ANO

UNIDADE 1 – POR DENTRO DA LITERATURA			
PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES	CONTEÚDOS
Análise linguística/ Semiótica	Fono-ortografia	(EF6LP04)	- Tipos de predicado - Figuras de linguagem: paradoxo, anáfora, metáfora e eufemismo - Predicativo do sujeito e predicativo do objeto - Pontuação: vírgula para separar termos da oração - Predicado verbo-nominal
	Morfossintaxe	(EF6LP05) (EF6LP06)	
	Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários	(EF6LP54)	
	Estilo	(EF6LP15)	
Leitura	Relação entre textos	(EF6LP02) (EF6LP30) (EF6LP32)	- Leitura de imagens: fotografia, fotoreportagem e telas - Leitura de conto - Características do gênero conto - Leitura de cartaz de campanha - Leitura de tirinha - Narrativa: tempo cronológico x tempo psicológico - Leitura de texto informativo - Leitura de romance (fragmento) - Características do gênero romance - Leitura de notícia - Leitura de resenha de filme - Leitura de conto em quadrinhos (fragmento) - Leitura de poema
	Estratégia de leitura: aprender os sentidos globais do texto	(EF6LP03)	
	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção	(EF6LP44)	
	Apreciação e réplica	(EF6LP46)	
	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos	(EF6LP47)	
	Adesão às práticas de leitura	(EF6LP49)	
	Efeitos de sentido	(EF6LP06)	
	Efeitos de sentido	(EF6LP07)	
	Exploração da multissemiose		
	Estratégias de leitura	(EF6LP33)	
	Apreciação e réplica		

■ Campo jornalístico/midiático
■ Campo de atuação na vida pública
■ Campo das práticas de estudo e pesquisa
■ Campo artístico-literário
■ Todos os campos de atuação

Fonte: Araújo e Oliveira (2018).

A proposta do gênero *romance* fica restrita à leitura de fragmentos, o que, conseqüentemente, compromete o acompanhamento da narrativa – especialmente quando se trata do contato com o elemento insólito – uma vez que, ao fragmentar um texto pertencente ao gênero da fantasia, pode ser que se percam momentos da narrativa essenciais para o estabelecimento da conexão entre o leitor e os efeitos produzidos pela presença do fantástico.

Assim sendo, é fundamental que, além de conhecer os objetivos da leitura, utilize-se uma metodologia mais adequada em sala de aula, de forma que a interação entre os estudantes e a prática de escrita seja produtiva, não na quantificação, mas sim, no que diz respeito à produção de sentidos.

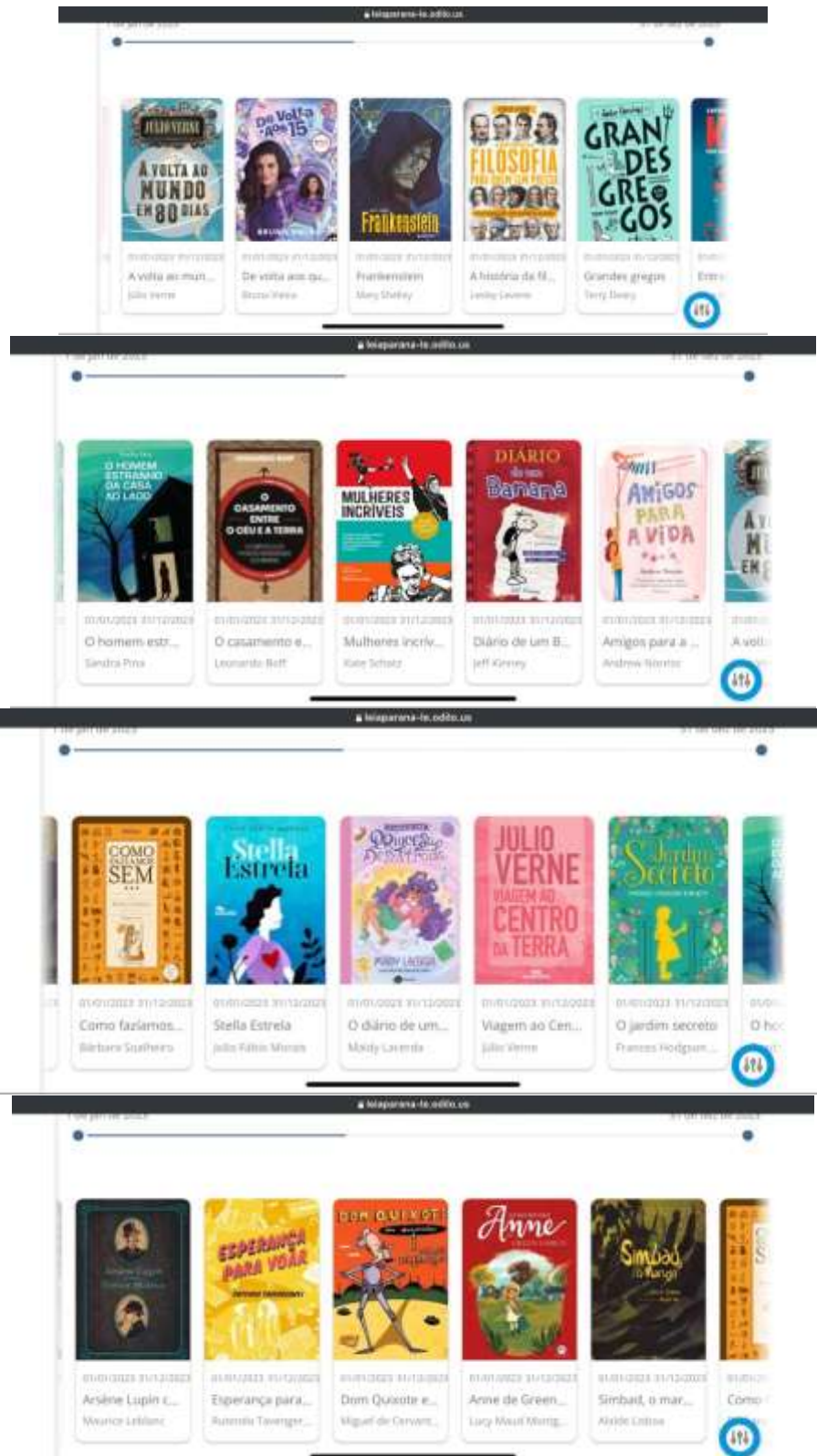
A partir da análise dos textos narrativos propostos no livro didático, busco verificar quais as possibilidades de realizar uma articulação com o elemento insólito, nas quais o estudante possa perceber os mecanismos que ele mesmo utiliza “para compreender e formular enunciados do cotidiano” (Silva, 2007, p. 21).

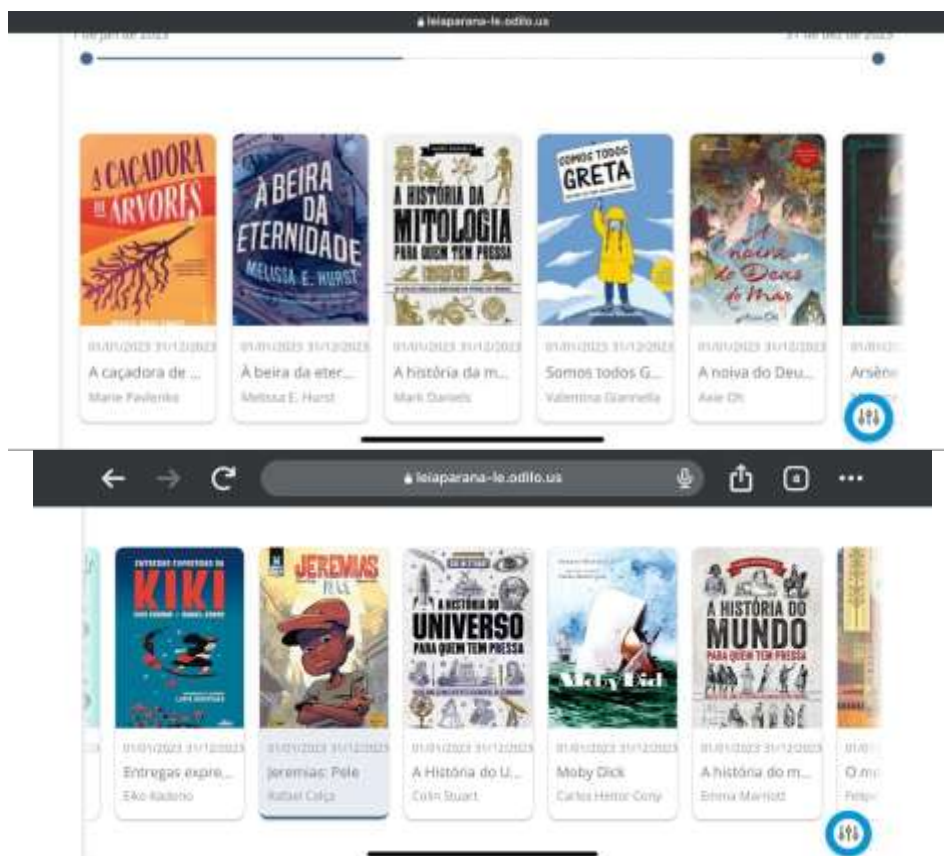
Vale ressaltar que as atividades de leitura, produção e análise linguística seguem uma sequência em todas as unidades do livro didático, as quais estão distribuídas de forma que, em cada capítulo, inicialmente seja feita uma proposta de discussão prévia do tema a ser estudado (*Para começo de conversa*), seguida pela apresentação de diferentes gêneros, temáticas e extensões, relacionados ao cotidiano e às vivências do aluno (*Prática de leitura*), apresentação do significado algumas palavras do texto lido (*Glossário*), uma pequena biografia do autor do texto lido (*Conhecendo o autor*), questões de compreensão e interpretação do texto lido (*Por dentro do texto*), análise de aspectos da linguagem do texto lido, sua construção e forma (*Linguagem do texto*), proposta de discussão oral sobre algum assunto relacionado ao texto trabalhado, de forma que desenvolva a capacidade de argumentação (*Trocando ideias*), comparação entre textos do capítulo no que diz respeito à temática, estrutura, linguagem etc. (*Conversa entre textos*) e um convite ao aluno para o momento da partilha, em que ele escutará vários gêneros de textos (*Momento de ouvir*).

Embora o objetivo desta análise não seja condenar, como declara Wamser e Rezende (2008, p. 2), a “repetição de uma metalinguagem previamente definida pelo material didático utilizado nas aulas” é, sim, fundamental evidenciar que, a partir das leituras propostas no livro didático, justifica-se a necessidade de uma plataforma de leitura digital, além do que já foi mencionado anteriormente com relação ao contexto tecnológico tão presente na contemporaneidade.

Sabe-se, portanto, que além dos textos literários fragmentados no livro didático e dos livros disponibilizados na biblioteca escolar, há ainda outro meio de acesso à leitura oferecido aos estudantes, inaugurado recentemente, pela mantenedora SEED. Trata-se de uma plataforma de leitura digital — *Leia Paraná*, cujo objetivo é disponibilizar aos alunos diversas obras literárias para que sejam lidas durante as aulas de Redação e Leitura, tal proposta faz parte do projeto Leia Paraná, lançado em 2023 pelo Governo do Estado do Paraná.

Figura 6: Plataforma Leia Paraná



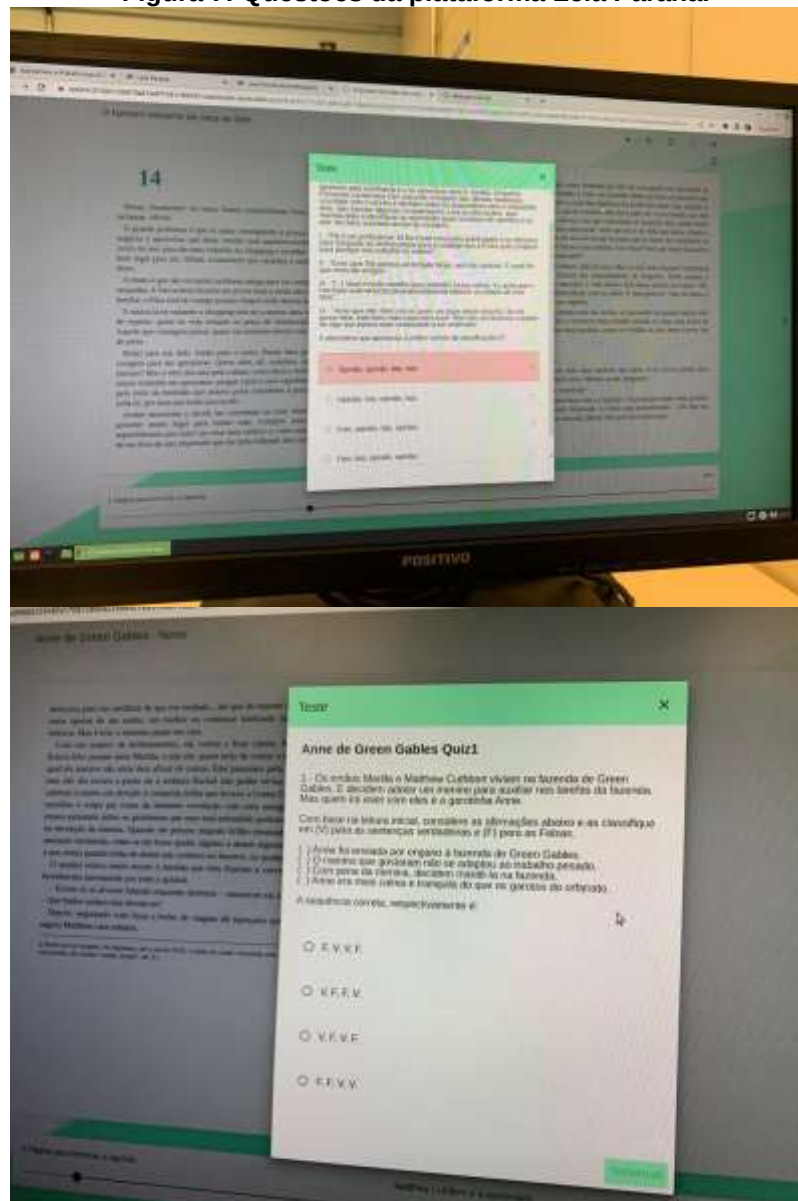


Fonte: Disponível em: <https://leiaparana-le.odilo.us/clubs/63f560c0d13a030008987045/contents>. Acesso em: 30 mai. 2023.

Por se tratar de uma ferramenta digital inaugurada há pouco tempo, encontra-se em fase inicial de uso, mas do pouco contato já estabelecido com a plataforma, sabe-se que não há uma grande variedade de obras literárias para acesso. Existem muitos autores e diversos gêneros. Espera-se que o trabalho desenvolvido nas aulas de *Redação e Leitura* não seja realizado apenas com uma visão totalmente didática e pedagógica, desvinculada da verdadeira essência da literatura.

As condições atuais da utilização da plataforma *Leia PR* são desafiadoras, pois o formato de inserção das questões de compreensão leitora aparece para os alunos durante o processo de leitura, ou seja, à medida que vão lendo, vão aparecendo perguntas de acordo com o que já foi lido para que respondam.

Figura 7: Questões da plataforma Leia Paraná.



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Mesmo utilizando a plataforma para ler, muitos estudantes ficam mais preocupados com o desempenho nos exercícios disponibilizados nos intervalos de leitura do que com a interação com o texto que estão lendo, o que, consequentemente, caracteriza a finalidade da leitura por meio da ferramenta, como um recurso de rendimento, no qual se lê para alcançar índices satisfatórios, pois, diversas vezes, os alunos buscam selecionar o mesmo livro, a fim de passarem as respostas uns para os outros, de forma que acabam pulando as páginas para chegar direto na pergunta e acertar a resposta. Há instrumentos de medida para verificação de metas, por meio do acompanhamento da tutoria do departamento responsável.

Os estudantes precisam ser conquistados para a leitura, com textos que falem sobre o mundo deles, que os façam rir, imaginar, desvendar mistérios. Poesias, poemas, contos, cada gênero possui sua própria riqueza e não há como negar que todos são importantes no processo de letramento. Mas, para que de fato ocorra um letramento literário, é preciso que as obras sejam de Literatura.

Espera-se que as obras nela contidas sejam apreciadas pelos aprendizes e, conseqüentemente, resultem em uma oportunidade para explorar a leitura e permitir que o próprio sujeito leitor seja responsável pela construção do seu conhecimento, com autonomia.

O uso da plataforma é recente, isto posto, vale ressaltar que não escolhi nenhuma das obras disponíveis no Leia Paraná para desenvolver minha pesquisa, visto que o corpus desta já estava definido antes de sua inauguração. Vale destacar ainda que, embora o desenvolvimento da pesquisa tenha como foco o trabalho com o romance, no qual busco elencar questões fundamentais com a leitura na perspectiva do gênero fantástico, percebe-se, nestas análises, tanto do livro didático, quanto da plataforma do Leia Paraná, que o fantástico aparece raramente nos textos literários e que os romances (no livro didático) são fragmentados, o que dificulta as possíveis articulações entre as atividades de leitura propostas e a obra selecionada para o corpus.

Essa inquietação com relação à escassez de textos mais atrativos aos jovens leitores, à fragmentação dos romances e ao pouco espaço concedido nas obras para a literatura fantástica, resultou na seleção de um livro cuja temática se aproxima da realidade e das vivências de grande parte dos estudantes. Nesse sentido, é relevante destacar que existem, na biblioteca escolar, obras literárias com exemplares numa quantidade acessível aos estudantes, cujas possibilidades de letramento literário seriam excelentes, no entanto, eu não encontrei o que eu buscava, pois, as reflexões abordadas na obra escolhida, posso aprender mais sobre um trabalho em que a oralidade, a exposição do pensamento e o esforço para materializá-lo são vistos como uma oportunidade de renovar a mediação literária, na qual os próprios alunos passam a refletir sobre a leitura e usá-la de forma mais competente, tornando-a mais significativa de acordo com o contexto da contemporaneidade, por identificarem-se com a temática abordada.

Portanto, foi por estar atenta às possíveis mediações que podem ser feitas da leitura para as vivências dos estudantes, nas conversas que estabelecem, nas

interações, nas mais variadas formas elaboradas pelos alunos, em seus enunciados, que escolhi um romance, e não um fragmento disponível no livro didático, para, a partir da relação entre as leituras prévias realizadas no decorrer da trajetória leitora deles, levá-los à construção de uma leitura significativa, aproveitando cada momento em que essa interação literária esteja se manifestando para conduzi-los à reflexão da importância do ato de ler. A intervenção seguirá a proposta de Cosson (2009), aliada às estratégias de leitura sugeridas por Solé (1998). Logo, se dividirá em quatro momentos, intitulados intencionalmente com nomes relativos aos capítulos da obra selecionada, tais etapas serão apresentadas posteriormente, na Metodologia.

Nota-se que, mesmo com a variação de gênero, o elemento insólito, quando presente na obra literária, independentemente do tipo de texto (prosa ou verso), chama a atenção do jovem, mais que isso, o convida a permanecer na leitura, o faz sentir-se leitor, à medida que o envolve e o faz perceber que não está meramente lendo um amontoado de palavras perdidas em um texto, mas sim, criando seu próprio pensamento, desenvolvendo seus mecanismos de interpretação e compreensão leitora, fazendo bom uso de sua tão rica imaginação. E que sensação prazerosa é a de se descobrir leitor, de passar a acreditar que ler é uma realidade possível, de vivenciar práticas leitoras capazes de produzir no intrínseco do ser um efeito quase, (se não), terapêutico.

Assim sendo, é de suma importância que, ao assumir o papel de mediador da leitura, o professor saiba conduzir esse processo de verbalização construído durante as aulas de Língua Portuguesa e Redação e Leitura, de forma que seja capaz de perceber os anseios de seus alunos, uma vez que fica constatado o quão fundamental é buscar temáticas relativas à fase de desenvolvimento desses jovens leitores, para, assim, convidá-los a lerem significativamente.

A educação contemporânea visa interdisciplinar os conteúdos a serem estudados pelos alunos, isto leva a leitura a um alto nível de significação, pois a mesma torna-se um elo entre as diferentes áreas do conhecimento. Consequentemente, uma parte do acervo literário disponibilizado na plataforma de leitura digital Leia PR é composta por obras literárias que trazem como temática principal questões relativas aos Temas Transversais propostos na BNCC, como exemplo a obra *A caçadora de árvores*, de Marie Pavlenko, que tem como temática o desmatamento, oportunizando reflexão sobre Meio Ambiente e Sustentabilidade, ou ainda, a obra *Pele – Jeremias*, de Rafael Calça, que aborda valores referentes à

Pluralidade e Cultura, tematizando sobre o preconceito e a discriminação racial. No entanto, a leitura não deve ser utilizada apenas para transmitir conhecimentos aos alunos, pois dessa forma o que se vê é uma nova visão pedagógica da leitura literária, que, no entanto, não prioriza o papel ativo do receptor no processo da leitura e não o coloca como instância decisiva na construção da significação de um texto escrito.

Vale destacar que há uma sugestão de leitura para cada trimestre, mas fica a critério do professor escolher se combinará a mesma obra literária para toda a turma ou se deixará que cada estudante leia a que mais lhe chamar a atenção, sendo mais difícil para o professor, caso opte pela segunda opção, mediar todas essas leituras.

Em se tratando de como formar o leitor competente da obra literária, tomo por base as palavras de Ceciliato (2007) ao dizer que: “as especificidades temáticas e formais do texto literário, a natureza artística da literatura e o lugar do leitor no processo de comunicação literária” devem ser consideradas. Segundo a autora, isso não significa que a solução esteja em deixar os alunos sempre à vontade na escolha de suas leituras, pois muitas vezes acabam não lendo o que está previsto no texto e quando não estão livres para lerem o que querem, são orientados a ler o que os professores querem que leiam. É partindo em busca de uma transformação no modo como se trabalha com a leitura que os leitores se tornarão competentes.

Assim sendo, o trabalho com a leitura no modelo disponibilizado pela plataforma digital Leia PR, requer, por parte do professor mediador, esforços para encontrar uma ponte que integre esse método aos objetivos da leitura literária, respeitando o lugar do leitor neste processo de encontro com o texto literário e buscando estratégias de como se deve fazer para que haja compreensão do mesmo, através das etapas posteriores à leitura, aproveitando-se das perguntas que aparecem enquanto o estudante está lendo para promover um espaço de troca de experiências da competência de leitura, evitando, assim, que o trabalho literário seja mecânico, como as fichas e os roteiros de leitura que outrora eram utilizadas de modo tradicional e didático.

2.5 CAMINHOS LITERÁRIOS: O LETRAMENTO LITERÁRIO ENQUANTO POSSIBILIDADE DE ABORDAGEM DA LITERATURA NA FORMAÇÃO DE LEITORES

A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. (Cosson, 2009, p. 17).

Repensar as práticas de ensino da leitura faz-se cada vez mais vital, diante de um contexto multimodal. Entretanto, embora seja preciso rever o espaço dado à leitura literária no ensino de Língua Portuguesa, evitando a exploração de forma descontextualizada de um ensino literário tradicionalista, é preciso reconhecer a importância de um trabalho que alie literatura à prática escolar atual, no que se refere aos aspectos da sistematização do trabalho com a leitura na sala de aula, por meio de propostas de mediação literária que sejam capazes de auxiliar os professores na aplicação das atividades. Desde a década de 1980, pesquisadores discutem sobre o ensino normativo, tradicional e descontextualizado presente nas aulas de língua portuguesa.

Perfeito (2007) afirma que os professores que lecionam essas aulas tradicionais podem adotar uma concepção de linguagem como expressão do pensamento, no qual a língua é definida apenas como uma “tradução” do pensamento humano. Por outro lado, Perfeito (2007) diz que os docentes podem seguir pressupostos da concepção de linguagem como instrumento de comunicação, que a língua é vista como um código que transmite uma mensagem do emissor ao receptor. Ambas as concepções de linguagem adotam exercícios mecânicos gramaticais, como exemplo: decorar a gramática, questões de múltipla escolha, siga o modelo, preencher lacunas. Ao priorizar o texto literário apenas para o ensino da gramática, muitos materiais são elaborados seguindo essa concepção, contribuindo assim para a escolarização errônea da literatura, que “se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o” (Soares, 2001, p. 22).

Essas práticas pedagógicas levam o aluno a ter uma aprendizagem não crítica, porém, neste trabalho, abordo a concepção de linguagem como interação, uma vez que compreendo a língua como dialógica (Bakhtin, 2011) de natureza

sócio-histórica carregada de valores, ideologias, crenças, subjetividade e posições discursivas de enunciadores.

Para Perfeito (2007, p. 828, grifos da autora), o “[...] discurso, gênero e texto, não mais possibilidades de explicação dos fenômenos básicos da frase, passam a ser considerados *como elementos constituintes do enunciado concreto*”. Dessa forma, no ambiente escolar, são adotadas atividades de diálogo reflexivo, análise linguística, gêneros discursivos e suas finalidades sociais, interpretação e compreensão de texto, como iniciativas para um trabalho que alie leitura e escrita na prática escolar.

No que tange ao texto literário, pondero que há diferentes maneiras interativas de abordá-lo na escola, mas, até os dias atuais, a leitura da literatura em sala de aula ainda se fixa preferencialmente no reconhecimento dos elementos linguísticos e das ideias centrais do texto conjecturadas à análise dos elementos da narrativa. Os aspectos sociais, os contextos de produção, valores e ideologias que compõem o texto literário, são recursos primordiais a serem explorados quando o que se almeja é a formação de leitores críticos.

Nesse pernicioso cenário, Cosson e Souza (2009) apresentam estudos sobre o letramento literário que seguem os pressupostos dos Novos Estudos dos Letramentos de 1996 realizado pelo Grupo de Nova Londres (*New London Group*). Para Cosson e Souza (2009), o letramento literário propicia um modo especial de inserção no mundo da escrita, sendo que ele conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma. Nessa perspectiva, esse letramento é mais do que uma habilidade de ler textos literários, porque é fundamental que o leitor sempre esteja atualizado no universo literário.

A linguagem do texto literário proporciona que o leitor tenha uma aprendizagem da leitura, um costume de ler, ou seja, situe a obra no momento social em que o leitor vive e/ou em que ela foi escrita (Cosson; Souza, 2009). Com isso, evidencia-se a literatura como meio de aprendizagem, já que o leitor aprende sobre literatura e, a partir dela, constitui-se novos conhecimentos, outras visões sobre sua realidade, sobre seu mundo.

Para que o letramento literário efetivamente aconteça em sala de aula, é de fundamental importância que a elaboração das atividades siga uma organização, um planejamento de execução, isto é, uma sequência que possibilite aos alunos dialogarem com a obra, com o contexto de produção, com o autor e com outros

textos literários, fazendo com que esse diálogo produza sentidos (Moraes; Burlamaqui, 2014). Desta forma, o leitor deve perceber o que o texto diz (conteúdo temático), como ele diz o que diz (a forma e estilo do autor), para que diz (finalidade construída dialogicamente) e para quem diz (leitor) (Cosson; Souza, 2009). Esta estratégia faz com que o leitor se torne mais crítico.

Dessa maneira, adotar a literatura em sala de aula, por intermédio do letramento literário, exprime integrar o aluno ao modo especial de inserção no mundo da escrita que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma.

Alguns conceitos devem, para tanto, ser levados em consideração, ainda que o letramento literário seja visto como “uma prática que tenha como sustentação a própria força da literatura” (Cosson, 2012, p. 46). Isso porque, trata-se de um processo contínuo, decorrente de práticas diárias que, tornando-se comuns, podem permitir ao indivíduo uma transformação social à medida que reflita sobre suas leituras.

Cabe salientar que a palavra *letramento* é relativamente recente na Língua Portuguesa. De acordo com Soares (1998), sua primeira aparição foi na década de 1980 no livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, de Mary Kato. Soares (1998) traz à tona o termo letramento ressaltando que na língua as palavras surgem conforme as necessidades humanas, a partir de novas ideias e de acordo com os objetivos dos indivíduos em sociedade.

O termo *letramento literário* é abordado por Graça Paulino, a qual, juntamente a Cosson (2009, p. 67), o conceitua como um “processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos”. Com este enfoque, o ensino/aprendizagem de literatura torna-se uma prática significativa tanto para o(a) aluno(a) quanto para o(a) docente.

A partir disso, o leitor não é apenas um decodificador de palavras, pois ele terá capacidade de indagar a leitura, de se inserir na comunidade, manejar e construir instrumentos culturais para o mundo (Silva, 1999). Evidencia-se, assim sendo, a importância da literatura como meio de aprendizagem, já que o leitor aprende sobre literatura e, a partir dela, constitui-se novos conhecimentos, outras visões sobre sua realidade e sobre seu mundo (Cosson; Souza, 2009).

Soares (1998) afirma, nesse sentido, que existe uma distinção entre “ser letrado” e “ser alfabetizado”, porque, para a autora, o sujeito que aprende a ler e a escrever torna-se alfabetizado e o aluno que faz uso da leitura e da escrita

envolvendo nas práticas sociais se torna letrado. Dessa forma, ser letrado não é apenas decodificar a linguagem, mas também é usufruir da língua escrita como sua propriedade. Soares (1998) postula que uma pessoa letrada interage com diversos tipos de gêneros e diferentes funções que a leitura e a escrita desempenham, juntamente aos diferentes modelos de textos existentes.

O letramento literário é o processo de assimilação da literatura enquanto constituição literária de sentidos e significações (Souza; Cosson, 2011). Assim, não é apenas uma habilidade pronta e encerrada para fazer leitura de textos literários, mas a apropriação do leitor diante da experiência estética e do universo dos livros, os quais não fazem parte de simples expectador, mas de leitor literário.

De acordo com Souza e Cosson (2011), o letramento literário enquanto construção de sentidos realiza-se por meio de um estudo do contexto histórico em que foi escrita a obra, do público-alvo e também da relação com a sociedade. Essas características devem dialogar com outros textos que abordam o assunto, passando pelo desvendamento de informações e aprendizagem das estratégias para a formação do leitor, pois o texto literário transporta uma elaboração estética com distintas probabilidades para produção de sentido.

Os objetivos que norteiam o trabalho literário com as práticas acima descritas estão diretamente ligados às concepções de Cosson, e, segundo Souza e Tagliari (2011, p. 227):

Para tornar essas concepções presentes na escola, sistematiza as atividades em sequência básica e expandida, partindo essencialmente de três perspectivas: oficina, na qual o aluno aprende fazendo e, por isso, desenvolve atividades de leitura e escrita; andaime, na qual o professor sustenta a atividade para que os alunos a desenvolvam autonomamente; e portfólio, que permite o registro das atividades e sua visualização.

Entende-se, desta forma, que além da adequação das atividades utilizadas para acompanhar a leitura, a capacidade que tem o estudante leitor de aprender fazendo durante a realização das oficinas e a capacidade de, em situações de interação comunicativa, produzir e compreender textos literários, são fundamentais no desenvolvimento de uma sequência básica. Para melhor compreensão sobre essa metodologia, que foi selecionada para o desenvolvimento desta pesquisa, e, cuja abordagem aprimora o trabalho com a literatura em sala de aula, é necessário apresentar sua composição.

Existem quatro passos que constituem a organização da sequência básica, de

acordo com Cosson (2009), que são: motivação, introdução, leitura e interpretação. Além disso, a sequência básica fundamenta-se na integração de três perspectivas metodológicas.

A primeira, a técnica da oficina, baseia-se na alternância de leitura e escrita para que o aluno construa seu conhecimento pela prática. A segunda perspectiva metodológica recebe o nome de andaime, visto que o conhecimento vai se construindo à medida que a capacidade de interpretação e criação do aluno tende a se desenvolver enquanto o professor atua como um andaime “sustentando as atividades a serem desenvolvidas de maneira autônoma pelos alunos” (Cosson, 2006, p. 48).

Tal metodologia visa transferir para o aluno a edificação do conhecimento, por meio de produção de textos e vídeos, e é neste momento que o professor assume o papel de mediador para a formação desse aluno/leitor que se edifica através da realização de atividades e de pesquisa. A terceira é a do *portfólio* que consiste no registro do desenvolvimento das atividades realizadas durante a pesquisa (Cosson, 2006).

O ensino de literatura só se faz eficaz quando o texto literário é centralizado. De acordo com Cosson (2009), é preciso valorizar o ato de ler e o contato direto do aluno com a obra literária. Dada a importância desse enfoque, é crucial explicar mais sobre as características das etapas da sequência básica, considerando as especificidades de cada momento, pois, no decorrer do desenvolvimento desta pesquisa, farei a implementação por meio de um caderno pedagógico, cujas atividades de leitura estarão subsidiadas nos aspectos composicionais do processo de elaboração da sequência básica com a finalidade de promover o letramento literário.

Sobre os processos de leitura no letramento literário, a primeira etapa diz respeito à antecipação, que seriam os conhecimentos prévios do aluno. Em seguida ocorre a decifração, e só depois, a interpretação. A interpretação acontece quando o texto faz sentido para o leitor.

A sequência básica é, portanto, uma possibilidade de aprendizagem da literatura, constituída por quatro passos fundamentais para que essa aprendizagem aconteça, a começar pela motivação, que consiste em preparar o estudante para entrar em contato com o texto literário, seja por meio de dinâmicas, intertextualidade com outras obras, atividades de leitura, oralidade ou escrita, usadas para despertar

o interesse do aluno, a curiosidade, para que ele queira conhecer mais sobre a obra e demonstre vontade de realizar a leitura.

A introdução diz respeito à forma como professor irá apresentar a obra literária para o aluno, ele pode começar falando da obra literária escolhida e sua importância, apresentando os elementos, quem é o/a autor/a, quais eventos históricos marcam a época em que ela foi escrita, promovendo assim a contextualização. Além disso, pode ser oportuno mostrar o livro físico, explorando a composição gráfica, capa, contracapa, prefácio.

O terceiro pressuposto é a leitura, essencial no que diz respeito ao letramento literário, e, no caso de um romance, por se tratar de uma leitura mais longa, Cosson (2009) afirma que o professor precisa acompanhar a leitura para auxiliar os alunos em suas dificuldades, através de intervalos previamente estabelecidos, ter momentos de reflexão por meio de rodas de conversa entre o professor mediador e os estudantes e acompanhar a leitura, com a possibilidade de elaboração de atividades sobre um capítulo do livro, abordando alguns trechos da obra, promovendo o questionamento para que o aluno conte sobre a obra, atividades essas com o intuito de verificação da leitura que está sendo realizada. Durante essas atividades, é preciso respeitar os diferentes processos de leitura de cada um.

Figura 8: Professora mediadora – o aluno conta sobre o capítulo lido.



Fonte: Arquivo da autora.

No momento da leitura, o leitor faz conexões com os conhecimentos prévios que automaticamente provoca pressuposições de como a história se desenvolverá e auxiliará a construção de sentidos. Seguindo os pressupostos de Pressley (2002 *apud* Souza; Cosson, 2011), há sete estratégias que compõe o ato de ler e que a escola tem o “dever” de levar em conta: *Conhecimento prévio; conexões; inferência;*

visualização; perguntas aos textos; sumarização; e síntese, pois auxiliam no processo de aprendizagem.

A última etapa, a interpretação, é, para Cosson (2006), um ato social que acontece em dois momentos: primeiramente, em uma leitura individual na qual os alunos têm a própria interpretação do texto, e a outra é o momento em que ocorre a sociabilização da opinião, o que pode acontecer por meio de debates, pois ao ouvir o outro, durante a troca das experiências sobre as interpretações de cada um, o leitor em formação amplia seu conhecimento, sua mente e a sua visão de mundo, exteriorizando o que entendeu por meio da exposição dos seus registros que podem ocorrer através da elaboração de um vídeo, uma paródia, de forma escrita ou através de desenhos.

Figura: 9: Estudante criando desenho durante a realização da Sequência Básica.



Fonte: Arquivo da autora.

Cosson (2006) apresenta uma proposta que tem como princípio o letramento literário, pautada em duas abordagens pedagógicas que podem ser um caminho traçado em direção à formação de leitores: a Sequência Básica e a Sequência Expandida. A opção por seguir os pressupostos do autor deu-se pela forma como ele aborda a construção de uma comunidade de leitores, moldada culturalmente por um repertório que poderá oferecer ao leitor a possibilidade de “se mover e construir o mundo e a ele mesmo” (Cosson, 2006, p. 47).

Além da sequência básica, há a sequência expandida, mais específica para o ensino médio. Dessa maneira, não aprofundarei as diferenças que mais se

destacam entre os dois modelos salientando apenas que a principal diferença entre ambas diz respeito à contextualização teórica, análise de ideias, conceitos que se fazem presentes na obra. Espera-se, dessa forma, desenvolver a compreensão leitora dos estudantes, além de outras habilidades, como a interpretação do texto lido, por meio de uma organização dessa leitura, que visa proporcionar uma prática significativa de letramento, fazendo com que o texto lido tenha sentido para o leitor.

O letramento literário, desse modo, não só proporciona ao leitor pensar sobre o texto que leu, mas formar um leitor capacitado de se inserir na comunidade, controlar os instrumentos culturais e construir, com eles, sentidos para si e para o mundo (Cosson; Souza, 2009). Diante do exposto, ser letrado em literatura não incide apenas ao simples ato de decodificar os códigos linguísticos, que se privilegia um único sentido do texto, mas em dialogar e interagir com a obra, construir sentidos, aprimorar o vocabulário e aproximar a história da realidade, na qual é possível uma readequação das atitudes do leitor com a sociedade, momento em que o leitor se torna crítico.

Assim como na Sequência básica proposta por Cosson, as etapas das estratégias de leitura idealizadas por Solé também evidenciam a importância de uma organização antes, durante e depois do ato de ler. Diante disso, é possível difundir as ideias propostas pelos autores supracitados.

Quadro 2: Etapas da Sequência Didática

Cosson	Motivação	Introdução	Leitura	Interpretação
Solé	Pré		Durante	Após

Fonte: Elaborado pela autora

De acordo com Solé (1998, p. 116), “para que o leitor seja efetivamente um leitor ativo que compreende o que lê, deve poder fazer algumas previsões com relação ao texto”. Sobre tais previsões, a autora supracitada enfatiza a construção da compreensão textual a partir de uma interação entre o leitor e o texto, cuja base para a dinâmica deste processo consiste em valorizar os conhecimentos prévios e as expectativas do aluno leitor.

Desse modo, o processo de interação entre o leitor e o texto envolve clareza de objetivos quanto à finalidade da leitura. Destaca-se, assim, a compreensão das estratégias de leitura como um planejamento de ações com objetivos claros, a

depende da situação. Sendo assim, não é o professor um “aplicador” de estratégias de leitura, visto que elas devem ser construídas pelos leitores, sendo o professor responsável, neste processo, por estimulá-las e orientá-las, através de atividades planejadas com intencionalidade pedagógica.

Para Solé (1998), três etapas de leitura ocorrem neste processo: primeiramente, quando o leitor se situa diante da leitura, e, ao se ver diante dela, assume seu papel ativo neste processo; depois, ao se permitir construir uma interpretação que o auxilie na resolução de problemas; e, por último, depois da leitura, quando as duas primeiras etapas se unificam.

Nesse sentido, por considerar o professor mediador no processo de leitura que busca fazer com que o estudante chegue à sua própria compreensão, é possível estabelecer uma conexão entre as estratégias de leitura apontadas por Solé (1998) com a proposta de oficina literária básica apresentada por Cosson (2009).

A estruturação da oficina sugerida por Rildo Cosson (2009) constitui-se de quatro momentos sucessivos: motivação, introdução, intervalos de leitura e interpretação. Os momentos que antecedem a leitura, motivação e introdução, oportunizam a criação de estratégias prévias, as quais são sugeridas por Solé (1998). Portanto, vale destacar a possibilidade de articulação entre os autores supracitados, pois contribui significativamente no processo de letramento literário.

Tanto Solé (1998) quanto Cosson (2009) demonstram preocupação com o momento que antecede a leitura, destacando a importância de conquistar o leitor, recomendando estratégias prévias, o momento da introdução, na qual os alunos recebem informações que servem de suporte à construção de sua compreensão.

Com relação ao tempo dedicado aos intervalos de leitura, momento em que Cosson apresenta a mediação através do acompanhamento da leitura, o que ele sugere está previsto nas estratégias prevista por Solé (1998) no período durante a leitura. Ainda sobre este momento, a autora (1998, p. 116) destaca:

Embora em nível inconsciente, à medida que lemos, prevemos, formulamos perguntas, recapitulamos a informação e a resumimos e ficamos alertas perante possíveis incoerências ou desajustes. Este processo também ocorre de forma constante, mas às vezes não acontece, quando não se aprende a ler de maneira adequada. Nesses casos, a leitura não pode servir para nenhum dos seus propósitos, ou seja, é inútil, não é funcional, não é leitura.

No momento posterior ao dos intervalos de leitura propostos por Cosson (2009), a concretização da interpretação se materializa, bem como na proposta de Solé, em que ela cita o momento posterior à leitura como uma etapa de construção, de diálogo e de avaliação daquilo que se leu. Conforme destacado nos parágrafos anteriores, a sequência elaborada a partir desta pesquisa busca relacionar as estratégias de leitura (Solé, 1998) e a oficina literária defendida por Cosson (2009).

Solé (1998, p. 117) enfatiza a importância do respeito à dinâmica no que diz respeito às “diferentes situações de leitura de complexidade diversa”. Para ela (1998, p. 117), as tarefas de leitura compartilhada como estratégias durante a leitura podem sofrer variações de uma determinada situação para outra:

O importante é pensar que, por um lado, os alunos e alunas sempre podem aprender a ler melhor mediante as intervenções do seu professor e, por outro, que sempre, no nível adequado, deveriam poder mostrar-se e considerar-se competentes mediante atividades de leitura autônoma.

Cosson (2009) compartilha da mesma ideia, desde que não sejam invertidos os momentos estabelecidos na construção da sequência básica.

Embora não se possa prever se será improvisado algumas situações em virtude de imprevistos na trajetória de aplicação, é possível estimar o tempo dedicado ao momento de cada etapa da sequência básica. Em vista disso, salienta-se que alguns ajustes podem ocorrer durante a programação das atividades de letramento.

Solé (1998, p. 119) apresenta a possibilidade de ocorrerem diversas variações durante o desenvolvimento de uma sequência de atividades de leitura: “Também seria útil formular variações na própria sequência (perguntar, esclarecer, recapitular, prever)”, e sobre as formas de “aumentar o envolvimento dos participantes”, ela sugere que “eles formulem perguntas que serão respondidas por todos depois da leitura”. Tal iniciativa abordada pela autora vai de acordo com o objetivo da elaboração da sequência básica proposta nesta pesquisa, logo, será utilizada essa estratégia durante a implementação, a fim de oferecer aos estudantes condições de relacionar os conhecimentos prévios ativados em um primeiro momento da leitura, ao que possuem de informações abordadas pelo texto narrativo, através da interação entre eles durante a formulação das perguntas e a busca pelas respostas.

3 O ATRAVESSAR DO ESPELHO EM BUSCA DO FANTÁSTICO: O INSÓLITO NO ENSINO E A FORMAÇÃO DE LEITORES

Ler, pois, é uma viagem, uma entrada insólita em outra dimensão que, na maioria das vezes, enriquece a experiência: o leitor que, num primeiro tempo, deixa a realidade para o universo da ficção, num segundo tempo volta ao real, nutrido de ficção. (Jouve, 2002, p. 109).

A busca pela resolução de conflitos que emergem da incoerência da vida é uma necessidade humana, tentar compreender o sentido de tudo aquilo que não tem explicações é um exercício inconsciente que se manifesta de diversas maneiras em diferentes fases do ser humano. O sucesso de livros, jogos, filmes e séries de natureza insólita, que exercem em seus apreciadores um estímulo cada vez maior, deixa implícita a relação entre a fantasia e a resposta imediata para essas inquietações, diante da impossibilidade de resolver o caos interior. Sensibilizando o leitor e instigando-lhe, através da linguagem literária, a acessar uma realidade ainda não conhecida, a literatura juvenil possibilitou aos leitores um novo olhar sobre a leitura, desde o seu surgimento até a contemporaneidade.

3.1 O PASSADO ATRAVÉS DO ESPELHO: UM BREVE OLHAR SOBRE O PERCURSO DA FORMAÇÃO DA LITERATURA JUVENIL

A energia para contar histórias vem daquelas que já se foram [...]. Se existe uma única fonte das histórias, ela está nessa longa corrente de seres humanos. (Estés, 2018, p. 33).

Sendo arte, a literatura, de um modo geral, é caracterizada por uma “experimentação criativa das possibilidades da linguagem” (Saraiva, 2011, p. 203). Além disso, o autor (2011, p. 203) complementa que a “exploração das virtualidades cognitivas, lúdicas e autorreflexivas da língua faz parte das primeiras fases da aprendizagem linguística, situando-se aí a origem da literatura”.

Sob esse enfoque, o texto literário é visto pelo caráter autorreflexivo da linguagem, no qual reside a função heurística fundamental da literatura em que “a leitura de textos literários preenche a função de ativar a percepção do funcionamento da língua e oportuniza a vivência daquilo que não pode ser cognitivamente apreendido” (Saraiva, 2011, p. 205).

Essa noção de texto literário, como um fenômeno de linguagem no campo do universo ficcional, permite que os leitores façam suas próprias interpretações, à

medida que, segundo Saraiva (2011, p. 132), “exigem que o leitor compartilhe do jogo da imaginação para captar o sentido de coisas não ditas, de ações inexplicáveis, de sentimentos não expressos” e é exatamente nesse aspecto que ele se diverge do texto literário fantástico.

Embora seja também um texto literário, a narrativa que pertence ao gênero do fantástico possui elementos próprios que a inserem numa outra categoria da literatura. Nesse sentido, esta seção busca apresentar, a partir dos estudos acerca do fantástico, apontados por Todorov (2004), Furtado (1980) e Covizzi (1978), conceitos sobre a literatura fantástica, baseados em definições e propostas acerca do que especificamente a diferencia dos demais gêneros literários e a caracterização do elemento insólito que a constitui. É preciso conhecer, antes de destacar tais distinções, um pouco mais sobre a história da literatura infanto-juvenil.

De acordo com Magnani (1998), fatos importantes aconteceram para começar a se pensar na construção histórica da literatura infantil no Brasil, da qual teve como início a escrita de prefácios de livros didáticos, por exemplo, as cartilhas e os livros de literatura, o que levou, inclusive, à criação de atividades de leitura com alto teor didático em atividades de alfabetização com ênfase na decodificação de palavras, desconsiderando o potencial da literatura infantil, aqui entendida como arte, para o desenvolvimento do psiquismo infantil.

Da década de 1920 a de 1960, tais produções passaram a ser mais sistematizadas, ou seja, a ter capítulos inteiros ou partes deles em livros de educação, em que as áreas de pedagogia ou metodologia teriam acesso. Contudo, de 1970 a 1980, esse conteúdo passou a ser encontrado em livros de literatura e em coletâneas sobre literatura infantil e leitura na escola e, desde então, vem sendo discutido por vários pesquisadores que buscam reconhecer a “literatura infantil como forma fundamental de comunicação artística entre individualidades e como instrumento de formação da consciência de autor e leitor na criança” (Souza; Giroto; Silva, 2012, p. 169).

Thomson (2016) enfatiza que obras pioneiras começaram a influenciar novas escritas de exemplares voltados ao público infantil e juvenil. Segundo Coelho (2010, p. 287):

A partir de meados dos anos 80, a produção de Literatura Infantil/Juvenil “explode” no mercado editorial, tornando-se quase impossível, ao analista, o registro global das centenas de títulos publicados e o crescente número de novos escritores e ilustradores que surgem no rastro dos pioneiros.

Com a expansão desses materiais, foi crucial definir tendências da literatura, à qual é possível dividir, conforme Coelho (2010) expõe, em três categorias: a *realista*, que é formada por obras que retratam o cotidiano da criança, costumes e realidades por elas vividas; a *fantástica*, que envolve um universo imaginário; e a *híbrida*, que parte da mistura das duas categorias citadas anteriormente.

Isso posto, é essencial frisar que a literatura no Brasil se deu em virtude do contexto histórico e social de determinada época, sempre correspondendo como uma representação dos anseios humanos diante daquele momento. Luft (2010) afirma que o Brasil passou por ciclos de construção da sua cultura, sendo que o primeiro ciclo (1890–1920) correspondeu a um período que o país passava por um processo de urbanização e nascimento de massas urbanas e consumidoras de produtos industrializados, o qual resultou em produções que tinham como modelo as anteriormente produzidas por Monteiro Lobato (1882–1948), que buscavam atender às necessidades do adulto de forma bem didática:

Trata-se de traduções e adaptações, cujas primeiras edições são portuguesas, ou mesmo brasileiras, mas com enfoque adulto. Com a intenção de apresentar no texto situações exemplares de aprendizagem, o conteúdo dessa literatura é ditado pelo modelo europeu, patriótico, ufanista e de exaltação da natureza, e a forma preocupada com a limpidez e a correção da linguagem.

No segundo ciclo, de 1921 a 1944, já se muda a concepção de escrita dos livros, uma vez que há uma necessidade de escreverem histórias para as crianças em uma linguagem mais próxima à sua realidade. Dentro dessa realidade, os livros abordavam temas, como afirma Luft (2010, p. 112), como o “predomínio do espaço rural, a exploração da tradição popular em lendas e histórias e a inclinação educativa”.

A partir de 1945 a 1964, tem-se um período marcado pela indústria editorial e pela expansão da escola, o que fez aumentar a produção de livros para atender a essa nova demanda. Após as décadas de 1960 e 1970, Luft (2010) apresenta o quarto ciclo, marcado pelo estreitamento da dependência brasileira ao mundo ocidental capitalista, florescendo uma gama de produções destinadas aos jovens, mas já com uma linguagem mais crítica, sendo temas sobre a pobreza, miséria, injustiça e entre outros.

Portanto, foi a partir disso que a produção de livros para o mercado jovem se expandiu, aumentando novos temas e gêneros como ficção científica e narrativa de suspense, configurando-se um mundo fantástico tradicional. Vale ressaltar que essas mudanças no pensamento jovem da sociedade implicaram-se após 1985, quando o Brasil passa a mudar suas vertentes, que acabara de sair de uma Ditadura Militar.

As novas produções literárias, daí em diante, buscam acompanhar as transformações experimentadas pelo público leitor jovem, tanto no que se refere à chegada da adolescência, quanto às formas de inserção social por ele vivenciadas, de acordo com o contexto social e cultural em que vivem e segundo o seu histórico de vida pessoal. A literatura juvenil apresenta-se, por consequência, indissociável às interações sociais, psicológicas e biológicas do leitor em formação na era moderna.

3.2 O SUJEITO-LEITOR: A IMPORTÂNCIA DA MOTIVAÇÃO

Mesmo que todo mundo ache que livros não passam de lixo [...]. Você vai adorar ler de novo. (Bergallo, 2015, p. 153).

O leitor em formação ao qual me refiro é caracterizado por uma faixa etária que corresponde entre 14 e 16 anos, perfil comum ao estudante adolescente do final do segundo ciclo, uma vez que essa pesquisa será aplicada em uma turma de 9º ano do ensino fundamental. Sendo a leitura um dos “objetivos prioritários da Educação Fundamental” o que se espera nesta etapa é que os “alunos possam ler textos adequados para a sua idade de forma autônoma” (Solé, 1998, p. 34).

Dessa forma, é de fundamental importância que se repense sobre as estratégias de leitura, para que estas não continuem se repetindo de modo inadequado ao longo da trajetória escolar. Entretanto, não é o que se costuma ver: a prática de mediação de leitura em que o professor pede que um estudante leia um texto em voz alta, seguido por outros, perpetua-se desde os anos iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio, o que acaba se restringindo à avaliação da compreensão leitora e desestimulando os estudantes a lerem.

Logo, quando se deseja progredir em saber o que agrada aos jovens leitores e fazer evoluir suas preferências, deve-se ouvir o que eles têm a dizer sobre os livros, formando e explicitando suas opiniões, afinal, são sujeitos ativos em

constante movimento na sociedade. Sobre esses procedimentos literários com os leitores em formação, Gregorin Filho (2009, p. 50) destaca que:

Muito mais do que uma simples atividade inserida em propostas de conteúdos curriculares, oferecer e discutir literatura em sala de aula é poder formar leitores, é ampliar a competência de ver o mundo e dialogar com a sociedade

No decorrer das práticas de leitura realizadas durante a trajetória profissional, pude perceber por quais temáticas os estudantes mais se interessam. Além de ser notório o sucesso de obras como: *Harry Potter*, *O Senhor dos anéis* e *Crepúsculo*, entre aqueles que já possuem o hábito de ler, há também uma forte constatação do apreço dado às séries e filmes que se utilizam do elemento insólito em seus enredos, como no caso de *Stranger Things*, que se tornou fenômeno entre os estudantes do mundo todo.

Em minha atuação pedagógica, no decorrer dos últimos anos, dediquei-me a investigar qual tema mais chama a atenção de estudantes do segundo ciclo do ensino fundamental, isso porque é nesta fase que muitos começam a perder o hábito da leitura prazerosa, que pode ou não ter sido cultivada durante a infância.

A literatura fantástica, ao trazer temas relacionados ao imaginário, à magia, aos anseios, às aflições, cumpre bem esse papel: o de despertar o interesse para a leitura. É por essa razão que a considero um meio de incentivo à leitura literária. No entanto, essa abordagem deve ser feita levando em consideração o sujeito-leitor, é preciso apropriar-se dessas possibilidades literárias que a literatura fantástica proporciona, explorando de forma significativa os elementos fantásticos presentes nas obras selecionadas e, portanto, é primordial conhecer tais elementos.

3.3 UM OLHAR NO ESPELHO NA BUSCA DO CORPO “FANTÁSTICO”: O ROMANCE FANTÁSTICO ALICE NO ESPELHO

- Esta é Alice, papai – dia a gorda.
- Ela veio... do espelho. (Bergallo, 2015, p. 69).

A inquietação humana diante do mistério de sua própria existência se faz presente desde o princípio dos tempos e leva o ser humano a buscar maneiras de responder aos seus anseios.

Com a aceleração das inovações tecnológicas e o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa, intensificaram-se as crises de identidade do indivíduo contemporâneo, o qual experimenta “o desconforto na relação com um meio que tende a calar a singularidade e favorecer a padronização. Nesse contexto, surgiram novas formas de entender o ser humano, entre elas a psicanálise” (Barreto, 2016, p. 282).

Entretanto, antes mesmo das contribuições da teoria de Freud e de outros estudiosos da área, Todorov (2004), autor da obra *Introdução à literatura fantástica*, diz que retratar o insólito era uma forma de trabalhar temas tabus. De acordo com o autor (Todorov, 2004, p. 30), o gênero fantástico reside mais na falta de clareza entre o natural e o sobrenatural:

Somos assim transportados ao âmago do fantástico. Num mundo que é exatamente o nosso, aquele que conhecemos, sem diabos, sílfides, nem vampiros, produz-se um acontecimento que não pode ser explicado pelas leis deste mesmo mundo familiar. Aquele que o percebe deve optar por uma das duas soluções possíveis; ou se trata de uma ilusão dos sentidos, de um produto da imaginação e nesse caso as leis do mundo continuam a ser o que são; ou então o acontecimento realmente ocorreu, é parte integrante da realidade, mas nesse caso essa realidade é regida por leis desconhecidas para nós.

A literatura fantástica, enquanto gênero literário, por vezes é confundida no que diz respeito aos aspectos semelhantes que possui com outros dois gêneros que com ela caminham lado a lado: o *estranho* e o *maravilhoso*. São duas subcategorias que se ligam ao fantástico e podem confundir o leitor que não esteja atento às suas particularidades.

Segundo Todorov (2004, p. 31), é na condição da incerteza para a explicação dos fatos estranhos que acontecem no mundo real que o fantástico se constitui, uma vez que:

O fantástico ocorre nessa incerteza; ao escolher uma ou outra resposta, deixa-se o fantástico para se entrar num gênero vizinho, o estranho ou o maravilhoso. O fantástico é a hesitação experimentada por um ser que só conhece as leis naturais, face a um acontecimento aparentemente sobrenatural.

Desse modo, compreende-se que os conceitos de fantástico, maravilhoso e estranho, têm tênues liames que os unem e características específicas que os tornam distintos, cabendo ao fantástico a ausência da explicação dos fatos que

levam o leitor ao questionamento da realidade. Ao apresentar a ambiguidade que há entre a dualidade sonho e realidade, quando o leitor não sabe identificar se o que se passa na narrativa trata-se de verdade ou ilusão, Todorov (2004) abre uma possibilidade de criar personagens que não conhecem nenhum equilíbrio entre a mente e os sentidos, com personalidades duplas, divididas, o que é essencial para abordagem de temas relativos à crise existencial.

Laura Bergallo, a autora do romance juvenil *Alice no espelho* (2015), apresenta-nos, na referida obra, uma personagem chamada Alice, uma adolescente de 15 anos que vê sua vida desmoronar após o divórcio dos pais, resultando em um vazio inexplicável, permeado por sentimento de insegurança e tristeza.

A crise de identidade começa para Alice já na infância, aos 8 anos, quando, por uma razão desconhecida, seu pai vai embora de casa e a mãe, que já era cuidadosa com o corpo, passa a cultuá-lo ainda mais. Em decorrência da falta que sente do pai e da figura ausente da mãe, que só se preocupa com dietas e exercícios físicos, Alice desenvolve sérios transtornos alimentares e psicológicos, instaurando-se, na narrativa, o campo ideal para o desenvolvimento do fantástico.

A busca frenética por um corpo magro e perfeito como o das modelos televisivas resulta em um quadro de transtorno alimentar que a faz sofrer um desmaio. É neste momento da narrativa que o recurso ao fantástico surge como única alternativa possível para combater os problemas que vem enfrentando. Ela entra no espelho e conhece um mundo inverso, o de Ecila, o seu duplo, que a ajudará a aceitar-se tal como ela é, ou o seu avesso – o que não fica bem claro, comprovando, assim, o bom uso da *hesitação*, primeira condição do fantástico (Todorov, 2004).

O espelho fica no quarto de Alice, que representa um espaço duplo, no qual há vida, mas há também o enfrentamento dos seus momentos solitários, o quarto é o seu refúgio: “Empurrou com força o prato que a avó tinha posto em sua frente e saiu correndo, banhada em lágrimas, para se atirar na cama. Que raiva sentia de todo mundo se meter na sua vida!” (Bergallo, 2015, p. 22).

Quando vai parar no mundo inverso, ao entrar no espelho, é possível identificar a pressão psicológica imposta pela sociedade por meio da ditadura de padrões de beleza, pois lá ela começa a perceber que as pessoas que passam pela *transformação* ficam todas idênticas e entende o porquê Ecila não quer se submeter ao procedimento cirúrgico que a deixará igual a todo o mundo.

Sobre a importância da fantasia para o desenvolvimento humano, tomo como referência complementar as palavras de Matia (2017, p. 30):

Não se trata de uma sucessão de acontecimentos por si só. A narrativa fantástica passou a tratar do real pelo irreal, por meio de assuntos inquietantes para o homem atual, tais como os conflitos sociais, os avanços tecnológicos, as angústias existenciais e identitárias, a opressão, a burocracia, a desigualdade social, para citar alguns.

A utilização de novas estratégias para alçar leitores protagonistas comporta, nesse caso, uma perspectiva centrada em diferentes histórias, cujas temáticas misturem a realidade e a fantasia, de modo que o leitor possa, pela leitura, transitar de uma história de vida pessoal para a história vivenciada pelas personagens:

Em todos estes casos, a fusão de histórias inaugura, por sua vez, outra complicação muito presente na literatura atual: a mistura de gêneros narrativos e de tipos distintos de fantasia. Uma compilação parece levar sempre à outra, e esse é o caminho que os livros traçam para que o leitor aprenda a segui-los. (Colomer, 2007. p. 98).

As narrativas fantásticas, como *Alice no país das maravilhas* e *Alice através do espelho*, ambas de Lewis Carroll, dialogam diretamente com a obra de Bergallo (2015), que já na escolha do título – *Alice no espelho* – revela a intertextualidade com Carroll e convida o leitor a mergulhar no mundo imaginário, para dali sair transformado, preparado para novos mergulhos na literatura, e, por isso, costumam ser apreciadas pelos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental.

A adolescência é uma fase de desenvolvimento na qual a literatura humanizadora tem um papel fundamental na formação do pensamento crítico. Além disso, há, nesse tipo de narrativa, um estímulo desafiador que envolve o leitor, instigando-o a conhecer mais sobre o enredo, à medida que vai estabelecendo com o texto uma conexão por meio da curiosidade, do mistério, gerando, assim, possibilidades para que a leitura ocorra de forma significativa. Utilizar-se desse estímulo desafiador pode contribuir para a realização de práticas leitoras prazerosas, como Solé (1998, p. 91) aponta:

Um fator que sem dúvida contribui para o interesse da leitura de um determinado material consiste em que este possa oferecer ao aluno certos desafios. Assim, parece mais adequado utilizar textos não conhecidos, embora sua temática ou conteúdo deveriam ser mais ou menos familiares ao leitor; em uma palavra, trata-se de conhecer e levar em conta o conhecimento prévio das crianças com relação ao texto em questão e de

oferecer a ajuda necessária para que possam construir um significado adequado sobre ele - o que não deveria ser interpretado como explicar o texto, ou seus termos mais complexos, de forma sistemática.

Observando na prática escolar cotidiana, a familiaridade que os estudantes têm com narrativas fantásticas, percebe-se um contato direto com suas próprias emoções, o que é imprescindível, segundo Isabel Solé (1998, p. 92), a “motivação está intimamente relacionada às relações afetivas que os alunos possam ir estabelecendo com a língua escrita”.

As histórias funcionam como uma espécie de “resgate” para os estudantes, que se encontram cada vez mais confusos em meio a tantas informações na era moderna:

Nosso mundo se encontra cada vez mais globalizado e mais desigual ao mesmo tempo. No entanto, muitas crianças que vivem à margem do sistema social necessitam da palavra e das histórias para poder sobreviver. E as crianças que vivem instaladas na maior passividade consumista necessitam da palavra e das histórias para resgatar-se. “Alguém” deve continuar dizendo quais palavras e que histórias podem exercer melhor essa missão e como se podem oferecer à infância. Essa seleção, essa mediação, é o que dá unidade e sentido ao trabalho profissional dessas distintas áreas, entre as quais a escola ocupa o lugar privilegiado” (Colomer, 2007. p. 141).

Buscar novas estratégias metodológicas é, portanto, essencial quando se pretende envolver o estudante nas atividades de leitura, tornando-as mais espontâneas, criativas e lúdicas, para atrai-lo de uma forma tão instigante que recusar ao convite para o mundo da leitura literária não seja uma opção.

3.4 O INSÓLITO NA LITERATURA FANTÁSTICA E A FORMAÇÃO DO LEITOR

Depois das experiências que tem vivido no mundo do espelho, Alice já não sabe que direção tomar. Seus caminhos parecem todos embolados e suas certezas, cada vez mais incertas. (Bergallo, 2015, p. 142).

Frequentemente utilizado na literatura fantástica - o insólito - objeto desta pesquisa, apresenta elementos específicos que o caracterizam de modo especial e o distinguem de outros gêneros literários. Diferentemente de outros textos literários, nos quais a narrativa cria ou recria fatos, ocasionando uma “demonstração do real”, a narrativa fantástica utiliza as potencialidades fantasiosas da linguagem por meio da exploração de metáforas, que buscam desconstruir “o registro dos dados objetivos, apresentando um questionamento frente àquilo que não podemos

compreender” (Costa, 2019, p.47). Tal questionamento é designado por Todorov (2004, p. 31) como hesitação:

O fantástico ocorre nesta incerteza: ao escolher uma ou outra resposta, deixa-se o fantástico para se entrar num gênero vizinho, o estranho ou o maravilhoso. O fantástico é a hesitação experimentada por um ser que só conhece as leis naturais, face a um acontecimento aparentemente sobrenatural.

Enquanto Todorov (2004) designa a hesitação como elemento condicional para conceituação do gênero fantástico, Furtado (1980, p. 126-127) considera que, antes da hesitação, há uma fenomenologia metaempírica que surge na narrativa:

Com efeito, já que o fantástico procura tornar admissível a coexistência forçada de dois universos reciprocamente exclusivos e impedir ao destinatário do enunciado uma decisão plena entre aceitar ou recusar a probabilidade da ocorrência meta - empírica, é vantajoso que esta se demarque com nitidez do espaço aparentemente normal em que irrompe, para que ambas as hipóteses adquiram peso próprio, equivalendo-se, e a leitura mantenha o grau de indefinição pretendido pelo gênero.

Os fatos metaempíricos que surgem na narrativa e, conseqüentemente, a hesitação que surge a partir de então, são importantes aspectos do texto fantástico, no que se refere ao modo como ele é construído. Segundo afirma Roas (2014, p. 75), a “imensa maioria das teorias sobre o fantástico define a categoria a partir da confrontação entre duas instâncias fundamentais: o real e o impossível [...]”.

O insólito pode ser definido como aquilo que não é habitual, que é raro, incomum, ou aquilo que se opõe à tradição, que foge das regras. Contudo, quando abordamos essa temática, deparamo-nos com o insólito ficcional, que relaciona àquelas ocorrências ficcionais que quebram a barreira a qual a realidade consideraria como possível e entram na lógica interna apenas para a literatura.

A partir disso, Matia (2017, p. 30) afirma que a manifestação do insólito na narrativa ilumina as várias facetas da realidade empírica e permite ao leitor uma maior sensibilidade acerca de si e da sociedade, uma vez que:

[...] não se trata de uma sucessão de acontecimentos surpreendentes por si só. A narrativa fantástica passou a tratar do real pelo irreal, por meio de assuntos inquietantes para o homem atual, tais como os conflitos sociais, os avanços tecnológicos, as angústias existenciais e identitárias, a opressão, a burocracia, a desigualdade social, para citar alguns.

O insólito é abordado em gêneros literários como o maravilhoso e o fantástico, aquele se caracteriza com um mundo em que há bruxas, magos fadas e outros seres do insólito que não necessariamente desviavam da realidade dos leitores da Idade Média, que consideravam a existência desses seres um fato. Segundo Garcia, Santos e Batista (2006, p. 3):

Ao ordenar o sólido e o insólito, ou seja, o natural e o sobrenatural, num universo não distintivo, o Maravilhoso amalgamou ordens diversas numa construção em que o diferente tornava-se igual pela não aceitação de um mundo desvinculado do deífico, formando assim uma realidade homogênea, cosmogônica.

Isso posto, o mundo do leitor, nessa época, não era dividido entre coisas reais e surreais, uma vez que o ele acreditava que esses elementos eram reais. De maneira oposta, o fantástico encontra um espaço fértil em um período posterior a isso, já que o leitor atual sabe que o que ocorre na fantasia literária pode ser diferente da realidade empírica. O que tal fato caracteriza, é marca do insólito sendo, conforme Santos (2008, p. 4) expõe, uma “ruptura de normas ordinárias de conduta que opera no âmbito específico da faculdade intelectual e assume uma relação antinômica com o acadêmico”.

Mediante os estudos realizados sobre o conceito do elemento insólito presente na literatura, Todorov (2004) separa os gêneros literários em três categorias: o *estranho*, o *fantástico* e o *maravilhoso*. Conclui-se que a fantasia consiste em fenômenos que não podem ser explicados pelas leis naturais e deixam o leitor em dúvida se o que acontece com a personagem é somente fruto de sua imaginação ou faz parte da realidade por ela vivenciada, o fantástico consiste nesta incerteza. Se há explicação, seja pelas leis naturais ou pela lógica, trata-se do *estranho*, o oposto do *maravilhoso*, cuja característica consiste em trazer explicações sobrenaturais aos eventos.

Garcia (2007) define o insólito como “àquilo que foge do usual ou do previsto, que é fora do comum, não é regular, é raro, excepcional, estranho, esquisito, inacreditável, inabitual, inusual, imprevisto, maravilhoso”, ou seja, um aglomerado dos três gêneros apresentados por Todorov (2004).

Garcia, Santos e Batista (2006, p. 10, grifos dos autores) dizem que a união do realismo com o fantástico faz com que a literatura acabe “configurando uma nova realidade, uma nova maneira de ver o real, como que *ver através* de um filtro, de

uma lente, que desnuda outras possibilidades além de uma primeira ou única”. Também se torna uma ruptura, porém uma ruptura que busca na realidade empírica os elementos que devem ser remoldados de forma insólita, mudando a própria racionalização e visão da realidade.

No mundo contemporâneo, todavia, as certezas e as crenças humanas entram em constante crise existencial. Tal incidência torna-se objeto de estudo do sociólogo Bauman (2001), o qual o denominou de “modernidade líquida”. Nesse período, segundo Bauman (2001), os valores, os sistemas, as estruturas, as convenções sociais perdem o seu tradicional rigor frente às imposições das leis de mercado, frente à sobreposição dos valores econômicos a outros valores tantos que a cultura clássica por tanto tempo cultivou. Ademais, para ele, um fato bastante presente no mundo contemporâneo é a fluidez das coisas e do próprio homem, das relações humanas, o que faz o sujeito questionar suas próprias verdades, relativizar suas concepções de mundo, chegando a questionar-se sobre o seu próprio ser (Beltramim; Zappone, 2018). Isto é, a fluidez dos tempos líquidos leva o homem a construir identidades cada vez mais transitórias, flexíveis e instáveis.

Essa fluidez dos tempos é perceptível no campo literário, as obras deixam de abordar o *herói épico* que se defronta como um novo tipo de protagonista: o *herói romanesco* (Beltramim; Zappone, 2018). Este emprega dúvida em suas convicções e não encontra mais garantia em relação ao seu mundo, vivendo constantemente a tensão e insegurança.

A crise de valores que afeta o homem do século XX, segundo Covizzi (1978), provoca a existência de um mundo em crise, o que, conseqüentemente, é um mundo não-sólito, uma vez que tanto as convenções de realidade, quanto seus conceitos e representações não são mais considerados absolutos e, por isso, não são aceitos sem questionamentos.

Tal desestabilização das convenções e fluidez dos valores podem ser observadas no romance juvenil, já que aborda temas como a crise de identidade das personagens. Dessa maneira, podemos voltar nosso olhar para a obra analisada neste trabalho, em que narra a história da jovem Alice, de 15 anos, que enfrenta o divórcio dos pais, indo morar com a mãe e a avó materna.

Conforme Beltramim e Zappone (2018), a narrativa evidencia a carência afetiva da protagonista, a saudade do pai do qual não se tem mais notícias e, também, da mãe, que mesmo morando juntas, é ausente na vida da filha. No

enredo, pode-se perceber que a crise de identidade é ocasionada pela separação dos pais de Alice, o que também desestabiliza as suas convicções e valores. Assim, cria-se uma falta de crença no país das maravilhas, das histórias de Lewis Carroll, as quais o pai contava todo dia.

Ademais, de tanto Alice presenciar a vaidade e preocupação da mãe com a boa forma física e alimentação, a filha é “acometida por uma séria doença que faz com ela se sinta demasiadamente feia, gorda e insatisfeita com seu próprio corpo” (Beltramim; Zappone, 2018, p. 58). Com isso, a protagonista desenvolve distúrbios alimentares, ficando horas sem comer, no intento de se parecer com as modelos televisivas.

Contudo, tal distúrbio faz com que ela, após horas sem se alimentar, coma compulsivamente doces e, arrependendo-se, provoca a regurgitação no banheiro de sua casa. Devido a isso, a protagonista sofre com desmaios que se tornam frequentes em sua vida e saem do controle até o ponto de ela mentir sobre sua alimentação, comendo inadequadamente e expelindo sucessivamente.

Com essa condição, podemos observar o funcionamento do fantástico, como afirmam Beltramim e Zappone (2018, p. 58):

É nesse momento que surge o recurso ao fantástico como única alternativa possível de superação do problema para a menina que não acreditava mais no país das maravilhas. A condução da menina para um universo diferente, cheio de magia e marcado pelo fantástico é realizada como um recurso para o resgate da sua crença em si mesma, da recuperação da sua autoestima e para a sua tomada de consciência sobre a existência de um problema que precisa ser enfrentado.

A esse ponto, a narrativa provoca hesitação e ambiguidade, uma vez que não se esclarece se os episódios que acontecem são verdadeiros ou se são apenas fatos imaginados, resultantes dos delírios da garota que estaria desacordada. Esse acontecimento é característico do gênero fantástico (Todorov, 2007), tendo em vista que esse gênero trabalha a incerteza dos fatos, pois, assim, captura a atenção do leitor.

Meimes (2012) pontua que a escola é o principal espaço de formação de leitores, visto que ela é o local que se aborda o desenvolvimento da leitura de forma mais elaborada do que em outros espaços. Entretanto, a leitura nos períodos da infância e adolescência do sujeito deve ser trabalhada de forma mais lúdica e

prazerosa, pois é o momento que o aluno está aperfeiçoando sua criatividade e cognição, logo, a leitura impulsiona esse desenvolvimento.

Nesse período escolar, cabe ao professor avaliar a leitura de seus alunos, uma vez que ele é o mediador que pode proporcionar a amplificação de sua habilidade de leitura. Para isso, o docente pode usufruir da literatura fantástica e do insólito para prover prazer e fruição ao seu aluno.

No campo literário, o mundo do insólito capta a atenção da criança e adolescente por meio da ruptura que só o gênero tem, já que o “sujeito se encanta pela obra, não pelo conteúdo afirmativo de seu horizonte de expectativas [...]” (Meimes, 2012, p. 1262). Ainda, conforme Meimes (2012, p. 1266):

Essa literatura esclarece aspectos até então não percebidos da realidade ou apenas desconstrói aspectos já consolidados pela racionalização do leitor. Isso é um passo a mais em direção à fruição, considerando que os horizontes de expectativa podem sempre ser confrontados com novas interpretações e leituras. O leitor é facilmente convencido a assinar o tratado ficcional e entra no jogo de criação de sentidos juntamente com o narrador.

Com base nisso, por ser uma literatura criativa, que incorpora situações não habituais à realidade do aluno, acaba se tornando um elemento de interesse de leitura. Dessa forma, pela abordagem do professor, a literatura fantástica pode ser um convite à leitura.

Tendo em vista o material de pesquisa, *Alice no espelho*, de Bergallo (2015), é uma narrativa que convida o jovem leitor a ler mais do que as palavras com seus sentidos dicionarizados, à medida que o faz adentrar em um mundo imaginário no qual é possível identificar a pressão psicológica imposta pela sociedade por meio da ditadura de padrões de beleza.

Figura 10: Capa do Livro “Alice no Espelho”, de Laura Bergallo.



Fonte: Arquivo da autora.

A obra foi escrita por Laura Bergallo, em 2006. As ilustrações são de Edith Derdyk. O jogo de palavras na disposição gráfica da palavra “espelho” é perceptível quando se observa de perto a capa do livro físico. A palavra espelho foi disposta de maneira que há uma inversão nas letras, como que uma imagem refletida, chamando a atenção para o reflexo ao contrário. Isso contribui para uma melhor associação da linguagem verbal presente no título, com a composição visual, já que a ilustração apresenta uma mocinha franzina e assustada, encolhida, sentada em uma cadeira grande, possibilitando interpretações bem subjetivas, considerando a análise dos elementos que compõem a imagem corporal: um braço por cima das pernas e uma mão esticada, os cabelos e as expressões faciais de Alice indicando um olhar surpreso e misterioso, contribuindo para uma leitura conotativa que já antecipa o possível contraste entre o que ela vê sobre si mesma e o que ela realmente pode ser, desde que passe a encarar, de fato, o que ela reflete no espelho. Vale destacar que, embora esta obra não faça parte do PNLD literário, ficou em 3º lugar no Prêmio Jabuti de Melhor Livro Juvenil de 2007 e foi indicada na Seleção FNLIJ (Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil), catálogo de Bolonha, 2007.

As respostas aos eventos inexplicáveis no decorrer da narrativa *Alice no espelho* não são cedidas. Uma melhor percepção da situação vivenciada pela personagem é oferecida através do desencadeamento das ações, levando o leitor a

compreender o desfecho de acordo com suas próprias considerações diante dos fatores relacionados durante a leitura da obra.

Similarmente ao tempo em que instiga o leitor a participar da narrativa para tentar entender o que está acontecendo com Alice, a obra de Bergallo (2015) desempenha uma significativa contribuição para a abordagem de temas contemporâneos na vida dos adolescentes, tornando-se um componente imprescindível no desenvolvimento de uma sequência didática que tem por objetivo analisar as contribuições da literatura fantástica para o letramento literário. Portanto, a contemporaneidade e o *insólito* (elemento da fantasia) na literatura enfatizam a justificativa do presente estudo.

4 METODOLOGIA: CAMINHOS PARA A BUSCA DE UMA LEITURA PLENA

Quer dizer que seu pai está preso porque recusou a transformação?

- Não, aos 16 anos ele fez a transformação como todo mundo. Depois, casou com minha mãe, eu nasci, e parecia que a vida deles ia ser igual à de todos os outros. Até que meu pai, remexendo umas caixas velhas, encontrou um livro meio comido de traças.

-Um livro?

-É. As pessoas tinham perdido o interesse pelos livros. Como acontece até hoje, eles eram considerados longos e chatos, e a leitura, pura perda de tempo. Já naquela época ninguém lia livros, mas meu pai resolveu ler aquele.

A gorda faz uma pausa, afasta o cabelo caído na testa e continua:

- E aí a cabeça dele nunca mais foi a mesma. Alguma coisa naquele livro mudou tudo. (Bergallo, 2015, p. 87).

Este trabalho é desenvolvido para que os discentes possam ser beneficiados das ações docentes ao trabalhar a leitura no ambiente escolar, por meio de uma sequência de letramento com a literatura fantástica, cujas atividades literárias constam no caderno pedagógico, elaborado com auxílio de uma ferramenta gratuita de design gráfico *on-line* – o Canva.

Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Estadual de Londrina pelo parecer CAAE, nº 71743523.4.0000.5231, tanto os estudantes quanto seus responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de acordo com a resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, recebendo todos os esclarecimentos necessários sobre o estudo, garantindo o anonimato e a liberdade de desistir da pesquisa caso desejassem.

4.1 OS SUJEITOS-LEITORES DA PESQUISA: CARACTERÍSTICAS DOS ESTUDANTES

O que importa mesmo é que todo mundo fique igual. Não querem gente diferente, não querem gente que pense diferente. (Bergallo, 2015, p. 80).

A amostra deste estudo é constituída por 34 estudantes de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, do Colégio Estadual Cívico-Militar Professora Adélia Dionísia Barbosa. O colégio fica localizado no Conjunto Parigot de Souza, no município de Londrina, no norte do Paraná. No início do ano letivo, a turma se encontrava com 34 estudantes e ao término da implementação constavam 32. Por estar inserido na modalidade cívico-militar, há pouco tempo, muitos alunos

ingressaram de outras escolas, relatando que seus responsáveis optaram pela matrícula, mesmo a contragosto dos próprios estudantes.

A turma apresentava grande diversidade: alunos e alunas de diversas classes sociais e cores, provenientes de várias regiões da cidade. Somadas aos fatores anteriormente descritos, essas informações contribuem para explicar que, de modo geral, essa turma apresentava índices de problemas comuns ao período da adolescência, relacionados ao *bullying*, ansiedade, depressão, confusão emocional, drogas e evasão escolar, resultando em notas baixas e pouca participação nas aulas.

4.2 RECOLHENDO REFLEXOS E REFRAÇÕES: COLETA DE DADOS

- Será que é louco quem pensa diferente? Ou será louco justamente quem pensa igual? (Bergallo, 2015, p. 74).

Nesta pesquisa, predomina a perspectiva descritiva, com abordagem interpretativista, uma vez que é de cunho qualitativo. Para Bortoni-Ricardo (2008), o contexto sócio histórico deve ser levado em consideração quando se almeja propor práticas sociais e seus significados vigentes, o que requer a observação do mundo. De acordo com a autora (2008, p. 34), “a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto”.

O método de pesquisa utilizado neste estudo é de um norteador teórico com revisões bibliográficas sobre o tema, confrontando algumas concepções já existentes com a opinião de autores que enfatizam a importância da literatura fantástica no processo de formação de leitores, seguido de uma pesquisa-ação, a qual envolve “pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema” (Thiollent, 1985, p. 14).

A opção pela pesquisa-ação se dá por ser, conforme nos delimita Gil (2002, p. 143), além de flexível, um meio de envolver, em um ato participativo, os pesquisadores e os grupos interessados:

O planejamento da pesquisa – ação difere significativamente dos outros tipos de pesquisa já considerados. Não apenas em virtude de sua flexibilidade, mas, sobretudo, porque, além dos aspectos referentes à pesquisa propriamente dita, envolve também ação dos pesquisadores e dos grupos interessados, o que ocorre nos mais diversos momentos da pesquisa.

Os dados foram coletados da plataforma de produção de textos *Redação PR* devido à otimização do tempo, já que Língua Portuguesa é um Componente Curricular separado de Redação e Leitura na Rede Estadual Paranaense.

Embora eu fosse responsável pelos dois componentes nesta turma, sendo duas aulas de Redação e Leitura e 4 de Língua Portuguesa (atual matriz curricular para Colégios na Modalidade Cívico-Militar), fui orientada pela equipe pedagógica a priorizar as aulas de Redação e Leitura para o desenvolvimento da pesquisa, para não prejudicar a participação dos estudantes nas demandas escolares pertinentes ao último ano do Ensino Fundamental, como *Prova PR* e *Prova SAEB*, visto que, no ano de 2023, foi disponibilizado um material de Recomposição de Aprendizagens (Acerta Brasil), com o intuito de auxiliar no nivelamento de estudantes após as defasagens de conteúdos no período da pandemia nos anos anteriores.

Por isso, foi necessário analisar dados mediante a observação e registro da participação dos estudantes durante as rodas de leitura, os debates regrados, a elaboração dos cartazes para a apresentação no seminário multidisciplinar e a produção de entrevistas e dos *Podcasts*.

Sendo assim, os dados foram coletados nas aulas de Redação e Leitura realizadas duas vezes por semana, o que reduziu significativamente a abrangência de possibilidades para as coletas. Não optei por priorizar apenas as metodologias ativas virtuais, visto que o laboratório de informática possui escala de uso e requer prioridade às práticas de uso das plataformas digitais em outros componentes curriculares, mas optei por atividades de produções textuais propostas na plataforma Redação Paraná, pois leitura e escrita estão interligadas, além disso, as temáticas de algumas propostas já desenvolvidas pela SEED na plataforma de redação estavam consoantes ao tema gerador da obra trabalhada na sequência didática elaborada para a implementação desta pesquisa.

4.3 A SEQUÊNCIA BÁSICA COMO INSTRUMENTO E PROCEDIMENTOS

- Dá só uma olhada nessas rosas - fala a gorda, apontando para um canteiro. - Não são lindas? [...]
- São todas lindas, sim.
- Mas repare bem, nenhuma delas é igual à outra. Uma tem mais pétalas, em outra a cor é mais viva, ou tem mais folhas, ou é maior... São diferentes, mas não deixam de ser lindas. Ou talvez sejam lindas justamente porque

são diferentes. (Bergallo, 2015, p. 57).

A obra *Letramento Literário: teoria e prática*, de Cosson (2006), defende a ideia de que formar leitores capazes de se inserir em uma comunidade, manipulando seus instrumentos culturais e construindo com eles um sentido para si e para o mundo em que vivem, é o maior objetivo do letramento literário escolar. Esse objetivo serve para nortear a prática de atividades na sala de aula, atividades estas que podem envolver a leitura da obra literária selecionada com outros textos, com o intuito de explorar os recursos da intertextualidade com os estudantes envolvidos no processo de leitura.

Para que efetivamente esse objetivo seja alcançado, as atividades desenvolvidas nesta proposta estarão envolvidas na perspectiva metodológica da sequência básica. Segundo Cosson (2009), esta sequência é composta por quatro passos: a *motivação*, *introdução*, *leitura* e *interpretação*. A *motivação* diz respeito ao momento inicial, em que se prepara o aluno para trabalhar o texto literário, na qual os conhecimentos prévios são abordados, de forma que os estudantes sejam motivados para a leitura, lendo outros textos e estabelecendo relações dialógicas. A *introdução* é a apresentação do texto literário, isto é, a proposta da unidade didática será apresentada e a professora promoverá o encontro dos estudantes com a obra *Alice no espelho*, explorando, inicialmente, a linguagem visual da capa, a visualização das ilustrações e a leitura da resenha contida na capa, com o intuito de direcionar o contato do estudante com o contexto histórico-social da obra, apresentando-a e oportunizando também que conheçam a autora do texto.

Após esses momentos, a *leitura*, essencial em se tratando de letramento literário, será iniciada, através de leituras de alguns capítulos. Por se tratar um romance – uma narrativa mais longa – é elementar que se utilize as atividades intervalares, cujo objetivo é acompanhar a leitura para auxiliar os estudantes em suas dificuldades de compreensão leitora, proporcionando momentos de reflexão através de mediações literárias. A última etapa da sequência básica, a *interpretação*, se dá no momento em que a construção de sentidos do texto é realizada de forma dialógica, por meio de questões que permitem ao aluno tal construção, seja através das leituras individuais ou por meio de trocas de experiências leitoras, em debates.

Após as revisões bibliográficas, iniciei um roteiro de planejamento das atividades, seguindo a proposta da sequência básica de Cosson (2009) e as estratégias de leitura de Solé (1998).

Quadro 3: Espelho literário – etapas da leitura.

1ª etapa (Motivação)	2ª etapa (Introdução)	3ª etapa (Leitura)	4ª etapa (Interpretação)
Face a face: eu e eu, eu e o mundo.	De olho no texto, de olho no espelho.	A imagem é meu próprio reflexo?	Refletindo sobre meus reflexos.

Fonte: Elaboração própria.

Inicialmente, apliquei uma pesquisa com o intuito de conhecer a trajetória de leitura percorrida pelos estudantes. A primeira etapa está diretamente relacionada aos conhecimentos prévios, oportunizando que os estudantes revelassem seus hábitos de leitura e preferências.

Este questionário permite ampliar o olhar para questões relacionadas à problemática da leitura, sendo não apenas um instrumento para a coleta de dados da pesquisa, mas uma oportunidade para que eles mesmos encarassem o fato de que a leitura faz parte da vida deles, ainda que muitos deles tenham relatado que não gostam de ler. Por isso, intitulei este primeiro momento de “Face a face”, metaforizando o olhar crítico para as próprias vivências, frente a frente.

4.3.1 1ª etapa: Face a face: eu e eu, eu e o mundo

Proposta de uma pesquisa que foi entregue aos estudantes para investigar seus hábitos de leitura, com perguntas conforme as descritas na seguinte tabela:

Quadro 4: Levantamento de dados para investigação sobre práticas leitoras (Pessoal).

Quando foi que você leu um livro pela última vez? (Considerando leituras concluídas) A () Há mais de 4 anos B () Há 1 ano C () Há mais de 3 meses D () Há 1 mês ou menos	Quanto à leitura de livros físicos ou digitais, assinale sua preferência: A () Prefiro livros físicos, mas não leio B () Prefiro os <i>ebook</i> , mas não leio C () Prefiro livros físicos e sempre leio D () Prefiro os <i>ebooks</i> e sempre leio
Você consegue se concentrar na aula de Redação e leitura para realizar suas leituras	Você costuma concluir as leituras do Leia PR no tempo solicitado?

do Leia PR? A () Sim B () Não C () Raramente D () Nunca li um livro pelo Leia PR	A () Sim B () Não C () Raramente D () Nunca li um livro pelo Leia PR
Em um mês, quantos livros você costuma ler? A () 3 ou mais B () De 2 a 3 livros C () De 1 a 2 livros D () Nenhum	Acredita que, com o passar do tempo, seu interesse pela leitura tenha aumentado ou diminuído? A () Diminuiu, quando criança eu lia mais. B () Aumentou, sempre li e agora gosto ainda mais. C () Nunca tive o hábito de ler espontaneamente e agora leio apenas para atender ao solicitado no Leia PR. D () Nunca tive interesse pela leitura e continuo não gostando de ler.
Qual gênero você mais gosta de ler? A () Romances B () Contos C () Poemas D () HQs e Mangás	Você já ouviu falar sobre literatura fantástica? A () Sim e gosto de ler. B () Sim, mas não aprecio. C () Não sei do que se trata. D () Já ouvi falar, mas nunca li.
Prefere ler sozinho(a) ou gosta mais da leitura compartilhada? A () Sozinho B () Gosto de leituras coletivas C () Gosto de que alguém leia para mim D () Nenhuma das alternativas	Em suas atividades diárias, é possível priorizar um tempo para dedicar-se à leitura? Se sim, quanto tempo? A () Sim. Posso dedicar mais de 2 horas por dia à leitura fora do ambiente escolar B () Sim. Posso dedicar de 1 a 2 horas por dia à leitura fora do ambiente escolar C () Sim. Posso dedicar menos de uma hora por dia à leitura fora do ambiente escolar D () Não. Só tenho tempo de ler na aula de redação e leitura
Qual ambiente mais lhe agrada para ler? A () Biblioteca B () Laboratório de informática C () Meu quarto D () Um parque e/ou praça, em meio à natureza.	Gostaria de ter na escola um espaço destinado à leitura, além da biblioteca e/ou laboratório de informática? A () Sim, penso que seja importante ter um lugar para ficar bem à vontade no momento da leitura, para não ter distrações. B () Não vejo necessidade. C () Para mim isso é indiferente, não sei o que

	responder. D () Sim, gostaria, mas não sei explicar o porquê.
--	--

Fonte: Elaboração Própria.

Este primeiro momento foi realizado em uma aula, os alunos foram levados ao laboratório de informática para responder o questionário disponibilizado por meio da ferramenta de formulários do *Google Classroom*.

Durante a aula, enquanto respondiam ao questionário, alguns alunos começaram a fazer perguntas sobre o livro que leríamos, pois como já havia dado oportunidade para ativar os conhecimentos prévios, conseguiram associar as temáticas envolvidas e me contaram que haviam lido, no ano anterior, um livro que faz parte do acervo da biblioteca, com vários exemplares para que todos os alunos possam ler.

Neste momento, uma aluna, que já havia terminado de responder e navegava pelo *Leia PR*, interviu na conversa, relatou que o livro ao qual os colegas estavam se referindo, agora, estava também disponível na plataforma e me chamou para ver qual era. Fiquei curiosa e perguntei se preferiam o livro físico ou o digital. Dos que estavam participando da conversa, a maioria relatou preferir o livro físico, alegando ser mais fácil se concentrar, disseram que “nas telas, seja celular ou computador, sempre dá vontade de fazer outra coisa, dar uma olhadinha na rede social ou acessar um joguinho, já com o livro em mãos, mesmo com preguiça de ler, acabam se distraindo menos”.

Figura 11: Capa do Livro *A face oculta*, de Maria Tereza Maldonado.



Fonte: Arquivo da autora.

Ainda nesta interação, contaram sobre o enredo da história, falaram sobre a temática, arriscando palpites de que a obra que leríamos seria sobre *bullying*.

Conforme Cosson (2009) descreve, nesta ocasião, *conhecimentos prévios* foram ativados de forma simples e natural, possibilitando associação direta com o título da etapa que diz respeito à motivação: “Face a face: eu e eu, eu e o mundo”, visto que os estudantes estavam sendo preparados para o contato com a obra ao mesmo tempo em que me traziam relatos de suas histórias de leitura, de forma subjetiva, à medida que cada um apresentava uma opinião diferente. Uns diziam que não gostaram, outros que sim, revelando posicionamentos pessoais e sociais.

Antes de iniciar a leitura da obra *Alice no espelho*, dei continuidade aos “Conhecimentos Prévios”, conforme consta descrito na **Aula 01**, em anexo no Caderno Pedagógico. Portanto, a 1ª etapa é composta por dois momentos. No caderno pedagógico, consta também a sequência das atividades realizadas na perspectiva proposta do letramento literário de acordo com o objetivo desta pesquisa.

4.3.2 2ª etapa: De olho no texto, de olho no espelho.

A partir da análise dos dados obtidos na pesquisa inicial, foi feito o planejamento de ação: para tanto, visto que o gênero literário selecionado foi o narrativo, foi elaborada uma sequência básica de atividades com a leitura do romance *Alice no espelho*, de Laura Bergallo, a qual contou com a organização das leituras e atividades literárias realizadas, organização esta que resultou na concretização do Caderno Pedagógico.

Foi necessário rever o espaço e o tempo dedicado para os estudantes darem continuidade à leitura iniciada pela professora, pois, por questões de ordem da equipe diretiva, que havia dividido a biblioteca com o laboratório de informática, tive que adiar a organização da ambientação do espaço literário, de forma que os primeiros capítulos do livro foram lidos fora da sala de aula, mas não na cabana da leitura, como eu havia planejado.

Figura 12: Leitura do primeiro capítulo da obra *Alice no espelho*.

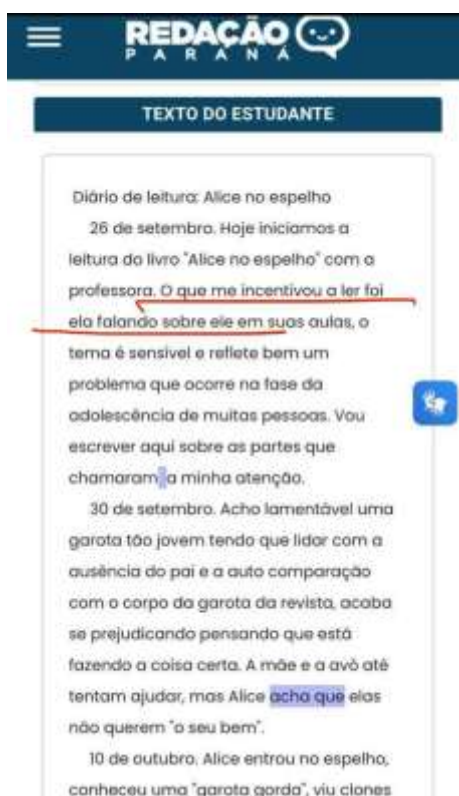


Fonte: Arquivo da autora.

A 2ª etapa desta sequência básica foi dividida em 3 momentos: sendo a *motivação*, um meio imprescindível quando se almeja conquistar o aluno leitor, a **aula 02** foi dedicada para a leitura de textos multimodais que despertassem o interesse dos estudantes, com escuta de música e direcionamentos que serviram como uma demonstração do que viria pela frente, sem, entretanto, revelar detalhes sobre o enredo, pois a *apresentação* da obra foi feita posteriormente, na **aula 03**, através de uma resenha crítica e uma boa descrição, sem, contudo, antecipar o desfecho da narrativa, ou como os próprios estudantes costumam se referir, sem fazer *spoiler*.

Em uma produção, no diário de leitura proposto posteriormente, um comentário me chamou a atenção para a importância da etapa inicial:

Figura 13: Relato sobre a motivação



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Por fim, com a conclusão da etapa motivadora e da apresentação do livro, os estudantes foram convidados a ajudar a adequar um espaço literário, ideal para o desenvolvimento da sequência de atividades literárias. Na **aula 04**, a cabana⁸ da leitura foi levada para a biblioteca. Ela já estava confeccionada, esse trabalho foi realizado antecipadamente por mim, com tecidos, retalhos e cabos de vassoura. Vale ressaltar que, juntamente com os estudantes, pedi doações de livros, além de almofadas, tapetes e tudo o que mais pudesse contribuir com esta ação.

⁸ No Caderno Pedagógico consta uma orientação para que os estudantes participem da confecção da cabana literária juntamente com o professor, o que não foi realizado em minha prática, apenas por otimização do tempo.

Figura 14: Mídia compartilhada nas redes sociais do colégio.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Considerando que já estará descrita, no Caderno Pedagógico, a maneira como as atividades da sequência básica foram realizadas, dedicarei o tópico abaixo apenas para especificar as propostas de redação que já constavam na plataforma de Redação e Leitura, a fim de mostrar que foi possível aproveitá-las durante os debates com a temática da obra.

Embora eu não tenha exigido a produção dessas redações como parte de análise de dados para esta pesquisa, foi possível integrá-las às atividades avaliativas, uma vez que somos direcionados a propor 3 redações por trimestre, como método avaliativo do componente curricular de Redação e Leitura.

Figura 15: Atividade escolar na plataforma Redação Paraná, parte 1.

Proposta de

Atividade Escolar

Gênero textual

Redação - Dissertativo-argumentativo

Temas

domésticas

A internet facilitou a informação, mas restringiu a capacidade de reflexão

A manipulação de imagem nas redes sociais e seus malefícios à saúde mental

Fonte: Disponível em: <https://redacao.pr.gov.br/teacher/essay/new>. Acesso em: 30 mai. 2023.

O tema “*A manipulação de imagem nas redes sociais e seus malefícios à saúde mental*” foi apreciado pelos estudantes, mas vale destacar um dado bem revelador: o interesse por essa temática, em especial, foi maior por parte das meninas. Mesmo sendo elas a minoria na turma (14 meninas, 20 meninos), envolveram-se mais atentamente e demonstraram-se dispostas a falar sobre o uso de filtros e recursos de *photoshop* nas postagens em redes sociais.

Goldenberg (2002), ao analisar este fenômeno, concluiu que isto se dá pelo fato de que as mídias sociais exercem mais pressão sobre os corpos e aparência das mulheres, uma vez que são cobradas constantemente sobre questões relativas à beleza estética, ocasionando graves efeitos na construção da identidade, que é muitas vezes forjada no mundo virtual, constituindo apenas um recorte da realidade vivida.

Durantes os debates regrados, foi oportuno tecer comentários chamando a atenção para o fato mencionado anteriormente, explorando a questão da excessiva busca pela perfeição decorrente do crescimento desenfreado de métodos estéticos que produzem, muitas vezes, dependência de recursos virtuais para alteração da imagem em postagens nas redes sociais.

A proposta de redação a seguir traz três textos de apoio, sendo os dois primeiros, adaptações de notícias, cujas temáticas estão relacionadas à disponibilização de filtros em redes sociais e o impacto de seus usos na autoestima dos usuários.

O terceiro texto trata-se de uma tirinha de Armandinho, cuja leitura foi tão apreciada pelos estudantes que resultou na reprodução da obra durante a elaboração dos cartazes. O aluno que fez o desenho de observação intitulou seu cartaz da seguinte maneira: “A relação entre padrões de beleza e o *bullying*”.

Como o texto verbal da tirinha faz alusão à vergonha que a personagem sente por usar óculos, a turma concordou com a ideia defendida no terceiro quadrinho: “muita gente não consegue ver além das aparências”, concluindo que o *bullying* tem suas raízes na cobrança imposta nas relações sociais, em virtude das comparações com imagens idealizadas que, para muitos, representaria a aparência perfeita. Alguns estudantes relataram que se preocupam excessivamente com esses padrões

de beleza, pois a sensação de não atender às expectativas das redes sociais é de extrema impotência, mal-estar, ansiedade e inquietação.

Diante da constatação de que a era digital trouxe inovações e facilidades para que as pessoas possam alterar suas imagens nas postagens em redes sociais, os estudantes foram direcionados a comentar sobre as dificuldades que encontram para discernir “expectativa” e “realidade”. Nesta ocasião, muitos relataram que pretendem ganhar muito dinheiro para realizarem os sonhos de cirurgias plásticas e mudarem seus corpos e/ou aparência física, entretanto, neste aspecto, a turma ficou dividida, já que alguns alunos disseram que se sentem bem com o que são e não gostariam de mudar nada, mesmo que tivessem condições financeiras de fazer algum procedimento estético.

Figura 16: Atividade escolar na plataforma Redação Paraná, parte 2.



Fonte: Disponível em: <https://redacao.pr.gov.br/teacher/essay/new>. Acesso em: 30 mai. 2023.

A pedido dos estudantes, apresentei outras redações disponíveis na plataforma, cujas temáticas são voltadas para a questão dos padrões de beleza. Há possibilidade de treinar redação, mesmo que o professor não tenha inserido a proposta no *Redação Pr*.

Como já estávamos trabalhando com o gênero, os estudantes dispunham de conhecimentos sobre a dissertação-argumentativa, caso optassem por realizar mais produções textuais, além das que são solicitadas.

Figura 17: Atividade escolar na plataforma Redação Paraná, parte 3

REDACÇÃO PARANÁ

LIMPAR CAMPOS

Escola

ADELIA D BARBOSA, C.E.C.M. PROFª EF M.P.

Turma

9º E | MANHÃ | ADELIA D BARBOSA | EF | REDAC...

A partir da leitura dos textos motivadores e com base nos conhecimentos construídos ao longo de sua formação, redija um texto dissertativo-argumentativo em modalidade escrita formal da língua portuguesa sobre o tema "A manipulação de imagem nas redes sociais e seus malefícios à saúde mental", apresentando proposta de intervenção que respeite os direitos humanos. Selecione, organize e relacione, de forma coerente e coesa, argumentos e fatos para defesa de seu ponto de vista.

Fonte: Disponível em: <https://redacao.pr.gov.br/teacher/essay/new>. Acesso em: 30 mai. 2023.

As propostas “A manipulação de imagem nas redes sociais e seus malefícios à saúde mental” e “O impacto dos influenciadores na formação dos jovens” estão disponíveis como atividade escolar no gênero dissertativo – argumentativo.

Figura 18: Atividade escolar na plataforma Redação Paraná, parte 4

Proposta de

Atividade Escolar

Gênero textual

Redação - Dissertativo-argumentativo

Temas

sociedade atual

O impacto dos influenciadores digitais na formação dos jovens

O lixo e a sociedade de consumo no Brasil

Fonte: Disponível em: <https://redacao.pr.gov.br/teacher/essay/new>. Acesso em: 30 mai. 2023.

Figura 19: Atividade escolar na plataforma Redação Paraná, parte 5

The screenshot displays the 'Redação Paraná' platform interface. At the top, there is a blue header with a hamburger menu icon, the text 'REDAÇÃO PARANÁ', and a speech bubble icon. Below the header, a text article is presented. The article discusses the influence of digital influencers on young people, citing a Youpix study. The text is as follows:

Maioria dos jovens brasileiros já usou influenciadores como fonte para conhecer marcas. Pesquisa da Youpix mostrou que apenas 10% das pessoas com 18 a 34 anos não foram impactadas por influenciadores nas redes sociais. O marketing de influência se consolidou como uma das estratégias mais eficientes para impactar os millennials e a geração Z. Com o advento de gerações que nasceram acostumadas ao digital, a relação dos consumidores com as empresas sofreu – e ainda vai sofrer – muitas alterações. Hoje, os influenciadores digitais (ou influencers, como queira) são os pivôs dessas mudanças. Um estudo feito pela Youpix, especialista no mercado de criadores de conteúdo, mostrou que a maioria dos jovens brasileiros já teve contato com alguma marca por meio de influenciadores. Segundo a pesquisa, 84% dos jovens de 18 a 34 anos já usaram influenciadores digitais como uma fonte para conhecer uma marca ou produto. Ainda de acordo com a pesquisa, 48% dos jovens já fecharam uma compra levando em consideração as dicas e impressões compartilhadas pelos criadores de conteúdo. Apenas 10% disseram que nunca foram influenciados pelas pessoas que falam sobre uma empresa ou algum produto específico.

Disponível em: <https://www.consumidormoderno.com.br/2018/10/08/jovens-ja-foram-influenciados-por-criadores-de-conteudo/>
(Adaptado)

Below the text, there is a cartoon illustration of a man running while looking at a smartphone. A speech bubble above him says: 'NÃO CONSIGO PARAR DE NAVEGAR NAS REDES SOCIAIS!'. At the bottom of the cartoon, there is a small text credit: 'advers-de-conteudo/' and a website address: 'www.paranacurriculum.com.br'.

At the very bottom of the screenshot, there is a blue footer with the text 'PARANÁ GOVERNO DO ESTADO SECRETARIA DA EDUCAÇÃO' and a small state emblem.

Fonte: Disponível em: <https://redacao.pr.gov.br/teacher/essay/new>. Acesso em: 30 mai. 2023.

A partir das temáticas acima expostas, e, com base nas produções textuais já elaboradas, os estudantes deram continuidade ao estudo sobre artigos de opinião e reportagens. Tais gêneros já fazem parte da organização curricular orientada pela SEED. Embora não haja obrigatoriedade de seguir as propostas sugeridas pela mantenedora, foi necessário utilizá-las para otimizar o tempo, uma vez que os

professores têm autonomia para criar outras propostas, desde que sigam o roteiro dos gêneros que devem ser trabalhados e apresentem à equipe pedagógica o planejamento com as alterações realizadas, o que se torna inviável.

A partir da **aula 04**, descrita no Caderno Pedagógico, deu-se início ao acompanhamento literário, do qual faz parte a ambientação literária. Os estudantes estavam ansiosos para ir ajudar a arrumar a biblioteca e a equipe diretiva incentivou bastante a participação deles nesta atividade, pedindo apenas para que aguardássemos tirarem os *notebooks* da biblioteca e a chegada de livros novos. A pedagoga também os motivou, e, nesta ocasião fomos informados de que haveria uma feira multidisciplinar em alusão à semana da consciência negra, o que contribuiu positivamente na produção de cartazes para exposição no dia da feira.

Como elucidado anteriormente, tivemos de aguardar para arrumar a biblioteca e iniciarmos a leitura ao ar livre. No entanto, na outra semana (**aula 05**), pude levá-los à biblioteca para organizarmos o espaço literário. Fizemos busca por obras literárias, separamos por gêneros e os estudantes ficaram surpresos com a desorganização dos livros. É válido considerar dificuldades internas neste aspecto, uma vez que a bibliotecária é uma das pioneiras do colégio prestes a aposentar.

Figura 20: Biblioteca do CECM Prof^a Adélia D. Barbosa



Fonte: Arquivo da autora.

O objetivo da ambientação literária é tirar a leitura das paredes da sala de aula, resgatando a cultura da comunidade escolar, levando em consideração experiências vivenciadas pelos estudantes fora da escola, mas valendo-se de recursos disponíveis neste espaço para proporcionar a todos um ambiente literário prazeroso.

A elaboração, o amadurecimento e a organização do pensamento dos estudantes devem ser levados em consideração quando se trabalha com o letramento literário. Assim sendo, o aprendizado por meio da sequência básica pode ser mais significativo se os próprios alunos forem responsáveis pela construção das atividades, por isso, eles participaram da organização do acervo literário, auxiliando na adequação do espaço, demonstrando entusiasmo durante a ambientação literária.

Figura 21: Estudantes colaborando na organização do acervo literário.



Fonte: Arquivo da autora.

No caderno pedagógico, consta, na **aula 05**, a leitura dos capítulos iniciais. Reitera-se, aqui: a ambientação literária estava prevista para a aula 04, terceiro momento da etapa 2, entretanto, houve necessidade de ajustes para cumprir essa etapa, pelo fato de a biblioteca não estar disponível no dia conforme estava planejado, mas esse imprevisto não acarretou nenhuma dificuldade com relação aos prazos, pois recebemos ajuda de outras turmas que pediram para auxiliar na organização da biblioteca, aumentando ainda mais a socialização da leitura.

Figura 22: Interação entre professora e estudantes na biblioteca durante adequação do ambiente literário.



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 23: Estudantes colaborando na ambientação literária.



Fonte: Arquivo da autora.

Recebemos ajuda de outros estudantes para conseguir cumprir a organização da biblioteca sem comprometer a programação do cronograma de atividades, alguns professores também ficaram interessados e colaboraram com doações de livros para a biblioteca e sugerindo obras literárias que deveriam ser adquiridas.

Com o convite para participar da feira multidisciplinar, ficamos animados para a produção de cartazes que poderiam ser apresentados. Pedi para a equipe pedagógica algumas cartolinas disponíveis para uso (que haviam sido solicitadas no ato da matrícula dos estudantes) e pedi aos alunos que contribuíssem trazendo revistas, canetas coloridas, régua, tesoura, cola e lápis de cor.

4.3.3 3ª etapa: A imagem é meu reflexo?

Na terceira etapa, seguindo a proposta interligada, a leitura acontece. Mas há um caminho a ser percorrido ainda, mesmo que durante a leitura, por isso é de suma importância pensar em como ela ocorrerá, de que forma os estudantes desempenharão os papéis de leitor, numa perspectiva lúdica, motivadora e prazerosa.

Sabendo-se que o objetivo é despertar o interesse dos estudantes pela leitura, levei em consideração a adequação de um espaço literário para proporcionar maior interatividade nos momentos em que liam, pois o que se pretendia era criar condições necessárias para que os estudantes ficassem à vontade nas atividades literárias, de uma forma bem lúdica e prazerosa.

Para finalizar, a cabana da leitura confeccionada ficou disponível em um espaço da biblioteca, onde os estudantes podem entrar para fazer suas leituras, trocar livros, fazer doações, promovendo, assim, a interação com os estudantes de outras turmas e a socialização da leitura literária – conforme orienta Colomer (2007, p. 125), “a literatura funciona como uma agência de socialização cultural”.

A terceira etapa é um dos momentos mais importantes desta sequência, de acordo com Cosson (2009). É o período do “durante” (Solé, 1998), no qual ponderam essencialmente os seguintes direcionamentos: o que o texto diz, como, para quê e para quem?

A partir da **aula 06**, eu já havia lido até a página 52. Os questionários de leitura que constam no Caderno Pedagógico foram disponibilizados pelo formulário da plataforma do *Google Classroom*. Embora eu tivesse a intenção de acompanhar os estudantes durante a execução das atividades propostas, eles pediram para que eu os deixasse responder em casa, já que tinham acesso, pois gostariam que eu continuasse a leitura, estavam bem interessados. Muitos gatilhos foram ativados, principalmente quando li a p. 26, que descreve o primeiro ato de vômito forçado da personagem Alice: “Respira fundo para tomar coragem e, com um gesto repentino, enfia o cabo da escova garganta abaixo” (Bergallo, 2015, p. 26). Sobre os comentários e a interação dos estudantes com o texto, deixarei para apresentar posteriormente, através das atividades produzidas por eles.

A prática de ler para os alunos foi mais significativa do que eu imaginava, constitui-se em principal fator de motivação para promover a leitura literária. Pode-se afirmar que os alunos aprendem a ler, lendo. Ouvindo a leitura, percebendo, na prática, as estratégias de leitura, de forma espontânea. Contudo, apesar da maioria dos estudantes demonstrar concentração durante a leitura que eu realizava, os elementos contextuais são decisivos para o resultado de algumas características fisiológicas inerentes ao processo: sonolência, expressões emocionais que demonstravam vontade de chorar devido aos gatilhos causados pelo impacto da descrição utilizada pela autora e, até mesmo, descontentamento.

Um aluno chegou a dizer que a obra deveria ser analisada, pois ao entender dele a autora era “gordofóbica”, por usar o termo “*gorda*” o tempo todo quando se referia à personagem Ecila. Preferi não trazer explicações, com o intuito de que, no decorrer da leitura, eles compreendessem a intencionalidade por trás do uso do termo, apenas direcionei que anotassem as dúvidas para colocarem no “Fale com a autora”, conforme havíamos combinado na aula 03, do Caderno Pedagógico.

Como a equipe diretiva havia solicitado que apresentássemos algo relativo à leitura na feira multidisciplinar, informei aos alunos que deveriam continuar a leitura (deixei-os livres para o fazerem em casa, na biblioteca ou no laboratório de informática) e que faríamos as atividades de acompanhamento da leitura seguindo o seguinte direcionamento:

- Passei todos os títulos de cada capítulo da obra no quadro.
- Fui sorteando os alunos pelos números de chamada e pedi que escolhessem um título.
- Cada aluno ficou com um capítulo.
- Expliquei que deveriam realizar a leitura da obra completa, mas que, neste momento, iriam explicar sobre o que compreenderam do capítulo sorteado, escolhendo a melhor forma para fazê-lo, utilizando seus dons, ou seja, quem gostava de desenhar, assim o faria. E assim por diante, cada um demonstrou entusiasmo por fazer um cartaz.

Figura 24: Divisão dos capítulos para confecção dos cartazes.



Fonte: Arquivo da autora.

Embora constem, no caderno pedagógico, formulários e perguntas a partir da aula 05 até a aula 11, como explicado anteriormente, precisei fazer alterações no cronograma, por causa da feira multidisciplinar.

Essas aulas foram utilizadas para a leitura dos 09 primeiros capítulos do livro, para a confecção dos cartazes e para a produção das atividades (acesso aos questionários, produção de um diário de leitura, rodas de conversa, debates, relatos, produção de entrevistas e de *podcasts*). A terceira etapa é a mais extensa e é nesta fase que ocorre a leitura compartilhada, essencial para a aprendizagem: “Não devemos esquecer que a finalidade última de todo ensino – e isso também ocorre no caso da leitura – é que os aprendizes deixem de sê-lo e dominem com autonomia os conteúdos que foram objeto de instrução.” (Solé, 1998. p. 121).

Com autorização da equipe pedagógica, pude intercalar uma aula de Redação e Leitura com uma de Língua Portuguesa, para que as atividades acontecessem em aulas geminadas. Ainda assim, tive de respeitar o limite de duas aulas por semana, para não atrapalhar o cumprimento das atividades relativas ao preparo da Prova Paraná e SAEB.

Segundo Cosson (2009, p. 64), a proposta de leitura na sequência básica deve respeitar o foco das atividades: “a quantidade de intervalos não depende apenas do tamanho do texto, mas do próprio processo de letramento literário”, por isso destaco que, mesmo com a necessidade de improvisar algumas situações comuns à rotina escolar, os prazos para cada etapa foram respeitados.

No cenário do letramento literário, Cosson (2009) apresenta dois momentos: o interior e o outro exterior. Sendo a experiência da leitura literária marcada por caráter individual no momento do encontro do leitor com a obra, após terminar a

leitura. Em relação ao momento externo, especificamente na escola, ele vê a concretização da interpretação como um ato social, pois a ampliação dos sentidos construídos individualmente se dá por meio do compartilhamento coletivo, consolidando, assim, uma comunidade de leitores.

As produções dos estudantes possibilitaram grandes benefícios para a concretização dos intervalos de leitura, principalmente na interação literária.

Figura 25: Estudantes confeccionando cartazes durante a S.B.



Fonte: Arquivo da autora.

Na **aula 07**, os estudantes foram levados à biblioteca, onde distribuí as cartolinas conforme a divisão dos capítulos que havia sido feita anteriormente, na sala de aula. Eles iniciaram a produção dos cartazes, mas dei sequência à leitura, diante da necessidade de auxiliá-los durante a transposição da leitura para as criações literárias produzidas nas cartolinas. Alguns estudantes fizeram sozinhos, pois já estavam adiantados na leitura, outros pesquisavam no livro.

Figura 26: Produção de cartazes para a feira multidisciplinar.



Fonte: Arquivo da autora.

Deste modo, vale salientar que, durante as realizações dos cartazes (**aulas 07 e 08**), a mediação literária aconteceu de forma espontânea, pois era oportuno para eles relatarem, durante a aula, o que estavam achando da obra, bem como se estavam compreendendo ou não.

Esta observação levou a uma das atividades posteriores, na última etapa, durante a materialização da interpretação.

4.3.4 4ª etapa: Refletindo sobre meus reflexos.

Os alunos começaram a questionar o que ia acontecer com os cartazes depois da exposição na feira multidisciplinar. Eu comentei que ainda os utilizaríamos nas atividades de interpretação, foi assim que tivemos a ideia de fazer uma dinâmica de leitura (**aula 09**), com base instrutiva na aprendizagem entre pares do “Marque as etapas”, que se deu da seguinte maneira:

1. Os estudantes foram divididos em pares e quartetos e cada grupo recebeu a cartolina com composição textual verbal e não verbal relativa ao título do capítulo do livro por eles mesmos produzidos;
2. Os estudantes criaram perguntas relativas aos capítulos retratados na cartolina recebida;
3. Os estudantes trocaram as cartolinas com outros grupos de forma que teriam de buscar as respostas para as perguntas criadas pelos colegas;

4. Os estudantes buscaram as respostas, interagindo não apenas com a obra literária, mas entre eles, almejando acertar as respostas.

Figura 27: Estudantes criando perguntas durante o “Marque as etapas”.



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 28: Estudantes respondendo perguntas.



Fonte: Arquivo da autora.

Embora possa parecer que os meios utilizados tenham atrasado o cronograma, em virtude de demandarem bastante tempo, os estudantes entenderam a importância de cumprir as atividades dentro do prazo solicitado, por isso essa dinâmica é chamada de “Marque as etapas”, pois há uma recomendação nesse sentido.

Deste modo, vale destacar o protagonismo dos estudantes nesta etapa, uma vez que promove melhoras nos seguintes aspectos: na capacidade de concentração, no tempo de reação, na memória recente, na cognição, comunicação, nas habilidades sociais, além, é claro, do desenvolvimento das estratégias de leitura.

Por se tratar de uma prática de desenvolvimento com base nas propostas de Letramento Literário de Rildo Cosson (2009), segui os passos por ele delimitados para a realização desta sequência básica com a obra selecionada que resultasse em práticas integradoras, por isso são várias atividades, pois os estudantes estavam interessados, foram motivados e não demonstravam esgotamento com a proposta.

Pesquisas realizadas pelos próprios estudantes foram utilizadas na composição dos cartazes, como: intertextualidade, a notícia de uma *influencer digital* que havia morrido recentemente após fazer uma cirurgia plástica, procedimentos estéticos que deram errado, malefícios do uso de anabolizantes, terapias integrativas como apoio à valorização da autoestima, do autoconhecimento e do autocuidado, transtornos alimentares, relação entre a ditadura dos padrões de beleza e o bullying.

Além disso, como foram orientados a expressarem suas interpretações de maneira subjetiva, revelando seus dons, usaram a imaginação, e, repletos de criatividade, construíram relações de sentido entre palavras e imagens com uma riqueza surpreendente de habilidades artísticas, cujas imagens estarão disponíveis no final, em anexos, visto que são muitas.

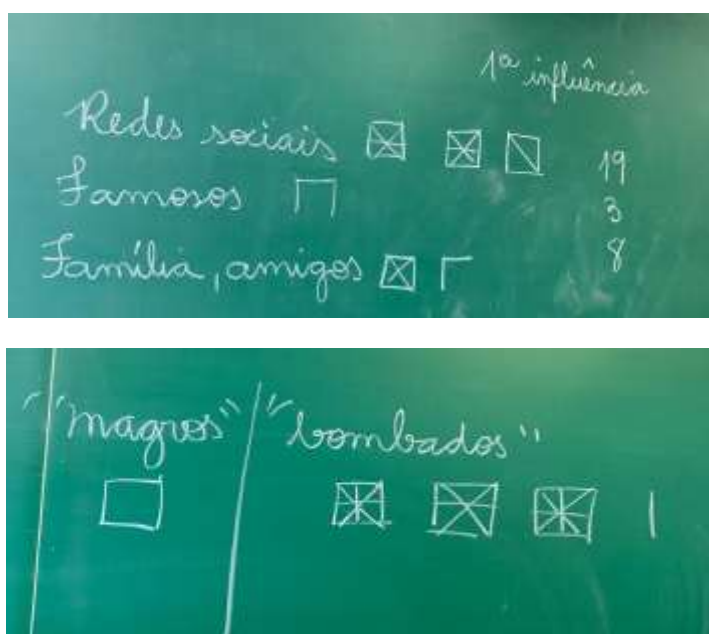
Figura 29: Trabalhos dos estudantes expostos na Feira Multidisciplinar.



Fonte: Arquivo da autora.

Os debates regrados e as rodas de conversa sobre a temática da relação da ditadura dos padrões de beleza resultaram em uma enquete, na qual, primeiramente, perguntei qual seria, na opinião deles, o maior agente influenciador de comportamentos e, em seguida, quais os padrões de corpos mais exibidos nas mídias sociais, conforme segue o resultado:

Figura 30: Enquetes realizadas com os estudantes.



Fonte: Arquivo da autora.

A proposta de letramento literário traz oficinas que envolvem leitura e escrita, com a finalidade de levar os alunos-leitores a dialogarem com a literatura, para que reflitam sobre sua identidade, bem como estabeleçam um diálogo através dessas

leituras, e assim, possam criar seus próprios argumentos, como leitores críticos e reflexivos.

As reflexões e propostas realizadas acerca da leitura literária, na perspectiva do letramento, propiciaram a *produção* de um *podcast*, em que os alunos aprenderam as características do gênero, elaboraram o roteiro, criaram as perguntas para entrevistas e fizeram a *exposição*, compartilhando suas produções com outros alunos, tanto em suportes físicos e/ou virtuais.

No terceiro trimestre, quando iniciei a implementação desta sequência básica, estávamos atrelados a inúmeros afazeres relativos aos gêneros cobrados na prova do SAEB. Em virtude do que já havia informado anteriormente, otimizei o tempo, aproveitando gêneros que estavam previstos no planejamento curricular.

Quadro 5: Aula de produção do *Podcast*

Aula 19 e 20 do RCO*: Debate regrado sobre o <i>cyberbullying</i>
Encaminhamentos: Após breve levantamento sobre o conhecimento do gênero <i>Podcast</i> , realizamos uma escuta coletiva em sala de aula (através do educatron) de um <i>podcast</i> informativo. Então, sugeri que os alunos pesquisassem por canais e sites de <i>podcasts</i> , de modo que pudessem ter outras experiências. Expliquei sobre os elementos essenciais na produção de um <i>podcast</i> , apresentando os conceitos por meio de slides. Iniciamos o debate regrado sobre o <i>cyberbullying</i> e, posteriormente, dividimos os grupos para iniciarem a produção.
A turma foi dividida em três grupos de 11 estudantes, da seguinte maneira: Grupo 1 - <i>Podcast</i> Informativo, Grupo 2 - <i>Podcast</i> Entrevista e grupo 3 - <i>Podcast</i> Debate. Os estudantes atribuíram os nomes: ADÉLIA CAST e PODCSINCERO.
Recursos: celular, fone red 7, notebook, microfone, educatron, app BandLab.

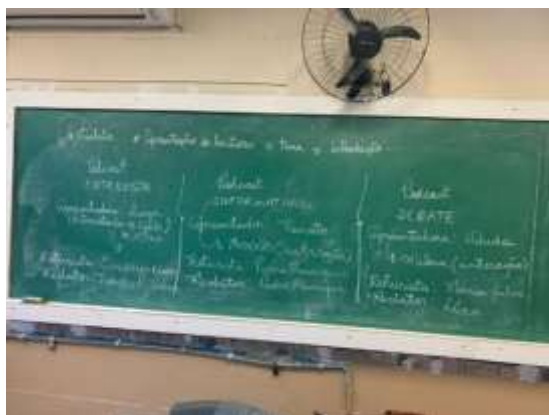
Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Figura 31: Professora e estudantes na gravação do *Podcast*.



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 32: Divisão dos grupos para produção do Podcast.



Fonte: Arquivo da autora.

Figura 33: Leitura de palavras relativas ao tema para elaboração do roteiro.



Fonte: Arquivo da autora.

Na **aula 10**, deu-se início à proposta do *Podcast*, através da descrição constante no quadro anterior. A **aula 11** foi dedicada à seleção de materiais (recortes de palavras relacionadas à temática) e à atribuição de tarefas para gravação: apresentação do tema, seleção de locutores e redatores, montagem do roteiro, definição de convidados, introdução, tipo de linguagem, vinheta, filmagem ou apenas áudios. Na **aula 12** foi feita a gravação do *Podcast*, cuja exibição foi realizada para a turma via WhatsApp.

Através da cooperação e interação durante o planejamento, os estudantes desenvolveram a escuta, a comunicação assertiva, habilidades de uso de novas ferramentas para criação de textos verbais e compreenderam o gênero *Podcast*, reconhecendo suas características em práticas oralizadas e tecnológicas, o que

comprova que é possível utilizar as metodologias ativas em conjunto com a literatura.

A partir dessa conciliação entre literatura e metodologias ativas, a leitura pode ser trabalhada de modo significativo. Priorizar uma em detrimento da outra não gera benefícios para os estudantes. O aluno do 9º ano é um leitor em formação, visto que as estratégias de leitura estão sendo aprimoradas neste período. Utilizar apenas estratégias tecnológicas para tornar as aulas mais divertidas desqualifica os objetivos da aprendizagem leitora, não permitindo formar leitores críticos, reflexivos e criativos. O texto literário precisa ocupar o centro da organização pedagógica, pois é a partir dele que podem ser utilizadas diferentes estratégias de leitura, as quais podem sim incluir as metodologias ativas, mas não as priorizar.

Em cada momento de interação com os estudantes, durante os intervalos de leitura, as rodas de conversa, os debates, a preparação dos cartazes, era notável como se sentiam à vontade e conseguiam expressar suas emoções, indicando consideráveis potencialidades comunicativas, seja através da linguagem falada ou escrita. O desconforto de alguns estudantes durante a leitura e a maneira como descreviam as sensações que experimentavam podem estar associadas ao desejo sentimental de responder às questões de suas próprias vivências, em virtude das disfunções comportamentais comuns ao período em que enfrentam algumas dificuldades em lidar com as relações sociais, distinguindo a realidade de suas próprias idealizações.

Morin (2002, p. 84) analisou efeitos de crises existenciais da humanidade e concluiu que “É preciso aprender a enfrentar a incerteza, já que vivemos em uma época de mudanças em que os valores são ambivalentes, em que tudo é ligado. É por isso que a educação do futuro deve se voltar para as incertezas ligadas ao conhecimento”. Costumeiramente associa-se o desinteresse dos estudantes pela leitura às más condutas, ausência da família ou distúrbios de aprendizagem.

Entretanto, durante as atividades de leitura no desenvolvimento desta sequência básica, tais comportamentos se manifestaram em atitudes que mostram o contrário, como: interesse em participar da aula para realizar discussões sobre o tema; desejo de produzir, criando uma identidade marcada pela autenticidade; aumento na frequência escolar; superação de limitações decorrentes da baixa autoestima.

Como já considerado, vários estudantes relataram que os dilemas vivenciados pela personagem Alice representavam, naturalmente, um fenômeno comum entre eles.

Analisando essa situação, percebe-se como o registro das impressões literárias dos estudantes no diário de leitura facilita a expressão com clareza da compreensão leitora que eles desenvolvem ao mesmo tempo em que permite um olhar atento por parte do mediador literário, que deve estar acompanhando essas interações entre o texto literário e o leitor em formação, intervindo caso seja necessário sanar alguma dúvida ou orientando para órgãos competentes, de forma imediata, casos graves que mereçam ações de proteção à saúde do estudante.

Figura 34: Diários de leitura constando evidências de identificação.

estou quase acabando o livro, quando eu acabar voltarei para dar uma nova opinião.

Londrina, 08 de novembro de 2023

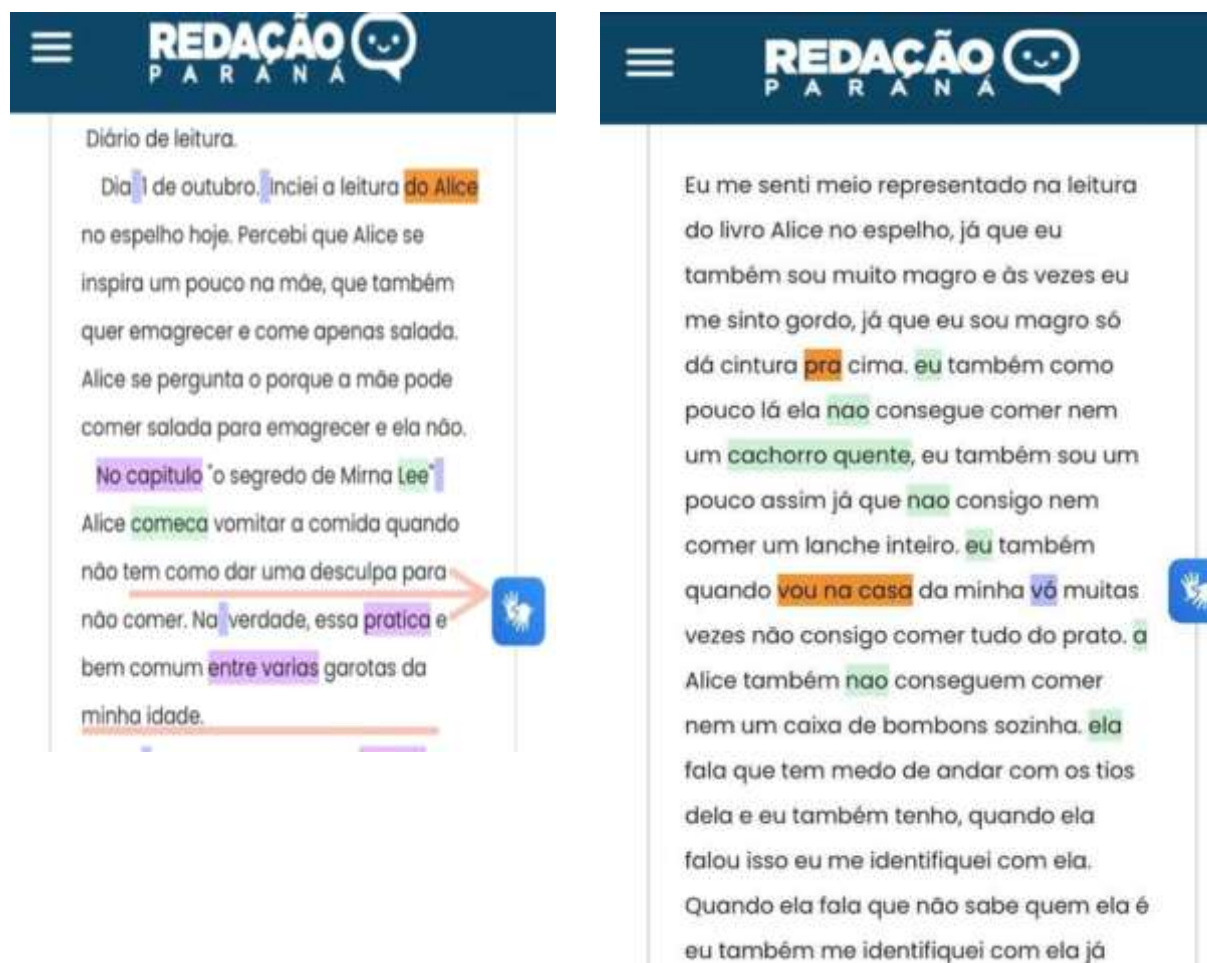
Hoje terminei o livro e chorei horrores, a crítica é muito forte estou pasma e desacreditada com o livro tão bom quanto. Várias garotas ou garotos passam por isso e é horrível, já passei por distorção de imagem me sentia horrível, eu era magra na época e me sentia uma baleia de gorda, me sentia muito insegura com meu corpo, passei por isso sozinha e foi horrível não desejo para ninguém é uma sensação horrorosa, me larguei. Foi bem difícil superar isso mas consegui e hoje estou muito melhor eu gosto de mim mesma superei essa fase. Ler esse livro desencadeou essa fase, mas foi muito bom ler. Foi isso meu diário de leitura, até a próxima tchau tchau.

mas do tanto que eu li já percebi que o problema da Alice representa os mesmos problemas de muitos hoje em dia. Jovens e adolescentes atualmente não aceitam o corpo de cada um e estão sempre à procura de um "Corpo perfeito", mas na tentativa de ficar com essa característica, acabavam trazendo problemas mais sérios à saúde, devido à falta de alimentação ou acabar liberando a refeição no mesmo instante. É um livro bom para refletirmos esses problemas para não acabar cometendo os mesmos erros, pois uma pessoa saudável é aquela

Diário de percepção.
18/10- Eu li e estou lendo o livro "Alice no Espelho", proposto pela professora de redação e leitura. Eu não tinha muito interesse, mas olhando bem, ele reflete bem a nossa realidade. Atualmente estou na página 61, capítulo "O pai da Gorda". É um livro que fala sobre a influência de pessoas e da internet em como nos sentimos segundo com a nossa aparência, querendo ser mais bonito ou igual a uma pessoa.

Fonte: Arquivo da pesquisadora

Figura 35: Diários de leitura constando evidências de identificação.



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Tantos relatos evidenciando problemas comuns à rotina de vivências desses estudantes sustentam a ideia de que, encontra-se na literatura fantástica, o elemento de interpretação da realidade através das leituras, ainda que implicitamente, uma vez que o leitor é conduzido à incerteza do real, associando a busca pelas explicações de acontecimentos sobrenaturais (como o fato da personagem Alice entrar no espelho e conhecer um mundo paralelo ao seu) à ideia de “saber que há algo possível ainda invisível no real” (Morin, 2002. p.85).

O autor supracitado (2002, p. 85), em sua obra *Os sete saberes necessários à educação do futuro*, apresenta a problemática da incompreensão entre os humanos:

Lembre-mos de que nenhuma técnica de comunicação, do telefone à Internet, traz por si mesma a compreensão. A compreensão não pode ser

quantificada. Educar para compreender a matemática ou uma disciplina determinada é uma coisa; educar para a compreensão humana é outra. Nela encontra-se a missão propriamente espiritual de educação: ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade.

Ao ressaltar a necessidade de priorizar um ensino voltado para a educação que busca ensinar a compreensão, Morin (2002) destaca que existem dois tipos de compreensão: “a compreensão intelectual ou objetiva e a compreensão humana intersubjetiva.” (p. 94) Correlacionando a definição anterior ao pensamento de Todorov (2004), é possível encontrar semelhanças na forma como a narrativa fantástica propicia a interação entre as duas formas de compreensão, uma vez que, para Morin (2002, p. 95): “A compreensão humana vai além da explicação. A explicação é bastante para a compreensão intelectual ou objetiva das coisas anônimas ou materiais. É insuficiente para a compreensão humana.”

Enquanto que Todorov (2004, p. 56), ao justificar a importância da hesitação nas narrativas fantásticas, destaca que a ênfase nos textos fantásticos, como no caso de *Alice no espelho*, está nas “reações que este mistério provoca”. Embora com abordagens diferentes, os dois autores reconhecem que a compreensão humana ultrapassa o conceito de que há uma explicação para tudo.

Esta informação comporta um conceito que aproxima a ideia dos dois autores, já que o fantástico mantém o grau de indefinição para as explicações do leitor e é justamente pela incerteza do que está acontecendo na narrativa que as reações são provocadas, gerando conexão entre o texto e o leitor, e, conseqüentemente, compreensão - mesmo que não seja por identificação – pois, ao ler o texto, o estudante é capaz de compreender o contexto no qual Alice está inserida, bem como projetar graus de semelhança com a sociedade de seu mundo real. Para Morin (2002, p. 95): “Compreender inclui, necessariamente, um processo de empatia, de identificação e de projeção. Sempre intersubjetiva, a compreensão pede abertura, simpatia e generosidade”.

Nesse sentido, a literatura fantástica constitui-se como uma ferramenta para o estudante despertar a consciência da complexidade humana, o que favorece a abertura subjetiva em relação à comunicação entre professora e alunos.

Este foi o modo que encontrei para compreender de que forma as emoções construídas atuam no processo de leitura dos estudantes e cuja mediação resultou no convite feito à professora e terapeuta Maria Regina de Jesus, também professora

de Língua Portuguesa do Colégio Estadual Cívico-Militar Adélia Dionísia Barbosa, que gentilmente colaborou nesta Sequência Básica ministrando uma palestra interativa intitulada *Oficina “Aprendendo pra vida”*, em que ela trabalhou com os estudantes os pilares da autoestima durante uma aula.

A professora atua como terapeuta materno infantojuvenil e aceitou conceder uma parte de seu tempo para responder aos questionamentos elaborados pelos estudantes, sanando dúvidas sobre questões relativas à depressão, autoestima, autoconhecimento, autoconsciência e temas afins.

Figura 36: Oficina “Aprendendo para vida” realizada pela terapeuta



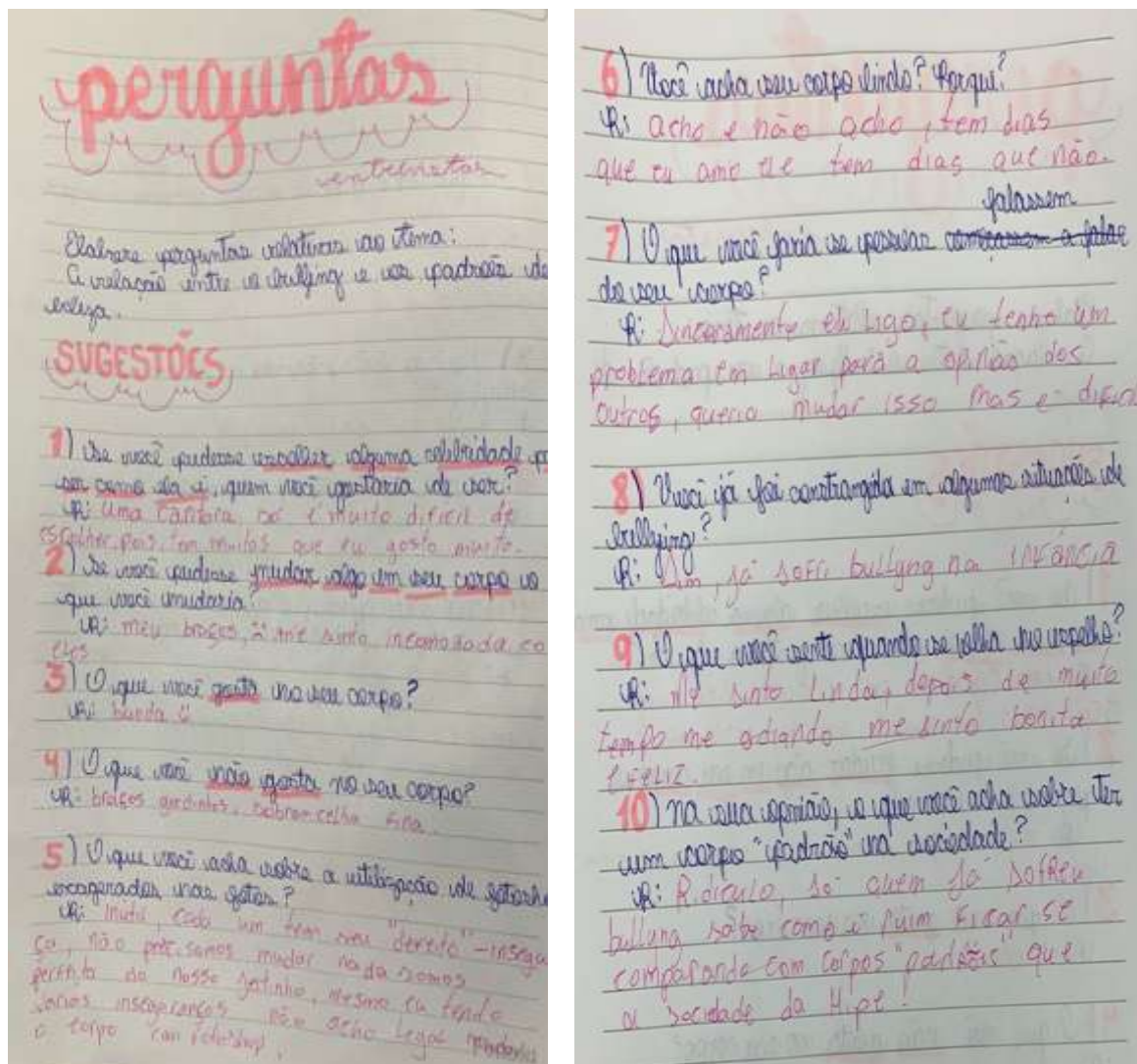
Fonte: Arquivo da pesquisadora

Os estudantes haviam elaborado perguntas na aula em que produziram a entrevista para o *Podcast*, queriam entrevistar uma influencer digital e um profissional de educação física, mas expliquei que, em virtude de termos pouco tempo para a realização dessas atividades, seria possível apenas que fizessem as perguntas para a terapeuta Maria Regina.

No entanto, indiquei alguns perfis do *Instagram* de *influencers digitais* que já foram vítimas de *bullying* e enfrentaram problemas decorrentes da ditadura dos padrões de beleza na sociedade, para que pudessem conhecer um pouco mais sobre as formas de enfrentar esse processo. Além disso, convidei a professora de

Educação Física para participar da feira multidisciplinar e ela aceitou, trabalhando em suas aulas o mesmo tema, integrando assim os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Redação e Leitura e Educação Física. Os resultados dessas interações foram positivos e contribuíram satisfatoriamente para o encaminhamento da última atividade realizada nesta sequência de letramento literário.

Figura 37: Perguntas criadas pelos estudantes para a Entrevista.



Fonte: Arquivo da autora.

A fim de propiciar melhor interação para acompanhar a concretização da leitura da obra, elaborei uma proposta de diário de leitura em consonância com o desenvolvimento das atividades leitoras durante a aplicação da sequência básica. A seção a ser apresentada posteriormente foi elaborada a partir dos dados obtidos nestas produções.

Figura 38: Atividade de produção de Diário de Leitura (Pessoal)

The screenshot shows the 'Redação Paraná' mobile application interface. At the top, the status bar displays the time 20:51 and the URL 'redacao.pr.gov.br'. The app's header features a hamburger menu icon, the 'REDAÇÃO PARANÁ' logo, and a speech bubble icon. Below the header, the section 'TURMAS ATRIBUIDAS' lists '9º Ano E - Manhã - ADELIA D BARBOSA, C E C-M PROFA-EF M P'. The main content area includes a rich text editor with a toolbar containing options for font style (Normal, Sans Serif), font size, bold (B), italic (I), underline (U), link (G), and quote ("). The text area contains a paragraph about Laura Bergallo's book 'Alice', discussing themes of self-reflection and societal pressures. To the right of the text area is a blue circular icon with a hand cursor. At the bottom, there are two buttons: a red 'INATIVAR PROPOSTA' button and a blue 'ATUALIZAR PROPOSTA' button.

20:51
redacao.pr.gov.br

REDAÇÃO
PARANÁ

TURMAS ATRIBUIDAS
9º Ano E - Manhã - ADELIA D BARBOSA, C E C-M PROFA-EF M P

Normal Sans Serif
Normal B I U G ”

Laura Bergallo, a autora do livro que estamos lendo, nos apresenta Alice, uma jovem que vive experiências transformadoras ao “atravessar o espelho” e conhecer o outro lado de quem ela é. Reflexões a partir de seus reflexos a fazem repensar sobre si mesma e suas relações em uma sociedade na qual impera a ditadura de padrões de beleza, cercada ainda por sentimentos contraditórios em meio aos conflitos da adolescência: separação dos pais, amor platônico, desejo de aceitação. Ao iniciar a leitura de um livro, criamos expectativas : o que leremos em cada página poderá agradar ou desagradar. É uma troca que acontece - uma interação entre o leitor e o texto. Como é algo muito pessoal, o diário é uma excelente opção para registrar cada experiência leitora.

INATIVAR PROPOSTA
ATUALIZAR PROPOSTA

Fonte: Plataforma Redação Paraná

5. OS REFLEXOS DO ESPELHO: DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

- E aí, gostou do lado de lá?
 - Pelo que vi na televisão, não é assim tão diferente daqui, né?
 - Claro que é! Lá não tem esse negócio de transformação, de todo mundo querer ser igual, de discriminar quem não segue um padrão.
- A gorda não segura o riso:
- Tem certeza, Alice? Então tá. Acho melhor a gente se apressar, para que não nos peguem aqui. (Bergallo, 2015, p. 111-112).

O presente estudo foi proposto para analisar as contribuições da literatura fantástica no processo de letramento literário com estudantes do 9º ano do ensino fundamental, bem como mensurar a importância das estratégias utilizadas (Solé, 1998) e de uma sequência didática organizada (Cosson, 2009) para incentivá-los em suas práticas leitoras, levando em consideração, para tanto, o perfil leitor desses estudantes e estabelecendo correlações entre essas variáveis.

A fim de propiciar melhor compreensão dos resultados, este capítulo foi organizado de acordo com o conceito de leitor ativo, apontado por Solé (1998). Inicialmente, são descritos resultados relativos à prática leitora durante a escuta, enquanto os estudantes ouviam a leitura que eu realizava. Posteriormente, são apresentados os resultados da mensuração por percentual de leituras concluídas individualmente. No terceiro momento, são estabelecidas as correlações entre a leitura da obra *Alice no espelho* e o interesse dos estudantes durante as atividades de leitura e produção de texto.

5.1 A (IN)EFICIÊNCIA DA LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS EM PLATAFORMAS DIGITAIS

- Se eu deixar de ser quem sou, se eu ficar igual a todos os outros... me faça ler *Alice no país das maravilhas*. Tem um velho exemplar escondido embaixo do meu colchão. Você promete? (Bergallo, 2015, p. 133).

Embora, no início da aplicação da sequência, minha intenção era de evitar leituras utilizando a plataforma digital, houve necessidade de permitir que os alunos lessem durante as aulas em que usávamos o laboratório de informática devido ao que já foi mencionado sobre a questão da otimização do tempo. Sendo assim, iniciei a sequência motivando os estudantes através de rodas de leitura e contação, porém, precisei orientá-los a concluírem a leitura durante as aulas de redação e leitura, acessando o livro disponibilizado no *Classroom* quando iam ao laboratório de

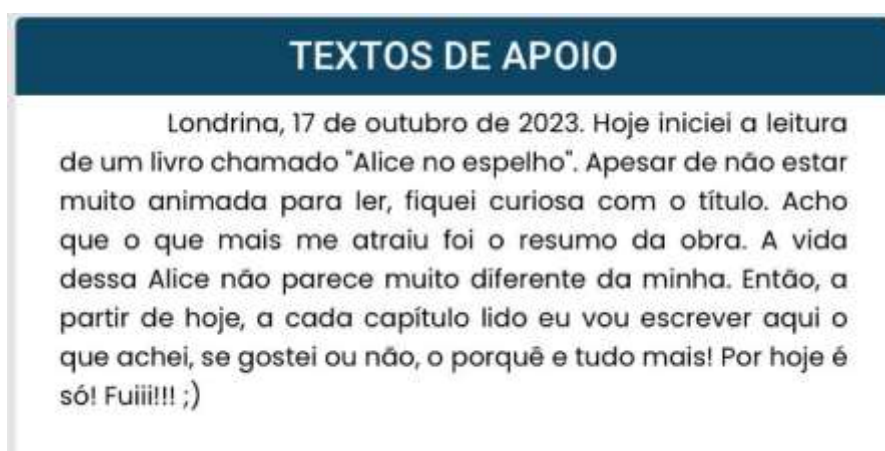
informática ou até mesmo em casa, em outros momentos para que pudessem terminar de ler.

No entanto, foram várias as queixas em virtude dessa orientação, muitos alunos estavam bem interessados no início e perderam um pouco da motivação, alegando que era muito melhor ouvir a professora ler (e realmente era possível perceber que quando eu lia, eles demonstravam mais interesse).

Foi perceptível esse descaso dos estudantes pela leitura através da plataforma, desde o início do ano Letivo, pois utilizamos o *Leia PR* com objetivo de concluir, no mínimo, 1 livro por trimestre e, para atender essa meta, já estávamos tendo muitas dificuldades. Como pôde ser observado nos relatos produzidos oralmente, concluí que há mais interesse e participação dos estudantes na escuta da leitura realizada de forma oralizada, com a adequação do espaço literário e motivação inicial seguida de orientação para que leiam. A prática regular de produção textual no Redação PR tornou-se habitual para os estudantes, mas trouxe inúmeros desafios, principalmente numa era tecnológica em que reina a Inteligência Artificial.

Dos 34 estudantes da turma em que a sequência básica foi aplicada, 4 utilizaram ferramentas tecnológicas para elaboração do diário de leitura. Mesmo com as orientações dadas, explicando que podia ser um texto bem subjetivo, marcado por uma linguagem pessoal, e até mesmo com um texto de apoio disponibilizado como exemplo.

Figura 39: Texto de apoio criado pela professora



Fonte: Plataforma Redação Paraná

Em seguida, apresentarei um desses textos, cujo aluno foi sincero quando perguntei se havia utilizado alguma ferramenta de plágio, afirmando que ele e mais dois colegas haviam sim utilizado. Disseram também que, além do *Chat GPT*, estavam utilizando a *LuzIA*, uma assistente de Inteligência Artificial do WhatsApp que permite utilizar as mesmas funções do *Chat GPT*.

Aproveitei a ocasião para alertá-los, bem como a todos os estudantes da turma, sobre os riscos e consequências do plágio. Além disso, reiterei a minha opinião sobre a utilização desses aplicativos, explicando que sei que, diante dos avanços tecnológicos, é muito bom saber que existem formas de incentivo à produção do texto, mas que, no caso, deveriam ser utilizadas como uma fonte inspiradora, o que não acontece na prática. Falei sobre como é essencial, ainda mais nos dias de hoje, valorizar a criatividade, a autenticidade e a imaginação.

Figura 40: Diário de Leitura/ E15

REDAÇÃO PARANÁ

TEXTO DO ESTUDANTE

Diário de leitura: Alice no espelho

03/10: Início da Jornada

Comecei a leitura de "Alice no Espelho" de Laura Bergallo hoje. A atmosfera intrigante já me envolveu, enquanto acompanho as primeiras aventuras de Alice neste universo peculiar.

05/10: Reflexões sobre o Espelho

Alice mergulha mais fundo no espelho, e Bergallo cria um cenário fascinante. As reflexões metafóricas sobre identidade e realidade começam a se destacar, desafiando minha própria percepção.

10/10: Personagens Cativantes

Os personagens são cativantes e cheios de nuances. Cada encontro de Alice no espelho revela camadas adicionais sobre eles, adicionando uma riqueza única à

15/10: Aprofundando-se nas Entrelinhas

Estou mergulhando nas entrelinhas das palavras de Bergallo, explorando as complexidades subjacentes da trama. Há uma mistura de fantasia e filosofia que me mantém intrigado.

21/10: Surpresas no Enredo

Surpresas surgem enquanto a trama se desenrola. Bergallo tece uma teia intrincada de eventos, mantendo-me ansioso para descobrir o que aguarda Alice na próxima página.

30/10: Reflexões Finais

Concluí "Alice no Espelho" de Laura Bergallo. A jornada de Alice foi repleta de reviravoltas e reflexões profundas. O espelho serviu como um portal para questionamentos sobre identidade e realidade, deixando-me ponderando sobre os significados ocultos.

Fonte: Plataforma Redação Paraná

5.2 O ESPELHO OPACO DA POUCA LEITURA: PERFIL DOS NÍVEIS DE LEITURA DOS ESTUDANTES

Ecila pega o livro das mãos de Alice e abre numa página qualquer. Logo um sorriso divertido e um novo brilho no olhar acompanham a leitura de um trecho. Alice então percebe que fez exatamente o que deveria ter feito. (Bergallo, 2015, p. 154).

Posteriormente às fases iniciais propostas por Cosson, “*motivação*” e “*introdução*”, pedi aos estudantes que fizessem o registro de suas interações literárias em um Diário de Leitura, começando “durante a leitura” e “concluindo depois que terminassem de ler o livro”, pois eles têm a opção de ir salvando

rascunho do texto na plataforma do Redação PR, por isso, foram orientados a enviar o texto somente após a conclusão da leitura.

Solé (1998, p. 133) inicia o capítulo 7 da obra *Estratégias de leitura*, intitulado *Depois da leitura: Continuar compreendendo e aprendendo*, chamando a atenção, já pelo título, para possíveis alternâncias que podem ser realizadas para impulsionar a compreensão, não apenas durante a leitura: “Além disso, de novo evidencia-se que não é possível estabelecer limites claros entre o que acontece antes, durante e depois da leitura.”

Os textos produzidos pelos estudantes foram criados em diferentes momentos, a partir da compreensão que eles faziam durante a leitura. Tais produções são a fonte para a Análise de Conteúdos desta pesquisa e serão codificadas de acordo com os níveis de leitura propostos pelos autores referenciados na mesma.

Nesta etapa, as categorias e a codificação de nível 1 em confronto com a literatura especializada ganham robustez e se tornam as categorias definitivas ou de nível 2. Portanto, as categorias apresentadas neste trabalho advêm do confronto entre as produções dos estudantes e as diretrizes de Cosson (2009) e Solé (1998), as quais permitiram a construção de três categorias que são apresentadas nesta análise. Essas categorias refletem diferentes níveis de compreensão e desempenho dos alunos no tema abordado e estão representadas pelas nomenclaturas C1 a C3.

Desta forma, elaborei a tabela abaixo, intitulada “Tabela de leitura” a fim de apresentar a nomenclatura juntamente com o símbolo “N” para o número de estudantes por categoria, e o símbolo “%” para indicar o percentual de estudantes em cada categoria. “E” representa os estudantes, e o número de 1 a 34 corresponde à identificação individual de cada participante.

Tabela 1 – Número de estudantes e frequência por categoria

TABELA DE LEITURA			
	C1	C2	C3
	LEITURA PRÉVIA	LEITURA AUTÔNOMA	NÃO LERAM
N	18E	12E	04E

Fonte: Elaborada pela autora

C1) Leitura Prévia – iniciou a leitura em sala de aula a partir da escuta do texto lido pela professora e começou o diário de leitura, mas não concluiu a leitura

do livro efetivamente: E1, E5, E7, E9, E10, E11, E12, E14, E21, E22, E24, E25, E27, E28, E29, E30, E32 e E33.

18 estudantes = 52,93%

C2) Leitura Autônoma – deu continuidade à leitura após as leituras realizadas pela professora, fez o registro das impressões literárias no diário de leitura e demonstrou ter concluído a leitura do livro efetivamente: E2, E3, E4, E6, E8, E13, E16, E17, E19, E23, E31 e E34.

12 estudantes = 35,3%

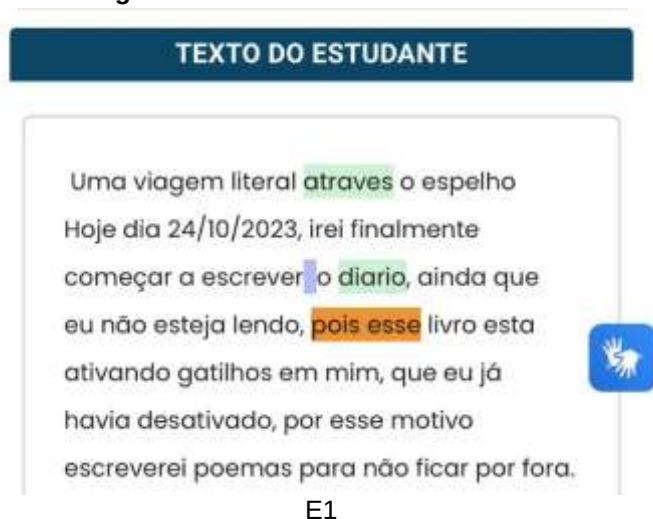
C3) Não leram – não iniciaram a leitura do livro e, conseqüentemente, não fizeram o diário de leitura.

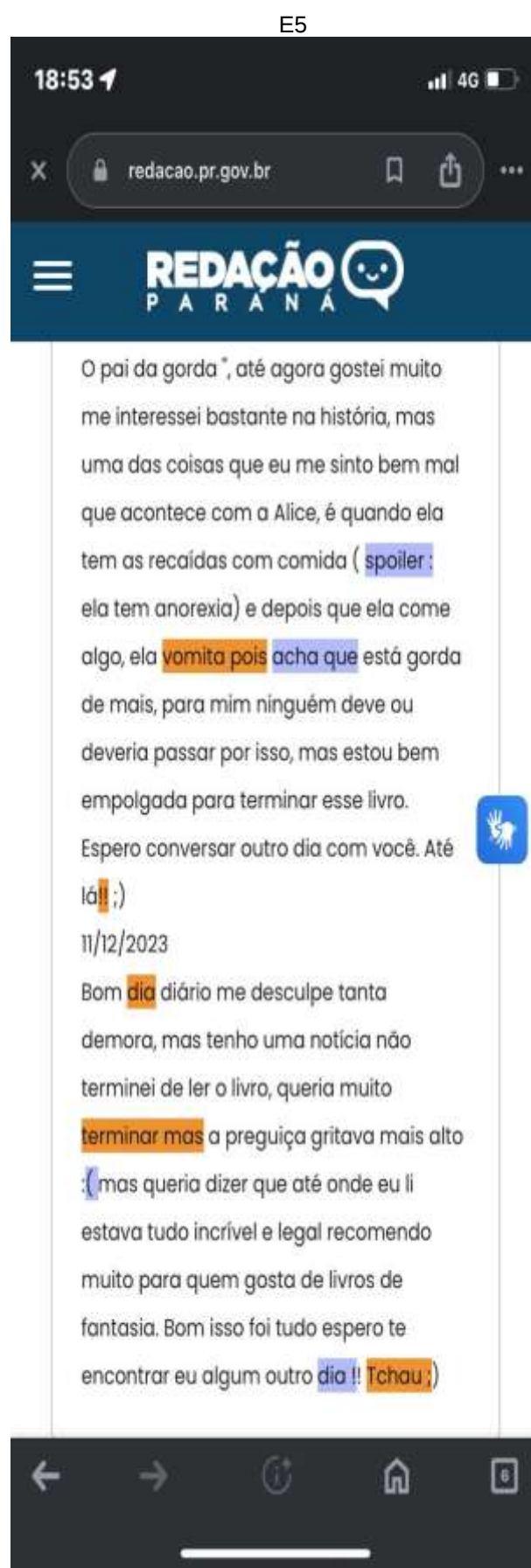
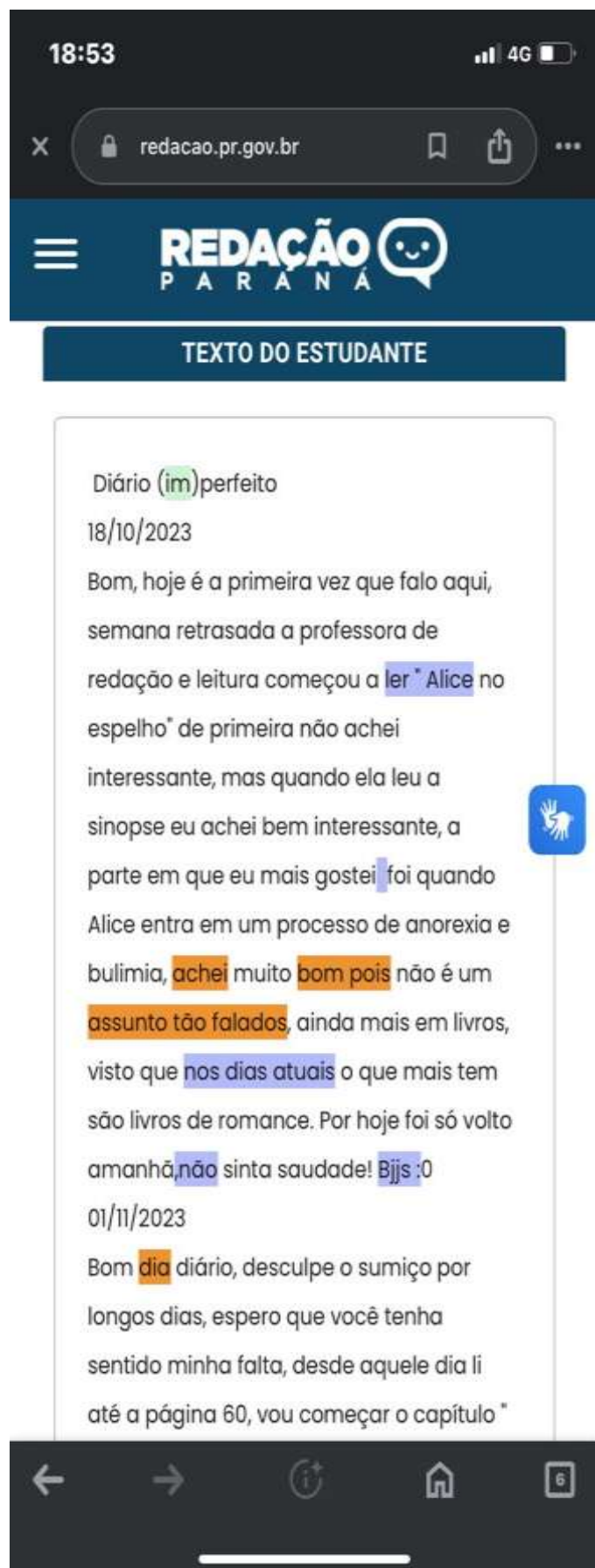
04 estudantes = 11,77%

Dentre os motivos que levaram os estudantes da categoria C1 a não concluírem a leitura dos livros podemos elencar: não identificação com o tema, gatilhos emocionais e falta de tempo e/ou interesse.

No caso dos gatilhos, foi dada a opção de fazer outra atividade literária.

Figura 41: Diário de leitura – E1 e E5

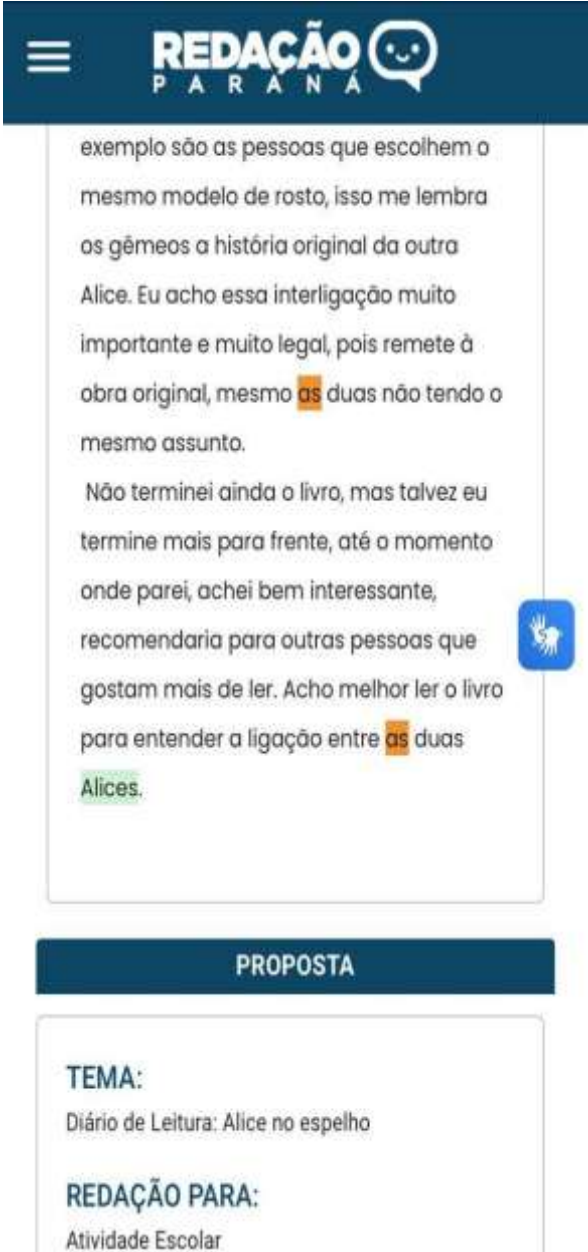


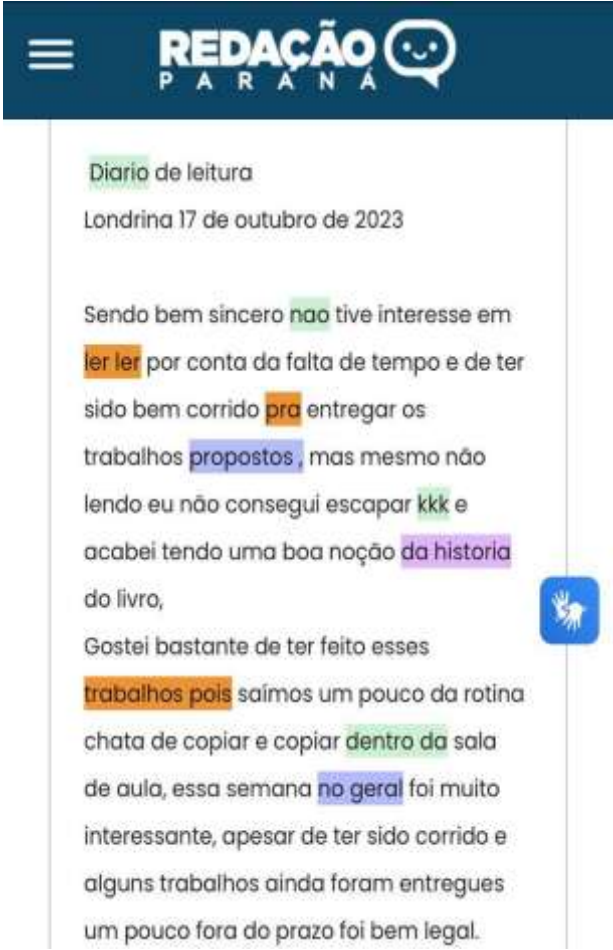


O texto do E5 chama a atenção logo no título, por meio da utilização do prefixo de negação, justamente por não ter finalizado a leitura. A aluna me disse que considerou seu diário imperfeito, mas a tranquilizei, pois, o objetivo desse diário não é cobrar uma redação com teor avaliativo, e sim proporcionar interação literária.

Figura 42: Diário de leitura – E7 e E9

E7
E9



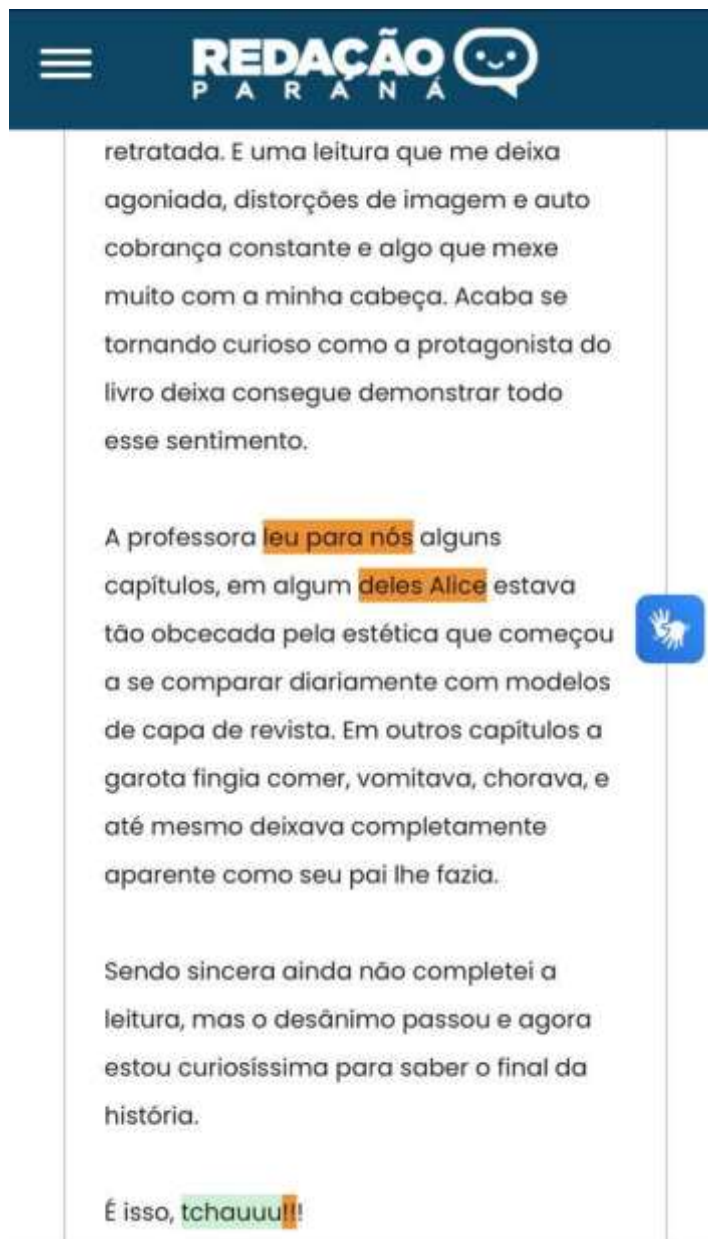


Fonte: Plataforma Redação Paraná

Identifica-se, no texto do E7, a noção de intertextualidade, mesmo não tendo terminado de ler o livro, demonstra apreciar a leitura e ainda recomenda que, para melhor compreensão da obra, seja feita a leitura de *Alice no país das maravilhas*.

Figura 43: Diário de leitura – E10

E10



Fonte: Plataforma Redação Paraná

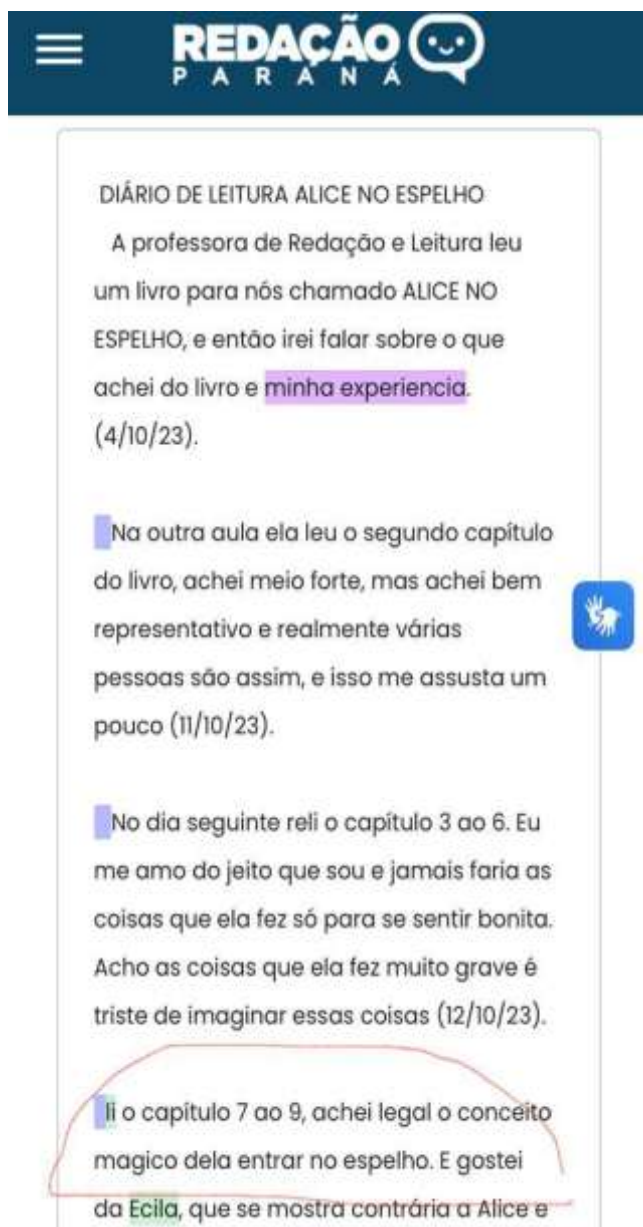
Analisando o impacto da temática abordada na obra, mediante informações reunidas nos textos, é possível perceber uma amostra representativa de apreciação pelo tema nela presente.

Os resultados indicaram que, embora nem todos tenham concluído a leitura do livro, a participação nas atividades dos intervalos de leitura foi significativa, não apenas para os leitores ativos, mas também para aqueles que participaram apenas da leitura prévia. Com relação à apreciação pela fantasia, há também registros

verificados que demonstram a associação do elemento insólito com a motivação para a leitura.

Figura 44: Diário de leitura – E11 e E2

E11



DIÁRIO DE LEITURA ALICE NO ESPELHO

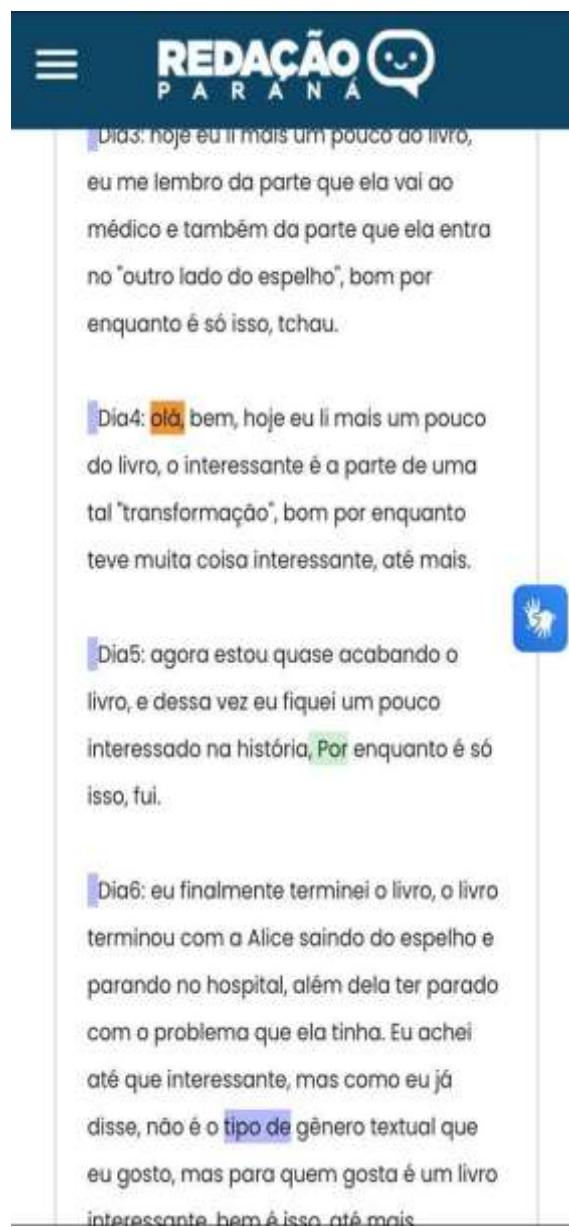
A professora de Redação e Leitura leu um livro para nós chamado ALICE NO ESPELHO, e então irei falar sobre o que achei do livro e **minha experiência**. (4/10/23).

Na outra aula ela leu o segundo capítulo do livro, achei meio forte, mas achei bem representativo e realmente várias pessoas são assim, e isso me assusta um pouco (11/10/23).

No dia seguinte reli o capítulo 3 ao 6. Eu me amo do jeito que sou e jamais faria as coisas que ela fez só para se sentir bonita. Acho as coisas que ela fez muito grave é triste de imaginar essas coisas (12/10/23).

li o capítulo 7 ao 9, achei legal o conceito mágico dela entrar no espelho. E gostei da **Ecila**, que se mostra contrária a Alice e

E2



Dia3: hoje eu li mais um pouco do livro, eu me lembro da parte que ela vai ao médico e também da parte que ela entra no "outro lado do espelho", bom por enquanto é só isso, tchau.

Dia4: **olá**, bem, hoje eu li mais um pouco do livro, o interessante é a parte de uma tal "transformação", bom por enquanto teve muita coisa interessante, até mais.

Dia5: agora estou quase acabando o livro, e dessa vez eu fiquei um pouco interessado na história, **Por** enquanto é só isso, fui.

Dia6: eu finalmente terminei o livro, o livro terminou com a Alice saindo do espelho e parando no hospital, além dela ter parado com o problema que ela tinha. Eu achei até que interessante, mas como eu já disse, não é o **tipo de gênero textual** que eu gosto, mas para quem gosta é um livro interessante, bem é isso, até mais.

Fonte: Plataforma Redação Paraná

Como pode ser observado em destaque, o E11 demonstrou achar legal o conceito mágico de Alice entrar no espelho. No texto do E2, percebe-se (ainda que ele alegue não ser o gênero textual que ele gosta) um aumento gradativo do interesse, o que pode estar relacionado aos elementos da fantasia, quando menciona a questão do espelho.

Vale ressaltar que, durante as leituras (tanto as feitas por mim quanto as realizadas individualmente pelos alunos), observei que, de modo geral, eles se emocionavam. Todavia, ao realizarem em pequenos grupos os cartazes, de acordo com as leituras individuais de cada um, notei que alguns estudantes tiveram tanta dificuldade em perceber que os planos narrativos do espaço se entremeavam (o quarto de Alice e o quarto de Ecila) que chegaram a discutir entre eles, alegando que era muito confuso.

Ainda assim, no momento em que cada grupo expôs suas criações, percebi que a maioria havia conseguido identificar a questão da dualidade, o oposto de Alice X Ecila, o que pode ser verificado em alguns textos:

Figura 45: Diário de leitura

REDAÇÃO PARANÁ

TEXTO DO ESTUDANTE

DIÁRIO DE LEITURA ALICE NO ESPELHO

No dia 04/10/23, a professora começou a ler o livro 'ALICE NO ESPELHO' de Laura Bergallo, achei interessante a obra, a professora leu ate o capítulo 2.

No dia 11/10/23, a professora terminou de ler o capítulo 2 ate o capítulo 4, onde vimos que Alice compara seu corpo com uma modelo, alem de que a mãe e a avo perceberam que Alice tem anorexia e o invés dela começar a comer ela finge que come mais do que comeu.

No dia 16/10/23 eu li do capítulo 7 AO 9 Alice entra no espelho e conhecemos Ecila (que e o oposto de ALICE). Alice esta no mundo e lugar onde todas as pessoas são iguais tem 'corpos perfeitos' Ecila no pensa que nem Alice quer passar pela

01/11/2023- Analisando bem o livro, podemos imaginar que, Alice, nossa personagem, está desmaiada e tudo que ela está 'vivendo' é uma justificativa para o que está acontecendo em sua vida. Ecila, não é nada mais nada menos que o seu "espelho".

come compulsivamente quando sente raiva de si mesma.

15/10: assim que Alice tem contato com o mundo através de seu espelho, a mesma encontra Ecila, sua versão mais 'livre' e corajosa, Ecila é de se admirar, a coragem que a mesma tem de enfrentar sua familia, e correr atrás do que quer.

Finalizei meu livro no dia 31/10, o final me chocou, pois, o fim de Ecila é duvidoso, a incerteza de se ela leu o livro e que final a mesma teve, e como tudo ficou enquanto Alice "refletia".

PROPOSTA

Fonte: Plataforma Redação Paraná.

É possível perceber a *hesitação*, provocada pela surpresa no final da narrativa em que o estudante conclui: “o fim de Ecila é duvidoso”, o que corrobora para a relação que se estabelece do elemento insólito com a incerteza.

Após reler algumas redações, percebi que alguns estudantes continuavam com dificuldade para compreender trechos em que aparecem dois planos narrativos, justamente por causa das recordações de fatos passados nas quais a autora utiliza verbos no presente e no passado. Pedi a um aluno que explicasse como tinha entendido essa estratégia da autora, o que acabou por eliminar as dúvidas dos colegas. Ao findar a aula, registrei em rápidas palavras as ocorrências do dia e planejei para a próxima aula a leitura de outro capítulo.

Sendo possível articular o tema sobre os padrões de beleza impostos pela sociedade à temática do combate ao bullying, e, havendo uma relação explícita da temática com a influência que os meios de comunicação de massa exercem – pelo fato de que Alice se compara com a modelo das revistas, Mirna Lee e, conseqüentemente fica frustrada por não ter o mesmo corpo, a mesma “beleza” – foi possível propor um texto argumentativo sobre “O impacto dos influenciadores digitais na formação dos jovens”.

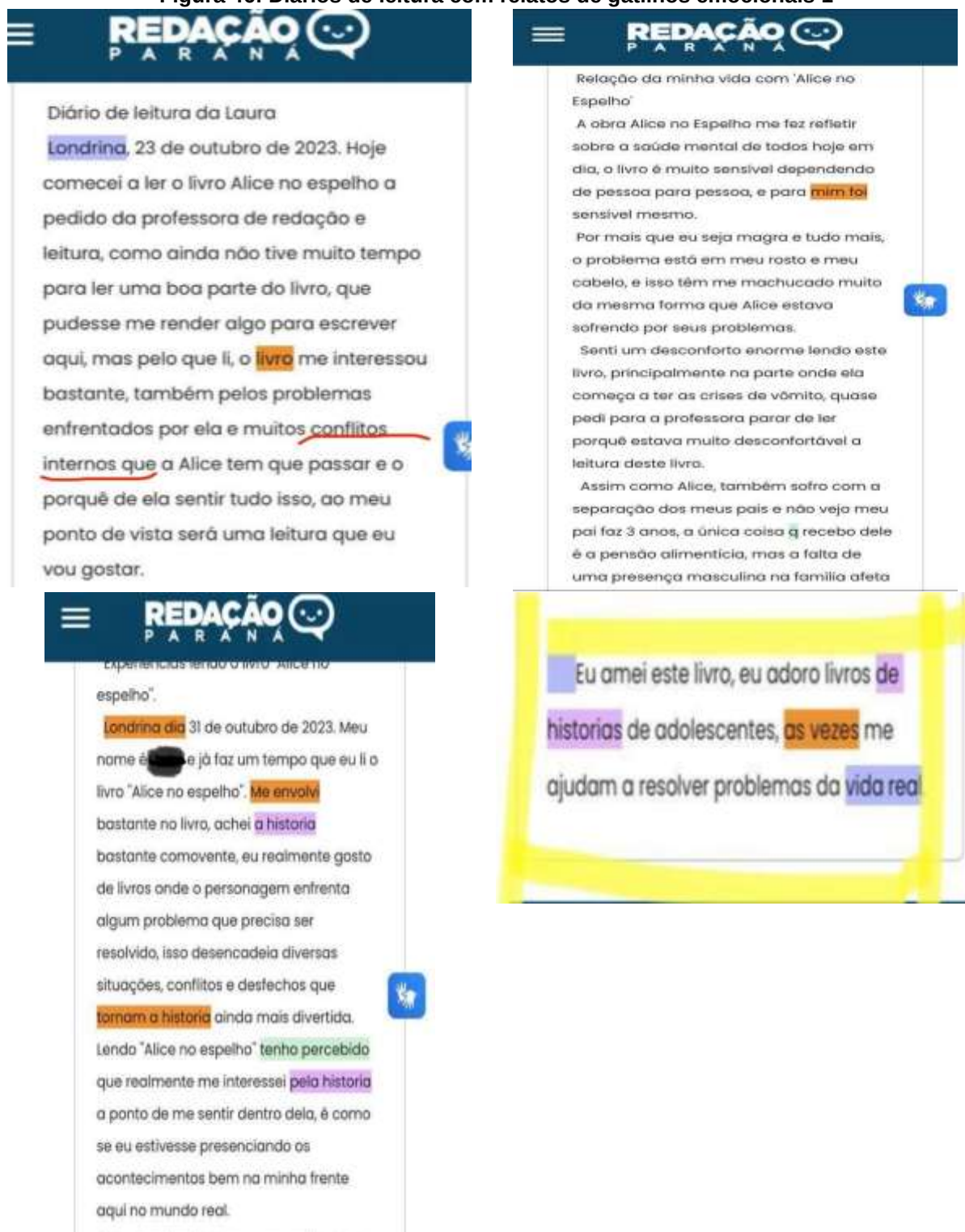
Além disso, há outros temas disponíveis na plataforma *Redação Pr*, passíveis de serem trabalhados sob a mesma ótica: a manipulação de imagem nas redes sociais e seus malefícios à saúde mental; a influência da moda na adolescência; consequências da imposição de padrões de beleza durante a infância; os limites da estética e do padrão de beleza; qual é o limite para os cuidados com a aparência?

Reitero que os temas citados já fazem parte da relação disponibilizada na plataforma e pude associá-los aos debates, utilizando-os como complemento para as interações comunicativas, mas não como fonte para a realização da sequência didática, uma vez que propostas excessivas de redações representariam uma ação incoerente de acordo com a ideia defendida nesta pesquisa.

Contudo, foi oportuno envolver os estudantes em outros textos sobre o mesmo tema, especialmente pelo fato de que as abordagens literárias que faziam nos intervalos de leitura da obra *Alice no espelho* revelavam demonstrar identificação com os conflitos internos de Alice, resultando em mediações que buscaram contemplar diferentes situações comunicativas para que os alunos fossem conduzidos à reflexão integrativa, analisando as concentrações individuais não apenas em aspectos fisiológicos (se sentiam sono durante a leitura, distrações), mas

também psicológicas (se sentiam vontade de chorar, mal estar por causa dos gatilhos). São diversos textos cujos relatos permitem verificar a relação estabelecida entre os conflitos internos de *Alice* com os dos alunos, alguns recortes a seguir:

Figura 46: Diários de leitura com relatos de gatilhos emocionais 1



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Figura 47: Diários de leitura com relatos de gatilhos emocionais 2

REDAÇÃO
PARANÁ

TEXTO DO ESTUDANTE

Diário de Leitura: Alice no espelho

03/outubro/2023:

Aqui em **Londrina**, no dia **03 de Outubro**, a melhor professora do mundo, ou seja, a professora Renata da matéria de redação e leitura começou a ler com os alunos um livro chamado "Alice no espelho" fui lendo o livro e **aos poucos** tive a seguinte opinião.

10/outubro/2023:

Esse livro conta a história da Alice, uma menina que desenvolve anorexia e bulimia, e enfrenta problemas de abandono paterno. Ela vive com a mãe e a avó, que não percebem seu problema nem mesmo quando chega ao ponto dela vomitar escondida toda vez que come algo.

20/outubro/2023:

A problemática é muito bem trabalhada, e Alice representa muitas

REDAÇÃO
PARANÁ

A problemática é muito bem trabalhada, e Alice representa muitas meninas com o mesmo problema.

A parte que começa uma leve discussão sobre os padrões de beleza impostos pela sociedade, deixa a leitura ainda melhor.

01/novembro/2023:

No fim, Alice dá um depoimento sobre seu problema, **depois de** iniciar o devido tratamento. Logo após essa parte, a autora explica todos os temas tratados no livro em um capítulo especial, de conversa com o leitor.

09/novembro/2023:

Muitas meninas da idade de Alice sofrem com essas situações até mesmo **por causa dos** seus próprios pais, incentivando a pessoa a **ir na academia** ou fazer um regime, mas com toda essa pressão psicológica pode causar os mesmo problemas que Alice desenvolveu, a **internet** também influencia muito com

REDAÇÃO
PARANÁ

mesmo problemas que Alice desenvolveu, a **internet** também influencia muito com esses problemas, por exemplo, se você é fã de alguma celebridade automaticamente você acompanha tudo da vida dela e acaba se auto influenciando a ter um corpo igual ao da influenciadora.

Um outro problema citado no livro, **que é nitido** é a personagem principal ter problemas de abandono, por conta do seu pai, quando isso acontece desde pequena isso pode afetar na criação da criança, dificuldade de criação amizades ou outros vínculos afetivos, entre inúmeros outros sérios problemas, alguns deles irreversíveis.

Por fim, eu gostei muito do livro, **achei** **que** se trata de muitos problemas relevantes para a sociedade, e que muitas meninas iriam se comparar se

Fonte: Arquivo da pesquisadora.

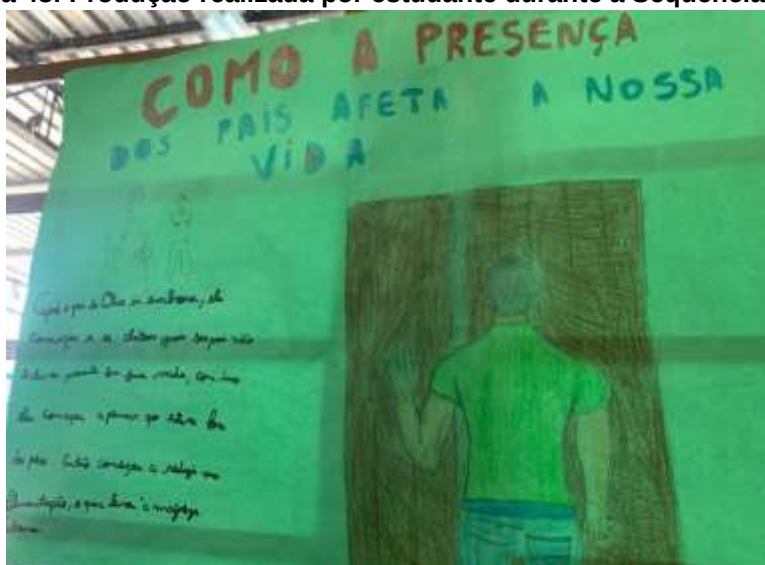
Comparando as amostras coletadas, é possível perceber que, após iniciarem a leitura, vários estudantes ativaram lembranças e sentiram certo desconforto, por

encontrarem na narrativa situações semelhantes aos seus contextos de vida, seja por questões referentes à insegurança com relação ao próprio corpo, à aparência ou até mesmo pelos dilemas enfrentados pela personagem no que diz respeito aos traumas da infância, na busca constante por tentar justificar a ausência paterna, semelhantemente ao conflito de *Alice*, já que a garota desenvolve distúrbios alimentares decorrentes de diversos fatores que são originários na infância, quando enfrentou a separação dos pais e resultou no distanciamento entre ela e seu pai. Sentindo-se culpada pelo pai ter saído de casa, *Alice* busca explicações para os conflitos que passam a acontecer consigo mesma, com sua mãe, com a avó, impactando em suas relações sociais.

Essa questão ligada aos processos de ruptura familiar, separação de pais, afastamento do genitor, foi colocada em várias pautas durante os debates regrados, partindo de alguns alunos o desejo de relatar seus históricos de vida, sendo comumente registradas expressões e/ou falas como: *“parece minha mãe falando mal do meu pai”*, *“nossa, é igualzinho meu pai, será que ele pelo menos paga a pensão?”* *“lá em casa também é só minha vó que presta atenção no que acontece comigo”*.

Um estudante chegou a pedir para retratar a temática intitulando seu trabalho da seguinte maneira:

Figura 48: Produção realizada por estudante durante a Sequência Didática

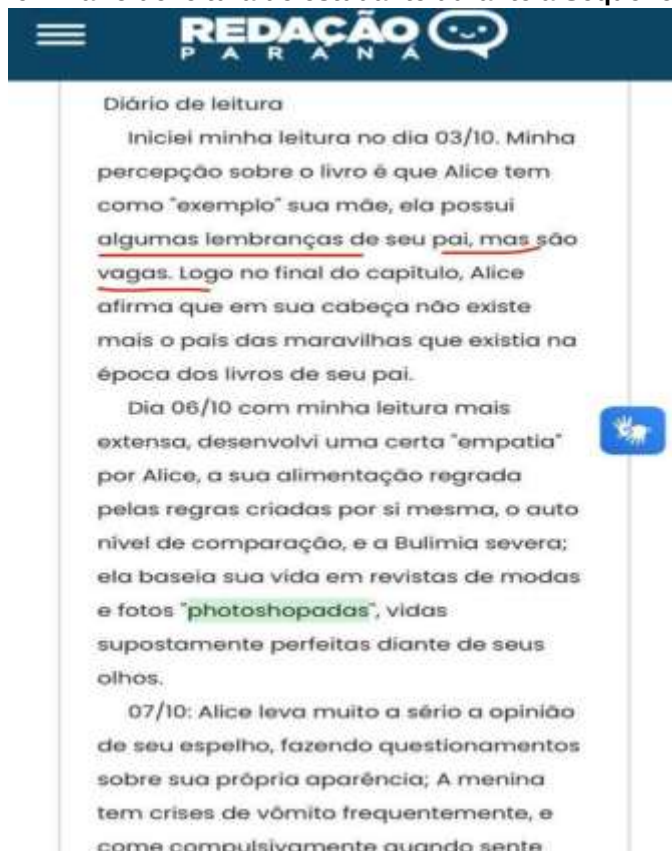


Fonte: Arquivo da pesquisadora

Além disso, foi possível observar a evolução da compreensão leitora à medida que liam, como no caso abaixo, no qual fica evidente que a estudante, ao

iniciar a leitura do livro, entende que as lembranças que Alice tinha de seu pai eram vagas, mas passa a concluir, após o desfecho da narrativa, que em seu inconsciente todas essas lembranças eram muito reais e moviam todas as suas ações, ocasionando, inclusive, seu comportamento movido por pensamentos de baixa autoestima.

Figura 49: Diário de leitura de estudante durante a Sequência Didática



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Os estudantes não demonstraram dificuldade em associar o desencadeamento das ações entre os elementos e os momentos da narrativa, mesmo os que não terminaram de ler, pois buscavam informações com os colegas para descobrir o que acontecia no final da história.

Quadro 6: Momentos da Narrativa da obra Alice no espelho

Situação Inicial	Conflito	Clímax	Desfecho
Alice é uma adolescente com dificuldades de relação familiar e baixa	Ao se comparar demais com as celebridades, passa a ter conflitos com	Após uma crise, Alice se vê dentro do espelho, em um mundo paralelo ao seu, onde conhece	Alice acorda após um coma e reencontra seu pai, que promete que estará sempre por

autoestima, sente saudades do pai, pois tinham uma forte ligação na infância, marcada por memórias afetivas de quando ele lhe contava histórias como a de <i>Alice no país das maravilhas</i> .	sua imagem no espelho e desenvolve transtorno alimentar.	Ecila, a garota gorda que precisa de ajuda para escapar da transformação.	perto a partir de então. Ao conversar com a amiga Isabela, Alice reconhece necessitar de ajuda para parar de sentir raiva de seu próprio corpo e se lembra de Ecila ao ver na TV um anúncio de produto de emagrecimento.
---	--	---	--

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A narrativa termina com o seguinte pensamento de Alice: “É, a gorda tinha razão... O mundo aqui não é tão diferente do dela.”, demonstrando que o contato de Alice com Ecila gerou uma transformação em sua forma de ver o mundo ditado por padrões de beleza, onde, constantemente, há um bombardeio de promessas infinitas para a beleza ideal, com propagandas que chamam a atenção por suas fórmulas mágicas para se tornar cada vez mais bonita e mais jovem.

Alice demonstra conseguir refletir sobre o que aprendeu com Ecila, encarando de outra forma a distorção de imagem que via toda vez que se olhava no espelho, vendo com outros olhos, sob um diferente ponto de vista. Assim, diante da mudança de Alice, torna-se evidente que seus conflitos interiores foram sendo tratados durante o processo de autoconhecimento iniciado quando adentrou em um mundo desconhecido, encarou suas próprias sombras, conheceu a gorda Ecila, e, de fato, viveu uma transformação.

O desenvolvimento das atividades de leitura nesta sequência didática básica provocou o mesmo efeito: um processo contínuo de leitura foi iniciado, interiormente e exteriormente, fazendo com que os alunos fossem lendo e evoluindo, lendo e compreendendo que é possível ver além do que se contempla nas mídias sociais. Não se trata de desmerecer outras interações leitoras, pois embora nem todas as leituras sejam repletas de reflexões e conhecimentos - como aquelas cuja finalidade é puro entretenimento e são demasiadamente apreciadas pelos leitores em formação –, é essencial valorizar o que o aluno gosta de ler. No entanto, a leitura literária é especial, é literatura, é arte.

Figura 50: Diários de leitura com relatos de gatilhos emocionais

Figura 66: Diários de leitura com relatos de ganhos emocionais

REDAÇÃO PARANÁ

TEXTO DO ESTUDANTE

diário de leitura

Londrina, Quinta-feira 9/11/2023.

ALICE E ALICE

Hoje iniciei a leitura Alice no Espelho na aula de redação e leitura, apesar do grande atraso para começar isso aqui, vou fazer o possível para escrever tudo que consegui por aqui.

o livro logo de cara apresenta muitos poemas, que sinceramente, alguns deles me causam motivo de gatilho. Na verdade, o livro inteiro e sua sinopse causam isso.

Acho um livro triste, de leitura pesada, entretanto, é importante e necessário ser retratada. É uma leitura que me deixa

REDAÇÃO PARANÁ

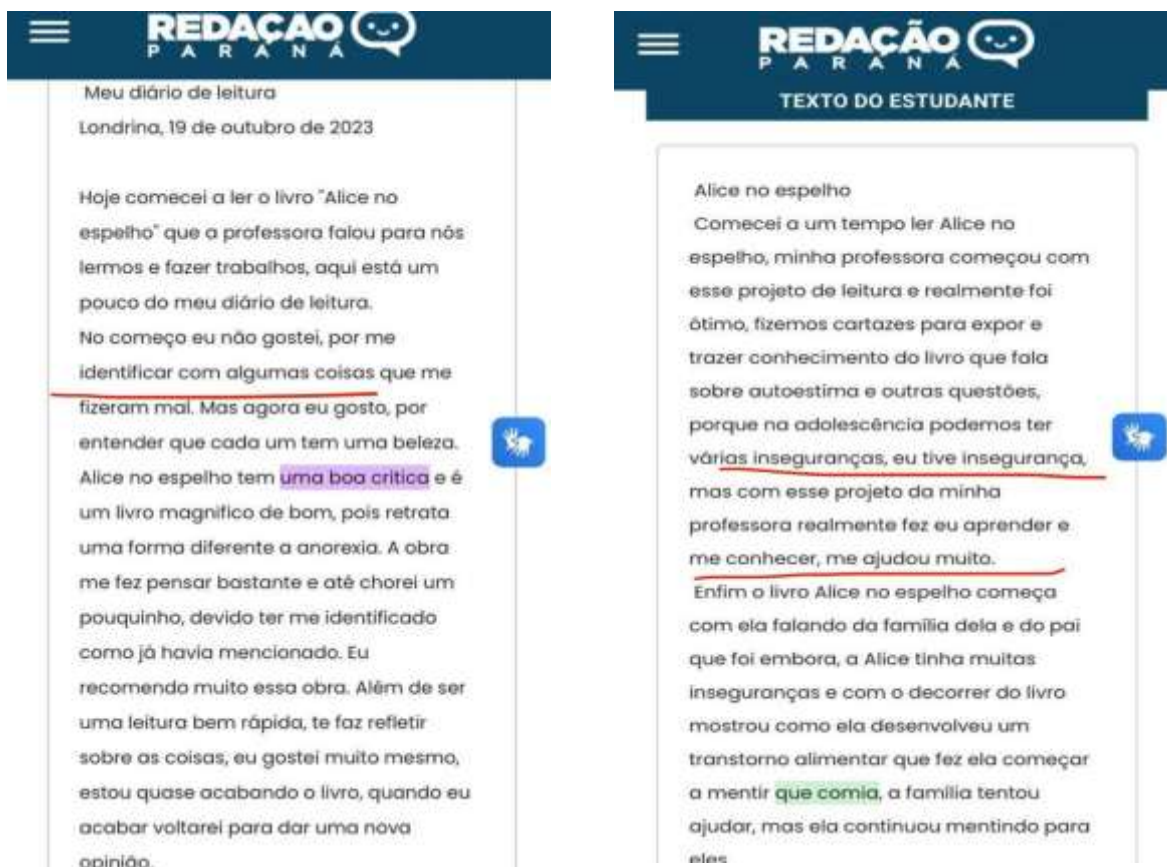
Na escola, a professora começou a ler para a classe o livro "Alice no espelho". No começo achei o resumo da obra bem interessante, com um tema que lida muito com a realidade atual, com o decorrer da leitura a minha opinião não mudou de forma alguma, mas a leitura mostra acontecimentos muito fortes que me trazem alguns gatilhos. Como por exemplo, Alice vomitar tudo o que come.

A história de Alice não tem nada a ver com minha realidade atual, somente querer o corpo perfeito.

Alice entra no espelho, e conhece a "gorda". A gorda e a sua tia Ana explicam para Alice o que é a transformação que acontece com 16 anos. A gorda ao contrário de sua tia, não quer a transformação como seu pai.

Qual seria a graça de a ecila (a gorda) quisesse essa transformação como os outros?

Ela seria apenas mais uma igual de corpo



Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Após a fase de reorganização dos dados, o quadro síntese foi submetido a uma análise comparativa com a literatura especializada, marcando a transição para a quarta fase de interpretação dos dados. Esta etapa foi detalhada nesta pesquisa por meio dos resultados e discussões, nas quais as interpretações conduziram à elaboração das principais conclusões, representando a quinta etapa e sendo configurada na seção em fazemos apontamentos conclusivos.

Em anexo, ficam disponíveis todos os textos e imagens elaboradas que serviram de fonte para a coleta de dados e análise dos resultados aqui discutidos, são produções incríveis que certamente enriqueceram esta pesquisa e me alegraram muito, servindo de estímulo para não desistir no meio do caminho.

6. O RETORNO DO EU NA REFLEXÃO DO ESPELHO: CONSIDERAÇÕES FINAIS

O olhar de Alice se fixa num ponto no teto e lembranças emaranhadas passeiam por seus pensamentos. O mundo de Ecila, o pai de Ecila, a transformação de Ecila, o aparecimento repentino de seu próprio pai. Difícil separar sonho e realidade. (Bergallo, 2015, p. 159).

O objetivo desta pesquisa é avaliar a contribuição da literatura fantástica para as práticas de letramento literário, através de uma sequência didática básica com base na leitura da obra *Alice no espelho*, de Laura Bergallo.

Alice, a personagem protagonista da obra, encara sua imagem toda vez que se direciona ao espelho. Mas não consegue contemplar a sua totalidade, ela consegue ver somente o reflexo de uma desconstrução do seu ser, frustrada por não atender às idealizações projetadas por padrões sociais, expectativas irreais que a levam à não aceitação do seu próprio corpo.

Ao entrar no espelho, julga o desconhecido e se pergunta: “quem é a gorda, Ecila? Seria Ecila seu próprio reflexo? Não pode ser, pois a gorda Ecila quer ser ela mesma”. Alice adoraria fazer a tal da transformação, poder ser perfeita, mas Ecila não quer. E precisa da ajuda de Alice para escapar desse processo de transição, ela quer fugir do mundo da perfeição. Alice, embora não saiba exatamente o que quer, sabe que também precisa da ajuda de Ecila para voltar ao mundo real, o mundo das imperfeições.

Então, Alice decide ajudar Ecila. Elas estão unidas. É essa conexão que permite que Alice veja melhor: olhando bem de pertinho, o mundo perfeito, projetado, parece ser meio estranho. Ecila não consegue escapar da transformação e fica alienada, mas Alice sabe como ajudá-la a voltar a ver, ela apenas precisa libertar sua mente, ela precisa ler. Ler é ver. Ler, ver e ser. E ao fazê-lo, ela desperta. Ela se vê, completamente completa. Perfeitas imperfeições fazem parte dela. Uma vez consciente, agora, Alice está, de fato, transformada.

A complexa ideia do elemento insólito, presente na narrativa através de marcas constantes de questionamentos sobre os opostos, a dualidade, a contradição, a falta de explicação para essa transição que Alice faz ao conhecer Ecila, depois de entrar no espelho, demonstram as significativas reflexões literárias que a literatura fantástica pode proporcionar aos estudantes, uma vez que eles são como Alice: adolescentes em busca de si mesmos, existindo em uma sociedade

onde impera a ditadura dos padrões de beleza, buscando resistir às pressões decorrentes dessa imposição social.

É possível, ainda, associar os caminhos literários percorridos pelos estudantes, durante o desenvolvimento das atividades na sequência didática aplicada, aos caminhos traçados por Alice, a leitura que ela faz de si mesma antes de conhecer seu lado oposto, Ecila. Por mais complexa que seja a ideia de interpretar os fenômenos representados na narrativa, é a partir dessa desconstrução imagética que começam a surgir os pensamentos livres, as reflexões, processos que resultam no autoconhecimento.

Ora, se o estudante precisa adquirir estratégias de leitura para reconhecer que é capaz de interpretar um texto, melhor que seja através da fantasia: assim como Alice aprendeu a ler (ver) a si mesma, os estudantes aprenderam a ler (vendo) a história de Alice.

O espelho pode ser a metáfora de um elemento de autoconhecimento para a Alice real (ou irreal) que vive nas páginas escritas por Bergallo da mesma forma que o livro pode ser um meio de modificar o pensamento dos jovens leitores, basta que eles escapem das limitações criadas em suas mentes, seja por alienação social, seja por não se sentirem capazes, e mergulhem nas páginas de um livro como Alice ao atravessar o espelho, por mais estranho que possa parecer.

Aqueles alunos que estavam dependentes de ferramentas de inteligência artificial para produzirem seus textos, mesmo não finalizando a leitura do livro, foram capazes de refletir sobre como a imaginação pode levá-los a uma aprendizagem significativa, dando-lhes a oportunidade de criar e de interpretar.

Essa mudança de pensamento é possível graças à maestria com que a literatura é capaz de impressionar o leitor, conquistando os estudantes imersos numa cultura massiva – redes sociais, séries e outras diversões de massa – conduzindo-os ao mundo do conhecimento, que é bem diferente do mundo das informações. Trata-se de propagar uma cultura literária, através da consciência leitora. Na escola, a cultura é transmitida pela vivência. Se eu desejei, ao iniciar esta pesquisa, contribuir com a formação literária dos meus alunos, assim foi feito. Embora eu não possa concluir que todos sentiram a alegria de ler e que serão, de fato, leitores ativos, posso constatar que foram afetados pela literatura fantástica.

Verifica-se uma relação efetiva entre a temática da obra e os anseios dos estudantes, o que certamente colaborou positiva e significativamente para o desenvolvimento das atividades de leitura aplicadas na sequência didática básica.

Os resultados verificados por meio da participação nas atividades de leitura demonstram que houve envolvimento, concentração, dedicação e participação nas aulas, sendo que, após a observação dos cartazes elaborados para a feira, da produção do *Podcast*, (das entrevistas, dos relatos, das rodas de conversa, dos debates), da verificação dos questionários postados no *Classroom*, dos diários de leitura e da realização da palestra, comparando os níveis de leitura e, sobretudo, respeitando os modos de ler de cada estudante, aumentaram significativamente a capacidade de reflexão crítica, a argumentação, a criatividade, bem como a compreensão e interpretação leitora.

Conclui-se que, embora nem todos os estudantes tenham conseguido finalizar a leitura do livro, o conjunto de ações realizadas durante as práticas desta sequência literária ampliaram as possibilidades de ler dos alunos, o que constata a contribuição da literatura fantástica para as práticas de letramento literário.

Dentre as limitações observadas para a realização da presente pesquisa, em função da necessidade de adaptar à rotina escolar a metodologia escolhida para o desenvolvimento da mesma, enfatiza-se o tempo relativamente escasso para a aplicação desta implementação e para a dedicação exclusiva nesta, uma vez que as demandas estabelecidas pelas instruções que regem a atuação pedagógica dos professores na rede estadual paranaense são excessivas, e não se limitam ao tempo de trabalho dentro do espaço escolar, com necessidade de cumprir carga horária extra em cursos de formação continuada promovidos pela secretaria, comprometendo ainda mais o cronograma de execução de atividades que são desenvolvidas paralelamente.

Para futuros estudos nessa temática, sugere-se comparação com grupos de outras faixas etárias, condições socioemocionais, correlação entre o elemento insólito e o pensamento reflexivo, aliando contribuições filosóficas, sociológicas e/ou psicológicas para práticas de letramento literário com foco no autoconhecimento. Há, no caderno pedagógico, uma possibilidade de intervenção com o conto “A mulher e seu *Ipad*”, cuja presença do fantástico contribui para novas intervenções literárias e segue abaixo um poema de Pedro Bandeira, que, embora não seja um texto literário

que se enquadre dentro da esfera do insólito, ajuda a ampliar a abordagem da temática presente em Alice no espelho.

Figura: 51 – Poema com possibilidade de abordagem do tema em análise



Fonte: Luna Filho (1994).

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, L. A. M.; OLIVEIRA, T. A. **Tecendo linguagens: língua portuguesa: 9º ano**. Barueri: IBEP, 2018.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Wmf Martins Fontes, 2011. p. 261-306. Tradução de: Paulo Bezerra.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins, Fontes, 1992.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BELTRAMIM, Alessandra Oliveira dos Santos; ZAPPONE, Mírian Hisae Yaegashi. Alice no espelho: o recurso ao fantástico na formação de leitores juvenis. **Ráido**, v. 12, n. 29, p. 51-65, 2018.
- BERGALLO, L. **Alice no espelho**. São Paulo: Edições SM, 2015. – (Muriqui)
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a base. Brasília: MEC/Consed/Undime, dez. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, A. **Vários escritos**. 3.ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CANDIDO, Antonio. **O direito à Literatura**. *In*: Vários escritos. 3. Ed. – São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CECILATO, Neuza. **A leitura literária e a formação do leitor competente**. Máthesis – Revista de educação – v.8, n.1 – p. 09-32 – jan./jun. - 2007.
- COELHO, N. N. Panorama histórico da literatura infantil/juvenil: das origens indo-europeias ao Brasil contemporâneo. 5. ed. Barueri (SP): **Manole**, 2010.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- CORDEIRO, Verbena Maria Rocha. Cenas de leitura. *In*: SILVA, Vera Maria Tietzmann; TURCHI, Maria Zaira (org.) **Leitor formado, leitor em formação - leitura literária em questão**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis, SP: ANAP, 2006.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2.ed. Editora Contexto. São Paulo: 2009.
- COSSON, Rildo; SOUZA, Renata Junqueira de. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula**. UNESP, Agosto-2011.
- COVIZZI, L. M. **O Insólito em Guimarães Rosa e Borges**. São Paulo: Ática, 1978.
- DUARTE, L. F.; OZELAME, J. K. C. **O trabalho docente com gêneros discursivos em sala de aula: intervenções pedagógicas**. Travessias – Revista de educação – v.6, n.3 – p. 01-11 – UNIOESTE./16ª Ed. – 2012.

- ECO, Umberto. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. Tradução Hildegard Feist. 4. Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- ESTÉS, C. P. **Mulheres que correm com os lobos**: mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem. Trad. Waldés Barcellos. 1.ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2018.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREITAG, B., COSTA, W. F, MOTTA, V. R. **O livro didático em questão**. São Paulo: Cortez, 1997.
- FURTADO, Filipe. **A construção do fantástico na narrativa**. Livros Horizonte: 1980.
- GARCIA, Edson Gabriel. **A leitura na escola de 1º grau**: por uma outra leitura da leitura. São Paulo: Edições Loyola, 1988.
- GARCIA, F.; SANTOS, R. de M.; BATISTA, A. M. S. O insólito na narrativa ficcional: questões de gênero literário – o maravilhoso e o fantástico. **Apresentado no III Congresso de Letras da UERJ** – São Gonçalo, São Gonçalo/RJ, 2006. Disponível em: Acesso em: 24-04-2012.
- GERALDI, J. V. **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- HAMMES, R.R.; CERUTTI – RIZZATTI. M. E. **Linguística Aplicada**: ensino de língua materna. Florianópolis: LLV/ CCE/ UFSC, 2011.
- HELD, Jacqueline. **O imaginário no poder**. São Paulo: Summus, 1980, 167-168p.
- JOUE, V. **A leitura**. Trad. Brigitte Hervor. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- KLEIMAN, B. A.; SEPULVEDA, Cida. **Oficina de gramática** – metalinguagem para principiantes. Campinas, SP. Pontes Editores, 2014.
- KRAMER, Sonia. **Alfabetização, leitura e escrita**: formação de professores em curso. São Paulo: Ática, 2010.
- LUNA FILHO, P. B. de. **Mais respeito, eu sou criança!**. São Paulo: Moderna, 1994.
- LUFT, Gabriela. A literatura juvenil brasileira no início do século XXI: autores, obras e tendências. **SciELO Brasil**, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2316-4018368>. Acesso em: 17 mai. 2023.
- MAGNANI, Maria do Rosário Mortatti. Entre a literatura e o ensino: um balanço das tematizações brasileiras (e assisenses) sobre a literatura infantil e juvenil. São Paulo: **Revista de Literatura e Vida Social**, 1998. Disponível em: <https://seer.assis.unesp.br/index.php/miscelanea/article/view/800/778>. Acesso em: 17 mai. 2023.
- MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 19 Ed. São Paulo: Brasiliense, 2003.
- MATIA, K. C. **A narrativa juvenil brasileira**: entre temas e formas, o fantástico, 182 f. Tese (Doutorado em Letras – Estudos literários): Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017.
- MEIMES, Leonardo Telles. Uma defesa dos gêneros do insólito na busca pela fruição: a literatura que ainda pode encantar e formar nossos leitores para a fruição. **Cadernos do CNLF**, Vol. XVI, Nº 04, t. 1. 2012. 1260-1267p.

MORAES, Jonilson Pinheiro; BULAMARQUI, Cristiane Dominiqui Vieira. **O letramento literário:** o incentivo à leitura, à interpretação e produção do texto literário por meio de uma sequência básica. In: Anais Eletrônico do XIC Abralic, 2014.

MORIN, E. **A cabeça bem feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. 7.ed. Trad. Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

PALINCSAR, A. S.; BROWN, A L. Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. **Cognition and instruction**, 1 (2), 117-175. New Jersey: Lawrence Erlbaum. 1984.

PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa.** Curitiba: 2008.

PATARO, Neiva Zacarias Portes. **Literatura infanto:** juvenil na sala de aula e perspectivas de empoderamento. Assis, 2020.

PERFEITO, A. M. Concepções de linguagem e análise lingüística: diagnóstico para propostas de intervenção. In: ABRAHÃO, M. H. V.; GIL, G.; RAUBER, A. S. (Org.). **Congresso latino-americano sobre formação de professores de línguas.** Volume 1. Anais. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 2007. p. 824-836.

ROAS, David. Ameaça do fantástico: aproximações teóricas. Tradução Júlian Fuls. 1 ed. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

SILVA, Ezequiel Theodoro. Concepções de leitura e suas consequências no ensino. **Perspectiva.** Florianópolis, v. 17, n. 31, p. 11-19, jan./jun.1999. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/viewFile/10708/10213>.

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

SOARES, Magda B. O que é letramento e alfabetização. In: **Letramento, um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1998.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** Tradução Cláudia Schilling. 6ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Renata Junqueira de. GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões. SILVA, Joice Ribeiro Machado da. Educação literária e formação de leitores: da leitura em si para leitura para si. v. 19, n. 1. [S.l]: **Revista Em Re- Vista**, 2012.

SOUZA, Renata Junqueira. **Ler e compreender:** estratégias de leitura. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2010.

THOMSON, Ana Beatriz Accorsi. As possibilidades da literatura infantil/juvenil no processo de aprendizagem. v. 22, n. 2, p. 263-279. Londrina: **História e Ensino**, 2016. DOI: 10.5433/2238-3018.2016v22n2p263. Acesso em: 17 mai. 2023.

TODOROV, Tzvetan. **Introdução à literatura fantástica.** 3ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

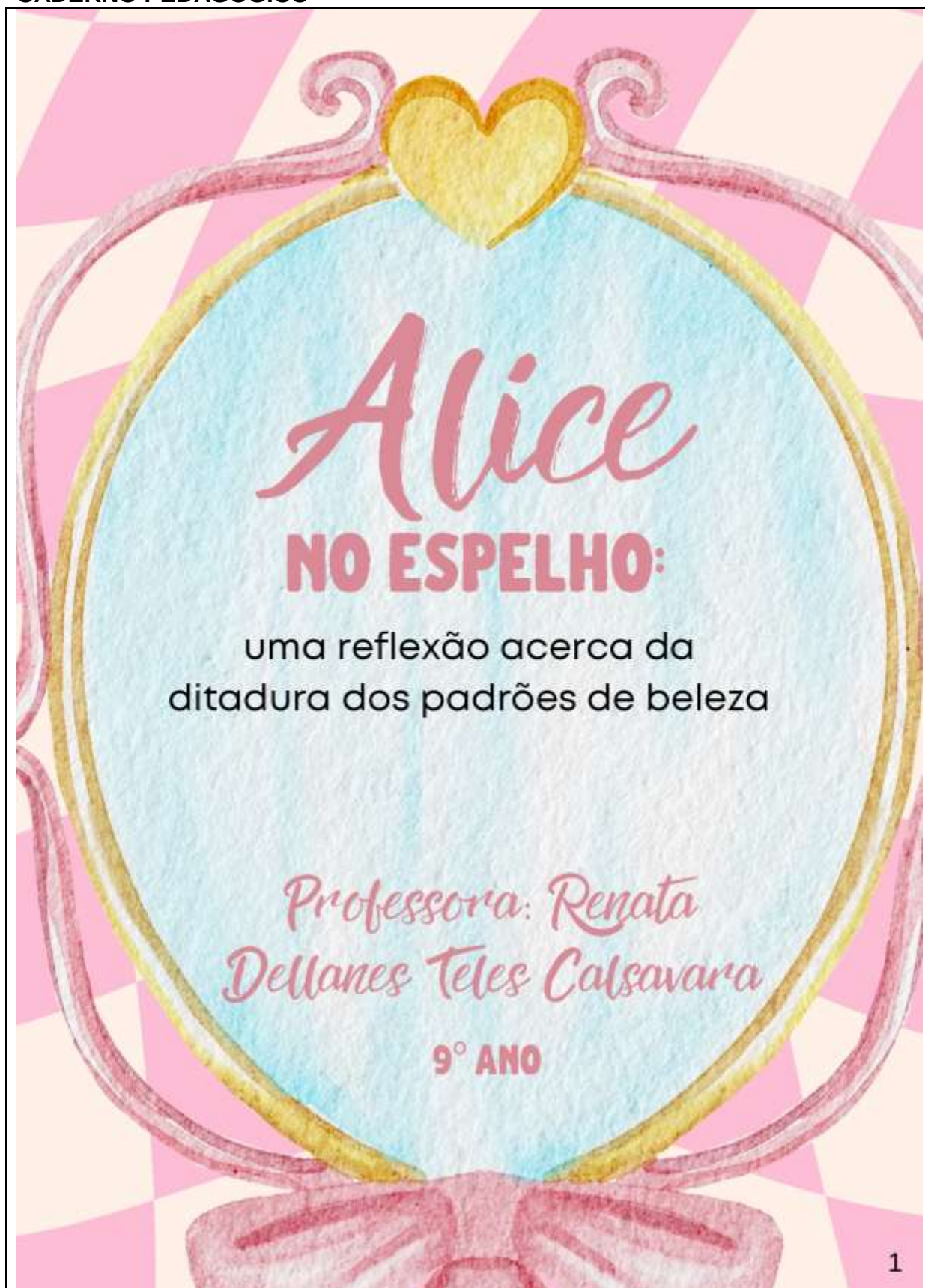
TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação:** uma proposta de ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.

TURCHI, M. Z.; SILVA, V. M. T (Org.). **Leitor formado, leitor em formação:** leitura literária em questão. São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, 2006.

WAMSER, A. C.; REZENDE, M. L. **Atividade epilinguística em sala de aula:** uma proposta possível. Unesp, 2008

ZULIM, Leny Fernandes. **Leitura literária:** uma proposta concreta de trabalho. Apucarana: Colégio Objetivo Mater Dei, 1996.

CADERNO PEDAGÓGICO



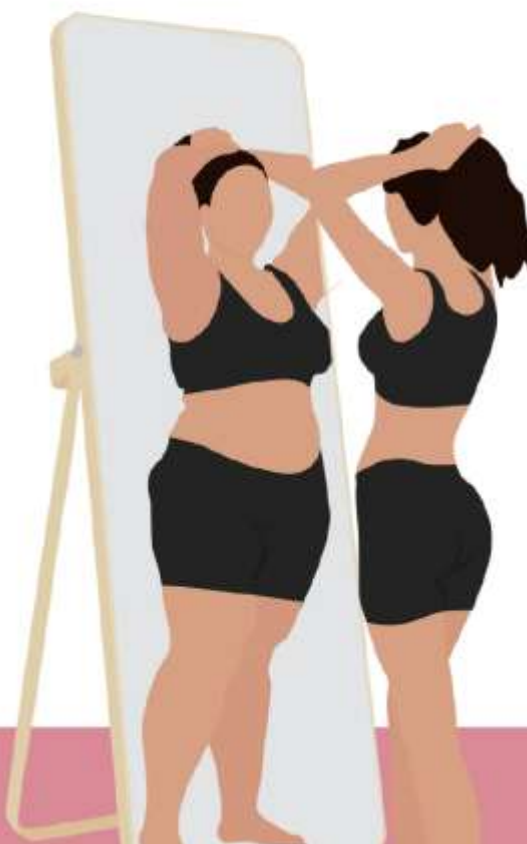


sumário

- | | |
|--|---|
| 3 ESPELHO LITERÁRIO | 20 REDES SOCIAIS
OU IRREAIS? |
| 5 O OLHAR DE
ALICE | 21 VEJO, LOGO
REFLITO |
| 6 INDO EM DIREÇÃO
AO ESPELHO | 22 OLHANDO PARA
DENTRO |
| 9 CONTEMPLANDO O
REFLEXO | 22 O DESPERTAR DE
ALICE |
| 12 DESCOBRINDO
IMPERFEIÇÕES | 24 PERFEITAS
IMPERFEIÇÕES |
| 14 JULGANDO O
DESCONHECIDO | 25 VER, LER E SER |
| 15 MEU PRÓPRIO
REFLEXO? | 26 ALICE
TRANSFORMADA,
LEITORES
TRANSFORMADOS |
| 16 A NÃO ACEITAÇÃO | |

ESPELHO LITERÁRIO

A elaboração deste caderno pedagógico consiste em atender a proposta de implementação da pesquisa "Reflexões (d)e reflexos: uma proposta de letramento literário através da obra Alice no espelho", defendida no ano de 2024, sob a orientação do professor Dr. Adilson dos Santos. Dessa forma, este "espelho literário", assim representado com base em suas finalidades, visa complementar a dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Estadual de Londrina e tem como objetivo formar o leitor de textos literários, utilizando como incentivo um gênero que agrada muito ao paladar do público juvenil: o fantástico. Por meio de uma abordagem que alie teoria e prática, baseada na sequência didática do letramento literário proposta por Rildo Cosson (2009) e nas estratégias de leitura apresentadas por Isabel Solé (1998), nos estudos de Tzvetan Todorov (2004) sobre a literatura fantástica e no conceito de "modernidade líquida" apresentado por Zygmunt Bauman (2001), busco, nesta produção, apresentar possíveis articulações entre a narrativa fantástica e as conexões afetivas dos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, partindo, para tanto, do tema abordado na obra: **Os malefícios da ditadura dos padrões de beleza e seus impactos na saúde física e mental.**



Para o desenvolvimento das atividades, optei por fazer um recorte da dissertação que foi desenvolvida com base na obra **Alice no espelho**, de Laura Bergallo, publicada em 2006, e que integra a Coleção Muriqui da editora SM.

Para tanto, foram realizadas pesquisas relacionadas ao tema presente na obra, visando elaborar atividades que envolvam os alunos no processo da leitura por meio da problematização da ditadura da beleza, de modo que eles possam **refletir sobre a dominação das mídias sociais** e um ideal de perfeccionismo sobre o corpo. A proposta é perceber o que a história pode revelar, **deixando a imaginação fluir** e experienciando vivências significativas capazes de ativar questionamentos de autorreflexão.

Para prepará-los para o trabalho com o romance de Bergallo, introduzirei a temática por meio de textos em diferentes linguagens multimodais. Como o leitor poderá constatar, nesta proposta de intervenção, procuro realizar diversas atividades intertextuais. Ao longo do processo de aplicação de todas as atividades, espera-se contribuir de forma significativa na formação dos jovens leitores, enriquecendo-lhes tanto as habilidades leitoras quanto as socioemocionais. Como poderá ser observado, minha perspectiva de trabalho é a do letramento literário, tal como o conceituam Graça Paulino e Rildo Cosson, ou seja, “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (2009, p. 67). Com este enfoque, o ensino/aprendizagem de literatura torna-se uma prática significativa tanto para o (a) aluno (a) quanto para o (a) docente.





O OLHAR DE ALICE

Gênero literário trabalhado: narrativo

Objeto literário: Alice no espelho, de Laura Bergallo.

Objetivos da proposta: Promover o letramento literário a partir de um romance cuja narrativa representa a diversidade que constitui o público leitor juvenil; explorar a temática da ditadura da beleza, presente na obra, com vistas à formação de leitores críticos; realizar uma sequência didática com atividades multimodais, metodologias ativas e atividades literárias que atendam aos anseios do estudante adolescente frente ao caos do mundo contemporâneo.

Série e/ou segmento a que se destina:
9º ano do Ensino Fundamental

Número de aulas previstas: 13



aula 1 *Indo em direção ao espelho*

1.1 Leitura do conto "A mulher e seu Ipad".

Os conhecimentos prévios necessários neste momento baseiam-se na leitura previamente solicitada pelo professor de um conto pertencente ao gênero fantástico, intitulado "**A mulher e seu Ipad**", de Maria Aparecida S. Coquemala, presente na obra *Coletânea de contos & crônicas - decorrente do II Prêmio Ufes de Literatura 2013-2014*. Trata-se da narrativa de uma mulher que entra no celular após passar muito tempo conectada.

1.2 Após retomar oralmente o enredo e a temática do conto, o professor acessará o Youtube no Educatron[1] e colocará a música "Livro de faces", de Rael da Rima[2]. Enquanto escutam a música, os alunos deverão acompanhar a leitura da letra da canção. Em seguida, serão propostas questões de abordagem temática intertextual para responderem oralmente.

1 - O Educatron é um conjunto composto por uma SmartTV de 43 polegadas, computador, webcam, microfones, teclado com mouse pade um pedestal regulável, disponibilizado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná para as escolas pertencentes à rede estadual.

2 - Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ivVBW4fPR4A>. Acesso em: 5 maio 2023.



Livro de Faces *Rael da Rima*

Avistei

Fui lá nas fotos dela aquela que mais gostei
De maneira sincera eu fui lá, comentei
Palavras que se esperam, mas na hora inventei
E me aproximei
Conquistei
No meio da conquista eu até misturei
Meu gene com o dela, meio Japa, nem sei
Minha mãe quando viu ela disse que acertei
Que a mina era de lei
Me empolguei
Eu olhei, cliquei e mal esperei
De cabeça entrei
Depois que me cadastrei

No universo virtual
Na era da modernidade
Avistei ela no mural
Perdida no livro de face
Menina do livro de face
Perdida no livro de face
Menina do livro

(Vou dizer... era assim)
640k só lá registrando
Fotos e vídeos que ela ficava postando
Com aquela hashtag lá: #DeusTaNoComando
Timeline bombando
Mas é o fim!
Ela fazia umas fotografia, meu fi
Na sensualidade de Angelina Jolie
Usando curto traje que nem panicat
E um áudio pra eu ouvir

"Tá bom pra você minha foto, coração?
Mas amanhã não vou te ver mais não"
Que nem Chorão do Charlie Brown eu logo pensei
Que essa mina aí é proibida pra mim
No way!
Se eu tô conectado é foto, beijo e recado
Se tô desconectado, mano, dela eu nem sei!
Só lembro do sotaque forte do interior
Só se tivesse sorte pra uma noite de amor
Só vive na internet e nunca no tête-à-tête
Parecia até um set daquele filme Rush
Seu café da manhã era uma publicação
Navegando pelas redes, vendo a situação
Sempre em busca dum Wifi com boa conexão
Um sorriso a cada toque de notificação
Seu coração tem dono e ela nunca o esquece
Pior que não é homem, é um iPhone 6S!

No universo virtual
Na era da modernidade
Avistei ela no mural
Perdida no livro de face
Menina do livro de face
Perdida no livro de face
Menina do livro

Ela é da geração que curte
Começa lá pelo Tinder
Termina pelo WhatsApp
E reclama no Facebook
(É só fake!)



1.2.1 Explique o título “Livro de faces”, justificando sua escolha para chamar a atenção do interlocutor.

Resposta esperada: **Trata-se de uma resposta livre. Espera-se que o aluno registre seu pensamento a respeito do jogo de palavras feito com “Facebook”, para, em atividade posterior, debater com os colegas e com a professora qual a relação entre os termos e quais seriam outras redes sociais nas quais se costuma passar muito tempo.**

1.2.2. Ao retratar o “universo virtual na era da modernidade”, o autor nos leva a uma reflexão. Comente sobre a temática presente nessa canção. O que há em comum com o conto “A mulher e seu ipad”?

Nesse momento, os alunos deverão dialogar entre si a respeito do impacto das tecnologias nas relações sociais. O professor ouvirá cada posicionamento, observando o que os alunos argumentam a respeito. A partir do que disserem, aproveitar para chamar a atenção dos estudantes a respeito da exposição de imagem nas redes sociais e levá-los para uma discussão mais ampla, a ser feita em momento posterior.

Resposta esperada: **É comum que os alunos das séries finais do Ensino Fundamental tenham receio de argumentar verbalmente o que pensam sobre a temática abordada. É possível que, caso se sintam mais confortáveis, considerem a possibilidade de entregar para o professor uma produção escrita para expressarem seus pontos de vista. O que se espera é que sejam capazes de refletir sobre a dicotomia que se estabelece entre o virtual e o real, já que é relatada uma situação em que a moça do “livro de faces” só vive na internet, assim como a protagonista do conto “A mulher e seu Ipad”. O professor deve estar atento a isso para o debate a ser realizado posteriormente.**

1.3 Abrir um debate coletivo da classe. Para iniciar o debate, o professor poderá expor algumas das respostas anteriores e conduzir a reflexão sobre a manipulação de imagem nas redes sociais e seus malefícios à saúde mental.

Resposta esperada: Não há uma resposta certa quando se trata de um debate. Espera-se e ajuda-se a constituir posturas respeitadas, com os alunos ouvindo e falando cada um na sua vez. Entretanto, nesse momento o fio condutor passará a ser a questão abordada sobre as formas de relação estabelecidas em diferentes contextos, para possibilitar a formação do pensamento analógico à pressão da sociedade no que se refere à padronização da imagem exposta na internet.



aula 2 *Contemplando o reflexo*

2.1 Leitura multimodal sobre o tema: "Ditadura dos padrões de beleza".

Nessa aula, o professor apresentará a proposta do tema a ser trabalhado na sequência didática e promoverá o encontro dos estudantes explorando, inicialmente, a linguagem verbal e não verbal dos textos abaixo:

Figura 1:

Graffiti Digital Zoombie Life



Fonte: Imagem fotografada – arquivo pessoal

Figura 2:

**Capa da Revista Capricho –
Edição nº 892 – 14 jul. 2002**



Fonte: Imagem fotografada – arquivo pessoal

Figura 3:

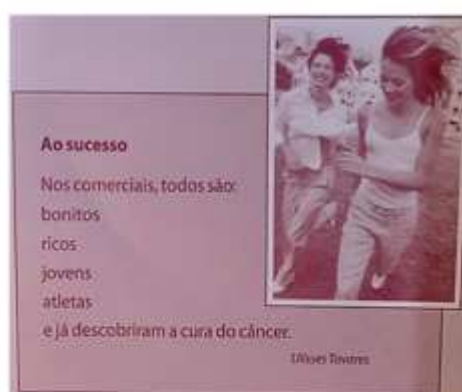
Publicação do Instagram Direito DELA



Disponível em:
<https://www.instagram.com/p/CmFvA1aMv8U2/>
 igahd-MDlnfrVMM1Y%3D. Acesso em: 20 abr. 2023

2.2 Formar grupos de até 10 alunos para roda de conversa sobre a leitura supracitada. Em seguida, entregar para cada grupo uma folha com o seguinte texto:

Figura 4:
Ao sucesso



Fonte: Disponível em: Módulo 41 – Firjan/Sesi.
Programa Educação do Trabalhador.

2.3 Após a leitura, o grupo deverá debater sobre a temática e responder à seguinte questão: A maioria das propagandas que circulam nas mídias sociais costuma mostrar apenas pessoas jovens, ricas, bonitas e saudáveis. Você já deve ter visto postagens em que há imagens tão perfeitas que acabam resultando em uma sensação frustrante de comparação. Às vezes, essas construções são elaboradas com o intuito de promover uma elevação da autoestima, no entanto, o que geralmente ocorre é o oposto. Você já se sentiu mal após ficar tempo demais observando postagens sobre corpo e estética nas redes sociais e acabar se comparando? Tente explicar como se sentiu.

Resposta esperada: Espera-se que os alunos descrevam como se sentem ao ficar comparando seus corpos com os de pessoas famosas.

2.4 Contato com a temática por meio de videoclipe

Nesse momento, os alunos assistirão aos videocliques das músicas "Mrs Potato Head", de Mellanie Martinez[3], e "Pretty Hurts", de Beyoncé[4]. Na sequência, serão feitas três indagações.

2.4.1 Você já sentiu vontade de mudar algo em seu corpo? O que entende pelo termo “autoaceitação”?

Resposta esperada: Trata-se de uma resposta pessoal. O professor deve garantir que os alunos façam as trocas de experiências e encontrem semelhanças e diferenças entre os enunciados produzidos por cada membro do grupo.

2.4.2 Como você avalia o hábito de utilizar filtros e efeitos de photoshop nas fotografias postadas em redes sociais? Você costuma utilizá-los? Se sim, com que frequência?

Resposta esperada: Respostas pessoais. Aproveitar o momento para a partilha de vivências e abrir espaço para que os alunos tragam fatos e exponham opiniões sobre a manipulação de imagens nas redes sociais.

2.4.3 Iniciaremos a leitura de um livro na próxima aula. Diante do que temos debatido, sobre qual tema você acha que a obra versará?

Resposta esperada: Respostas pessoais. Espera-se que os estudantes arrisquem palpites sobre a questão da imagem, da estética, da padronização da beleza nas mídias sociais e dos riscos para a saúde mental decorrentes da ditadura da beleza.

3 - Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wkri1NUq9ro>. Acesso em: 5 maio 2023.

4 - Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LXXQLa-5n5w>. Acesso em: 5 maio 2023.





aula 3

Descobrimos imperfeições

3.1 Primeiros contatos com a obra literária

Nessa aula, a proposta da unidade didática será apresentada e o professor promoverá o encontro dos estudantes com a obra *Alice no espelho*, explorando, inicialmente, a linguagem visual da capa da 1ª edição do livro da editora SM.

Figura 5:
Capa do livro

**ALICE
NO
ESPELHO**

Laura Bergallo
texto e ilustrações



Fonte: Laura Bergallo. Ilustrações Edith Derdyk, 2005

Com o livro físico em mãos, é possível mostrar a capa e as ilustrações, antes de ler a resenha contida na contracapa. Caso não seja possível mostrar aos alunos o livro físico, o mesmo será feito com o e-book, por meio da apresentação no Educatron. Em seguida, após interagir com os estudantes, motivando-os a falarem sobre suas expectativas com a obra, apresentando os títulos de cada capítulo, a dedicatória, a quantidade de páginas e as ilustrações, o professor iniciará com a leitura da epígrafe que abre o primeiro capítulo. Nesse momento, ele fará a primeira mediação.



3.1.1 A epígrafe inicial do livro foi retirada da obra Alice através do espelho, de Lewis Carroll. Trata-se de versos que fazem um convite. Qual é o convite realizado?

*Criança da fronte pura e límpida
E olhos sonhadores de pasmo!
Por mais que o tempo voe e ainda
Que meia vida nos separe,
Irás por certo acolher encantada
O presente de um conto de fadas (BERGALLO, 2005, p.10).*

Resposta esperada: No versos "Irás por certo acolher encantada/ O presente de um conto de fadas", é possível perceber um convite para a experiência da leitura de um conto de fadas.

3.2 Conhecendo a autora

Nesse momento, o professor exibirá uma entrevista concedida pela autora Laura Bergallo para estudantes de Goiás e irá propor a seguinte atividade: O pai de Alice lia histórias para ela. Os versos anteriormente lidos são de Alice através do espelho. Todavia, ele lia também Alice no país das maravilhas, considerada um clássico da literatura infantojuvenil, justamente por servir de inspiração para a produção de outras histórias, como Alice no espelho. Quando uma obra é sempre atual em sua temática, independentemente de quando tenha sido produzida, ela é considerada um clássico. Laura Bergallo é a autora de Alice no espelho, o livro que estamos lendo. A obra foi vencedora do Prêmio Jabuti em 2007 na categoria livro juvenil e selecionado para o catálogo da 44ª Feira de Bolonha (Itália). Vamos conhecer um pouco mais sobre a autora dessa obra? Para tanto, assistiremos à entrevista que a autora concedeu aos estudantes do Colégio da Polícia Militar do Estado de Goiás, Rosa Turisco de Araújo, sob orientação da professora Gabriela de Paula Vieira[5].

[5]Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=idN-FjHiwro&t=501s>. Acesso em: 5 maio 2023.



3.3 Após a apresentação da entrevista, os alunos serão convidados a irem anotando, durante suas leituras, tudo o que gostariam de perguntar para a autora Laura Bergallo, para que, conforme as orientações contidas no site[6] dela, ao término da leitura do livro, essas perguntas sejam enviadas para o setor "Fale com a autora".

3.4 O professor combinará com os estudantes que a leitura será por ele iniciada na próxima aula, mas que eles deverão dar continuidade em casa.

6- Disponível em: <http://www.laurabergallo.com.br/home.asp>. Acesso em: 5 maio 2023.



aula 4

Julgando o desconhecido

Nessa aula, o professor informará aos estudantes que a versão digital da obra completa estará disponível no Google Classroom a partir da aula 6, poderão assim, realizar a leitura do ebook. Nesse momento, os alunos serão convidados a ajudar na adequação do espaço literário, que consistirá na ambientação lúdica da biblioteca escolar.

4.1 Tenda da leitura

Para que os estudantes reflitam sobre as formas como as histórias produzem afetos em seus leitores, alguns capítulos serão lidos na tenda literária, um espaço criado para proporcionar maior interatividade com a obra. Neste ambiente, o professor fará a leitura de um capítulo ou mais em cada aula, e, na sequência, irá propor atividades que visam, como sugere Cosson (2012), acompanhar a leitura realizada pelos alunos. Os alunos poderão continuar a leitura em outros momentos, mas, a cada aula, uma parte da obra será lida pelo professor para a mediação literária através das atividades a seguir. No entanto, não será possível trabalhar todos os capítulos do livro sequencialmente. Serão selecionados alguns capítulos e, de acordo com a temática, serão organizadas questões para a interação verbal.

4.2 Levar os alunos até a biblioteca e convidá-los para ajudarem na organização do espaço e na montagem da tenda literária, que será confeccionada com tecidos e cabos de vassoura e decorada com almofadas.



aula 5 (LEITURA DOS CAPÍTULOS 1 E 2)

Meu próprio reflexo?

O professor iniciará a leitura em voz alta, dando a conhecer uma parte da narrativa em cada aula, mas deixando-os livres para visitarem a tenda literária em horários vagos ou lerem no laboratório de informática, ou ainda, fora do espaço escolar, caso queiram concluir a leitura sozinhos. A partir de então, nas aulas de leitura, o professor fará a mediação literária, cuja proposta se dará por meio de interpelações postadas em formulários no Classroom, como a que segue abaixo.

5.1 Assinale a resposta correta: Alice é uma adolescente de 15 anos que está apresentando dificuldades para aceitar seu corpo como ele é. Já no início da narrativa fica claro que:

- () A mãe e a avó de Alice não percebem que ela está apresentando problemas com sua alimentação.
- () Alice consegue enganar a mãe, mas a avó desconfia que algo esteja acontecendo.
- () Alice desabafa sobre suas emoções ao visitar seu pai e ele a ajuda a superar o problema.
- () Alice está decidida a fugir de casa.

Resposta: Alice consegue enganar a mãe, mas a avó desconfia que algo esteja acontecendo.





aula 6 (LEITURA DO CAPÍTULO 3)

A não aceitação

Após o término da leitura do terceiro capítulo, o professor dará continuidade às atividades de acompanhamento de mediação literária, com base nas primeiras páginas do livro. As questões postadas no *Classroom* podem ser propostas de outras maneiras, caso o professor prefira optar por outro recurso.

6.1 Releia o trecho:

Mas agora não tem mais nada disso. Tem a mãe, é verdade, sempre com pressa entre uma sessão de aeróbica e outra de musculação. Mas não tem mais histórias de Alice, risadas altas, a barba crescida do pai roçando seu rosto num carinho meio áspero. Alice procura esquecer. Mas também procura lembrar. Lembrar-se do pai é ficarmos um pouco junto dele. Mas também faz Alice viver de novo aquele abandono, que não parece muito justo com ela. O pai largou a mãe, casou de novo, teve outros filhos. A mãe ficou sem marido e Alice ficou sem pai. Em algum lugar de sua história, Alice procura uma culpa que explique sua ausência. E já não acredita no país das maravilhas.

(BERGALLO, 2005, p.11-12).

6.1.1 A dinâmica familiar é retratada de que forma neste trecho? O que se percebe quanto ao uso da linguagem? Que efeito isso traz para a narrativa?

Resposta esperada: Alice se sente abandonada: a mãe negligencia a filha e vive preocupada com a vida fitness e o pai foi embora e nunca mais voltou.

O narrador aponta a falta que a protagonista sente do pai como um elemento-chave da história no que se refere à culpa que ela sente, usando uma linguagem bem marcada pela afetividade, pelo uso recorrente da adversativa "mas", que indica a oposição, o confronto vivenciado pela protagonista, que quer esquecer, mas quer lembrar. O sofrimento da adolescente é marcado por meio dessa construção, que engloba os momentos da narrativa em apenas um parágrafo, unindo-os para que possamos sentir a dor que ela sente.

6.1.2 No final do trecho lido, em "E já não acredita no país das maravilhas", qual relação se estabelece com os fatos narrados anteriormente?

Resposta esperada: É estabelecida a relação de causa e consequência, pois Alice já não acredita mais no país das maravilhas por causa dos fatos ocorridos desde que seus pais se separaram.

6.1.3 O trecho lido aborda uma experiência afetiva que Alice tinha com o pai pela leitura de histórias. Você conhece a história sobre a qual estão falando? Como se chama?

Resposta pessoal. Espera-se que reconheçam a intertextualidade com a obra Alice no país das maravilhas. Aproveitar para explicar sobre a intertextualidade.

6.1.4 Por meio da leitura deste trecho "Alice procura esquecer. Mas também procura lembrar", é possível identificar o uso de alguma figura de linguagem? Qual?

Resposta esperada: Espera-se que os alunos percebam o uso de antíteses, e o efeito de um paradoxo.





Aula 6 DIÁRIOS DE LEITURA

NARRATIVAS SOBRE AS VIVÊNCIAS DE LEITURA

O principal objetivo do letramento literário é possibilitar aos estudantes a LEITURA LITERÁRIA. O contato com o texto literário, a sensibilidade de cada leitor, a individualidade de cada leitor (bem como suas interações com a obra) integram diferentes perspectivas de compreensão e interpretação leitora, resultando em experiências reais e significativas que merecem um olhar especial por parte do mediador literário. O diário de leitura é uma estratégia capaz de conectar professor e alunos através dos registros dessas impressões literárias, para uma aula de leitura mais integrativa. Por isso, nesta aula o professor irá propor aos estudantes a realização de um DIÁRIO DE LEITURA, para o compartilhamento de suas experiências leitoras.

Com a plataforma de redação é possível que os estudantes registrem suas impressões a cada leitura e salvem o texto, mas caso seja necessário alterar o formato da proposta, o professor mediador pode escolher outras maneiras de registro para que os alunos se expressem.





UMA PROPOSTA LITERÁRIA COM OS ESTUDANTES A PARTIR DA OBRA DE LAURA BERGALLO

Escrita em 2006, *Alice no espelho* é uma obra que tematiza sobre questões atemporais: a harmonia entre o corpo e a alma, a cultura da glamourização, as relações socioafetivas, a diversidade e os transtornos alimentares. O livro, de modo geral, conta a história de Alice, uma jovem que vive experiências transformadoras ao “entrar no espelho” e conhecer um mundo paralelo ao seu e o outro lado de quem ela é. Reflexões a partir de seus reflexos a fazem pensar sobre si mesma e suas relações em uma sociedade na qual impera a ditadura de padrões de beleza, cercada ainda por sentimentos contraditórios em meio aos conflitos da adolescência: separação dos pais, amor platônico, desejo de aceitação.

Ao iniciar a leitura de um livro, criamos expectativas: o que leremos em cada página poderá agradar ou desagradar. É uma troca que acontece - uma interação entre o leitor e o texto. Como é algo pessoal, o diário é uma excelente opção para registrar cada experiência leitora.

Agora que iniciamos a leitura da obra, você já está em contato com o texto. Durante suas leituras, procure registrar o que achou, você pode escrever o que entendeu, sua opinião, algum pensamento relativo ao capítulo lido, alguma lembrança. Vale registrar suas impressões e o que importa é que se sinta à vontade no momento em que estiver escrevendo, embora o diário seja pessoal, seu professor fará a leitura de seus registros, pois estamos em um processo de interação literária em que ele é seu mediador, mas a proposta é que para que essa experiência seja significativa, então não tenha receio. Segue abaixo um texto de apoio, apenas para inspirá-lo a começar o seu! Finalize-o quando terminar de ler o livro! Vamos lá!

TEXTOS DE APOIO

Londrina, 17 de outubro de 2023. Hoje iniciei a leitura de um livro chamado “Alice no espelho”. Apesar de não estar muito animada para ler, fiquei curiosa com o título. Acho que o que mais me atraiu foi o resumo da obra. A vida dessa Alice não parece muito diferente da minha. Então, a partir de hoje, a cada capítulo lido eu vou escrever aqui o que achei, se gostei ou não, o porquê e tudo mais! Por hoje é só! Fuiii!!! ;)



aula 7

Redes sociais ou irreais?

O professor iniciará a aula passando no quadro a seguinte indagação: E você? Também tem lembranças de algum texto que marcou a sua infância? Em seguida fará uma interação literária: Tente se recordar de algum texto memorável, que o tenha emocionado ou impactado. Você se lembra do momento em que o leu? Ou alguém lia para você? Fale sobre as sensações provocadas, as reflexões despertadas. Nesta aula serão distribuídas cartolinas para outra atividade, mas caso algum aluno queira produzir um relato escrito poderá ser feito em casa:

7.1 Escreva sobre uma experiência de leitura marcante. Indique onde você estava, se havia mais pessoas com você, por que a história o marcou, quais emoções ela despertou, entre outros aspectos que achar interessante, e compartilhe a experiência com colegas e o professor.

Resposta esperada: Pressupõe-se que os estudantes farão um relato pessoal de suas experiências leitoras. É possível reuni-los em grupos para a leitura dos relatos em outro momento. O professor pode ainda aproveitar para estimulá-los a refletir sobre a relação leitor/texto e sobre as possibilidades de acesso às próprias emoções, chamando a atenção para o fato de que Alice enfrenta um processo no qual ela tem de lidar com as emoções despertadas nas lembranças que tem com o pai, dos momentos em que ele lhe contava as histórias quando ela era criança. Além disso, aproveitará a leitura do capítulo para explorar a relação de causa e consequência entre a padronização de beleza das mídias sociais e o comportamento de Alice diante de sua imagem.

7.2 O professor deixará que cada aluno escolha um capítulo do livro de Bergallo (cujos títulos estarão no quadro) e os levará para a biblioteca para iniciar a confecção de cartazes. Os trabalhos poderão ser expostos posteriormente em uma feira da escola, a fim de propiciar que todos reflitam sobre a temática abordada.





aula 8

ACOMPANHANDO A LEITURA

Vejo. logo reflito

Nessa aula, o professor levará os alunos para a biblioteca, onde continuará lendo enquanto eles fazem a produção dos cartazes (conforme consta a orientação no relato da prática dos encaminhamentos metodológicos da dissertação) e postará as seguintes interpelações em formulários do *Classroom*, para que os alunos respondam posteriormente:

8.1 A obra *Alice no espelho* oferece ao leitor uma reflexão com relação à ditadura do padrão de beleza. Alguns dos influenciadores abordados na narrativa podem ser associados aos que circulam nas mídias sociais e, comumente, exercem esse papel na vida real. Relacione-os de acordo com suas definições:

- (A) mídias digitais;
- (B) personalidades famosas;
- (C) pessoas do convívio social.

() redes sociais – Instagram, Facebook, Tik Tok, dentre outras.

() amigos, familiares, colegas de trabalho, da escola e outras pessoas do convívio social, como a Mirna Lee.

() cantores, apresentadores, jogadores, dançarinas, modelos, atores, atrizes e influencers.

Resposta: A sequência correta que completa as lacunas é : A, C , B.

8.2 Ao identificar os agentes influenciadores, qual sequência de maior impacto você definiria numa escala de 1 a 3?

Resposta esperada: O aluno deverá produzir uma sequência de acordo com o seu critério de avaliação.





aula 9 VIVENCIANDO A LEITURA

Olhando para dentro

Dando continuidade à leitura, o professor irá propor a seguinte questão para ser respondida oralmente: Entrar no espelho, como fez Alice, é ir ao encontro do nosso inconsciente. Explorar os caminhos internos nos ajuda a entender para onde queremos ir. Você sente vontade de falar sobre suas emoções? Aproveite para registrar o que está sentindo enquanto conhece a história de Alice.

Resposta esperada: Trata-se de uma resposta pessoal. O professor deve garantir que os alunos registrem suas experiências individuais, afetivas.

Ainda nesta aula, o professor irá propor que os alunos elaborem perguntas de acordo com o capítulo do livro que escolheram para a criação do cartaz literário.

Expectativa: Espera-se que os alunos respeitem o tempo de acordo com o "Marque as etapas", (cuja explicação consta na Metodologia) e criem perguntas de interação literária, para que os colegas tentem responder de acordo com a compreensão e interpretação das leituras já realizadas.



aula 10 PROVOCANDO REFLEXÕES

O despertar de Alice

Nessa aula o professor irá propor um debate sobre padrões de beleza e envelhecimento a partir do seguinte questionamento: Pela fala da tia de Ecila, "ficar velho é vergonhoso, é indigno" (BERGALLO, 2005, p. 78). O que esse pensamento a respeito da velhice tem a ver com a concepção e os valores de nossa sociedade com relação às mudanças que ocorrem com o passar dos anos? Isso pode propiciar ações de *bullying* e *cyberbullying*?

Resposta esperada: Trata-se de uma resposta pessoal. Espera-se, no entanto, que os alunos consigam fazer uma analogia com a realidade da sociedade contemporânea na qual, diante do crescente número de procedimentos estéticos, o que se vê é um desejo incessante por retardar a velhice e atingir a perfeição, levando muitas pessoas a julgarem a aparência, tanto na internet quanto fora dela.

Aproveitando o debate, o professor passará as orientações para a produção de perguntas que os estudantes farão durante uma entrevista feita em *Podcast*, devido às especificidades para o desenvolvimento desta atividade, rever na metodologia a aula dedicada à produção do *Podcast*, dividindo a turma em grupos e delegando funções.



Os dois lados do espelho: leitura literária + metodologias ativas

Introdução ao gênero Podcast

Após breve levantamento sobre o conhecimento do gênero *podcast*, professor e alunos realizarão uma escuta coletiva em sala de aula (via *Educatron*) de um *podcast* informativo. Então, o professor poderá sugerir que os alunos pesquisem em canais e sites, de modo que possam ter outras experiências com o tema padrões de beleza e aproveitará para explicar sobre os elementos essenciais na produção de um *podcast*, apresentando os conceitos por meio de slides. Posteriormente, a turma será dividida em grupos para iniciarem a produção de um *podcast*.

10.1 Comando: para a produção de um *podcast*, você e seus colegas de grupo deverão aprofundar um pouco mais seus conhecimentos sobre essa modalidade de áudio e, em seguida, elaborar perguntas para entrevistar um profissional de Educação Física, um nutricionista, uma *influencer* digital e um terapeuta (ou psicólogo). O objetivo desta atividade é sanar as dúvidas com relação aos cuidados com o corpo e divulgar para os demais estudantes em sua escola para que, assim, todos sejam conscientizados sobre os perigos por trás de cobranças decorrentes da pressão da ditadura da beleza na sociedade contemporânea, e orientados a lidar com as diferentes questões que cercam o corpo de maneira saudável, tanto física, quanto psicologicamente.

Depois de formatado, o *podcast* por vocês produzido será compartilhado nas redes sociais do colégio.





aula 11

DO LIVRO PARA A VIDA

Perfeitas imperfeições

Previamente, o professor combinará com a turma uma data para que todos finalizem a leitura do livro, pois seguirá com a leitura mediada enquanto os alunos dão continuidade à produção do Podcast, apresentando a seguinte questão: Antes de voltar para sua casa, Alice cumpre uma promessa que fez à amiga Ecila. Qual livro a amiga quer ler novamente? Você também já o leu?

Resposta esperada: Alice cumpre uma promessa feita a Ecila antes da transformação, insistindo que a amiga releia o livro *Alice no país das maravilhas*. Os estudantes terão a oportunidade de dizer se já conheciam a obra ou não e inteirar-se um pouco mais do texto de Lewis Carroll mediante a apresentação do professor.

11.1 Para entrega na aula seguinte, o professor irá propor aos grupos que busquem, seja na internet em revistas digitais, ou em revistas impressas, atuais ou antigas, de grande circulação, publicações que divulguem estratégias para "conquistar o corpo ideal". Assim, os estudantes farão pesquisas sobre temas atuais relacionados às práticas de fisioculturismo, uso de anabolizantes, riscos de procedimentos estéticos e afins. O professor solicitará que componham, com as imagens selecionadas, cartazes para complementar os trabalhos realizados com os capítulos dos livros. Tais produções poderão ser expostas para a comunidade escolar, em horário previamente estabelecido com a equipe pedagógica.





aula 12

Ver, ler e ser

A tarefa proposta na aula anterior sobre os padrões de beleza contribuirá também para a produção do *podcast*, cuja gravação será realizada nesta aula, para posteriormente ser compartilhada nas redes sociais do colégio (caso seja possível, programar a exibição para a turma toda). Antes, porém, com os cartazes afixados num local visível para todos os grupos, será organizada uma roda de conversa, na qual serão debatidas as seguintes questões:

- Quais características são comuns nas imagens selecionadas?
- Que critérios foram adotados por cada publicação para definir as pessoas bonitas?
- Em geral, o que determina os padrões de beleza na sua turma?
- Esse resultado é semelhante ao contexto da personagem Alice?
- Se você vivesse no mundo fantástico que Alice visita, ao completar 16 anos, faria a transformação mágica que lhe asseguraria a beleza e a eterna juventude? Por quê?
- Ecila, ao contrário de Alice, não quer se adequar ao padrão social. O que você pensa sobre isso?
- Embora antes Alice não compreendesse o porquê Ecila não queria passar pela transformação, sua reação muda, ao ver a amiga transformar-se em mais uma cópia – entre tantas outras – da modelo *Mirna Lee*. Ela sente falta da identidade de Ecila. E você? O que pensa sobre a identidade?
- Como você interpreta o final dessa narrativa?
- O que diria para Alice se estivesse no hospital quando ela acorda do coma?





aula 13

Alice transformada. leitores transformados

A última aula desta sequência didática traz uma proposta que possibilita aos estudantes dialogarem com o texto literário sob uma ótica de autoconhecimento, contribuindo para que, assim como Alice, consigam associar a leitura que fazem de si mesmos à leitura que fazem do que está ao seu redor, e possam ver o que o espelho representa em suas próprias vidas, olhando do outro lado, de forma que consigam contemplar suas experiências leitoras às suas memórias afetivas. Para tanto, nesta aula os alunos receberão a visita de uma pessoa que irá ajudá-los neste processo: um convidado especial, alguém cuja disponibilidade esteja coerente com a realidade escolar e queira contribuir com a finalização do projeto, trazendo uma oficina para concluir este olhar profundo que demanda envolvimento, disposição e, sobretudo, respeito às diferentes interpretações de cada estudante.

Este convidado pode ser um terapeuta, psicólogo, um palestrante da área da saúde, que priorize falar neste momento sobre os cuidados necessários para conectar corpo e mente e sobre a relação entre a saúde física e a saúde mental. (Na ocasião desta sequência realizada, os estudantes participaram de uma oficina cuja temática era voltada aos conflitos interiores típicos da adolescência).



REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BERGALLO, Laura. *Alice no espelho*. São Paulo: Edições SM, 2005.

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

COQUEMALA, Maria Aparecida S. A mulher e seu ipad. In: TEIXEIRA, Mauro Leite et al. *Coletânea de contos & crônicas*. Vitória: EDUFES, 2015. p. 77-79.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

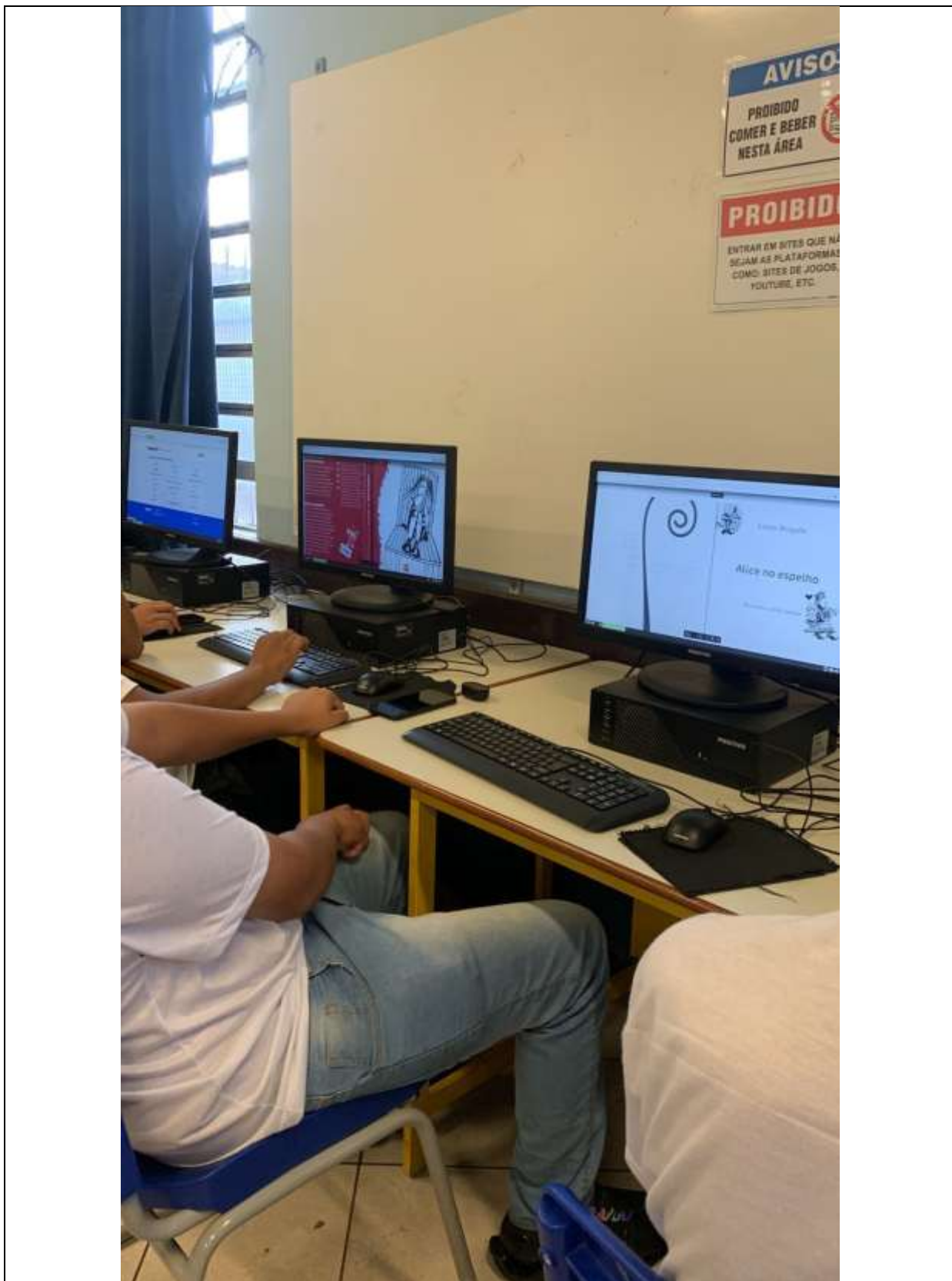
PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009. p. 61-79.

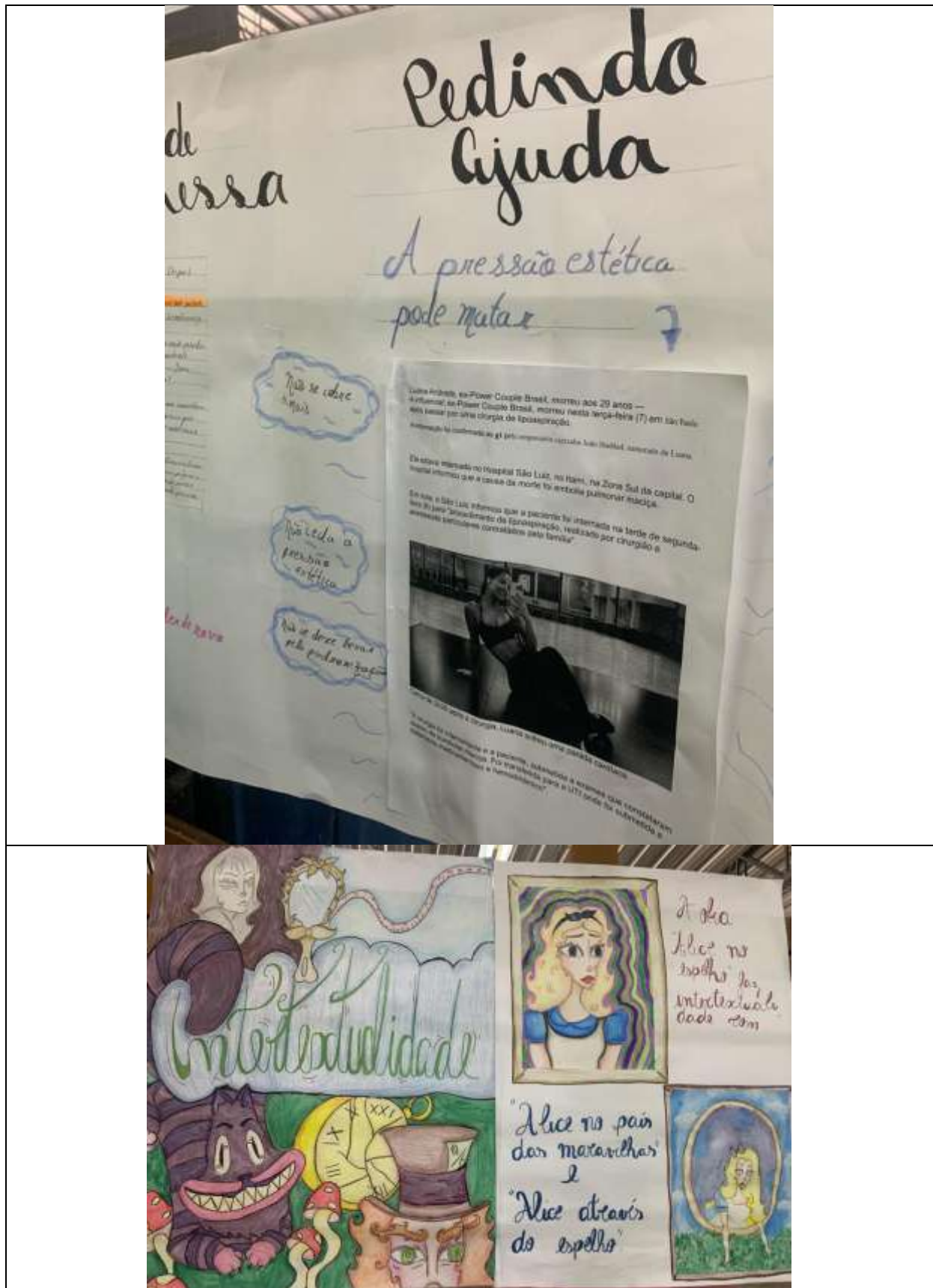
SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

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

TODOROV, Tzvetan. *Introdução à literatura fantástica*. Tradução Maria Clara Correa Castello. São Paulo: Perspectiva, 2004.



ANEXOS: ATIVIDADES REALIZADAS PELOS ALUNOS



Mas eu já li! foi meu pai que me deu. Depois
escondi aí para ninguém jogar fora.

Mesmo que todo mundo ache que livros não passam
de lixo.

essa é a única lembrança
que tenho do pobre pupoi.

ele vive pensa seriamente se deve ou não persistir
na universidade. Afinal, ele já parece tão contente
e adaptado, a família está tão satisfeita... Para
que vale a pena provocar uma revolução?

Em nome de quê, afinal?

"Em nome de uma promessa", responde sua consciência.
"Para ser fiel à verdade de sua vida e às coisas que
ele achava importantes". Então resolve continuar
tentando.

Você vai adorar ler de novo

Isela se lembra da amiga e começa a felicitá-la pela
cuidadosa maneira de preocupar-se com o que a amiga a
se chama, e se ela se preocupa com o que a amiga a
se chama de se preocupar e se realmente se preocupa com o que
ela se preocupa.

Mesmo que todo mundo ache
que livros não passam de lixo

você vai adorar

PROCEDIMENTOS ESTÉTICOS QUE DERAM ERRADO

Por que procedimentos estéticos
dão errado?

Quando um procedimento estético é realizado de forma incorreta, pode causar sérias consequências para a saúde e a aparência do paciente. Isso pode ocorrer devido a erros de técnica, uso de produtos de baixa qualidade ou falta de conhecimento do profissional responsável.

Por que as pessoas fazem
procedimentos estéticos?

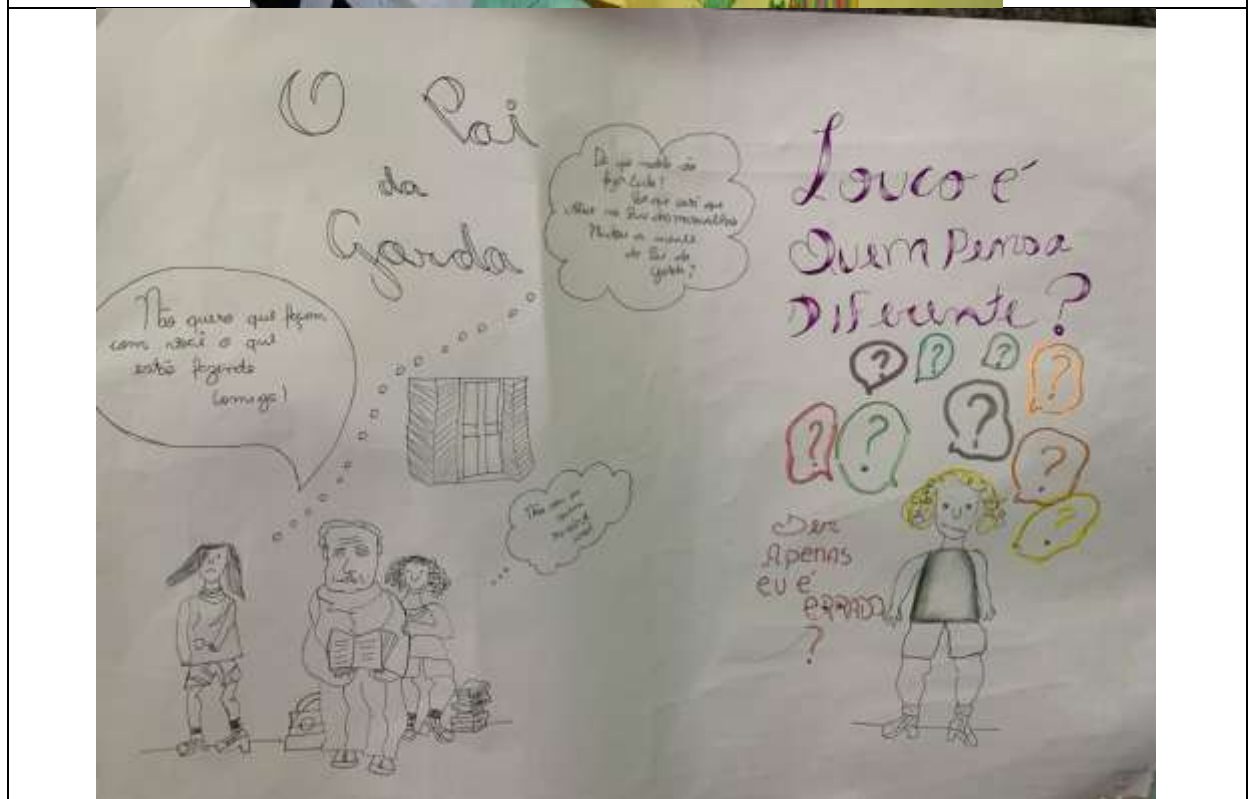
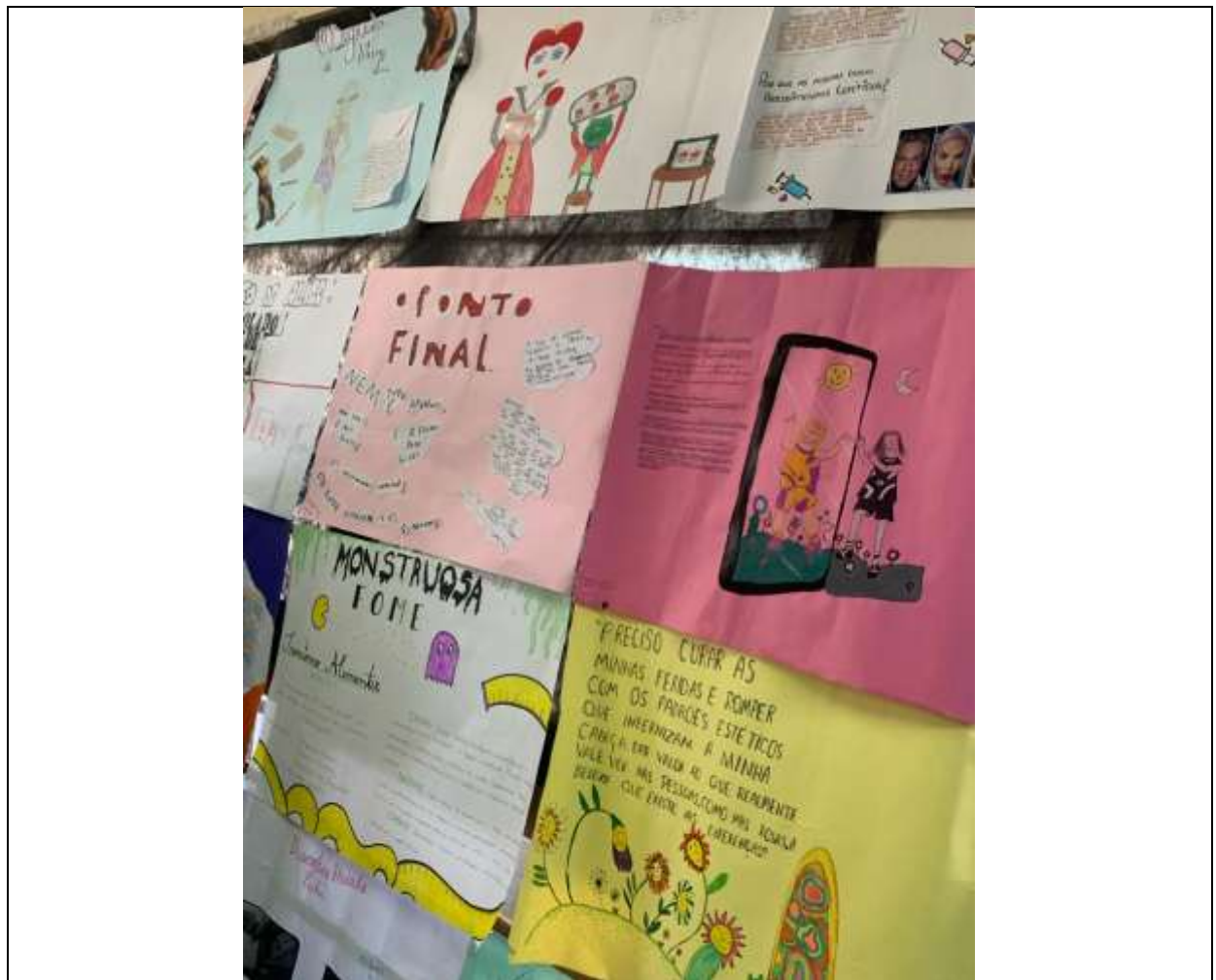
As pessoas fazem procedimentos estéticos por diversas razões, como melhorar a aparência, aumentar a autoestima ou seguir tendências sociais. No entanto, é importante entender os riscos e benefícios antes de decidir.

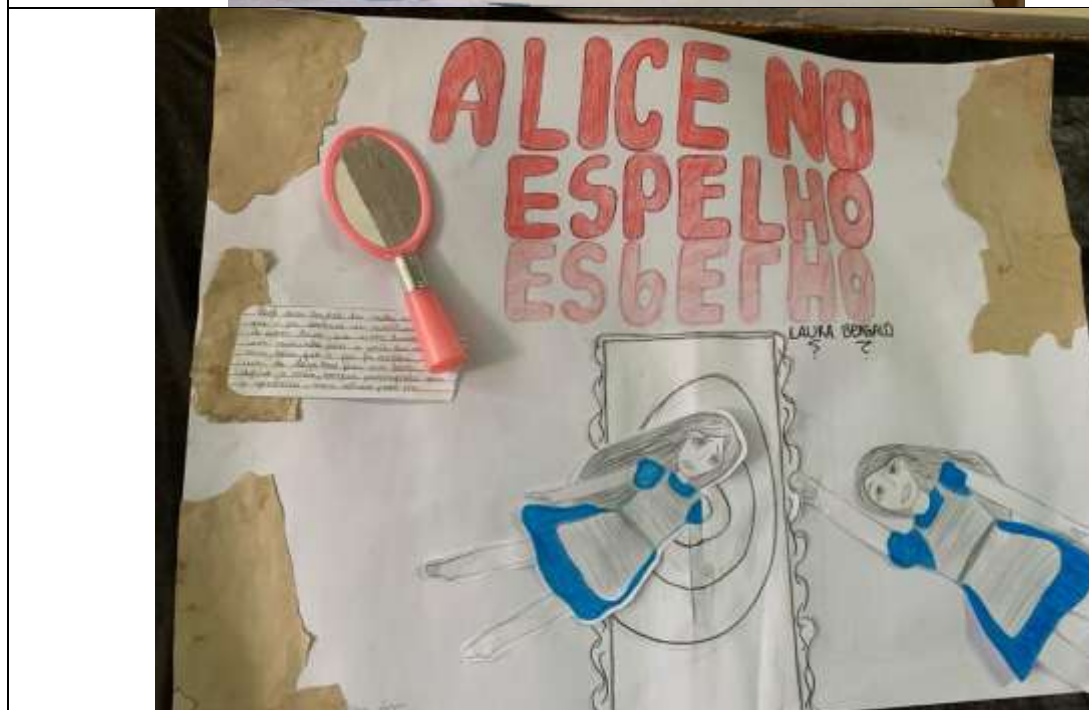
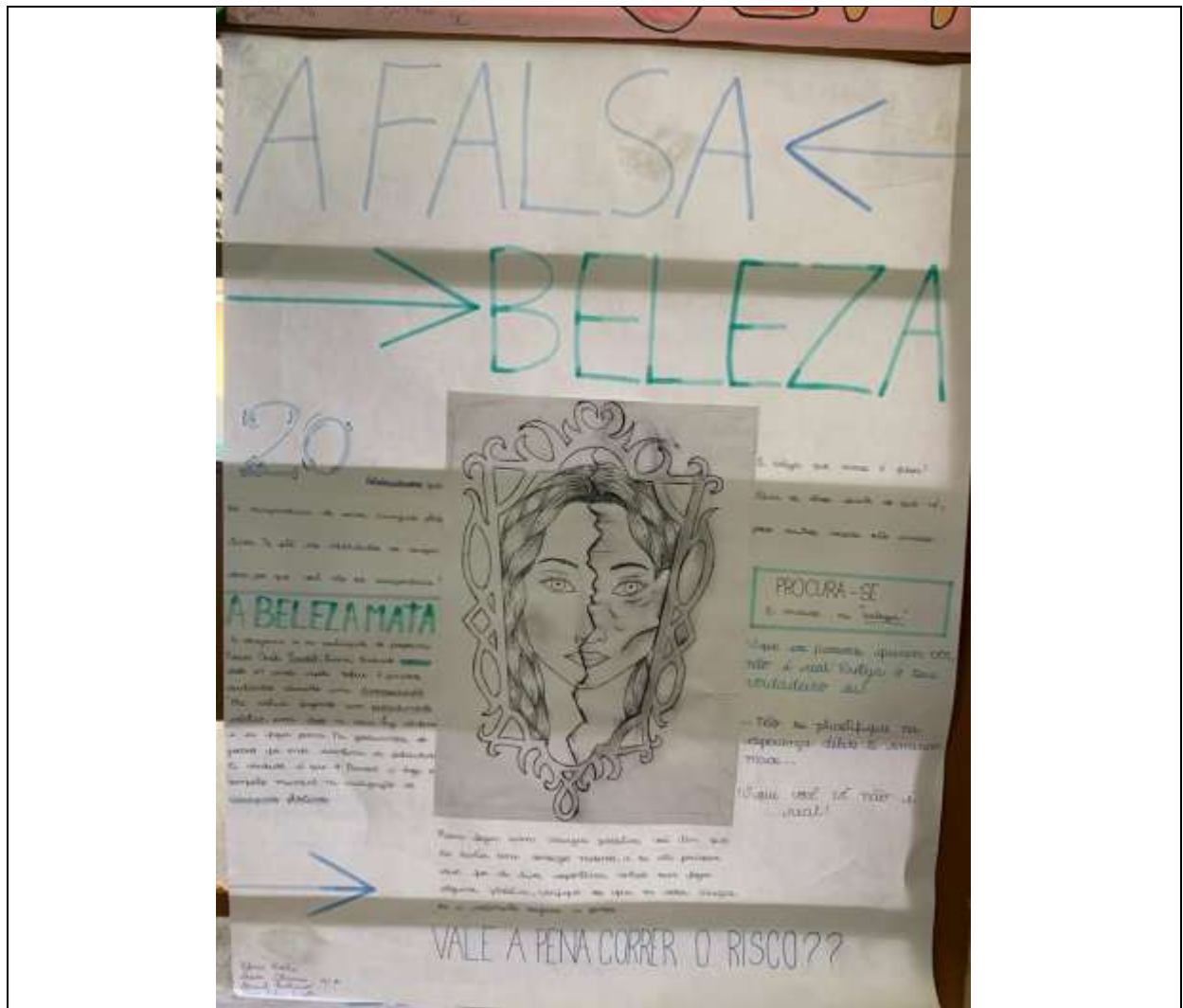
Quais são as
consequências?

As consequências de procedimentos estéticos mal realizados podem variar desde efeitos estéticos indesejados até sérias complicações de saúde, como infecções, danos à pele e problemas de visão.

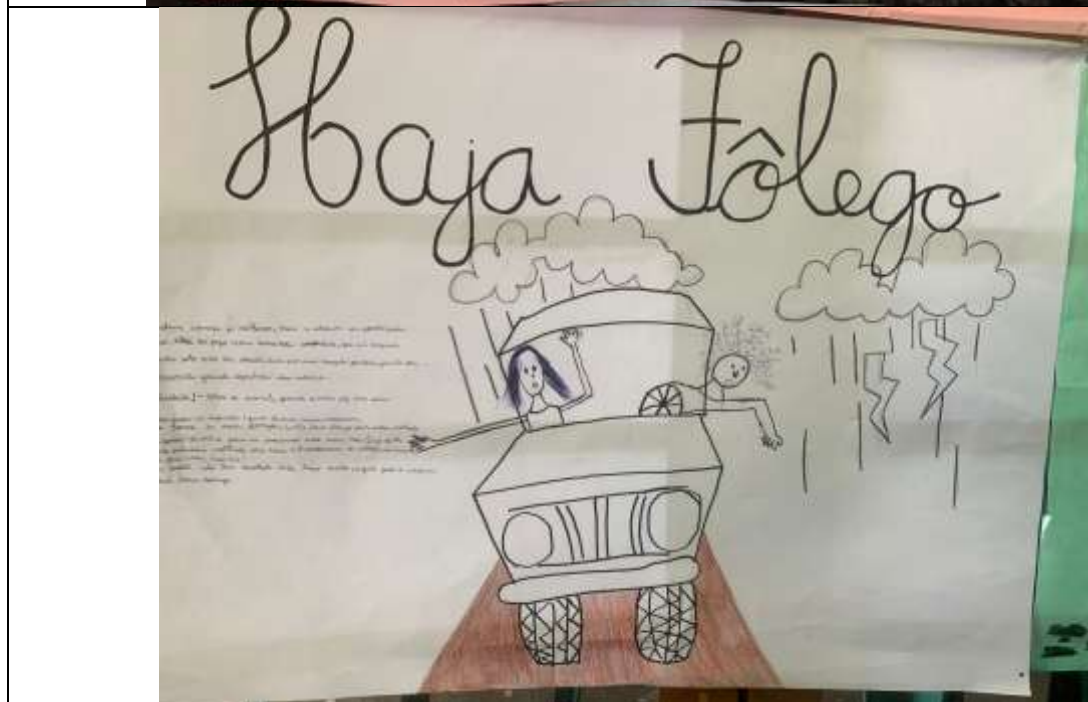
Quais são as
mais perigosas?

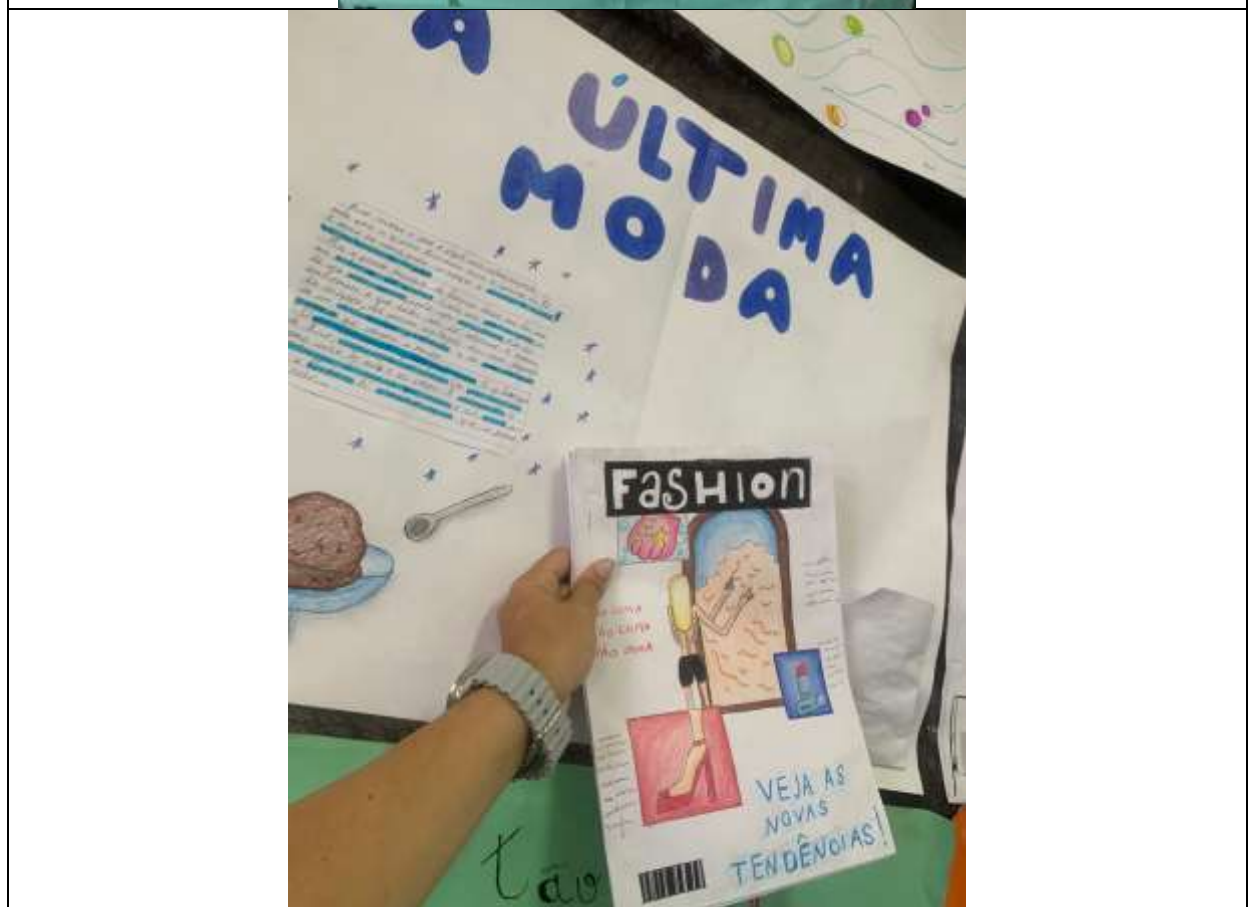
Entre as consequências mais perigosas, destacam-se as infecções graves, as reações alérgicas severas e os danos permanentes à pele e aos órgãos, que podem resultar em sequelas de longo prazo.







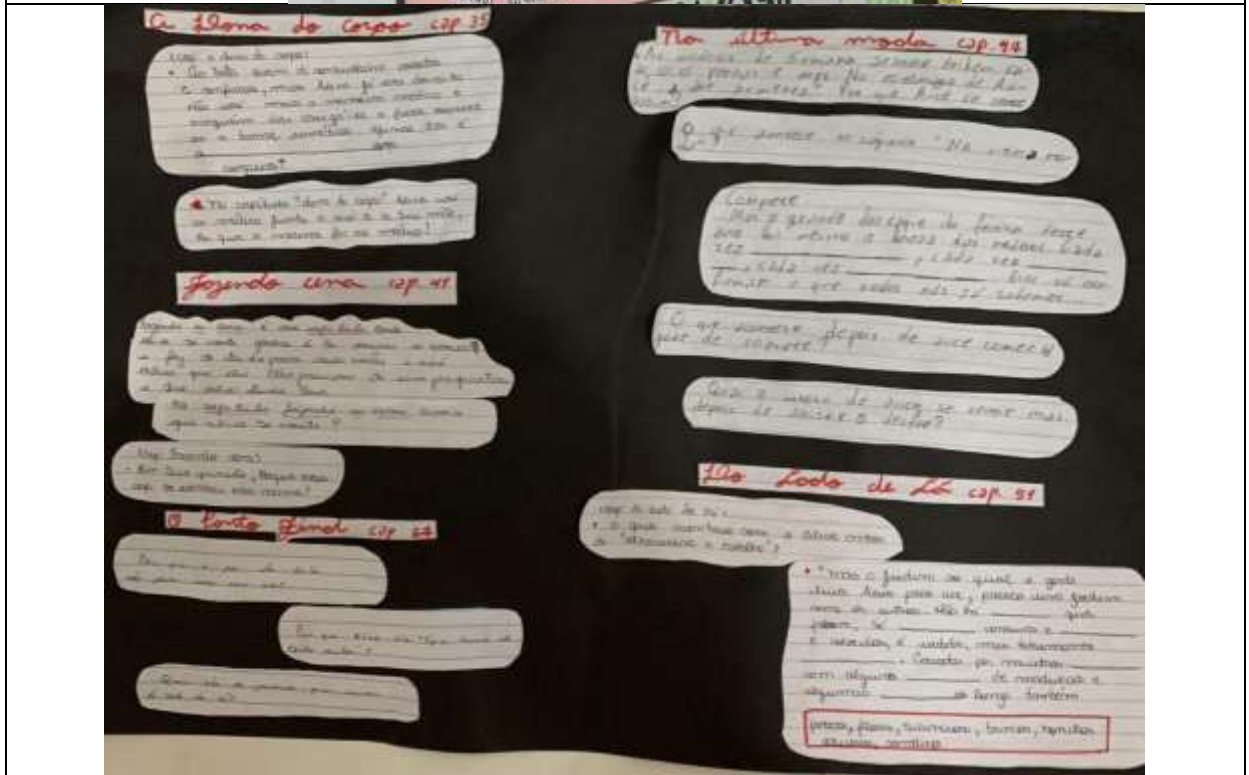
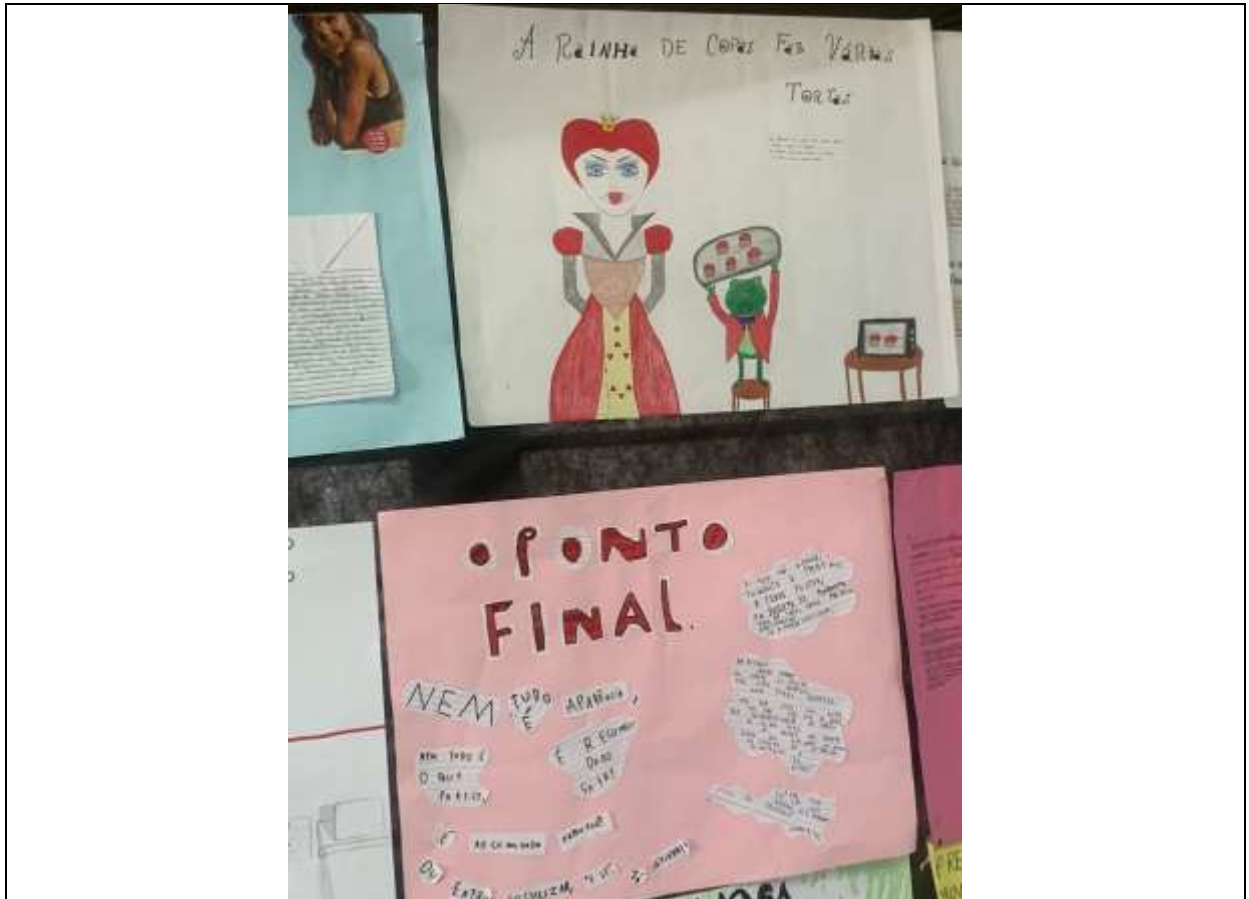






PRECISO CURAR AS
MINHAS FERIDAS E ROMPER
COM OS PADROES ESTÉTICOS
QUE INFERNIZAM A MINHA
CABEÇA. DAR VALOR AO QUE REALMENTE
VALE. VER NAS PESSOAS, COMO NAS ROSAS,
BELEZA QUE EXISTE NAS DIFERENÇAS





ANEXOS



Col. Est. Cívico-Militar Profª Adélia Dionísia Barbosa – EFM
Rua Aurélio Buarque de Holanda, 670 - C. H. Parigot de Souza III – Londrina-PR

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

**O LEITOR EM FORMAÇÃO: A LITERATURA FANTÁSTICA COMO UM
CONVITE À LEITURA**

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidar o(a) adolescente sob sua responsabilidade para participar do projeto de pesquisa *O LEITOR EM FORMAÇÃO: a literatura fantástica como um convite à leitura*, a ser realizada no colégio Estadual Cívico – Militar Professora Adélia Dionísia Barbosa, desenvolvido pela mestrandia Renata Dellanes Teles Calsavara, sob a orientação do Professor Dr. Adilson dos Santos. O objetivo da pesquisa é promover o letramento literário a partir de narrativas pertencentes à literatura fantástica.

A participação do(a) adolescente é muito importante e ela se dará somente por meio de sua autorização para que as produções orais e escritas dele(a), elaboradas nas aulas das disciplinas de Língua Portuguesa e Redação e Leitura, no período de agosto a dezembro de 2023, possam ser utilizadas no estudo da dissertação a ser desenvolvida como trabalho de conclusão de Mestrado Profissional em Letras, na Universidade Estadual de Londrina-UEL.

Esclarecemos que a participação do(a) adolescente é totalmente voluntária, podendo o(a) senhor(a) solicitar a recusa ou desistência de participação do(a) adolescente a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo a sua pessoa e/ou ao(a) aluno(a). Esclarecemos, também, que as informações do(a) adolescente sob sua responsabilidade serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade e a integridade do(a) educando, permanecendo sob a guarda e responsabilidade do pesquisador. Como se trata de uma pesquisa que analisa as contribuições da literatura fantástica na formação do leitor vale ressaltar que existe risco de o/a estudante demonstrar instabilidade emocional com a obra literária selecionada, devido aos gatilhos psicológicos que a mesma pode propiciar, no

entanto, a pesquisadora já organizou com a equipe diretiva um espaço de acolhimento para receber àqueles cuja temática causem certo desconforto e, assim, encaminhá-los para as devidas instâncias de acordo com a queixa. Por se tratar de conteúdo programático da disciplina, caso algum aluno não seja autorizado a participar da pesquisa ou mesmo não queira, orientaremos esse aluno a realizar atividades do livro didático que mantenham similaridade de conteúdo, a fim de que não haja ônus quanto à aprendizagem. Reiteramos, ainda, que os dados desse aluno não serão utilizados como resultado de pesquisa.

Os dados serão guardados e usados o mais confidencialmente possível. Nenhuma identidade pessoal será usada em qualquer relato ou publicação que possam resultar do estudo. Além disso, garantimos que nenhum tipo de “retaliação” ocorrerá aos alunos, caso eles não cumpram as etapas/objetivos da maneira como previstas na pesquisa.

Esclarecemos, ainda, que o(a) senhor(a) não pagará nem será remunerado(a) por sua participação. Todas as despesas materiais ficarão sob nossa responsabilidade. Esclarecemos também que a participação do(a) adolescente deve-se por ele/ela estudar no Colégio Estadual Cívico – Militar Professora Adélia Dionísia Barbosa, na turma selecionada para o desenvolvimento do projeto.

Os benefícios esperados relacionam-se ao fato de esta pesquisa poder contribuir com a melhora no processo ensino-aprendizagem, tanto na modalidade leitora, quanto na escrita, da língua materna do(a) aluno(a). Quanto aos riscos, há um mínimo de se revelar a identidade dos participantes e produtores dos textos que serão analisados no projeto de pesquisa, colocando, dessa forma, o(a) aluno(a) em situações desconfortáveis. Para minimizar essa possibilidade e garantir a integridade dos participantes, todo o material coletado durante as aulas de realização do projeto será utilizado exclusivamente para o desenvolvimento desta pesquisa, mediante autorização dos participantes e seus responsáveis legais, resguardando o direito à privacidade dos sujeitos participantes, através da garantia de anonimato dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Com relação à divulgação dos resultados da pesquisa, os mesmos serão socializados com a equipe pedagógica a fim de desenvolver estratégias

que possam resultar numa melhor aprendizagem dos alunos. Além disso, os estudantes terão constante feedback sobre o desenvolvimento da sua aprendizagem a cada atividade realizada.

Informamos que esta pesquisa atende e respeita os direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei Federal nº 8069 de 13 de julho de 1990, sendo eles: à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Garantimos também que será atendido o Artigo 18 do ECA: "É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor."

Caso o(a) senhor(a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, poderá contatar a professora Renata Dellanes Teles Calsavara, e-mail (renata.calsavara@escola.pr.gov.br), telefone (43) 999116307, ou procurar a escola em horário de expediente, ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, situado junto ao LABESC – Laboratório Escola, no Campus Universitário, telefone 3371-5455, e-mail: <cep268@uel.br>.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue ao(à) senhor(a).

Londrina, 03 de outubro de 2023.

Pesquisadora responsável

Renata Dellanes Teles Calsavara

RG: 96683502

Eu, _____, RG _____, responsável pelo menor _____, tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo com a participação voluntária do (a) adolescente sob minha responsabilidade na pesquisa descrita acima.

Assinatura: _____ Data: ____/____/____