

UNEMAT

PROFLETRAS

MESTRADO

# UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

Carlos Alberto Reyes Maldonado

## PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRAS

Rede Nacional

UNIDADE CÁCERES

# UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso  
Carlos Alberto Reyes Maldonado



PROFLETRAS

Rede Nacional

### PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

Av. Santos Dumont - s/n - Bloco do Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Linguagem

Cidade Universitária - Bairro DNER - CEP 78.200-00 - Cáceres-MT

Tel. (65) 3224-1307

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS –  
PROFLETRAS**

**MARGARETE CONCEIÇÃO NOGUEIRA**

**A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO POR MEIO DE PRÁTICAS DE LEITURA  
E ESCRITA DE CONTOS**

**CÁCERES – MT**

**2020**

**MARGARETE CONCEIÇÃO NOGUEIRA**

**A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO POR MEIO DE PRÁTICAS DE LEITURA  
E ESCRITA DE CONTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, para a obtenção do título de Mestra em Letras, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Vera Lucia da Rocha Maquêa.

**CÁCERES – MT**

**2020**

## FICHA CATALOGRÁFICA

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

N778a NOGUEIRA, Margarete.

A formação do leitor literário por meio de práticas de leitura e escrita de contos / Margarete Nogueira – Cáceres, 2020.

156 f.; 30 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação/Mestrado) – Curso de Pós-graduação *Stricto Sensu* (Mestrado Profissional) Profltras, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2020.

Orientador: Dr. Vera Lúcia da Rocha Maquêa.

1. Constituição do Leitor Literário. 2. *Fanfiction*. 3. Mestrado Profissional – ProfLetras. 4. Leitura e Escrita de Contos – Escola.

I. Margarete Nogueira. II. A formação do leitor literário por meio de práticas de leitura e escrita de contos.

CDU 028.1:82

MARGARETE CONCEIÇÃO NOGUEIRA

A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO POR MEIO DE PRÁTICAS DE LEITURA E  
ESCRITA DE CONTOS

BANCA EXAMINADORA



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vera Lúcia da Rocha Maquêa (UNEMAT)  
ORIENTADORA



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Susylene Dias de Araújo (UEMS)  
AVALIADORA



Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Olga Maria Castrillon Mendes (UNEMAT)  
AVALIADORA

APROVADA EM 25/03/2020

Aos meus filhos, Andrey Rose, Thiago (in memoriam) e Filipi Nogueira, razões do  
meu viver.

À minha preciosidade maior, Marina Nogueira, minha amada neta.

À minha nora Glauca, por ser quem é, por amar e cuidar do meu filho e, sobretudo,  
por ter nos presenteado com essa dádiva divina que é a minha neta.

À **Ângela Malta do Carmo Faria** (in memoriam), amiga querida, especial, cujas  
palavras eram sempre de incentivo, nos dando a certeza de que “tudo ia dar certo”.

## AGRADECIMENTOS

Fazer um Mestrado sempre foi um sonho. No início, era distante e eu acreditava que jamais conseguiria. Ledo engano. Aqui estou. Mestra!

Como sabemos, todo percurso tem seus momentos alegres e tristes, fáceis e difíceis e precisamos ter pessoas que nos apoiem ao lado, porque, do contrário, podemos sucumbir, portanto, eu não posso, sob pena de ser injusta, deixar de agradecer às pessoas que me acompanharam nesse percurso: vocês, minhas colegas queridas de turma, minhas professoras, meus professores, muito obrigada por todas as vezes que compraram meus *cupcakes*, pois com eles foi possível pagar hotel, combustível e alimentação nas semanas que ficamos em Cáceres.

A você minha “Rosi Marie”, minha amiga Rosiveth Aparecida do Espírito Santo, parceira de viagem, de risadas, de conversas, de ensinamentos, de trocas, de “rachar” janta no Tutu’s, de comer, do filé de peixe no Kaskata ao “espetinho de gato” do centro. Grata!

À Escola Estadual Deputado Salim Nadaf na pessoa do Diretor Adriano Bento e aos meus alunos do 9º ano C, pela participação e dedicação, sem vocês este projeto não teria sido possível.

Às professoras Dra. Olga Maria Castrillon Mendes e Susylene Dias de Araújo, por aceitarem participar da banca de defesa e pelas contribuições no exame de qualificação do projeto que levaram ao aprimoramento deste trabalho.

À minha mui especial orientadora Prof.<sup>a</sup> Dra. Vera Lucia da Rocha Maquêa, por aceitar me orientar, pela disponibilidade, confiança e, principalmente, pelos ensinamentos. Ouvi-la falar de literatura nos enleva a alma. É gratificante e prazeroso. Muito obrigada por compartilhar seus conhecimentos. Obrigada pelas palavras de incentivo e calma nos momentos em que acreditei que não iria conseguir. Você me mostrou que é possível, me fez confiar em meu trabalho, minha competência. Obrigada! Obrigada! Obrigada!

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. Por isso, eu agradeço.

Meus agradecimentos se estendem também ao Governo do Estado de Mato Grosso e à Secretaria de Estado de Educação – SEDUC MT pela concessão da minha Licença para Qualificação Profissional, licença essa que me possibilitou inteira dedicação a esse mestrado. Muito Obrigada!

Obrigada UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso. Por pouco não desisti de fazer a prova, de tão triste e chateada que estava por não ter passado no primeiro processo seletivo do PROFLETRAS do qual participei no ano de 2016. Como eu estava equivocada e o quanto eu não entendia, naquele momento, que, para tudo na vida, existe a hora certa, e a minha hora certa foi o ano de 2017. Fiz o processo, passei, me matriculei, estudei, li, muito aprendi e aqui estou. Mestre. Muito Obrigada por concretizar os sonhos de tantos que por seus campi e suas salas de aula passaram.

Por fim, meu mais importante agradecimento: PROFLETRAS! O que dizer do Programa? O Mestrado Profissional em Letras veio com o intuito de preparar professores, como eu, para melhor exercer seu papel social: o de professor de língua portuguesa, objetivando contribuir para a melhoria da qualidade do ensino no Brasil, e, lindamente, todos os anos atinge esse propósito. Muito Obrigada à Coordenação Nacional do Programa, ele é muito importante para nossa formação profissional e ao fomento à qualidade do ensino de língua portuguesa no Brasil. Torço para que mais pessoas possam ser gratas, como eu sou nesse momento de fechamento de um círculo.

*Leia, leia, leia. Leia tudo – bobagem, clássicos, bom e ruim, e veja como são feitos. Assim como um carpinteiro que trabalha como um aprendiz e estuda o mestre. Leia! Você irá absorver. Então escreva.*

*Se for bom, você descobrirá. Se não, jogue pela janela.*

(William Faulkner)

*Não é na ciência que está a felicidade, mas na aquisição da ciência.*

(Edgar Allan Poe)

## RESUMO

Formar leitores proficientes deve ser um dos objetivos do ensino de Língua Portuguesa, pois a capacidade de ler criticamente é um dos principais atributos que garantem ao indivíduo condições de interferir em seu meio. Logo, ler e escrever devem ser considerados dois atos intrínsecos na formação do pensamento crítico. Quem lê textos diversos tem mais condições de refletir sobre ideias, formular e defender opiniões com argumentos e postura dialógica. Afinal, ao escrever um texto, é preciso desenvolver um argumento, apresentá-lo e defender determinada ideia ou opinião. Destarte, este trabalho é resultado de um Mestrado Profissional –PROFLETRAS, e organiza-se em torno de atividades pedagógicas, na escola estadual Dep. Salim Nadaf em Várzea Grande MT, com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. Ensejando formar alunos/leitores que transcendessem a sala de aula e o espaço escolar, procurou-se mostrar os mecanismos que estes deveriam dominar para tornarem-se leitores efetivos. No desenvolver das ações buscou-se a facção de diversas atividades, como a leitura espontânea e o reconto dos livros lidos; análises (embrionárias) de contos diversos; visita guiada a bibliotecas e, ao mesmo tempo, foi incentivada a escrita de contos considerando sempre o horizonte dos leitores em formação, com suas experiências individuais e coletivas, buscando, por meio delas, que os alunos levassem, não só seus livros para casa, mas junto com eles, a capacidade de buscar outros e, assim, traçarem seus próprios caminhos de leitores. Como resultado foi criado um blog e produzido um livro com os contos escritos pelos alunos e com algumas considerações sobre o trabalho. Teoricamente, a proposta se pautou nos PCNs (1998); Kleiman (1995/2001/2002); Lévy (2009); Martins (2002); Piglia (2004); Rojo (2001/2009/2012/2013); Soares (1993/1998/2003/2004), entre outros. A linha de pesquisa é Leitura e Ensino de Literatura com perspectiva teórica no Letramento Literário e crítico.

**Palavras-chave:** Constituição do leitor literário. Leitura e escrita de contos na escola. Profletras.

## ABSTRACT

Training proficient readers should be one of the objectives of teaching Portuguese, as the ability to read critically is one of the main attributes that guarantee the individual conditions to interfere in his environment. Therefore, reading and writing must be considered two intrinsic acts in the formation of critical thinking. Those who read different texts are better able to reflect on ideas, formulate and defend opinions with arguments and dialogical stance. After all, when writing a text, it is necessary to develop an argument, present it and defend a certain idea or opinion. Thus, this work is the result of a Professional Master's degree, and is organized around pedagogical activities, at the state school Dep. Salim Nadaf in Várzea Grande MT, with students from the 9th grade of elementary school. In order to train students / readers that transcend the classroom and the school space, we sought to show the mechanisms that they should master in order to become effective readers. In the development of the actions, we sought the faction of several activities, such as spontaneous reading and retelling of the books read; (embryonic) analysis of different tales; guided visit to libraries and, at the same time, storytelling was encouraged, always considering the horizon of readers in formation, with their individual and collective experiences, seeking, through them, that students take not only their books home, but together with them, the ability to search for others and thus trace their own paths as readers. As a result, a blog was created and a book was produced with the stories written by the students and some considerations about the work. Theoretically, the proposal was based on the PCNs (1998); Kleiman (1995/2001/2002); Lévy (2009); Martins (2002); Piglia (2004); Rojo (2001/2009/2012/2013); Soares (1993/1998/2003/2004), among others. The line of research is Reading and Teaching Literature with a theoretical perspective in Literary and Critical Literacy.

**Keywords:** Constitution of the literary reader; Reading and writing short stories at school; Profletras.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1: A ESCOLA, OS ALUNOS E OS DOCUMENTOS LEGAIS.....	21
1.1 A Escola Estadual Deputado Salim Nadaf .....	21
1.1.1 Por que o 9º ano.....	23
1.2 Decreto n.º 91.542, de 19 de agosto de 1985: Programa Nacional do Livro Didático e Lei nº 13.696 de 12 de julho de 2018: Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE).....	27
1.3 IDEB .....	32
1.4 Documentos oficiais e processos técnicos, didático-pedagógicos que norteiam a educação básica.....	39
1.4.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN). Lei 9.394/1996.....	39
1.4.2 Organização da Educação Básica .....	40
1.4.3 Ensino Fundamental .....	41
1.4.4 Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN. ....	42
1.4.5 Orientações Curriculares do Estado de Mato Grosso (OCs/MT).....	45
1.4.6 Projeto Político Pedagógico - PPP.....	47
CAPÍTULO 2: A PROPOSTA.....	50
2.1 Trajetória, objetivos e justificativas.....	50
2.2 Base teórica do conto.....	53
2.3 A formação do Leitor Literário.....	57
2.4 Leitura e escrita em plataforma digital tendo o professor como mediador .....	62
2.5 Fanfiction: Práticas de letramento digital .....	63
2.6 Fundamentação Teórica.....	66
CAPÍTULO 3: AS ETAPAS DO PROCESSO.....	73
3.1 Primeira Etapa: Apresentação da proposta.....	73
3.2 Segunda Etapa: como aconteceu! .....	75
3.3 Terceira Etapa: narrativa das atividades.....	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	143
REFERÊNCIAS .....	153

## INTRODUÇÃO

“Qual é o sentido de nosso trabalho como educadores? Qual a boniteza de ser professor? Em que consiste ensinar e aprender com sentido? Como realizar essa tarefa nos tempos atuais?”. Com essas indagações, Ângela Antunes inicia o prefácio do livro *Boniteza de um sonho: Ensinar-e-aprender com sentido* de Moacir Gadotti. A Diretora de Gestão de Conhecimento do Instituto Paulo Freire faz tais inquirições, visando provocar, suscitar reflexões acerca do papel do professor na contemporaneidade, levando-nos a refletir sobre o fundamental no ato de ser educador.

Ao longo do prefácio, a autora vai discorrendo sobre as necessidades de sermos professores engajados com a “boniteza” de nossa profissão e continua inquirindo, provocando:

Qual o sentido de ser professor quando as condições de trabalho se revelam tão precárias? Quando a escola, em muitos lugares, passa a ser espaço de destruição entre grupos de alunos? Quando entram na escola, a pobreza, a violência, o individualismo, a fome, o desemprego, o consumismo, a intolerância, a ausência de projeto? Qual o sentido de ser professor quando ele compete com tantas fontes de informação? Quando os meios de comunicação de massa não só não valorizam o trabalho do educador, como deturpam a educação das crianças, adolescentes e jovens, direcionando-os ao consumismo e ao individualismo? (ANTUNES *in* GADOTTI 2011. p. 10-11).

Na continuação, Antunes expõe que “se há desvalorização, dificuldades, há também a *revolução silenciosa que somos capazes de promover na consciência e nas atitudes daqueles que educamos.* (grifo nosso).

Ainda segundo as palavras da autora, para nós, educadores “não cabe a desistência ou a indiferença”, e, nesse sentido, pensando na impossibilidade da desistência, na impossibilidade da indiferença e, principalmente, por acreditarmos que para que mudanças aconteçam, é preciso que algo seja feito, foi que pensamos em uma proposta de intervenção cujo objetivo primordial – promover a leitura – pudesse ser alcançado por meio da leitura de textos literários. Nas palavras de Gadotti, “ser educador é construir sentido para a vida das pessoas e para a humanidade e buscar juntos um mundo mais justo, mais produtivo e mais saudável”.

Isto posto, “Ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura da boniteza e da alegria” (GADOTTI, 1997). “O verdadeiro educador, não se encosta no ‘muro das lamentações’ à espera da aposentadoria [...]” (ANTUNES *in* GADOTTI 2011,p. 12).

Face ao dito, é na “revolução [silenciosa] que nós, educadores, somos capazes de promover” que se pauta minha vida profissional. É com base nessa premissa que me levanto todos os dias para lecionar, que me dedico a fazer e refazer meus planejamentos, pesquisas e leituras em busca de teorias e metodologias que possam abarcar as dificuldades do cotidiano da minha sala de aula. É com o mesmo objetivo que dialogo com colegas professores, participo de formações, seminários, simpósios e congressos e, especialmente, que leio, escrevo e reescrevo.

Desse modo, foi pensando na revolução que EU sou capaz de promover junto aos meus alunos que pensei a minha proposta de intervenção, sobretudo, para aqueles alunos que têm dificuldades e que, por vezes, revelam falta de instigo para aprender, estudar e pensar em um futuro pautado nos estudos.

Como sabemos, um educador se forma ao longo da vida, ao longo de anos de estudos e trabalho, de troca de experiências, de erros e acertos. A minha formação não foi diferente.

Antes da graduação, estudei a língua inglesa, uma paixão que sempre tive. Iniciei meus primeiros estudos do idioma no CCAA, em minha cidade natal, Imperatriz - MA e, posteriormente, em Cuiabá-MT, minha segunda terra a partir de agosto de 1988. Meu objetivo sempre foi falar e ensinar o idioma, ser professora de um curso de Inglês. Não cogitava, portanto, ser professora da educação básica ou lecionar qualquer outra disciplina.

A partir desses estudos, surgiu a oportunidade de lecionar Língua Inglesa, em uma escola de educação básica, conveniada ao instituto de idiomas que eu estudava. Primeiro desafio na arte de ensinar. Enfrentamos. Foi uma experiência que muito acrescentou e me fez gostar mais ainda da língua.

Ao pensar em um curso superior, minha opção sempre foi História, pois gosto de ler e me identificava com o curso. Desse modo, no ano 2000, prestei vestibular para História na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), e no Centro Universitário de Várzea Grande(UNIVAG). Fui aprovada nas duas instituições, mas optei pelo UNIVAG por ser bem próximo a minha residência(filho pequeno). No mesmo período, devido à necessidade financeira, e, por orientação de um colega professor, procurei a Assessoria de Educação de meu município, Várzea Grande-MT em busca de uma vaga como professora temporária para a disciplina de História. No entanto, como o período de atribuição já havia passado, restavam

poucas aulas. Então, a assessora, no afã de me ajudar, perguntou: “O que mais você sabe fazer professora?”, foi quando relatei os anos de estudos de língua inglesa no CCAA. A professora, mais que depressa, ofereceu-me trinta aulas, pois havia necessidade urgente de professores de língua inglesa. Agraciada com a oportunidade, busquei a faculdade para resolver o problema que eu tinha nas mãos naquele momento: aluna de um curso de História, ministrando aulas de Língua Inglesa. Como o vestibular era unificado e eu tinha recém começado o curso, foi possível fazer a mudança para Letras. Assim, em março de 2001, com a abertura de uma nova turma, a O1/D, iniciei meus estudos em Letras: habilitação em Português/Inglês e respectivas literaturas. A partir desse momento, iniciou-se, efetivamente, uma nova fase em minha vida: a de professora de Língua Inglesa em uma escola pública.

No decurso do ano de 2001, trabalhei exclusivamente com a disciplina de Inglês. Naquele ano, desenvolvi meu primeiro projeto pedagógico, cujo tema e título eram *Halloween: Uma cultura mundial*. Um trabalho com o objetivo de, por meio da leitura de textos diversos, promover a integração entre culturas, fazendo uso da multidisciplinaridade, ampliando os conhecimentos histórico-culturais sobre os países falantes do inglês. As atividades visavam levar os envolvidos a vivenciar e conhecer, de forma lúdica, a origem dessa festa tão tradicional nos Estados Unidos e que foi inserida na cultura brasileira por escolas e institutos de idiomas. A culminância do projeto foi um sucesso e eu me senti empoderada para desenvolver ações que fomentassem a profissão à qual eu me propunha.

Em 2002, fui convidada por uma diretora para lecionar Língua Portuguesa na escola em que ela era gestora, convite que partiu da indicação de um amigo que conhecia meu trabalho e os projetos que eu desenvolvera na escola anterior. Essa nova experiência proporcionou a minha verdadeira descoberta como professora.

Por gostar muito de ler, sempre que possível desenvolvia projetos de leitura, porém não possuía experiência em redigir um Projeto Pedagógico, mas, como sempre tive interesse em aprender, recorri aos meus professores da graduação. Tenho muito a agradecer ao professor Antônio Crisóstomo, meu professor de Metodologia e à professora Áurea Cavalcante Santana por suas sugestões e incentivo.

Desse modo, a partir das orientações, desenvolvi meu primeiro projeto pedagógico voltado à leitura e produção de textos literários. Esse projeto, intitulado *Concurso de Poesias em Sala de Aula*, foi desenvolvido com alunos do Ensino Fundamental II, da Escola Estadual Dom Bosco. Um trabalho que tive o prazer de apresentar no Seminário de Linguagens da UFMT e na Varanda do Univag (mostra cultural e acadêmica da instituição, em que os alunos apresentavam suas produções) e onde eu tive a honra de ter como ouvinte o ilustre poeta

*Aclyse de Mattos*. A contar de então, passei a ministrar aulas de Língua Portuguesa regularmente.

Sempre confiei que a leitura é o caminho para se formar profissionais proficientes. É por meio dela que construímos conhecimento e aprendemos a nos posicionar como seres sociais. Os livros continuam sendo um instrumento primordial para o processo de construção da aprendizagem e a formação de alunos leitores.

No meu percurso como professora da Educação Básica, sempre ouvi que “aluno não gosta de lê”, e mediante tais comentários, fazer meus alunos gostarem de ler se tornou um desafio. No entanto, se eu pretendia estimular esse processo com meus alunos, precisava deixar a angústia de lado e me rebelar contra as práticas comuns no trabalho com os textos.

Assim, por acreditar que o professor pode e deve fazer a diferença em sala de aula, na vida de seus alunos, por acreditar que a nós, educadores, “não cabe a desistência ou a indiferença”, por acreditar na “revolução que nós educadores somos capazes de promover” (ANTUNES *in* GADOTTI 2011) sempre busquei trabalhar de forma lúdica, procurando despertar o interesse dos meus alunos, mormente, para a importância da leitura em nossas vidas. Nesse sentido e acreditando que trabalhar com projetos pedagógicos seja um caminho eficaz para desenvolver a leitura, desde que iniciei meu trabalho como professora, desenvolvo Projetos Pedagógicos voltados para esse objetivo. Dentre esses, tenho o já citado “*Concurso de poesias em sala de aula*” e “*Contos que não são de fadas*”, entre outros.

Além disso, sempre dedico aulas de leitura à minha carga horária semanal. Uma aula dedicada exclusivamente à leitura de textos literários diversos, nem sempre com objetivo de produzir, pois é o mecanismo da fruição o que mais contribui para a dinamização do prazer. (BARTHES, 1987).

Usar o texto literário como mera desculpa para tratar de temas gramaticais, como por vezes acontece na aula de língua materna, é desconsiderar a sua natureza transformadora. Tal abordagem esvazia o sentido do texto e impede que o estudante compreenda a literatura como arte que proporciona prazer estético a todo aquele que se dispõe a mergulhar no seu mundo. Isso leva o estudante a não perceber a “fruição” de que fala Barthes.

A literatura tem caráter transformador e, desde a mais tenra idade, se faz presente na vida das pessoas. Ela é capaz de promover o despertar da imaginação, acordar sentimentos, provocar novas experiências e aprendizados. Seja no ensino fundamental seja no ensino médio da educação básica, a literatura desempenha um papel de grande valor: proporciona ao

indivíduo experiências novas a partir de cada leitura, de cada personagem e situação, proporciona uma nova visão de si mesmo e da realidade que o cerca.

Martins (2002) defende a ideia de que ler é compreender o que está ao redor. Aprende-se a ler vivendo, “aprender a ler significa também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios”. (MARTINS, 2002, p.12). Nesse sentido, a cada vez que se lê, amplia-se o conhecimento, proporcionando desse modo, novos conhecimentos.

Na tentativa de minimizar a falta de leitura na escola, nós docentes devemos nos colocar como agentes de mudança, como multiplicadores dessa leitura. Assim, a partir dessas concepções e de nossa experiência como professora é que nos propusemos a desenvolver um trabalho com leitura em uma turma de nono ano do Ensino Fundamental II, da Escola Estadual de Educação Básica Deputado Salim Nadaf, que se situa no bairro Cristo Rei, na cidade de Várzea Grande-MT.

Este projeto foi pensado a partir de reuniões de área, conselhos de classe, avaliações diagnósticas e de conversas com vários colegas de diversas áreas com quem tivemos contato ao longo dos anos. Nessas discussões, chegamos à percepção da necessidade de fomentar atividades de leitura, pois a sua falta tem acentuado, nos alunos, a dificuldade em interpretar de forma satisfatória os conteúdos que os professores trabalhavam em sala de aula, independentemente da disciplina.

A partir dessa situação, pensamos em um projeto de leitura com base na leitura de textos no gênero conto, com objetivo de contribuir para a formação do leitor literário. O foco da proposta foi ler muito, escrever o máximo possível e publicar em duas plataformas digitais. *Toondoo* (editor de histórias em quadrinhos), e o *Nyah Fanfiction!* (publicação de Fanfictions em prosa). Ao longo do desenvolvimento das atividades surgiram situações que os levaram por outros caminhos, assim tivemos que mudar o produto final da proposta, como discorreremos mais adiante.

Como objetivos específicos buscamos, com ações que foram sugeridas e por meio do incentivo à leitura e da promoção do letramento literário, que os alunos tornassem-se aptos a ampliar as habilidades de leitura e de escrita; que fossem capazes de identificar os elementos narrativos de um conto; de produzir um conto de forma criativa; desenvolver os elementos de um conto com suas respectivas características; interpretar e recontar histórias por meio da linguagem verbal e não verbal; analisar um texto literário, mesmo que de forma embrionária; perceber a literatura enquanto linguagem; refletir sobre o papel social da literatura nos

processos de leitura e de escrita; produzir textos literários nas plataformas digitais Toondoo e Nyah Fanfiction, bem como, falar com desenvoltura em uma apresentação oral.

E por que trabalhar a leitura e escrita por intermédio da literatura e da produção de Fanfictions – uma prática de letramento on-line? Talvez porque o “segredo maior da literatura seja justamente o envolvimento único que ela nos proporciona”, capaz de envolver o aluno em um mundo feito de palavras. (COSSON, 2006, p. 29), ou quiçá porque a forma como nosso mundo se articula, como ele age sobre nós, não elimine seu poder, antes o fortaleça posto que esteja apoiado no conhecimento que ilumina e não na escuridão da ignorância. (COSSON, idem). Ou, quem sabe ainda por que cabe a nós professores propiciar condições no sentido de que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos. (COSSON, 2006, p. 29 apud LEITE, 1983).

Enfim, porque como nos aconselha Cosson (2006),

[...] se quisermos formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler. Até porque, ao contrário do que acreditam os defensores da leitura simples, não existe tal coisa. Lemos de maneira como nos foi ensinado e a nossa capacidade de leitura depende, em grande parte, desse modo de ensinar, daquilo que nossa sociedade acredita ser objeto de leitura e assim por diante. A leitura simples é apenas a forma mais determinada de leitura, porque esconde sob a aparência de simplicidade todas as implicações contidas no ato de ler e de ser letrado. É justamente para ir além da simples leitura que o letramento Literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas por que possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e, sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2006, p. 29-30).

Ou seja, um dos mais expressivos instrumentos de colaboração na formação do leitor é o texto literário, por carregar em si grandes qualidades, fazer uso especial da linguagem e, sobretudo, por dar significado ao mundo. Nesse sentido, é de suma importância que a missão de formar leitores, papel atribuído legitimamente à escola, seja realizada também por meio desses textos, já que são constituídos de saberes sobre o mundo e a humanidade, capazes de promover experiências intensas ao leitor.

Os PCNs (1998), as OCs de MT e o próprio PPP da escola – construído com base nesses documentos oficiais, destacam a importância de um trabalho significativo com o texto literário na sala de aula. Um trabalho que busque proporcionar prazer estético e novas experiências a cada nova leitura e descarte a visão utilitarista a partir da qual o texto literário

é, comumente, trabalhado nas aulas de língua portuguesa. Mediante essa necessidade, nos deparamos com questões práticas que nos levaram a algumas reflexões: Como devem ser as atividades de leitura com o texto literário de modo que seu papel transformador não seja obliterado? Como desenvolver a leitura dos textos literários na sala de aula sem esvaziar seu significado? Como incentivar a prática da leitura entre os estudantes, proporcionando, a cada leitura realizada, prazer, novas experiências e aprendizados, entre outras?

Mediante essas reflexões, nossa primeira percepção foi a de que o leitor pode buscar diversos objetivos frente ao texto, mas quaisquer que sejam eles, somente serão alcançados com o prazer da leitura e não como obrigação, pois como diz Kleiman (2001, p. 15): “Para formar leitores, devemos ter paixão pela leitura”. Assim, o professor não deve obrigar a turma a uma única leitura e, sim, oferecer várias opções, tais como aventura, suspense, amor, mistério, ficção científica, diários, crônicas, poemas, contos de fadas, fábulas, contos folclóricos, etc.

Neste trabalho, a opção feita foi pelo gênero textual conto com suas duas faces, tal como podemos vê-lo hoje. O conto enquanto uma formulação artística, literária, resvalando do domínio coletivo da linguagem para o universo do estilo individual do escritor; e o conto como forma simples, expressão do maravilhoso, linguagem que fala de maravilhas fantásticas, oralmente transmitidas de geração a geração.

Do simples ao fantástico, com diálogos ágeis e textos curtos, com margem para ser recheado pela imaginação do leitor o conto oportuniza aos alunos condições de empregar a imaginação, aprofundar a leitura, estabelecer relações com outras referências, oportuniza um ato de ler resignificado.

Igualmente, acreditamos que o gênero escolhido para o desenvolvimento de atividades pedagógicas que visem à melhoria dos estudos de aspectos linguísticos diversos, partindo do texto literário, pode tornar as atividades de leitura mais atrativas, já que as tramas que envolvem personagens, espaços e lugares poderão suscitar a fantasia, contribuir com a proposta, e promover, deste modo, o gosto pela leitura.

O conto contemporâneo, reflexo da nova narrativa que se foi construindo nas últimas décadas, substituiu a estrutura clássica pela construção de um texto curto, com o objetivo de conduzir o leitor para além do dito, para a descoberta de um sentido do não dito.

Quando falamos em letramento, temos diversas concepções. As principais delas são que o letramento são práticas sociais de leitura e escrita incluindo os eventos em que essas

práticas são vivenciadas e, conseqüentemente, seus efeitos na sociedade. A escrita dentro do letramento pode igualmente ser definida como sistema simbólico e como tecnologia, utilizados em ambientes e finalidades próprias, e essas práticas podem ser valorizadas ou não. (ALVES, 2015, p. 21).

Inicialmente, nossa proposta foi valorizar essa prática social, tendo como desafio usar a tecnologia para trazer o mundo das *Fanfics* para dentro da escola, transformando contos em *Fanfiction*s. Com a diferença de que, em nossa proposta, os estudantes seriam, ao mesmo tempo, autores e fãs. As HQs seriam produzidas no aplicativo *Toondoo* a partir dos textos escritos por eles e, posteriormente, publicadas no site do próprio *Toondoo* e no *Nyah! Fanfiction*, neste último, textos em prosa.

Por fim, face às necessidades acima expostas, por serem os contos relativamente curtos e prazerosos, e por serem as *Fanfiction*s atrativas o suficiente para prender a atenção e o interesse dos alunos no projeto é que nos propusemos a "apresentar" o mundo contístico aos alunos e assim, trabalhar a leitura, interpretação e produção de textos por meio da leitura, análise e escrita de contos e produção de *Fanfics*. Infelizmente, por situações alheias às nossas possibilidades, tivemos que repensar a proposta, e mudar nosso produto, como falaremos mais a frente.

Ao propor um trabalho com letramento literário e produção de *Fanfics* percebemos a necessidade de conhecer mais sobre o assunto, pesquisar, conhecer teóricos que discorressem sobre o tema e, sobretudo, que nos orientassem com seus pressupostos teóricos e metodológicos.

Debus (2018) destaca a importância do texto literário, baseando-se nas palavras de Umberto Eco quando o autor aponta as funções que a literatura desempenha tanto na vida individual como social do sujeito. Para a autora, a literatura é uma palavra imbuída de múltiplos significados, “tem caráter polissêmico e singular”, e isso faz com que “as obras literárias nos convidem à liberdade de interpretação, pois propõem um discurso com muitos planos de leitura e nos colocam diante das ambigüidades, da linguagem e da vida”. (ECO, 2003 apud DEBUS 2018, p. 22).

Ainda segundo a autora, o texto literário, na sua construção por meio da linguagem, carrega consigo uma força humanizadora, considerando que, como observa Cândido (1995) (...) “satisfazem necessidades básicas do ser humano, sobretudo através dessa incorporação, que enriquece a nossa percepção e a nossa visão de mundo.” (CÂNDIDO, 1995, p. 240 apud DEBUS, 2018 p. 22).

Para Cândia (1995) a humanização é um processo que imputa ao homem traços que acreditamos essenciais, como a capacidade de refletir, a aquisição do saber, a boa disposição para o próximo, o afinamento das emoções, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. (CÂNDIDO, 1995, p. 249).

Ainda segundo a autora a palavra ficcional enleva o leitor “para um tempo e espaço que não são seus”. Vivenciando assim, um viver distante do seu, ao mesmo tempo tão próximo, e, “ao voltar desse encontro ficcional, já não é o mesmo; ele é capaz de reconfigurar o seu viver”. (DEBUS, 2018, p. 22).

Para Soares (2004), é possível, por meio da adequada escolarização do texto literário, desenvolver um trabalho mais eficaz no que diz respeito ao letramento em sala de aula.

Isto posto, com este trabalho, ensejamos demonstrar uma opção de trabalho com a *Fanfiction* no ambiente escolar, que servisse como ferramenta pedagógica no ensino de Língua Portuguesa e leitura do texto literário, pelo incentivo à produção textual dos alunos, tendo em vista que, no ambiente escolar, um número expressivo de alunos apresenta dificuldade em produzir textos, principalmente nas propostas de redação. Acreditamos que, com essas práticas de interação social, os alunos sentir-se-iam atraídos a aprender e, sobretudo, não desistiriam do Projeto de Intervenção.

A linha de pesquisa desta proposta é Leitura e Ensino de Literatura com perspectiva teórica no Letramento Literário e crítico. Seu fio condutor foi a elaboração de diversas atividades de leitura e escrita, considerando sempre o horizonte dos leitores em formação, com suas experiências individuais e coletivas. As referências citadas serviram como base teórica no desenvolvimento das atividades.

Na tentativa de abarcar algumas teorias que dessem suporte para desenvolver o projeto de pesquisa, às atividades e à escrita da dissertação nos embasamos em Alves (2015), Azzari e Custódio (2013); Barthes (1973); Brasil (1998); Brito (2004); Buzato (2006); Cândia (1995/2003); Chartier (2001); Coelho (1997); Colomer (2003/2007); Cosson (2006); Couto /Maquêa (2019); Debus (2018); Eco (1979/1986/2003); Furastê (2016); Gadotti (2011); INEP (2019); Kleiman (1995/2001/2002); Lévy (2009); Martins (2002); Piglia(2004); Rojo (2001/2009/2012/2013); Soares (1993/1998/2003/2004), entre outros.

Cada um dentro de sua linha teórica, com diferentes visões no campo da leitura e escrita, pois acreditamos que é importante termos diferentes opiniões sobre o tema. Pautamos também nos Parâmetros Curriculares Nacionais(PCNs), quando estes colocam como um dos objetivos gerais do Ensino Fundamental para o ensino de Língua Portuguesa no terceiro e

no quarto ciclos, que os alunos sejam capazes de “saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos”. (BRASIL, 1998, p. 8).

Estabelecemos, ainda, relações entre leitura e escrita na era digital com o professor no papel de mediador nesse processo de transformações diante das tecnologias digitais e abordamos as características da *fanfiction* e a prática de escrita desse gênero.

A escrita do trabalho se organiza em introdução, capítulos 1, 2 e 3, e considerações finais:

No capítulo 1, fazemos uma descrição em detalhes sobre o ambiente da pesquisa e como a mesma se organiza; sobre as razões que nos motivaram a escolher a turma do 9º ano para o desenvolvimento das aulas de intervenção pedagógica. Falamos também sobre os profissionais que compõe o quadro da escola. Discorremos um pouco sobre a sua estrutura e como e organização em relação ao ensino, assim como a infraestrutura, número de alunos atendidos, anos ofertados, etc.

Ainda na composição deste capítulo, trazemos os dados da escola no Ideb, do censo, bem como, tecemos alguns comentários acerca dos Documentos Oficiais Nacionais e Estaduais, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Orientações Curriculares do Estado de Mato Grosso (OCs/MT), e o Plano Político Pedagógico (PPP) da escola.

No capítulo 2, discorremos sobre o processo de construção da proposta de intervenção, enfatizando e justificando a sua necessidade mediante o problema detectado pela equipe de professores, por meio de observações e avaliações diagnósticas. Discutiremos também sobre o que nos motiva enquanto professora e, por fim, a definição do produto final.

Ainda neste capítulo, faremos algumas considerações acerca do que nos fundamentou teórica e metodologicamente, das teorias que sustentam tanto a elaboração da proposta, a composição e desenvolvimento das atividades, estabelecendo relações entre leitura e escrita na era digital e o professor enquanto mediador no processo de inserção das mídias digitais em práticas de leitura de textos literários e, por fim, abordaremos as características da *fanfiction* e a prática de escrita desse gênero.

No capítulo 3, dissertaremos, passo a passo, sobre as atividades desenvolvidas, correlacionando-as às teorias que embasam todo o trabalho, bem como sobre o produto final e o modo de circulação desse produto.

Nas Considerações Finais discorreremos sobre os resultados esperados e os não esperados. Falaremos da experiência bem como, a que compreensão chegamos com relação a como deve ser, ou não, um trabalho que tenha como expectativa formar leitores.

## CAPÍTULO 1: A ESCOLA, OS ALUNOS E OS DOCUMENTOS LEGAIS.

### 1.1 A Escola Estadual Deputado Salim Nadaf

Escola Estadual Deputado Salim Nadaf



Elaborada pela autora.

“O Salim”, como a escola é conhecida, é uma escola urbana que foi fundada no ano de 1980, pelo então governador Frederico Soares de Campos. Situa-se no bairro Cristo Rei, Rua Papa João Paulo II, s/n. Várzea Grande Mato Grosso. Brasil.

Tem 67 funcionários entre professores, técnicos administrativos educacionais, secretária, interprete de libras, auxiliar de turmas, nutrição escolar, manutenção de infraestrutura, manutenção de infraestrutura vigilância, manutenção de infraestrutura limpeza, apoio ao processo ensino aprendizagem e equipe de gestão.

A escola possui organização por ciclos até o ensino fundamental II e ensino médio regular. Matriculados nos anos iniciais, do 1º ao 5º ano, são 196 alunos; do 6º a 9º ano 356 alunos, e no ensino médio 202 alunos. Dentre estes, 20 são alunos portadores de necessidades especiais que são atendidos em uma sala de recursos multifuncional para Atendimento Educacional Especializado (AEE) por duas professoras especialistas em educação especial, uma em cada turno.

A estrutura física conta, hoje, com catorze (14) salas de aula perfazendo um total de vinte e oito (28) turmas nos períodos matutino e vespertino, sala de recursos multifuncional para Atendimento Educacional Especializado – AEE, e um laboratório de aprendizagem, voltado para os alunos do ensino fundamental, onde uma professora trabalha atendendo os alunos com baixo rendimento. Alunos esses que são encaminhados pelos professores

regentes, após avaliação diagnóstica e percepção da necessidade de um atendimento mais específico, como leitura, por exemplo.

Em relação ao Laboratório de Aprendizagem, apesar dos encaminhamentos dos professores, os alunos do fundamental II, de modo geral, têm uma resistência muito grande em assistirem a essas aulas de “reforço”, às vezes é necessário chamar os responsáveis para, por meio de uma conversa mais “incisiva”, fazê-los perceber a necessidade e importância das crianças assistirem a essas aulas.

Afora essas salas há um laboratório de informática com vinte e oito computadores, porém, apenas dez funcionam no momento e apenas cinco com internet (esporadicamente); uma sala de vídeo que comporta três turmas, equipada e com instalação adequada com duas caixas de som grandes, aparelho de data show e TV. Além das caixas de som da sala de vídeo tem mais três grandes para levar para as salas de aula juntamente com mais dois aparelhos de data show avulsos e dois notebooks. A escola possui também microfones sem fio e pedestal para eventos.

Somado às salas citadas, tem ainda sala da diretoria; sala de professores com banheiro, armários, dois computadores, bebedouro elétrico, geladeira e TV; cozinha completa e equipada com um micro-ondas para uso também dos professores; biblioteca; banheiro dentro do prédio; banheiros adaptados aos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida; dependências e vias adaptadas aos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida; bebedouros no pátio de recreação; sala de secretaria com bebedouro elétrico; refeitório com várias mesas grandes, cadeiras e outro bebedouro elétrico.

No pátio da frente da escola, de um lado tem um estacionamento com portão eletrônico, com espaço apropriado para os alunos prenderem suas bicicletas, e do outro, protegido por outro portão para as crianças não correrem riscos com os carros que entram e saem, tem um pátio para recreação onde ficam a cantina, bancos e árvores. Nos bancos e chão, pintados pela professora Alexia de educação física, uns jogos e brincadeiras.

Nesse mesmo pátio foi construído um palco com instalação elétrica e cobertura para apresentações culturais e eventos em datas comemorativas.

A escola conta com um campo de futebol pequeno com grama e uma quadra coberta onde, além das aulas de educação física e uso, pelos alunos, entre os dois turnos (futebol), se desenvolve um Projeto esportivo em sistema de voluntariado intitulado *Futsal sem Drogas* cujo treinador é o professor Wando, que por muitos anos vem fazendo um bom trabalho com as crianças, apesar de não ter formação acadêmica superior em Educação Física, inclusive ganhando diversos campeonatos. Quanto ao saneamento básico a escola possui abastecimento

de água e energia advindo da rede pública e destino do esgoto por fossa. A coleta do lixo é feita periodicamente pela prefeitura.

A maioria dos alunos é do entorno. A comunidade do entorno da escola é uma comunidade de classe média baixa. Muitas crianças (uma parcela considerável) moram ou só com a mãe, ou com os avôs e estes é que são responsáveis pelas crianças. Isso, às vezes, dificulta um pouco o trabalho pedagógico porque, em sua grande maioria, conforme eles mesmos dizem: “não têm estudos e não conseguem ajudar, acompanhar os netos em suas atividades escolares”.

Com relação ao nonos anos, temos alunos em diversos níveis de aprendizagem. Desde os que estão em defasagem de idade/série escolar – com nível de leitura e escrita bem deficitários – até os alunos que leem com desenvoltura e têm o hábito de ler e de pegar livros na biblioteca da escola, apresentando, portanto, dificuldades de aprendizagem menores, sobretudo melhor nível de leitura e interpretação. Essa menor dificuldade decorre, em alguns casos, do fato de os pais terem mais estudos e mais tempo para acompanhar a facção das tarefas. Há, ainda, na família desses alunos, pessoas que têm o hábito de ler, sobretudo a Bíblia Sagrada, dado este que foi revelado em uma pesquisa feita, pela professora e alunos do nono ano de 2016, com a comunidade do entorno da escola. Esse fato, constatado na citada pesquisa, fomenta e colabora com o desenvolvimento da leitura.

#### 1.1.1 Por que o 9º ano.

O encerramento do Ensino Fundamental marca o fim de um ciclo importante da Educação Básica. Assim, esse mundo novo, que é a entrada no Ensino Médio, representa para os jovens um momento de maiores compromissos e responsabilidades.

Para os documentos oficiais:

[...] Os alunos, ao mudarem do professor generalista dos anos iniciais para os professores especialistas dos diferentes componentes curriculares, costumam se ressentir diante das muitas exigências que têm de atender, feitas pelo grande número de docentes dos anos finais. Essa transição acentua a necessidade de um planejamento curricular integrado e sequencial e abre a possibilidade de adoção de formas inovadoras a partir do 6º ano, a exemplo do que já o fazem algumas escolas e redes de ensino. (BRASIL, 2013, p. 120).

Observa-se que a legislação enfatiza a importância da articulação, porém, esta orientação legal nem sempre é observada na realidade das escolas como deveria, apesar de muitas tentarem.

Acreditamos que a articulação no interior do Ensino Fundamental é necessária para facilitar o percurso escolar dos alunos, porém acreditamos também que o momento de transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio é tão impactante quanto.

Com essa mudança, além da carga horária e o aumento do número de disciplinas e professores, vem a pressão por notas (nas escolas públicas de MT até então os alunos eram avaliados por relatórios e até o ano de 2019 esses alunos só podiam ser retidos por falta), e o ENEM - forma de avaliação que os possibilita entrar na educação superior. Somadas a esses elementos vêm também as escolhas profissionais futuras, e as inquietudes e descobertas profundas, típicas da adolescência. Tudo isso pode levar os alunos a sentimentos distintos como ansiedade, solidão e confusão. Essas percepções partem de observações em sala de aula ao longo de anos como professora regente, de conversas com alguns alunos e com pais ou responsáveis, com colegas educadores, bem como debates em seminários da educação, encontros de formação de professores e congressos que falam do assunto. Ao percebermos que determinado aluno revela esses sentimentos tentamos conversar, chamamos os responsáveis, e estes, às vezes, encaminham os filhos para psicólogos, para obterem ajuda profissional. Infelizmente isso se dá com um número irrisório de alunos, pois nem todos os responsáveis acham importante esse tipo de cuidado e, sobretudo a maioria não tem um plano de saúde, o que dificulta o acesso a médicos especialistas. A escola não dispõe de profissional na área da psicologia que possa fazer esse suporte, então quase sempre tentamos resolver por meio de conversas e diálogos informais.

Ana Maria Monte Coelho Frota, em um artigo intitulado “Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção”, publicado no ano de 2007 dispõe que:

Nossos adolescentes amam, estudam, brigam, trabalham. Batalham com seus corpos, que se esticam e se transformam. Lidam com as dificuldades de crescer no quadro complicado da família moderna. Como se diz hoje, eles se procuram e eventualmente se acham. Mas, além disso, eles precisam lutar com a adolescência, que é uma criatura um pouco monstruosa, sustentada pela imaginação de todos, adolescentes e pais. Um mito, inventado no começo do século 20, que vingou, sobretudo depois da Segunda Guerra Mundial. (FROTA, 2007. p. 146).

Para a autora, deve-se ver e compreender a adolescência como uma classe edificada socialmente, observando as reais necessidades econômicas e sociais, das pessoas que formam esses grupos sociais. “[...] A adolescência deve ser pensada como uma categoria que se constrói, se exercita e se reconstrói dentro de uma história e tempo específicos”. (FROTA. 2007, p.11)

Stanley Hall, Apud Frota (2007, p. 11) considerava que a adolescência era a retirada dramática das crianças do paraíso da infância, constituindo-se, desse modo, em um período de crises, tempestades e tormentas. E é desta forma que ainda hoje muitos teóricos se referem à adolescência: uma fase difícil, geradora de crises, um foco de patologias, um poço de sofrimentos para os jovens e suas famílias. (FROTA. 2007, p. 11)

Para Pfromm Neto (1976), adolescência significa desafio em relação à educação e ao emprego. Muitos alunos não encontram nas escolas e no mercado de trabalho, soluções para os seus anseios e expectativas. Segundo o autor, adolescência é inquietação. As famílias se preocupam diante das inseguranças, rebeldias, e desajustes emocionais e sociais que os filhos apresentam nesta fase, ou seja, nesse período marcado por fortes conflitos e tensões a forma como a adolescência é encarada pelos adultos varia entre as famílias, entre as classes sociais e entre as comunidades. (PFROMM NETO, 1976).

Para além do dito, concordamos que haja certa carência de articulação entre as diferentes fases da Educação Básica, porém, acreditamos que, com relação a aprendizagem, a principal dificuldade encontrada pelos jovens, é no momento de concluir o 9º e entrar para o 1º ano do ensino médio. Tudo isso causa inquietação, insegurança e, às vezes, desânimo. Nessa fase eles não são mais crianças, mas não são adultos ainda. Estão na fase das descobertas e da autoafirmação. Fecham-se para o diálogo sobre suas vidas, suas inseguranças e, sobretudo têm muito receio de se expor. Têm medo do desconhecido, de não dar conta, sobretudo aqueles alunos que têm dificuldade em leitura, ou mesmo aqueles alunos não alfabetizados (ainda existe), e, por conta da idade e tamanho, se negam, veementemente, a frequentar o Laboratório de Aprendizagem, que apesar de ser um projeto de apoio exclusivo ao ensino fundamental, quando necessário, a escola abre oportunidade para alguns alunos do primeiro ano, mas é muito raro eles frequentarem. Não se sentem bem no ambiente com crianças menores, os colegas fazem gozação, comentários, chamam de burro e eles acabam não indo às aulas. Daí a importância de um trabalho com leitura no nono ano e outro no primeiro ano do ensino médio, dentro da sala de aula regular.

A taxa de retenção no primeiro ano do ensino médio na escola Salim Nadaf é preocupante, assim como nos inquietam os resultados da avaliação externa (Saeb). A partir da

análise desses dados, conselhos de classe, reuniões da área de linguagem e conversas com colegas de outras áreas, fomos unânimes em concordar com a necessidade de se fomentar a leitura nos alunos do nono ano, como forma de melhor prepara-los para a entrada no 1º ano do ensino médio. Acreditamos que quanto mais o aluno desenvolver as habilidades de leitura e interpretação, mais condições ele terá de se dá bem nas demais matérias. Desse modo ele estará mais bem preparado para enfrentar a nova fase que será o ensino médio.

Todas essas situações nos levam a crer na necessidade de se desenvolver um trabalho voltado para o fomento da leitura com os alunos do 9º ano, no ensejo de ampliar algumas habilidades que servirão de suporte, apoio nas aulas do ensino médio. Indubitavelmente temos consciência de que um trabalho como este, em apenas uma turma, não promoverá mudanças em toda a escola, como que por milagre. Vimos esta proposta de intervenção como uma semente e esperamos futuramente poder torná-la comum a todas as turmas do nono e dos primeiros anos do ensino médio da escola.

A leitura, uma ferramenta essencial no processo de aprendizagem, é o caminho para ampliação da percepção do mundo à nossa volta. Quanto mais um indivíduo lê, mais integrado com o seu meio estará, sendo possível, assim, ampliar os horizontes do conhecimento e da cultura letrada, por meio da leitura ganhamos autonomia nas sociedades. Um indivíduo destituído da capacidade de ler enfrenta desvantagens enormes em comparação com os que a tem, todavia quando uma pessoa sabe ler bem, não existem fronteiras para ela. Quem ler e compreende o que ler tem um mundo de possibilidades.

“Aparentemente passiva e submissa, a leitura é, em si, inventiva e criativa” (CHARTIER, 2007, p.31), porém para que a mesma se estabeleça como objeto de aprendizagem na sala de aula é necessário que a tornemos, efetivamente, um instrumento de prazer e de busca. É objetivo primordial da escola, pois, o ensino da leitura, mas para torna-la um objeto de aprendizagem é fundamental faze-la responder aos objetivos de realização imediata do aluno, mantendo sua natureza e complexidade, sem perder suas características. Para que isso ocorra carecemos proporcionar ao aluno o contato com diversos textos, promovendo a compreensão do texto impresso para além da mera decodificação e com prazer, capacidade inegável e imensurável do texto literário.

A turma (9º C) escolhida para o desenvolvimento das ações do projeto é bem heterogênea. Temos alunos que gostam de ler e são comprometidos com os estudos e com a necessidade de tomar pra si a responsabilidade de estudar, de ler, de buscar, com apoio dos professores, meios de desenvolver suas habilidades e competências, como é o caso da proficiência em leitura. Temos alunos que vão à escola apenas porque são obrigados pelos

pais e eles fazem questão de deixar isso claro na sala de aula. Dormem o tempo todo. E não adianta encaminhar para a coordenação para ligar para os responsáveis. Quando ligamos a mãe diz que já desistiu da criança. “*ele não quer estudar e eu não posso obrigar. Só se matar*”. Temos alunos que gostam de estudar quando lhes convém, com esses precisamos, o tempo todo, trabalhar tentando conquistar, prender a atenção. Enfim, no início foi difícil fazê-los se interessar pela proposta.

Primeiro: eles viam aquilo como atividades a mais; Segundo: não tinham o hábito de interpretar/discutir/escrever/ler/escrever/ler/. Houve uma resistência muito grande por parte de alguns e isso acabava tumultuando as aulas. A resposta era sempre não sei fazer isso. Foram necessárias muitas conversas, debates, para levá-los a perceber que era trabalhoso sim, porém necessário e à medida que eles se envolvessem o prazer da leitura dos textos aconteceria, se faria presente nas aulas e eles sentir-se-iam envolvidos. De fato, o final foi recompensador. Mais com uns, nem tanto com outros.

Tornar nossos alunos leitores proficientes é um longo percurso a se percorrer, porém sabemos, igualmente, que com planejamento, persistência e dedicação, será possível.

Em suma, assim que a escola passar a ver que “a leitura, como prática social é sempre um meio, nunca um fim”; Que “ler é resposta a um objetivo, a uma necessidade pessoal” e que a leitura deve entrar na escola da mesma forma que existe fora dela o trabalho com leitura em sala de aula se concretizará de fato (PCNs, 1997. p.57).

## 1.2 Decreto n.º 91.542, de 19 de agosto de 1985: Programa Nacional do Livro Didático e Lei n.º 13.696 de 12 de julho de 2018: Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE).

Sabemos que um importantíssimo recurso para a prática de leitura na escola é o livro literário. É um material que possibilita a ampliação do capital cultural dos estudantes, que, por meio dos livros, ampliam seus repertórios.

A inserção do adolescente na cultura letrada leva-o a refletir quanto a si próprio, aos outros e ao mundo como um todo. O contato com a diversidade humana ainda contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, o que marca o potencial da Literatura na contemporaneidade.

A leitura literária, o contato com diferentes pontos de vista promovem a transformação fazendo com que os alunos compreendam um mundo multifacetado. De tal modo, quando falamos em leitura na escola, não podemos deixar de citar o Decreto n.º 91.542, de 19 de agosto de 1985 que instituiu o Programa Nacional do Livro Didático e a Lei n.º 13.696,

sancionada em 12 de julho de 2018 que instituiu a Política Nacional de Leitura e Escrita como estratégia de promoção do livro, da leitura, da escrita, da literatura e das bibliotecas públicas no Brasil.

Em agosto de 1985 o Governo Federal instituiu, por meio do Decreto 91.542, o Programa Nacional do Livro Didático, com a finalidade de distribuir livros escolares aos estudantes matriculados nas escolas públicas de 1º Grau. (BRASIL. Decreto n.º 91.542, de 19 de agosto de 1985).

Esses livros eram e ainda são distribuídos às escolas por meio do Programa Nacional do Livro Didático que é executado diretamente pelo FNDE, não havendo, portanto, repasse de recursos para a aquisição de livros didáticos, acervos de obras literárias, obras complementares e dicionários (não nesse programa).

Decreto nº 91.542, de 19 de Agosto de 1985. Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências.

**Art. 1º.** Fica instituído o Programa Nacional do Livro Didático, com a finalidade de distribuir livros escolares aos estudantes matriculados nas escolas públicas de 1º Grau.

**Art. 2º.** O Programa Nacional do Livro Didático será desenvolvido com a participação dos professores do ensino de 1º Grau, mediante análise e indicação dos títulos dos livros a serem adotados. (BRASIL. Decreto n.º 91.542, de 19 de agosto de 1985.)

Pertencente ao Programa Nacional do Livro Didático(PNLD), o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) incentiva o hábito da leitura e a formação de alunos e professores leitores, bem como apoia a atualização e o desenvolvimento profissional do professor. (BRASIL. Decreto n.º 91.542, de 19 de agosto de 1985).

O acervo é distribuído às escolas por meio do PNBE; PNBE do Professor; PNBE Periódicos e PNBE Temático. Acervos compostos por obras de literatura, de referência, pesquisa e outros materiais relativos ao currículo nas áreas de conhecimento da educação básica.

Lei nº 13.696, de 12 de julho de 2018. Institui a Política Nacional de Leitura e Escrita:

Art. 1º Fica instituída a Política Nacional de Leitura e Escrita como estratégia permanente para promover o livro, a leitura, a escrita, a literatura e as bibliotecas de acesso público no Brasil.

Parágrafo único. A Política Nacional de Leitura e Escrita será implementada pela União, por intermédio do Ministério da Cultura e do Ministério da Educação, em cooperação com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios e com a participação da sociedade civil e de instituições privadas. (BRASIL, 2018).

Essa Lei retoma a ação de fomento à leitura do livro literário na escola. Desde 1998 com o PNBE, o MEC promove ações no sentido de estimular a leitura literária nas escolas públicas brasileiras. O primeiro programa contava com um acervo composto por 215 títulos, incluindo obras clássicas e modernas da literatura brasileira entre outros. Em 2001, denominado “Literatura em minha Casa”, o acervo foi composto por seis coleções diferentes, cada uma com cinco títulos: poesia de autor brasileiro, conto, novela, clássico da literatura universal e peça teatral. Pela primeira vez, as coleções foram entregues aos alunos para levarem para casa. Ao longo dos anos o acervo foi crescendo, bem como foram crescendo os segmentos contemplados por esse Programa. Além do ensino fundamental, a educação infantil, o ensino médio, a educação de Jovens e Adultos, deficientes visuais (O Instituto Benjamin Constant (IBC) encaminhou a todos os CAPs, em meio ótico, a transcrição dos livros para impressão em Braille), professores, bibliotecas públicas estaduais e municipais bem como a comunidade e familiares dos alunos puderam ter acesso a esse rico acervo.

Hoje, o PNBE atende de forma universal e gratuita todas as escolas públicas de educação básica cadastradas no Censo Escolar.

O PNLD, antes atribuído a Programa Nacional do Livro Didático, em virtude da expansão do universo escolar promovido pela Literatura passou a distribuir livros literários. Essas obras passaram a ser (re) distribuídas a partir da edição do ano de 2018, quando a sigla passou a significar Programa Nacional do Livro e do Material Didático. O PNLD Literário.

Desse modo, doravante esse Plano o Governo Federal dá continuidade ao Programa biblioteca na escola e os alunos de escolas públicas voltam a receber obras literárias que compõem os materiais didáticos escolares, junto às obras didáticas e projetos integradores. A partir dessa distribuição, os livros literários em ambiente escolar não se limitarão apenas às bibliotecas. Outro ponto importante é o fácil acesso aos livros, uma vez que os estudantes terão o livro à disposição o ano inteiro (em casa), além da possibilidade de incluir suas famílias na prática de leitura.

O PNLD Literário de 2020 distribuirá obras literárias para as turmas do Ensino Fundamental II, isto é, 6º, 7º, 8º e 9º anos. Para cada ano, serão escolhidas duas obras literárias diferentes. Logo, se ofertados os quatro anos, a escola receberá oito títulos diferentes ao todo.

Porém, assim como as obras disciplinares, as obras literárias serão utilizadas por 4 anos consecutivos. O aluno, portanto, deve devolver o livro no final do ano letivo. No ano seguinte ele pega outra obra e assim todos os alunos têm possibilidades de ler todos os títulos.

De acordo com as informações do Edital, as obras literárias são compostas pelo livro impresso e manual do professor, este último composto pelo livro impresso e material digital. O professor receberá, além do livro impresso, o material digital com alguns recursos para o trabalho com a obra em sala e propostas interdisciplinares. (BRASIL. Lei n. 13.696, de 12 de julho de 2018).

Essa política está sendo implementada pela União, por intermédio do Ministério da Cultura e do Ministério da Educação, em cooperação com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios e com a participação da sociedade civil e de instituições privadas. (BRASIL. Lei n. 13.696, de 12 de julho de 2018).

A Escola Estadual Dep. Salim Nadaf está entre as escolas que recebem esse acervo. Didático e paradidático. Obras da literatura brasileira e estrangeira para os alunos, desde a educação infantil até clássicos voltados para os adolescentes do ensino médio com títulos contemporâneos e atraentes para o público infanto-juvenil e procura sempre fazer uso desse material, incentivando os alunos na leitura por meio de projetos de leitura.

Entretanto, há pouco tempo, quando falávamos em leitura nas escolas a primeira opção do professor, quase sempre, era apenas o livro didático. Em muitas escolas por muito tempo esse foi o único material que o professor dispunha.

Para Lajolo & Zilberman (1996) esse material (o livro didático) é uma das modalidades mais antigas de expressão escrita por ser o agente principal para o funcionamento das escolas. Para muitas crianças e adolescentes é talvez o primeiro contato com a leitura, pois antes de entrarem para uma escola não possuem acesso a esse tipo de cultura letrada. Todavia para formar leitores esse material, apesar de ter sua importância, não é o mais indicado, porque não desperta o aluno para a leitura, servindo apenas para a transmissão de conteúdos, ou seja, com intuito pedagógico. O texto literário quase sempre vem fragmentado e passa a ser um pretexto para definições, classificações, reflexão sobre questões polêmicas e transmissão de gramática. Soares (1999, p. 51) acredita que “essa escolarização inadequada acaba por deformar o leitor ou afastá-lo do texto definitivamente”. Para a autora não é uma questão de condenar a instituição ou a relação desta com a literatura, mas sim o excesso de didatismo, a burocracia do ensino atrelado a regras preestabelecidas, ao uso do texto literário fragmentado, manipulado pelo professor.

Em Mato Grosso, para o exercício do ano de 2020 foi publicada a Portaria 67212019/GS/SEDUC/MT, que dispõe sobre o processo de atribuição de classes/aulas e jornada de trabalho dos profissionais da educação da Rede Estadual de Ensino e dá outras

providências. Dentre as providências de que trata essa portaria está a regulamentação do novo formato de biblioteca nas escolas públicas de MT que se chama Biblioteca Integradora.

Nesse novo formato a escola deve organizar, em um mesmo espaço, o laboratório de informática, o multimeio e a biblioteca e assim, será atribuído apenas um profissional para trabalhar com esses três ambientes, agora transformados em um.

O Objetivo da Biblioteca Integradora, segundo a Seduc, é estimular a leitura e a utilização da tecnologia, bem como, prezar por um trabalho interdisciplinar. Para tanto o Projeto Pedagógico Interdisciplinar requer alguns critérios tais como a escola trabalhar com um tema de interesse da comunidade escolar; os professores com suas respectivas disciplinas produzirem suas pesquisas com os alunos na biblioteca e no laboratório de informática. A produção resultante desse trabalho deverá ser entregue ao técnico responsável pela Biblioteca Integradora para que ele possa divulgar esse material, bimestralmente, em uma mídia digital escolhida por ele (Facebook - álbum, Instagram, blog entre outros).

Com a proposta de Biblioteca Integradora acreditamos que a Seduc esta “remando” contra as propostas do Governo Federal no momento que o mesmo incentiva a leitura e a formação de uma biblioteca na escola com a nova Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE). Não porque a proposta não seja interessante, pelo contrário, porém até se adequarem os espaços necessários demandará certo tempo, então as bibliotecas das escolas ficarão com poucas condições de uso por conta do espaço restrito. Foi o que aconteceu na Escola Salim Nadaf.

Na proposta da Seduc o espaço da biblioteca continua, porém junto com o laboratório de informática em um espaço único.

Convém salientar que o ambiente para a realização das atividades do Projeto deverá unificar o ambiente Biblioteca com o ambiente Laboratório de Informática, organizando um único espaço, ou seja, integrando e articulando o uso pedagógico do acervo bibliográfico com os equipamentos do laboratório de informática. (Portaria 67212019/GS/SEDUC/MT. Orientativo Projeto Biblioteca integradora -2020. Art. 24 e parágrafos 1º, 2º, 3º).

Para muitas escolas o laboratório de informática, quando existe, é muito pequeno, assim sendo, em nossa visão, incorporar os dois ambientes em um único fica inviável. Sem falar que a biblioteca deve ser um ambiente de silêncio. Acreditamos que essa junção atrapalharia o uso da mesma. Quando o professor levar uma turma para o laboratório de

informática a biblioteca ficaria, de certa forma, impossibilitada para uso por outra turma por conta do barulho que uma turma de 30, 35 alunos faz, mesmo que se tenha cuidado.

A escola Salim Nadaf tinha uma biblioteca construída pela gestão e apoio dos professores, alunos e comunidade. Pela falta de estrutura física adequada que comportasse, não só os livros, como os alunos, em um ambiente climatizado e agradável de estar, a escola se organizou, fez uma campanha para arrecadar dinheiro e a Biblioteca foi construída. Pronta a estrutura física, a biblioteca foi organizada pela técnica responsável, os livros catalogados em suas especificidades e os alunos, além de frequentarem o espaço regularmente, levavam livros para casa. Esse controle era feito pela técnica bem como era feito um acompanhamento de títulos e quantidades de livros lidos pelos alunos. Essa ação fazia parte de um projeto de leitura que culminava em uma premiação no fim de cada bimestre com um kit de leitura contendo além de obras literárias, caderno, lápis, caneta, lápis de cor, etc.

Em 2018/19, infelizmente, a campanha de leitura deixou de acontecer. Essa proposta fazia parte deste projeto de intervenção, porém, não foi possível por em prática por conta da desarticulação da biblioteca e os livros ficaram indisponíveis, ainda por cima ficamos sem técnico responsável que pudesse estender os empréstimos a toda a escola, como era a proposta inicial. Assim, por conta dessa situação o empréstimo de livros só aconteceu aos alunos da turma envolvida neste Projeto, o 9º ano C.

### 1.3 IDEB

Segundo dados do Censo Escolar, entre os anos de 2014 e 2015, 12,9% dos alunos matriculados no 1º ano do Ensino Médio evadiram da escola e o 9º ano do ensino fundamental tem a terceira maior taxa de evasão, 7,7%.

Entende-se por **evasão escolar** a situação do aluno que abandonou a escola ou reprovou em determinado ano letivo, e que no ano seguinte não efetuou a matrícula para dar continuidade aos estudos.

Diversos fatores podem fazer com que um aluno se torne parte dessa estatística. A necessidade de trabalhar, a falta de interesse pela escola, dificuldades de aprendizado, doenças crônicas, problemas com transporte escolar, falta de incentivo dos pais são alguns deles. O **abandono** ocorre quando o aluno deixa de frequentar as aulas durante o ano letivo.

De acordo com os Indicadores do Inep (taxas de rendimento), no ano de 2018 nas escolas da rede estadual urbana o índice de reprovação no ensino fundamental, anos iniciais

foi de 3,3%, 9,8% para os anos finais e do ensino médio foi de 11,7%. O índice de abandono nos anos iniciais foi de 0,5% contra 2,3% nos anos finais e 7,0 no ensino médio. (QEDu, 2018).

Quando o detalhamento é feito por ano escolar os índices são: 1º ano EF 0,6% reprovação e 0,6% abandono e o 9º ano a reprovação vai para 9% e o abandono 2,8%. No 1º ano do ensino médio, os índices pulam para 16,9% reprovação e 9,1% abandono. (Censo Escolar 2018, Inep. Classificação não oficial).

No Estado de Mato Grosso, o Ensino Fundamental II, segunda etapa da educação básica é organizado por Ciclo de formação humana, com duração de nove anos e estruturado em três ciclos, com carga horária mínima anual de 200 dias letivos e 800 horas para cada ano, totalizando 2.400 horas para cada Ciclo, conforme a legislação vigente. (ORIENTATIVO PEDAGÓGICO de MT, 2017).

A LDB n° 9394/96 dispõe no Art.24 Inciso VI que é necessário na Educação Básica o mínimo de 75 % de frequência do total de horas letivas para aprovação do estudante. Nesse sentido, a frequência mínima obrigatória para fins de progressão no Ensino Fundamental do Estado de Mato Grosso para cada ano do ciclo está em consonância com a legislação nacional.

De tal modo, o cálculo é efetuado sobre as 800h, ou seja, a soma de 25%+1 de faltas é considerado no ano e não no ciclo, de modo que a somatória das faltas seja computada pelo sistema ao final de cada ano.

A verificação de frequência apurada no período do ano letivo correspondente que resultar em um índice maior que 25% + 1 de faltas implicará na retenção do estudante no ano/ciclo em curso, exceto para a matrícula extraordinária.

A Resolução Normativa do Estado de MT dispõe no seu Art. 68 que:

A matrícula extraordinária é aquela efetivada fora da época determinada pela escola e tem a finalidade de reintegrar os estudantes com idade escolar, que se encontram fora da escola, pela impossibilidade de terem sido matriculados na época determinada. (RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 002/2015-CEE-MT).

As responsabilidades com relação às faltas dos alunos devem ser compartilhadas na escola e todos devem trabalhar com o intuito de assegurar a permanência do educando na mesma, bem como, seu avanço nos estudos respeitando os ciclos da vida. Assim, quando o aluno começa a faltar cabe à Escola comunicar as ausências que prejudicam o desempenho e o sucesso desse estudante aos pais e/ou responsáveis, e aos Órgãos/Instituições competentes

pela garantia dos direitos das crianças e adolescentes, conforme prevê o artigo 56 da Lei 8069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente). (RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 002/2015-CEE-MT, p.16).

Para viabilizar o controle de infrequência dos estudantes e possibilitar maior visibilidade aos processos de acompanhamento efetivo da vida escolar das crianças, adolescentes e jovens, evitando reprovações por faltas, abandonos e evasões, foi implantando em Mato Grosso, em 2016, um núcleo de acompanhamento de infrequência na SUEB (Superintendência de Educação Básica).

Foi habilitado um link no submódulo **Sigescola** para esse registro. No mesmo aparecem as turmas com seus respectivos alunos e o registro de frequência é feito da mesma maneira que no Diário Eletrônico. Desse modo os professores realizam suas chamadas normalmente, lançam no sistema **SigEduca** e posteriormente esses dados são utilizados como parâmetro para a apuração da frequência mínima exigida.

Aliado a esse processo de lançamentos de presenças e faltas, a secretaria escolar trabalha com outro sistema de registro, a Ficha Interna de estudantes ausentes, na qual são lançados os alunos que faltaram no respectivo dia. Os professores preenchem essa ficha na segunda aula e um técnico da secretaria passa recolhendo e insere os dados no mesmo dia no sistema. O propósito de registrar a ausência na segunda aula é para garantir a frequência para os estudantes que, por ventura, tenham chegado atrasados.

Esse sistema permite gerar relatórios das infrequências dos estudantes por polo, escola, turmas, com códigos específicos para identificar os casos de alertas de infrequências. Quando o mesmo estudante da turma atingir 3 faltas consecutivas ou 5 alternadas dentro de um bimestre, será acionado um alerta de infrequência que, ao clicar, permitirá visualizar a lista de estudantes que se encontram nessa situação, a fim de que a unidade escolar, assessores pedagógicos e o núcleo de acompanhamento de infrequência escolar possam adotar as medidas adequadas.

O técnico responsável pela secretaria, para efetuar o lançamento das infrequências, em conjunto com o coordenador pedagógico deve tomar as providências previstas, sendo elas: Entrar em contato com os pais e/ou responsáveis. Não obtendo êxito ao término do prazo de 10 (dez) dias úteis, preencher a Ficha de Comunicação de Aluno Infrequente (FICAI) com a síntese dos procedimentos adotados e efetivados, e encaminhar duas vias ao Conselho Tutelar do Município, segurando uma terceira via protocolada junto ao respectivo conselho; A Escola deve manter a 2ª via da FICAI para consulta e atualização de registros, remetendo a 1ª via desta, após recebê-la do Conselho Tutelar ou do Ministério Público, para a Secretaria Estadual

de Educação, para fins estatísticos e encaminhamentos. Ao fim desse processo, o estudante com mais de 25% de faltas ininterruptas, sobre a carga horária anual, será considerado **desistente**.

A evasão escolar interfere também nas propostas de leitura desenvolvidas pela escola, no sentido em que o aluno, com as faltas, gradualmente vai perdendo o interesse nessa leitura, ou se pega um livro na escola não lê e não o devolve, isso acaba interferindo no acervo e prejudicando outros alunos. É um círculo vicioso.

Para que a situação de desistente não ocorra de forma injusta para o aluno, no ano de 2019 a SEDUC publicou a Portaria nº 347/2019/GS/SEDUC/MT que dispõe sobre o acompanhamento das faltas dos estudantes motivadas por fatores “alheios ao mesmo”. Esse documento legal foi criado considerando a Constituição Federal 1988, a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96 e a Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. O objetivo do mesmo foi suprir a necessidade de acompanhamento pedagógico, controle de infrequências de estudantes da Educação Básica. Nele constam as orientações para que as unidades escolares possam justificar as possíveis faltas dos alunos, motivadas por eventos acadêmicos e fatores externos à escola, como falecimento de um parente, por exemplo, justamente para que o aluno não fique prejudicado e tenha essas ausências somadas às faltas sem justificativa, o que poderia colocar o aluno em posição de desistente. Todo esse processo tem como objetivo atentar para que o aluno não perca o ano, sendo considerado desistente, não reprove por falta e, conseqüentemente, não desista da escola.

Segundo dados do Portal QEdu, em 2013, a taxa de reprovação nos anos iniciais do ensino fundamental, considerando as redes públicas e privadas, urbanas e rurais foi de 6,1%, entretanto os anos finais nas mesmas condições a taxa foi de 11,3. São dados preocupantes, que devemos levar em consideração ao pensarmos no quê e como ensinar. Sobretudo quando se fala de formar leitores, pois sabemos o quanto a leitura ou a falta dela reflete no desenvolvimento das habilidades e competências necessárias para a aprendizagem de nossos alunos e o quanto a falta dela desestimula o aluno a continuar.

Ainda segundo o QEdu diversas são as razões para evasão dos alunos, no caso do Ensino Fundamental, as famílias ou responsáveis muitas vezes alegam a distância de casa, a falta de transporte escolar ou mesmo de um adulto que possa levar até a escola, por motivo de doença ou mesmo falta de interesse por parte das crianças e adolescentes.

No que se refere ao Ensino Médio e aos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) a necessidade de trabalhar ou mesmo ajudar a família em casa ou no trabalho também faz com que muitos alunos deixem de frequentar a escola ao longo do ano letivo. Em nossa

escola não é diferente. Às vezes até mudam de escola para estudarem a noite, mas acabam desistindo de estudar. Ou seja, a evasão, um problema social comum no Brasil, também faz parte da realidade da escola Salim Nadaf. Acompanhando os dados nacionais, no Salim a maior incidência de evasão é no Ensino Médio, porém também acontece no ensino fundamental.

As causas dessa evasão variam conforme o nível de ensino. No Ensino Fundamental, a distância da escola associada à falta de quem possa levar e buscar a criança é o principal argumento dos pais. No ensino médio percebe-se certa falta de interesse, que começa com faltas esporádicas e culmina na evasão.

A situação econômica é outro fator que influencia fortemente o abandono escolar em nossa unidade. Nossos alunos vêm de famílias carentes. Quando começam a crescer, junto com esse crescimento, cresce também o desejo de autonomia financeira. Sendo para ajudar em casa ou para si próprio, os estudantes começam a trabalhar sem ter concluído o ensino médio e por vezes, o fundamental. Para trabalhar, mudam de escola para estudarem no período noturno, porém a maioria não consegue conciliar estudo e trabalho e, desse modo, acabam desistindo, abandonando de vez os estudos. Às vezes eles trabalham a tarde e a noite, chegam em casa cansados e no outro dia não conseguem ir a escola, quando vão, dormem nas carteiras. Se forem interpelados, às vezes são agressivos por conta do sono e cansaço. Se chamarmos os pais para conversar sobre as faltas, eles justificam que o filho/filha tem que trabalhar, não entendem (aceitam) muito bem o fato de que a escola é mais importante naquele momento. Com o tempo os alunos optam por parar de estudar. Não querem, e às vezes não podem perder aquele salário que recebem no emprego. Desse modo, entre estudar e trabalhar eles escolhem o segundo.

No ano de 2018, segundo levantamento feito pela secretária da escola no sistema SigEduca, foram realizadas 911 matrículas sendo que 44 desses alunos, o equivalente a 4,83% evadiu durante o ano letivo. Em 2017 o número de evadidos foi menor: 42 alunos, um percentual de 4,90%, todavia também foi menor a quantidade de matrículas: 857.

O Ensino Médio é onde temos o maior número de desistentes. Em 2018 foram 34 alunos evadidos. Um número pequeno? Não se comparado à quantidade de matrículas. Em percentual chegou a 77,27%. O Ensino Fundamental apresentou um índice menor, porém relevante: 10 alunos equivalendo a um percentual de 22,73% do total matriculado.

Na análise de desistência por segmento no ano de 2018 os resultados obtidos foram: Ensino médio: 266 alunos matriculados, evasão 12,78%; Ensino fundamental: 645 alunos

matriculados: apenas 1,55% deixaram de frequentar a escola. Ou seja: está havendo alguma “desarticulação” entre o nono e o primeiro ano do ensino médio.

Mediante os dados se justificam as medidas adotadas pela Seduc/escola na tentativa de diminuir a situação de abandono na escola. Os pais são chamados, conselho tutelar acionado, ministério público, vara da infância. Todos imbuídos no propósito de manter esse aluno estudando. Nem sempre é possível.

Em Mato Grosso o Ideb 2017 nos anos finais da rede estadual não atingiu a meta, teve queda e não alcançou 6,0. Precisa melhorar a sua situação para garantir mais alunos aprendendo e com um fluxo escolar adequado. (<https://www.qedu.org.br/escola/252010-ee-deputado-salim-nadaf/taxas-rendimento>).

Uma das propostas de intervenção que a escola promove no sentido de não permitir a defasagem nos estudos, impedir que o aluno fique desestimulado por falta de conhecimento, por não acompanhar a turma é o Laboratório de Aprendizagem.

O objetivo do laboratório de aprendizagem, doravante LA, é proporcionar aos alunos com dificuldades de aprendizagem, um ensino por meio de atividades de caráter lúdico educativo nas diversas áreas de conhecimento do ensino fundamental I e II ou primeira e segunda fase do ensino fundamental.

Esse processo acontece por encaminhamento do professor da sala regular e após uma investigação do processo de construção de conhecimento do aluno, que na escola acontece também por meio de uma avaliação diagnóstica. Após encaminhamento, o professor do LA cria, juntamente com a coordenação e o professor regente, estratégias de atendimento educacional complementar, integrando atividades desenvolvidas no LA com o trabalho de sala de aula, visando o resgate da criança em todas as suas dimensões.

O público alvo são os alunos com histórico de evasão e repetência, dificuldade de interação com os professores e colegas, defasagem de alguns conhecimentos básicos nas mais diferentes áreas, com resistência e bloqueios em relação à aprendizagem e, sobretudo com deficiência nos processos de leitura.

O atendimento é realizado em uma sala específica para esse fim e em outros espaços do contexto do educando como: pátio da escola, laboratório de informática, biblioteca, sala de vídeo. É feito um cronograma com dia e horário de atendimento. Os alunos são atendidos em grupos, porém com atividades diferenciadas, com as características e dificuldades de aprendizagem de cada um, utilizando jogos diversificados, atividades lúdicas diversas. A escola dispõe de muitos materiais pedagógicos, como blocos lógicos, soroban, brinquedos educativos, e um acervo de literatura rico e diversificado, para os diversos níveis de leitura.

Todavia, apesar desse processo de intervenção, temos muitos casos de alunos que não frequentam a aula no Laboratório de Aprendizagem. Quando interpelamos a eles e às vezes aos pais o que ficamos sabendo é que eles não vão ao “reforço” por que trabalham à tarde, ou ficam em casa cuidando dos irmãos menores ou ainda por que os pais proibem sair de casa, enquanto eles estão fora trabalhando. Isso se dá, segundo os pais com os quais conversamos, por medo das crianças se desviarem e irem para outros lugares, ou até mesmo serem aliciados na rua por pessoas mal intencionadas. Muitas vezes por conta dessas situações as crianças deixam de ir para a escola inclusive para desenvolver outras atividades, fazer trabalhos de pesquisa no contra turno, por exemplo. Aliado a essa situação tem o (não) querer do aluno. Nesses casos, quando é identificada a necessidade da criança no “reforço” e ele não vai às aulas os pais ou responsáveis são acionados. Se ainda assim não resolver (acontece) o conselho tutelar é acionado. Enfim a escola usa de todos os mecanismos de que dispõe para não permitir que nenhum aluno “fique pelo caminho”.

No sentido de minimizar a situação de retenção no primeiro ano do ensino médio, a Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso- SEDUC criou um projeto, que se configura no formato de proposta de intervenção, por meio de uma aula a mais, por semana, nas matérias de Língua Portuguesa e Matemática no primeiro ano do ensino médio.

Essa proposta de trabalho tem como objetivo - segundo a própria SEDUC, que os professores das respectivas matérias desenvolvam um trabalho direcionado à leitura diversas e ensino da matemática básica, buscando suprir algumas competências não desenvolvidas no ensino fundamental.

Para tanto essa aula não deve ser uma a mais agregada ao horário do professor, e sim uma aula diferenciada, uma espécie de reforço. Uma forma de intervenção pedagógica para recuperar algumas dificuldades que por ventura os alunos do primeiro ano tenham (no fundamental tem o Laboratório de Aprendizagem). O professor deve priorizar atividades lúdicas e na língua portuguesa trabalhar com diversos recursos tecnológicos e gêneros textuais discursivos diversos, como cinema, músicas, poemas, contos, textos jornalísticos, charges, etc.

Nossa ideia é que este projeto possa fazer parte desse projeto maior da SEDUC de maneira a contribuir com a formação do leitor também no ensino médio.

1.4 Documentos oficiais e processos técnicos, didático-pedagógicos que norteiam a educação básica.

1.4.1 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN). Lei 9.394/1996.

Uma série de mudanças ao longo da história da educação no Brasil resultou na atual estrutura do Sistema Educacional Brasileiro. De caráter excludente, esses primeiros Sistemas Educacionais, que vigoraram durante vários anos, desfavoreciam a grande massa popular e garantiam o acesso à educação somente à elite brasileira.

Para Ribeiro (1989), nesse longo período de desfavorecimento às massas, fomos um país de Doutores e Analfabetos, pois tínhamos cursos superiores para poucos, nenhum incentivo à formação de professores e escassos recursos para a escola pública. Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96 (LDB) buscou-se, levando em consideração a realidade educacional acima descrita, normatizar o sistema educacional e garantir acesso à educação de igual modo a todos.

Portanto, essa importante Lei define e regulariza o sistema de educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição e introduz mudanças significativas na educação básica do Brasil.

A LDB foi citada pela primeira vez na Constituição de 1934. O primeiro projeto de lei foi encaminhado pelo Poder Executivo ao Legislativo em 1948, e levou treze anos de debates até o texto chegar à sua versão final. Assim, a primeira LDB foi publicada em 20 de dezembro de 1961 pelo presidente João Goulart, seguida por outra versão em 1971, em pleno regime militar, que vigorou até a promulgação da mais recente em 1996. A 1ª LDB versava sobre a organização dos níveis de ensino, a formação de professores e financiamento e foi quase totalmente revogada pela versão mais atual, de 1996. Desse modo, em 20 de dezembro de 1996 (re)cria-se, então, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96 e estabelecem-se as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Atualizada em janeiro de 2019 essa importante Lei preconiza que a educação deve abarcar os processos de formação desenvolvidos na vida em família, no convívio humano, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Art. 1º.

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (LDB, 1996, p.1).

No § 2º temos que a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. Esta é uma lei orgânica, que tem por finalidade regular, em termos de organização, a educação nacional para assegurar que esta tenha uma base nacional comum.

Entre as principais conquistas da Lei, destacam-se a ampliação dos direitos educacionais, com a inclusão da Educação Infantil na escolarização básica, e a ampliação da autonomia de ação das redes públicas, das escolas e dos professores.

Em relação ao trabalho docente, a Lei 9.394 estabelece com mais clareza seu alcance: participar da elaboração da proposta pedagógica, do planejamento e da avaliação, zelar pela aprendizagem, estabelecer estratégias de recuperação e colaborar na articulação com famílias e comunidade.

Enfim, a educação no Brasil sempre foi atravessada por uma série de questões, sobretudo sócio-econômico-políticas e, por razões igualmente políticas, o ensino aprendizagem de língua materna – Língua Portuguesa, nem sempre teve um espaço definido.

Até alcançar o status de disciplina e inserir-se no currículo oficial, o português passou por uma construção que envolveu, entre outros fatores, mudanças de nomenclatura e de objetivos de ensino, possuindo, contemporaneamente, um valor incontestável no atual cenário educacional.

#### 1.4.2 Organização da Educação Básica

A educação é um direito social de todos, assegurado pela Constituição Federal e de competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Junto com saúde e segurança pública, é um dos deveres mais importantes de todas as esferas governamentais e, por isso, possui uma significativa legislação que visa garantir não só com que os governos cumpram suas obrigações, mas também com que a educação cumpra sua função social.

Desse modo, o Sistema Nacional de ensino é coordenado, em primeira instância, pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), sendo gerenciado, em termos de colaboração, pela União, Estados, Distrito Federal e Municípios. A Política Nacional da Educação é exercida

pela União que articula os diferentes níveis e sistemas de ensino por meio de função normativa, redistributiva e supletiva, em relação às demais instâncias educacionais.

É ainda da competência da União a elaboração do Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e Municípios. Em linhas gerais, com base no Título IV da Organização da Educação Nacional (MEC, 1997, p. 22), compete aos estados definir com os municípios as formas de colaboração na oferta do Ensino Fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma das esferas do poder público.

A Seção I do Capítulo III da Constituição de 1988, intitulada “Da Educação”, define os pontos mais cruciais da educação em relação aos sistemas de ensino, aos deveres do Estado, aos recursos públicos destinados à área e aos seus objetivos, que de acordo com art. 205 são: o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Entre as definições mais importantes dessa seção, estão os princípios com base nos quais o ensino deve ser ministrado (art. 206) e as responsabilidades que o Estado deve exercer em vista de assegurar a efetivação do seu compromisso com a educação (art. 208).

### 1.4.3 Ensino Fundamental

O Ensino Fundamental com nove anos de duração tem matrícula obrigatória para as crianças a partir dos 06 anos de idade. É composto por duas categorias chamadas anos iniciais, com cinco anos de duração, em regra para estudantes de 06 a 10 anos de idade e, anos finais, com quatro anos de duração, para os de 11 a 14 anos. Ambas as etapas com objetivos bem específicos para cada faixa etária do estudante. (Resolução CNE/CEB nº 3/2005).

Os objetivos desse nível de ensino intensificam-se, gradativamente, no processo educativo, mediante o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, e a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da economia, da tecnologia, das artes, da cultura e dos valores em que se fundamenta a sociedade, entre outros.

Os sistemas estaduais e municipais devem estabelecer especial forma de colaboração visando à oferta do Ensino Fundamental e à articulação posterior entre a primeira fase, no

geral assumida pelo Município, e a segunda, pelo Estado, garantindo a organicidade e a totalidade do processo formativo escolar.

Essa etapa da educação básica está entre dois momentos importantes: A saída do aluno da educação infantil para dar início a uma nova jornada: o ensino fundamental e a saída deste, que culminará na entrada no ensino médio.

Nos anos finais do ensino fundamental - do 6º ao 9º ano – espera-se que o aluno já tenha consolidado seu processo de alfabetização e assim, passe a ser apresentado a conteúdos mais complexos, relacionados à interpretação e produção textual, matemática, ciências, etc. Esse período se constitui como uma importante base para o desenvolvimento do estudante no ensino médio.

Enfim, o Art. 32 da LDB que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional dispõe que o ensino fundamental tem caráter obrigatório e se traduz como um direito público de cada um e é um dever do Estado e da família na sua oferta a todos. Conforme estabelecido pelo CNE no parecer CNE/CEB nº 22/2009 e Resolução CNE/CEB nº 1/2010. Deve ter duração de 9 (nove) anos e ser gratuito na escola pública. Inicia-se aos 6 (seis) anos de idade com objetivos muito claros: a formação básica do cidadão, mediante o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo (Lei nº 11.274, de 2006).

#### 1.4.4 Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais(PCNs) para a educação básica, ensino de Língua Portuguesa é um documento que se organiza de modo a “servir de referência, de fonte de consulta e de objeto para reflexão e debate” (BRASIL, 1998 p. 11).

Para os PCNs:

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (BRASIL MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. p. 11. Brasília: MEC/SEF, 1998.)

Esse documento é, então, uma espécie de “termo de conduta” elaborado pelo Governo Federal, uma espécie de “guia”, não obrigatório, para que professores, coordenadores e

diretores possam adequá-lo quanto à normatização de alguns aspectos fundamentais concernentes a cada disciplina. Esses parâmetros abrangem tanto a rede pública, quanto a rede privada de ensino, conforme o nível de escolaridade dos alunos e têm por meta garantir aos educandos o direito de usufruir dos conhecimentos necessários para o exercício da cidadania.

Por abarcarem diversos fatores, os PCNs possibilitam que as escolas o usem conforme seus objetivos, bem como os contextos em que cada unidade está inserida. É um documento que, apesar de poder ser lido por diferentes partes, sem a necessidade de seguir uma ordenação, os educadores devem conhecê-lo, na íntegra, para poderem compreendê-lo e se apropriarem de sua proposta, e assim, inseri-lo no cotidiano da prática pedagógica, adequando o ensino às necessidades de cada momento, e às especificidades de cada aluno.

Com isso, é papel dos PCNs a tarefa de rever objetivos, conteúdos, formas de encaminhamento das atividades, expectativas de aprendizagem, maneiras de avaliar, além de orientar os professores, na hora do planejamento em relação ao seu trabalho em sala de aula. Tudo para posicionar os educadores como agentes essenciais nessa grande empreitada que é o processo educacional.

Para o ensino da língua portuguesa os PCNS preconizam que o professor deve ser o mediador entre o conhecimento linguístico e o aluno durante o processo de ensino-aprendizagem. Cabe a ele, (professor) mostrar ao aluno a importância que, no processo de interlocução, a consideração real da palavra do outro assume, sobretudo quando as opiniões do outro apresentam possibilidades de análise e reflexão sobre as suas próprias. Para tanto, o professor deve tornar a sala de aula um espaço onde cada sujeito tenha legitimado seu pensamento, levando o aluno a “posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas” (BRASIL, 1998, p.2).

Nesse sentido, e para que isso ocorra, deve haver o contato efetivo de diferentes opiniões, onde a divergência seja explicitada e os conflitos possam emergir e serem mediados pelo professor, para assim, se cumprir o papel fundamental de possibilitar aos alunos o contato crítico e reflexivo com o diferente, inclusive sobre aspectos não percebidos inicialmente pelos alunos, os valores, intenções e, os preconceitos que a linguagem veicula, entre outros aspectos linguísticos.

A leitura tem papel preponderante no ensino-aprendizagem dos alunos, no sentido em que ele poderá fazer-se proficiente nas demais disciplinas a partir do desenvolvimento da competência leitora. Essa competência, por sua vez, é construída por intermédio de práticas de leitura presentes na sala de aula, com a finalidade de formar leitores e produtores de

textos aptos para o manuseio claro e definido de diversos gêneros textuais. (PCN de Língua Portuguesa de 5ª a 8ª Série, 1998, p. 15).

Desse modo, o aluno irá adquirir a habilidade de organizar o discurso de forma adequada, apropriando-se da linguagem, ao considerar as especificidades das situações de comunicação, como os gêneros nos quais os discursos se organizam, as finalidades colocadas, ou ainda os possíveis conhecimentos compartilhados e não compartilhados pelos interlocutores.

Para tanto, os objetivos gerais dos PCNs colocam que o aluno deve ser preparado para:

Utilizar as diferentes linguagens — verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação (BRASIL, 1998).

Quando se trata de escuta, leitura e produção de textos os PCNs sugerem que os professores sempre priorizam a competência discursiva de seus alunos. Que o planejamento não tenha como foco um aluno ideal para o ciclo, por vezes parametrizado por manuais didáticos, sob risco de instruir o que os alunos já sabem ou, apresentem situações muito aquém de suas possibilidades, o que poderia “atrapalhar” o desenvolvimento linguístico do aluno. E mais, ao se pensar o ensino de leitura deve se ter em mente que “se o objetivo é que o aluno aprenda a produzir e a interpretar textos, [...] a unidade básica de ensino só pode ser o texto” [...] (BRASIL, 1998, p. 24).

É importante ressaltar que as duas atividades mais comuns associadas à leitura em sala de aula, ler em voz alta e fazer perguntas de compreensão do texto, não ensinam de fato a ler. Destarte, entendemos que, para que esse processo verdadeiramente ocorra (a aquisição da leitura), algumas tarefas específicas podem ajudar e cabe ao professor planejar suas aulas, de acordo com a realidade e a necessidade do aluno, para que assim, o processo de ensino-aprendizagem seja proficiente.

Por conseguinte, para formar um leitor competente faz-se necessário a compreensão do que se lê e posicionamento na busca de informações implícitas que se ancoram nos dados não fornecidos pelo autor. Para isso, esse leitor precisa de práticas constantes de leitura de textos diversos que circulem socialmente.

Enfim,

[...]a língua é um sistema de signos histórico e social que possibilita ao homem significar o mundo e a realidade. Assim, aprendê-la é aprender não

só as palavras, mas também os seus significados culturais e, com eles, os modos pelos quais as pessoas do seu meio social entendem e interpretam a realidade e a si mesmas. (BRASIL MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. p. 17. Brasília: MEC/SEF, 1998).

#### 1.4.5 Orientações Curriculares do Estado de Mato Grosso (OCs/MT)

As Diretrizes Curriculares Nacional (DCNs) e as Orientações Curriculares do Estado (OCsMT) são os documentos que orientam a elaboração e reelaboração do PPP das escolas, principalmente no que concerne a organização curricular. A sugestão da Seduc é que a consulta desses documentos faça parte do planejamento dos professores, conforme etapa da Educação Básica (BRASIL. MEC. DCNEI, 2010; DCNEF, 2010; DCNEM, 2012).

As OCs de Mato Grosso preconizam que todas as disciplinas da área de linguagem reconheçam o texto com “sentido amplo, como objeto de significação, leitura, interação, apreciação, expressão e fruição [...] e não apenas aquele restrito à língua escrita ou à falada” (OCs MATO GROSSO, 2012).

Ainda segundo as OCs, a linguagem deve ser usada como um meio de intercâmbio a partir de textos, intertextos e hipertextos, pois assim se consolidam e se articulam em uma história social e cultural, únicos em cada contexto.

O texto é objeto de interpretação que depende da produção de sentido para existir. A leitura, nessa perspectiva, não se dá apenas pelo processo de codificação e decodificação, mas pela (re)significação, fruição, experimentação e apreciação. Sendo assim, o aluno lê agindo, interagindo, experimentando e ressignificando textos, intertextos e hipertextos. Compreender a leitura, a partir desse olhar superador, tem implícito o reconhecimento da importância da leitura como vivência, que torna possível a construção de significados, a representação do mundo, o compartilhamento de informações, a expressão e a construção da identidade no processo de interação social que revela, a cada um, parte de si e do mundo numa relação dialética com a cultura, a história e a sociedade. (OCs MT, 2012).

Nesse sentido, o texto possibilita diálogo universal entre culturas díspares, promovendo de tal modo, a prática de criação e fruição num processo de retórica, crítico e reflexivo, ao mesmo tempo em que possibilita a construção do eu por meio da interlocução do contexto.

Na atualidade, ler incide em arrogar sentido ao objeto de leitura que pode ser um texto, uma imagem estática ou em movimento. Com a leitura, as informações se agregam numa trama de conhecimento no qual podemos encontrar os saberes já construídos pelo leitor.

As Orientações Curriculares de Mato Grosso orientam ainda, tal quais os PCNs, que o trabalho desenvolvido em Língua Portuguesa seja orientado pelo texto.

[...] pertencentes aos variados gêneros discursivos. Como objeto dialógico, o texto se realiza enquanto significado na leitura, uma vez que é na interação que ele existe e coexiste. Nessa perspectiva, o leitor não apenas constrói os sentidos da leitura, mas é também construído por esses sentidos. Daí a importância de se desenvolver um trabalho de reflexão não apenas sobre o código (língua), mas principalmente sobre o discurso posto em funcionamento nas situações sociais de uso da língua e suas formas de materialização. Assumir uma concepção sociointeracionista de linguagem permite ao professor, num movimento dialético, oportunizar o contato frequente do estudante com a leitura e a produção de textos e, na dinâmica desse processo, desencadear uma relação linguística viva. (OCs MT. 2012).

Nesse sentido, entendemos ser cada vez mais necessário que trabalhemos a leitura em sala de aula de modo a formar efetivamente nossos alunos leitores. É necessário deixarmos o trabalho fragmentado de lado, e nos voltarmos para a leitura de textos que fazem parte do dia a dia do aluno inserindo-os de forma concreta no mundo da leitura, tornando-os capazes de decodificar, interpretar, fazer inferências, saber usar o texto conforme suas necessidades básicas do dia a dia, profissional, cultural e para lazer, sim porque leitura também é prazer.

Para tanto, no trabalho com leitura é necessário que haja sempre uma reflexão sobre a função social da leitura e o papel da escola na formação do leitor como preconizam Bordini e Aguiar (1993). Para as autoras a socialização do indivíduo se faz para além dos contatos pessoais, utilizando-se também o meio da leitura, quando o leitor se defronta com produções significantes provenientes de outros indivíduos, por meio do código comum da linguagem escrita. As autoras também discutem sobre o papel da escola na formação literária (BORDINI, AGUIAR, 1993).

Segundo as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa:

Pensar o ensino da Língua e da Literatura implica pensar também as contradições, as diferenças e os paradoxos do quadro complexo da contemporaneidade. Mesmo vivendo numa época denominada “era da informação”, a qual possibilita acesso rápido à leitura de uma gama imensurável de informações, convivemos com o índice crescente de analfabetismo funcional, e os resultados das avaliações educacionais revelam baixo desempenho do aluno em relação à compreensão dos textos que lê. (DCNs, 2008, p.15)

#### 1.4.6 Projeto Político Pedagógico - PPP.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) se constitui de um plano global de uma escola e deve ser construído de forma coletiva entre gestão, corpo docente, representatividade dos alunos e dos pais que fazem parte dos conselhos escolares e, se possível, com representantes das lideranças da comunidade local. (OLIVEIRA. 2008. p. 57). Dessa forma ele se torna a identidade institucional da escola e cabe, pois à unidade escolar, com a participação da comunidade, além da formulação, a execução, avaliação e revisão de sua proposta pedagógica sempre que necessário, em consonância com a legislação vigente e as orientações emanadas do órgão central. Ficando também a cargo da unidade escolar a responsabilidade da inserção do documento no Sistema SigEduca – módulo GPO. A avaliação do PPP pode ocorrer a qualquer momento ou no final de cada ano escolar (INSTRUÇÃO NORMATIVA Nº 004/2017/GS/SEDUC/MT).

De tal modo, ao se pensar na elaboração do PPP de uma escola é imprescindível pensarmos em um debate amplo sobre como organizar as ações pedagógicas da escola para efetivação dos objetivos escolares respaldados na legislação vigente. Os principais pontos a serem discutidos para montagem do mesmo são: Processo ensino-aprendizagem que implica a definição do currículo escolar; as atividades a serem desenvolvidas por cada disciplina e no planejamento da escola em sua totalidade e gestão participativa com a efetiva participação dos professores.

Preconiza a lei que toda escola crie seu Projeto Político Pedagógico, pois é esse que deve nortear os trabalhos, todavia a realidade nas escolas quando se fala em PPP é bem diferente.

O PPP da escola Estadual Dep. Salim Nadaf, em processo de (re) construção, recomenda que o trabalho desenvolvido na escola se dê por meio de um ensino voltado para a utilização de diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos. O documento também deixa clara a necessidade de se fazer um trabalho de forma a levar o aluno a adquirir e construir conhecimentos, e que o ensino da leitura e escrita se dê por meio de textos em gêneros discursivos diversos, fazendo uso, sempre que possível, dos recursos tecnológicos, para que, desse modo, o aluno esteja sempre em contato com os textos do cotidiano e assim, se aproprie com mais segurança e propriedade dos conhecimentos relativos aos mesmos e percebam a importância destes no dia a dia, em suas vidas.

Na atual gestão foi feita uma nova avaliação do PPP. Os professores, gestão, funcionários e representantes dos alunos e pais se reuniram, leram o documento e este foi

atualizado (cada um no seu segmento). Assim como foi atualizado o Regimento Escolar. No novo texto buscou-se expressar as necessidades da Escola em relação aos direitos e deveres, não só, dos estudantes, mas de todos os integrantes da Escola, com base na legislação atual e nos documentos Orientativos da Seduc. Enfatizando a necessidade do comprometimento com o ensino/aprendizagem dos alunos, o corpo docente e gestão procuraram estabelecer certas regras no planejamento para que não aconteça de cada professor querer defini-las à sua maneira. Por exemplo, com relação às notas que, segundo o Orientativo 2017 deve ter um padrão de peso para o ensino médio que trabalha com soma de notas. Todos os professores devem fazer avaliações com peso máximo igual. Embora se possam diversificar as atividades avaliativas conforme opção do professor.

No início do aluno letivo, na primeira semana de aula uma cópia do Regimento com os direitos e deveres dos alunos e professores é impressa juntamente com o Contrato Didático Pedagógico da turma. Em sala, o professor ler para os alunos o regimento e o contrato didático. Debate os termos, tira dúvidas e eles assinam dando ciência que receberam uma cópia e colam-na na capa do caderno. Essa é uma forma de evitar ouvir do aluno que “ele não sabia que não podia... isso ou aquilo”. Sobre ter que usar uniforme, por exemplo, sobre ter o cuidado de conferir o material antes de ir para a escola, sobre a responsabilidade e comprometimento em fazer as atividades e trabalhos propostos, sobre eles se responsabilizarem pelos estudos deles quanto à dedicação, etc. O aluno que porventura faltar à aula naquele dia lerá e assinará o documento assim que vier para a escola.

Esse Contrato Didático consta de regras de boa convivência entre alunos e professores, onde são estabelecidos os direitos e deveres de cada um. É um documento pro forma que não tem valor jurídico, mas esclarece algumas regras de boa convivência e respeito dentro do espaço escolar e que ajuda o aluno a sempre se posicionar, porém com respeito a ele, aos colegas e professores e aos demais funcionários da escola.

Na Escola Salim Nadaf, no ato da matrícula, os pais/responsáveis recebem uma cópia dos principais pontos desses dois documentos para conhecimento, principalmente no que se refere a direitos e deveres dos estudantes, pais e/ou responsáveis, horário de funcionamento da unidade escolar, entre outros.

Nesse sentido, entendemos que compete à escola promover situações em que o aluno possa viver, por meio da prática do dia a dia, a diversidade na qual ele está inserido, de maneira a aprender se relacionar e se posicionar mediante o diferente, de forma sempre respeitosa, e a leitura e escrita podem colaborar, corroborando, dessa forma, com o que dizem

os objetivos gerais dos PCNs, para o ensino de Língua Portuguesa no terceiro e no quarto ciclos: São objetivos gerais do ensino fundamental que os alunos se tornem capazes de:

[...] se posicionar de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas. (BRASIL/MEC, 1998, p.7).

[...] utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos; (BRASIL/MEC, 1998. p. 8).

Questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação. (BRASIL, idem).

Apesar de se constituir enquanto exigência normativa, o Projeto Político Pedagógico de uma escola é antes de tudo um instrumento ideológico, político, que se propõem, sobretudo, a gestão dos resultados de aprendizagem, por meio da projeção, da organização, e acompanhamento de todo o universo escolar.

Para Betini (2005):

o projeto político-pedagógico mostra a visão macro do que a instituição escola pretende ou idealiza fazer, seus objetivos, metas e estratégias permanentes, tanto no que se refere às suas atividades pedagógicas, como às funções administrativas. Portanto, o projeto político-pedagógico faz parte do planejamento e da gestão escolar. A questão principal do planejamento é então, expressar a capacidade de se transferir o planejado para a ação. Assim sendo, compete ao projeto político pedagógico a operacionalização do planejamento escolar, em um movimento constante de reflexão-ação-reflexão. (BETINI, 2005, p. 38).

Nesse sentido, a articulação entre o projeto político-pedagógico, o desenvolvimento e acompanhamento das ações, a avaliação e utilização dos resultados, com a participação e envolvimento das pessoas, o coletivo da escola pode levá-lo a ser eficiente e eficaz. Daí a inegável ênfase dada pelos mecanismos legais à escola democrática. Conforme Veiga (2002, p.13) o PPP “é também um instrumento que identifica a escola como uma instituição social, voltada para a educação, portanto, com objetivos específicos para esse fim”.

## CAPÍTULO 2: A PROPOSTA.

### 2.1 Trajetória, objetivos e justificativas.

Quanto melhor se lê, mais condição se tem de vir a gostar de ler posto que a habilidade na leitura leve a autonomia para buscar os livros como fonte de conhecimento e prazer. Tudo pode ganhar sentido e brilho por meio da língua: um conto de fadas, o enunciado de uma atividade de matemática, uma pintura clássica, um verbete de dicionário, até uma explicação sobre o que é o tempo.

Tornar o aluno leitor é torná-lo curioso sobre o mundo em que vive. É favorecer seu diálogo com pessoas de outros continentes e outras culturas. Ler e produzir sentido sobre o que lê são caminhos para novos conhecimentos em todas as áreas. Bons leitores transformam-se em pesquisadores, escritores e inventores.

Segundo Rego:

Na literatura, as palavras funcionam como matéria-prima da criação artística nos seus mais diferentes gêneros, assim sendo podemos inferir que a literatura é um instrumento motivador, desafiador e capaz de transformar o aluno leitor em um sujeito ativo, reflexivo, capaz de compreender o contexto em que vive e modificá-lo quando necessário. Daí o papel social da mesma. (REGO, 1995, p.10)

A função social da literatura, por meio da reflexão crítica e pelo questionamento proporcionado pela leitura é promover compreensão no ser humano e desse modo, libertá-lo dos preceitos que a sociedade lhe impõe. Se a sociedade buscar a formação de um novo homem, terá que se concentrar na infância para atingir esse objetivo. (CALDIN 2003, p. 5). Nesse sentido apreendemos que, quanto mais cedo a escola inserir a leitura de textos literários no cotidiano dos alunos, melhor formado serão os mesmos, maiores serão as chances dos pequenos leitores desenvolverem o gosto pela leitura.

Quando a criança esta na fase de alfabetização a literatura possibilita a ampliação do seu conhecimento de mundo, podendo, pois, facilitar o processo de aquisição da leitura e da escrita, posto que a mesma não se restrinja apenas a codificação e decodificação de palavras soltas e descontextualizadas, que não possuem sentido algum para as crianças, como é feito na utilização das cartilhas que ainda são utilizadas para alfabetizar.

Cabe à escola, portanto, como uma tarefa institucional, garantir que os estudantes se tornem usuários efetivamente hábeis do sistema de representação escrita, de modo que saber

ler e escrever sejam condições indispensáveis ao exercício pleno da cidadania. Porém, é preciso ensinar a ler para além do aprender, é preciso ensinar a ler por ler. Ou seja, além de buscar estratégias de ensino que desenvolvam a fluência e a eficiência nos usos da escrita associados às demandas sociais, a escola deve favorecer também a qualidade do vínculo dos alunos com a literatura e a capacidade de dialogar com os textos lidos por satisfação pessoal, por necessidades individuais.

E isso nos leva a outra questão. Se esse é um fato do conhecimento de todos algo não está sendo feito, ou, está sendo feito de maneira equivocada. Se meu aluno lê, porém continua havendo um distanciamento entre a leitura (que queremos) e a falta dela (a realidade) estamos formando leitores funcionais.

Para que mudanças ocorram então, a leitura na escola precisa ser vista também como instrumento de prazer, como ferramenta lúdica que permita ao aluno explorar outros mundos reais ou imaginários. Mundo esse que aproxima o leitor de outras pessoas e de outras ideias. Por isso, em todos os níveis de escolaridade deve haver tempo e espaço programados para a leitura gratuita, leitura de fruição (BARTHES, 1987), para ler para si mesmo, sem outro escopo, sem outros porquês, apenas o de sentir prazer, sentir como é bom ler. Fomentar esse prazer individual não é uma prática independente, faz parte do ato de ensinar a ler. Ensinar a ler por prazer também faz parte da formação do leitor, sobretudo o literário.

Todo texto acontece numa relação com outros textos. Roland Barthes em *O Prazer do Texto* nos chama a atenção para os detalhes por traz de uma leitura. Para o autor ler não significa apenas “passar a vista” no que vai surgindo ao longo do texto. Ler implica encanto entre o leitor e o texto em que surge o prazer em lê-lo. Para Barthes uma leitura prazerosa não parte da imposição e sim da espontaneidade. Desde a mais tenra idade nos pegamos lendo apenas o que nos encanta. Uma história imprevisível nos prende nas teias do “tecido” que é o texto. Desperta o interesse em buscar o desfecho e nesse momento surge o “contra herói que é o leitor de texto; no momento em que se entrega a seu prazer”(BARTHES, 1987, p.7).

A forma como uma obra é comentada também seduz à leitura. Na sala de aula não é diferente, se o professor fala com entusiasmo de uma obra para seus alunos involuntariamente desperta neles o interesse em lê-la. Quiçá a resistência do aluno em relação à leitura literária na escola esteja na falta de entusiasmo (conhecimento?) do professor. Ao falar com entusiasmo, com fundamento das obras, autores e épocas da literatura de forma dinâmica as aulas deixem de ser um martírio e passem a ser um momento agradável de troca de experiências. Outra ideia errada é se acreditar que o trabalho com obras fragmentadas na

escola possa formar leitores. Não há como se interessar por uma história lendo-a somente pela metade. Para Barthes (1987, p. 82) o texto é como um tecido.

Texto quer dizer Tecido; mas enquanto até aqui esse tecido foi sempre tomado por um produto, por um véu todo acabado, por trás do qual se mantém mais ou menos oculto, o sentido (a verdade), nós acentuamos agora, no tecido, a ideia gerativa de que o texto se faz, se trabalha através de um entrelaçamento perpétuo; perdido neste tecido – nessa textura – o sujeito se desfaz nele, qual uma aranha que se dissolvesse ela mesma nas secreções construtivas de sua teia. (BARTHES, 1987. p.82).

Desse modo, ler uma obra por pedaços é como tentar usar um tecido e perceber que está faltando um pedaço. Um texto fragmentado perde seu sentido virando um emaranhado de escritos sem significação. Isso se explica pelo fato de um texto ser formado por inúmeros outros textos de forma interligada.

Na mesma obra o autor dispõe:

Cada vez que tento “analisar” um texto que me deu prazer, não é a minha “subjetividade” que volto a encontrar, mas o meu “indivíduo”, o dado que torna meu corpo separado dos outros corpos e lhe apropria seu sofrimento e seu prazer: é meu corpo de fruição que volto a encontrar [...]. (BARTHES, 1987, p. 81).

O autor mostra como a leitura pode ser prazerosa, com isso, acaba nos incentivando a ler, e também contribuindo com a educação literária.

Este projeto de intervenção foi pensado a partir dessas concepções e a partir de reuniões de área, conselhos de classe, avaliações diagnósticas, e de conversas com vários colegas das demais áreas dos anos anteriores. Nessas “conversas” e diagnósticos foi consenso que um dos maiores problemas em nossa escola é a falta de leitura e que os alunos ao não lerem ou não gostarem de ler acabam tendo dificuldades em interpretar minimamente aquilo que os professores trabalham em sala de aula.

Todavia após esse “consenso” o que foi percebido é que alguns alunos leem. Talvez essa leitura não esteja ocorrendo de forma mais atenta, mais profunda, buscando os sentidos do dito e do implícito, porém eles leem sim. Leem os livros que lhes atrai e da maneira que lhes é peculiar.

Pensando nessa situação, como levá-los a ler mais e com mais criticidade, surgiu a proposição de desenvolver um projeto de leitura por meio da leitura de textos literários no gênero conto, cujo objetivo primordial seria contribuir para a formação do leitor crítico de

literatura enfocando a leitura, análise e escrita de textos literários impressos e escrita, e posterior publicação em formato digital fazendo uso dos aplicativos *Toondoo e Nyah! Fanfiction* e, sobretudo, fazê-los perceber que as leituras, mesmo na escola, podem se prazerosas.

A partir dessa proposição, buscamos, com atividades diversas, que os alunos tornassem-se aptos a ampliar as habilidades de leitura e de escrita a partir das leituras realizadas; que fossem capazes de identificar os elementos narrativos de um conto e a partir dessa identificação passassem a escrever com mais segurança e criatividade, e nessa escrita desenvolver os elementos constitutivos do texto narrativo com suas respectivas características; que desenvolvessem habilidades em interpretar e recontar histórias fazendo uso da linguagem verbal e não verbal; que a partir das várias leituras e análises tornassem-se capazes de analisar um texto literário, mesmo que de forma embrionária e desse modo perceber a literatura enquanto linguagem; refletir sobre o papel social da literatura nos processos de leitura e de escrita, e por fim, com as leituras e apresentações de seus textos para a turma, adquirissem segurança para assim, falar com desenvoltura em uma apresentação oral.

Enfim, acreditamos que um dos mais expressivos instrumentos de colaboração na formação do leitor é o texto artístico literário, em virtude de o mesmo carregar em si grandes qualidades, fazer uso especial da linguagem e, sobretudo, por ter competência de dar significado ao mundo. Nesse sentido, é de suma importância que a missão de formar leitores, papel atribuído legitimamente à escola, seja realizada também por meio desses textos, já que são constituídos de saberes sobre o mundo e a humanidade, capazes de promover experiências intensas ao leitor.

Destarte, a partir dessas concepções e de nossa experiência como professora é que nos propusemos a desenvolver um trabalho de intervenção com a turma do 9º ano do Ensino Fundamental II da Escola Estadual de Educação Básica Deputado Salim Nadaf.

## 2.2 Base teórica do conto

Ouvir e contar histórias são ações que acompanham o curso da humanidade no espaço e no tempo desde os primórdios. Seria possível mensurar em que momento a primeira concentração humana se pôs em volta de uma fogueira para ouvir as narrativas fantásticas que são capazes de seduzir, atrair a atenção e o gosto dos envolvidos e de deixar uma trilha de magia, uma lição, um momento de prazer? Cremos que não, todavia se pode afirmar que todos os povos, em todas as épocas, cultivaram seus contos. Contos anônimos, preservados

pela tradição mantiveram valores e costumes, ajudaram a explicar a história, iluminaram as noites dos tempos.

De Sherazade e suas mil e uma noites às fantásticas histórias de Edgar Allan Poe, passando pelos mestres nacionais Machado de Assis e Clarice Lispector, o conto é um dos mais populares estilos literários e essa narrativa curta tem sido observada com especial interesse.

As novas modalidades de contos, que foram surgindo com o passar dos tempos, diferencia-os dos contos infantis e dos contos populares, agora regidos por uma nova maneira de narrar, de acordo com a época, os movimentos artísticos que essa época produziu e o estilo individual do autor/narrador. As duas faces do conto, tal como podemos vê-lo hoje: o conto como forma simples, expressão do maravilhoso, linguagem que fala de prodígios fantásticos, oralmente transmitido de geração a geração, e o conto adquirindo uma formulação artística, literária, escorregando do domínio coletivo da linguagem para o universo do estilo individual de certo escritor.

Quem é que nunca se arriscou a escrever algum? E quem ainda não se confundiu ao tentar definir esse Gênero? Mário de Andrade tentou quando disse que “Conto será sempre aquilo que seu autor batizou de conto” e, assim, majorou um pouco mais a popularidade dessas pequenas histórias.

Surgindo com Edgar Allan Poe, nos Estados Unidos, a primeira teoria do conto estabelece como “matéria-prima” do gênero, a intensidade. Este resultado advém do domínio da brevidade e da unidade, causando desse modo, um efeito único, que seria a verdade. Verdade esta que seria alcançada por meio do exercício da razão do criador e do leitor, partindo da idealização inicial do efeito único a ser atingido, e que geraria os acontecimentos a serem narrados. (HOHLFELDT, 1988, p. 17).

Segundo Poe (1809 – 1849), o primeiro teórico do gênero em estudo e o primeiro a pensar sobre a técnica de escrever historietas e indicar critérios que valorizam a narrativa curta:

temos necessidade de uma literatura curta, concentrada, penetrante, concisa, ao invés de extensa, verbosa, pormenorizada... É um sinal dos tempos... A indicação de uma época na qual o homem é forçado a escolher o curto, o condensado, o resumido, em lugar do volumoso. (POE, 1976).

Ainda para o autor,

[...] o contista devia planejar qual efeito intencionava motivar no receptor para que incidentes no ato de leitura pudessem ser evitados. Assim, o leitor era um objeto considerado fundamental no processo de criação literária, pois as ações voltadas à construção narrativa deveriam levar em conta o seu receptor, embora este não recebesse uma definição precisa ou um perfil ideal. O leitor, contudo, devia ser pensado como elemento importante para o alcance intencional da narrativa, vez que todo conto, escrito de forma breve, ou seja, texto curto, deveria provocar no leitor a “elevação da alma”. (...) (POE, 1976 apud PORTO, 2015).

Esse efeito único deve parecer natural para ser bem aceito pela maioria dos leitores. Além disso, para a obtenção desse efeito, é necessário observar a extensão do conto, pois, segundo Poe, torna-se “‘imprescindível’ (...) a leitura de uma só assentada, para se conseguir esta unidade de efeito” (POE apud GOTLIB, 1988, p. 32).

Ainda em relação à extensão do conto e seu tempo de leitura, Poe segue dizendo: “referimo-nos à prosa narrativa curta, que requer de meia hora ou uma ou duas horas de leitura atenta”. (POE apud GOTLIB, 1988, p. 34)

Há outros teóricos ainda, que tendem a resumir e simplificar a conceituação do gênero focalizando a atenção para o leitor. Para E. M. Forster (Início sec. XX), se referindo ao espaço ocupado pelo conto, “o conto para ser considerado como tal deve ter até cinquenta mil palavras ou aproximadamente cem páginas”. Para Hohlfeldt (1988, p. 15) “conto é tudo aquilo que o leitor assim aceite”.

Em relação à fronteira que demarca o conto e outros gêneros há também diversas tendências. Uma das, apontada no Realismo, foi quando o conto se cristalizou em um determinado modelo (o de Guy de Maupassant). Àquela época, foi comparado ao soneto, em virtude de seu *briefing*, do rigor de seu acabamento, da sua unidade e da funcionalidade de desfecho, em razão do qual se organizam as outras partes. Esta relação voltou a ser discutida na literatura moderna, com o surgimento do conto de atmosfera, em que se preocupou mais com o processo da escrita, voltando-se mais para o processo narrativo e menos para um referencial externo.

Contudo, o que os estudiosos buscam incansavelmente é determinar o limite entre o conto e o romance, posto que ambos pertençam ao gênero narrativo. Entretanto faz-se necessário observar algumas semelhanças e diferenças entre eles. Quando falamos de origem, carecemos observar certa distinção entre o conto e romance. Enquanto o primeiro se filia à narrativa doméstica, à fábula, à anedota, ao caso, ao provérbio e aos enredos curtos, o segundo é considerado um filho remoto da epopeia. Para Júlio Cortázar (1993), a diferença

está na noção de limite. Se por um lado, temos o romance que se desenvolve no papel, ou seja, no tempo de leitura, sem limitações; por outro lado, temos o conto, que parte justamente dessa limitação, principalmente física. O autor vai mais longe, dizendo que enquanto o romance se compara ao cinema, o conto se assemelha à fotografia.

Na medida em que um filme é em princípio uma “ordem aberta”, romanesca, enquanto que uma fotografia bem realizada pressupõe uma justa limitação prévia, imposta em parte pelo reduzido campo que a câmara abrange e pela forma com que o fotógrafo utiliza esteticamente essa limitação. Enquanto no cinema, como no romance, a captação dessa realidade mais ampla e multiforme é alcançada mediante o desenvolvimento de elementos parciais, o fotógrafo ou o contista sentem necessidade de escolher e limitar uma imagem ou um acontecimento que seja significativo. (CORTÁZAR, 1993, p. 151).

Enquanto o romance acumula progressivamente seus efeitos no leitor, o conto é incisivo, sem tréguas desde os primeiros momentos. Isso porque o “contista sabe que não pode proceder cumulativamente, que não tem o tempo por aliado; seu único recurso é trabalhar em profundidade, verticalmente, seja para cima ou para baixo no espaço literário” (CORTÁZAR, 1993, p. 152).

Dessa forma, não encontraremos elementos gratuitos ou decorativos no conto. Essa estética do espaço reduzido do conto o adequou à era moderna, fazendo-os acompanhar a evolução da imprensa e das publicações periódicas, que visam atender ao público leitor contemporâneo que quer buscar entretenimento e informações às pressas. Ao contrário, o romance não possibilita isso. Para acompanhar esse processo de modernização e não ser esquecido frente à correria diária, o romance teve que ser subdividido em capítulos ou até em pequenos contos.

Diante dessas especificidades do conto, é necessário estar atento a três elementos apontados por Cortázar como essenciais na construção dessa narrativa curta e muito densa. O primeiro deles é a escolha do tema e o trabalho feito com ele pelo autor. O tema deve ir além dele mesmo, de forma a transformar um fato corriqueiro “no resumo implacável de certa condição humana, ou no símbolo candente de uma ordem social ou histórica” (CORTÁZAR, 1993, p.153). Não há, portanto, tema bom ou ruim. O que importa é o tratamento literário realizado com esse tema e as técnicas empregadas para desenvolvê-lo.

O segundo elemento destacado pelo autor é a intensidade do conto, ou seja, a eliminação de tudo que não seja essencial para o drama, “de todas as ideias ou situações

intermédias, de todos os recheios ou fases de transição que o romance permite e mesmo exige” (CORTÁZAR, 1993, p.157).

E, por fim, o que Cortázar denominou tensão, que se refere à atmosfera em que o leitor se envolve durante a leitura, é “uma intensidade que se exerce na maneira pela qual o autor nos vai aproximando lentamente do que conta” (CORTÁZAR, 1993, p. 158), prendendo nossa atenção até o fim da narrativa.

Há entre os contos uma infinidade de temas e espécies de registro. Em relação ao primeiro, ele pode ser: urbano ou rural; regional ou universal; psicológico ou social. No que se refere ao segundo, temos: realista documental, realista crítico, intimista na esfera do eu (memorialista), fantástico, experimental no nível do trabalho linguístico.

Em se tratando especificamente do conto contemporâneo nota-se que este acompanha as mudanças da era moderna capitalista. Para tanto, o conto se utiliza de todos os artifícios da modernidade. Assim, como imagens televisivas dos meios de comunicação, o conto vai traçando o retrato da sociedade contemporânea.

Um conto é significativo quando quebra seus próprios limites com a explosão de energia espiritual que ilumina bruscamente algo que vai além da pequena história que conta. Os temas de bons contos são sempre excepcionais, mas com isso não quero dizer que o tema deve ser extraordinário, fora do comum, misterioso ou insólito. É justamente o contrário, podendo transformar-se de uma história perfeitamente cotidiana e trivial.

### 2.3 A formação do Leitor Literário

Há algum tempo, as crianças e os adultos reuniam-se para ouvir histórias de todos os tempos: fábulas, trechos bíblicos, contos de fadas, contos folclóricos, histórias de parentes, etc. Assim foram surgindo os contadores de histórias. Nesse ambiente, as crianças, em meio a choro e riso, aprendiam de tudo um pouco, até mesmo sobre as próprias emoções.

O ato de narrar um fato ou acontecimento é conhecido desde as mais primitivas civilizações. Para a manutenção e transmissão dos seus conhecimentos, o homem lançou mão da narrativa. A partir da audição de histórias, leitura de livros e escrita de textos, a aprendizagem da leitura e da escrita passa a fazer parte das atividades práticas, diárias. Estando cada vez mais em contato com diferentes tipos de texto, a criança tem possibilidades

de usufruir com mais facilidade dos bens culturais, codificados linguisticamente e também das relações sociais.

A literatura é um dos mais valiosos tesouros da humanidade, que vem passando de pais para filhos pelos séculos afora. Em tempos mais recentes, quando os jovens têm mais oportunidades de estudo do que os mais velhos tiveram, essa herança preciosa pode inverter a mão e passar de filhos para pais.

Quem não gosta de ouvir ou de ler histórias? Uma boa história distrai, mergulha o leitor em mundos diferentes, envolve-os em situações inesperadas. Além disso, histórias são patrimônios coletivos da humanidade; contando e ouvindo histórias, lendo e escrevendo-as, homens e mulheres, adultos e crianças trocam experiências, entendem melhor suas vidas, compreendem mais o mundo em que vivem.

Tudo isso pode ser ratificado nas palavras de Mia Couto, sobre ouvir histórias contadas em casa “à beira da fogueira, à noite”:

[...] minha mãe contava histórias cujo fascínio nos prendia todo o ser. Ela nos dava a possibilidade de encantamento por via da palavra, era nosso momento à beira da fogueira à noite. Ela resgatava a relação divina com a palavra por via das histórias. Essas histórias seriam recontadas com tantas diferenças de cada uma das vezes, que acabei aprendendo através de experiência, não através do exercício intelectual - que a memória, que era a história da sua própria vida, pode ser refeita sempre com sabores novos, reinventada em cada lembrança. Aprendi que a memória é realmente uma construção, que essa construção vive e convive com o seu próprio retrospecto e que, por via do recontar e do seu próprio repassajar, a história ganhava mobilidade e se converte numa outra composição [...]. MAQUÊA, V. (2005). Entrevista com Mia Couto. *Via Atlântica*, (8), 205-217.

Ao lermos as palavras de Mia Couto temos mais certeza ainda do incontestável poder que a leitura tem de nos transportar para lugares mágicos. Poderíamos discorrer sobre os inúmeros benefícios da leitura para o estudante e o ser humano em geral, mas optamos por nos ater ao prazer inexorável que ela proporciona aos que se deixam seduzir e conseguem viajar por um livro, por uma história, como podemos sentir nas palavras de Mia Couto.

Enfim, acreditamos que a leitura é gosto que se forma com o hábito, mas para que um adulto sinta prazer em ler e busque a leitura, um longo caminho deve ser percorrido. Uma das “ferramentas” para a constituição do gosto da leitura é o professor, pois o mesmo é o mediador que traz o estímulo, a sedução. No entanto, a leitura é individual, visto que cada um interpreta o texto de acordo com sua experiência de vida. Isto posto, formar leitores proficientes deve ser um dos objetivos do ensino de Língua Portuguesa. A capacidade de ler

criticamente é um dos principais atributos que garantem ao indivíduo condições de interferir no meio no qual está inserido.

Logo, ler e escrever devem ser considerados dois atos inseparáveis na formação do pensamento crítico. A prática da leitura favorece a escrita, ou seja, quem tem o hábito de ler textos diversos tem mais condições de refletir sobre ideias e formular e defender opiniões com argumentos e postura dialógica. Afinal, ao escrever é preciso desenvolver um argumento, apresentá-lo e defender uma determinada ideia ou opinião.

[...] Se ler o outro e sobre o outro tem importância fundamental na formação leitora do indivíduo, o contato com textos literários, apresentam personagens em diferentes contextos, ou a existência de escritores oriundos de diferentes contextos, permite uma visão ampliada de mundo (DEBUS, 2018, p. 22).

Desse modo, trabalhar a leitura e escrita por meio da leitura de textos literários se justifique talvez, por que o “segredo maior da literatura seja justamente o envolvimento único que ela nos proporciona”, capaz de envolver o aluno em um mundo feito de palavras. (COSSON, 2006, p. 29), ou quiçá por que a forma como esse mundo se articula, como ele age sobre nós, não elimine seu poder, antes o fortaleça posto que esteja apoiado no conhecimento que ilumina e não na escuridão da ignorância. (COSSON, idem). Ou, quem sabe ainda, por que cabe a nós professores propiciar condições no sentido de que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos. (COSSON, 2006, p. 29 apud LEITE, 1983).

Enfim, por que como bem fala Cosson (2006),

[...] se quisermos formar leitores capazes de experimentar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler. Até porque, ao contrário do que acreditam os defensores da leitura simples, não existe tal coisa. Lemos de maneira como nos foi ensinado e a nossa capacidade de leitura depende, em grande parte, desse modo de ensinar, daquilo que nossa sociedade acredita ser objeto de leitura e assim por diante. A leitura simples é apenas a forma mais determinada de leitura, porque esconde sob a aparência de simplicidade todas as implicações contidas no ato de ler e de ser letrado. É justamente para ir além da simples leitura que o letramento Literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas por que possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e, sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2006, p. 29-30).

Sabemos que a leitura ocorre de várias formas; lê-se imagens, textos, a si próprio, os outros, o mundo, a realidade. É um processo de interlocução entre leitor e autor, sendo o sentido do texto inacabado, até o momento em que é construído a partir dessa relação.

A formação de leitores se faz de maneira intrínseca com as práticas pedagógicas estabelecidas pela escola e é este processo de formação do leitor, que por meio da leitura literária, dá-se o letramento literário.

Para Cosson o letramento literário “é o processo de letramento que se faz via textos literários. Esse processo compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio”. (COSSON, 2007, p. 12). Nesse sentido, na formação do ser, na constituição do leitor e na constituição de todos que estão envolvidos no processo de aprendizagem, o letramento literário é indispensável.

A literatura é um instrumento para o desenvolvimento da leitura. É um conteúdo que precisa ser ensinado nas escolas porque possibilita refletir sobre o mundo, criar realidades, ampliar o repertório de linguagem e formar comunidades que se identificam com um determinado conjunto de obras, entre outras habilidades (COLOMER, 2007).

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais da língua portuguesa,

(...) a literatura não é cópia do real, nem puro exercício de linguagem, tampouco mera fantasia que se asilou dos sentidos do mundo e da história dos homens. Se tomada como uma maneira particular de compor o conhecimento, é necessário reconhecer que sua relação com o real é indireta. Ou seja, o plano da realidade pode ser apropriado e transgredido pelo plano do imaginário como uma instância concretamente formulada pela mediação dos signos verbais (ou mesmo não verbais conforme algumas manifestações da poesia contemporânea). (BRASIL 1997, p. 29).

A escola tem como função introduzir a criança no mundo da escrita favorecendo sua leitura de mundo e seu desenvolvimento cognitivo. Assim, quando se leva em consideração que pertence à escola a tarefa de ensinar o aluno a ler e a gostar de ler, é imperativo que ela ofereça aos alunos possibilidades para que eles desenvolvam o gosto e o hábito pela leitura, por intermédio de textos significativos e interessantes. A escola, para Coelho (2000, p.16), “é o espaço privilegiado, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo”. É nesse ambiente interativo que os alunos terão maior contato com o texto literário, ou seja, com a fantasia, com a magia da palavra que comove, que estimula e que os faz sonhar. Por isso, “esse espaço deve ser, tanto libertário quanto orientador, para permitir ao ser em formação

chegar ao seu autoconhecimento e a ter acesso ao mundo da cultura que caracteriza a sociedade a que ele pertença” (COELHO, 2000, p.17).

Um dos fatores que pode ajudar o jovem escritor está relacionado com a observação. Uma das maneiras de estimular o aluno a sentir-se motivado em buscar a leitura é explorando temas atuais e interdisciplinares a partir de acontecimentos do dia a dia e trabalhando a história através de jogos simbólicos.

Os leitores podem buscar diversos objetivos frente ao texto, mas quaisquer que sejam estes, somente serão alcançados com o prazer da leitura e não como obrigação, pois como diz Kleiman (2001. p.15): “Para formar leitores, devemos ter paixão pela leitura”. Assim, o professor não deve obrigar a turma a uma única leitura e sim oferecer várias opções tais como aventura, suspense, amor, mistério, ficção científica, diários, crônicas, poemas, contos de fadas, fábulas, contos folclóricos, etc., bem como gêneros distintos.

Neste trabalho a opção feita foi pelo gênero textual conto, que foi selecionado em virtude de ter uma estrutura curta, relativamente simples, porém com todos os elementos de um romance por exemplo. Ter predomínio da ação, apresentação direta dos personagens, diálogos ágeis e textos curtos deixando assim, “espaços” para serem recheados pela imaginação do leitor e igualmente porque a maioria dos alunos não está familiarizada com a análise de textos longos, na escola. Dessa forma, devido a tais características, o conto oportuniza aos alunos condições de empregar a imaginação, aprofundar a leitura do texto, como também, estabelecer relações com outras referências, oportunizando um ato de ler ressignificado.

Igualmente, acreditamos que o gênero escolhido para o desenvolvimento de atividades pedagógicas com vistas à melhoria dos estudos de aspectos linguísticos diversos, partindo do texto, pode tornar as atividades de leitura mais atrativas, no sentido em que as tramas que envolvem personagens, espaços e lugares poderão suscitar a fantasia, contribuindo de tal forma com a intervenção, promovendo desse modo o interesse, quiçá o gosto pela leitura.

Quando se fala em leitura na escola sempre vem ao pensamento a leitura em voz alta. Para o professor, para os colegas, alguma apresentação na escola. Todavia, apesar de reconhecermos o valor da mesma, acreditamos que a leitura silenciosa, em sala de aula, produz no aluno leitor segurança para desvendar o que esta escrita, no sentido em que nesse momento ele não está se expondo. Situação desvantajosa na opinião de alguns alunos envolvidos no projeto.

Colegas da área, com as quais conversamos a respeito de leitura na escola acreditam que na leitura silenciosa alguns sentidos “escapam” ao controle do professor. Elas alegaram

que a leitura silenciosa impossibilita avaliar certos aspectos da leitura oral, como a entonação, a pontuação e a impositação da voz. Entendemos a posição e concordamos de certa forma, todavia, acreditamos também que a experiência de ler em silêncio no dia-a-dia escolar é de extrema relevância para a formação de leitores, sobretudo por que é esse tipo de leitura que predomina nas instâncias sociais da atualidade

Para Kleiman, a leitura silenciosa, sem a preocupação com a pronúncia e a entonação, permite ao aluno envolver-se totalmente na busca de significados, utilizando para isto seu próprio ritmo de leitura e as regressões ou releituras que se lhe fizerem necessárias. (KLEIMAN, 1998, p. 153).

Face ao dito vemo-nos frente à necessidade de dar maior ênfase ao trabalho de leitura e escrita. Os alunos precisam “aprender a aprender”, e para que isso ocorra, é indispensável um novo pensamento sobre a teoria de leitura. É preciso que se aprenda a ler, lendo. Que se aprenda e escrever, escrevendo.

#### 2.4 Leitura e escrita em plataforma digital tendo o professor como mediador

Nos dias atuais, podemos dizer que, em virtude do surgimento das tecnologias de informação e comunicação, as chamadas TICs, o tempo e as distâncias se relativizaram. Esse surgimento trouxe mudanças nas formas da sociedade se comunicar e interagir, por meio da internet.

Um tipo específico de público – ativo e questionador – surgiu e, juntamente com ele, surgiram novos programas de computador, celulares e games, pensados especificamente para esse novo público. Conectando-os ao mundo com um click, por meio da internet, permitindo-lhes tirar proveito das redes sociais, comunicando-se virtualmente em tempo real, o que é definido por Lévy (1999) como “um novo espaço de interação humana”.

A sociedade contemporânea, na qual, nós e nossos alunos estamos inseridos, oferece múltiplas formas de uso da tecnologia, inclusive na escola. Apesar da resistência (ainda existente dentro das escolas) de se abandonar métodos utilizados há séculos, com o advento dos computadores e da internet, com a criação do ciberespaço, surgiram hipertextos que se interligaram, oportunizando a comunicação instantânea entre todos os emissores/receptores de mensagens, democratizando o acesso e a produção imediata de informações. A internet tornou-se meio de comunicação multilateral, no qual o receptor também é emissor em potencial. Isso democratiza também a propagação de informações. “A ideia de hipertexto foi

enunciada pela primeira vez por Vanevar Busch em 1945 em célebre artigo intitulado ‘*As we may think*’” (LÉVY, 1993, p. 28 apud COSTA, 2014).

Nesse contexto, com o surgimento da multimodalidade, das linguagens híbridas e dos hipertextos percebemos que não podemos mais ignorá-los. Logo, a escola precisa trabalhar com todos os tipos de linguagem, sem impor nenhuma “verdade” pronta e acabada, pelo simples fato de que esta não existe.

Entretanto, apesar do avanço das tecnologias de comunicação e informação ter viabilizado a propagação da internet, e, por consequência, ampliado os atos comunicativos e, apesar dessas mudanças terem possibilitado o surgimento dessas múltiplas linguagens, e elas terem se tornado uma constante nas vivências diárias dos alunos, percebemos ainda, a falta de abordagem em sala de aula de forma efetiva. (COSTA, 2014).

Assim, para os estudantes não perderem o interesse pelo ambiente escolar é necessário que o docente se atualize, “fale a língua” de seus alunos, inserindo, de forma natural e cotidiana, todos os recursos tecnológicos que estão à disposição, que permeiam a vida dos estudantes, no sentido de tornar as aulas mais atrativas e, sobretudo, mais profícuas.

É essencial valorizar as múltiplas linguagens surgidas na atualidade, porém sem deixar de valorizar a leitura e a escrita na modalidade padrão da língua portuguesa brasileira. O que se planejou, com este projeto, foi fazer isso utilizando as múltiplas linguagens e culturas existentes na produção de textos envolvendo o gênero *Fanfic*.

*Fanfics* são contos ficcionais escritos por pessoas que se inspiram em franquias já existentes de livros ou séries de outros autores. A prática teria tido início nos finais da década de 1960, com a criação da Fan magazine (também chamada "fanzine") de título "*Spockanalia*", cujo conteúdo era baseado em textos escritos por fãs inspirados na saga *Star Trek*.

## 2.5 Fanfiction: Práticas de letramento digital

Para Azzarri e Custódio (2013), *Fanfiction* (*Fanfic* ou *fic* formas abreviadas), envolve escrita criativa, autoria e metalinguagem, circula na nuvem, em sítios específicos e é um termo reduzido que significa “ficção de fã”, faz parte da cultura pop e é construído de maneira essencialmente colaborativa. É uma forma de hibridizar a cultura popular e a literatura canônica. Esse gênero tem-se mantido na periferia do ensino escolar, talvez como tenha sido outrora a literatura de cordel.

A hipertextualidade se faz presente na Fanfic porque esse gênero faz parte do texto digital que une som, imagem e palavra escrita. A *Fanfic* é uma prática de letramento on-line que se ocupa de contos ou romances escritos por terceiros. Os autores dessas *fic*s são chamados de *fictores*. Esse tipo de gênero é escrito por fãs, sem fins lucrativos, que se utilizam de personagens ficcionais já existentes. No Brasil, essa prática ganhou força e se tornou mais visível a partir de 2000, ano em que foi publicado o primeiro livro da série Harry Potter, de J. K. Rowling. (VARGAS 2005 apud ALVES 2015, p.16).

Os autores de Fanfiction escrevem a partir de certa afinidade que desenvolveram com personagens conhecidas por intermédio da leitura de livros, filmes, seriados, bandas musicais etc. Esses personagens despertam o interesse dos autores de *fic*s fazendo com que os mesmos se sintam motivados a reescreverem a história por meio desses desenhos.

Para Vargas, esse é um estilo ainda obscuro para a maioria da comunidade não virtual, desconhecido igualmente no meio educacional. Tais produções se circunscrevem tão apenas ao universo do aluno, pois, na sala de aula, ele só pode produzir algo que a professora solicitar, havendo aí, então, discrepância entre a agência e o sujeito aluno. (VARGAS, 2005 apud ALVES 2015, p. 17).

Segundo Rojo (2009), o insucesso da escola nas práticas de ensino se deve, em parte, à discrepância entre a aprendizagem do cidadão dentro e fora da escola, sendo importante o contato do indivíduo com os diversos meios de leitura e práticas sociais.

Para a autora, a escola:

[...] parece estar ensinando mais regras, normas e obediência a padrões linguísticos que o uso flexível e relacional de conceitos, a interpretação crítica e posicionada sobre os fatos e opiniões, a capacidade de defender posições e protagonizar soluções, apesar de ‘a nova’ LDB já ter doze anos. (ROJO, 2009, p. 33).

Ainda segundo a autora, quando se fala de multiletramentos, o conceito deste aponta para dois tipos específicos, sendo eles a “multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e comunica”. Esta observação pode nos levar a mudança de hábitos de ensinar e de aprender. Ao invés de impedir o uso de determinadas tecnologias, podemos investigar por que e como esse modo de se expressar por escrito funciona. Como é o caso do celular. Este pode ser inserido nas aulas para pesquisa em sala, filmagem e registro das atividades, entre outras. Nesse sentido, considerar a capacidade de criação, o ler e escrever, passa a ser o suporte, o meio para a produção de significativos saberes, uma vez que o conteúdo contemplará a teoria

(estudo de *fanfics*), possibilitando a apropriação de capacidades de comunicação, do sistema da escrita na modalidade padrão, e a inclusão digital em uma sequência didática de ensino e aprendizagem. (ROJO, 2012).

Rojo (2012) dispõe ainda, que não devemos ignorar o mundo do aluno, e sim ensiná-lo por meio dele (o mundo). “(...) muitos dos letramentos que são influentes e valorizados na vida cotidiana das pessoas e que têm dupla circulação são também ignorados e desvalorizados pelas instituições educacionais”. (ROJO, *idem*).

Para Soares (2003), letramento é também o uso efetivo das tecnologias no desenvolvimento de habilidades e competências em práticas sociais que envolvem a língua escrita. Conforme a autora, o letramento não é unicamente pessoal, mas é, sobretudo, uma prática social: “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais” (SOARES, 2004).

Sabemos que diversas maneiras de comunicação social têm permeado os sujeitos que transitam no universo contemporâneo, estando em contato com outras semioses como sons, imagens, etc., como é o caso, por exemplo, das *Fanfictions*. Daí a necessidade de se ressaltar a importância dos diversos letramentos, dirigindo-nos especificamente para os multiletramentos que instauram novas práticas de ler e escrever. (ALVES, 2015).

As propostas governamentais recomendam a utilização das TICs e suas possibilidades pedagógicas a fim de atender à necessidade de a escola acompanhar os processos de transformação da sociedade. Perante dessa demanda atual, os professores encontram-se diante de desafios e conflitos que devem ser superados no sentido de promover uma educação pautada na inclusão dos cidadãos em diversas possibilidades de aprendizagem.

Segundo Buzato (2010), os jovens contemporâneos têm acesso a uma vasta gama de recursos digitais, o que possibilita sua participação em diferentes práticas com possibilidades de transformar a tecnologia em algo significativo (BUZATO, 2010 apud ALVES, 2015, p. 21).

Para Rojo e Moura (2012), as novas linguagens e formas de comunicação pressupõem competências específicas para uma interação eficiente com as práticas de leitura e de escrita atuais. É oportuno, pois, refletirmos que as práticas letradas dos nossos alunos estão, cada vez mais, mediadas pela tecnologia. Tais práticas, que tendem a ser transformadas e ampliadas, não são abordadas em sala de aula, distanciando as atividades escolares da realidade dos alunos. Essas linguagens exigem do leitor capacidades e práticas de compreensão e produção

para fazê-las significar, as quais geralmente são construídas pelos próprios adolescentes na interação com amigos, sem, necessariamente, implicarem em uma atitude reflexiva (ROJO, MOURA, 2012).

## 2.6 Fundamentação Teórica

Ao propor um trabalho com letramento literário e produção de *Fanfics* percebemos a necessidade de conhecer mais sobre o assunto, pesquisar, conhecer teóricos que falassem sobre e, sobretudo, que nos orientassem com seus pressupostos teórico-metodológicos.

Debus (2018) fala da importância do texto literário baseando-se nas palavras de Umberto Eco.

[...] Ao apontar as funções que a literatura desempenha tanto na vida individual como social do sujeito, Eco (2003) destaca o papel que a literatura tem de manter, em exercício, a língua como patrimônio cultural, trazendo como exemplo a unificação da língua italiana pela obra de Dante, de modo, que, ao contribuir para formar a língua, a Literatura “(...) cria identidade e comunidade”. (ECO, 2003, p. 11, apud DEBUS, 2018, p. 21 e 22).

Para a autora, a literatura é uma palavra imbuída de diversos significados, “tem caráter polissêmico e singular”, e isto faz com que “as obras literárias nos convidem à liberdade da interpretação, pois propõem um discurso com muitos planos de leitura e nos colocam diante das ambiguidades, da linguagem e da vida”. (ECO, 2003 apud DEBUS 2018, p. 22).

Ainda segundo a autora, o texto literário, na sua construção por meio da linguagem, carrega consigo uma força humanizadora, considerando que, como observa Cândido (1995) (...) “satisfazem necessidades básicas do ser humano, sobretudo através dessa incorporação, que enriquece a nossa percepção e a nossa visão de mundo.” (CÂNDIDO, 1995, p. 240 apud DEBUS, 2018 p. 22).

Ao falar de humanização, Cândido apud Debus entende-a como:

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para 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. (CÂNDIDO, 1995, p. 249 apud DEBUS, 2018 p.22).

Debus (2018) dispõe que a palavra ficcional enleva o leitor “para um tempo e espaço que não são seus”. Vivenciando assim, um viver distante do seu, ao mesmo tempo tão próximo, e, “ao voltar desse encontro ficcional, já não é o mesmo; ele é capaz de reconfigurar o seu viver”. (DEBUS, 2018 p.22).

Os estudos voltados para o letramento, no Brasil, remontam à década de 1980 e avolumam-se os trabalhos inseridos nessa área de estudos, todavia, isto não significa dizer, que o sentido para o termo seja estável e preciso, pois, como diz Brito (2004, p. 52), ele “pode ter várias significações, dependendo do tipo de raciocínio desenvolvido” e, por isso, entendemos, com Soares (2004), letramento como um termo ainda com sentido fluido, dúbio e impreciso.

A palavra letramento, uma tradução para o português da palavra inglesa *Literacy*, significa “condição de ser letrado”. Assim, letramento é o estado ou a condição de quem responde adequadamente às intensas demandas sociais pelo uso amplo e diferenciado da leitura e da escrita. (SOARES, 1998).

Nesse sentido, apreendemos que dizer que alguém é letrado hoje significa tomá-lo como capaz de viver no mundo da escrita, saber fazer uso efetivo e competente da tecnologia da escrita, o que envolve habilidades tais como:

[...] capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à memória, para catarse...; habilidade de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de texto; habilidade de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses protocolos, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer e ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor [...] (SOARES, 2004, p. 92).

Kleiman, em sua obra: *Oficina de Leitura: Teoria e prática* dispõe que:

[...] o ensino de leitura é fundamental para dar solução a problemas relacionados ao pouco aproveitamento escolar: ao fracasso na formação de leitores podemos atribuir o fracasso geral do aluno no primeiro e segundo graus. [...] A palavra escrita é patrimônio da cultura letrada, e todo professor é, em princípio, representante dessa cultura. (KLEIMAN, 2001, p. 7).

E que:

[...] a leitura deve ser trabalhada enquanto prática social que remete a outros textos e outras leituras, pois ao lermos um texto, colocamos em ação todo o nosso sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que estamos inseridos. (KLEIMAN *idem*).

Para a autora, a construção do conhecimento se efetiva na interação de sujeitos cooperativos e com objetivos comuns. E “é na prática comunicativa, em pequenos grupos, com o professor ou com os pares, que é criado o contexto para que o aluno que não entendeu o texto o entenda” (KLEIMAN, 1992).

Nesse sentido, ao viabilizar que o aluno entre em contato com a leitura e a escrita dos diversos gêneros e nos vários espaços de circulação de um texto, fazendo uso deste no exercício do dia a dia; ao possibilitar que o aluno exerça a prática do texto de forma concreta, como práxis social de letramento o professor estará possibilitando que ele adquira conhecimento de maneira efetivamente fecunda. Ao precisar usar determinados textos o aluno será proficiente e, desse modo, estará inserido no processo de letramento, será um letrado segundo Soares (2009):

Letramento, em português, é o estado ou condição que o indivíduo ou o grupo social passa a ter, sob o impacto das mudanças de âmbito social, cultural, político, econômico, cognitivo e linguístico **alcançado através da escrita quando este ou aquele aprende a usá-la socialmente.** ).(grifo nosso) O adjetivo *literate* é o que caracteriza o indivíduo que faz uso social da leitura e da escrita, ou seja, ele é letrado. (SOARES, 2009, p.18).

Ao se ampliar a prática da leitura, esta se torna um deleite, o leitor aprende a desfrutar, a formular juízos de valor sobre os significados assimilados, sobre a originalidade e conformação das ideias, comparando-as com experiências e leituras prévias.

Não se pode deixar de refletir também sobre as metodologias e teorias de Letramento literário de Cosson (2009) posto que coadunemos com o autor quando o mesmo dispõe que Letramento literário é o processo de “apropriação da literatura enquanto linguagem”. Um processo que está em permanente continuidade, em constante movimento, portanto não finda, posto que esta apropriação se dê cotidianamente, à medida que, cotidianamente, estamos nos relacionando com a linguagem literária. Começamos pelas cantigas de ninar e continuamos por toda nossa vida na leitura de um romance, ao assistir uma novela ou filme. Tomamo-la como nossa, internalizamos-la, de tal maneira, que ao nos apropriarmos dessas “leituras” passamos a usá-las como forma de expressão. Ler implica troca de sentido, entre leitor, escritor e o meio que lhe rodeia e esta leitura me conecta com o mundo de outrem. (COSSON 2009, p.27).

Para Chartier “as mutações de nosso presente transformam, ao mesmo tempo, os suportes da escrita, a técnica de sua reprodução e disseminação, assim como os modos de ler”. (CHARTIER, 2009, p. 7). Segundo o autor,

[...] o sentido de qualquer texto, seja ele conforme aos cânones ou sem qualidades, depende das formas que o oferecem à leitura, dos dispositivos próprios da materialidade do escrito. (CHARTIER, 2009, p. 8). [...] Ao quebrar o vínculo antigo estabelecido entre textos e objetos, entre discursos e sua materialidade, a revolução digital obriga a uma revisão radical dos gestos e das noções que associamos ao escrito. (CHARTIER, 2009, p. 9).

Convém atentar para o fato de que, as práticas de leitura e letramento na sociedade contemporânea se transformaram, ganharam novas características sociais, assim como “os usos da língua escrita foram mudando na família, no trabalho, nas relações comerciais, na ciência, ao longo da história, também mudou, na escola a concepção do que seria ser alfabetizado, e do que é necessário saber para poder usar a escrita ao longo da vida.” (KLEIMAN, 2005, p. 21).

Existem graus de conhecimento diferentes, que levam a leituras mais ou menos competentes, porém há também muitos outros fatores que interferem nas maneiras de ler, tais como os interesses, os hábitos, as intenções e as técnicas de leitura e estas determinam relações variadas com os textos. Nesse sentido, uma história da leitura deve, pois, levar em conta, as formas de compreensão, apropriação e utilização dos textos.

Nesse sentido, a função do educador não seria precisamente a de ensinar a ler, mas a de criar condições para o aluno realizar sua própria aprendizagem, conforme seus próprios interesses, necessidades, fantasias, segundo as dúvidas e exigências que a realidade lhe apresente. ( MARTINS, 1982, p.12).

Quando se fala em tecnologias na educação, está se falando da presença em inseri-las nas aulas de forma mais profícua. Os alunos convivem diariamente com as tecnologias fora da escola. São games, tabletes, *smartphones*, etc. Desse modo, é imperativo que o professor se atente às propostas governamentais, posto que essas recomendem a utilização das TICs e suas possibilidades pedagógicas a fim de atender à necessidade de a escola acompanhar os processos de transformação da sociedade. Ante essa demanda, os professores encontram-se diante de desafios e conflitos a serem superados no sentido de promover uma educação pautada na inclusão dos cidadãos em diversas possibilidades de aprendizagens.

A forma como muitas coisas são feitas foi mudada pelo uso das tecnologias. Como se consome, como se produz, interage e até mesmo como é exercida a cidadania. Com o advento

da tecnologia é chegada a hora de mudar a forma como se aprende e se ensina. Se antes os alunos eram educados para usar a tecnologia, hoje é o inverso, usa-se a tecnologia para educar os alunos, e assim, se consegue avançar na superação de alguns desafios da educação brasileira.

Com tecnologia se consegue ampliar o acesso dos alunos, pois, não importando onde estejam eles têm acesso a vídeo games, vídeo aulas, pesquisas, plataformas. Com a tecnologia é possível personalizar a educação fazendo com que cada um possa encontrar sua melhor maneira de aprender promovendo assim a equidade.

A qualidade na educação é outro desafio que as tecnologias ajudam a superar. Ao serem oferecidos recursos digitais cada vez mais diversificados, interativos, dinâmicos, que realmente ajudam o aluno a entender e aplicar o conhecimento se oferece qualidade na educação. Além disso, a tecnologia apoia o professor, oferecendo a ele a possibilidade de criar novas estratégias pedagógicas e faz com que a educação esteja disponível a toda hora e em todo lugar, dando cada vez mais autonomia para o aluno.

A contemporaneidade é outro grande desafio das tecnologias. Elas aproximam a educação do universo dos alunos do século XXI, pois ajudam a prepará-los para a vida presente e futura cada vez mais mediada pelos recursos tecnológicos. Assim, mesclar atividades online com atividades off-line, o que se convencionou chamar de ensino híbrido, pode garantir a qualidade e a efetividade da educação.

Ou seja, apesar de a tecnologia não ser capaz de resolver todos os problemas, ela contribui muito com o professor. Empodera-o, oportunizando possibilidades de ser um mediador de aprendizagem, um provocador. O uso de recursos diversos tem aproximado o professor de um mundo midiático que propicia mais dinâmica na sala de aula, e conseqüentemente, atrai os jovens para as aulas, que nas palavras deles, com o uso das TICs “ficam mais interessantes, mais legais”. (BACICH, TANZI, TREVISANI, 2015).

Para Lévy (1999) duas grandes reformas são necessárias nos sistemas de educação e formação. Em primeiro lugar, a aclimação dos dispositivos e do espírito do EAD (Ensino Aberto e a Distância) ao cotidiano e ao dia a dia da educação. A segunda reforma diz respeito ao reconhecimento das experiências adquiridas. Se as pessoas aprendem com suas atividades sociais e profissionais, se a escola e a universidade perdem progressivamente o monopólio da criação e transmissão do conhecimento, os sistemas públicos de educação podem ao menos tomar para si a nova missão de orientar os percursos individuais no saber e de contribuir para o reconhecimento dos conjuntos de saberes pertencentes às pessoas, aí incluídos os saberes não acadêmicos. (LÉVY, 1999, p.158).

Com a evolução tecnológica, vários meios de comunicação surgiram e fazem parte das nossas relações cotidianas. As tecnologias da informação transformam as formas de as pessoas se socializarem, trabalharem, e também geram novos recursos e novas formas de aprendizagem. Cada vez mais cresce o número de pessoas que as utilizam e esse constante compartilhamento e, principalmente, produção de conteúdos *on-line*. *Facebook*, *blogs*, *Twitter*, *Wikipédia*, entre outros, trazem diversas possibilidades de usos que apontam a necessidade da reflexão a respeito de como a linguagem vem sendo utilizada nesses meios. Igualmente, é papel fundamental do professor, como pesquisador de conteúdo, se adaptar a esta nova forma de interação, valorizando-a e inserindo-a em seu conteúdo didático. O aluno deve ser competente ao participar das práticas discursivas às quais for inserido, por isso, as atividades de Língua Portuguesa feitas pelo professor devem desenvolver e aprimorar, no aluno, a capacidade de utilizar os conhecimentos linguísticos e interagir por meio de diversos gêneros textuais discursivos.

O ambiente virtual possibilita que as pessoas se expressem e interajam, conectando-se, muitas vezes, por interesses em comum. Quando falamos em escrita em plataforma digital podemos citar, como exemplo, a facilidade atual em se encontrar fãs de determinados livros em ambientes digitais como o *Facebook*, a partir de uma página ou um grupo criado ocorre a interação entre eles. Antes, essa interação era feita por meio de cartas, reuniões entre fãs-clubes e produções de fanzines. Agora, basta um clique para que essa interação ocorra. Um dos “passatempos” desses fãs é o *fanfiction*, definido como uma ficção criada por fãs com base na obra original, que hoje pode ser facilmente encontrado em sites destinados à publicação desses textos. Esse gênero digital está em crescente produção e desperta nos leitores a vontade de participar produzindo seu próprio texto a respeito da obra. Desta forma, a *Fanfiction* se torna uma ótima ferramenta para se trabalhar os conteúdos de Língua Portuguesa, despertando no aluno a vontade de ler e se tornar produtor de textos.

Para LÉVY,

[...] um mundo virtual, no sentido amplo, é um universo de possíveis, calculáveis a partir de um modelo digital. Ao interagir com o mundo virtual, os usuários o exploram e o atualizam Simultaneamente. Quando as interações podem enriquecer ou modificar o modelo, o mundo virtual torna-se um vetor de inteligência e criação coletivas. (LÉVY, 1999, p.75).

Segundo o autor, qualquer reflexão sobre o futuro dos sistemas de educação e de formação na cibercultura deve ser fundada em uma análise prévia da mutação contemporânea

da relação com o saber. Em relação a isso, a primeira constatação diz respeito à velocidade de surgimento e de renovação dos saberes e *savoir-faire*. A segunda, fortemente ligada à primeira, diz respeito à nova natureza do trabalho, cuja parte de transação de conhecimentos não para de crescer e a terceira constatação, o ciberespaço suporta tecnologias intelectuais que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas: memória, imaginação, percepção, raciocínio. (LÉVY, 1999, p.157).

As mudanças sociais e as transformações culturais ocorridas nos últimos vinte anos mudaram não apenas o mundo do trabalho, mas também a economia global, as culturas híbridas, e uma das mudanças mais significativas é a marcada pelos jovens de hoje, cabeças digitais, também denominados Nativos Digitais.

Os Nativos Digitais representam uma geração flexível, dinâmica, interativa, questionadora, imediatista, revolucionada pela sociedade digital. Para Chartier (2013), a sociedade está vendo nascer um novo tipo de analfabetismo: o digital. O analfabeto digital é aquele sem condições de usar um computador para ler, escrever ou realizar tarefas simples. Isso nos estimula a fomentar a necessidade de a escola, como agente formadora, proporcionar a inclusão digital, assumindo, por conseguinte, uma educação voltada para os desafios impostos pela contemporaneidade.

## **CAPÍTULO 3: AS ETAPAS DO PROCESSO.**

### **3.1 Primeira Etapa: Apresentação da proposta**

Embalada pelas palavras de Martins (1986) ao dizerem 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 estamos procedendo leituras, as quais nos habilitam basicamente a ler tudo e qualquer coisa. Esse seria, digamos o lado otimista e prazeroso do aprendizado da leitura. Dá-nos a impressão de o mundo estar ao nosso alcance; não só podemos compreendê-lo, conviver com ele, mas até modificá-lo à medida que incorporamos experiências de leitura (MARTINS, 1986, p. 17).

Demos início ao nosso trabalho, fazendo leituras as quais nos habilitassem a desenvolver as ações propostas no Projeto inicial e tendo a impressão de que o mundo estava ao nosso alcance, que por meio de nossas ações seríamos capazes de, não só “compreender esse mundo, como transformá-lo, modificá-lo à medida que incorporássemos nossas experiências de leitura” (MARTINS, 1986).

É sobre essa “possibilidade de transformação” que passaremos a narrar agora. Como se deram os trabalhos com os alunos na escola.

Para fins de organização dividimos o desenvolvimento do projeto em 3 etapas, estas divididas em fases. A primeira etapa foi dividida em algumas ações. Desse modo, para iniciarmos as atividades, em fevereiro, após a qualificação, a primeira ação foi enviar uma cópia do Projeto ao CDCE da escola onde o mesmo se desenvolveu. Após esse envio, foi marcada uma reunião para apresentação da proposta à gestão escolar, nas pessoas do diretor professor Adriano Bento, e das coordenadoras pedagógicas, professoras Alessandra e Margarida. Juntamente com a gestão estiveram presentes os demais professores da unidade escolar, a pedido do Diretor. No entendimento do mesmo, o projeto era interessante para a escola e poderiam os demais professores se interessar em estender aos alunos das outras turmas. Concordamos, pois cremos que um trabalho colaborativo tende a ser bem mais profícuo e vantajoso para os sujeitos envolvidos, e também por acreditarmos que os demais colegas professores poderiam contribuir com a proposta, sobretudo a professora regente da turma escolhida.

Nessa apresentação, falamos a respeito do Mestrado Profissional – PROFLETRAS, de seus objetivos e da natureza intervencionista do mesmo. Metodologias que seriam utilizadas

no desenvolvimento da proposta, etapas do processo, cronograma, teóricos que embasariam a escrita e o desenvolvimento das atividades.

Sala de vídeo. Apresentação da proposta para a gestão e professores.



Elaborada pela autora

Após essa reunião, a **segunda ação** foi convidar os pais e responsáveis dos alunos da turma na qual desenvolveríamos as atividades para uma reunião, onde, além de apresentar a proposta do projeto, explicar os objetivos, a importância da leitura para os filhos deles, falamos da necessidade do envolvimento dos mesmos. Da importância de eles acompanharem as atividades para casa, que incentivassem os filhos na facção das tarefas e do quanto esse apoio em casa seria primordial para as conquistas dos alunos.

Essa reunião foi um fiasco. Apesar de marcamos a reunião para o começo da noite, em um horário que é marcado as reuniões com os pais na escola, onde segundo os mesmos é melhor porque já chegaram do serviço, apenas 3 pais compareceram. O sentimento foi de frustração. Mais uma vez percebemos a falta de envolvimento da família nas atividades propostas aos filhos pela escola. Todavia fizemos a reunião. Precisávamos valorizar os presentes e não os que faltaram.

Assim, explicamos o projeto, falamos do que se tratava, quais os objetivos e como as atividades se desenrolariam. Enfatizamos também a necessidade de acompanhamento em casa, do cuidado com o material que os alunos receberiam, etc.

Apesar dos poucos pais, os que estavam presentes se mostraram receptivos ao projeto, gostaram muito da ideia e se dispuseram a colaborar. Alguns tinham sobrinhos na turma ou vizinhos e disseram que iam transmitir aos pais.

Na **terceira ação**, em sala com os alunos, explicamos todas as fases do projeto, bem como a importância da participação deles, de forma a tentar sensibilizá-los da importância de eles irem até o final, bem como, enfatizamos o conhecimento que eles poderiam adquirir a partir das leituras.

Nesse momento, explicitados os objetivos dessa ação interventiva e como os trabalhos se desenvolveriam, passamos a agenda das aulas para que os alunos sempre estivessem com o

material a ser utilizado em sala, tais como: caderno de produção (importantíssimo nesse momento, pois eles teriam oportunidade e um espaço adequado para escrever), contos diversos, livros, análises etc. Os textos utilizados para cada atividade foram entregues na medida em que as aulas foram acontecendo. Nessa aula eles receberam um kit produzido por nós que continha um caderno brochura, capa dura de 100 folhas, canetas, lápis, borracha e apontador. Produzimos uma caixa de material coletivo com materiais que eles usariam em sala. Nessa caixa continham diversos lápis; borrachas; canetas de diversas cores; lápis de cor; giz de cera; vidros de cola; régua; tesouras sem ponta; colas glíter; tesouras de picotar com cortes variados, bem como, régua de formatos múltiplos. O objetivo desse material foi propiciar condições para que eles desenvolvessem suas atividades em sala, sem precisar ficar saindo para “pedir emprestado” para o colega da sala ao lado.

Outra ação que compôs essa primeira etapa foi a atualização dos computadores do laboratório de informática da escola. A princípio acreditamos que seria necessário baixarmos o programa que os alunos usariam para transformar os textos em *Fanfiction* em cada máquina, mas não foi necessário. Para eles começarem a usar bastou fazer um *login* e senha para cada um no site do programa onde todas as atividades produzidas tinham a possibilidade de serem salvas para usarem depois.

Nessa fase de atualizar os computadores, das vinte e oito máquinas que sabíamos que a escola tinha restaram apenas dez em condição de uso. Pensamos, “vamos colocar em duplas e da pra fazer o trabalho”. Infelizmente isso não se concretizou. As máquinas não ficaram boas, ou foram dando defeito, sem falar da internet que não é de qualidade. Não rodava o programa para concluir a atividade e assim a proposta inicial teve que ser readaptada.

### 3.2 Segunda Etapa: como aconteceu!

A segunda etapa do projeto foram as aulas, que iniciaram em março de 2019 e estavam programadas para ir até junho do mesmo ano, com cinco horas aulas semanais. Duas no horário regular e três no contra turno, nas bibliotecas visitadas, na sala de vídeo ou laboratório de informática conforme a necessidade da aula, todavia por conta de uma greve de nossa categoria tivemos que suspender as atividades até que a greve se encerrasse.

Em nossa proposta inicial nos propusemos a desenvolver algumas ações que seriam complementares ao projeto, porém por conta de algumas situações que a escola se encontrava não foi possível darmos andamento em algumas delas.

Uma dessas atividades foi a criação de uma campanha de incentivo à leitura para toda a escola. Essa campanha aconteceria concomitante ao projeto e seria desenvolvida com o apoio da técnica responsável pela biblioteca. A proposta era promover ações que fomentasse a ida dos alunos à biblioteca, com registro dos livros lidos e acompanhamento das leituras por meio da ficha da biblioteca, ficha essa que a escola já fazia uso nos anos anteriores. Ao fim dos bimestres, seria feito um levantamento pela técnica, e aqueles que mais leram seriam agraciados com um kit de leitura confeccionado pela professora.

Como, por exigência da Secretaria de Educação, a biblioteca da escola foi remanejada para o laboratório de informática, ficando com espaço restrito e inadequado, e por falta da técnica que fizesse o acompanhamento e organização dos livros, bem como os empréstimos, não foi possível pôr a ação em prática. Assim, o empréstimo de livros foi apenas para a turma envolvida no projeto, não tendo como ser estendido para toda a escola.

Outra ação proposta no Projeto, porém essa foi possível pôr em prática, foi a organização dos alunos em um grupo de leitores, para além da sala de aula, por meio de um grupo de *Whatsapp*, onde os mesmos pudessem falar sobre os textos lidos, tirar dúvidas, inclusive sobre onde encontrar algum material. Esse grupo foi criado no primeiro encontro, em sala de aula. Foi usado na comunicação externa às aulas para eles tirarem dúvidas sobre as atividades passadas para casa, para lembrá-los dessas mesmas atividades, prazos de entrega, material solicitado na aula anterior, etc., bem como para envio de material. Após a escrita dos textos o grupo de *Whatsapp* também foi usado para eles enviarem os textos para mim. Assim os textos tiveram de três a quatro momentos de escrita/reescrita. A primeira no caderno, com algumas correções no coletivo, outra ao digitarem para envio pelo *Whats* e por fim a correção de ortografia com nosso apoio.

#### Conversa no grupo de Whatsapp. Escrita colaborativa



O espaço de leitura na escola, um mural denominado “Cantinho da leitura”, foi outra proposta de ação para complementar o trabalho em sala de aula. Este só foi possível ser feito

após a greve. Assim, logo no retorno da greve organizamos o espaço e os textos foram disponibilizados, dentre eles, alguns contos, micro contos para os alunos lerem na hora dos intervalos, bem como dicas de leituras, filmes etc. Nesse mural também expusemos alguns textos produzidos pelos alunos.

Na escolha do material (livros e cópias de contos) disponibilizado para as leituras, foram observadas as dificuldades, o grau de interesse pelo assunto, autor, tipo de narrativa, ensejando assim a ampliação do repertório literário de cada um. Tivemos inclusive de observar o tamanho dos contos entregues a eles.

Eram 22 alunos, todos recebiam cópias de todo material usado nas aulas para colar no caderno e a escola gere a quantidade de cópias por questão de necessidade de controle das despesas. Essa é uma realidade de muitas escolas em MT. Na minha, cada professor tem direito a 100 cópias por mês. Assim, a maioria dos textos foram impressos por mim. Alguns contos chegavam a 88 cópias (4 laudas cada um), como é o caso de *As formigas* de Lygia Fagundes Telles.

Procuramos disponibilizar atividades sistematizadas e contínuas, direcionadas para o desenvolvimento da competência literária, cumprindo-se, assim, o papel da escola de formar o leitor literário conforme orienta Cosson(2006). Algumas atividades foram gravadas para que servisse de suporte na escrita dos relatórios, ou rever algumas ações, caso necessário.

Na medida em que as aulas foram acontecendo, foi surgindo a necessidade de escrita. Então partimos para as atividades de escrita. Inicialmente em duplas, depois em grupos (quatro e cinco alunos), e as últimas individuais. A opção de produção em grupo, escrita colaborativa- redação conversacional ou cooperativa-, uma situação na qual dois ou mais participantes assumem a tarefa de escrever um único texto conjuntamente por meio do diálogo é para Felipeto (2019) uma situação privilegiada em que se observa tanto a escrita nascer da oralidade, quanto a oralidade criar a escrita.

Alguns alunos têm dificuldades para escrever, colocar as ideias no papel, e até mesmo ter ideias para as histórias, apesar das diversas lidas. Assim, acreditamos que, além das leituras de contos diversos, se as primeiras escritas fossem em colaboração com um ou mais colegas eles poderiam se sentir mais a vontade, mais incentivados e produzir melhor.

Os textos foram produzidos primeiro nos cadernos. Nesse meio tempo eles foram lidos, relidos e os alunos receberam orientação quanto a algumas correções necessárias, no sentido de contemplar os elementos trabalhados em cada atividade, como a caracterização dos elementos que constituem um texto narrativo (espaço, personagens, tempo...), o gênero narrativo trabalhado (suspense, terror, tragédia...), a quebra de expectativa, etc. À medida que

os textos foram sendo escritos eles também foram sendo compartilhados com a sala, por meio de leituras em voz alta. Essa atividade teve por objetivo trabalhar a desenvoltura em uma apresentação oral. Os alunos, salvo algumas exceções, têm muita resistência em se expor.

As correções de alguns textos foram feitas no coletivo. Conversei com os autores, pedi autorização, embora não tenhamos colocado os nomes dos autores, nessa hora eles acabam se manifestando, ou o colega sabe a quem aquele texto pertence. Dispus em slides e fomos para a sala de vídeo.

A correção coletiva teve por princípio levá-los a fazerem nova exploração em seus textos. Isso os levou a enxergarem os “erros”, as inadequações, o que pudesse está faltando naquele texto que estava sendo revisto, como algumas características dos elementos trabalhados.

São vários olhos ao mesmo tempo e como todos trabalharam o mesmo tipo de atividade, fazendo isso na escrita do colega eles tiveram a oportunidade de se aperceber do que pudesse está “errado” na sua.

Essa atividade fez com que eles tivessem menos resistência em retomar a escrita de seus textos, quando necessário, aliado a isso, foi possível levá-los a percepção da importância da revisão de um texto quando escrito. Via de regra, eles acham que está bom, que não precisa retomar a escrita.

No segundo encontro foi necessário estabelecermos algumas regras para o bem do andamento das próximas aulas. A aula escolhida para o projeto era na terça feira. Terceira e quarta aula. Entre essas duas aulas havia um intervalo de 15 minutos (recreio). Isso atrapalhava um pouco o andamento das atividades, pois assim que eles conseguiam se concentrar na atividade que estava sendo proposta tocava o sino e todos queriam sair correndo. Nesse momento foi necessária nossa intervenção no sentido de pedir que não corressem, que deixassem o material sobre as mesas, sem a necessidade de guardá-los novamente, pois os usaríamos logo no retorno. Como ficávamos na sala não tínhamos necessidade de trancá-la, habito da escola por questão de cuidado com os materiais deles. No retorno para a sala de aula também havia um verdadeiro “confronto”. Alguns corriam para a sala assim que tocava o sinal, outros para o banheiro, outros para a cantina e outros optavam em continuar conversando. Por conta disso, há na escola uma regra que diz que “se a professora entrar antes deles na sala de aula, após o intervalo, eles só entrarão com autorização da professora ou, irão para a coordenação”. Infelizmente essa foi a única forma que a escola encontrou para resolver o problema de eles não irem para a sala após tocar o sinal de fim do intervalo. A regra foi “lembrada” nessa primeira aula.

Durante a segunda etapa foram lidos e analisados vários contos. Toda semana foi lido um conto diferente, independente da atividade proposta para aquela semana. Os textos foram usados, ora para análises, ora para “simples” leitura, fruição, deleite, para iniciar ou finalizar cada aula. Às vezes foram formadas duplas e os textos eram lidos e analisados pela dupla ou grupo, de no máximo três alunos.

Dentre os textos lidos, alguns foram contos que levaram os alunos a questionamentos, que provocaram curiosidades, suscitaram a necessidade de respostas. As vivências relacionadas aos textos lidos no final da aula foram debatidas no grupo de *Whatsapp*, ao longo da semana, e só na semana seguinte, caso eles não chegassem às “respostas” é que falávamos sobre, tentando responder aos questionamentos. Nessas atividades os alunos que participavam inicialmente eram sempre os mesmos. Só no final do projeto alguns alunos se soltaram mais e começaram a se envolver, falar no grupo, tirar dúvidas.

Os textos escolhidos foram desde escritores nacionais, canônicos ou não, até escritores renomados estrangeiros como Mia Couto e Edgar Allan Poe. Com temas que falaram de amor, cor, africanidade, preconceito, etnias raciais, a língua, etc., mais os livros de contos que eles leram em casa.

Para tanto, seguem os contos lidos.

- |  |  |
|--|--|
| ✓ A incapacidade de ser verdadeiro: Carlos Drummond de Andrade;                          | ✓ História de um bode: Graciliano Ramos;                           |
| ✓ A quem interessar possa: Marina Colassanti;  | ✓ Na traseira do caminhão: Dráuzio Varela                          |
| ✓ A revolta das palavras: José Paulo Paes;   | ✓ O casal de velhos: Edson Gabriel Garcia;                         |
| ✓ A saída: João Anzanello Carrascoza;  | ✓ O conto se apresenta: Moacyr Scliar;                             |
| ✓ Ai que delícia de robô: Pedro Bandeira;  | ✓ O ovo com solenidade: Duílio Gomes;                              |
| ✓ Apólogo Brasileiro sem véu de alegoria: Antônio Alcântara Machado;                     | ✓ O Perfume: Mia Couto;  |
| ✓ As formigas: Ligya F Telles;   | ✓ O quilo de feijão: Sérgio Porto - Stanislaw Ponte Preta;         |
| ✓ As mãos dos pretos: Luís Bernardo Honwana;   | ✓ Os dentes de Berenice: Edgar Allan Poe;                          |
| ✓ As três moedas de ouro: Rogério Andrade Barbosa - Histórias africanas de adivinhação ; | ✓ Poema tirado de uma notícia de jornal: Manoel Bandeira;          |
| ✓ Bons tempos, aqueles!: Alexandre Azevedo;  | ✓ Remédio do céu sempre sai mais barato: José Candido de Carvalho; |
| ✓ Felicidade clandestina: Clarice Lispector;   | ✓ Tragédia Brasileira: Manuel Bandeira;                            |
|  | ✓ Um apólogo: Machado de Assis.                                    |

Quando falamos de leitura, sabemos que esta não se faz sem livros e para colaborar com o professor em seu trabalho temos os livros Paradidáticos. Os livros Paradidáticos ou apenas os Paradidáticos como comumente são chamados também são usados para educar, ensinar a ler e escrever. Apesar de não serem livros e materiais propriamente didáticos, são utilizados para o mesmo fim. Têm grande relevância na sala de aula, sobretudo pelo fato de terem aspectos mais lúdicos que os didáticos, sendo, pois eficientes sob a luz da pedagogia e recebem esse nome pelo fato de serem adotados de forma paralela aos materiais convencionais, sem, no entanto substituir os didáticos.

A importância do uso desse recurso na escola aumentou principalmente no final da década de 90, após a criação da LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) que estabeleceu os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) onde uma das instruções era a abordagem de temas transversais relacionados ao desenvolvimento da cidadania. Nesse momento, abre-se um espaço para o aumento da produção de obras a serem utilizados em sala de aula, abordando temas como Ética, Pluralidade Cultural, Trabalho e Consumo, Valores, Formação do Caráter Cidadão, Saúde e Sexualidade. (MENEZES; SANTOS. 2001).

Outro fator motivador da expansão do uso dos Paradidáticos foi a descentralização dos recursos do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) e a decisão de alguns Estados de investir nesse tipo de livro.

Enfim, no fomento às leituras usamos cópias de textos e livros paradidáticos. Os paradidáticos, acervo da professora e da escola, foram emprestados aos alunos para serem lidos em casa. Para isso eles foram à biblioteca da escola escolher.

A escola Salim Nadaf tem um acervo muito bom de livros na biblioteca. São livros que fazem parte da campanha do Governo Federal de incentivo à leitura (Literatura em Minha Casa). Esses livros são usados para emprestar para os alunos levarem para casa, já que no momento, a biblioteca não está em condições, apropriada, de uso.

Desse modo os livros foram emprestados e eles os levaram para casa. Foi dado 15 dias para a leitura, mas no dia posterior a essa aula aconteceu um “previsto”. Foi deflagrada a greve na educação e eles ficaram com o livro por quase três meses. Quando retornamos as aulas tivemos que “lembrá-los” dos livros e dar mais um prazo para a leitura, pois a maioria não tinha lido.

### 3.3 Terceira Etapa: narrativa das atividades.

A partir daqui discorreremos como foram as atividades. Quais, objetivos de cada uma, processo metodológico bem como as questões teóricas metodológicas que as amparam. Como forma de organização, optamos em dispor as atividades por sequência de número e execução. As análises foram feitas na mesma sequência. Ao todo foram 16 atividades. Umas de leitura, outras de escrita e algumas especificamente teóricas, embora, em todas, as teorias esteja inserida.

#### Atividade 1: Introdução à narrativa

Esta foi a primeira atividade que fizemos em sala de aula, ou seja, o terceiro momento da primeira etapa, agora em sala de aula com os alunos. Duas aulas, no horário de aula deles (matutino).

Essa etapa, conforme dito na apresentação da Metodologia seria apenas uma conversa informal falando da proposta e explicando as ações futuras, porém como surgiu a oportunidade das duas aulas fizemos isso e continuamos já com algumas atividades. Assim, pedimos que se organizassem em círculo e aproveitamos para solicitar que nas próximas aulas os mesmos se organizassem em círculo assim que findasse a aula anterior, para que, quando chegássemos, pudéssemos iniciar os trabalhos com o mínimo de demora possível. Essa organização eles fazem, assim como reorganizam a sala faltando uns minutinhos para a aula acabar.

Sala organizada, pedimos que guardassem todo o material, para não desviar atenção, e iniciamos falando dos objetivos dessa ação interventiva e como os trabalhos se desenvolveriam dali por diante. Passamos a agenda das aulas para que os alunos sempre estivessem com o material a ser utilizado em sala e enfatizamos a necessidade de não esquecerem o caderno quando viessem para a escola às terças feiras, dia da aula do projeto. (não adiantou muito, toda aula alguém alegava ter esquecido o caderno).

Após essa conversa inicial, entreguei-lhes um kit que continha um caderno brochura, capa dura de 100 folhas, caneta, lápis, borracha. Além desse material individual, para suprir os demais que se seriam necessários às aulas, produzimos também uma caixa coletiva com materiais diversos conforme dito anteriormente. Nessa caixa continha vários materiais. O objetivo foi propiciar condições para que eles desenvolvessem suas atividades em sala, sem precisar ficar saindo para “pedir emprestado” e também por que adolescente gosta desse tipo

de material, pois deixa a facção das atividades propostas mais prazerosas. Isso leva à boa vontade.

Como dissemos anteriormente, entre as aulas que nos foram disponibilizadas (duas) havia um intervalo de 15 minutos (recreio). Isso atrapalhou um pouco o andamento das atividades, pois assim que eles conseguiam se concentrar no que estava sendo feito, tocava o sino e todos queriam sair correndo. Nesse momento foi necessária nossa intervenção. Pedi que deixassem o material sobre as mesas, que eu cuidaria e que saíssem devagar e acrescentei: Essa regra servirá para todas as aulas. Entrada e saída”. Alguns corriam para a sala assim que tocava; outros para o banheiro; outros para a cantina e outros optavam em continuar conversando. Por conta disso lembramo-los da regras.

Antes de iniciarmos propriamente a atividade 1 conversamos sobre o aplicativo *Toondoo* que usaríamos para transformar os textos escritos por eles em HQs. Apresentei um slide com as imagens do aplicativo (a internet nas salas de aula não funciona), falamos sobre o aplicativo, perguntei quem conhecia. Um três alunas disseram que já conheciam. Na continuação disse-lhes que o usaríamos para complementar as ações do projeto , que eles teriam aulas no laboratório de informática para isso. Quando falamos do laboratório de informática todos ficaram muito felizes. A tecnologia sempre chama a atenção. Aproveitei que eles estavam empolgados e marquei uma aula para o outro dia à tarde.

Na continuação, demos início à Atividade 1. Começamos inserindo o tema narração por meio da exploração de fatos do cotidiano dos próprios alunos (família, casa, escola, etc.). Ao iniciarmos inserindo o tema buscamos promover interação com o compartilhamento de experiências, desinibir ao falar em público, mesmo que pequeno ( a sala de aula) bem como, estabelecer relações entre o lido/vivido ou conhecido (conhecimento de mundo).

Com a sala em círculo começamos uma roda de conversa. Fui questionando se eles gostavam de histórias, quais eles conheciam, se alguém, em casa, lia histórias para os mesmos e, sobretudo, se eles gostavam de ler e o que liam, se estavam lendo algo no momento. Esse momento não foi muito caloroso. A maioria ficou calada, com vergonha de se manifestar.

Nesse momento da atividade nos deparamos com o que diz Annie Rouxel (2017), quando fala dos aspectos metodológicos do ensino de literatura. Nesse artigo a autora dispõe que apesar de os alunos serem mais falantes na primeira etapa do ensino fundamental, revelando de forma mais aberta seus pensamentos e suas emoções, necessitando inclusive, que às vezes o professor interfira, chamando à retomada do texto, os “adolescentes resistem a revelar aquilo que consideram sua intimidade”. Rouxel (2017, p.21). Às vezes por reserva ou medo de serem contraditos, mal interpretados, serem desacreditados diante da classe e de seu

professor, eles se refugiam com frequência num silêncio obstinado e nesse momento é necessário que o professor interfira de maneira a promover a tranquilidade, infundindo-lhes segurança, liberdade de expressão, garantindo-lhes que o direito de “errar”. O aluno precisa sentir que pode “ousar”, falar o que pensa. Independente de estar certo ou errado. É ousando, arriscando-se que ele vai se constituir como leitor capaz de se posicionar criticamente diante de determinadas situações, frente ao texto. O professor precisa enfatizar que neste momento o “erro” é permitido. Nada vai acontecer. Que no máximo vai haver uma intervenção orientativa. Nesse momento acreditamos ser muito importante um trabalho de conscientização, que o professor deixe claro para eles que lá, na sala de aula, é o lugar onde eles podem sempre. Onde eles podem e devem dizer o que pensam, se posicionar.

Nesse sentido, para tentar motivá-los fi-los falar sobre os fatos do dia a dia de cada um. Pedi que eles contassem o que tinha acontecido naquele dia ao vir para a escola, por exemplo. Uma aluna ergueu o braço e relatou sua vinda para a escola

*Elizabete*

- *“Acordei cedo, tomei banho e pus o uniforme, tomei café e sentei no sofá para assistir TV e esperar a hora de vir para a escola. Eu faço isso todos os dias”.*

Após a colega se manifestar outros tomaram coragem e falaram. Uma disse que saíra de casa, passara na casa de uma colega e vieram juntas para a escola. Como os relatos não eram muito ricos em detalhes e eu precisava que eles citassem alguns elementos, com os quais eu trabalharia mais tarde, para que eles pudessem continuar falando pedi que relatassem o fim de semana. Essa mesma aluna ergueu o braço e mais uma vez relatou o que ela fizera no sábado.

*Elizabete*

- *“Levantei cedo e fui para a casa do meu pai. Chegando lá fomos organizar a festa de aniversário do meu irmão. Arrumamos tudo, decoramos a casa e aí eu voltei para casa para me arrumar e voltar para a festa”.*

Perguntei quem mais ajudara na decoração. Ela respondeu:

- *Meu pai e minha madrasta.*

Questionei se eles sabiam o nome que se dá quando se está contando uma história, um fato, que era o que a colega tinha feito ao falar das coisas que aconteceram com ela. Eles responderam que ela tinha “contado” o sábado dela. Eles repetiram “Ah! Contar uê”. Expliquei a eles que toda vez que contamos uma história, um fato acontecido a alguém estamos narrando um fato. Narrando uma história e por isso se chama narrativa.

Fui ao quadro e fiz três colunas com os três elementos básicos de uma narrativa (quem, onde e quando). Na sequência pedi que eles repetissem o que havia acontecido com a colega no sábado. E eles foram repetindo a história. À medida que eles iam falando eu pedia que dissessem *com quem tinha acontecido* a história, *onde* tinha acontecido e *quando*. Eles repetiam e eu ia colocando cada um no seu devido lugar. Dispus os elementos de suas histórias no quadro, sob as palavras escritas anteriormente. Fiz isso com algumas histórias que eles contaram.

Eles perceberam o que eu estava fazendo e aproveitei para fazê-los ver que o dia a dia de cada um também eram “histórias” com personagens, lugares e que todas as histórias tinham um tempo, ou seja, acontecia em um determinado tempo, determinada época. Ao dispor os elementos no quadro fi-los perceber que em suas histórias também acontece isso.

Expliquei os elementos de um texto narrativo, que o **quem** era as personagens das histórias lidas por eles, o **onde**, o lugar onde a história se desenrolava ou era narrada e o **quando** era o tempo do acontecido. Falei que além desses três elementos ainda temos o **fato**, que nesse caso, é a história em si, é o acontecido e que sem este a história não existe, porque para existir uma história, algo tem que acontecer. O fato!

A partir daí percebi menos timidez, mais desenvoltura e desinibição por parte deles e aproveitei para perguntar se alguém gostaria de contar um “causo”, qual o tipo de narrativas que eles gostavam e eles começaram a falar: Terror, histórias engraçadas, histórias que falem do passado, com cavaleiros. Pedi para alguém contar uma história que tivesse sido lida e que eles tenham gostado, mas ninguém se manifestou. Alguns sorrisos tímidos, porém não quiseram contar nenhuma história. Fim desta atividade. Iniciamos a atividade 2.

## Atividade 2: Audição de um conto de suspense

Os conteúdos trabalhados nesta atividade foram tipologia textual, narrativas, o gênero conto e os elementos e estrutura de um texto narrativo. A atividade foi audição de um texto literário.

Os objetivos propostos foram contar uma história que contemplasse um tipo de narrativa que seria abordada posteriormente, motivar e incentivar a participação dos alunos na atividade proposta, verificar o gosto por certas leituras, identificar, oralmente, os elementos narrativos de um conto - tempo, espaço, personagens, etc. -, bem como, “envolvê-los” na história, pois como muito bem diz Cosson “o segredo maior da literatura é justamente o

envolvimento único que ela nos proporciona, capaz de envolver o aluno em um mundo feito de palavras”. (COSSON, 2006, p. 29).

O ato de narrar um fato ou acontecimento é conhecido desde as mais primitivas civilizações. Para a manutenção e transmissão dos seus conhecimentos, o homem lançou mão da narrativa. Durante o processo de aquisição da linguagem e mesmo após, a criança interage com a narrativa, ouvindo histórias reais ou ficcionais contadas pelos adultos. Ouvir histórias permite experienciar determinadas características da linguagem escrita, como organização, ritmo, estrutura, vocabulário, etc. Sendo assim, textos narrativos, como os contos, de fadas ou não, contribuem de maneira eficaz para o processo de alfabetização, aquisição da leitura, visto que a criança se interessa por esse gênero de literatura.

Nos tempos atuais, mediante a necessidade de se promover, de incentivar a leitura na escola, esta tem se tornado uma atividade central na sala de aula, ocorrendo diariamente e, dessa forma os professores mostram aos alunos sua devida importância. Por meio de atividades corriqueiras, o aluno é levado a conhecer diversos gêneros textuais, escritores e suas obras, valorizar diferentes estilos e apreciar textos de qualidade, previamente selecionados pelo professor, que compartilha com eles os critérios de sua escolha. Nesse sentido, a leitura feita pelo professor deixa de ser vista como uma atividade sem grande importância, que só acontece para “preencher” aquele momento final da aula, que só é realizada se sobrar um tempinho no final do dia, ou como subterfúgio de outra atividade com base na mesma.

Desse modo, o desenvolvimento da leitura acontece a partir da hora que se ler ou ouve um texto. Nesse momento é possível a atribuição de sentidos e o aluno pode reler, comentar, comparar com outras leituras lidas ou ouvidas antes, ouvir o que dizem os colegas sobre o mesmo texto e ampliar seu olhar a partir de uma “simples” atividade de leitura.

A partir da audição de histórias, leitura de livros e escrita de textos, a aprendizagem da leitura e da escrita passa a fazer parte das atividades práticas, diárias. Estando cada vez mais em contato com diferentes tipos de texto, a criança tem possibilidades de usufruir com mais facilidade dos bens culturais, codificados linguisticamente e também das relações sociais.

Repetimos aqui as palavras de Mia Couto, sobre ouvir histórias contadas em casa “à beira da fogueira, à noite”:

(...) minha mãe contava histórias cujo fascínio nos prendia todo o ser. Ela nos dava a possibilidade de encantamento por via da palavra, era nosso momento à beira da fogueira à noite. Ela resgatava a relação divina com a palavra por via das histórias. (...)Entrevista com Mia Couto. *Via Atlântica*, (8), 205-217. (MAQUÊA, 2005).

Desse modo, no ensejo de promover esse “fascínio que prende todo o ser,” descrito acima por Mia Couto, de “dar possibilidades de encantamento por via da palavra”, demos continuidade à aula, com os alunos ainda em círculo pedi que se acomodassem melhor e ficassem à vontade nas carteiras que eu iria ler uma história para eles. Que eles podiam fechar os olhos se quisessem.

Esse foi o momento de mexer com a curiosidade e a emoção deles. E assim iniciei a leitura do texto “ O casal de velhos” de Edson Gabriel Garcia, um texto de suspense. Leitura com a entonação e ritmos se adequando às palavras, ao diálogo do texto.

Desse modo, em círculo, com todo material guardado para evitar desvio de atenção, ambiente de penumbra, cortinas fechadas, alunos de olhos fechados, luzes apagadas, iniciamos a leitura.

Durante a leitura ouve uma “quebra de expectativa”. Com todos os alunos em silêncio, ouvindo a história, percebi que duas alunas, que estavam com as cabeças abaixadas sobre a mesa, assim o faziam para conversar de pertinho. Como a sala estava em silencio, os alunos acabaram ouvindo a conversa das duas e isso “quebrou” a sequência que eu conseguira impor à leitura. Infelizmente fui obrigada a parar para chamar a atenção, pois o recurso de me aproximar e falar mais alto não funcionou, de tanto que as duas estavam entretidas na conversa. Enfim, após o ocorrido, foi possível terminar a leitura.

Após a leitura iniciamos uma “roda de conversa”. Perguntei o que eles acharam da história e um respondeu que ficou “*foi com medo*”. A partir daí fui debatendo com a sala para saber as percepções, que sentidos foram despertados. Pedi opinião sobre o enredo, as personagens. Eu precisava que todos falassem. Eles foram aos poucos se soltando. Aproveitei a oportunidade e fui provocando com perguntas, incitando respostas: Vocês apreciam histórias que envolvem clima de suspense, medo e terror? Acreditam que Edson Gabriel Garcia acertou na escolha dessa temática para escrever a história? Por quê? O que será que aconteceu com Manezinho afinal? Ele comunicou-se com seus pais em um sonho? Teve visões? Alguns responderam aos questionamentos e outros ficaram só observando. Uma aluna (Evelyn Eduarda) disse que gostava de histórias de terror, de morte. Aos pouquinhos eles fizeram alguns comentários, mas nada muito consistente. A impressão causada é que eles não têm o habito de falar, de se posicionar acerca de algo, dizer a opinião deles ou quiçá por ser a primeira aula.

Durante a roda de conversa, fui pedindo que eles falassem sobre os elementos trabalhados na atividade anterior e se eles conseguiam elencá-los no texto que eu acabara de ler. Se percebiam alguma diferença. Nesse momento eles começaram a “atropelar” falando

todos de uma vez. Organizei as falas e eles foram falando e fui elencando no quadro. Nesse momento foi possível perceber que, para a maioria dos alunos, os elementos constitutivos do texto narrativo já estão claros, eles já conseguem falar com mais propriedade sobre a personagem, o espaço onde a narrativa se passou e o tempo.

Desse modo, fi-los perceber que os elementos, embora fossem os mesmos, havia uma diferença a se levar em consideração: Eram elementos mais caracterizados. Ou seja, todos vinham carregados de mais informações. Os espaços onde a história se passava trazia mais dados sobre si, não era apenas uma estrada, uma casa, um cemitério. Agora era um ambiente cheio de detalhes:

*O céu estava escurecendo rapidamente, fechado, com nuvens escuras, quase pretas, anunciando uma tempestade de trovões, relâmpagos e água pesada”. “Mal acabara de resmungar, avistou uma casinha branca e suja, na beira da estrada quase sem vegetação. Um casal de velhos. Edson Gabriel Garcia Sete gritos de terror. (Coleção Veredas). 5ª ed. São Paulo: Moderna, 1991.*

A personagem tinha características físicas, psicológicas:

*A escuridão aumentou ainda mais, fazendo com que aquele homem danado de corajoso, tivesse medo do temporal e do aguaceiro que estavam para vir. Pensou em correr um pouco, mas desistiu, achando que nada adiantaria. Olhou para cima, como que buscando explicação, e resmungou: \_ Que venha água, que eu não tenho medo!. Um casal de velhos. Edson Gabriel Garcia Sete gritos de terror. (Coleção Veredas). 5ª ed. São Paulo: Moderna, 1991.*

À medida que eles elencavam os elementos, fui citando passagens do texto e chamando a atenção para os detalhes, para as características. Mostrando que apesar de os elementos serem os mesmos, eles podiam aparecer de forma mais rica, dependendo do tipo de narrativa. Que as personagens podem ter além das características físicas, as psicológicas. Que o tempo pode vir carregado de significados e que os fatos podem ser ricos em detalhes. Falei também que são esses detalhes que enriquecem as narrativas, que ao escrever o autor não pode deixá-los de lado.

Como a aula estava acabando, finalizei-a entregando-lhes uma cópia do texto lido e uma cópia de um texto que faz uma reflexão sobre a produção escrita, características do gênero textual conto para eles colarem no caderno. Como tarefa para casa, pedi que eles elencassem os elementos trabalhados e observassem as características de cada um: o que o autor disse de cada elemento; como era Manezinho, como a casa era descrita, etc.

### Atividade 3: Planejando um texto narrativo

Nessa aula os alunos foram orientados quanto às questões de um texto narrativo, enfatizando que todo texto deve ser escrito em rascunho e depois lido para ver possíveis inadequações. Portanto, ao escrever eles deveriam fazer uma primeira versão e depois realizar uma revisão antes de passar a limpo. Se fosse o caso, deveriam reescrever o texto, sempre procurando fazê-lo com letra legível, evitando erros de ortografia e concordância.

Outro ponto sugerido foi que eles deviam, se possível, pedir que alguém lesse seus textos e dizer se houve compreensão da história contada. Após tudo isso, ler a história e ver se o título escolhido estava adequado a história narrada.

Essa atividade teve por objetivo levá-los a estudar os passos do planejamento de um texto narrativo, bem como, orientar sobre alguns pontos que devem ser observados ao escrever uma história.

Desse modo, ao término da aula anterior foram distribuídas cópias do texto “Refletindo sobre a produção escrita: características do conto”. Nessa aula, que aconteceu no contra turno, na sala de vídeo, apresentei o material das cópias em slides. Primeiro apresentei o texto e expliquei cada ponto. Esse texto orienta sobre a escrita de um texto narrativo, enfatizando os detalhes, como o fato de o conto ser um texto narrativo, que entre os tipos de textos que representam essa modalidade está o conto, e que o mesmo se caracteriza por ser uma narrativa curta, no qual o espaço e o tempo são reduzidos, e de modo geral, apresenta poucas personagens. Discorri acerca do fato de que ao narrarmos fazemos uso de alguns elementos que já são do nosso conhecimento, ou seja, essa narrativa é contada por alguém, acontece em um determinado lugar e com algumas pessoas, entre outros aspectos.

O objetivo aqui foi fazê-los perceber que ao escrever eles precisam se preocupar em caracterizar esses elementos, que, para além dessas características há outras que também precisamos conhecer. Para isso, em seguida trabalhamos o texto *A princesa e a ervilha* (Hans Christian Andersen) como exemplo, e por meio dele estudamos todas as partes que deverão ser trabalhadas nos textos escritos por eles.

Assim expliquei que todo texto precisa ter uma introdução, que ele não surge do nada. Que a introdução (ou apresentação) constitui o início da história a ser narrada. Esse é o momento que o narrador apresenta os fatos iniciais, as personagens e, na maioria das vezes, o tempo e o espaço.

Falamos também sobre a Complicação/desenvolvimento. Informei-os que nessa parte do texto se desenvolve o conflito e o conflito é o momento em que algo começa a acontecer, e nós, como leitores, ficamos surpresos à espera do que está por vir.

Na sequência discorri sobre o clímax enfatizando que esse é o momento mais tenso da narrativa, pois tudo pode acontecer, podendo ser aquilo que esperávamos ou não, e por fim o desfecho ou conclusão que é quando o autor revela o final da história, a solução para o conflito, podendo esse fim ser de vários modos: triste, alegre, surpreendente, engraçado, e até mesmo... Trágico!!!

Para fazê-los perceber na prática, o texto *A princesa e a ervilha* foi “desmembrado” e dividido conforme cada parte estrutural citada, mostrando onde começa a introdução, o desenvolvimento da história o clímax e por fim o desfecho.

A percepção que se teve é que os alunos, de modo geral, não conseguem parar para ler as orientações e seguir um “roteiro”. Eles querem começar a escrever e logo terminar. Quando se fala em escrita e reescrita, de modo geral, o grupo diz que seu texto já está pronto, que não precisa que se faça alterações, melhoras.

Após essa atividade, passamos para a atividade seguinte. Em cada história uma surpresa: escrita. Nessa atividade falamos sobre os elementos trabalhados e eles começaram a escrever. Em duplas.

#### Atividade 4: Em cada história uma surpresa- Escrita

Esta atividade teve por objetivo iniciá-los na escrita, trabalhando, na prática, as partes que compõem uma narrativa, estudadas na atividade anterior, bem como desenvolver a espontaneidade e a criatividade por meio da produção de um texto em duplas.

A metodologia usada foi apresentar, em slides *Power point*, um cartaz com três colunas, e em cada uma das colunas um dos elementos de um texto narrativo, sendo eles: a) **Personagens** (quem); b) **Lugar** (onde) e c) **Tempo** (quando). Falei-lhes que além desses três elementos temos também o **Fato** que é a história em si, o acontecido e que sem este a história não existe. Nesse momento ainda não trabalhamos o foco narrativo de forma contundente, apenas expliquei. Deixei livre para que eles escolhessem como iriam narrar. Se em primeira ou terceira pessoa. Ninguém narrou em primeira pessoa.

A aula no contra turno não funcionou muito bem por conta da quantidade de alunos que participam. A maioria falta por um motivo ou outro. Nesta aula só vieram sete alunos. Pedi que se organizassem em duplas, e assim eles fizeram. Escolheram um elemento de cada

coluna, sugeriram um fato que poderia acontecer com as personagens, no lugar e no tempo escolhidos e começaram a produzir o texto.

Nesse momento um grupo que foi formado por três componentes, porque uma das colegas ficaria sobrando se organizou e logo procurou produzir. Orientei-os quanto à escrita e eles começaram a desenvolver sua história. Outro grupo composto por uma menina e um menino também começou a produzir sem grandes dificuldades. Uma dupla composta por dois garotos sentou-se juntos, porém a escrita ficou “empacada”. Muita conversa, eles não conseguiam se concentrar e assim as ideias não surgiam. Escreveram umas três linhas, mas o texto não evoluiu. Percebi que nas próximas atividades em duplas ou grupo, o par deveria ser separado porque juntos não conseguiam produzir, conversavam muito e se perdiam.

Fui andando entre eles, falando dos detalhes necessários para uma boa composição, que não havia necessidade de uma sequência dos elementos conforme foram dados e que eles poderiam começar o texto, inclusive pelo clímax para então retomar ao início da história, como tudo começou e, só depois ir para o desfecho. Enfatizei, sobretudo, que a criação era livre, e que eles poderiam escrever qualquer tipo de história: terror, humor, ficção, etc. Pedi que observassem os detalhes, procurassem caracterizar cada elemento da forma mais rica possível. Após essas explicações os deixei para que tivessem liberdade de criação. Desse modo a aula andou e finalizamos para retomarmos na próxima aula. Antes de irem embora sugeri que retomassem a escrita em casa, que às vezes sozinhos, no silêncio de casa as ideias fluiriam melhor.

Esta atividade de escrita foi baseada no quadro abaixo, conforme dito anteriormente: Eles tinham que escolher um elemento em cada coluna, sugerir um fato que poderia acontecer com as personagens, no lugar e no tempo escolhidos e produzir um texto. E assim eles fizeram.

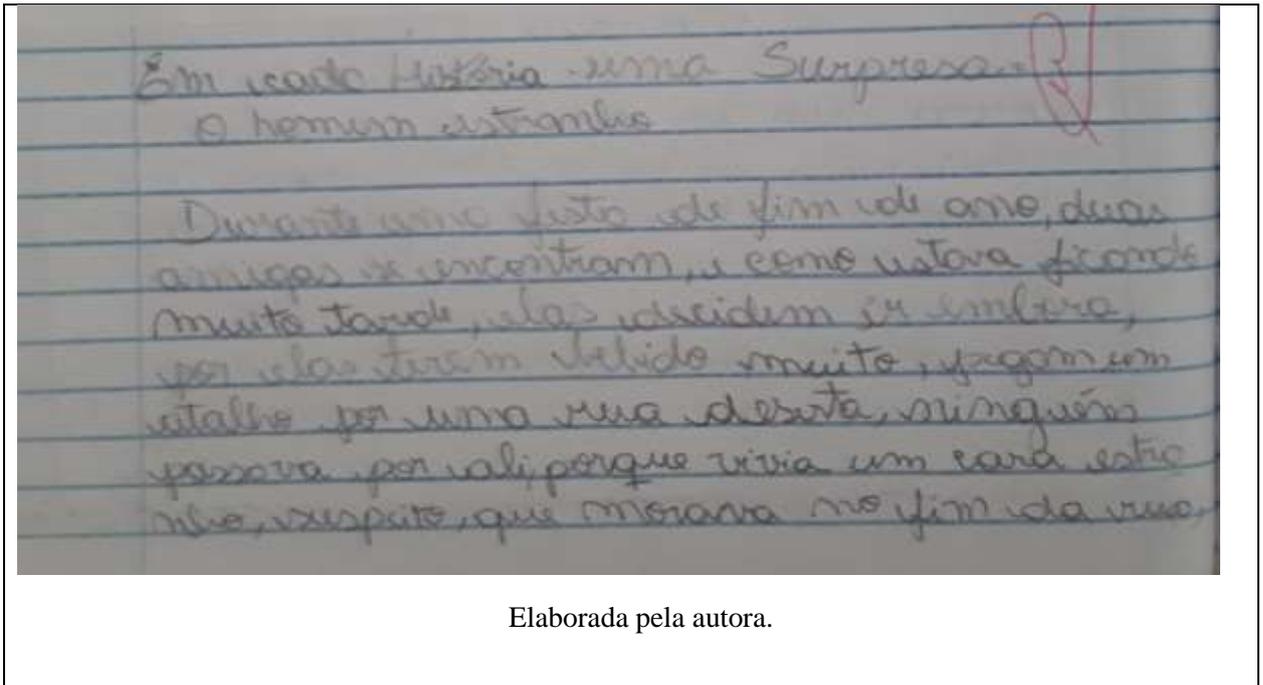
O texto que analisaremos a seguir é um exemplo desta atividade.

<b>A) PERSONAGEM (quem)</b>	<b>B) LUGAR (onde)</b>	<b>C) TEMPO (quando)</b>
Um menino	Uma montanha	Ao meio dia
Um grupo de amigos	Um parque de diversões	À meia noite
Uma velinha	<b>Uma rua deserta</b>	<b>No último dia do ano</b>
<b>Duas meninas</b>	Uma praia	Há muitos e muitos anos
Um pirata	Uma casa abandonada	Ao entardecer
Um homem e uma mulher	Um acampamento	Numa sexta feira
Uma mulher e um gato preto	Um cemitério	De madrugada
Uma caveira	Um navio	Ao meio dia
Um homem com uma mala	Uma escola	Durante uma noite chuvosa

Como a imagem do texto dificulta a leitura, sobretudo porque as alunas fizeram a lápis, na sequência seguirá o texto digitalizado.

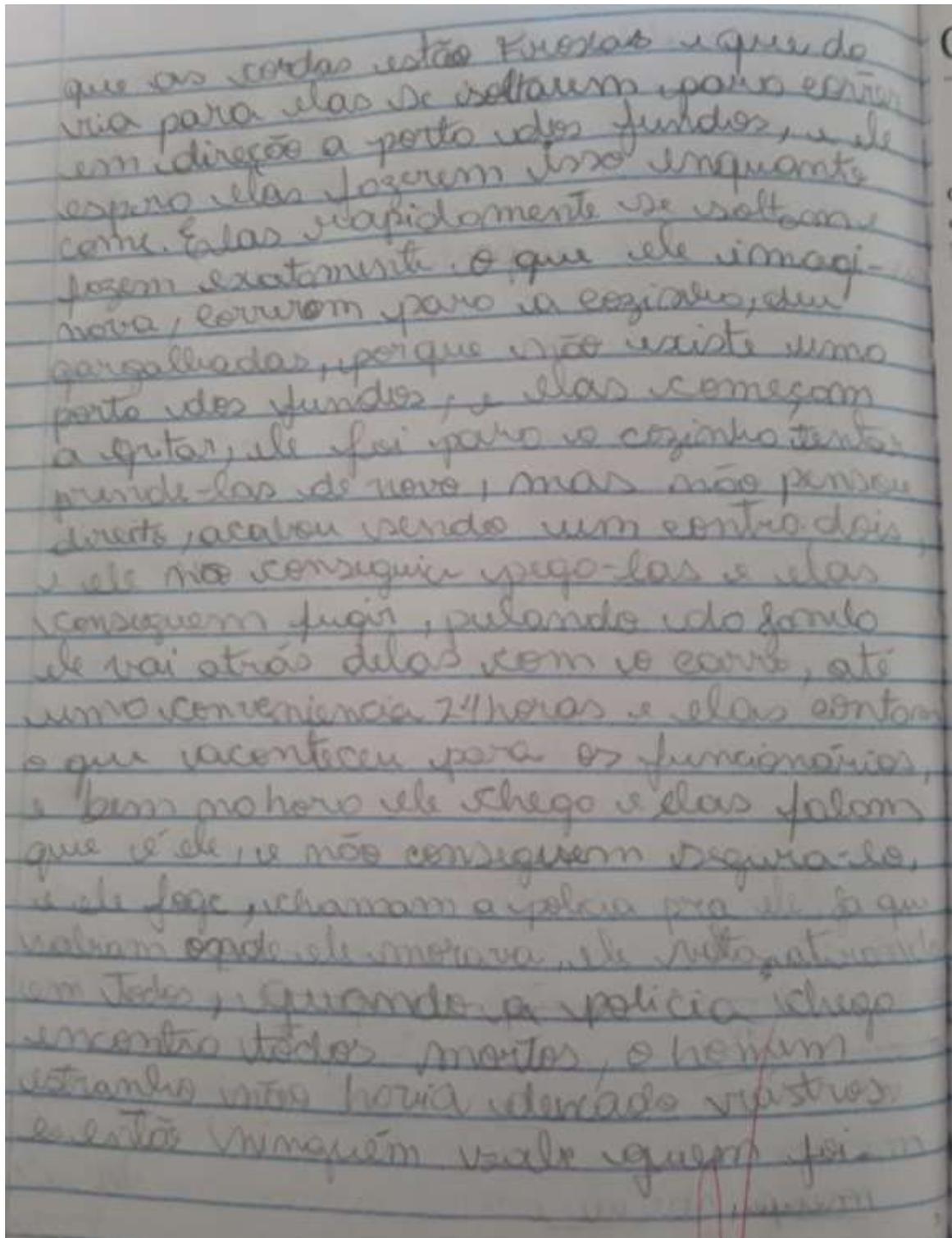
As escritas aconteceram em três versões. A primeira no caderno, a segunda ao digitarem para me enviar, e por último a revisão comigo, para publicação. Com alguns textos fizemos reescrita colaborativa.

Copia de uma atividade do caderno de uma aluna.



Elaborada pela autora.

Copia de uma atividade do caderno de uma aluna.



Elaborada pela autora.

As imagens acima são da primeira versão. O texto que seguirá é a segunda, digitada por eles, com correção apenas do editor de texto, sem correção minha.

## O HOMEM ESTRANHO

1  
 2 *Durante uma festa de fim de ano, duas amigas se encontram, e como estava ficando*  
 3 *tarde, elas decidem ir embora, por elas terem bebido muito, pegam um atalho por uma*  
 4 *rua deserta, ninguém passava por ali ,porque vivia um cara estranho, suspeito ,que*  
 5 *morava no fim da rua ,depois delas terem andando um pouco , Bianca passa mal e*  
 6 *vomita, termina de vomitar é quando vai chamar Roberta para elas continuarem ,ela*  
 7 *tinha sumido ,vê apenas um carro é Roberta dentro batendo no vidro desesperada*  
 8 *,Bianca segue o carro até ele parar na casa do homem estranho ,ela corre até a casa tenta*  
 9 *entrar mas ele tinha trancado a porta , tenta arrombá-la, mas não adianta ,olha pela*  
 10 *janela e sua amiga grita : Atrás de você! E Bianca é acertada na cabeça e desmaia, ela*  
 11 *acorda numa sala amarrada de costa uma para outra numa cadeira, sente um cheiro de*  
 12 *comida ,o homem estava cozinhando.*

13 Então pergunta:

14 — Com fome meninas?

15 Elas estão confusas e com medo de responder ele ,quando ele se virou viram que  
 16 ele estava usando uma máscara, ficaram com mais medo ainda, sua casa era velha,  
 17 quase não tinha móveis, e estava com cheiro de coisa podre por todo lugar.

18 Roberta e Bianca discutem como vão sair dali, enquanto o homem estranho  
 19 coloca a mesa do jantar, e finge que não está escutando, e ouve elas dizerem que as  
 20 cordas estão frouxas é que daria para elas se soltarem para correr em direção a porta dos  
 21 fundos, e ele espera elas fazerem isso enquanto come .Elas rapidamente se soltam e  
 22 fazem exatamente o que ele imaginava ,correram para a cozinha, deu gargalhadas  
 23 ,porque não existe uma porta dos fundos, e elas começam a gritar ,ele foi para a cozinha  
 24 tentar prende-las de novo ,mas não pensou direito ,acabou sendo um contra dois ,e ele  
 25 não conseguiu pega-las e elas conseguem fugir ,pulando da janela ele vai atrás delas  
 26 com o carro ,até uma conveniência 24 horas e elas contam o que aconteceu para os  
 27 funcionários, e bem na hora ele chega e elas falam que é ele ,e não conseguem segura-lo  
 28 , e ele foge ,chamam a polícia pra ele ,já que sabiam onde ele morava ,ele volta atirando  
 29 em todos ,quando a polícia chega encontra todos mortos ,o homem não tinham deixado  
 30 rastros e então ninguém sabe o que aconteceu.

A título de organização faremos a análise com base no que foi trabalhado com eles: Os elementos dados para a construção do texto, as personagens, o espaço, o tempo, o fato.

**Os elementos:** Quanto aos elementos dados percebemos que as autoras usaram conforme orientado. No último dia do ano (*uma festa de fim de ano*). Tempo da história narrada.. (linha 2); Duas meninas ( *duas amigas (personagens)*); Uma rua deserta ( uma rua deserta) (linha 3). Ou seja, usaram a sugestão sem, no entanto, copiar igual. O enredo foi construído seguindo uma sequência básica

**As personagens:** duas amigas, Bianca e Roberta, cara estranho, suspeito, os funcionários do posto não são caracterizados muito bem, porém aparecem na história.

**O espaço:** Festa de fim de ano, rua deserta, fim da rua, casa, conveniência 24 h.

**O tempo:** fim do ano, tarde da noite.

**O fato:** Duas amigas em uma festa de fim de ano ficam bêbadas. Ao irem embora acabam sendo pegadas por um homem estranho.

Percebemos que as alunas se apropriaram bem da proposta, usaram os elementos trabalhados e conseguiram desenvolvê-los. Não de forma profunda, porém os elementos aparecem e de forma coerente.

Mais que uma prática ou uma habilidade adquirida a literatura é uma modo de descobrir e descobrir-se, de aprender, conversar, pensar e repensar e, principalmente, transformar e transformar-se. Desse modo, apreendemos que atividades que estimulem, fomentem a leitura são de suma importância para a formação do leitor.

Nesta fase do trabalho os alunos já tinham escrito alguns textos, então era hora de serem levados ao laboratório de informática para começarem a digitalização dos mesmos e, continuarem acessando a plataforma do site Toondoo, já pensando em como transformar as histórias escritas em prosa em HQs. Assim o fizemos. Marcamos aulas no laboratório de informática para eles digitarem os textos. Nessa atividade os trabalhos também aconteceram de forma colaborativa. Os que digitavam melhor assumiam o controle do computador, os demais ditavam. Ao digitar os erros se sobressaiam, eles aproveitam e corrigiam. Aqueles que eles não percebiam foram corrigidos na ultima correção que fizemos com eles. Esse processo aconteceu na sala de informática e pelo Whats, pois essas foram as duas formas de digitação dos textos que não foram corrigidos coletivamente. Aqueles textos que foram escritos depois da ida ao laboratório os alunos digitaram pelo Whats e me mandaram.

Nessa fase do projeto me vi com um grande problema a resolver: Dos dez computadores que foram arrumados no início do projeto, só sete estavam funcionando e a internet não funcionava em nenhum deles, por isso só foi possível digitar os textos, para me enviarem tivemos que copiar em um pendrive.

Mais uma vez foi pedido ao diretor que verificasse a internet. Foi feito, porém a internet ficava oscilando, ora funcionava, ora não e por fim descobrimos que não rodava o programa para juntar as tiras feitas no aplicativo Toondoo. Ou seja, não era possível fazer as HQs completas. Alguns alunos conseguiram fazer algumas tiras, porém a internet não colaborou, e o programa não conseguia juntar as tiras para dar formato às histórias, assim, revimos a proposta e resolvemos publicar os contos de outra maneira. Um blog: (<https://formandoleitoresescritoresnaescola.blogspot.com/>) Letramento Literário: Leitura e Escrita na Escola

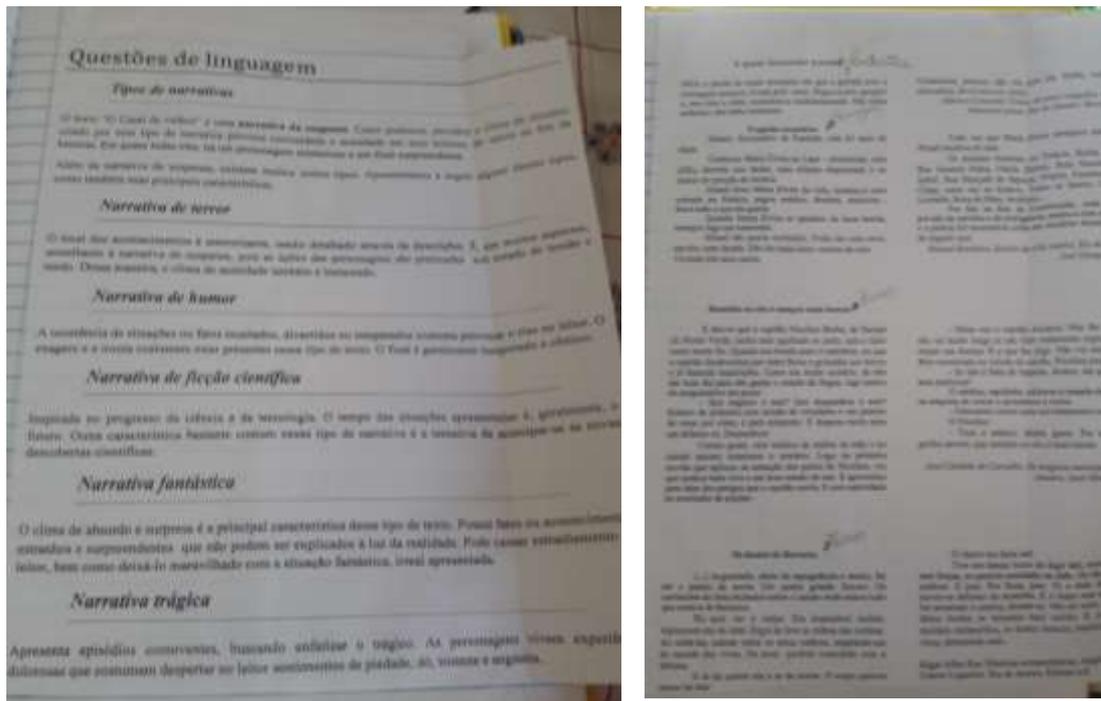
#### Atividade 5: Tipos de narrativas.

Esta aula aconteceu no período letivo deles, pela manhã. Como na aula anterior (que aconteceu no contra turno), faltaram muitos alunos, expliquei novamente a proposta da atividade, pedi que se organizassem em duplas e terminassem a escrita da história. As duplas que vieram na aula anterior já tinham adiantado bem seus textos e só precisariam finalizar. Aos que precisariam iniciar o texto orientei indo de dupla em dupla, e dei a primeira aula para eles começarem a produzir.

Pelo fato de alguns terem iniciado a atividade na aula anterior e terem continuado em casa, logo terminaram e usaram a primeira aula apenas para fazer algumas correções. Desse modo, para que eles não ficassem sem ter o que fazer, orientei quem não tinha terminado que terminasse em casa e passaríamos para outra atividade.

Isto feito, apresentei os diferentes tipos de narrativas além de suspense: **terror**, **humor**, **tragédia**, **fantástica** e **ficção científica**– expliquei para os alunos as características de cada tipo e entreguei cópias para que eles colassem nos cadernos. Após essa etapa distribuí alguns micros contos, sendo um para cada tipo explicado anteriormente, pedi que lessem os textos em duplas, identificassem-nos por meio das características apresentadas e escrevessem ao lado que tipo de narrativa era cada uma: terror, suspense, etc.

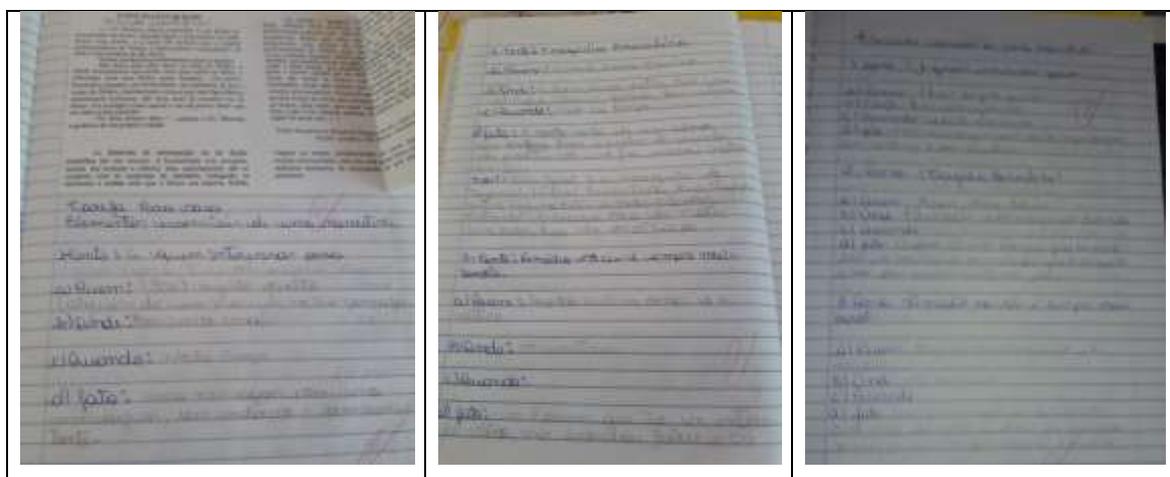
Copia de uma atividade e dos textos trabalhados



Elaborada pela autora

Como tarefa para casa, solicitei que fizessem uma nova leitura e análise dos micros contos distribuídos e elencassem os elementos constitutivos do texto narrativo em cada um no caderno. Personagens, espaço, tempo e fato. A apresentação da atividade seria feita na aula seguinte.

Copia de uma atividade e dos textos trabalhados



Elaborada pela autora

Os textos usados nesta aula foram “*A quem interessar possa*” de Marina Colasanti (narrativa fantástica); “*Tragédia Brasileira*” de Manuel Bandeira (tragédia); “*Ai que delícia de robô*” de Pedro Bandeira (ficção científica); “*Os dentes de Berenice*”, um texto de suspense de Edgar Allan Poe, porém adaptado por Marina Colasanti e por último “*Remédio do céu é sempre mais barato*” de José Cândido de Carvalho, uma narrativa de humor.

Antes do fim dessa aula, como a greve já estava deflagrada, já tinha data prevista (dia seguinte), resolvi levá-los à biblioteca da escola para escolherem um livro para ler em casa, contemplando assim as atividades 10 (visita à biblioteca da escola) e 12 (Leitura de um livro). Pedi que guardassem o material e quem não havia terminado o texto que não se preocupasse, pois retomariamos algumas orientações depois.

#### Visitando a biblioteca da Escola

As bibliotecas escolares são mais que um espaço destinado à leitura. São locais que representam uma aproximação real do aluno com a literatura, isto é, com as histórias orais, as cantigas de roda e as parlendas - versinhos com temáticas infantis tão difundidos em nossa cultura. Nesse ambiente, o educador pode utilizar a literatura como uma estratégia para ensinar determinados conteúdos, mas, sobretudo, como uma forma de estimular a imaginação do aluno, permitindo assim, que este amplie as suas referências e use a fantasia para compreender e se relacionar com o mundo.

Partindo dessa ideia, na continuação dessa aula, fomos à biblioteca da escola para que os alunos conhecessem melhor o acervo, bem como, que escolhessem um livro para leitura em casa.

A Escola Salim Nadaf, até o ano de 2016 não tinha uma biblioteca com espaço físico adequado. Tínhamos um espaço, porém não era espaçoso suficiente para armazenar e organizar os livros, nem para levar os alunos. Não cabia quase ninguém. Quando chovia molhava tudo, alguns livros inclusive estragaram. Era uma situação que precisava ser sanada com urgência.

Com essa necessidade a escola se mobilizou e, juntamente com os alunos, fizemos campanhas de arrecadação de dinheiro (festival de pastel, almoços), e conseguimos construir um espaço maior, ambiente climatizado, com várias prateleiras e mesas, onde podíamos levar os alunos para uma aula de leitura, por exemplo.

No ano de 2019 o governo estadual, alegando contenção de gastos, condicionou a contratação de técnicos ao envio e aprovação de um projeto de biblioteca e sala de informática (agregados). O ambiente deveria ser um só para que apenas um técnico fosse capaz de atender os alunos dos dois ambientes. Por esse motivo, por orientação da Secretaria de Estado de Educação, a escola retirou os livros da biblioteca que tínhamos construído e onde o material estava todo organizado e catalogado pela técnica do ano anterior e os colocou na mesma sala do laboratório de informática. O espaço era bom para o laboratório de informática, mas com os livros ficou pequeno e os alunos voltaram a não ter nem mesas suficientes para fazerem uma leitura, uma pesquisa. Levar uma turma inteira então, nem pensar.

Aliado à falta de espaço, continuamos sem técnico porque o projeto da escola não foi aprovado. Assim, sem o técnico responsável por essa organização, os livros estavam um pouco desorganizados, misturados.

Apesar de tudo, eles puderam pegar livros nas prateleiras, folhear, escolher uma história a ser lida. Fui olhando os títulos, comentando sobre as histórias, fazendo os perceberem que o tamanho do livro não era o mais importante. Às vezes, o livro era um pouco maior, mas a história era boa, atrativa, que prendia a atenção mais que uma história pequena. E assim os livros foram escolhidos e levados para casa.

Ao todo foram 17 livros levados para casa. Alguns alunos faltaram e por isso só pegaram depois. Pedi que lessem os livros, que se quisessem poderiam trocar com o colega depois de lido, já que eles teriam algum tempo. Esperávamos que a greve durasse no máximo 15 dias, mas infelizmente durou mais de 70. Nesse meio tempo fui acompanhando-os pelo grupo de Whatsapp que criamos.

#### Atividade 7: Escrita

Essa aula teve como objetivo desenvolver a escrita de características com criatividade. Como eu percebi a dificuldade deles em caracterizar os elementos do texto, resolvi fazê-los trabalhar esses elementos em separado.

Na atividade 3 foram trabalhados os elementos de um texto narrativo e quando falamos de espaço, tempo e personagens enfatizamos a necessidade de caracterização. Que não basta citar esses elementos, em alguns textos eles precisam parecer fidedignos, e para isso, precisamos dizer algo sobre eles, precisamos usar alguns atributos. Positivos ou negativos, dependendo da situação ou do quê se queira retratar.

Assim, iniciei a aula falando sobre as características de determinada coisa. Podia ser uma pessoa, um objeto, um animal ou mesmo um lugar. Tudo tinha características distintas e era isso que fazia com que as coisas e as pessoas não fossem iguais. São as características que distinguem uma pessoa ou um objeto, ou mesmo um lugar, de outro. Falei sobre os adjetivos positivos e negativos. Sobre termos pejorativos, expliquei o que eram termos pejorativos. Sobre o uso dos sinônimos e antônimos.

Para ilustrar falamos sobre o espaço onde estávamos. A escola. Como era a sala de aula, quais as cores das paredes, das mesas e das carteiras. Como eram portas e janelas, o quadro e mais alguns espaços escola. Fui fazendo perguntas e eles foram respondendo:

“As parede é *amarelo claro e escuro*”; “as mesas são *brancas e azul*”; “o vidro da janela ta *quebrado*”; “o ar ta muito *gelado*”; “o quadro é *branco, de vidro*”.

Expliquei que no momento em que eles descrevem as coisas eles as estão caracterizando. Na continuação, pedi que eles explorassem o lado negativo de algumas coisas, o bairro, as ruas, a escola. O quê, na opinião deles, não era legal ou poderia melhorar.

Eles foram falando: “Ah, a *quadra* é muito *quente*”; “na minha *rua* tem um *buraco* e quando chove enche de água e *não da pra passar*”; “na minha *não tem iluminação*, fica *perigoso* andar a noite”; “a internet da escola *não presta, nunca funciona*”; “os computador *ta tudo estragado*”. Um disse que “os *computador* é tudo ‘*paia*’” Embora eu não saiba o significado real da palavra, entendi o que ele quis dizer.

Quando eles acabaram de falar expliquei que isso são atributos negativos, que os lugares, as coisas, as personagens também têm.

O que pudemos perceber: Quando eles estão em uma zona de conforto a conversa flui, eles se arriscam, se manifestam. Em nenhum momento eles tiveram dúvidas do que responder quando pedi para descreverem os espaços conhecidos. Por onde eles transitavam todos os dias, sobretudo para ir à escola.

Na continuação, pedi que se sentassem em duplas, um de frente para o outro e conversassem com o colega para saber sobre ele: Do que gostava; o que fazia quando não estava na escola; o que gostava de fazer pra se divertir. Que observassem as características físicas de cada um, como altura, cor da pele, cabelo, etc. Após elencarem as características físicas eles deveriam falar sobre as características psicológicas, sobre sentimentos, jeito de ser e passar esses elementos para o caderno: Nome do colega e as características físicas e psicológicas.

Aproveitei para fazer uma analogia com o tempo. Cronológico e psicológico. Que o primeiro está relacionado à passagem das horas, dos dias, meses, anos etc., seria digamos, algo mais concreto, mensurável pelo relógio. Já o tempo psicológico se relaciona às lembranças da personagem e aos sentimentos vivenciados por ele, ou seja, esse tempo psicológico é importante para definir características das personagens, principalmente as psicológicas, pois pessoas que vivem em épocas diferentes costumam ter atitudes, visões de mundo e pensamentos distintos.

O bom contador de histórias é sempre muito popular falando ou escrevendo. A descrição dos fatos mantém o ouvinte ou leitor ansioso à espera da próxima reviravolta ou do desfecho da situação. Algumas pessoas têm esse dom nato. Sabem quais são esses elementos e os usam ao narrar uma história com sabedoria. Ao ouvi-las, ficamos tão absortos que conseguimos imaginar as cenas.

Percebi que a maioria dos alunos também tem facilidade em elencar esses elementos quando observa algo, (alguém) ou leem um conto, todavia quando se trata de usá-los na escrita a história muda. Eles reconhecem os elementos, mas não sabem usá-los de forma consciente ao longo do texto. Na posição de autor eles apresentam dificuldade em construir um enredo coeso e coerente com vistas a atender a exigência preestabelecida (a escrita do texto narrativo).

A atividade teve o intuito, então, de “capturar” as dificuldades apresentadas e colocá-las em prática, de modo a superar os obstáculos. Ou seja, a atividade se justificou como prática em descrever, caracterizar.

Desse modo, por meio das explicações e exemplos, procuramos explorar os elementos que constituem um texto descritivo literário ou não, para isso, durante a atividade reforçamos a predominância de verbos de estado, adjetivos e locuções adjetivas nesse tipo de texto, que é uma espécie de retrato verbal que caracteriza pessoas, ambientes, objetos e paisagens. Da possibilidade de usarem figuras de linguagem como a metáfora, a comparação, para descrever, embora não tenhamos aprofundado nessa questão.

Expliquei que enquanto a narração dá continuidade à história, a descrição é como se fosse uma parada para “explicar algo”, um “aposto” que se detém em uma personagem, um objeto ou um lugar para falar algo sobre ele. Busquei também fazê-los conhecer a diferença existente entre uma descrição objetiva que é a apresentação da realidade como ela é fisicamente (os colegas, a escola, o bairro), e um subjetivo quando há a interferência da emoção, ou seja, quando o objeto ou ser são transfigurados pela

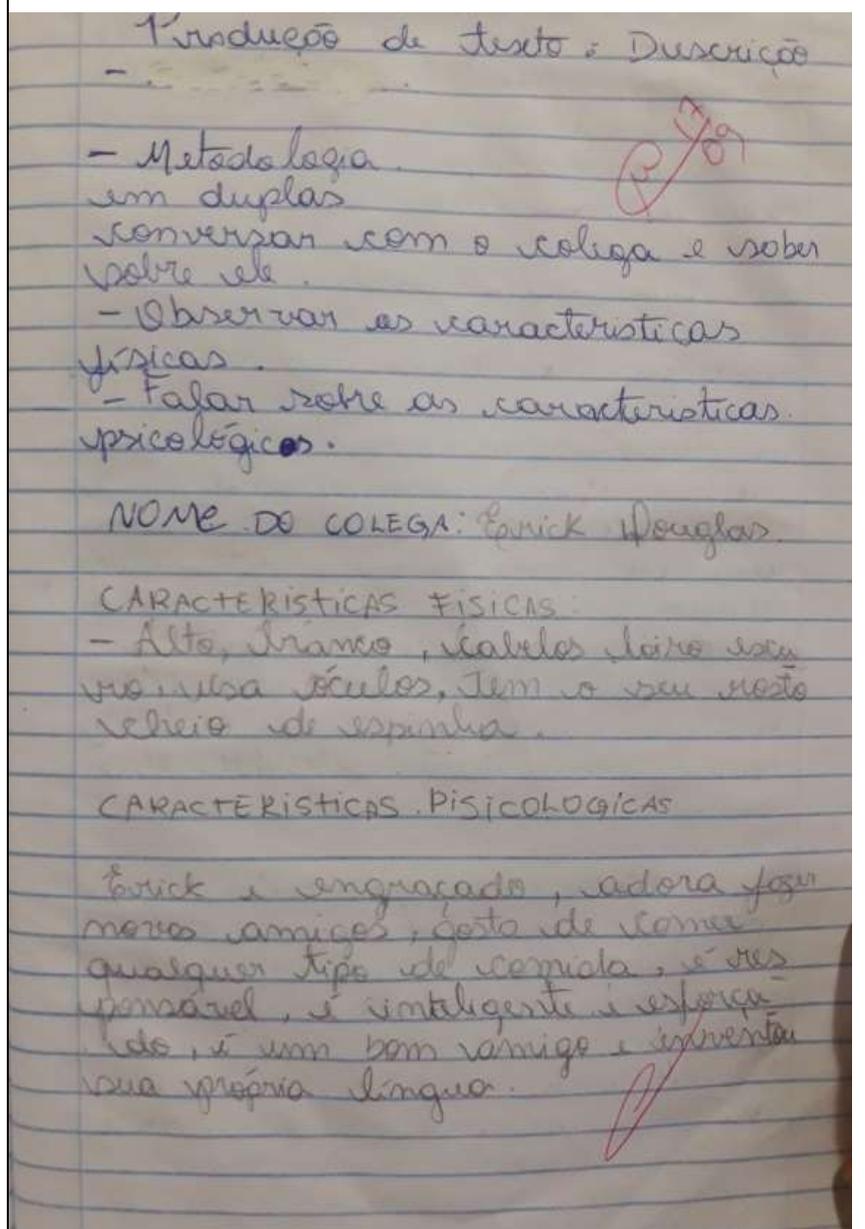
emoção do autor. Quando falamos da realidade ficou clara a compreensão e o uso, porém quando se trata de emoção, linguagem metafórica eles ainda têm muita dificuldade em por em prática.

Outra sugestão, tentando romper o bloqueio na escrita, foi sugerir que eles escrevessem as histórias mudando o foco narrativo para a primeira pessoa, isto é, para um narrador-personagem. Acreditamos que se eles se colocassem como personagens das histórias sentir-se-iam mais motivados, sendo o sujeito de suas próprias criações. Seria mais um incentivo para “dar asas à imaginação”.

Ao terminarem de “responder” as questões sobre as características do colega orientei que eles transformassem as respostas em um texto corrido como se o colega fosse uma personagem das histórias deles. Alguns conseguiram, outros nem tentaram. Quando insisti a resposta foi: “*Não professora, assim tá bom*”. Fim da atividade. Fizemos a roda de conversa e cada dupla apresentou seu colega.

Quais as percepções: O grupo soube elencar as características dos colegas, soube passar para o papel, porém de forma quase totalmente em formato de perguntas e respostas, com algumas exceções; Na hora de produzir os contos, eles entenderam o que significa ter que caracterizar os elementos, alguns não o fazem por preguiça de escrever. Eles dizem isso textualmente. A partir dessa atividade, segundo os mesmos, ficou mais claro como caracterizar os elementos usados nos textos. Esperamos ver esses conhecimentos refletidos na escrita.

## Cópia de uma atividade no caderno



Elaborada pela autora

No texto acima podemos perceber que a aluna conseguiu “ler” as características físicas do colega e foi bem fiel, pois o colega de fato é assim: “alto, branco, cabelos loiros escuros, usa óculos, tem seu rosto cheio de espinhas”. Mas apenas elencou-as. Como se estivessem soltas.

Nas características psicológicas ela foi mais pessoal, pois usou o nome do colega: “Erick é engraçado, adora fazer novos amigos, gosta de comer qualquer tipo de comida. é responsável. é inteligente e esforçado. é um bom amigo e inventou sua própria língua”. Porém o texto também foi um discorrer de atributos, não foi um texto

como se tivesse descrevendo uma personagem, com entremeios. Usou pontos para separar as orações, mas não iniciou períodos com letra maiúscula.

Nessa atividade, ao descrever as características físicas, a aluna fez um texto com adjetivos sequencial. Expliquei que esses elementos podem vir “diluídos” ao longo do texto, que não necessariamente, precisamos dizê-los todos de uma vez.

#### Atividade 8: Escrita colaborativa

A proposta desta atividade foi produzir um texto observando as características pertinentes a cada categoria narrativa trabalhada na atividade 4, buscando atingir algumas das metas propostas no projeto: produzir um conto de forma criativa, bem como desenvolver os elementos dos gêneros solicitados com suas respectivas particularidades.

Para isso optamos pela escrita colaborativa. Os alunos foram divididos em cinco grupos. Três grupos com quatro integrantes e dois com cinco e juntos escreverem um conto.

Na atividade cinco eles tiveram a oportunidade de ler e analisar cinco micros contos, com as características que se coadunam com cada gênero que foi trabalhado nesta atividade, os contos trabalhados foram: *A quem interessar possa* de Marina Colasanti; *Tragédia Brasileira* de Manuel Bandeira; *Ai que delícia de robô* de Pedro Bandeira; *Os dentes de Berenice* de Edgar Allan Poe e, *Remédio do céu é sempre mais barato*: José Cândido de Carvalho.

Esses micros contos são textos narrativos com todos os elementos pertinentes ao gênero que está sendo estudado por eles, onde esperamos que ao ler e analisarem os mesmos, os alunos possam identificar as formas de escrever os demais, propostos nesta aula.

Cada grupo escolheu um número de 1 a 5. No papel com o número continha o tipo de narrativa que cada grupo deveria escrever. Após isso, entreguei com base no sorteio, um pequeno texto falando dos elementos de cada tipo de narrativa que eles deveriam escrever. Ou seja, o que deve ter em um conto de terror, tragédia, ficção científica, etc. Pedi que não dissessem aos demais grupos qual era seu tipo de narrativa.

Então, os grupos, de forma colaborativa, deveriam produzir um texto observando as características do tipo sorteado. Depois de escrito, ler, verificar se as características

de cada tipo foram de fato observadas, corrigir possíveis inadequações e passar a limpo. Cada um em seu caderno de produção.

Observando os objetivos propostos em uma atividade de escrita, está imbuído o objetivo primeiro de quem escreve. Que é que alguém leia, ou seja, um escritor não escreve para deixar guardado. Ele vai querer compartilhar seu texto e, para escrever é preciso saber ler, sobretudo para escrever bem. Com a leitura surgem as ideias, os argumentos, constroem-se conhecimentos, esses somados às concepções já existentes promovem interação entre o que já existe e o novo, entre os pensamentos de escritores sobre determinado tema e o leitor familiarizado com o tema em questão. Assim, um texto não “surge”, por encanto. Ele é edificado sempre a partir de outro, de outros conceitos que o leitor já teve acesso e de certa forma se apropriou transformando-a em seu, ou não.

Para Souza, Correa e Vinhal:

Quando oferecemos obras de literatura aos jovens leitores, permitimos que o aluno, ao ler esses livros, encontre-se com personagens que têm aflições, sentimentos, desafios e relações corriqueiras, ou seja, obras que focam o convívio humano, dando ênfase às relações afetivas, sentimentais ou humanitárias. ( SOUZA, CORREA E VINHAL 2011, p.151).

Para Debus (2018, p. 22):

(...) se ler o outro e sobre o outro tem importância fundamental na formação leitora do indivíduo, o contato com textos literários, apresentam personagens em diferentes contextos, ou a existência de escritores oriundos de diferentes contextos, permite uma visão ampliada de mundo.

Então se o texto não “surge”, como que por encanto, se ele é edificado sempre a partir de outro, de outros conceitos que o leitor já teve acesso como acreditamos. Se ler textos literários humaniza, “permite uma visão ampliada de mundo” como dispõe Debus, nossa expectativa é que, ao oferecermos contos diversos para nossos alunos eles também se apropriem dos conhecimentos adquiridos por meio dessas leituras e transformem-no em seus e desse modo tornem-se leitores proficientes em buscar outras leituras, mais humanas e com uma visão de mundo ampliada, um dos objetivos do ensino de Língua Portuguesa.

A capacidade de ler criticamente, um atributo que garante ao leitor capacidade de imiscuir-se no meio do qual faz parte se torna uma semente que germinará e se transformará por meio da prática dessa leitura. Um círculo virtuoso, sucessivamente, de forma positiva.

A escola, para Coelho (2000) “é o espaço privilegiado, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo”. É nesse ambiente interativo que os alunos terão maior contato com o texto literário, ou seja, com a fantasia, com a magia da palavra que comove, estimula e os faz sonhar. Por isso, “esse espaço deve ser, tanto libertário quanto orientador, para permitir ao ser em formação chegar ao seu autoconhecimento e a ter acesso ao mundo da cultura que caracteriza a sociedade a que ele pertença” (COELHO, 2000, p.17).

Em sala de aula o professor se apropria de diversas formas pra levar o aluno a praticar a leitura e a escrita e esta pode ser desenvolvida sob diferentes formas, entretanto, acreditamos que o mais importante é que tais práticas atreladas a obras literárias atrativas contribuem sobremaneira com o aprimoramento e desenvolvimento da leitura e da escrita.

Entendemos que a formação do leitor literário se dá mediante um intercâmbio entre leitores e obras literárias. Nesse sentido, fica evidente a necessidade de reflexão por parte do professor sobre sua práxis, pois ele é o mediador entre o aluno e a literatura. Desse modo, as estratégias e práticas de leitura promovem a aproximação entre leitores e gêneros literários diversos de forma programada, contínua e consistente, e assim a possibilidade da formação do leitor se concretiza.

De tal modo apreendemos que tão importante quanto esse intercambio, essa troca é a criação de uma comunidade de leitores e oportunidades, para que os alunos possam desenvolver habilidades leitoras, mediante um processo que respeite seus interesses e dificuldades e que lhes possibilite usufruir do texto literário em sua amplitude.

Para tanto, a escola tem todas as condições de cumprir com esse papel, no momento que se disponibiliza esse convívio do aluno com textos literários.

Assim, na tentativa de por em pratica esse pensar, os alunos foram levados a leituras diversas. Tanto em sala de aula, na biblioteca da escola, como em casa, conforme dito na atividades 11, onde eles levaram textos e livros para ler em sala e contar a história lida; na atividade 13, em que foram dispostos vários livros sobre a

mesa da biblioteca para escolha e leitura em casa e a atividade 14, visita à biblioteca do Univag e da escola.

Sala de aula.

Biblioteca escola. Escolha dos livros para levar para casa.



#### Atividade 9: Hora de ler

Essa atividade foi continuação da atividade 8 onde os alunos, em grupos, receberam a incumbência de escrever um conto no gênero narrativo sorteado para cada grupo com suas devidas especificidades (terror, ficção científica, humor, tragédia e fantástica). Assim, nesta atividade o objetivo era apresentar os contos produzidos pelos grupos para a sala em uma apresentação oral, buscando contribuir com a desenvoltura bem como, observar se o texto contemplou o gênero solicitado.

A metodologia foi sala em círculo, um aluno do grupo leu para a sala o conto criado por eles. À medida que cada grupo apresentasse seu texto a sala deveria fazer as considerações.

Todos foram orientados quanto às conversas paralelas, que prestassem atenção às histórias e anotassem, se achassem necessário, depois identificassem as características de cada uma e classificando-as quanto ao tipo de narrativa. (fantástica, horror, suspense, etc.).

Sala de aula



Nesse momento das leituras foi preciso certa insistência, porque eles se negavam a ler. Ficavam empurrando o texto de um para o outro no grupo. Até que alguém, às vezes de outro grupo, se oferecia pra ler.

Após todos os grupos apresentarem seus textos passamos para a roda de conversa para socializarmos o que eles acharam dos textos. As dificuldades, as percepções sobre o conto dos demais colegas. Se os elementos foram contemplados. As personagens apareciam caracterizadas? O ambiente foi descrito?

Para encerrarmos as atividades, disse-lhes que faríamos algumas leituras, que após íamos retomar a escrita dos textos para fazer as adequações e depois da nova versão eles deveriam passar os textos para uma folha sulfite, ilustrar (se quisessem) que nós iríamos expor no “Cantinho da Leitura”. Alguns não quiseram expor os textos: “*Ah professora, não vou colocar meu texto lá fora não! A história não tá boa*”...etc.

Outros disseram que colocariam, mas não queriam reescrever. Essa foi uma percepção: de modo geral a classe revelou desinteresse em reescrever os textos, em toda solicitação de se rever, reescrever o texto haviam reclamações generalizadas. Poucos alunos, os mais participativos, se prontificavam logo, sem problemas. Mas eram poucos.

Um dos objetivos de nossa proposta de trabalho foi incentivar que os alunos lessem textos diversos. Em sala de aula, em uma biblioteca, em casa, os contos escritos por eles. Para tanto, o ambiente de uma biblioteca era fundamental, pois os alunos teriam a chance de ver a riqueza das obras e as infinitas possibilidades de entretenimento que os livros promovem, sem falar da possibilidade de se espelhar em outros textos para compor os deles.

Uma pessoa que tem o hábito da leitura, o faz, basicamente, com três objetivos: Por prazer, para estudar e para se informar. No caso das atividades escolares, os alunos são quase que obrigados a lerem para que possam se da bem nas avaliações. No entanto o objetivo é fazer com que o hábito de ler seja mais que uma obrigação, posto que a mesma seja fundamental na formação de um indivíduo. Nesse sentido, não queríamos que os alunos lessem apenas por obrigação, (como apresentar o texto escrito na sala) mas, que percebessem que o hábito de ler traz incontáveis benefícios para sua formação.

O ensino da escrita guiado pela teoria sociointeracionista da linguagem tem como objetivo didático fundamental levar os alunos a aprender a usar a escrita para interagir na escola e fora dela. A partir desse pressuposto, se considerarmos que, quando escrevemos um texto, resgatamos os conhecimentos construídos a partir do contato com outros textos usados em situações semelhantes à que nos deparamos naquele momento,

podemos inferir que precisamos possibilitar ao aluno em situação de aquisição da escrita de textos literários, a leitura de textos literários. Neste caso, o conto.

Assim, para que os alunos tivessem mais noção da atividade que eles tinham pela frente (reescrever os contos) fomos à biblioteca da escola e do Univag para eles escolherem uma obra para ler. Na escola eles levaram os livros escolhidos para casa, no Univag eles leram lá mesmo. O acervo é muito grande, muito bom, mas eles não puderam tomar livros emprestados.

Biblioteca da Escola

Biblioteca do Univag

Terminal de busca

Corredores



Elaboradas pela autora

O objetivo dessas leituras foi eles lerem contos diversos que tivessem características dos que eles precisavam escrever e assim, ir ao encontro das concepções de Colomer, posto que coadunemos com as mesmas. Para a pesquisadora da Universidade Autônoma de Barcelona:

ninguém pode escrever literatura se não lê, pois ao ler, temos condições de aprender como funciona a linguagem escrita, os modelos narrativos, as vozes dos personagens. Quem não é leitor pode até escrever como se fala, limitando-se aos modelos orais, mas não outros registros literários intencionalmente mais elaborados. Por isso, a prática da leitura tem tanta importância na escola. (COLOMER. Conversas ao Pé da Página. SESC São Paulo-SP. 2014).

Consoante Teresa Colomer, autora da frase: "Literatura não é luxo. É a base para a construção de si mesmo", para que o aluno possa ler, compreender e interpretar um texto e relacioná-lo com o mundo cultural, para formar leitores literários a escola precisa desenvolver ações que possibilitem ao aluno desenvolver habilidades e competências e dentre essas habilidades envolvidas estão a leitura rápida e fluente. Para a autora quem não tem desenvoltura na leitura não consegue entender o que o texto diz. Saber relacionar as informações que aparecem na obra é outra habilidade que precisa ser desenvolvida, bem como, a escola precisa ensinar os alunos a se movimentarem no mundo da cultura e da língua literária:

Isso implica saber como funcionam as bibliotecas - incluindo o que fazer para encontrar uma obra nas estantes -, que os livros são vendidos nas livrarias, que existem títulos traduzidos e que faz diferença saber quem traduziu, pois o texto lido pode não ser fiel à obra original (COLOMER, 2007).

No livro “Andar Entre Livros: a leitura literária na escola” (2007), Teresa Colomer dispõe que para a literatura ser vista pelas novas gerações como uma possibilidade de enxergar o mundo de outra forma, alcançando senso crítico e gosto pela leitura é preciso que haja uma reflexão sobre o trabalho em conjunto dos professores e livros.

Para alguns professores a literatura é vista como uma matéria menos importante, pois não tem utilidade facilmente reconhecida no meio biossocial, todavia precisamos romper com esse pensamento. É preciso fazer com que os alunos reconheçam um sentido na literatura. Levá-los a perceber a literatura como algo prazeroso e também como algo que incomoda a ponto de levá-los a uma reflexão e isso só se concretizará por meio da leitura, levando o aluno a experimentar a literatura o máximo possível, lendo, escrevendo, debatendo.

Desenvolver a habilidade de leitura é um dos objetivos de nosso projeto. Assim, para que os alunos perdessem a inibição, como forma de incentivar a leitura em voz alta eu precisava que eles lessem em voz alta, sobretudo os textos escritos por eles.

Para alguns teóricos ler em voz alta pode aprofundar a compreensão da língua. Uma palavra tem muitos níveis diferentes de significado – sua gramática, sua definição literal, sua conotação e seu som. Quando a criança se ouve enquanto lê, ela tem uma compreensão mais completa das palavras.

#### Atividade 10: Visitando uma biblioteca de grande porte

No sentido de contemplar alguns dos objetivos propostos levamos os alunos para conhecerem uma biblioteca maior que a da escola. Desse modo, fomos fazer uma visita guiada na Biblioteca do Univag Centro Universitário. Conhecer o funcionamento e o acervo de uma Biblioteca de grande porte

A Biblioteca “Silva Freire”, nome atribuído como homenagem ao poeta Silva Freire, está instalada em uma área de 1.633m<sup>2</sup> no bloco B5 do Centro Universitário de Várzea Grande – UNIVAG, que fica na cidade de Várzea Grande MT. Esse espaço físico tem como função apoiar o ensino, a pesquisa e a extensão universitária, bem

como tem como missão, dar apoio aos programas da Instituição disseminando informações por meio de um serviço ágil e eficiente, atuando como suporte bibliográfico de pesquisa nas diversas áreas do conhecimento.

A “Silva Freire” atende aos alunos e comunidades do entorno nos horários de 2ª à 6ª feira das 07h00min às 22h00min e aos Sábados das 08h00min às 16h00min, salvo quando está em período de férias, que o horário se adéqua.

Tem como diferencial na qualidade do atendimento e dos serviços oferecidos, ótima estrutura e acervo qualificado, e tudo isso faz com que sejam feitos mais de 210.000 (duzentos e dez mil) empréstimos durante o ano letivo. Esses empréstimos são apenas aos alunos regularmente matriculados, a comunidade não pode pegar livros emprestados, salvo exceções autorizadas, mas pode reservar no balcão de atendimento, caso precise usar novamente no outro dia.

O espaço físico tem ambiente climatizado, possui cobertura de rede wireless (internet sem fio) e conta com guarda-volumes, sala de processamento técnico, espaço para leitura e pesquisa, sala de coordenação, espaço para empréstimo e devolução de materiais, bancada com 07 computadores para acesso às bases de dados, Internet e digitação, espaços destinados aos acervos de livros, periódicos, materiais de referência e materiais multimídia. Estão disponíveis ainda na Biblioteca, 05 salas para estudo em grupo e 106 cabines de estudos individuais, sendo 70 dessas, com instalação elétrica que permite a utilização de laptops/notebooks por parte dos usuários.

O acervo da Biblioteca é composto por obras de referência, livros, periódicos, DVDs e trabalhos de conclusão de cursos. Atualmente, o acervo de livros já ultrapassa 102.814 exemplares. O acervo de periódicos conta com mais de 4.000 títulos de revistas científicas, disponível em formato eletrônico que pode ser acessado por meio das Bibliotecas Virtuais/Bases de Dados Online. O acervo multimídia é formado por mais de 2.000 exemplares de DVDs e CD Rom.

Dentre os vários serviços oferecidos pela Biblioteca está a Pesquisa bibliográfica com levantamento de bibliografias e informações solicitadas pelos usuários; Projeto Bibases que é a indicação, orientação e treinamento prático em laboratório de informática por intermédio de pesquisas em bibliotecas virtuais, periódicos eletrônicos, sites, bases de dados via Internet; Serviço de referência no atendimento aos usuários, prestando informações e auxiliando-os na recuperação de informações, inclusive, com orientação em referenciação bibliográfica; Análise do perfil do usuário que elabora pesquisas juntamente com a Comissão de Avaliação Institucional, identificando

variações, detectando possíveis falhas e demonstrando por meio de estatísticas, dados imprescindíveis à frequência e aos documentos/áreas do conhecimento mais utilizadas pelos usuários; Intercâmbio entre bibliotecas que efetua troca de informações e até mesmo de materiais com outras bibliotecas, auxiliando ainda mais o usuário na recuperação de informações; Rede Wireless que disponibiliza o acesso gratuito à Internet sem fio; Comutação bibliográfica que pesquisa e obtém materiais bibliográficos ou cópias junto a outras instituições de ensino através do *Comut* (IBICT) e *Scad* (BIREME); Acervo on-line possibilitando a pesquisa via Internet através do site institucional; Visitas orientadas, ofertadas aos novos alunos, objetivando familiarizá-los com as normas, serviços, organização do acervo e funcionamento geral da biblioteca, bem como à comunidade escolar do entorno. Nesse caso, a escola deve entrar em contato com o Sr. Douglas, gerente da biblioteca, e agendar o horário. (foi isso que fizemos); Apoio na elaboração de trabalhos acadêmicos com pesquisa e revisão bibliográfica, orientação sobre referências bibliográficas, citações de acordo com as normas da ABNT e outros serviços como empréstimo de materiais (livros, DVDs, CD ROM, periódicos), catalogação na fonte, acesso à bases de dados, etc.

A Biblioteca Silva Freire participa da política de acessibilidade institucional. Sua estrutura física conta com amplas rampas de acesso ao local, porta exclusiva para cadeirantes, espaço suficiente para circulação de cadeirantes entre as estantes do acervo que é de livre acesso e conta com o trabalho de atendimento da equipe de colaboradores no sentido de facilitar a localização dos materiais e a locomoção de PCD's (pessoas com deficiência). Todos muito educados e solícitos.

A Biblioteca, inscrita na Fundação Dorina Norwill, recebe doações de livros em braile e áudio livros aos quais disponibiliza em seu acervo para empréstimo, também dispõe de acervo básico de libras para possibilitar o aprendizado da linguagem dos sinais aos que estejam em contato direto com os portadores de deficiência auditiva. Como recurso tecnológico, indica e utiliza o software NVDA (Non Visual Desktop Access) para possibilitar o acesso à leitura inclusiva aos portadores de deficiência visual. (UNIVAG: <https://www.univag.com.br/biblioteca>. Acesso em 9/02/2020).

Para esta aula combinamos de nos encontrar na Praça de Alimentação da instituição. O centro Universitário fica relativamente próximo da escola então alguns alunos foram deixados lá pelos pais, ou foram sozinhos, de ônibus e de bicicleta.

Para entrar na biblioteca os alunos precisaram deixar um documento na recepção para pegar um cadeado e trancar os armários disponibilizados na entrada. Lá guardaram

suas bolsas e mochilas, porque não pode entrar com esse tipo de material no espaço da biblioteca, como em todas as outras. Feito isso, fomos recepcionados pelo Sr. Douglas, gerente da biblioteca. O mesmo guiou os alunos até a sua sala para mostrar alguns processos do sistema. Falou do acervo, da aquisição desse acervo, que acontece por compra ou doações. Explicou o processo feito pelos funcionários da biblioteca quando os livros chegavam. Catalogação, cadastro, carimbos, numeração etc. Feito isso explicou o funcionamento da biblioteca, da necessidade de silêncio, respeito aos demais que estiverem pesquisando, bem como falou também da possibilidade de os alunos trabalharem lá (a partir de certa idade). Que esse processo se dava por meio de um cadastro do currículo no site do Univag.

Na continuação o Sr. Douglas levou os alunos ao terminal de busca para explicar como eles deveriam fazer para buscar determinado acervo, verificar se a biblioteca dispunha do material que eles queriam ler. Feito isso, levou-os aos corredores, mostrou como os livros eram dispostos, sobre o processo de catalogação, onde eles poderiam encontrar cada material, como livros, revistas, DVDs de filmes, livros raros que ficavam guardados em um armário protegido por vidro. Explicou o manuseio de obras raras, do cuidado necessário por conta do tempo da obra, risco de deterioração, etc.



Após eles conhecerem o acervo, o espaço físico, bancadas de estudo, os computadores que ficam ao fundo da biblioteca, o Sr. Douglas deixou-os à vontade e eu os reuni para explicar o objetivo da visita mais uma vez. Caso tivessem esquecido.

Desse modo, pedi que eles andassem pelos corredores, que olhassem os títulos disponíveis; falei mais uma vez sobre o acervo, pesquisamos livros de contos, de autores que eles já haviam lido na escola e como eles podiam ter acesso aos mesmos.

Mais uma vez, chamei atenção para as placas de pedido de silêncio e mostrei os demais alunos que estavam estudando lá e expliquei sobre a necessidade de se fazer silêncio em uma biblioteca.

Na continuação, expliquei que uma biblioteca não serve apenas para pesquisar, estudar, que você pode ir apenas para ler. Ler alguma obra, jornal, acessar a internet para aqueles que não têm em casa e aproveitei para reforçar que eles eram bem vindos à biblioteca da escola.

Pedi que eles fossem ao terminal novamente e tentassem pesquisar algum livro que eles gostariam de ler. Levei os ao balcão de empréstimos e pedi ao responsável que explicasse mais uma vez como se dava o processo de empréstimo. Ele reforçou que os empréstimos eram apenas para os alunos, mas quem tinha um familiar que estudasse lá podia ter acesso ao material disponível. Ele explicou também como era o processo de devolução e renovação do material emprestado, sobre os prazos de devolução, o porquê da necessidade de se respeitar esse prazo e a multa caso isso não acontecesse.

Após levá-los por alguns corredores com livros de autores nacionais e estrangeiros, narrar algumas histórias, deixei-os à vontade para andar, conhecer um pouco mais, pegar livros nas prateleiras. Uns pegaram livros, sentaram-se para ler, outros foram para a “sessão de fotos”. Dos que lá estavam, em torno de 12 alunos apenas seis tiveram interesse em sentar para ler algo. Os demais foram para os computadores, andar nos corredores, tirar foto.

Antes de irmos embora, levei-os à livraria Janina que fica dentro do Univag. Lá um Ex-aluno da escola, o Mário, falou um pouco sobre a livraria, sobre o acervo que eles dispunham e que se o aluno quisesse algum livro que eles não tivessem no momento, seria possível pedir para a editora e o aluno poderia retirar depois. Lá ou em outra loja da livraria. Permitiu que eles olhassem as prateleiras de livros, e respondeu perguntas, sobre valores, etc. Explicou a organização dos livros nas prateleiras, por área do conhecimento, os literários, os acadêmicos de pesquisa, autores nacionais e estrangeiros, etc. Uma aluna perguntou quem vendia mais, se autor estrangeiro ou brasileiro. Ele respondeu que era relativo, dependia do livro, da obra que estava sendo lançada.

Saindo da livraria fomos para a praça de alimentação, eu queria que eles sentissem o “gostinho” do local. Vissem os demais alunos, se sentissem parte, como forma de incentivá-los a fazer uma faculdade no futuro.

Nesse momento, eles lanchando, aproveitei e fizemos uma roda de conversa. Pedi que falassem o que acharam, se gostaram. “Pra variar” houve outro atropelo. Todos queriam falar ao mesmo tempo.

Todos gostaram muito. Estavam excitados com o “passeio”. Uns reclamaram por não poderem tomar livros emprestados, mas gostaram, sobretudo do acervo que é bem diversificado. Outros gostaram por ter internet e ar condicionado. Alguns reclamaram que passaram frio. Algumas meninas só queriam tirar fotos, a senha do *wifi* e postar.

De modo geral achamos gratificante a experiência. Os alunos sentiram-se um pouco mais motivados a participarem do projeto em sala depois dessa aula. No outro dia na escola, estavam cheios de novidades para contar para os que não foram.

Com essa aula quisemos mostrar aos alunos que, quanto mais oportunidades eles tivessem de ouvir, ver e sentir leituras alheias, maior seria o repertório e a sensibilidade de cada um para compreender o que liam e ouviam.

Para a formação do leitor, para fazer o aluno gostar de ler e também sentir necessidade da leitura, leituras diversas, sejam elas um poema, um conto de fadas com príncipes, princesas e castelos, uma notícia de jornal, uma reportagem, uma trova popular etc., são experiências fundamentais.

É primordial, pois, que o professor possibilite a inserção de seus alunos em um ambiente cujo gosto pela leitura seja apreciado, partilhado e usufruído em comum, para que desta forma também desenvolva o quanto puder, as habilidades da leitura. No caso da leitura, acreditamos que não basta oferecer livros em quantidade. Necessário se faz que nós professores e alunos estejamos juntos no processo que envolve redescobertas e inúmeras possibilidades e desse modo, quiçá os levemos a perceber e sentir de verdade que a leitura é um elemento essencial para a vida e se essa leitura se der por meio de textos literários, maiores serão as vantagens. Nesse sentido, o educador seria um interventor dos avanços inerentes ao processo de construção de conhecimento.

Para Kleiman (2002) é na Educação Infantil e no Ensino Fundamental que algumas estratégias de compreensão leitora devem ser implementadas pelo professor, nesse momento, uma espécie de mediador adulto da leitura. Esse mediador apresenta às crianças um repertório de textos, estabelece contextos e objetivos, informa, questiona de maneira a ajudar os alunos a fazerem predições sobre o que determinado texto quer dizer. Ao poucos, o aluno leitor vai ganhando autonomia e aprende a estabelecer as maneiras que ele melhor se apropria da leitura e da compreensão do que lê.

Então quando falamos de formar leitores proficientes, nas competências que a escola precisa trabalhar para formar leitores literários entendemos como Colomer (2014), quando a autora fala que “muitas são as habilidades envolvidas para que se possa ler, compreender e interpretar um texto e relacioná-lo com o mundo cultural”. Dentre as habilidades citadas, a coordenadora do Grupo de Pesquisa de Literatura Infantil e Juvenil e de Educação Literária (Gretel), da Universidade Autônoma de Barcelona (UAB), na Espanha, coloca que a rapidez e a fluência são pontos importantes a serem considerados, no sentido em que “quem lê de forma muito lenta não consegue entender o que o texto diz”. A autora acrescenta ainda que “o aluno precisa saber relacionar as informações que aparecem na obra”. Assim, ao trabalhar com letramento literário é necessário que o professor também ensine ao aluno como se movimentar no mundo da cultura e da língua literária. Isso implica saber como funcionam as bibliotecas – incluindo como fazer para encontrar uma obra nas estantes –, que os livros são vendidos nas livrarias, que existem títulos traduzidos e que faz diferença saber quem traduziu, pois o texto lido pode não ser fiel à obra original. (COLOMER, Nova Escola, março/2014).

Percebemos na propositura de algumas ações que todas que foram desenvolvidas fora do ambiente da sala de aula, como a sala de vídeo, laboratório de informática, biblioteca da escola e o pátio, sob uma mangueira, nos fundos da escola despertaram maior interesse nos alunos em participar.

Segundo as professoras das séries iniciais, em conversas sobre o trabalho com leitura, sobre as idas dos alunos à biblioteca da escola, foram unânimes em afirmar que as crianças se sentiam mais motivadas, criavam expectativas quanto à saída da sala de aula e demonstraram mais interesse em pegar os livros nas prateleiras.

O que inferimos? Que se durante a fase de alfabetização o professor usar esses espaços para elevar o interesse dos estudantes pela leitura, e se esse trabalho for contínuo nas séries seguintes, as chances de se ter um aluno leitor são significativas.

Ao analisarmos os alunos do terceiro ano, que participaram conosco de projetos de leitura na escola, nos 8º e 9º anos, e no primeiro ano do ensino médio, embora não tenha acontecido o mesmo nos 2º e 3º anos, percebemos que havia uma resistência bem menor em ler quando solicitados do que os alunos que não passaram pelo processo, ou por mudança de professor ou por não serem alunos da escola na época. Nas vezes que era necessária a leitura em voz alta, eles sempre se manifestavam em assumir a leitura.

Mais um fato que confirma a importância de projetos de leitura e uso da biblioteca da escola de forma sistemática.

Outro ponto a ser levado em consideração é a importância de tornar a atividade agradável e sem tantas imposições. Por mais que tenhamos que direcionar as atividades, os conteúdos à faixa etária ou à etapa de ensino que o aluno se encontra, é interessante dar aos mesmos a liberdade de manusear os livros, numa biblioteca ou não, deixá-los escolher aquele que mais chamou a sua atenção.

Deixar o aluno escolher um livro por ele ter poucas páginas, ter imagens legais ou mesmo por tratar de um tema que ele goste são estratégias que fazem parte do processo de incentivo à leitura. Então vale a pena deixar o aluno escolher como ele preferir.

Em nossa visita à biblioteca da escola vivenciamos essa situação e aconteceu esse tipo de escolha por alguns alunos. Alguns foram ávidos em escolher os livros menores. Aqueles alunos que tinham mais experiência em leitura falaram:

— “*Você vai se arrepender, livro muito pequeno nem tem o que escrever*”. Outro concordou:

— “*Verdade. É mais difícil interpretar livro muito pequeno*”. Para outro a história era chata, para outros, entretanto:

— “*Da nada não. E assim que eu gosto. Que aí acaba logo*”!

Nesse momento de escolhas, dispus alguns livros sobre a mesa e fui falando sobre as histórias para eles. Conteí um pouco das histórias, das personagens, onde se passaram, incentivando as leituras desse ou daquele livro. Falei sobre Odisseia, Tróia, Era uma vez o conto, de Conto em Conto...Que esses últimos eram livros de contos, pequenas histórias, de fácil compreensão. Todos de obras adaptadas pelo Governo Federal para o projeto *Literatura em Minha Casa*, fora o acervo da escola, que tem de Harry Potter a Crepúsculo. Alguns ficaram interessados e resolveram levar para casa algumas das indicações, outros optaram por escolher livremente.

Enfim, achamos muito profícua a ida às bibliotecas. Queremos crer que eles darão continuidade às visitas, do mesmo modo cremos que esse seja o espaço ideal para fomentar o gosto pela leitura e complementar o trabalho de leitura feito em sala de aula pelo professor. A escola precisa se organizar logo no início do ano com relação a empréstimos de livros aos alunos. Eles precisam conhecer o acervo da escola, se esta não tiver, precisa organizar nem que seja com campanhas de doação e, sobretudo, a biblioteca deve ser um lugar de acesso livre. Livro foi feito para ser lido, manuseado.

O principal objetivo da biblioteca é apoiar, incrementar e fortalecer o projeto pedagógico das escolas, pois além de valorizar a leitura literária em seu cotidiano e proporcionar condições para que o educador faça uso coletivo do texto escrito, ainda é possível desenvolver e promover o acesso ao conhecimento disponível nos livros e o domínio crítico da linguagem entre seus alunos.

Com o objetivo de fomentar a leitura nas escolas brasileiras o Governo Federal determinou por meio da Lei 12.244/10 - a Lei da Universalização das Bibliotecas Escolares -, que todas as instituições de ensino do país, públicas e privadas, deveriam desenvolver esforços progressivos para constituírem bibliotecas com acervo mínimo de um título para cada aluno matriculado, e que este acervo deveria ser ampliado conforme a realidade da escola. Para além da criação das bibliotecas as escolas deveriam criar mecanismos de divulgação, orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares, até maio de 2020.

Na iminência de extinguir o prazo máximo a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados aprovou o Projeto de Lei 9484/18, da deputada Laura Carneiro (DEM-RJ), que modifica o conceito de biblioteca escolar e criou o Sistema Nacional de Bibliotecas Escolares (SNBE).

A proposta alterou a Lei 12.244/10, e também prorrogou para 2024, (último ano de vigência do Plano Nacional de Educação -PNE - Lei 13.005/14), o prazo para que todas as escolas do País se adéquem às exigências da 12.244/10 e acrescentou a exigência de um bibliotecário por escola.

Face ao dito, acreditamos que além da criação de bibliotecas nas escolas, elas precisam ser usadas de forma adequada, e isso pressupõe oferta de diferentes práticas leitoras, que além de fortalecer a cultura de leitura e escrita, ensina o uso coletivo de bens públicos, no caso os livros, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades sócio emocionais, como a solidariedade e a cooperação e o cuidado com o bem coletivo.

Em um cenário contrário, a ausência de bibliotecas nas escolas agrava os indicadores de analfabetismo funcional, bem como o desempenho escolar, uma vez que a base leitora é fundamental para o acesso a todo tipo de conhecimento e a biblioteca é o principal apoio do professor nesse sentido.

Mas não basta ter a biblioteca na escola. O primeiro passo para fazer alguém gostar de ler é o acesso ao livro, porque ninguém gosta daquilo que não conhece. Fazer campanhas, ter um acervo diversificado, de qualidade, para que os alunos possam

conhecer bons livros é o primeiro passo para formar leitores, mas não é o único. Ou seja: Não basta ter a biblioteca se os alunos não têm acesso a esses livros.

Portanto, além de ter os livros, além de receber os livros das Campanhas Federais de incentivo à leitura é preciso ver o que a escola faz com o material que chega. Quando esse material chega, ele tem que ser lido, analisado. A escola, os professores precisam conhecer o acervo, saber o que tem na escola e do que se trata, para, a partir daí, visualizar as possibilidades.

Grande parte das escolas do Brasil e de Mato Grosso tem livros em seus acervos, a questão é saber o que é feito na escola com esse material. Que lugar esses livros ocupam na escola. A leitura é de fato o coração da escola?? É necessário que se crie um espaço próprio, que seja feito um trabalho com esses livros, os alunos têm que ler esses livros. O material tem que ser explorado, os professores devem escolher no acervo, aqueles que eles gostam mais, que acham mais interessante para desenvolver suas atividades.

A escola deve trabalhar com a leitura, e trabalhar com a leitura não é apenas levar livro para casa, isso é incentivar a leitura na família. Trabalhar com a leitura pressupõe ler, pressupõe ler junto com os alunos. A escola só forma um leitor, lendo junto. Fazendo experiências de leitura compartilhada, para que o aluno possa compreender o que está no texto, possa compartilhar suas impressões, fazer relações, etc.

Atividades 11, 12 e 13: Leitura e contação de história.

Para Cosson (2006, p. 23) o letramento literário é prática social e, como tal, responsabilidade da escola. Segundo o autor a literatura deve ser ensinada com o compromisso do conhecimento que todo saber exige, para assim, possibilitar leituras efetivas e igualmente possibilitar o cumprimento do papel relevante que a literatura tem no âmbito do trabalho pedagógico da escola.

Desse modo, essas atividades foram pensadas a partir da necessidade da prática e tiveram por objetivo ampliar as habilidades de leitura por intermédio da leitura de contos diversos. Para a contemplação dos objetivos propusemos quatro momentos de leituras e contação do texto lido. O primeiro deles foi uma visita à biblioteca da escola para a escolha de livros para lerem em casa; No segundo momento eles deveriam escolher um conto da preferência de cada um e levar para recontar aos colegas; O

terceiro momento foi a disponibilização de diversos contos (pela professora) para leitura silenciosa, análise em grupo na sala e por fim, o quarto momento (duas vezes), leitura silenciosa na sala com livros disponibilizados pela professora (Livros retirados na biblioteca da escola e do acervo da professora).

Com esses contos disponibilizados, para além da leitura por prazer e expandir o leque de leituras feitas, buscamos consolidar os elementos de um texto narrativo, elementos esses que vinham sendo trabalhados ao longo da facção das atividades, bem como, a compreensão da leitura de um texto literário, com os diversos mundos que o permeia. Com as atividades de leitura tencionamos também que os alunos percebessem a literatura enquanto linguagem, bem como, que a prática oral os levasse à desenvoltura em uma apresentação oral.

Para tanto, iniciamos as leituras com os textos do segundo momento de leitura: Que eles pesquisassem um conto que gostassem (em livros ou na internet ou ainda, uma história que eles tivessem ouvido dos pais ou dos avós). Isto feito, eles deveriam levar o livro, copiar ou colar a história no caderno de produção para então apresentá-lo para os colegas.

As orientações quanto ao conto foi que deveria ser uma história não muito extensa para que desse tempo de todos lerem/contarem. Em casa, todos deviam ler previamente o texto escolhido de modo a se familiarizar com as palavras bem como deveriam escolher a maneira de apresentar a história para os colegas: lendo ou com suas próprias palavras. Na leitura deveriam ser bem expressivos, ler alto e em bom tom, colocar emoção e entonação conforme necessidade da história narrada. Planejamos para esta atividade duas aulas, porque raramente estão todos na sala, mas com a possibilidade de estendermos para as próximas, se assim se fizesse necessário.

Nas palavras de Candido (1976, p.74) “A literatura é um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores e só vive na medida em que estes a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a”. Assim, acreditamos que leitura de textos literários é uma forma de os alunos vivenciarem essa literatura de que fala Candido. As leituras diversas os levariam a perceberem a riqueza das obras e assim estariam construindo um repertório próprio.

Nessa primeira atividade não nos preocupamos muito se eles trariam textos de autores renomados, pois o processo não cessaria ali. Na continuidade das aulas de leitura eles leriam outros textos disponibilizados pela professora. Nesse momento nosso foco foi que eles se apresentassem oralmente para a turma. Ou lendo ou contando uma

história. Foi uma forma de “quebrar” um pouco a timidez e resistência de alguns em se expor.

Para iniciarmos as leituras e roda de conversa dispusemos as carteiras em círculo. Falei sobre a leitura de um texto, o que deveria ser observado na audição dos mesmos. Solicitei que os alunos ficassem atentos às histórias, como estas se desenvolviam, onde se passava cada uma, quem era o narrador, quem estava inserido no contexto das mesmas. Sobre a riqueza da história, como era narrada (primeira pessoa, etc.), os detalhes. Que observassem a linguagem, se palavras fora do vocabulário deles apareciam na obra lida, se sim, que anotassem e depois falaríamos sobre. Que antes de iniciarem a leitura era para falarem o título da história - se tivesse, o autor, e algo sobre esse autor ou de quem eles ouviram. Essas orientações também foram dadas quando a atividade foi solicitada, apenas reforcei. Ao observar os cadernos depois, percebi que alguns alunos se atentaram a esses detalhes, outros, nem o título da história apareceu.

Como incentivo falei-lhes que eu também trouxera um texto, um conto de um autor chamado Alcântara Machado (1901-1935), escritor brasileiro e um dos mais importantes escritores do primeiro tempo modernista. Perguntei quem gostaria de iniciar a leitura. Silêncio! Não se manifestaram. (era sempre assim no início de uma aula de leitura). Então eu disse que começaria. Antes de iniciar disse mais uma vez que, caso surgisse alguma dúvida com relação ao vocabulário que eles notassem e depois falaríamos sobre. Assim iniciei a leitura do texto “*Apólogo brasileiro sem véu de alegoria*” de Alcântara Machado. Li com calma, em alto e bom tom, enfatizando as expressões.

Para Isabel Solé (1992) "O ensino das estratégias de leitura ajuda o aluno a utilizar seu conhecimento, a realizar inferências e a esclarecer o que não sabe”.

No livro *Estratégias de Leitura* Isabel explica que todo bom leitor procura adequar o modo de ler ao objetivo inicial de sua leitura. Desse modo ele interage o tempo todo com o texto, fazendo inferências, elaborando hipóteses e checando previsões e faz isso por meio de seu conhecimento prévio sobre o tema. Como resultado esse leitor aprende a fazer inferências, a interpretar por meio delas e, sobretudo, compreende o que ler sem a interferência do professor, por exemplo, um leitor mais autônomo.

Para a autora esse processo de leitura não é algo automático que acontece de forma natural ele carece ser construído pelo aprendiz, e é um percurso, não se ensina leitura e pronto. O aluno precisa ser inserido em um processo contínuo de prática, ou

seja, a escola para formar leitores, precisa ter como praticas cotidianas atividades que possibilitem ao aluno a promoção da competência leitora, pois a mesma só se constrói num processo contínuo. Ainda enfatiza que, apesar de alguns considerarem que a leitura é uma habilidade que, uma vez adquirida pelos alunos, pode ser aplicada sem problemas a múltiplos textos, muitas pesquisas, mostram o contrário.

Desse modo, os professores devem se atentar para o fato de que o aluno não aprende sozinho, ele precisa do professor, enquanto mediador oferecendo as estratégias que possibilitarão a compreensão dessa leitura, trabalhando com o aluno de modo a levá-lo, por meio dessa mediação, a se constituir enquanto leitor até se tornar autônomo. Em outras palavras, há todo um processo e ele só se concretizará por meio de atividades de vivencia dessa leitura como postula Candido.

Assim, o professor precisa mostrar o caminho, como se ele fosse um especialista em leitura explicitando seu processo pessoal à turma: Como acontece a compreensão do que está escrito? Qual o objetivo frente à determinada leitura? Quais dúvidas surgiram e como saná-las? Quais elementos eu preciso buscar no texto para elucidar determinadas questões? A partir desse trabalho, os alunos vendo “como” o professor faz, ele tem possibilidades de aprender e se apropriar desses procedimentos, aos poucos ele vai se tornando autônomo e vai construindo ele próprio suas estratégias. E desse modo, o processo vai se constituindo. O aluno vai se tornando, gradativamente, um leitor autônomo.

Ler é compreender e compreender é, sobretudo um processo de construção de significados sobre o texto que pretendemos compreender. É um processo que envolve ativamente o leitor, à medida que a compreensão que realiza não deriva da recitação do conteúdo em questão. Por isso, é imprescindível o leitor encontrar sentido no fato de efetuar o esforço cognitivo que pressupõe a leitura, e para isso tem de conhecer o que vai ler e para que fará isso; também deve dispor de recursos - conhecimento prévio relevante, confiança nas próprias possibilidades como leitor, disponibilidade de ajudas necessárias etc. - que permitam abordar a tarefa com garantias de êxito; exige também que ele se sinta motivado e que seu interesse seja mantido ao longo da leitura. Quando essas condições se encontram presentes em algum grau, e se o texto o permitir, podemos afirmar que também em algum grau, o leitor poderá compreendê-lo. Com essas ideias, podemos dizer que enfocamos nossa atenção nos resultados de aprender a ler. ( SOLÉ, Estratégias de Leitura. 1992).

Para Delia Lerner (2002) formar leitores autônomos é um propósito indelegável da educação obrigatória. O primeiro passo, na visão da autora é aceitarmos que é uma

tarefa difícil e uma das principais dificuldades, segundo a autora é que na instituição escola o aluno é colocado em uma posição de dependência, e concomitante, o professor tem que transformá-lo em um leitor autônomo. Ou seja: há aí um paradoxo. Reconhecer a tensão entre a autonomia postulada e a dependência cotidiana, e isso leva a dúvidas em relação a simplicidade das soluções.

Para a autora também é questionável ensinar aos leitores principiantes estratégias utilizadas pelos leitores experientes, e que isso seja suficiente para gerar autonomia no aluno-leitor. Ou seja, segundo a autora, para formar leitores autônomos no âmbito da instituição escolar não basta modificar os conteúdos de ensino, é necessário, além disso, gerar um conjunto de situações que autorizem e habilitem o aluno a assumir sua responsabilidade como leitor. Analisar os obstáculos enfrentados ao orientar o trabalho para a construção da autonomia nos ajudará a esclarecer quais condições didáticas precisamos criar. Estudar o funcionamento de algumas dessas condições, com a descrição de diversas situações didáticas durante a escolaridade, nos permitirá delinear o caminho que estamos tentando percorrer para cumprir nosso propósito.

Nesse sentido esperando que a leitura inicial os ajudasse a falar sobre suas experiências vividas naquela audição, demos continuidade arguindo-os acerca das percepções em relação ao texto que eles acabaram de ouvir.

Falei-lhes que o texto lido era um Apólogo. Eles riram e perguntaram:

— *Apo o quê??*

Apólogo – um gênero narrativo em prosa ou verso, geralmente dialogado, alegórico, em que as personagens são seres inanimados, animais, plantas, objetos ou até partes do corpo humano, trazendo um ensinamento de vida por meio de situações semelhantes às reais.

Por meio da utilização de exemplos que encerra uma lição moral, o apólogo tem o objetivo de promover uma reflexão sobre os conceitos humanos, visando modificá-los rumo a uma mudança paradigmática de ordem moral e/ou social.

O texto lido fala da indignação de um cego após descobrir que o trem que eles estavam viajando estava às escuras. Ele achou aquilo um absurdo. Ora, onde já se viu tamanha falta de respeito com trabalhadores?

O conto é muito bem escrito, a trama vai se desenrolando em uma linguagem um pouco obscura para alguns alunos. Ao final alguns disseram que gostaram outros “*que não entenderam foi nada*”.

Nesse momento distribuí cópias do texto e pedi que eles lessem novamente e anotassem as palavras que não conheciam.

Eles elencaram *taioca* (mestiço, cafuzo); *magarefe* (aquele que mata e esfola reses nos matadouros, açougueiro); *motim* (agitação, confusão); fagulha (centelha, faísca); *turba ignara* (multidão em movimento ou desordem, ignorantes estúpida, inculta.) . Nessa hora liberei o uso do celular para pesquisa. Continuando pedi que eles recontassem o conto lido, com suas palavras, no caderno. Uma espécie de resumo da história:

“O texto fala sobre um músico cego que viaja até Belém após um concerto de flauta. O cego, baiano e velho, faz uma bagunça quando descobre que não há luz. O trem é destruído pelos passageiros e o delegado, ao saber que a confusão foi causada por um homem cego, fica incrédulo sobre a informação”.

Chamei a atenção para um ditado popular que podíamos usar como analogia com a história narrada. Perguntei quem saberia dizer. Eles não souberam, claro. Então eu falei para eles: O ditado que é possível relacionar com o conto é “em terra de cego quem tem um olho é rei”. Perguntei o que significava. Se alguém sabia o que o ditado queria dizer. Como eles não souberam responder fui falando, que significava que em um lugar de ignorância, quem tem conhecimento comanda. Que o baiano cego era o rei naquele contexto porque mesmo sem ter a visão se indignou com a situação em que os passageiros estavam. Situação essa que eles tinham se acostumado, tanto que nem se sentiam incomodados pela falta de luz no trem. O baiano não, ele mesmo sem enxergar se indignou a ponto de lutar por algo que ele achava de direito. A luz. Um direito adquirido quando compraram os bilhetes. Ou seja, a situação se inverteu. Quem tinha a deficiência visual “enxergava” mais que os outros ditos normais, os verdadeiros cegos naquele momento, que preferiam se acomodar na situação que estavam.

Falei para eles que essas percepções vão se dando à medida que temos mais experiência de leituras, que isso vai se construindo enquanto você se constitui um leitor capaz de ler coisas que não estão postas, ler “nas entrelinhas”. E para isso serviam as leituras, para formá-los leitores, daí a necessidade de eles lerem o máximo possível, textos diversos, e, sobretudo literários. Que essas leituras poderiam enriquecer muito o vocabulário, a capacidade de leitura e de interpretação deles.

Na continuidade fizemos uma análise oral, fui citando os elementos e pedindo que eles “respondessem” com elementos do texto. Para facilitar retomei alguns elementos que já tínhamos trabalhado. O tempo, foco narrativo, personagens, espaço físico. Fui perguntando sobre cada um e eles foram respondendo, uma colega foi escrevendo no quadro. O objetivo era que eles relembressem para fazer sozinhos depois nos demais textos que leríamos dali pra frente.

Assim fomos completando o quadro com “respostas”.

**O tempo:** cronológico com datas: dia 6 de maio. Curto período: uma noite; Divide-se em duas partes: A viagem de trem e o inquérito após a chegada em Belém, na delegacia, etc.

**As personagens:** Não são caracterizadas com muitos detalhes, às vezes não há diferenciação, personagens sem nomes: Um músico cego, um delegado, etc..

**As características** (das personagens, do tempo, do espaço físico: o trem) Músico, cego, baiano, noite escura, pessoas revoltadas, etc.

**As características psicológicas:** Frustrados e infelizes, porém conformados, o cego furioso com a situação, o delegado incrédulo ao saber que um cego causou uma rebelião por falta de luz...

**O foco narrativo:** em terceira pessoa (recebeu, tocou, se sentia, ninguém via..) Lembrei-os sobre a ajuda do tempo verbal na identificação do foco narrativo. Eles têm colado no caderno um pequeno “roteiro” para servir de parâmetro nas análises. Pedi que consultassem e vissem se podiam falar mais sobre o texto.

As análises desenvolvidas por eles foram sempre embrionárias, com uma profundidade mais oral apenas. Alguns elementos não foram possíveis trabalharmos por conta do tempo, mas de modo geral eles conseguiram se apropriar dos principais elementos. Ao lerem os textos no final do projeto eles já conseguiam elencar os elementos básicos de um texto narrativo com tranquilidade, nesse sentido nosso objetivo foi alcançado com a maioria da sala.

Terminamos a análise desses detalhes e eles foram falando sobre o que acharam do conto, perguntei se podíamos dizer que o texto era atual. Eles responderam que sim, “*por que o povo é tratado com desrespeito*”. “*Que os governos não estão nem aí para o povo*”, “*que os ônibus estão caindo aos pedaços*”.

Um dos objetivos dessa atividade de leitura e audição de textos literários foi desinibição por meio da leitura em voz alta. Busquei com exercício da prática que eles perdessem a timidez em se expor e ganhassem segurança ao falar em voz alta.

A leitura em voz alta, como a própria expressão indica, é aquela que se faz oralmente. Consoante Chartier (1994) a leitura silenciosa e visual estava restrita aos copistas monásticos e somente em torno do século XII foi que chegou às escolas e às universidades. O próprio modo como as frases eram escritas, sem separação entre as palavras, é uma expressão de que somente pela vocalização do texto se poderia compreender o que se estava lendo.

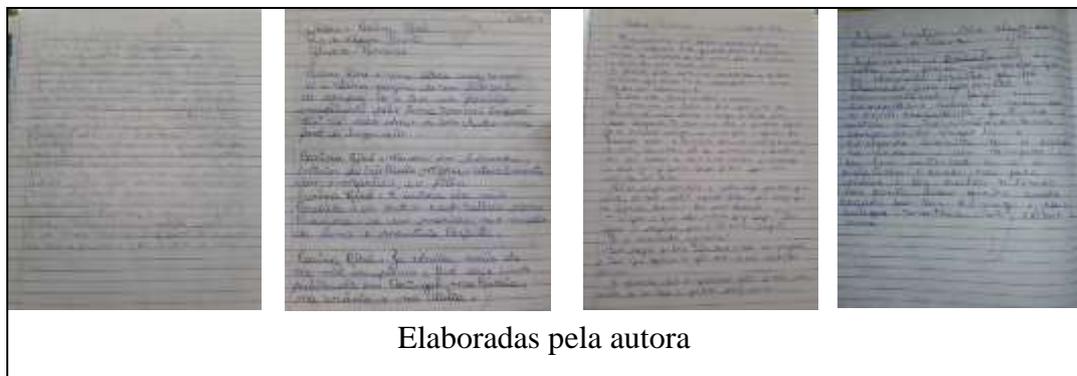
Apesar de concordarmos com alguns teóricos acerca da importância da leitura silenciosa, pois ela possibilita ao leitor, sobretudo ao leitor em construção, um encontro direto com o texto, permitindo, desse modo, uma postura mais ativa e crítica diante do texto, visto que dispensa a mediação de um terceiro – em geral, o professor – na tarefa de interpretação do lido, acreditamos igualmente, que a leitura em voz alta possibilita ao aluno mais que a simples aquisição da leitura no sentido em que atividades variadas favorecem, além da compreensão dos textos, a fluência leitora. Ao ouvir o que diz o aluno tem condições de perceber o “erro” de pronúncia de determinadas palavras, por exemplo, a cadência do texto, que às vezes atrapalha o entendimento.

Nas atividades de leitura desenvolvidas com eles percebemos que alguns não se sentiam a vontade em ler em voz alta, como se sentissem receio de errar, não saber determinada palavra. Por meio de muitas conversas, e orientações conseguimos fazer alguns lerem, e assim, foi possível perceber que em torno de 30% dos alunos, um pouco mais de sete alunos não têm desenvoltura na leitura oral. Leem muito baixo, trucado, não sabem pronunciar determinadas palavras e o vocabulário é bem deficitário para a faixa etária/escolar em que eles se encontram. Por conta disso, demos mais ênfase às leituras em voz alta. Passei a chamar pela lista de presença, para que ninguém ficasse sem ler e para não ter desculpas pra não ler e em todas as aulas iniciávamos ou encerrávamos com a leitura de um pequeno conto. Sempre um aluno diferente. Eles até sabiam de quem era a vez por conta do nome na chamada. Se o aluno da vez faltasse naquele dia, ele leria na próxima aula.

Na continuação das leituras eles foram lendo os textos que trouxeram. Uma aluna contou a história sem ler, sobre um livro que ela estava lendo. Falou sobre a autora, que gostava muito dela. Ao mostrar o livro, alguns colegas brincaram dizendo que era muito grande, ela respondeu que não, *a história era ótima e sendo grande demorava a acabar, e ela nem percebia se era grande, pois a história era muito boa.*

Uns seis copiaram no caderno, um resumiu uma história em quadrinhos e outra contou a história da Cinderela. A maioria não fez a atividade e isso foi decepcionante.

Alguns dos textos pesquisados por eles, lidos em casa e trazidos para ler na sala de aula.



No dia anterior, pelo grupo de Whatsapp eu os lembrei da atividade, para eles pesquisarem, não esquecerem de levar o texto para ler na sala. Mas ainda assim não resolveu. A maioria não fez a tarefa.

Conversei com a sala sobre a importância das atividades, que eles precisavam fazê-las quando solicitadas, da importância das leituras para os objetivos propostos. Com a devida licença pelo rigor do texto, nesse momento minha sogra, como a boa cuiabana que é diria: “*quá*”!

A maioria disse que esqueceu. Uma aluna disse “*desculpa, professora, na próxima a gente traz*”. Naquele momento lembrei-me das tantas vezes em sala de aula que planejei determinada atividade e por conta de um imprevisto não foi possível pôr em prática, e do que falo quanto a essas possibilidades: “O professor deve sempre ter um *coringa* nas mãos para os (im) previstos”. Saquei meu *coringa* (cópias de diversos contos preparados para isso) e dei continuidade à aula: O terceiro momento de leituras.

Ou seja, prevendo a possibilidade deles não trazerem os textos solicitados eu tirei várias cópias dos textos escolhidos para trabalharmos a terceira etapa das leituras, distribuí os textos para eles trabalharem em duplas. Cada dupla com uma história, ao final todos receberam sua cópia para colarem em seus cadernos. Pedi que as duplas lessem os textos em silêncio que faríamos as análises apenas oralmente, naquele primeiro momento. Assim eles fizeram. Depois passaram para o caderno.

Nessa atividade a contextualização dos textos lidos foi bem mais profícua. Como era na sala, e eu estava acompanhando de perto, tirando dúvidas sobre alguns termos,

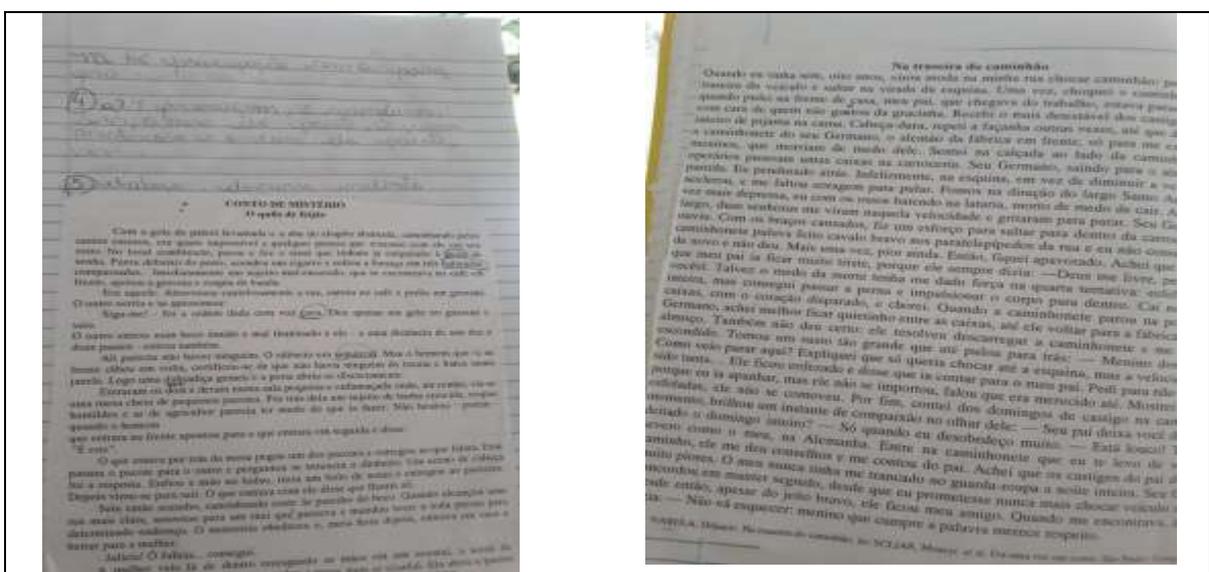
cuidando para que as duplas não se perdessem em conversas, eles conseguiram ler com tranquilidade e a leitura estava recente na memória na hora de compartilhar a história com a turma. Como a leitura era em duplas, aquele que não gostasse de se expor muito o colega fazia a apresentação. À medida que fomos lendo outros textos todos acabaram lendo, contando a história lida. Uns, para recontar liam o texto, outros conseguiram narrar sem ler no papel. Percebemos que esses alunos leram com mais atenção. Outros apresentaram dificuldade para narrar, porém acreditamos isso ocorreu porque de fato eles ainda não conseguem concatenar as ideias na cabeça de modo a relatar o texto lido com desenvoltura, de forma ordenada. Será preciso um exercício maior de prática pra desenvolver melhor essa habilidade com alguns.

Ao todo lemos e analisamos ou apenas lemos e debatemos uns dez contos nesse terceiro momento de leitura. Praticamente todos os alunos fizeram os resumos e as análises no caderno. O importante nessa atividade foi que conseguimos fazer com que todos lessem. Uns melhores, outros nem tanto, porém todos leram.

Outra percepção que muito nos agradou foi a desenvoltura que conseguimos com alguns alunos que nem falavam nas aulas. Só o fato de eles se prontificarem a ler foi muito gratificante, foi uma conquista.

Algumas alunas, que são bem dedicadas à facção das atividades já conseguem falar sobre o conto lido com bastante tranquilidade. Citam os elementos com propriedade, conseguem perceber o foco narrativo, se atentam ao autor na hora de ler o conto.

### Alguns dos contos lidos e analisados em sala





diferentes, embrenharem-se na ficção, reconhecerem nos livros além de outras realidades, a realidade que os cerca. Nesse momento era o que eu precisava para dar continuidade às ações/objetivos propostos: Que por meio de leituras diversas eles ampliassem seu repertório e fossem capazes de, ao ler os textos, reconhecer esses elementos e isso pudesse facilitar as interpretações, os enunciados que os fizesse viver outro mundo, para além dos seus.

Se inserindo nesse universo, considerando as experiências da fruição da obra literária, os alunos puderam ser levados a um conhecimento muito mais amplo da realidade, sobre o mundo onde habitam e assim adquiriram um olhar mais crítico sobre a sociedade em que se organizam.

Como falamos anteriormente, para iniciar o processo de leituras o primeiro passo foi levá-los à biblioteca da escola. Lá eles puderam tomar emprestados alguns livros. Os livros levados para casa foram: A culpa é das estrelas (John Green); A décima terceira mordida (Sylvia Orthof); A escrava Isaura (Bernardo Guimarães); Ali Baba e os 40 ladrões (Tatiana Belinky); As noivas; Cinderela (Charles Perrault,); Don Quixote (Miguel de Cervantes); Histórias de avô e avó (Arthur Rosenblat Netrovski); O gênio do crime (João Carlos Marinho); O homem que não parava de crescer (Marina Colasanti); O livro da selva (Rudyard Kipling); O pássaro de fogo (Alexander Afanássiev); O pote mágico de mingau (Belli, Roberto); Os Cavaleiros da Távola Redonda (Chrétien de Troyes); Sangue fresco (João Carlos Marinho); Todos os contos do lápis surdo (Ramiro S. Osorio); Três terrores (Bram Stoker, Robert Louis Stevenson e Leo Cunha).

Alguns alunos que faltaram nesse dia leram livros que tinham em casa, porque logo no dia seguinte foi deflagrada a greve estadual na educação e os alunos não tiveram aulas por aproximadamente dois meses.

## Aula de leitura na sala de aula



Elaboradas pela autora

Por conta desse fato(a greve), essa atividade foi descontinuada e não conseguimos desenvolvê-la conforme o programado, desse modo, quando retomamos já tinham se passado muitos dias e a maioria, “esqueceu” de ler o livro. Por conseguinte retomamos-a assim que voltamos às aulas.

Então, após a ida à biblioteca da escola, onde os alunos puderam escolher um livro entre o acervo da escola e da professora, para levar para casa e ler de continuidade as atividades após a greve.

O objetivo desse momento de leitura foi ler textos literários diversos e o compartilhamento das histórias com os demais colegas da sala.

Durante a greve fomos conversando pelo grupo de Whatsapp e fui lembrando-os para não se esquecerem de ler os livros e aproveitarem que não estavam tendo aulas para fazer o resumo da obra.

Assim que retornamos às aulas, retomei a conversa sobre os livros emprestados, perguntei quem tinha lido. A maioria disse que esqueceu (apesar de cobrados). Eu dei mais duas semanas de prazo e demos continuidade nas leituras. A dinâmica foi a mesma dos contos. Contar para a sala a história lida. Aqueles alunos cujo livro era uma coletânea de contos, falei que bastava contar uma das histórias. Uma aluna fez a narrativa das três histórias do seu livro, bem como o resumo. (Três terrores).

Nosso objetivo na leitura dos livros foi ampliar as habilidades de leitura e de escrita a partir das leituras realizadas em um livro escolhido por eles e a partir da leitura a contação das histórias por intermédio da linguagem verbal e não verbal. Ou seja, quem quisesse poderia contar sua história por meio de linguagem pictórica. Com as apresentações na sala buscamos promover a desenvoltura em uma apresentação oral. A

identificação dos elementos narrativos de um conto seria apenas verbal, no coletivo, todos os alunos comentando. A metodologia, após escolha e leitura dos livros, foi fazer o resumo do enredo no caderno, apresentar para a sala, permitir que o colega que tivesse lido o mesmo livro contribuísse com a fala.

Antes de iniciarmos a roda de contação e compartilhamento de opiniões perguntei-lhes o que acharam das leituras, se encontraram alguma curiosidade, se compreenderam bem a história, se leram sobre o autor.

Alguns alunos não leram os livros levados para casa, mas de modo geral eles leram e contaram a história lida. Porém uma percepção: Alguns ainda têm dificuldade em organizar o texto lido. Narrando ou mesmo resumindo. Eles não conseguiram organizar as histórias de maneira que ficasse clara na hora de contar. Uns resumem demais, outros não conseguem ler a letra, outros copiam apenas o início da história, ou partes, pulando os pedaços (talvez para justificar a tarefa), o que nos levou a crer que a leitura não foi feita. A “maioria disse que leu, e usaram como argumento por não “lembrarem” da história”, a demora da greve. Quando contra argumentei que eles tiveram mais duas semanas para retomarem a leitura, alguns riram e disseram: “*Ah, mas eu já tinha lido, não ia ler de novo*”. Eu voltei a falar: Não tem problema, agora vamos ler na sala.

Na sala de vídeo da escola tem dois tapetes e algumas almofadas pequenas, para os alunos que quiserem, usarem ao assistirem filmes. Antes de iniciar a aula, fui com alguns alunos lá e pegamos os tapetes e as almofadas. Como podiam estar um pouco empoeirados levei dois edredons grandes e forramos os tapetes.

O acervo de livros, que uso para essas aulas de leitura fica em uma caixa grande, forrada e com diversos materiais. Nela têm livros de poemas, contos, romances e gibis. Para essa aula separei apenas os de conto e levei para a sala.

Espalhei os livros sobre a mesa do professor e chamei a atenção para as ilustrações das capas. Li alguns títulos das histórias buscando aguçar a curiosidade. Após estimular a imaginação deles, pedi que eles se aproximassem. Que fossem até a mesa e escolhessem o que gostariam de ler. Que se sentassem onde quisessem, podia ser no chão nos tapetes, ou não. Orientei quanto à leitura que deveriam fazer, silenciosa! E, à medida que fossem terminando podiam trocar de livro com o colega ou na mesa da professora.

O objetivo dessa aula foi simplesmente ler, se é que podemos dizer que ler é simples. Assim, buscamos que eles lessem para o deleite, por prazer, ampliando o

universo literário e se possível relacionando-o ao contexto sociocultural de produção da obra.

Assim a aula transcorreu. Sem contação, apenas com troca de comentários sobre as histórias e imagens, na tentativa de despertar no colega a vontade de ler o livro que o outro estava falando sobre. Algumas alunas trouxeram de casa seu próprio livro para continuar a leitura na sala.

A prática da leitura silenciosa no cotidiano escolar é extremamente relevante para a formação de leitores capazes de participar do mundo da cultura escrita com propriedade posto que a mesma seja predominante em várias esferas sociais.

Nesse sentido, acreditamos que criar estratégias para que os alunos aprendam a localizar informações, fazer inferências, interpretar e posicionar-se diante de textos distintos sem maiores preocupações é imprescindível. E além das estratégias de leitura, cremos ser muito importante, sobretudo quando falamos de letramento literário, que aos nossos alunos seja dada a oportunidade de, no cotidiano escolar – na sala de aula, na biblioteca ou no pátio –, tempo livre para fazer leitura silenciosa, cada um no seu ritmo, sem muitas inquietações. Os momentos a sós com os diferentes textos podem levar a reformulações, levantamento de hipóteses sobre sentidos múltiplos.

Enfim, temos visto que em muitas escolas, o trabalho com leitura está alcançando voos mais altos, subindo para novos estágios. Como evidência temos os diversos trabalhos apresentados em congressos, simpósios, seminários e encontros de professores, inclusive fora do Brasil.

A preocupação com o papel da leitura em sala de aula é real. Percebemos uma inquietação, por parte de colegas professores, com a formação do aluno leitor. Embora esses frutos quiçá demorem um pouco a serem colhidos, já se percebe uma preocupação em fazer com que a leitura deixe de ser subterfúgio para interpretação de textos, passar o tempo, ocupar o tempo que falta para acabar a aula.

A leitura - a formação do leitor, inclusive o literário - passou a ser a estrela da aula. É real. Deixou de ser coadjuvante para ganhar o papel principal. O papel da leitura em suas diferentes especificidades: leitura pelo aluno, pelo professor, compartilhada, como forma de apresentação aos outros. Ler por apreciação, para atribuir sentido, releituras, comparar, comentar, ouvir o que dizem outras pessoas sobre o mesmo texto e ampliar seu olhar são ações que a escola vem desenvolvendo em diferentes faixas etárias.

Desse modo, podemos inferir que a leitura saiu do horário das seis e saltou para o horário nobre e isso faz com que a mesma deixe de ser vista como uma atividade sem grande importância. A leitura está se tornando uma atividade central da aula, ocorre diariamente e, desse modo os alunos têm percebido sua importância. O aluno pode conhecer múltiplos escritores e suas obras, diversos gêneros textuais e assim, valorizar diferentes estilos e apreciar textos de qualidade, previamente selecionados pelo professor, que compartilha assim os critérios de sua escolha.

Para Brakling (2004), no contexto de leitura e formação de leitores, quando os alunos e professor leem juntos, o mesmo texto, em uma leitura compartilhada, colaborativa e apresentam suas ideias e impressões acerca do que foi lido se constrói, nesse momento, condições para que as estratégias de atribuição de sentido sejam explicitadas pelos diferentes leitores, possibilitando, dessa forma, a apropriação dessas estratégias, que têm como finalidade a formação do leitor, podendo assim, promover o intercâmbio de ideias sobre o que foi lido.

Ou seja, o sentido do texto é atribuído ao se comentar sobre o que se leu ou se ouviu a respeito do mesmo. O aluno, ao ouvir um conto faz antecipações e interpreta-o com base no que já conhece a respeito do gênero em estudo, de outros textos e de seus conhecimentos de mundo e passa a considerar diferentes pontos de vista a partir do momento em que ouve outras explicações sobre o mesmo texto. A partir daí, pode ser que ele reveja os seus conceitos, pode ser que os modifique, que os amplie ou reformule-os. Considerar o que um colega compreendeu, que caminho percorreu para chegar àquela conclusão e localizar qual parte da leitura possibilitou sua análise, ajuda-o a buscar sentido, a entender melhor o conteúdo e a ampliar sua própria interpretação sobre aquele texto e sobre outras leituras.

Isto dito, concluímos as atividades de leitura e fomos para a última atividade de escrita, que seria baseada no poema de Manoel Bandeira “Poema tirado de uma notícia de jornal”.

Atividade 14: Produção de texto: “João Gostoso”

**“Poema tirado de uma notícia de jornal”**

(Manoel Bandeira).

João Gostoso era carregador de feira livre e morava no morro da Babilônia num barracão sem número.

Uma noite ele chegou no bar Vinte de Novembro.

Bebeu.

Cantou.

Dançou.

Depois se atirou na lagoa Rodrigo de Freitas e morreu afogado.

Disponível em: <https://www.escritas.org/pt/t/1634/poema-tirado-de-uma-noticia-de-jornal>. Acesso em 12/02/2020.

Com esta atividade finalizamos as atividades de escrita. Com ela buscamos levar os alunos a produzirem um texto a partir do gênero em estudo de forma criativa, observando os elementos dados, ou seja, escrever um conto usando os elementos do texto “*Poema tirado de uma notícia de jornal*” de Manoel Bandeira. Nessa escrita, eles deveriam usar todos os elementos do poema, que são os elementos de um texto narrativo, poderiam acrescentar quaisquer outros elementos que quisessem, porém sem retirar nenhum dos que receberam.

Desse modo, entreguei uma cópia do poema para cada um, para que colassem no caderno. Pedi que lessem e observassem a forma como era escrito: Que falassem o que esse poema tinha de diferente de outros que eles já leram. O que estava escrito, se eles reconheciam algum dos elementos. Para ajudá-los pedi que falassem o que trabalhamos sobre um texto narrativo. O que eles aprenderam.

Eles foram falando, que deveria ter personagens, um lugar onde a história acontecia, um fato, um determinado tempo. Perguntei se eles podiam observar esses elementos no texto lido. Eles disseram que sim, e foram falando. Não interferei nas observações. Percebi que algumas interpretações estavam erradas, mas aguardei para retomá-las mais na frente.

Na sequência perguntei a eles se podíamos dizer que aquele texto era um conto. Eles responderam que não, lá estava dizendo que era um poema. Mas não parecia com um poema. Perguntei por que não.

A primeira observação foi que aquele “poema” não tinha rima. Eu expliquei que não necessariamente um poema tinha rimas, que na atualidade os poemas poderiam ser sem rimas.

Aproveitei para explicar alguns fatos sobre a estrutura de um poema. Disse-lhes que realmente, por muito tempo, versos, estrofes e a presença de rimas foram fatores preponderantes na estrutura de um poema, assim como outros elementos formais, tais como a **métrica** que é a medida dos versos, o **ritmo** que é a alternância de sílabas quanto à intensidade, porém, é importante também eles saberem que na atualidade existem poemas escritos sem rimas, ou sem regularidade métrica. Os versos sem métrica regular, que possuem tamanhos diferentes são chamados **versos livres**, e os versos soltos, sem rima entre si, são chamados de **versos brancos**, e que aquele era um poema que se enquadrava no tipo dos que não tinham nem rima nem métrica perfeita. Ou seja, eram versos brancos e livres. Essa explicação foi superficial, apenas para que eles entendessem que existiam diversos tipos de poemas.

Na continuação esclareci que o texto era um poema, e este gênero textual também pode ter características de um texto narrativo, que também pode descrever um fato. Aproveitei a oportunidade e falei de *Os Lusíadas* de Camões. Que era um poema narrativo e este narrava a viagem dos portugueses à Índia em busca de especiarias. Era um lindo poema, rico desde as palavras, algumas bem eruditas e de uma estrutura impecável. Também não aprofundi. Apenas comentei um pouco da história.

A partir daí orientei o que faríamos naquela aula: Que eles deveriam, individualmente, produzir um texto no gênero conto desenvolvendo os elementos dados, atribuindo lhes características conforme orientados ao longo das atividades anteriores.

Enfatizei diversas vezes que os elementos dados deveriam fazer parte do texto que eles escreveriam a partir daquele momento. Que não era continuação, e sim que os elementos comporiam o texto deles. Eles deveriam usar os elementos, caracterizá-los, podiam acrescentar o que quisessem, porém sem retirar nenhum.

Após a construção do texto, eles deveriam ler e verificar as possíveis inadequações, como erros de ortografia, verificar os elementos estudados até então, se a

história faria sentido para quem lesse, etc., corrigi se necessário e passar a limpo no caderno de produção.

Falei a eles que os critérios de escrita deveriam ser os mesmos que eu vinha orientando desde o início das atividades de escrita. Que para se escrever um bom texto narrativo eles precisavam observar alguns elementos. Construir bem as personagens, afinal de contas as personagens são a “cara” da narração. Para que o leitor se interesse por elas, era importante criar tipos interessantes, tanto nos aspectos físicos, quanto nos psicológicos. Não se esquecer de situar o leitor no tempo e no espaço, que esses cuidados promoviam a sensação de a história ser possível, ainda que fosse ficcional.

Para tanto, eles deveriam observar a estrutura: Introdução (início dos conflitos), o desenvolvimento, criar um clímax na história, e por fim o desfecho.

Pus no quadro a organização que eles poderiam seguir: Inicialmente apresentar as personagens, bem como suas características físicas e psicológicas, e situar o leitor no tempo e no espaço da narrativa; Ao longo do texto (desenvolvimento) trabalhar os conflitos, as situações nas quais as personagens se envolveriam. Por fim, o clímax, o momento de prender ainda mais a atenção do leitor, por fim, a conclusão, com o desenrolar dos conflitos. Nesse momento o escritor pode, ou não, mostrar uma solução para os problemas surgidos na história. O final poderia ser inusitado ou não. Lembrei-os mais uma vez sobre a quebra de expectativa e sobre os tipos de narrativas com os quais trabalhamos: comédia, suspense, tragédia, etc. Que apesar dos elementos dados nos levarem a crer em tragédia, eles poderiam subverter o texto se assim o quisessem. Esclareci que essa não é uma estrutura rígida, ou seja, eles não precisavam, obrigatoriamente, seguir essa ordem, a orientação era apenas para eles terem uma ideia. Que eles poderiam subverter a ordem dos fatos. Iniciar pelo clímax, etc., como eu já explicara outras vezes.

Quanto ao narrador expliquei mais uma vez cada um, que poderia ser um *narrador-personagem*, quando ele participa da história que está sendo contada, assumindo desse modo, dois papéis: personagem e narrador. Se assim fosse, a história seria contada em 1ª pessoa, pois eles seriam alguma personagem da história. O *narrador-observador* (a maioria dos textos escritos por eles foram escritos em terceira pessoa) o nome já diz, é aquele que apenas observa e narra, não participa da história e também não interfere nos fatos. Seu papel ali é apenas contar, em 3ª pessoa, o que vê, e por fim o *narrador-onisciente*: Tudo vê, tudo sabe, inclusive o que vai ao pensamento

das personagens. Expliquei-lhes que esse é aquele narrador de algumas histórias lidas por eles, onde o narrador conta o pensamento da personagem em determinado momento da história e também narra em 3ª pessoa. Por analogia poderíamos dizer que o narrador onisciente tem *onisciência*, *onipresença* e *onipotência*, atributos Divinos, porém na narrativa literária é aquele que *tudo vê, tudo sabe e tudo pode*. As personagens são “dele” e nesse sentido ele os cria, manipula conforme seu querer.

Na continuação das ponderações sobre a escrita falei-lhes que se eles quisessem escrever uma boa história, deveriam preocupar-se com alguns detalhes. Dentre esses estavam a criatividade e a veracidade dos fatos.

Os textos narrativos apesar de ficcionais podem parecer reais. Ainda que seja a narração de um acontecimento verídico, podemos inserir elementos que deixam a história mais atrativa. A criatividade é um recurso literário, responsável por manter o leitor interessado. A Verossimilhança é a qualidade do que é verossímil ou verossimilhante. Na literatura é a ligação, a harmonia entre fatos. Em uma obra literária, ainda que os elementos imaginosos ou fantásticos sejam determinantes no texto, a veracidade, a verossimilhança nos levam a crer no dito.

Após essas explicações, eles se concentraram para escrever a história. Nesse momento é sempre necessária certa interferência com alguns. Eles não conseguem se concentrar, puxam conversa com o colega que às vezes está tentando escrever, tentam copiar a ideia do outro. Assim, passei nos corredores da sala, observando, fazendo alguma sugestão de como começar, para aqueles que eu percebia que estava com dificuldade.

Alguns têm a cabeça muito inventiva, e logo começam a produzir, outros arrancam umas cinco ou mais páginas do caderno até achar aquele início que lhes agrade, outros, na sala de aula ficam travados, não sai nada.

Desse modo a aula transcorreu até o final. Orientei sobre a continuação em casa, que podiam me chamar pelo *Whats* que eu tiraria alguma dúvida, arrumaram as carteiras e saíram correndo ao toque no sino de saída. Para variar!

#### Atividade 15: Hora do conto- Leitura

Esta atividade foi uma continuação da atividade 14 onde foi pedido a eles que produzissem um conto, individualmente, com os elementos do poema de Manoel Bandeira “*Poema tirado de uma notícia de jornal*”.

Após o fim da aula inicial, de orientação e início da escrita desta atividade, eles foram para casa e terminaram o texto em casa. Nessa aula leríamos os textos, faríamos as considerações no coletivo e, se necessário, este deveria ser retomado para possíveis melhoras, adequações.

Os objetivos da atividade foram, então, observar na escrita, se os elementos dados foram contemplados na história e se estavam desenvolvidos, acrescidos de outros, bem como se apareciam caracterizados; Se os autores usaram criatividade, a verossimilhança, e nas leituras em voz alta, exercitar a espontaneidade ao falar em público, pois, mesmo ao fim do projeto, alguns alunos ainda evidenciaram certa resistência em se expor sempre que solicitado. Alguns alunos ainda passam o texto para o colega ler, outros, no entanto, se negam, veementemente, a ler o que escreveram.

Para iniciarmos as leituras os alunos deveriam apresentar para a sala o conto “João Gostoso”, como o chamamos, produzido na atividade 14. Nessa apresentação eles leriam o texto em voz alta, com expressividade, enfatizando os detalhes. Ao final, após fazerem as correções que achassem pertinentes, deveriam passá-lo a limpo no caderno do projeto.

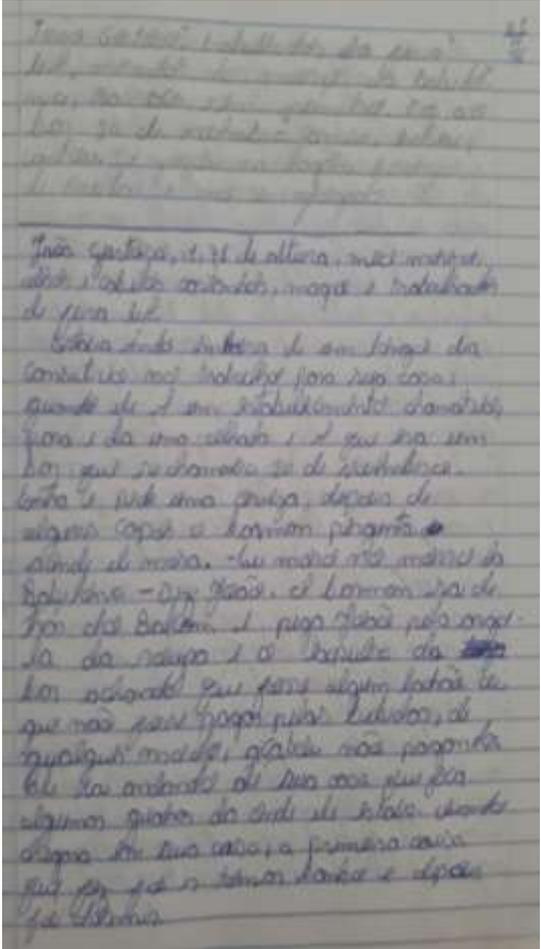
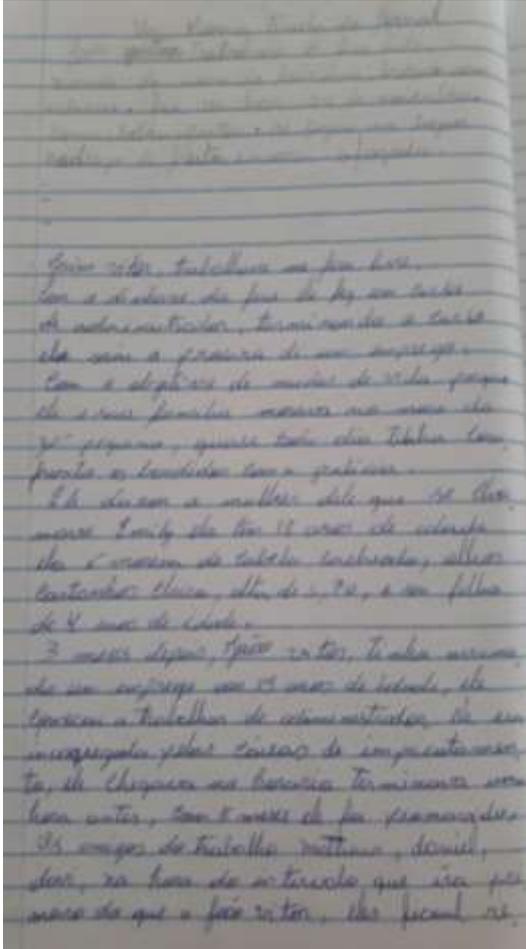
Para tanto, dispusemos as mesas em círculo para iniciarmos as leituras. Nessas atividades de escrita não houve leitura por parte da professora. Primeiro eles escreveram sozinhos, no máximo tirei algumas dúvidas quando eles pediram. Após a apresentação para a sala, leitura em voz alta, após fazermos as considerações no coletivo é que me sentei com cada um e juntos observamos os detalhes que não foram contemplados, observei alguns desvios de escrita, concordância, etc., algumas considerações, sem interferir na história

Nessa hora (leitura) enquanto se organizavam orientei novamente quanto ao silêncio e respeito ao colega que estivesse lendo. Que prestassem atenção às histórias e à medida que os textos fossem sendo lidos eles deveriam observar os elementos que estudamos ao longo do projeto, como personagens, enredo, espaço, tempo, discurso, narrador.

À medida que as leituras foram acontecendo anotei algumas percepções e sugeri que, quem preferisse, poderia anotar os elementos citados nos textos, como esses apareciam caracterizados, ou seja, o que foi dito sobre cada um, se percebiam algum elemento diferente, observar de que maneira o colega organizou seu texto, se pelo início, pelo clímax, etc. Analisar se os elementos dados apareciam no texto do colega e no que se diferenciavam do texto deles.

Nessa leitura foi possível perceber que, quase todos foram bem sucedidos na construção da história. Uns conseguiram justificar fatos, caracterizar personagens, usar o discurso direto. Alguns elementos foram contemplados e estavam desenvolvidos.

#### Testos produzidos por dois alunos

 <p>Texto 1</p>	 <p>Texto 2</p>
---	--

Elaboradas pela autora

Sem falarmos das reescritas a que alguns se propuseram, as atividades de escrita tiveram três versões, algumas quatro (coletiva). A primeira no caderno, quando fizeram a atividade. A segunda quando eles digitaram para me enviar por Whatsapp. Nesse momento houve uma correção, porque o aplicativo corrige alguns erros e por fim, individualmente com a professora, quando sentamos para as correções, porém essa correção foi por conta da publicação dos textos. As que passaremos a analisar é a segunda versão, originais. A quarta correção aconteceu no coletivo na sala de vídeo com alguns textos, citada na atividade 6.

Ao escrevermos precisamos, necessariamente, conhecer o assunto sobre o qual pretendemos versar. Ou seja, precisamos de dados sobre o assunto, ou não teremos o que dizer. A partir desses elementos, nossa escrita retratará nossa maneira de interpretar as fontes, nossa visão de mundo e experiências vividas. Isto é, para dizer algo, recriamos o real de acordo com a nossa interpretação.

### TEXTO 1

1	<b>TÍTULO (?)</b>
2	João Gostoso, 1,78 de altura, meio moreno, olhos castanhos, magro e é
3	trabalhador de feira livre.
4	Estava indo embora de um <i>longo dia</i> cansativo no trabalho para sua casa,
5	quando ele vê um estabelecimento chamativo, para e dá uma olhada e vê que é um
6	bar que se chamava 20 de Novembro.
7	Entra e pede uma cerveja, depois de alguns copos o barman pergunta aonde
8	ele mora: -Eu moro no morro da Babilônia - Diz João já bêbado. O barman sai de
9	trás do balcão e pega ele pela argola da roupa e o expulsa do bar achando que
10	fosse algum ladrão ou que não fosse pagar pelas bebidas. De qualquer modo,
11	acabou não pagando. Ele vai andando até sua casa que fica algumas quadras da
12	onde ele estava. Quando chegara em sua casa, a primeira coisa que fez foi ir tomar
13	banho e depois foi dormir.
14	No dia seguinte decidiu faltar no emprego e avisou o pessoal com quem
15	trabalhava. Foi até um outro bar e quando entrou avistou uma encantadora mulher
16	e foi até ela. Ele se aproxima e senta do lado dela e fala que ela é bonita, as amigas
17	da moça começam a rir e a moça diz: -você é bonito! João responde: - obriga... A
18	moça o corta antes dele terminar a fala e diz: aos olhos do pai! As amigas dela
19	começam a rir mais e João sai de lá às pressas. Ele parou de beber e só quis ficar
20	sozinho[...]. Quando deitou em sua cama começou a chorar até pegar no sono. No
21	outro dia faltou o emprego novamente, mas desta vez sem avisar aos demais para
22	ir em uma psicóloga para saber o porquê de estar com uns pensamentos que até ele
23	tem medo.
24	Chegando no consultório viu que não havia só ele e que teria que esperar.
25	Começou a olhar para as pessoas até que viu que a penúltima era uma mulher bela,
26	mas não queria levar outro fora igual ao anterior, então não quis arriscar. Depois
27	da penúltima pessoa sair, ele entra e conversa com a Dr. Marlene, uma senhora de
28	52 anos, Negra, cabelos cacheados da cor castanho escuro, olhos castanhos.
29	Quando saiu da sala, esbarrou com a mulher que estava na sua frente. Eles ficam
30	conversando e param em uma lanchonete. Ela pergunta o nome dele e ele responde
31	que é João, mas que o chamam de João Gostoso, ela solta uma gargalhada e
32	pergunta o porquê do gostoso, ele fala que foi um apelido dos colegas da escola,
33	mas que ele sabia que era uma brincadeira por ele ser magro.
34	Ele volta para casa como nunca havia voltado antes, feliz, por conhecer ela.
35	Infelizmente as coisas que nos deixam felizes não duram para sempre. Ele
36	descobre que ela cometeu suicídio, e fica sem entender nada. Como uma pessoa
37	feliz faz isso do dia para noite. A Dr. Marlene fala que ela sofria de depressão e

38	também que por trás de um sorriso, há também tristeza. João abalado com tudo
39	isso volta lentamente para sua casa, mas desvia do caminho e compra um bloco de
40	notas, caneta e uma sacola. Ele para em uma ponte e escreve no papel: "Irei atrás
41	da pessoa que me deu esperança" e coloca na sacola e se joga na lagoa Rodrigo de Freitas e morre afogado.

Nesta atividade percebemos que o autor conseguiu trabalhar todos os elementos que foram disponibilizados no Poema. Aparecem as personagens, o espaço, o tempo. O autor cria motivos para justificar algumas ações, como o fato dele se matar, por exemplo.

Quando fala da personagem principal ele retrata bem as características físicas (linha 1), porém vai percorrendo todas ao mesmo tempo. Não dirimi as características ao longo do texto. Cria novos personagens de forma coerente, ou seja, fazem parte da história de forma que não ficam soltas.

Quanto à ortografia percebemos alguns desvios de escrita, mas não a ponto de afetar a compreensão do texto. Enquanto estrutura existe uma coerência com introdução desenvolvimento e conclusão do texto, finaliza o texto sem fugir à proposta, inclusive quanto ao tipo da narrativa inicial, que é trágica.

**O tempo:** cronológico contado no relógio, horas, dias, numa ordem linear. As ações são narradas em forma sequencial conforme vão acontecendo. Uma sequência em sentido horário. Linha 4: *Estava indo embora depois de um longo dia cansativo no trabalho; No outro dia* (14); *Quando deitou*(linha 20); *No outro dia* ( 21)

**As personagens:** João Gostoso, 1,78 de altura, meio moreno, olhos castanhos, magro e é trabalhador de feira livre( *linhas 2 e 3*); Dra. Marlene, uma senhora de 52 anos, Negra, cabelos cacheados da cor castanhos escuro, olhos castanhos( *linhas 27 e 28*); As moças que são personagens secundárias na trama, não são caracterizadas e a última moça (linha 30 a 33) ele a conhece e apesar de não haver profundidade na descrição da personagem, é possível se perceber o papel decisivo na vida dele.

**As características:** As personagens são caracterizadas de forma direta, ou seja, as características são “jogadas” quase todas de uma vez. (João Gostoso: 1,78 de altura, meio moreno, olhos castanhos, magro).

**As características psicológicas:** Percebemos que a personagem é humilde e tímida e acima de tudo insegura. Faz tratamento psicológico. (*ir em uma psicóloga para saber o porquê de estar com uns pensamentos que até ele tem medo*(linhas 22 e 23) .

**O foco narrativo:** 3ª pessoa, narrador onisciente, sabe todas as informações sobre o enredo e as personagens, revelando seus pensamentos e sentimentos íntimos. Normalmente ele utiliza o discurso indireto livre em suas narrativas.

## TEXTO 2

1	João Vitor, trabalhava na feira livre, com o dinheiro da feira ele fez um curso de
2	administração, terminando o curso ele saiu a procura de um emprego, com o
3	objetivo de mudar de vida porque ele é sua família morava no moro do Zé
4	pequeno, quase todos os dias tinha confronto os bandidos com a polícia.
5	Ele deixou a mulher dele que se chama Emily ela tinha 18 anos de idade, ela é
6	morena de cabelo cacheado, olhos castanhos claros, alta de 1,70, e seu filho de
7	4 anos de idade.
8	3 meses depois, João Vitor, tinha arrumado um emprego aos seu 19 anos de
9	idade, ele é encarregado pelas caixas de empacotamento, ele chegava no horário
10	terminava uma hora antes, com 5 meses ele foi promovido.
11	Os amigos de trabalho Matheus, daniel, Davi, na hora do intervalo que é
12	primeiro do que o do João Vitor, eles ficou reparando no João e viu as mulheres
13	cuidando ele de dentro da sala pelo físico dele que chamava atenção ele é alto de 1
14	, 75 de altura, físico de jogador, olhos azuis claros aí veio o apelido João gostoso.
15	Na noite de novembro ele estava assistindo Netflix com sua família, a polícia
16	entrou no barraco errado, e espancou ele é quebrou os móveis do seu barraco, um
17	dos policiais reconheceu que não é o bandido porque o bandido tinha uma
18	tatuagem de uma caveira na panturrilha esquerda, foram embora sem deixar nada
19	como prova mas na esquina tinha uma câmera escondida.
20	João gostoso saiu do seu barraco e foi para o bar do verdinho, pediu uma pinga
21	bebeu, ele misturou pinga com vodca, ele foi para ponte de Victoria ele pulou
22	começou a afundar, ele começou a pensar nas coisas que ele passou, nas pessoas
23	que falou que nunca ia ter um futuro e que ele nunca ia dar um futuro bom para
24	seu filho, ele começou a lembrar porque ele nunca desistiu ele queria ver seu filho
25	crescer e ter uma educação boa e uma infância que ele não teve, ele começou a
26	nadar mas ele estava fraco e a correnteza começou a levar ele para longe, mas as
27	pessoas que estava na ponte na hora que ele pulou ligou para os bombeiros,
28	Os bombeiros conseguiu chegar no local a tempo, já estavam do outro lado com
29	um barco preparado para pegar ele.
30	Os bombeiros resgataram ele, levaram ele para o hospital, João gostoso ficou 1
31	mês de observação.
32	Saindo do hospital ele foi no barraco do amigo dele e pegou a câmera e levou as
33	gravações para a justiça, depois de um tempo ele ganhou 50.000 mil pelo
34	processo e os policiais foram demitidos.
35	João gostoso foi subindo de cargo até ele ficar chefe de tudo da empresa, 2
36	anos se passaram e o filho dele estuda numa das melhores escola, ele ficou
37	conhecido por todos os empresários da cidade dele.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos, enfim, às considerações finais de nosso trabalho. O que para alguns teóricos é a parte final do trabalho, nós chamamos de início. Início porque, após muitas leituras, desenvolvimento das atividades, planos que deram certo outros nem tanto, suportes teóricos e metodológicos percebemos que, de fato, nada sabemos. Temos, ainda, muito a aprender. Temos muito que fazer para mudar a falta de leitura na escola, temos muito com que nos preocupar quanto ao fato de nosso aluno não ler. Precisamos pensar no hoje e no agora. Não podemos, de forma alguma, nos acomodar à espera que a solução surja do nada. Isso não acontecerá. Se existe um trabalho a ser feito, ele precisa começar hoje. É nosso trabalho, nosso compromisso, nossa responsabilidade.

Acreditamos que dependendo do trabalho que realizamos na educação, podemos contribuir para transformar o mundo “inadequado” da educação e da leitura. Para tanto, precisamos pensar e, sobretudo, desenvolver ações que levem nossos alunos por caminhos que os façam chegar a um mundo mais justo, solidário, colorido e com belas e iluminadas nuances. Onde eles possam, por meio do conhecimento adquirido, conquistar seus sonhos e projetos de vida. Onde eles possam sonhar e desejar.

A profissão professor é uma constante construção, isso era sabido. Porém ao irmos para a sala de aula com um projeto como este, de mestrado, em que tínhamos grandes expectativas de colaborar com a aprendizagem de nossos alunos, percebemos que muitas nuances perpassam pelo mesmo e nem todas são passíveis da definição de suas cores. Por vezes elas são rosa, no início, quando acreditamos que tudo está planejado e sairá conforme traçamos, quando acreditamos que temos o poder de mudar o mundo, quando acreditamos na possibilidade de revolucionar determinada situação.

Porém, à medida que as ações vão se fazendo necessárias e os (im)previstos vão surgindo, as cores vão se alternando e começam a nos assustar, porque nessa hora entendemos que por mais que planejemos, ainda assim é possível e necessário, revermos algumas ações, atitudes. Nessas horas perpassamos pelo amarelo, do medo de não dar certo, pelo vermelho do pavor (e nesse momento a certeza) de não dar certo. Nessas mudanças de nuances passamos pela azul, rosa, verde, cinza e preta (quase desistindo). Momentos que foram da felicidade ao desespero, que nos deixaram perdidas e desestimuladas. Foram momentos de pura convicção que nada daria certo, que fizemos tudo errado e pior, não sabíamos como reverter. Os alunos desinteressados,

a escola em greve por mais de 70 dias, a professora regente da sala cobrando ao diretor que não podia ceder suas aulas “porque precisava trabalhar gramática”.

Ligamos para a orientadora, pedimos socorro, e ela nos diz tranquilamente: *“Calma, é assim mesmo, tudo vai dar certo. Na greve escreva os demais capítulos, na volta às aulas continue trabalhando. Você não planejou? Não esta tudo organizado? Então? Fique tranquila que no final tudo se ajeita”*. Sábias palavras Vera Maquêa!

Nessa parada (obrigatória) para tomar fôlego, pensar, repensar, rever o que foi feito, verificar as possibilidades, voltamos às leituras e como uma nova luz, com cores menos sombrias, mais tranquilizadoras, aconteceu um *insight*, que não veio do nada, claro, na verdade foi “provocado” pelas leituras, sugestões da orientadora, experiência de anos de sala de aula, observação aos sujeitos envolvidos. E então, retomamos mais uma vez as palavras “impossibilidade” e “indiferença”, acreditamos na possibilidade e fomos em frente. Esse é o processo. Não é tranquilo nem fácil, porém possível, com certeza.

Nossa proposta primordial foi formar leitores por meio da leitura, análise e escrita de contos diversos. Sabemos que formar leitores não é algo fácil nem acontece do dia para a noite, porém sabemos mais ainda que é um processo e para que ele aconteça é preciso que haja um início. E assim fizemos. Fomos para a escola e apresentamos nosso trabalho: aos gestores e professores, aos pais e responsáveis e aos principais interessados: os alunos. Iniciamos as atividades, sobretudo de leitura. Inicialmente percebemos muita resistência por parte dos alunos, maiormente em “aparecer” no trabalho, se colocar como sujeito das ações. Nas aulas de leitura em voz alta tivemos alguns embates: Os alunos não queriam ler, não queriam se expor. Na escrita outro grande embate: “Escrevo, mas não acho que preciso revisar”, “Meu texto está ótimo”. E assim, de embate em embate, de sucessos e insucessos conseguimos finalizar nosso trabalho.

Podemos dizer com tranquilidade que nossa proposta se cumpriu. Apesar de termos tido alguns percalços, conseguimos contornar as situações e desenvolver as atividades a que nos propusemos. Os alunos leram, e muito pra quem, inicialmente não se mostrou interessado; analisaram, aprenderam e gostaram; escreveram e reescreveram. Escreveram e, não em um passe de mágica, tornaram-se autores. Ao ver os resultados, as nuances foram lindamente apaziguadoras.

O sonho de qualquer professor, sobretudo o de língua portuguesa, é fazer seus alunos se interessarem por leitura, todavia, entendemos que nem sempre o fato de a

escola ter uma biblioteca recheada de livros, fazer campanhas de leituras que ofereçam muitos livros para os alunos, necessariamente, torna seus alunos leitores, mas é um começo, com certeza.

É inerente ao ser humano rejeitar aquilo que não conhece, logo, para alguém gostar de ler, é preciso que tenha acesso ao livro, ao texto e o professor pode e deve possibilitar, facilitar esse acesso.

Formar leitores, fazer campanhas, ter acervo diversificado é o primeiro passo, porém não é o único e como já dissemos, por si só não forma leitores, o que significa que, por mais que as campanhas do Governo Federal disponibilizem um acervo rico de obras literárias nas escolas – e essas circulem tanto na escola como nas famílias – e embora percebamos maior interesse por parte dos alunos em relação aos livros, ainda não foi possível perceber, de forma expressiva, esse reflexo na compreensão leitora dos mesmos, sequer nos textos escritos. Portanto não basta ter livros precisamos usá-los, os alunos precisam ter acesso a eles e o principal mediador desse processo ainda é o professor.

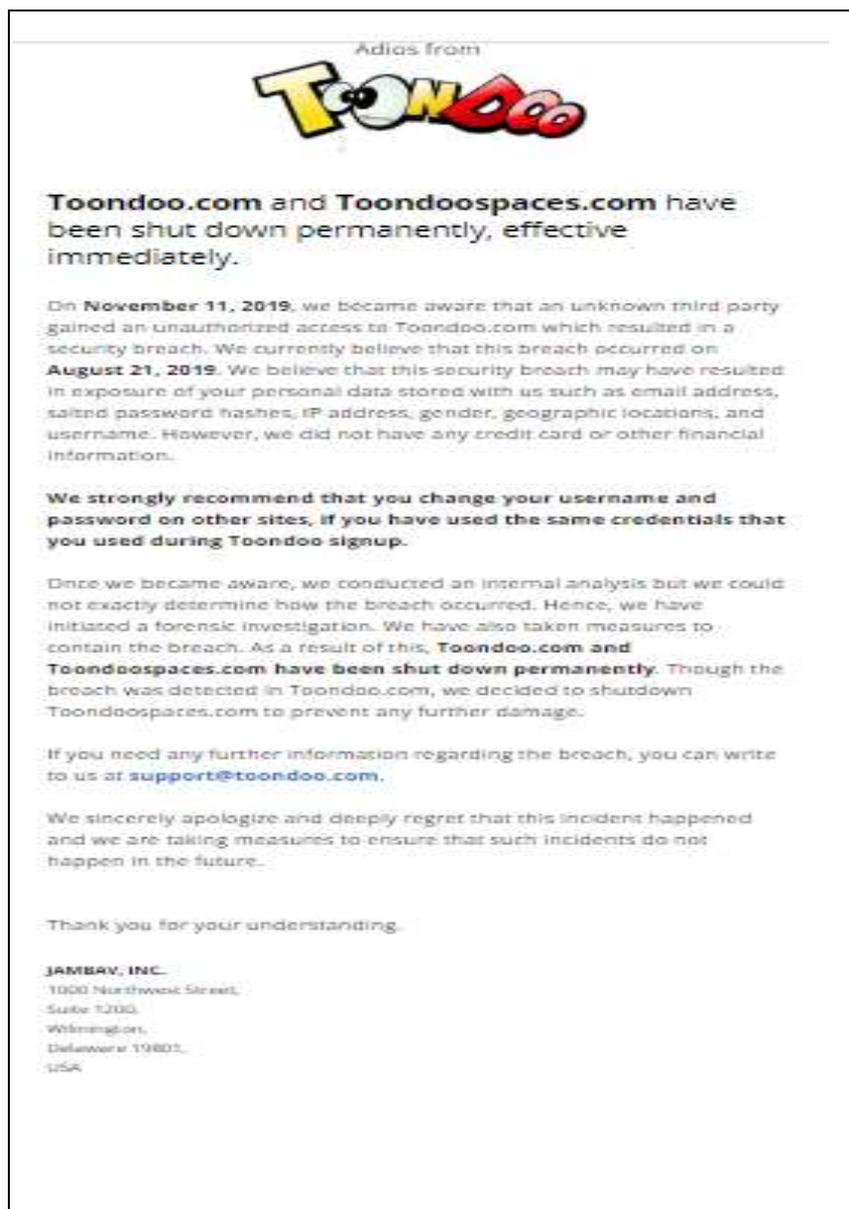
Nesse processo de formação de leitores, sobretudo de textos impressos, temos um grande porém: o mundo da internet. Este mundo, que, de forma alguma é um vilão, cada vez mais atrativo e presente no dia a dia de nossos alunos, nos remete a grandes desafios: despertá-los para a leitura de textos impressos. Dizemos isso aqui pelo fato de o mesmo ter sido um objeto de trabalho nesta proposta.

Assim, nesse viés, continuamos nossas atividades. De todas elas, a que se mostrou mais problemática foi a leitura em voz alta. A maioria, mais da metade da turma se negou, inicialmente, a ler em voz alta. Passavam para o colega, diziam que não queriam etc., no entanto, quando disponibilizamos livros, textos para leitura silenciosa, a sala, como um todo, se envolveu mais. Então chego à minha segunda conclusão: meus alunos leem, mas para que isso se torne um hábito e, desse modo, formemos leitores proficientes, eu, professora, preciso estar engajada nesse propósito e a leitura silenciosa tem papel preponderante na formação inicial desses leitores, sobretudo dos mais resistentes, os mais inseguros.

Para que o aluno leia, carecemos possibilitar ao mesmo o acesso aos livros, aos textos e, sobretudo, precisamos pensar estratégias de leitura e escrita de forma a possibilitar a ele a utilização de seu conhecimento, a realização de inferências e o esclarecimento do que não sabe.

Feito isso, percebemos (muito felizes) que a leitura em sala de aula, e mesmo em casa, com um pouco mais de esforço e trabalho, aconteceu. Foram lidos mais de 25 livros levados para casa, alguns feitos resumos, outros apenas contados na sala. Em sala de aula, nos dois momentos de leitura com as obras literárias, nenhum aluno ficou sem pegar um livro para ler, e alguns chegaram a trocar com o colega, pelo despertar da história narrada. Assim, embora saibamos que alguns não se concentraram muito, o movimento foi feito. Eles se permitiram esse momento de leitura silenciosa, se envolveram. Foi como se eles recebessem um convite à leitura, por parte dos autores, para aprofundar cada vez mais seus conhecimentos por meio dos livros, sobre os temas ali contidos, e aceitassem. Tudo rosa novamente.

Como imprevistos, além da greve, tivemos os problemas com os computadores da escola. Chegamos a iniciar as idas ao laboratório para que eles treinassem no aplicativo, porém foi frustrante. Primeiro, as aulas foram marcadas no contra turno, pois só pudemos pegar duas aulas no horário deles e não podíamos tirá-los da sala de aula no horário de outras matérias para levar para o laboratório; segundo, o número de alunos participantes foi da cor roxa (desesperadora). No primeiro dia marcado, apenas 2 alunos compareceram, no segundo dia, três. Nesse momento fomos obrigadas mais uma vez a mudar os planos, pois as idas ao laboratório, no contra turno, não deram certo. Alguns alegaram inclusive estar trabalhando para não irem. Depois descobríamos (eles falavam para os colegas) que ficavam em casa dormindo. Terceiro: a internet da escola não colaborou e não tínhamos como acessar o site, até para fazer os e-mails/login para eles entrarem no site tivemos que fazer em casa, conversando com eles pelo grupo de Whatsapp e por último, para fechar com chave de ouro, o site onde faríamos as fanfictions em HQs saiu do ar. O que isso significou na prática? Todos os desenhos que os alunos iniciaram até ali se perderam, porque eles são armazenados no site, e, ao final, o próprio aplicativo geraria o livreto. Mais uma vez tivemos que mudar a proposta inicial: o produto deixou de ser fanfictions e mudou para um Blog e um livro de contos impresso.



Elaborada pela autora

Com esse susto, informamos à nossa orientadora do acontecido e fomos ao plano B: Publicar os textos dos alunos em um blog (<https://formandoleitoresescritoresnaescola.blogspot.com/>), e em um livro. E assim o fizemos.

Problema do produto resolvido, pudemos continuar nos atendo às leituras e escritas. E assim demos continuidade às atividades, agora indo ao laboratório de informática da escola apenas para digitar os textos, por fim resolvemos digitar pelo celular mesmo, fazendo uso do APP *Whatsapp*. Abríamos no Whatsweb e salvávamos

no computador em duas pastas. A primeira, a versão original enviada por eles; a segunda, depois de corrigida com eles, para publicação no Blog.

As aulas de leitura com os textos que seriam analisados e, os textos que iniciavam ou encerravam as aulas foram bem profícuas, porém não sem antes nos fazer entrar em curto. Mais da metade da sala se negava a participar das leituras em voz alta, desse modo, apenas um pequeno grupo, em torno de 08 alunos/alunas, se destacou logo de início. Sempre que começávamos as aulas alguém gritava que ele iria ler naquele dia (usavam inclusive o grupo de Whats para dizerem que naquele dia a leitura seria dele/dela).

À medida que as aulas foram acontecendo, percebemos que esses alunos não revelaram dificuldades em ler. Liam com desenvoltura, articulavam bem as palavras, e poucas palavras surgiam dúvidas. Quanto a interpretar os textos, as histórias, também foi muito tranquilo para esse grupo.

Com essa situação veio outro questionamento: Esses alunos liam bem porque gostavam de ler em voz alta e liam sempre, ou liam sempre porque liam bem, assim não “passariam vergonha”? A percepção foi que eles gostavam de ler, se interessavam em ler porque liam bem. Ou seja, se sentiam seguros na hora da leitura, pouco titubeavam diante de palavras que não conheciam. Claro que nesse meio existiam os alunos mais desvoltos, porém o domínio da leitura lhes dava segurança. Surge nesse momento outra questão que precisávamos resolver: Dar ênfase a atividades onde os demais pudessem adquirir segurança na hora dessas leituras em sala o que significou propor tarefas para que os alunos praticassem e adquirissem a competência leitora a que nos propusemos.

De modo geral, nós professores somos espelhos para nossos alunos, desse modo, acreditamos que estes devem encontrar bons modelos de leitor na escola, sobretudo quando isso não é uma realidade em casa e o professor mais uma vez pode ser esse mediador, esse espelho.

Destarte, outra forma que encontramos para fomentar a leitura foi mostrar nosso gosto por ela. Como? Comentando sobre nossos livros preferidos, recomendando títulos, levando um exemplar para ler em todas as aulas de leitura, inclusive nas idas às bibliotecas. Na biblioteca do Univag levamo-los para o corredor dos livros e autores que gostávamos, narramos algumas histórias. Falamos dos autores nacionais e de algumas obras.

Em algumas atividades fizemos um trabalho ativo de construção de sentido do texto planejando atividades que possibilitassem, entre outras coisas, a compreensão do que estava escrito e também do que não estava. Nesse sentido, procuramos com as leituras que eles identificassem, além dos elementos que constituem um texto narrativo, os elementos explícitos e os implícitos para compreensão da história lida. Tentamos fazer com que eles se tornassem capazes de estabelecer relações entre a obra lida e outras já conhecidas. Tornando-se dessa forma, aptos a encontrar os diversos sentidos contidos em uma leitura e assim justificar e validar esta, com base em elementos encontrados no texto lido e no contexto da obra. Para tanto, em todas as atividades de leitura procurávamos falar sobre o autor, suas obras e se possível, o contexto na qual aquele texto/livro lido estava inserido. Nem sempre foi possível ter acesso a essas informações.

Formar leitores requer um investimento significativo na construção de uma comunidade que compartilha seus textos, troca impressões acerca de obras lidas e constrói um percurso leitor próprio, inicialmente mediado pelo professor e, posteriormente, com autonomia. Para isso, fazíamos as rodas de conversa após todas as aulas de leitura de maneira que eles pudessem falar sobre o que leram. O que gostaram e não gostaram. Narrar os contos lidos e assim tentar “contaminar” o colega de maneira a levá-lo a querer ler aquele livro. Nessas “rodas” também fizemos leitura com a participação geral, cada um lia um trecho da obra. Se o conto fosse pequeno já virava um burburinho, porque não chegaria à determinada pessoa.

Bons textos fazem uso inteligente da linguagem e apresentam vocabulário rico. Inquirem, instigam, levam ao pensamento crítico e não subestimam a capacidade de compreensão dos leitores. Longe disso, desafiam-no a desvendar o que se desponta por trás das palavras e convidam o leitor ao deleite estético pela forma como exploram temas distintos, pela forma como dizem o que dizem e pelas experiências que são capazes de provocar nos leitores.

Outra solução para despertar a segurança daqueles alunos mais arredios na hora de ler foi fazermos, primeiro, leituras silenciosas dos textos que seriam analisados. Orientamos que lessem com atenção, que grifassem alguma palavra que não entendessem e que impossibilitasse a compreensão do trecho lido. Depois dessa leitura silenciosa escolhíamos uns três desses que não gostavam de ler para lerem o texto juntos. Cada um lia um pedaço. No início eles se rebelaram. “Não professora, larga mão. Não vou ler não”. Nesse momento eu fazia a pergunta fatídica:

— O que acontece se vocês não souberem pronunciar determinada palavra? Eles respondiam:

— “Nada, ué!”. (risos)

— Exatamente, não acontece nada. É errando que aprendemos. É tentando que chegamos às conquistas. Continuamos inquirindo.

— Quem sabe andar de bicicleta? Todos ergueram a mão. Perguntamos para aqueles que se negavam a ler.

— Como você aprendeu?

— “Andando, ué”!

— Então, só se aprende a fazer algo, fazendo, ou você aprende por osmose ou Bluetooth? (risadas).

Desse modo íamos quebrando um pouco as barreiras e alguns cediam e começavam a ler. Para dar segurança íamos ajudando na leitura. À medida que alguns iniciavam e viam que não tinha problema ler trucado, por exemplo, foram perdendo a vergonha e se arriscando. Do meio para o fim já liam melhor, menos trucado, com mais expressividade e agilidade e o mais importante, se colocaram como agentes construtores de seus conhecimentos ao se disponibilizarem a aprender. Mais uma nuance bem aventurada.

Nesse “impelir coragem” também sentamos com alguns, com o mesmo texto em mãos e fomos lendo baixinho, juntos. Com nossa ajuda, falando baixinho para os colegas não ouvirem eles iam se arriscando, como o engatinhar de um bebe. Felicidade pura.

No sentido de desenvolver atividades que pudessem promover à prática oral da linguagem, propusemos algumas situações em que eles pudessem expressar suas opiniões sobre o texto lido, evidenciado suas reflexões para então debater com os colegas as diferentes leituras realizadas.

Em vista disso, outra medida foi lermos juntos os textos. Iniciávamos em voz alta e íamos questionando, incentivando, tentando inseri-los de alguma forma na “conversa”. E assim, aos poucos conseguimos fazer com que a maioria da sala lesse. Não foram todos infelizmente, porém foi o suficiente para despertar comentário entre os demais colegas professores da sala: O que você fez com fulano? Ele não abria a boca na sala e agora até pede para ler. Resposta? Segredo!

E desse modo, fomos caminhando, ora as atividades aconteciam conforme o planejado, ora nem conseguíamos desenvolvê-las, por alguma situação, como avaliações, internas e externas, atividades extras que a professora regente marcava bem no horário das aulas e não nos avisava como palestras, por exemplo.

Enfim, o processo é árduo, porém muito gratificante. E nesse momento a vontade é escrever a palavra *muito* com uns 10 “*is*”, como forma de enfatizar o quando me orgulho do que foi feito, é deveras tentadora. Perceber ao final que somos capazes que temos habilidades e que podemos é muito gratificante.

Após a finalização do projeto, ver os textos dos meus alunos em um blog e um livro, ver que apesar da resistência, com jeitinho e estratégias eles cedem e se envolvem, nos deixa uma grande aprendizagem: Retirar a leitura do esquecimento em que tem estado nos últimos anos e torná-la o centro de todas as discussões pedagógicas que nela ocorrem é um grande desafio para o professor e para a escola, para isso todos os envolvidos devem procurar alternativas e assumir essa discussão, que é urgente e necessária.

Carecemos ter em mente a existência de um longo e difícil caminho (porém, não impossível) a percorrer, mas, para que possamos percorrê-lo precisamos iniciar a caminhada e isso só se dará, primeiramente, com o professor abandonando o discurso do senso comum onde diz que a responsabilidade é sempre de fatores exteriores à sua profissão. Precisamos por de lado o discurso da “preocupação com a leitura”, assumindo, efetivamente, uma preocupação com a prática, adquirindo uma postura onde a preocupação com a fundamentação teórica possa subsidiar novas posturas metodológicas, cumprindo com o papel que nos cabe nesse processo.

Mas como podemos formar leitores se não lemos? Esse eu diria é o primeiro e mais importante passo da caminhada. É imprescindível nos afirmarmos como leitores que vão ao encontro dos interesses de nossos alunos, que os motive e os desperte para o desejo de ler. Destarte é premente a indispensabilidade de promover procedimentos que gerem melhor aproveitamento das aulas e do tempo dedicado à leitura. Urge que façamos nossos alunos perceberem nossa paixão pelos livros e assim se contagiem.

Por fim, formar leitores é indispensável e não podemos parar por conta da “pedra que há no meio do caminho”. Desse modo, devemos observar certos critérios para a escolha do material a ser lido por nossos alunos, isso é fundamental, assim como é fundamental que os ouçamos, a voz deles, enquanto leitores, nos dirá o que os agrada. Ouvi-los nos permitirá saber o que dizem sobre as obras lidas, como explicam suas

interpretações e justificam suas opiniões. Esse movimento nos fará compreender os caminhos que podem ajudar nossos alunos a ampliar suas preferências. Enfim, faz-se necessário olharmos para nossos alunos leitores sem defini-los apenas por sua idade, mas considerando principalmente suas competências e preferências leitoras.

Os critérios citados não andam sós, bem como não são axiomáticos. Eles apenas nos guiam enquanto professores engajados nesse processo nos possíveis caminhos possíveis na busca por um trabalho de qualidade com textos literários na escola.

Mas, como poderemos identificar o que é ou não um bom texto literário para trabalhar com nossos alunos, se não nos tivermos formados leitores? Essas são questões que devem sempre fazer parte da práxis do professor, porque os questionamentos nos mobilizam, nos inquietam.

Para sanar essas lacunas o professor deve, pois, se formar leitor. Como eu vou ensinar algo que não sei? Não estudei para obter um título? Então devo também estudar (ler) para me formar leitor. Nada complicado posto que seja a prática que leve a perfeição. Enfim, se não sou leitor preciso mudar isso, do contrário não poderei formar leitores.

Encerraremos nossas considerações refletindo sobre as diversas leituras que nos trouxeram até aqui. Dentre tantas refletimos sobre desvalorização. Há desvalorização na profissão professor? Sim, porém isso não pode nos abater. Precisamos partir do individual para o coletivo e pensar que nossos alunos precisam de nós. Não podemos perder a capacidade de sonhar. Não podemos nos ater apenas às nuances escuras porque as coloridas estão aí, basta que as vejamos. Precisamos sempre pensar que após uma noite, vem um dia, quase sempre lindo e iluminado e, nessa luminosidade está a luz que nos guia enquanto profissionais humanos e capazes que somos.

Dessa forma, aqui fechamos um ciclo, uma etapa (em breve começaremos outra), e hoje me apercebo, tal qual as palavras de Paulo Freire PROFESSORA PESQUISADORA.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Elizabeth Conceição de Almeida. **Fanfiction e Práticas de Letramentos na Internet**. Campinas, SP. Pontes Editora. 2015.
- ANDERSEN, Hans Christian. *A princesa e a ervilha*. Hans Christian Andersen. Disponível em: <http://guida.querido.net/andersen/conto-01.htm>. Acesso em 05/02/2019.
- ANTUNES, Ângela. Prefácio. In: GADOTTI, Moacir, **Boniteza de um sonho: Ensinar-e-aprender com sentido**. Moacir Gadotti. São Paulo. ED, L. 2011.
- AZZARI, E. F.; CUSTÓDIO, M. A. “**Fanfics, Google Docs... A produção textual colaborativa**”, in: ROJO, R. (org.). *Escol@ conectada*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- BANDEIRA, Manuel. **Poema tirado de uma notícia de jornal**. Disponível em: <https://www.escritas.org/pt/t/1634/poema-tirado-de-uma-noticia-de-jornal>. Acesso em 12/02/2020.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**, Tradução J. Guinsburg. 4ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.(1973).
- BOZI, Alfredo. **História Concisa da literatura Brasileira** /Alfredo Bosi. 52º ed.. S.P: Cultrix, 2017.
- BRAKLING, Kátia Lomba. **Sobre a leitura e a formação de leitores**. São Paulo: SEE: Fundação Vanzolini, 2004.
- BRASIL. Lei n. 13.696, de 12 de julho de 2018. Institui a Política Nacional de Leitura e Escrita. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2018/Lei/L13696.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/Lei/L13696.htm). Acesso em: 10 de janeiro 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias/Ministério da Educação**. - Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.
- BRITTO, L. P. L. **Sociedade de cultura e escrita, alfabetismo**. In: (ORGS.), V. M. R. *Letramento no Brasil, reflexões a partir do INAF*. 2. ed. São Paulo: Global, 2004.
- BUZATO, M. E. K. **Letramentos digitais e formação de professores**. Mesa redonda **Educação e internet: IEL / UNICAMP**, 2006. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/313048844-9-BUZATO-Marcelo-Letramentos-Digitais-e-Formacao-de-Professores.pdf>. Acesso em 22/01/2018.
- CENSO ESCOLAR: Disponível em: <https://academia.qedu.org.br/censo-escolar/o-que-e-o-censo-escolar/>. Acesso em 07/10/2019
- CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 3ª ed. Revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CANDIDO, A. *et alii*,. *A personagem de ficção*. São Paulo: Perspectiva, 1976.

- CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: Vários escritos. Rio de Janeiro: Duas Cidades/Ouro sobre Azul, 2003.
- CHARTIER, R. **Cultura escrita, literatura e história**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- CHARTIER, R. **Estudos Avançados**. Humanidades. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v24n69/v24n69a02.pdf>. Acesso em 05/02/2019.
- CHARTIER, R. **Do código ao monitor: a trajetória do escrito**. Estudos Avançados, São Paulo, v. 8, n. 21, Ago. 1994.
- COELHO, B. **Contar histórias: uma arte sem idade**. São Paulo. Ática. 1997.
- COSTA, E. **Textos seminários-02dez2015-texto-17-fanfics.pdf**.
- COELHO, N. N. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.
- COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.
- COLOMER. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.
- COLOMER. Entrevista. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/928/teresa-colomer-literatura-nao-e-luxo-e-a-base-para-a-construcao-de-si-mesmo>. Acesso em 02/01/2019.
- CORTÁZAR, Julio. **Valise de cronópio**. Trad. Davi Arrigucci Jr. e João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 1993.
- COSSOM, R. **Letramento Literário: Teoria e Prática**/Rildo Cosson, 1ed. -São Paulo: Contexto. 2006.
- DALVI, REZENDE E JOVER-FALEIROS: **Leitura de literatura na escola**. ( Cap.8 ) Maria Amélia Dalvi, Neide Luzia de Rezende, Rita Jover-Faleiros, Orgs.-São Paulo, SP: Parábola, 2013.
- DEBUS, Eliane. **A temática da cultura africana e afro brasileira na literatura para crianças e jovens**/Eliane Debus. São Paulo: Cortez: Centro de Ciências da Educação, 2018.
- ECO, Umberto. **O leitor modelo**. In: *Leitura do texto literário: lector in fabula: a cooperação interpretativa nos textos literários*. Lisboa: Editorial Presença, 1979.
- ECO, Umberto. **Lector in fabula**. Tradução Atílio Cancian. São Paulo: Perspectiva, 1986.
- ECO, Umberto. **Sobre a literatura**. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**/ Organizadores, Lilian Bacich, Adolfo Tanzi Neto, Fernando de Mello Trevisani. – Porto Alegre. Penso: 2015.
- Escola Kids. **Características dos contos**. Disponível em: <https://escolakids.uol.com.br/portugues/conhecendo-as-caracteristicas-do-conto.htm>. Acesso em: 05/02/2019.
- FAULKNER, William. New Albany, 25 de setembro de 1897 — Byhalia, 6 de julho de 1962. Disponível em: <https://www.kalimaquotes.com/pt/quotes/110468/leia-leia-leia>. Acesso em 21/03/2020.

FERREIRA, Sandra P. A. DIAS, Maria das Graças B. Borges. **A Escola e o Ensino da Leitura**. Rev. Psicologia em Estudo. Maringá. v. 7, n. 1, p: 39-49, jan./jun., 2002.

FROTA, Ana Maria Monte Coelho. **Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção**. *Estud. psicol. [online]*. 2007, vol.7, n.1, pp. 0-0. ISSN 1808-4281.

FURASTÊ, Pedro Augusto. **Normas Técnicas para o Trabalho Científico**. Explicação das Normas da ABNT. 15. Ed. Porto Alegre; s.n.2016.

GARCIA, Edson Gabriel. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=naOs-pmsbeU>. Acesso em 22/01/2019.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: Ensinar-e-aprender com sentido**. Moacir Gadotti. São Paulo. ED, L. 2011.

GOTLIB, N.B. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 1990

HOHLFELDT, A.C. **Conto brasileiro contemporâneo**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

INEP : Dados sobre o fluxo escolar. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-divulga-dados-ineditos-sobre-fluxo-escolar-na-educacao-basica/21206](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-divulga-dados-ineditos-sobre-fluxo-escolar-na-educacao-basica/21206). Acesso em 08/07/2019.

KAYSER, Wolfgang. **Análise e Interpretação da obra literária**. Trad. Paulo Quintela. Coimbra: Sucessor, 1968. Vol. II.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de Leitura: Teoria e Prática**, Ângela Kleiman. 8ª edição, Campinas, SP: Pontes, 2001.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. Campinas, SP: Pontes. 2002.

LEITE, Lígia Chiappini. **Invasão da catedral: leitura e ensino em debate**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. (Trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 2009.

**LITERATURA EM MINHA CASA**. Literatura brasileira - Contos. I Falcão, Adriana. II. Orthof, Sylvia. II. Romero. IV. Veríssimo, Érico. V. título VI. Série.

**LITERATURA EM MINHA CASA**, coleções. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – FNDE.(2012)

MAQUÊA, V. (2005). **Entrevista com Mia Couto**. *Via Atlântica*, (8), 205-217.

MARIA, Luzia de. **O que é conto** / Luzia de Maria. - São Paulo: Brasiliense, 2004. - (Coleção primeiros passos; 135) 1ª reimpr. da 4 ed. de 1992. ISBN 85- 11-01135-8

MARTINS, Maria H. (2002). **O que é leitura**. 19ª ed. São Paulo. Brasiliense.

MATLIN, Margareth W. **Psicologia cognitiva**. 5 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2004.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbetes paradidáticos. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <https://www.educabrazil.com.br/paradidaticos/>. Acesso em: 21 de jan. 2020.

NOVA ESCOLA A **importância da leitura em sala de aula para a fluência leitora**. <https://novaescola.org.br/conteudo/136/a-importancia-da-leitura-em-sala-de-aula-para-a-fluencia-leitora>. Acesso em 05/07/2019.

OCs de MATO GROSSO. **Orientações Curriculares de MT** -. Secretaria de Estado de Educação - SEDUC MT. 2012. Acesso: 01/11/2019. Disponível em: <http://liferayee.mt.gov.br/documents/9418783/9589638/LIVRO+LINGUAGENS+com+ficha+catalografica.pdf/068ca95c-5346-34f4-12f0-f7d1a89f7b74>

POE, Edgar Allan (1808-1849) Disponível em: <https://www.escritas.org/pt/t/15452/nao-e-na-ciencia-que>. Acesso em 21/03/2020.

POE, Edgar Allan. **Contos de Mistério e Imaginação**. Tradução Cássio de Arantes Leite 1ed. São Paulo: Tordesilhas.

PFROMM NETO, S. **Psicologia da adolescência**. 5ª ed. São Paulo. Instituto Nacional do Livro, 1976. **Retratos da Leitura no Brasil**. Disponível em: <http://plataforma.prolivro.org.br/retratos-da-leitura/>. Acesso em 05/07/2019.

PORTO, Luana Teixeira. In **Revista Estação Literária**. Volume 14, p.111-120, dez. 2015. Disponível em <http://www.uel.br/pos/letras/EL/vagao/EL14-Art9.pdf>. Acesso em 08/02/2019.

RIBEIRO, Maria Luíza Santos. **História da Educação Brasileira; a organização escolar**, São Paulo: Cortez Ed. e Ed. Autores Associados, 1989. Pág.176.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOARES, A. **Gêneros literários**. São Paulo: Ática, 1993.

SOARES, Magda. **Letramento e escolarização**. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF*. São Paulo: Global, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2º. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOUZA, Silvana Ferreira, CORRÊA Hercules Toledo e VINHAL Tatiane Portela. **A leitura e a escrita na escola: Uma experiência com gêneros fábulas**. In *Leitura Literária na Escola: Reflexões e propostas na perspectiva do letramento*. SOUZA et al. Campinas SP. Mercado das Letras. 2011.

TOONDOO aplicativo Disponível em: <http://www.toondoo.com/>. Acesso em 01/03/2019.

TUTORIAL TOONDOO. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/toondoo\\_tutorial.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/toondoo_tutorial.pdf) . Acesso em 01/03/2019.

UNISINOS. **Guia para elaboração de trabalhos acadêmicos** (artigo de periódico; dissertação; projeto; trabalho de conclusão de curso e tese). São Leopoldo, 2018.