



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS - DLV
FACULDADE DE LETRAS E ARTES - FALA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

CLEDIANA DOS ANJOS LIOBA

**LITERATURA EM CÍRCULOS DE LEITURA: NOTAS DE UMA
EXPERIÊNCIA NO 9º ANO**

Mossoró – RN

2016

CLEDIANA DOS ANJOS LIOBA

**LITERATURA EM CÍRCULOS DE LEITURA: NOTAS DE UMA
EXPERIÊNCIA NO 9º ANO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS - da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras, pelo Mestrado Profletras, na área de concentração de Teorias da Linguagem e Ensino, sob a orientação do Prof. Dr. Alexandre Bezerra Alves.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alexandre Bezerra Alves - Orientador
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN

Prof. Dr. José Luiz Ferreira – Examinador externo
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Prof^a Dr^a Cássia de Fátima Santos - Examinadora interna
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN

Mossoró – RN

2016

DEDICATÓRIA

Aos meus filhos Ruan e Nicolas Lioba, que, ao nascerem, me
fizeram renascer e seguir em frente.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por não me deixar desistir diante de provações e por me fortalecer com suas bênçãos.

Ao meu filho Ruan Lioba, por seu companheirismo e diálogo permanente.

Ao meu filho Nicolas Lioba, por seu carinho e vivacidade infantil.

À minha mãe Iracema, por acolher meus filhos e protegê-los durante minha ausência.

Às minhas irmãs, pelo apoio e motivação constantes.

Aos colegas da turma de mestrado, pelo aprendizado compartilhado em diversas situações.

Aos meus alunos do nono ano, pela participação neste projeto e por me ensinarem ao aprenderem.

Aos colegas de trabalho, pela torcida e apoio nesta grande empreitada.

Aos professores e funcionários da UERN que colaboraram para meu aprendizado.

Em especial, ao meu professor orientador, Dr. Alexandre Bezerra Alves, por sua dedicação e compromisso, por sua crítica precisa, por sua sensibilidade poética e inteligência inspiradora.

Enfim, agradeço a todos que de alguma forma colaboraram para meu sucesso. Que Deus, grande força misericordiosa, possa nos abençoar e nos guiar com sua mensagem de amor e paz entre os homens.

A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.

Paulo Freire

RESUMO

A leitura é uma questão bastante discutida nos meios educacionais e, por diversos anos, são constatados números negativos em estatísticas que pesquisam o comportamento leitor dos brasileiros. Deste modo, torna-se fundamental promover o letramento literário dos jovens discentes, a fim de proporcionar o desenvolvimento do seu senso crítico e da sua fruição estética através da experiência literária. Nesse sentido, esta pesquisa teve o objetivo de analisar o uso de círculos de leitura como intervenção na formação de leitores no Ensino Fundamental, considerando seu potencial estratégico no ambiente escolar. Para isso, foi utilizada a concepção de pesquisa-ação, de forma qualitativa e interventiva, na prática de sala de aula, em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de escola pública, com a realização periódica de círculos de leitura. Os textos usados nos círculos foram narrativas diversas que fazem parte da literatura brasileira e estrangeira. Ainda utilizamos teorias de vários pesquisadores sobre leitura e letramento como Freire (1989) e Soares (2012), sobre Literatura como Lajolo (1985) e Cândido (1995), sobre círculos de leitura como Cosson (2014), Yunes (1999), Bohm e Maragoni (2011), dentre outros. Além destes, estudamos documentos governamentais como *PCN's* (1998) e *Orientações Curriculares Nacionais* (2008) que procuram nortear o trabalho pedagógico dos docentes com a Linguagem e a Literatura. Procuramos também descobrir os motivos que distanciam os alunos do gosto pela leitura e o papel desempenhado pela escola na formação leitora de seus estudantes. Por fim, acreditamos em um resultado positivo com nossa intervenção na escola, na medida em que construímos um ambiente de leitura vivo e consciente de sua função social, ao promover um diálogo efetivo entre livros e jovens leitores. Ademais, atentamos para um ensino mais coerente da Literatura na sala de aula, objetivando um comportamento discente mais crítico e autônomo diante da sociedade brasileira.

Palavras-Chave: Leitura. Letramento literário. Círculos de leitura. Ensino Fundamental. Nono ano.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO: ENTRE CORES E LINHAS DE LEITURAS	08
2. DESATANDO NÓS TEÓRICOS	13
2.1 Alinhavando a leitura literária: como conhecê-la?	13
2.2 Parâmetros curriculares: moldes para o tecido literário?	17
2.3 A Literatura na escola pública: texto e automatização	19
3. TECENDO A LITERATURA COM PALAVRAS EM CÍRCULOS	22
3.1 Sujeitos e espaços que formam o tecido da leitura na escola	22
3.2 Livros como instrumento da leitura literária.....	25
3.3 Círculos de leitura no 9º ano: uma estratégia para encontrar a Literatura	30
3.4 Um método de ação para costurar histórias e sentidos em círculos de leitura	33
4. ANALISANDO LEITURAS: A LITERATURA EM PROSA NO ENSINO FUNDAMENTAL	41
4.1 Um estudo sobre o comportamento dos leitores da turma do nono ano	41
4.2 O que podem dizer os diários de leituras do nono ano	45
4.2.1 Círculo “Believe” - Livro <i>Feita de Letra e Música</i>	46
4.2.2 Círculo “Radar” – Livro <i>Cidades de Papel</i>	50
4.2.3 Círculo “Listrados na guerra” – Livro <i>O menino de pijama listrado</i>	55
4.2.4 Círculo “Hogwarts” - Livro <i>Harry Potter e a pedra filosofal</i>	58
4.2.5 Círculo “Torre forte” - Livro <i>O alienista</i>	62
4.2.6 Círculo “Sejamos feministas”- Livro <i>Sejamos todos feministas</i>	69
4.3 Refletindo sobre os círculos	73
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
REFERÊNCIAS	84
ANEXOS	87

1. INTRODUÇÃO: ENTRE CORES E LINHAS DE LEITURAS

Quando aprendemos a ler, um novo mundo se abre diante de nós, surgindo neste momento um verdadeiro universo de aventuras, personagens desconhecidos, imagens criadas em prosa e poesia. Mas o que acontece se continuamos a ler e melhoramos nossa habilidade de leitura? E o que acontece quando não lemos mais? E tudo se estagna? Para onde vão os leitores? E o qual o caminho dos não leitores? Estas são indagações múltiplas sobre a Literatura e seus (possíveis) leitores.

O hábito de leitura é uma questão historicamente discutida nos meios educacionais e, por diversos anos, são constatados números negativos em estatísticas que pesquisam o comportamento leitor dos brasileiros. O baixo desempenho do país em provas internacionais como o PISA, que também consideram o nível de compreensão leitora, demonstram uma situação preocupante. Dados do *Relatório Nacional PISA 2012*¹ apontam que o Brasil figura nas últimas posições em leitura (55ª posição) entre um total de 65 países, revelando um quadro crítico de habilidade leitora.

Em termos nacionais, avaliações governamentais também não mostram bons resultados, apesar de um crescimento percentual. Conforme o *Relatório Nacional SAEB 2003*², a média percentual em nível adequado de proficiência leitora dos brasileiros não ultrapassa 10%. Considerando outro relatório mais recente, *De Olho nas Metas 2013-2014*³, baseado nos dados do SAEB, observa-se no último resultado divulgado desta avaliação, um avanço para 28,7% relacionado ao nível de proficiência em Língua Portuguesa para os anos finais do Ensino Fundamental. Entretanto, tal resultado demonstra ainda uma grave situação concernente à competência leitora dos jovens brasileiros.

No âmbito escolar brasileiro, acreditamos que algumas práticas tradicionais e conservadoras, o despreparo docente, além de outros problemas, criam uma barreira pedagógica ao propor atividades didáticas aos alunos que são, frequentemente, obrigados a ler livros impostos pelo planejamento da escola. Nesse caso, é desconsiderada uma

1 **Relatório Nacional Pisa 2012: Resultados Brasileiros**. São Paulo: Fundação Santillana, 2012. Disponível em http://download.inep.gov.br/acoesinternacionais/pisa/resultados/2014/relatorio_nacional_pisa_2012_resultados_brasileiros.pdf – acesso em 24/02/2016.

2 **Relatório Nacional Saeb 2003**. Brasília: Inep, 2006. Disponível em http://www.oei.es/quipu/brasil/RelatorioSaeb2003_1.pdf – acesso em 24/02/2016.

3 **TODOS PELA EDUCAÇÃO. De Olho nas Metas 2013-2014**. Disponível em http://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/de_olho_nas_metas_2013_141.pdf – acesso em 24/02/2016.

particularidade fundamental para a iniciação de leitores: a leitura por prazer que cria uma espécie de jogo entre escritor e leitor, como afirma Barthes (2013, p. 09): “Um espaço de fruição fica então criado. Não é a ‘pessoa’ do outro que me é necessária, é o espaço: a possibilidade de uma dialética do desejo, de uma imprevisão do desfrute: que os dados não estejam lançados, que haja um jogo”.

Assim, a leitura obrigatória, imposta pela escola, cria um grande distanciamento entre o aluno e a Literatura, que enxerga o livro literário como mais uma tarefa estudantil chata, enfadonha e desvinculada de significado para sua realidade, impossibilitando a interação com o texto, característica própria do leitor proficiente. Evidenciamos tais constatações na escola foco deste trabalho, quando verificamos procedimentos pedagógicos, através de projetos de leitura que envolvem a maioria das turmas da unidade escolar, mas que não atingem – por um motivo ou outro – os estudantes de maneira a conscientizá-los da importância de uma experiência real com a Literatura.

Percebemos que, em muitos casos, os projetos desenvolvidos em nossa escola brasileira, surgem inicialmente com o objetivo fundamental de motivar os alunos para a leitura de livros literários. Entretanto, pelo fato desses projetos de leitura culminarem frequentemente com apresentações artísticas, o foco primordial da atividade se perde em responsabilidades procedimentais para garantir o evento de culminância.

Desse modo, a finalidade real se desvirtua de seu sentido original, provocando em nossos estudantes do ensino fundamental preocupações distantes da prática da leitura das obras, tais como dar mais importância ao roteiro da peça teatral ou adquirir o figurino a ser usado em alguma atividade musical relacionada à leitura literária.

Outro fator negativo constatado é o fato de muitos educadores se limitarem às leituras dos livros didáticos e, portanto, não transmitirem exemplarmente uma vivência ampliada e cotidiana com a Literatura. Conforme a pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, edição de 2011, do Instituto Pró-Livro⁴, o professor ou professora é a maior figura influenciadora em despertar o interesse pela leitura, ultrapassando inclusive a mãe (ou responsável do sexo feminino) como determinante no hábito leitor. Em terceiro lugar, figura o pai (ou responsável do sexo masculino).

Além de tantos obstáculos, observamos a ausência da leitura na rotina familiar

4 **Retratos da Leitura no Brasil**. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2011. Disponível em http://prolivro.org.br/home/images/relatorios_boletins/3_ed_pesquisa_retratos_leitura_IPL.pdf – acesso em 24/02/2016.

brasileira, que, por muitas vezes, carente de recursos financeiros, opta por valorizar outras necessidades domésticas em detrimento de desenvolver atos intelectuais ou adquirir bens culturais, como livros, para seus filhos. Ainda considerando estatísticas da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* (2011), com relação à renda familiar brasileira, verifica-se que só possuem maior hábito leitor as famílias que recebem a partir de dois salários mínimos. Evidentemente, famílias abastadas podem ter acesso a livros mais facilmente, porém a maioria de alunos da escola pública brasileira detém pouco poder aquisitivo para tal investimento, reforçando o perfil de família não leitora.

Desse modo, a leitura não é reconhecida na prática como agente de formação cidadã da maior parte da população brasileira e sua importância se restringe principalmente ao espaço e ao momento escolar por exigências pedagógicas à classe estudantil, inclusive não se constituindo em uma atividade habitual adulta, portanto sem continuidade na vida dos indivíduos.

Esta dissertação, portanto, procura discutir sobre a mudança desse quadro, no nono ano do Ensino Fundamental, direcionando a leitura para o campo da Literatura, pois esse tipo de texto cria autonomia e desenvolve o senso crítico dos leitores, características fundamentais para a construção e o exercício da cidadania, tarefa razoavelmente cabível à escola que possui em seu escopo a formação de cidadãos.

Ademais, cabe ressaltar o direito ao acesso à arte literária, necessidade indispensável a todo ser humano, como bem argumenta Candido (2011, p. 176): “[...] a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação”. Julgamos que entrar em contato com a Literatura, nesse sentido, pode colaborar para o desenvolvimento humano dos cidadãos, ao possibilitar a compreensão e a reflexão sobre seus pensamentos e ideais, pois, através do mundo ficcional de histórias alheias, esse cidadão leitor passa a tomar consciência do outro e, por conseguinte, de si mesmo.

Também é possível constatar a possibilidade desse conhecimento proporcionar a seus leitores, experiências de vida exitosas agregando, então, vantagens pessoais e profissionais, além de promover sua participação social no mundo.

Muitos trabalhos acadêmicos tratam da leitura e seu poder de transformação sobre o comportamento humano em sociedade. É com a palavra que o cidadão melhor se insere em um cotidiano cada vez mais dominado pela escrita, seja ela impressa ou virtual. Àqueles que vivem à margem desse domínio, resta um mundo limitado e restrito.

A necessidade linguística de cada cidadão se satisfaz quando se alcança um certo nível de letramento, ou seja, quando o indivíduo é, nas palavras de Soares (2012, p. 40): “[...] não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita”.

Dessa maneira, faz-se necessário construir uma prática de letramento na escola, que busque desenvolver o uso real da língua e não um modo meramente mecânico, este muitas vezes abordado no ambiente escolar. Cultivar esse espaço de letramento é fundamental porque o ser humano necessita dar sentido ao que lê e, conseqüentemente, cria hábitos sociais mais elaborados e complexos, quando está de posse do senso crítico oriundo da utilização transformadora da linguagem em suas diversas formas de representação.

Lembramos ainda Freire em sua obra *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam* (1989), quando este coloca o poder que se conquista com a leitura, pois, a partir do momento em que o alfabetizando entra no universo letrado, é dado a ele a oportunidade de transformação e prática social: “[...] a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas também por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente” (FREIRE, 1989, p. 13). Sendo assim, com base nessa função social da linguagem, é importante destacar o uso da língua na realidade de cada indivíduo, afastando-se de exercícios automatizados e vazios de significado, confirmando a necessidade de usar a língua no contexto de letramento.

A escola, como um todo, cotidianamente tem a oportunidade de mudar a vida de seus alunos no momento em que usa a linguagem para proporcionar atividades práticas e reais de letramento, levando em conta as necessidades e interesses dos educandos, tornando-os mais preparados para exigências individuais e sociais.

Nesse sentido, este projeto de intervenção presente nesta dissertação procurou desenvolver a competência leitora dos estudantes de uma turma do nono ano da escola em que atuamos como docente de Língua Portuguesa e as atividades de leitura foram aplicadas semanalmente, seguindo o primeiro bimestre do ano letivo de 2016. O intuito aqui pretende analisar a aprendizagem da turma quanto às suas habilidades leitoras por um período específico em meio à rotina escolar.

Assim, as questões centrais desta pesquisa foram:

- Como despertar o prazer pela Literatura através de círculos de leitura em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental?
- Qual o papel que a escola e o professor podem desempenhar para promover a formação de leitores literários?

Para tanto, foi pensada a estratégia de usar círculos de leitura, proposta sugerida por Cosson (2014) a fim de viabilizar esse processo, pois consideramos nessa prática o seu caráter formativo através de uma aprendizagem coletiva e colaborativa entre os componentes da turma. Esperamos que o compartilhamento de ideias e reflexões acerca das leituras realizadas possam tanto consolidar a vivência do aluno leitor quanto despertar o interesse para a leitura do aluno ainda não leitor.

Diante de tal proposta, o objetivo geral desta dissertação busca analisar o uso de círculos de leitura como intervenção na formação de leitores literários em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública⁵. Além disso, de modo específico, propõe-se:

- Identificar os motivos que mais despertam o interesse e o prazer pela leitura literária em prosa;
- Promover a compreensão e a interpretação do texto literário em prosa através de círculos de leitura em uma turma do 9º ano;
- Verificar e analisar os obstáculos materiais e pedagógicos existentes em sala de aula que impedem o desenvolvimento da leitura literária no gênero narrativo.

Ainda utilizamos teorias de vários pesquisadores sobre leitura e letramento como Freire (1989) e Soares (2012), sobre Literatura como Lajolo (1985) e Cândido (1995), sobre círculos de leitura como Cosson (2014) e Yunes (1999), dentre outros. Partimos de estudos desses autores a fim de nortear a intervenção aplicada na escola, procurando fundamentar teoricamente os procedimentos pedagógicos realizados na prática em sala de aula. Além disso, estudamos documentos governamentais como *Parâmetros Curriculares Nacionais- Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental* (1998) e *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (2008), que procuram nortear o trabalho pedagógico dos docentes com a Linguagem e a Literatura. A metodologia será mais bem explicitada posteriormente no momento em que serão detalhadas as etapas de toda a prática interventiva e no final do trabalho, algumas considerações serão postas no sentido de analisar toda a intervenção realizada, verificando as contribuições pedagógicas esperadas ao fim do processo.

5 Escola de Ensino Fundamental e Médio José de Alencar, localizada em Fortaleza (CE), através da minha função de Professora de Língua Portuguesa, responsável por abordar leitura, gramática, literatura e produção textual em uma turma do turno matutino, composta por 41 alunos.

2. DESATANDO NÓS TEÓRICOS

A fim de embasar esta pesquisa, serão aqui discutidas as ideias de alguns autores – Lajolo (1985), Colomer (2007), Eco (2003), Compagnon (2009), Zilberman (2009), entre outros - acerca da arte literária, procurando refletir inicialmente o seu conceito e sua presença na escola, papel este que se faz importante para a formação leitora dos alunos.

Há de se considerar ainda características específicas da Literatura, a questão do prazer com Barthes (2013), o caráter humano desta arte com Candido (2011), bem como o conceito de letramento literário com Paulino e Cosson (2009) que permite ao leitor se apropriar da arte literária, além de desenvolver sua capacidade de compreensão leitora através de textos esteticamente diversificados.

No que concerne a instâncias governamentais de ensino, alguns documentos legais, como os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998) e as *Orientações Curriculares Nacionais para o ensino médio* (2008), serão analisadas com o objetivo de verificar a postura de autoridades educacionais diante do ensino de Literatura na educação básica. Com certeza, percebe-se em tais documentos relações entre o ensino fundamental e o ensino médio naquilo que diz respeito à abordagem dela como um todo, fato que deve ser discutido e exposto no sentido de dar visibilidade ao ensino-aprendizagem como um todo.

2.1 Alinhavando a leitura literária: como conhecê-la?

Para muitos jovens brasileiros, atualmente, a Literatura está identificada como um componente curricular⁶ muitas vezes enfadonho para certos alunos e repleto de séculos de histórias distantes. Essa mistificação acerca do estudo literário cria um distanciamento entre a Literatura e o estudante que, às vezes, já é um leitor literário, mas equivocadamente não se reconhece. Porém, essa distância é questionável, como já apontava Lajolo (1985, p.10):

Será que é errado dizer que literatura é aquilo que cada um de nós considera literatura? Por que não incluir num conceito amplo e aberto de literatura as linhas que cada um rabisca em momentos especiais? Ou aquele conto que alguém escreveu e está guardado na gaveta? Por que excluir da literatura o poema que seu amigo fez para a namorada, só mostrou para ela e para mais ninguém? Por que não chamar de literatura a história de bruxas e bichos que de noite, à hora de dormir, sua mãe inventava para você e seus irmãos?

⁶ Em algumas instituições (públicas ou privadas), tal componente sequer faz parte do currículo, contrariando os documentos oficiais supracitados.

Se considerarmos esse conceito amplo de Literatura, é possível despertar uma aproximação dos leitores iniciantes e principalmente estudantes não leitores, comumente encontrados na escola pública, alvo desta pesquisa, que poderão se identificar com a arte literária e abrir um canal de empatia para permitir uma experimentação com a Literatura.

Em virtude disso, no ambiente escolar, é possível constatar a necessidade de aproximar alunos e literatura, promovendo entre ambos uma experiência significativa de leitura e, por conseguinte, da própria vida.

Evidenciamos um equívoco quanto ao ensino de Literatura na escola, pois se estabelece uma divergência pedagógica entre “saber literatura” e “ler literatura”, como constata Colomer (2007, p. 10) quando apresenta essa problemática ao dizer que “Não se lê livremente em umas séries e se aprende literatura em outras”.

Assim sendo, vemos que os alunos são expostos a uma iniciação literária com leitura livre⁷ durante todo o Ensino Fundamental e, no Ensino Médio, se aplica a exposição massiva de “conteúdos” a partir de informações históricas e teóricas sobre obras de Literatura. Em ambos os casos, ocorrem problemas metodológicos e acreditamos ser importante procurar o melhor caminho a seguir para que o aluno se torne realmente um leitor literário competente. Para esse fim, o leitor precisa construir um sentido nas obras que lê a partir de uma construção social, como nos aponta Colomer (2007, p. 31):

[...] o objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a *formação da pessoa*, uma formação que aparece ligada indissolavelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem.

Compreendemos então que a Literatura mantém um objetivo, embora não primordial, de fortalecer as relações sociais dos indivíduos, corroborando para a construção da sociedade e *a posteriori* da reflexão crítica dessa mesma sociedade outrora formada. Identificamos também essa característica sociocultural da Literatura nas palavras de Eco (2003, p. 10) ao afirmar que “A literatura mantém em exercício, antes de tudo, a língua como patrimônio coletivo”.

Verificamos ainda que há um contexto geral – fato que também se refletiu primeiramente na turma presente nesta pesquisa – quase inóspito para o exercício literário, quando consideramos o mundo prático e objetivo criado pela demanda tecnológica contemporânea, o que força uma vida acelerada e superficial, prejudicando o desenvolvimento

⁷ Nessa fase da educação básica, o estudante entra em contato com textos literários sem ser alertado para a especificidade desse tipo de texto, com fins puramente interpretativos.

de vivências mais profundas e complexas na sociedade atual, como bem explicita Compagnon (2009, p. 21):

[...] o espaço da literatura tornou-se mais escasso em nossa sociedade há uma geração: na escola, onde os textos didáticos a corroem, ou já a devoraram; na imprensa, que atravessa também ela uma crise, funesta talvez, e onde as páginas literárias estiolam; nos lazeres, onde a aceleração digital fragmenta o tempo disponível para os livros.

Através dessa constatação de Compagnon, há uma preocupação com um cenário desfavorável à fruição do texto literário, seja por práticas pedagógicas defasadas na escola brasileira, seja pelo definhamento da Literatura na imprensa ou ainda pela oferta diversificada de atividades de lazer, reduzindo o tempo solitário da leitura literária. Tal contexto adverso se apresenta marcadamente por comportamentos intelectuais que tendem mais à fruição de manifestações artísticas de impacto visual também explicitado por Zilberman (2009, p.28-29):

Com efeito, as pessoas que poderiam vir a constituir o público da literatura apresentam outros interesses que não coincidem com o consumo de textos impressos, mas visuais, auditivos ou performáticos, como se a sociedade experimentasse um retorno a formas mais primitivas de comunicação, aquelas que teriam sido superadas quando da disseminação da escrita desde priscas eras.

Sendo assim, percebemos uma conjuntura social brasileira dependente de formas orais que retrocedem a contextos históricos quase medievais, em que grande parte da população se baseava na comunicação limitada da oralidade. Evidentemente que as mudanças tecnológicas trouxeram avanços, porém surge aí o risco do indivíduo cair na esteira fácil e cômoda da informação superficial e do entretenimento efêmero.

Sobre essa questão, podemos lembrar a opinião de Perrone-Moisés (2000, p. 347): “[...] os avanços tecnológicos dos meios de comunicação e a própria vida cotidiana na ‘sociedade do espetáculo’ habituaram o público a um consumo rápido e caótico de informações, em tudo diverso da concentração e da lentidão exigidas pela leitura do texto literário”. Este contexto fugaz torna os indivíduos reféns desses aparatos modernos e imprime um comportamento passivo nas pessoas, distanciando-as do exercício mais reflexivo outrora oferecido pela experiência literária.

Advogamos a importância do estudo literário para a formação do homem e também como um caminho alternativo para a aprendizagem de conhecimentos historicamente adquiridos pela humanidade. Sobre isso, lembramos Barthes (2013, p. 19):

[...] a literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhe dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso. Por um lado, ele permite designar saberes possíveis – insuspeitos, irrealizados: a literatura trabalha nos interstícios da ciência: está sempre atrasada ou adiantada com relação a esta, semelhante à pedra de Bolonha, que irradia de noite o que aprisionou durante o dia, e, por esse fulgor indireto, ilumina o novo dia que chega. A ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa.

Constatamos, assim, a grande contribuição que a arte literária pode oferecer aos indivíduos que dela se apropriam, não apenas por deleite ou passatempo, mas também pelo desenvolvimento de seu intelecto ou sua formação cultural, unindo seu leitor, ao mesmo tempo, a uma herança científica e a um bem cultural que é a Literatura existente. Como bem apontou Barthes, a arte literária pode permitir ao indivíduo o contato com diversos saberes científicos de forma implícita através da leitura e fruição de seus textos.

Para além desse poder de construção social, a Literatura proporciona experiências individuais significativas para os leitores, ao permitir uma vivência virtual temporária através do mundo ficcional apresentado pela obra.

Vale salientar também que, no Ensino Fundamental, precisamos melhor organizar a metodologia utilizada no ambiente escolar e aproveitar o momento de iniciação leitora para orientar e direcionar de forma mais significativa as práticas de leitura literária.

Há de se extinguir, na verdade, essa separação literária do Ensino Médio e do Fundamental, pois acreditamos que a Literatura pode percorrer toda a vida dos indivíduos e, por conseguinte, deve estar presente nas leituras e nas vivências de todos os alunos, formando e transformando suas mentes e ações.

A arte literária promove um contexto real de letramento para o indivíduo, por se tratar de uma das práticas sociais da escrita mais presentes na humanidade e que exige de seus leitores comportamentos interpretativos mais diversificados. Faz-se necessária uma postura contínua de crescimento intelectual como bem configuram Paulino e Cosson ao definirem letramento literário como “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67).

Essa característica singular do letramento literário demanda do seu leitor dois grandes procedimentos intelectuais para que ocorra sua apropriação: primeiramente a interação verbal essencial com a obra e, posteriormente, o indivíduo pode se constituir enquanto pessoa por meio de experiências ficcionais geradas pelos textos literários. Nas palavras ainda dos autores, a Literatura permite que “[...] o sujeito viva o outro na linguagem, incorpore a experiência do outro pela palavra, tornando-se um espaço de construção de sua identidade e de sua comunidade” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 69).

Dentro desse contexto, essa vertente do letramento voltada para a competência leitora em Literatura, tem uma função de desenvolver a habilidade leitora dos cidadãos de forma a mostrar-lhes o mundo em sentido mais amplo – fato iniciado no ensino fundamental, como assim é apontado nos *PCN's* (1998), do ensino fundamental –, como é visível também no texto das *Orientações Curriculares Nacionais para o ensino médio* (2008, p. 55): “[...] podemos pensar em letramento literário como estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler poesia ou drama, mas dele se apropria efetivamente por meio da experiência estética, fruindo-o”.

Essa ideia de estender a capacidade leitora do indivíduo através da Literatura é corroborada por Lajolo (2011, p. 89) quando afirma que “[...] o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, tornar-se seu usuário competente”.

Nesse sentido, entrar em contato com a Literatura permite aos jovens, principalmente de escola pública, reverter uma situação de baixa participação social, na medida em que a arte literária expressa tanto a liberdade de expressão quanto o pensamento dos indivíduos, tornando-os cidadãos mais autônomos e conhecedores de si mesmos a partir das diferentes problematizações trazidas pelos textos literários.

2.2 Parâmetros curriculares nacionais: moldes para o tecido literário?

Os documentos oficiais, elaborados por instituições governamentais nas últimas décadas, possuem um papel importante na prática desenvolvida em sala de aula. Faz-se necessário, então, uma análise de como a Literatura é vista por instâncias reguladoras do governo brasileiro, para que se possa desenvolver atividades pedagógicas condizentes com a natureza do componente curricular de Literatura Brasileira e não cercear seu potencial em prol de regras e modelos que, em vez de direcionar, tendem a limitar o trabalho pedagógico na escola.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs – para os ciclos do Ensino Fundamental* (1998) tratam da peculiaridade do texto literário, explicitando aspectos particulares dessa área, apesar de mostrar de maneira limitada o seu papel. Primeiramente, levanta-se a questão entre a relação do texto literário com o mundo real, desvinculando esse tipo de texto de experiências humanas factuais e transcendendo diferentes planos que procuram explicar e descrever a realidade, como o discurso científico: “Ele (o texto literário) os ultrapassa e transgride para constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o

mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis” (BRASIL, 1998, p. 26).

Outro ponto elencado no documento apresenta os aspectos linguísticos próprios da escrita literária. Estas características, além de seguirem padrões comuns da escrita, também procuram transcendê-los no momento em que buscam selecionar recursos da linguagem que possam atender a objetivos artísticos:

Nesse processo construtivo original, o texto literário está livre para romper os limites fonológicos, lexicais, sintáticos e semânticos traçados pela língua: esta se torna matéria-prima (mais que instrumento de comunicação e expressão) de outro plano semiótico - na exploração da sonoridade e do ritmo, na criação e recomposição das palavras, na reinvenção e descoberta de estruturas sintáticas singulares, na abertura intencional a múltiplas leituras pela ambigüidade, pela indeterminação e pelo jogo de imagens e figuras (BRASIL, 1998, p. 27).

Entretanto, vem ocorrendo um equívoco histórico nas aulas de Literatura na educação básica, com práticas ainda do século passado, com relação ao uso do texto literário em sala de aula, quando os objetivos se restringem a refletir sobre pontos gramaticais e/ou comportamentos morais:

O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias (BRASIL, 1998, p. 27).

Embora os *PCNs* do Ensino Fundamental apresentem o uso do texto literário de forma sucinta, eles dão espaço para práticas educacionais que não limitam a arte literária, pelo contrário, deixam aberto o caminho para desenvolver atividades mais desafiadoras e estimulantes, colaborando para um comportamento paulatinamente mais maduro do jovem leitor.

Outro documento norteador da educação brasileira também corrobora a importância da Literatura como componente curricular. As *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, apesar de serem direcionadas ao ciclo posterior ao Ensino Fundamental, discutem e fundamentam o uso do texto literário na escola:

[...] o discurso literário decorre, diferentemente de outros, de um modo de construção que vai além das elaborações linguísticas usuais, porque de todos os modos discursivos é o menos pragmático, o que menos visa a aplicações práticas.

Uma de suas marcas é sua condição limítrofe, que outros denominam transgressão, que garante ao participante do jogo da leitura literária o exercício da liberdade, e que pode levar a limites extremos as possibilidades da língua (FREDERICO; MACHADO; REZENDE, 2008, p. 49).

Ainda reforçando a justificativa para o ensino de Literatura no ensino médio este mesmo documento referencial alerta para a permanência do ensino de arte (e principalmente a literária) no sentido de mostrar um lado da vida além das obrigações do mundo do trabalho, muitas vezes imposto aos jovens de classes sociais populares que compõem o quadro estudantil brasileiro em sua maioria:

[...] querer que a escola prepare apenas para enfrentar o sofrimento do cotidiano, principalmente para os não privilegiados, é, por um lado, resultado de uma poderosa e perversa máquina que parece determinar os caminhos a serem percorridos e, por outro, o determinante desses caminhos (FREDERICO; MACHADO; REZENDE, 2008, p. 51).

O documento propõe não limitar o ensino na escola pública apenas para fins profissionalizantes. Evidentemente que os estudantes precisam de um preparo para o mercado de trabalho, porém o objetivo da educação não deve se restringir a isso, como se os alunos, principalmente aqueles provenientes de situação social mais frágil, estivessem fadados a apenas trabalhar em sua vida adulta sem merecer o usufruto de bens artísticos e culturais que possam tornar suas vidas mais prazerosas.

2.3 A Literatura na escola pública: texto e automatização

A partir da incumbência de atender ao compromisso de universalização do ensino no Brasil, a escola pública transformou-se em vítima de uma espécie de processo de “industrialização do ensino”, em que salas de aula lotadas são uma rotina no ambiente escolar e os alunos tornam-se números cada vez mais passivos de práticas educacionais, conforme apontam os *PCNs* (1998) para essa mudança:

A nova realidade social, conseqüente da industrialização e da urbanização crescentes, da enorme ampliação da utilização da escrita, da expansão dos meios de comunicação eletrônicos e da incorporação de contingentes cada vez maiores de alunos pela escola regular colocou novas demandas e necessidades, tornando anacrônicos os métodos e conteúdos tradicionais. Os índices brasileiros de evasão e de repetência – inaceitáveis mesmo em países muito mais pobres – são a prova cabal do fracasso escolar (BRASIL, 1998, p. 17).

Desse modo, na escola brasileira, a presença da arte literária pode ser uma alternativa

para resgatar o caráter humano de cada indivíduo, ao exercitar sua sensibilidade e criticidade, por ocasião de estudos com textos que revelam comportamentos sociais alienantes e inconscientes dos problemas por que passa a sociedade da qual faz parte. Podemos refletir sobre essa necessidade de voltar a "humanizar" o ser humano, isto é, de desenvolver características próprias da atividade humana, como salienta Candido (2011, p. 188):

[...] a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo, ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. Em segundo lugar, a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos. A organização da sociedade pode restringir ou ampliar a fruição deste bem humanizador. O que há de grave numa sociedade como a brasileira é que ela mantém com a maior dureza a estratificação das possibilidades, tratando como se fossem compressíveis muitos bens materiais e espirituais que são incompressíveis.

Como se percebe, a Literatura pode ter um papel importantíssimo na composição da personalidade humana, no sentido em que auxilia o homem a constituir-se enquanto pessoa e cidadão, possibilitando a este uma melhor posição diante das experiências humanas percebidas através da arte.

Essas ideias reforçam a relação entre a vida e a Literatura, na medida em que esta provoca um distanciamento quase paradoxal, ou seja, através da imaginação e da fantasia, a Literatura permite ao leitor enxergar e compreender o mundo real de forma plena, conhecendo suas diversas facetas e transformando a vida do indivíduo.

Cabe à escola pública uma responsabilidade considerável, pois evidenciamos em nosso país péssimos hábitos leitores e, por conseguinte, baixíssimo desempenho intelectual de nossos jovens em avaliações educacionais, o que, ampliando para níveis maiores, dificulta e obstaculariza o desenvolvimento da nação. Em meio a este turbilhão de situações e indo além de dados estatísticos, acreditamos ser importante pensar numa formação mais humana dos jovens estudantes que se encontram nas escolas públicas.

É fato que a etapa posterior ao Ensino Fundamental (Ensino Médio) possui um caráter de preparar os alunos para o mercado de trabalho. No entanto, a formação humana também é prevista, em suas finalidades, conforme a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* (1996, p. 12), em seu artigo 35:

[...] II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas

condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

Em consonância ao documento oficial, acreditamos que o ensino não deve se limitar a conteúdos apenas voltados ao mercado de trabalho, reforçando a necessidade de um consumismo desenfreado e distanciando os jovens de experiências educacionais mais amplas. Portanto, julgamos ser fundamental o contato entre os estudantes e a literatura, que através de seus textos mais variados e complexos, pode contribuir não só para a formação intelectual dos discentes, mas também para o desenvolvimento da sua sensibilidade e consciência perante o mundo em que vive. Atividades através dos círculos de leitura aparecem como uma das possíveis saídas para a introdução real da Literatura na escola pública, como será exposto a seguir.

3. TECENDO A LITERATURA COM PALAVRAS EM CÍRCULOS

Para o detalhamento do método a ser utilizado, alguns aspectos mostram-se importantes para o desenvolvimento da prática interventiva, tais como o contexto educacional da rede pública estadual, os sujeitos da pesquisa, os espaços e contextos escolares onde ocorreram as reuniões (sala de aula e biblioteca), os suportes usados para a leitura propriamente dita (livro impresso, tablet, celular), além de questões relativas à leitura individual e coletiva.

Para fundamentar a intervenção desta pesquisa, julgamos necessário conhecer a estratégia de círculos de leitura, através dos estudos de alguns teóricos tais como Cosson (2014), Yunes (1999), Bohm e Maragoni (2011), a fim de proporcionar um melhor entendimento das leituras propostas aos alunos, ao promover uma atividade escolar de compartilhamento e socialização de ideias. Procuramos definir também nosso tipo de pesquisa a partir dos conceitos de Thiollent (2011), Tripp (2005), Lüdke e André (2014), além de descrever todas as etapas de nossa intervenção em sala de aula.

3.1 Sujeitos e espaços que formam o tecido da leitura na escola

A intervenção a qual nos propomos ocorreu em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, na Escola de Ensino Fundamental e Médio José de Alencar, situada em Fortaleza, no estado do Ceará, ao longo de 2016, como será detalhado mais adiante. A cidade possui 2,59 milhões de habitantes, conforme dados do IBGE (2015), configurando como quinta maior capital do Brasil e com um alto potencial turístico.⁸

A turma em que ocorreu esta intervenção acadêmica é formada por 41 alunos com idade entre 13 e 15 anos, sendo 23 meninas e 18 meninos, com as aulas ocorrendo no turno da

⁸ A unidade de ensino localiza-se no bairro Messejana, localidade que possui sua origem a partir de uma aldeia de índios Potiguares. Há uma estreita relação entre o lugar e a arte literária, pois a própria localidade foi citada em *Iracema*, romance clássico do Romantismo Brasileiro e escrito pelo autor José de Alencar. A escola possui 94 anos de existência, é considerada tradicional em Messejana, e procurou valorizar a arte literária de seu mais famoso conterrâneo ao empregar o nome do grande romancista cearense José de Alencar. Tal fato é uma homenagem a este escritor, que se projetou nacionalmente com obras consagradas na Literatura Brasileira. O bairro atualmente registra um IDHM de 0,481 conforme estudo do *Mapa da criminalidade e da violência em Fortaleza* (2011). Esta pesquisa ainda alerta para altos índices de criminalidade e baixos índices de alfabetização, dados que preocupam e demandam intervenções de ordem social e educacional. Embora instalada nesse contexto adverso contemporâneo, a escola possui um dos melhores índices de IDEB no bairro, registrando um índice de 5,2 em 2015, referente aos anos finais do ensino fundamental (9º ano). Evidentemente que tal dado não representa um bom desempenho, pois está abaixo de uma média 6 que poderia configurar um resultado mais adequado. Dados do último exame externo, promovido pela secretaria de educação do estado (SPAECE/2015), mostram essa realidade ao registrar 39,2% de alunos do 9º ano em situação crítica de aprendizagem em Língua Portuguesa neste ambiente escolar.

manhã. O grupo é formado em sua maioria por alunos oriundos de escolas particulares da região. Essa característica ocorre geralmente em decorrência de dificuldades financeiras por que passam algumas famílias.

Há uma diversidade de situações sociais formando o perfil das turmas de alunos da escola, que recebe uma demanda de outros bairros e também de municípios vizinhos. No total, no ano de 2016, são aproximadamente 1.800 estudantes, distribuídos em três turnos e em 44 turmas, sendo estas: seis turmas de 9º ano do Ensino Fundamental, quatorze salas de 1º ano, doze turmas de 2º ano e dez salas de 3º ano do Ensino Médio, além de duas turmas de Educação de Jovens e Adultos.

A escola possui boa média indicativa no sistema de avaliação externa, em Língua Portuguesa referente ao 9º ano do Ensino Fundamental, com 262,5 pontos (SPAECE 2015), se comparada à média geral do município, com 242,1 pontos. Acreditamos que isso é possível por se concentrar nesta escola, um número razoável de estudantes preocupados em obter bons desempenhos a fim de ingressarem em universidades.

Outro dado que deve ser considerado é o grande número de estudantes por sala, pois com a demanda recebida pela escola, conseqüentemente as turmas ficam lotadas e são formadas com uma média de 40 a 45 alunos. No decorrer do ano, evidentemente ocorre evasão, porém, no turno da manhã, período da turma aqui pesquisada, esse índice é muito baixo e frequentemente existe a substituição de um aluno evadido por outro novato.

A sala de aula surge como primeiro espaço a ser utilizado por questões óbvias, na medida em que se trata do local mais usual para as atividades escolares. Entretanto, fatores negativos como ventilação inadequada e disposição dos assentos em filas devem ser lembrados, pois prejudicam sobremaneira a abordagem desta pesquisa.

Nesse sentido, vale ressaltar a importância de outro ambiente escolar que poderia colaborar com o sucesso da intervenção, pois se trata de um espaço que, em sua essência, presta-se ao favorecimento da leitura. A biblioteca, a nosso ver, é um local pertinente para a motivação leitora, como retrata Pontes (2011, p. 86):

O acesso livre à informação e ao vasto mundo literário com suas obras de referência, história, ficção e lazer, levando a uma gama de opções de leitura, promovendo o contato agradável com os livros, é que formará o gosto pela leitura, dando sentido à existência desses espaços.

Assim, verifica-se a necessidade de chamar a biblioteca escolar à sua responsabilidade e realizar uma parceria neste projeto de leitura, atentando para a possibilidade desse ambiente educacional promover sua função original de formar leitores, bem como garantir o seu acesso

aos livros de maneira amigável e democrática.

Em nossa escola, a biblioteca é grande e possui climatização, porém não há divisão entre o espaço para leitura individual e silenciosa. Neste caso, o local de pesquisa e empréstimo é o mesmo destinado à leitura dos livros, o que às vezes atrapalha a concentração dos leitores.

Embora exista essa situação conflitante nas bibliotecas escolares, acreditamos na importância de vitalizar esses espaços ao se desenvolver rotineiramente atividades para fortalecer sua função educativa e promotora de cidadania entre os seus visitantes. Em nosso ambiente escolar, é possível verificar boa vontade e disposição por parte dos professores lotados na biblioteca, que já desenvolveram projetos de leitura, a exemplo da Academia Estudantil de Letras. Este projeto, organizado por uma professora da biblioteca, realiza há cerca de três anos reuniões com estudantes interessados em ler e produzir textos literários.

Vale ressaltar que a escola participante desta pesquisa já promoveu um projeto de grande porte há quatro anos, que buscou incentivar a leitura literária dos estudantes. O projeto “Chá Literário” envolveu todas as turmas do 9º ano do Ensino Fundamental ao 2º ano do Ensino Médio. Algumas obras da Literatura Brasileira e Universal foram o foco e cada série era responsável pela leitura e apresentação de uma obra no final da atividade.

Entretanto, nas diversas edições do projeto, foram constatadas, nas participações dos alunos, que o objetivo maior (a leitura propriamente dita das obras) era prejudicada em decorrência, dentre outros fatores, de uma preocupação excessiva por parte dos alunos para com a “culminância artística” de tais projetos ou com a nota a ser registrada no boletim.

Ainda existe o “Clube do Livro”, uma iniciativa promovida por alguns professores da área de Ciências Humanas com a colaboração de alguns professores de Língua Portuguesa há cerca de três anos. Este projeto procura ser uma alternativa para o incentivo à leitura na medida em que reúne, geralmente na biblioteca, estudantes de qualquer série ou turno, bastando apenas ter a vontade de falar sobre suas leituras.

Observamos que essa alternativa vem somar forças ao nosso projeto de formação leitora, pois pode complementar visivelmente as atividades de leitura de sala de aula ao favorecer o debate entre os participantes das reuniões.

Portanto, é de fundamental importância utilizar práticas interventivas na escola pesquisada que promovam e viabilizem efetivamente a leitura de obras literárias, não só despertando o interesse e a motivação, principalmente de alunos não leitores, mas também desenvolvendo seu conhecimento sobre as especificidades da arte literária, além de formar cidadãos críticos e mais atuantes em nossa sociedade.

3.2 Livros como instrumentos da leitura literária

Passamos agora a analisar um objeto que pode dar corpo e matéria a arte literária. Não julgamos que a Literatura esteja neste corpo enclausurado e que só dele se emana o texto literário, mas acreditamos na autoridade e projeção social que tal objeto instaura ao representar culturalmente a Literatura: eis, portanto, o livro.

Nossa sociedade, historicamente, desde os primórdios do surgimento da escrita aos modernos e-books de hoje, impõe um prestígio cultural a esse bem material e o inclui no rol do sistema mercadológico. E se há consumo, por que não lucrar com os livros?

Nesse sentido, precisamos refletir sobre como a sociedade atualmente percebe a literatura que chega pelo mercado com seu viés comercial. Sobre isso, nos questiona Zilberman (2007, p. 266):

Para admitir o livro como face material da literatura, cabe aceitar corresponder esta a uma mercadoria, artefato fabricado em quantidade por profissionais, conforme a sistemática de uma indústria específica que visa ao lucro. Com efeito a literatura se expandiu e tomou o caráter que hoje tem – a faceta escrita superando a origem oral da poesia – quando veio a ser fixada num dado suporte, de cuja comercialização dependiam os sujeitos que participavam de sua criação e difusão. Ele, pertence, pois, a um processo econômico, e o modo como se apresenta, na sociedade e na escola, decorre das expectativas do meio. Evitá-lo ou negá-lo representa idealizá-lo, elitizando-o por outro caminho. Compreendê-lo na sua materialidade aproxima-o da situação concreta de seus usuários.

Analisando por essa perspectiva, inicialmente, nos parece ilegítimo comparar a arte literária a um objeto de mercado, quase a diminuir seu prestígio artístico, levando-se em conta toda uma sacralização que fora dada ao texto literário, no decorrer de sua história. Entretanto, nosso sistema social assim se estabelece ao aproveitar e insuflar demandas de consumidores e, com toda sua autoridade, procura comandar esse jogo comercial.

Nesse ínterim, surgem também livros a ludibriar leitores ávidos a consumir uma “leitura fácil”, *Best sellers* e livros de autoajuda, então, entram em listas de obras mais lidas e vendem milhões a cada ano. A qualidade desses livros são questionáveis por estarem envolvidos em objetivos altamente comerciais, embora possa haver algum tipo de qualificação de seus autores. Entre polêmicas e críticas diversas, observamos uma precarização na feitura desse tipo de obra.

Afora isso, podemos considerar que esses picos de leitura, provocados com esse tipo de livro, demonstram uma vivência superficial e efêmera entre esses leitores, como atesta

Chartier (2008, p. 142):

Para um público de leitores, no mesmo momento, um mundo de experiências se encontra partilhado, pelo fato de que todo mundo lia o mesmo livro, falava dele, trocava impressões, mesmo que isso tenha durado pouco tempo. O acontecimento é, em literatura, a irrupção, em grande escala, de fenômenos de moda efêmera, enquanto os “mundos de referência” constituídos, no mesmo momento, por obras célebres permaneciam estáveis ao longo do tempo, mesmo que partilhados por um pequeno número de leitores. É isso que faz toda a diferença – sociológica - entre os *bestsellers* e os clássicos.

Verificamos, a partir disso, a existência de uma produção literária que promove um consumismo de uma leitura fácil e viciante entre muitos leitores, mas que se mostra efêmera e não permanece na memória desse público leitor. Por outro lado, temos obras literárias, consagradas pela área acadêmica e a crítica especializada, denominada de “clássica”, que mostra perenidade e atualidade em suas releituras, possibilitando sempre novos significados como nos aponta Calvino (2007, p.11): “Um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer”. Estas características fazem dos clássicos, obras de referência para a Literatura e compõem um “cânone literário” de uma sociedade que deve ser exposto aos estudantes, como nos alerta Perrone-Moisés (2000, p. 349-350):

[...] se considerarmos que o “cânone” é apenas uma tábua de referência de determinada cultura (por acaso a nossa), e que os currículos escolares, até segunda ordem, devem permitir aos alunos o conhecimento de sua própria tradição cultural, assim como a de outras culturas, não estaremos defendendo o cânone, mas apenas permitindo o acesso ao mesmo. O cânone, como outras tábuas de referência de nossa cultura, não é um repertório imóvel e sagrado; está sujeito a transformações, em nome de valores que mudam segundo as épocas, e que é preciso revisar, reformular, reinventar, por meio de um juízo reflexivo e da busca de um consenso ampliado.

Para a autora, se faz necessário o acesso a essas obras de referência, mesmo que seja para refutá-las, por se tratarem de uma tradição cultural responsável por uma identidade social do indivíduo, de modo que ignorar esse repertório cultural pode deixar este indivíduo em um nível de “descultura” permanente, ou seja, um estado de completa ignorância e desconhecimento de valores tradicionais de uma sociedade.

Desse modo, os leitores devem tomar consciência dessas características da produção literária, buscando diminuir o uso de formas literárias limitadas e se apropriando de obras que possam contribuir para uma vivência mais profunda com a Literatura. Para isso, é preferível o contato direto com estes livros mais qualificados, já que o estudo através das obras didáticas, usadas em sala de aula, tornam simplória a arte literária ao fragmentá-la em cápsulas pedagógicas, com a análise histórica de seus períodos e estilos.

Assim sendo, os suportes que foram usados para a atividade de leitura desta pesquisa passou tanto por instrumentos tradicionais, caso do livro impresso, quanto por mídias eletrônicas, tais como o tablet e o celular, pois a partir desses equipamentos é possível a leitura de livros em arquivos digitais de domínio público, facilitando o acesso aos estudantes.

Estamos cientes das mudanças que ocorreram nos meios de comunicação a partir do uso de computadores, celulares, tablets e redes virtuais e isso provocou alterações comportamentais importantes em nossos discentes, principalmente no que tange ao hábito leitor desses jovens. Portanto, julgamos primordial encontrar novas alternativas e atualizar estratégias antigas a fim de desenvolver a competência leitora de nossos estudantes.

Partindo então desse contexto de pesquisa, optamos por iniciar a escolha dos livros que seriam objeto de leitura dos estudantes considerando preferências pessoais dos próprios alunos participantes e algumas condições de acesso aos livros, como a disponibilidade em arquivos digitais de domínio público que pudessem ser compartilhados, além da facilidade de empréstimos entre eles.

Este ponto contraria a prática corrente no cotidiano escolar, em que os livros a serem lidos pelos alunos são selecionados a partir do repertório do professor, porém, permitimos a livre escolha com o objetivo de promover uma leitura mais crítica e consciente sobre as obras literárias, atentando para a existência ou não de características mais qualificativas nos textos escolhidos. Sobre isso, lembramos Petrucci (1999, p. 222) ao denominar as escolhas dos jovens fora do ambiente escolar de “anárquicas” devido ao modo desordenado em que ocorrem. Esta seleção de maneira livre e sem orientação pode ser influenciada por valores materiais e superficiais, como a capa do livro ou um título sugestivo, além de sofrer grande influência da mídia audiovisual. Nesse sentido, tentamos seguir a sugestão das *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio* (2008) quando refletem acerca dessa questão dos jovens no Ensino Fundamental:

As escolhas anárquicas [grifo dos autores] dos adolescentes fora da escola, além de permitir essa formação do gosto, levam a um conhecimento dos gêneros literários que deve ser considerado como base para a didática da literatura na escola e pode contribuir para o planejamento de atividades de reorientação de leitura, uma vez que a escola não é uma mera extensão da vida pública, mas tem uma especificidade (FREDERICO; MACHADO; REZENDE, Rezende, 2008, p. 71).

Aproveitamos, portanto, o contexto de iniciação leitora da turma na 1ª etapa do ano letivo para aplicar nossa intervenção a fim de “reorientar” a leitura dos estudantes para que estes possam desenvolver seu senso crítico quanto à qualidade das obras literárias

selecionadas por eles. Normalmente, verifica-se um distanciamento dos alunos com a leitura, no momento em que os livros são escolhidos pela escola por julgarem-nas como mais uma atividade obrigatória e enfadonha.

É compreensível a rejeição inicial, entretanto, espera-se que gradativamente seja possível o envolvimento dos alunos com títulos que fazem parte do cânone literário, pois acreditamos na qualidade maior deste tipo de obra, já apontada anteriormente. Assim sendo, os livros escolhidos pelos alunos foram os seguintes:

Quadro 1 – Livros escolhidos para os círculos de leitura

TÍTULOS	AUTOR	CLASSIFICAÇÃO
<i>Feita de Letra e Música</i>	Adrielli de Almeida	Literatura brasileira
<i>Cidades de Papel</i>	John Green	Literatura estrangeira
<i>O Menino de Pijama Listrado</i>	John Boyne	Literatura estrangeira
<i>Harry Potter e a Pedra Filosofal</i>	J. K. Rowling	Literatura estrangeira
<i>O Alienista</i>	Machado de Assis	Literatura brasileira
<i>Sejamos todas feministas</i>	Chimamanda Ngozi Adichie	Literatura estrangeira

Diante deste quadro, notamos que, exceto Machado de Assis, alguns autores brasileiros consagrados (pertencentes ao cânone literário) não foram solicitados pelos alunos e também existiu uma disposição maior à literatura estrangeira ou de consumo (*bestseller*), situação previsível devido à grande exposição desses jovens à mídia audiovisual, responsável por uma massiva divulgação dessas obras. Ainda com relação a essa situação adversa, podemos citar Cosson (2014, p. 35):

[...] a diversidade é fundamental quando se compreende que o leitor não nasce feito ou que o simples fato de saber ler não transforma o indivíduo em leitor maduro. Ao contrário, crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura.

Desse modo procuramos partir desse cenário de leitura para promover a discussão sobre determinadas obras, expondo conceitos básicos de Literatura e questionando o valor literário dessas produções literárias, pois nossa experiência docente nesta escola pesquisada,

confirmou essa preferência dos alunos aos títulos que são motivados pela mídia audiovisual, muitas vezes relacionados a outras formas artísticas como as obras cinematográficas.

Vale salientar que o corpo docente da escola já havia selecionado algumas obras literárias para leitura orientada em bimestres posteriores (2^a, 3^a e 4^a. etapas) e o primeiro bimestre do ano ficou livre para a iniciação e formação leitora dos alunos. Essa seleção foi realizada antes do início do ano letivo, ocorrida na semana pedagógica, momento em que são definidas algumas diretrizes para o planejamento anual dos componentes curriculares. Para tanto, 5 professores participaram dessa escolha, pois são os docentes responsáveis pelo ensino de Língua Portuguesa nas turmas de 9º ano. Os livros adotados pela escola foram:

Quadro 2 – Livros adotados pela escola a partir da seleção dos professores

ETAPA		AUTOR	CLASSIFICAÇÃO
2 ^a	<i>As Crônicas de Nárnia (O Sobrinho do Mago)</i>	C. S. Lewis	Literatura estrangeira
3 ^a	<i>O homem que calculava</i>	Malba Tahan	Literatura brasileira
4 ^a	<i>A Odisseia</i>	Homero (adaptação de Ruth Rocha)	Literatura estrangeira

Nesse ponto também cabe um esclarecimento maior sobre essa escolha, pois é de responsabilidade dos professores da área de linguagens e códigos fazer essa seleção e, normalmente, são considerados alguns critérios, tais como a condição de obra literária canônica, o acesso ao livro, o quantitativo de páginas, o conhecimento do tema do livro e sua importância para o crescimento intelectual e formação cidadã do aluno, além de características literárias que promovem o valor estético da obra.

Com o intuito de amenizar a rejeição dos alunos em relação às obras adotadas pela escola, além de preparar esses estudantes para uma leitura orientada e mais produtiva nas etapas posteriores com obras selecionadas pelo corpo docente, aplicamos este trabalho interventivo. Destacamos que a execução dessa intervenção ocorreu apenas em uma turma de 9º ano, do turno matutino, por ocasião dessa pesquisa acadêmica e que os demais professores realizaram estratégias diferenciadas para a iniciação leitora dos alunos de outras turmas na 1ª etapa do ano letivo.

3.3 Círculos de leitura no 9º ano: uma estratégia para encontrar a Literatura

A prática de leitura compartilhada é uma ideia já debatida por muitos autores, que veem nessa atividade uma maneira de melhor construir um significado às obras literárias analisadas, recebendo várias denominações (círculos de leitura ou de Literatura, comunidades de leitores, clube do livro), porém com uma mesma finalidade.

Considerando que um leitor faz parte de uma comunidade, por exemplo a sala de aula, as interpretações desse leitor individual podem ganhar maiores significações quando confrontadas por seus pares em um círculo de leitura, que buscará, a partir do debate, refletir sobre as ideias da obra literária e então construir um sentido mais profundo dessa leitura.

As ideias de autores como Fish (1995) *apud* Cosson (2014) apostam na construção do texto literário a partir do leitor dentro de um contexto maior, uma comunidade interpretativa, que influenciaria na forma como esse indivíduo se constitui como leitor e constrói sua capacidade de interpretação de uma obra literária. Sobre uma ideia proposta por Chartier (1999), Cosson (2014, p. 138) constrói uma definição acerca dessa prática de leitura das comunidades de leitores: “[...] é um espaço de atualização, [...] também de definição e transformação, das regras e convenções da leitura. Uma forma de interação social por meio da qual as práticas de leitura ganham a especificidade e concreticidade dos gestos, espaços e hábitos”.

Esse espaço coletivo de discussão da leitura realizada promove uma série de vantagens para o leitor, primeiramente porque torna possível a socialização da interpretação do aluno participante desse círculo de leitura, e uma tomada de consciência maior acerca de conceitos e comportamentos humanos questionados a partir do diálogo entre os livros e os outros participantes. Em segundo lugar, tal agrupamento estreita as relações sociais entre seus pares, desenvolvendo um ambiente solidário de aprendizagem formativa e colaborativa, contrapondo-se ao ensino tradicional expositivo, unilateral e passivo, que só tende a massificar e transformar os educandos em objetos, e não sujeitos de sua própria história.

Contrário a esse ensino submisso, é possível lembrar Freire, em sua obra *Educação como Prática da Liberdade* (1967), quando aponta os Círculos de Cultura⁹ como forma alternativa ao construir espaços mais democráticos para aprendizagem dos alunos tornando-os

⁹ Os círculos de cultura de Paulo Freire eram grupos formados com o objetivo de alfabetização popular através de temas geradores relacionados à comunidade dos alunos e de conscientização cidadã dos participantes, conforme experiência relatada nas suas obras *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967 e *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1989.

mais conscientes de seus direitos como cidadãos. Ressaltamos a iniciativa de Paulo Freire em promover uma metodologia em que se estabelecem relações de aprendizagem de forma horizontal, com professores e alunos dispostos a construir saberes novos no mesmo espaço e contexto escolar. É dessa linha de pensamento educacional que precisamos para entrar em consonância com esta pesquisa de cunho interventivo no intuito de provocar mudanças na educação básica.

Também merecem destaque aqui as considerações de Yunes (1999) sobre os círculos de leitura, com relação à participação mais igualitária dos membros participantes, fugindo de uma hierarquização diante da figura do professor e enfatizando a colaboração de todos na construção dos possíveis significados do texto: “Os círculos de leitura se propõem assim – todos se acham em igual distância de um centro, que não é nunca o professor [o leitor-guia, ou outro participante qualquer], mas o texto, o filme, o quadro, a crônica, a reportagem, o documentário que se lê” (Yunes, 1999, p. 19).

Essas ideias reforçam em nosso trabalho o objetivo de criar um ambiente de leitura mais democrático em que os estudantes se sintam mais à vontade para falar de suas leituras, sem temer críticas e opiniões contrárias. Com relação a esse modo de agir, recordamos Bohm e Maragoni (2011, p. 146):

Os círculos de leitura configuram uma modalidade de prática leitora que se organiza em torno da partilha de textos e de pontos de vista sobre os mesmos. A proposta centraliza a realização de encontros durante os quais não se desenvolve uma aula, mas um exercício coletivo de leitura e discussão, orientado por um leitor-guia, ou mediador de leitura. O nome da atividade também faz alusão ao leiaute da sala, por acreditar-se que, desta forma, a palavra e os sentimentos também circulam com mais facilidade e fluência. O círculo em movimento propõe que se dê o passo, insinua o ritmo coletivo, ampara a queda, se alguém tropeçar. No círculo, todos se movem, podem contemplar-se mutuamente e trocam sucessivamente de lugar. As mãos dadas submetem a solidão e, ao menos naquele momento, amparam-se no roda mundo, roda vida. Por tais aspectos, a organização em círculo exprime a proposição de leitura solidária que foi concebida.

É nessa perspectiva de uma leitura mais solidária que procuramos desenvolver nossa intervenção, propondo uma reconfiguração não só de leiaute da sala de aula, mas também no comportamento do professor e dos alunos. Neste caso, o esquema hierarquizante tradicional do ambiente escolar dá lugar a um novo formato que, de maneira circular e horizontal, propõe que as experiências e saberes de todos os envolvidos sejam compartilhadas.

Para Cosson (2014), existem basicamente três tipos de círculos de leitura: estruturado, semiestruturado e aberto ou não estruturado. Como as próprias denominações já se explicam, esses círculos funcionam obedecendo ou não a uma estrutura com regras, registros e papéis

definidos por seus participantes. Assim como esse autor, acreditamos que para iniciar a formação de leitores, o círculo de leitura estruturado pode se adequar melhor a esta finalidade, pois ele apresenta um direcionamento maior nas leituras dos estudantes através de funções e objetivos de leitura previamente determinados. Apesar da utilização desse planejamento na leitura, não consideramos conveniente limitar demais ou censurar o modo de leitura do aluno, a fim de não perder a motivação e o interesse possivelmente despertados com a leitura dos textos. Portanto, partimos da sugestão de Daniels (2002) *apud* Cosson (2014) em que são propostas algumas funções de leitura para estruturar o círculo:

Quadro 3 – Funções dos componentes nos círculos de leitura

FUNÇÕES	DESCRIÇÃO
Condutor	Organiza as participações dos alunos nas reuniões e os registros no diário de leitura
Questionador	prepara perguntas sobre a obra para os colegas, por exemplo “qual o sentido deste ou daquele acontecimento?, por que determinado personagem age desse jeito?”
Conector	liga a obra ou o trecho lido com a experiência e conhecimento de mundo do aluno
Ilustrador	traz imagens, próprias ou não, para ilustrar o texto; se não forem próprias, pesquisadas da internet, livros ou revistas, estas devem ter suas fontes informadas no diário de leitura
Dicionarista	escolhe palavras consideradas difíceis ou relevantes para a leitura do texto e pesquisa seu significado no dicionário
Sintetizador	sumariza o texto, condensando trechos essenciais da obra.
Pesquisador	busca informações contextuais que são relevantes para o texto
Geógrafo/ Cenógrafo	descreve os lugares/cenas principais através de textos descritivos
Perfilador	traça um perfil físico e comportamental das personagens mais interessantes
Iluminador de passagens	escolhe um trecho que achou interessante ou incompreensível para explicar ou debater com o grupo
Poeta	produz ou pesquisa um poema que possua relação com a obra lida e discutida pelo grupo
Observação: As funções serão selecionadas de acordo com a quantidade de componentes e podem ser criadas outras funções que a equipe julgar coerente, mediante conversa prévia com o professor.	

Além dessas funções sugeridas, existe a construção de um “diário de leitura” que irá registrar por escrito as informações obtidas pela atividade das funções e sobre opiniões

geradas a partir das discussões em grupo, como detalhadas por Cosson (2014, p. 158-159):

Na sua versão escolar, o círculo de leitura estruturado começa com um registro escrito das impressões sobre o texto em um diário de leitura as quais depois são organizadas conforme o papel ou função assumida pelo leitor, tal como costuma acontecer nos círculos de literatura. No dia da discussão, os alunos usam esses dados para alimentar a discussão, usualmente seguindo de perto as estratégias básicas de leitura (conhecimento prévio, conexão, inferência, visualização, perguntas ao texto, sumarização e síntese). Após a discussão, os participantes registram as conclusões que alcançaram no grupo.

Essas orientações procuram auxiliar a leitura e interpretação da obra, considerando as dificuldades de muitos leitores iniciantes, ao orientar as participações dos componentes do círculo, de modo que estes aproveitem o máximo de recursos literários das obras a serem lidas. Entretanto, o uso dessas funções e o registro escrito das reflexões dos grupos não podem criar uma dependência para a leitura e discussão das obras. Dessa forma, o professor deve observar se isso está deixando algum participante acomodado em demasia, quando este se vê responsável apenas por sua função de leitura e/ou registro no diário, pois, nos círculos, os componentes devem ter uma postura sempre solidária de aprendizagem, ajudando seus colegas de grupo.

Identificamos então que os círculos de leitura, como espaço coletivo de aprendizagem, pode contribuir para o estudo literário, na medida em que não só estaremos promovendo a leitura e interpretação de histórias, mas estimulando uma gradativa abordagem dos sentidos possíveis nos textos literários.

3.4 Um método de ação para costurar histórias e sentidos em círculos de leitura

A intervenção desta pesquisa se desenvolveu em sala de aula através de círculos de leitura e para analisá-la foi utilizada uma abordagem qualitativa, pois acreditamos que os estudos em educação precisam de análises mais subjetivas a fim de contemplar as ações humanas envolvidas. Assim lembramos Bogdan e Biklen (1982) *apud* Lüdke e André (2014, p. 14), ao explicar que a pesquisa qualitativa: “[...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

A nosso ver, entramos em consonância com este tipo de pesquisa, pois nosso trabalho tem um caráter interventivo em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental, em que procuramos desenvolver as habilidades leitoras dos estudantes através do componente curricular de Língua Portuguesa.

Vale ressaltar que há algumas especificações dentro do trabalho com a pesquisa qualitativa e assim optamos por orientar nosso projeto seguindo a concepção de pesquisa-ação, que se baseia na prática de uma ação com a participação do pesquisador, como afirma Thiollent (2011, p. 20):

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Nesse caso, o pesquisador faz parte do processo ao investigar sobre uma situação-problema, além de intervir de forma prática, buscando melhorias no ambiente de ensino. Assim, também é possível considerar o pensamento de Tripp, quando este aponta que na pesquisa-ação: “Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação” (Tripp, 2005, p.446).

Acreditamos na necessidade de mudança real do quadro de competência leitora dos estudantes neste país e através dessa concepção de pesquisa podemos promover avanços, pois Thiollent (2011, p. 25) reafirma que: “[...] pela pesquisa-ação é possível estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações, conflitos e tomadas de consciência que ocorrem entre os agentes durante o processo de transformação da situação”.

Dessa forma, partimos do conhecimento dessa realidade social para desenvolver uma pesquisa que provocasse mudanças pedagógicas no ambiente escolar, buscando quebrar algumas barreiras conservadoras, como a prática de leituras obrigatórias ou apenas restritas ao livro didático, a fim de democratizar a sala de aula e criar um ambiente de liberdade propício à formação de leitores.

Para atingir nossos objetivos nessa pesquisa-ação, usamos os círculos de leitura, mas também alguns questionários que puderam auxiliar na exposição e diagnóstico da situação de hábito leitor dos alunos participantes. Salientamos ademais o que ainda prevê Thiollent (2011, p. 75) sobre isso:

Na pesquisa-ação, o questionário não é suficiente em si mesmo. Ele traz informações sobre o universo considerado que serão analisadas e discutidas em reuniões e seminários com a participação de pessoas representativas. O processamento estatístico das respostas, com computadores ou não, nunca é suficiente. O processamento adequado sempre requer uma função argumentativa dando relevo e conteúdo social às interpretações.

Em nossa intervenção, os questionários procuram complementar a análise feita dos dados obtidos a partir dos diários de leitura, construídos nos encontros dos círculos de leitura,

de modo a facilitar a interpretação dos resultados dos registros feitos pelos estudantes a cada reunião. Entretanto, julgamos que os registros nos diários poderão dar conta de detalhes importantes sobre a interpretação dos estudantes acerca das obras lidas. Sobre a coleta de dados, lembramos mais uma vez Bogdan e Biklen (1982) *apud* Lüdke e André (2014, p. 13):

O material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos. Citações são frequentemente usadas para subsidiar uma afirmação ou esclarecer um ponto de vista. Todos os dados da realidade são considerados importantes. O pesquisador deve, assim, atentar para o maior número possível de elementos presentes na situação estudada, pois um aspecto supostamente trivial pode ser essencial para a melhor compreensão do problema que está sendo estudado.

De acordo com essa concepção de pesquisa, buscamos compreender e analisar os dados coletados em questionários e principalmente nos diários de leitura produzidos pelos estudantes a fim de demonstrar os efeitos de nosso trabalho interventivo em sala de aula. Além disso, para orientar a execução das atividades, definimos um cronograma com etapas realizadas e detalhadas a seguir:

Quadro 4 – Cronograma de intervenção

DATA	CARGA HORÁRIA	DESCRIÇÃO DE ATIVIDADES
26/01/16	1h/a	Conceito de Literatura, <i>bestseller</i> , livro de autoajuda, denotação e conotação
27/01/16	2h/a	Leitura e apresentação de repertório individual
01/02/16	1h/a	Questionário sobre hábito leitor
03/02/16	1h/a	Orientações para o projeto/ Escolha de livros/ Divisão da turma em grupos
17/02/16	2h/a	1º círculo em grupos (sala de aula)
02/03/16	2h/a	2º círculo em grupos (sala de aula)
09/03/16	2h/a	3º círculo em grupos (sala de aula)/ conceito de poesia, prosa e elementos da narrativa
23/03/16	2h/a	4º círculo em grupos (sala de aula)/ denotação, conotação, figuras de linguagem
30/03/16	2h/a	5º círculo em grupos (sala de aula)
11/04/16	2h/a	Questionário de avaliação sobre os círculos
12/04/16	1h/a	1º círculo geral da turma (biblioteca)
18/04/16	2h/a	2º círculo geral da turma (sala de vídeo)
*24/08/16	1h/a	Aula extra - 6º círculo em grupos (sala de aula)
Total	21h/a	Finalização

Utilizamos aqui esse cronograma a fim de sintetizar as atividades realizadas durante o processo interventivo, porém descreveremos nos parágrafos seguintes a abordagem utilizada em cada encontro ocorrido. Primeiramente, os encontros estavam previstos a cada semana, no intuito de mantermos uma regularidade nas reuniões. Entretanto, precisamos nos adaptar a um contexto adverso que surgiu na unidade escolar, pois nesse período, alguns movimentos de paralisações de atividades escolares ocorreram em consequência de diversos problemas na rede de educação pública do estado, o que nos forçou a alterações tanto nas datas dos encontros, quanto nos conceitos literários expostos em sala de aula.¹⁰

Inicialmente, sensibilizamos os alunos acerca da importância da leitura, além de conceitos e características próprias do texto literário a partir do uso de textos literários e não literários. Nesse momento, nosso objetivo foi despertar o estudante para a especificidade que envolve a arte literária e como essa peculiaridade pode desenvolver a competência leitora de cada envolvido nesse ato particular de leitura.

Para o encontro seguinte, solicitamos que cada aluno levasse à sala de aula um livro de sua preferência para compartilhamento de ideias perante a turma. Tal obra poderia ser do próprio aluno ou adquirida por empréstimo através de bibliotecas ou outros colegas, para, a partir de uma leitura inicial, refletir sobre as ideias dos livros. Nesse momento, procuramos conhecer o repertório de leitura dos estudantes, ou a ausência dele, para desenvolvermos os círculos de leitura partindo da vivência leitora da turma.

No encontro posterior, aplicamos um questionário (conforme ANEXO 1) com questões objetivas e subjetivas a fim de verificar mais estatisticamente o hábito de leitura dos alunos. Como explicitado anteriormente, essa estratégia do método da pesquisa-ação tem a finalidade de contribuir para uma interpretação prévia do problema a ser analisado durante o trabalho de pesquisa. Sobre isso, podemos também retomar Cosson (2014, p. 163-164):

Em um primeiro momento, essa preparação consiste em apresentar ou dar a conhecer sua história de leitor. Na escola, o professor pode traçar um perfil do leitor através de questionários ou verificando as atividades de leitura com o professor anterior da turma, consultando os registros da biblioteca. [...] Os dados da história do leitor são importantes para ajudar a posterior seleção das obras, seja para o

10 A rede pública estadual de ensino do Ceará passou por um longo período de greve dos professores, tendo seu início com paralisações esporádicas nos meses de fevereiro e março, e sendo o movimento paredista deflagrado em 25 de abril de 2016. O fim da greve só ocorreu em 09 de agosto de 2016, totalizando 107 dias de paralisação (contando com as férias de julho). Além do movimento reivindicatório da categoria de professores, também ocorreram diversas manifestações estudantis e cerca de 60 ocupações de escolas públicas em todo o estado. Diante desse quadro, o clima de insatisfação era geral e a pausa nas atividades regulares da escola se estendeu, pois o movimento estudantil ainda se manteve mesmo depois do término da greve dos professores. Assim sendo, o retorno às atividades ocorreu gradativamente a partir de 16 de agosto de 2016.

professor que a partir deles constrói a sua lista prévia, seja para os leitores maduros que podem pensar em determinadas obras com base nos gostos comuns.

Realizamos, portanto, essas atividades iniciais a fim de preparar a turma para um maior envolvimento no projeto de leitura, pois julgamos fundamental a criação de um ambiente motivador em relação às várias experiências leitoras dos alunos participantes, procurando acolher esses jovens e orientá-los em suas leituras posteriores.

No encontro seguinte, a turma, composta por 41 alunos, se dividiu em grupos de cinco a sete componentes, considerando o quantitativo geral da turma para a formação das equipes de modo equilibrado. Optamos por essa divisão reconhecendo no grande número total de alunos uma dificuldade de promover diálogos mais estreitos sobre cada leitura, ou seja, quanto maior a quantidade de componentes, maior seria a dispersão dos alunos acerca do envolvimento com a leitura de uma única obra. Também sugerimos às equipes que criassem um nome para cada grupo a fim de criar maior interação entre os alunos participantes de cada equipe.

Sendo assim, cada equipe, após uma discussão aproximadamente de 30 minutos entre os alunos participantes do grupo, escolheu em comum, um livro escrito em prosa¹¹, além de definir as funções de cada aluno participante conforme quadro 3 exposto nesta pesquisa anteriormente. Vale ressaltar que nos momentos iniciais desse encontro, orientamos sobre as especificidades de cada função de um círculo de leitura estruturado, expondo na lousa a descrição dessas funções, para que o aluno pudesse escolher sua função no grupo a partir de uma identificação pessoal com suas habilidades, a fim de promover uma experiência leitora mais profunda.

Após essa organização, agendamos reuniões dos grupos a cada semana, com 60 minutos aproximadamente, dentro do horário normal de aula, para falar sobre suas leituras seguindo as funções de cada participante e uma discussão geral, no final de cada aula, sobre o projeto de leitura, atentando para aspectos importantes das obras, subsídios conceituais para a leitura literária, além de dificuldades para o desenvolvimento das discussões.

Em cada reunião, orientamos que cada grupo deveria se reunir para promover um debate sobre a leitura que fizeram dos capítulos do livro. A partir daí, os componentes do círculo de leitura foram responsáveis pelo registro de suas reflexões sobre o livro na forma de um diário de leitura. Assim, a cada aula haveria um registro no diário de leitura feito por cada componente, que deveria preparar algumas anotações prévias ao momento da reunião em sala

¹¹Os livros escolhidos deveriam ser em prosa para que nossa intervenção pudesse influenciar no desenvolvimento das leituras posteriores já previamente programadas pela seleção do corpo docente no início do ano letivo. Como estas obras selecionadas são em prosa, procuramos intervir nesse mesmo gênero.

e, posteriormente ao debate, seria feito então o registro. Com relação a isso, Cosson (2014, p. 122) detalha que:

[...] o diário de leitura é registro das impressões do leitor durante a leitura do livro, podendo versar sobre dificuldades de compreensão de determinadas palavras e trechos, transcrição de trechos favoritos com observações, evocação de alguma vivência, relação com outros textos lidos, apreciação de recursos textuais, avaliação da ação das personagens, identificação de referências históricas e outros tantos recursos que constituem a leitura como um diálogo registrado entre leitor e texto.

Em virtude disso, procuramos tornar a atividade de produção de um simples comentário sobre uma obra em um exercício mais elaborado, na medida em que sua estrutura será direcionada pela existência das funções já definidas nos círculos de leitura. Este procedimento de produzir um comentário de forma orientada permite um maior aprofundamento das ideias e reflexões do aluno que normalmente possui dificuldades em expressar o que pensa sobre determinado assunto. Sobre essa questão, lembramos também Machado (2005, p. 64):

[...] os diários em geral são vistos como artefatos que podem se constituir em instrumentos para a descoberta das próprias ideias, para o desenvolvimento da crítica e da autocrítica, para o planejamento e preparação de um produto final, para a construção da autonomia do aluno e para o estabelecimento de relações mais igualitárias entre os participantes das interações escolares.

Conforme a autora, os diários de leituras podem ser utilizados de maneira a registrar todo o processo de aprendizagem do aluno, promovendo ainda uma postura mais ativa do estudante ao refletir sobre suas descobertas. Esse comportamento pressupõe ações mais maduras dos discentes, além de permitir um diálogo com o professor, construindo um contexto educacional mais democrático.

Durante a realização dos círculos em grupos, procuramos expor e debater em sala de aula, sobre alguns conceitos próprios da arte literária, a fim de fundamentar teoricamente as atividades que ocorriam a partir da leitura das obras. Dessa maneira, falamos sobre o conceito do que é Literatura, a produção de livros de consumo (*best seller* e autoajuda), expomos noções de poesia, prosa, elementos da narrativa, bem como a existência dos níveis de linguagem denotativa e conotativa, que produzem diversos sentidos nas palavras através das figuras de linguagem tão presentes no texto literário. Esses momentos duravam cerca de uma hora-aula e ocorreram tanto no início, quanto no decorrer das atividades conforme demonstrado no cronograma de intervenção (ver quadro 4).

Finalizados os círculos em grupos, aplicamos um segundo questionário em sala de aula acerca da participação dos alunos nas atividades do projeto. Neste encontro de duas horas-

aula, procuramos avaliar o nível de envolvimento da turma, os conhecimentos obtidos com a leitura, além de refletir sobre o método utilizado.

Depois disso, ocorreram mais dois encontros, totalizando 3 horas-aula, com toda a turma, a fim de promover um compartilhamento geral das obras lidas através da exposição oral perante os demais colegas. Nesse momento, os componentes das equipes seguiram as orientações das suas funções nos círculos de leitura para direcionar suas falas, organizar suas ideias e não perder de vista detalhes importantes de cada história lida, promovendo então um bom debate entre todos.

Os círculos tiveram uma carga horária total de 20 horas aula, com encontros distribuídos em um bimestre. Entretanto, com a longa pausa das atividades ocorrida no período, realizamos um encontro extra após o retorno das aulas para complementar os registros que estavam necessitando de um comentário geral da atividade realizada.

Assim, a avaliação desta pesquisa por parte do docente se deu pela observação dos alunos participantes nas reuniões, pela interpretação dos questionários aplicados, além da análise, por parte da professora, dos registros no diário de leitura. Em nível escolar, essa avaliação também se concretizou como nota parcial por desempenho dos alunos no bimestre e foram utilizados alguns critérios, explicitados para os alunos durante o processo, conforme detalhado na tabela a seguir:

Quadro 5 – Critérios de avaliação

	CRITÉRIOS AVALIATIVOS	DESCRIÇÃO	PONTOS
1	Envolvimento dos participantes	Verificar o envolvimento dos componentes nos encontros considerando a presença, efetiva participação procurando seguir a função de leitura de que é responsável e desenvolvura nos relatos a partir de suas exposições orais.	2
2	Organização e postura disciplinar	Verificar a ordem de participação dos componentes, o nível de dispersão, as conversas desconexas, ruídos e comportamento inadequado através de observações e anotações em sala de aula.	2
3	Frequência de registros	Verificar se os participantes fazem registros a cada encontro semanal, o que pode pressupor a leitura do livro ou, pelo menos, o acompanhamento das ideias de cada capítulo lido e debatido nos encontros.	2

4	Conteúdo dos registros	Verificar se o conteúdo traz informações relevantes e coerentes sobre o livro; conferir se a função de cada participante no círculo está sendo exercida, bem como se os alunos estão considerando características literárias nos livros tais como tipo de narrador, detalhes sobre o enredo, descrição das personagens e dos espaços, análise do contexto da obra e de produção literária (clássica/ <i>bestseller</i>), reflexão sobre linguagem conotativa e vocabulário, intenções do autor, entre outros.	4
TOTAL			10

Julgamos que tais critérios tinham o objetivo de nortear a avaliação dessa atividade, porém, por se tratar de um objeto de pesquisa com grande carga subjetiva, alguns pontos tendem a ser analisados considerando-se todo o contexto demonstrado pelo aluno durante o projeto. Não esperamos a partir desse tipo de análise subjetiva perder o rigor científico necessário para justificar esta pesquisa. No entanto, os dados obtidos exigem uma espécie de raciocínio sensível capaz de interpretar de forma mais humana e menos automatizada as atividades literárias aqui propostas, que são fundamentalmente humanas.

Temos consciência de todo um sistema social contemporâneo que fomenta uma vida moderna superficial e consumista, provocando nos indivíduos falsas necessidades e, contra esse cenário, a escola pública brasileira pode atenuar tal realidade mordaz, construindo e fortalecendo atividades que promovam o debate e a reflexão diante do mundo.

4. ANALISANDO LEITURAS: A LITERATURA EM PROSA NO ENSINO FUNDAMENTAL

A fim de desenvolver a análise dos dados obtidos com esta pesquisa acadêmica, inicialmente, fizemos uma interpretação do comportamento leitor dos estudantes através de um questionário (ver anexo 1), aplicado antes da intervenção propriamente dita, pois acreditamos necessário realizar esse diagnóstico prévio no intuito de fomentar as estratégias que seriam utilizadas no decorrer do processo interventivo.

Em seguida, os círculos de leitura foram analisados na perspectiva dos teóricos Daniels (2002) e Cosson (2014), dentre outros, apresentados na fundamentação desse trabalho, utilizando os critérios expostos em nossa metodologia e recaindo sobre os registros feitos pelos alunos em seus diários. Procuramos interpretar trechos que mais se destacaram durante o processo de leitura e discussão das obras, além de enfatizar o uso das funções de leitura que couberam a cada componente dos grupos formados nos círculos.

Cada grupo criou um título para seu grupo procurando manter uma relação com algum elemento da narrativa e especialmente foram usados alguns espaços frequentados pelos personagens para isso.

Por fim, um segundo questionário (anexo 2) foi estudado, para que se verificasse de forma complementar a estratégia utilizada na pesquisa, estabelecendo reflexões sobre questões iniciais, processuais e finais da intervenção de leitura.

4.1 Um estudo sobre o comportamento dos leitores da turma do nono ano

No início de nossa intervenção, aplicamos um questionário (conforme ANEXO 1) com onze perguntas objetivas e subjetivas que tinha a intenção de diagnosticar o hábito leitor dos estudantes. Não pretendemos aqui analisar todos os pontos questionados, porém somente aqueles que acreditamos ter maior influência sobre nossa pesquisa.

Como dito antes em nossa metodologia, a turma era composta de 41 alunos e possuía um perfil diverso das demais turmas da escola, pois em sua grande maioria os estudantes são oriundos de escolas particulares. Nesse sentido, prevíamos que, por se tratarem de alunos provenientes da rede privada de ensino, sua experiência com a leitura já deveria ser diferenciada, pois há uma prática frequente com leitura de livros literários definidos bimestralmente nas escolas de rede privada.

Essa prática se faz corrente com a adoção de uma leitura considerada pelo meio

educacional como “paradidática”, em que o enredo das obras pretende ensinar determinado conteúdo curricular através de uma história ficcional, auxiliando os docentes em sua prática de sala de aula. Muitas vezes são usados alguns livros literários para atingir tal objetivo, embora a arte literária possua *a priori* uma finalidade estética da linguagem e não a transmissão do conhecimento. Assim, os livros são definidos pela coordenação ou o corpo de professores das escolas e geralmente há a leitura de uma obra por etapa escolar ou mensalmente dependendo do objetivo de cada escola.

Dessa forma, em um primeiro questionamento acerca do gosto pela leitura de livros, pudemos observar que uma maioria demonstrou essa afeição: dos 41 alunos pesquisados, 24 declararam gostar de ler, ao passo que apenas seis disseram não gostar e 11 se mostraram de forma indecisa. Esse dado pode ser melhor visualizado no gráfico a seguir:

Gráfico 1 – Gosto pela leitura

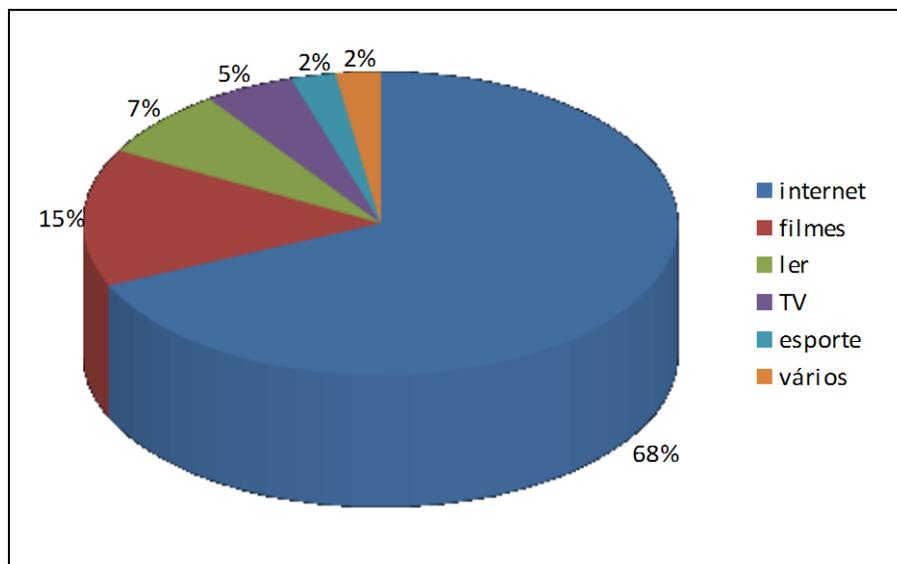


Verificamos que esse resultado é possível, pois, como sabemos da maior ênfase dada à adoção de leitura paradidática nas escolas particulares, tal formação leitora já pode ter sido iniciada em séries anteriores pelos alunos desta turma, cuja origem adveio da rede privada de ensino. Além disso, questões de ordem financeira e social das famílias desses estudantes já os colocam em situação mais favorável à leitura, ao consideramos o seu poder aquisitivo ainda maior que o de outros estudantes matriculados sempre na escola pública.

Entretanto, outro dado obtido nos impunha uma situação adversa, na medida em que foi questionada a atividade de lazer preferida. Desse modo, tivemos os seguintes resultados: do montante de 41 alunos, 28 declararam optar pela internet em seu momento de lazer, 6 para filmes e somente 03 para leitura, seguido de 02 para TV e 01 para esporte ou outra atividade.

Esse resultado é percentualmente demonstrado no seguinte gráfico:

Gráfico 2 – Atividades de lazer



Comprovamos nesse dado um cenário já previsto em que as mudanças tecnológicas ocorridas nos meios de comunicação impuseram uma dinâmica social muito dependente do mundo digital. Esta situação provoca uma dificuldade pedagógica em desenvolver exercícios que incluem concentração e foco, como é o caso da leitura literária. A respeito dessa questão, retomamos Perrone-Moisés (2000, p. 347):

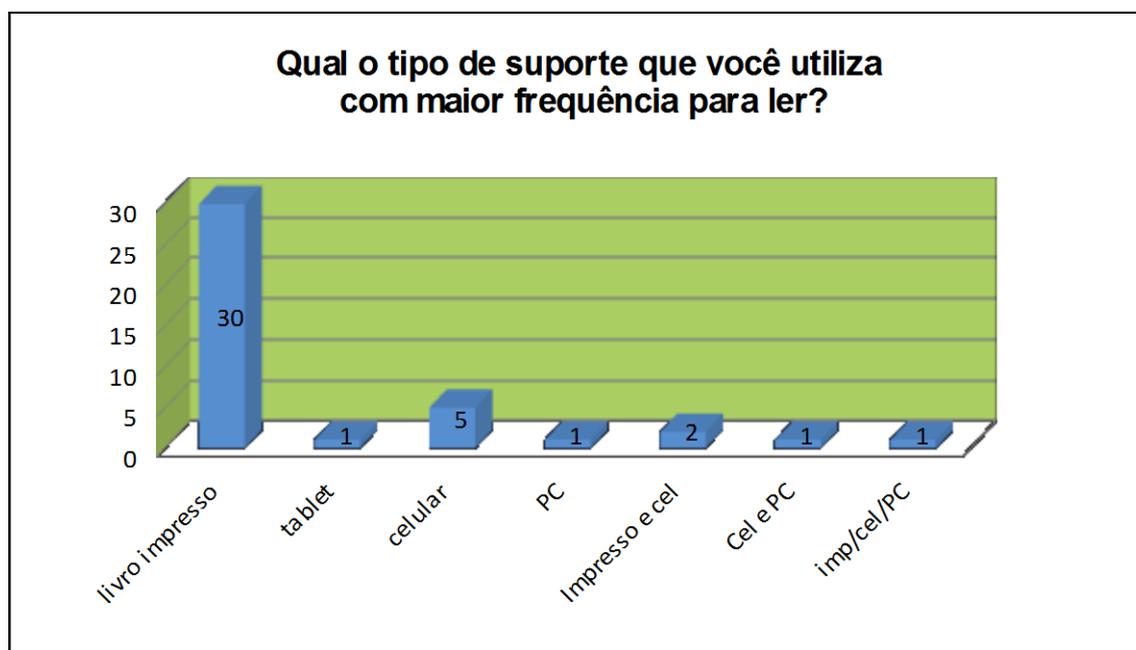
Os efeitos dessa situação no ensino da literatura têm sido devastadores. Seduzidos pelas novas ofertas da informática e dos meios de comunicação de massa, e na esperança de captar o interesse dos alunos, muitos professores de literatura têm tentado assimilá-las em suas aulas. Ora, a única maneira de aderir a essa nova situação é abandonar de vez tudo o que justifica o ensino anterior a literatura, desde o mais elementar: o livro, a leitura solitária, seletiva e reflexiva.

Esse comportamento considerado pela autora como “elementar” e portanto, fundamental para a Literatura se contrapõe ao contexto acelerado e superficial criado pelas demandas tecnológicas atuais, provocando equívocos no ensino literário, na medida em que o contato com o texto literário ocorre de modo indireto através de outras formas textuais, tais como imagens e vídeos. Certamente esse artifício pode despertar o interesse de alguns alunos em um primeiro momento, porém limita a relação que deve existir entre o leitor e a obra literária, ao criar hábitos frágeis e superficiais de leitura.

Por consequência desse meio tecnológico que envolve os adolescentes na

contemporaneidade, vemos que os aparelhos eletrônicos estão em seu cotidiano marcando suas ações diárias. Portanto, questionamos também sobre o uso do melhor objeto para realizar uma atividade de leitura e obtivemos os seguintes dados expressos pelo gráfico a seguir:

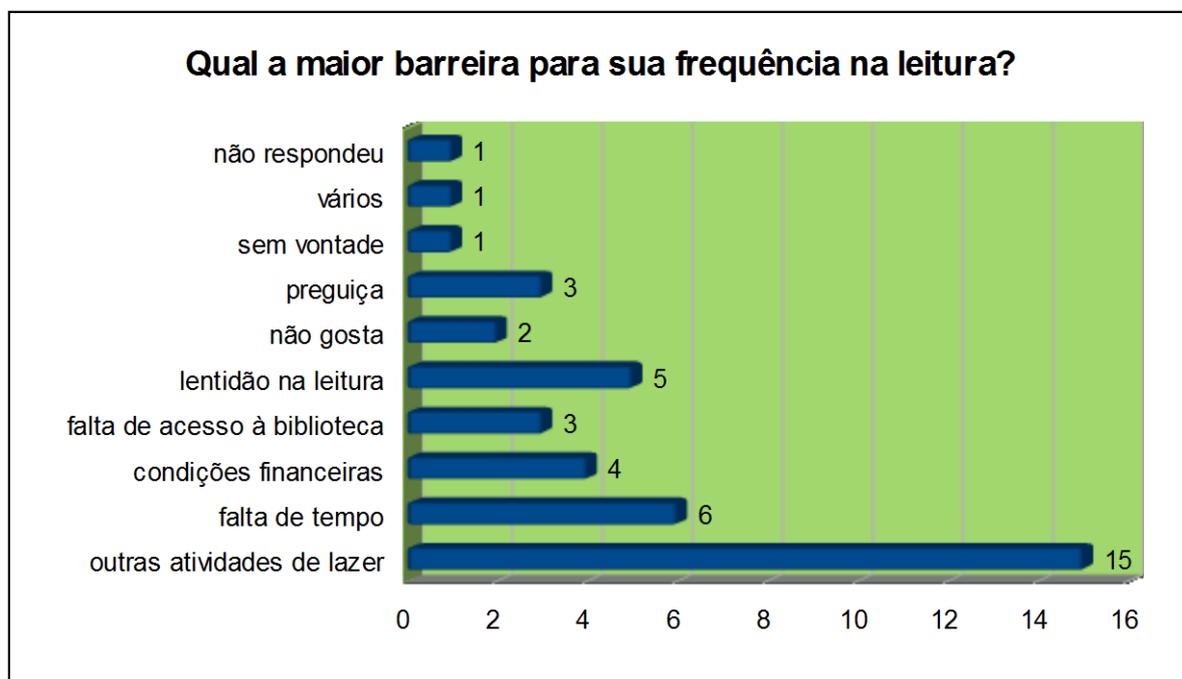
Gráfico 3 – Suportes de leitura



O gráfico nos mostra as opções de suporte de leitura entre o livro impresso, o tablet, o celular e o PC (computador de mesa). Constatamos nesse momento, um dado aparentemente incoerente com o cenário anteriormente exposto, na medida em que a maioria dos alunos declararam preferir o uso do livro impresso para realizar suas leituras. Entretanto, julgamos que isso é decorrente da consciência, por parte dos estudantes, de que os objetos eletrônicos geralmente causam uma dispersão maior e os tiram do foco da leitura. Tais equipamentos oferecem variadas formas de comunicação através de chamadas telefônicas ou de *softwares* de bate-papos, que induzem estes jovens a um diálogo constante com outras pessoas, tomando grande parte do seu tempo diário e não os permitindo se dedicarem a suas leituras.

Para finalizar esse diagnóstico de leitura, queremos enfatizar ainda outro ponto do questionário aplicado que nos preocupou diante do cenário comportamental dos estudantes que está sendo exposto. Ressaltamos então o resultado referente ao questionamento sobre os obstáculos que interferem na frequência de leitura dos alunos. Assim dos alunos pesquisados, obtivemos os seguintes resultados demonstrados no gráfico a seguir:

Gráfico 4 – Barreiras para a leitura



Diante desse resultado, observamos que o maior obstáculo para a frequência da leitura entre os estudantes é a existência de várias atividades de lazer que, em nossa opinião, entra em consonância com os outros dados apontados (no Gráfico 2 - Atividades de lazer), em que demonstramos a grande influência da internet na vida desses jovens. Entretanto, considerando que os alunos possuem consciência de seu comportamento leitor e dos fatores que interferem no aperfeiçoamento dessa competência, é possível uma mudança nesse quadro a partir da orientação familiar, bem como do profissional docente no ambiente escolar a fim de desenvolver a competência leitora dos estudantes.

4.2 O que podem dizer os diários de leituras do nono ano

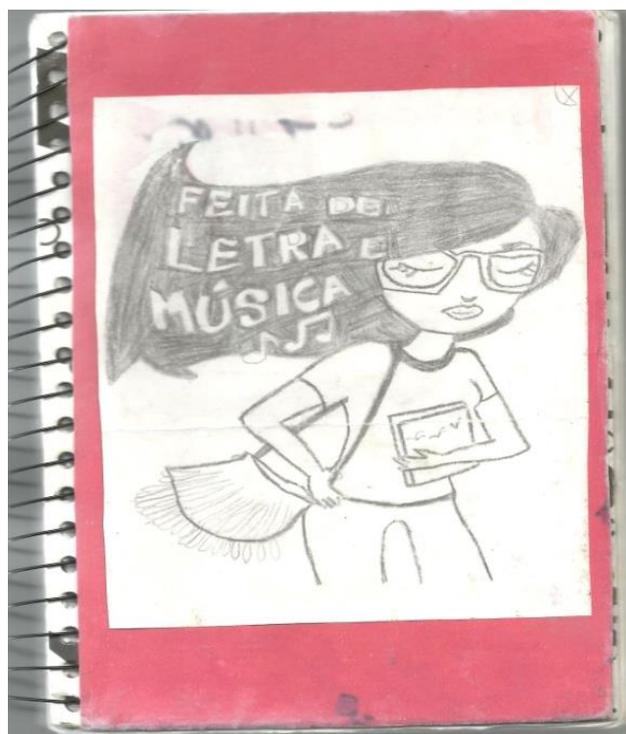
O principal passo da nossa intervenção refere-se aos registros feitos pelos alunos em seus diários durante os círculos de leitura. Preferimos organizar a análise desses registros a partir de uma interpretação das obras utilizadas pelos grupos e destacando o papel das funções de leitura (sintetizador, ilustrador, perfilador, questionador, entre outros) anteriormente descritas na metodologia desta pesquisa, no quadro 3, capítulo 3.

Procuramos transcrever alguns fragmentos dos registros de leitura dos diários que mais

pudessem exemplificar os objetivos de nossa pesquisa, no sentido de indicar o alcance de determinada meta dentro de cada círculo de leitura. A transcrição completa dos relatos presentes no diário de leitura, ao nosso ver, se torna desnecessário, pois todas essas informações podem deixar o trabalho desta pesquisa repetitivo e perder o foco de nossos objetivos. Em consequência disso, selecionamos os trechos que mais pudessem deixar nossa análise o mais próxima da situação real de leitura dos estudantes, a fim de contribuir para o desenvolvimento de sua competência leitora em relação ao texto literário.

4.2.1 Círculo “Believe” - Livro *Feita de Letra e Música*

Figura 1 – Capa do diário do livro *Feita de Letra e Música* elaborado pelo grupo



Este grupo formado por 07 alunos, sendo 06 meninas e apenas 01 menino, ficou responsável pela leitura do livro *Feita de Letra e Música*(2015), da autora brasileira Adrielli de Almeida. Esta obra conta a história de Lívia, uma garota curitibana que gosta de música e possui um *blog* anônimo, em que posta suas letras de músicas, suas opiniões e angústias cotidianas. O enredo traz fatos comuns aos jovens da faixa etária entre os 15 e os 20 anos, como um baile de debutantes, a preocupação com o vestibular, o bullying na escola, além das paixões e relacionamentos amorosos dessa fase. A equipe escolheu para título de seu grupo o

termo “Believe” por se tratar do nome dado ao *blog*, criado por Livia, a protagonista da história.

Embora retrate um cenário muito comum da vida adolescente com muitas ações clichês, verificamos alguns pontos positivos na sua leitura e discussão pelo grupo de alunos. Primeiramente, podemos destacar a função da aluna “Pesquisadora” deste círculo que pôde entrar em contato com a autora do livro e com ela realizou uma entrevista virtual, como pode ser vista no fragmento do diário de leitura do grupo, páginas 5-7, transcrito a seguir:

15/02/16

Pesquisador: [ALUNA 1]

Entrevista com a autora do livro

1. Como você percebeu que seu destino era ser escritora?

R. “Sobre ser escritora: sempre soube que meu destino seria contar histórias. Era minha sina, meu fado”.

2. Quais eram seus passatempos que te levaram a querer contar histórias?

R. “Sempre tive um zilhão de bonecas. Mas elas não eram restritas a serem minhas filhas. Eu criava história para cada uma delas, para os meus bichinhos de pelúcias. E quando eu finalmente aprendi a escrever, passei a criar nomes que pertenciam a pessoas também inventadas por mim”. [...]

A pesquisa foi realizada pela aluna através da rede social Facebook, por sua própria vontade e com um total de seis questões elaboradas por ela mesma. A escritora respondeu às perguntas através do chat da sua página da rede social e demonstra ser acessível aos fãs que a procuram. A partir do contato com a autora, observamos uma grande motivação do grupo nas discussões em sala e também nos registros no diário de leitura do grupo. Essa interação promovida pelo círculo foi enfatizada por outra participante desse grupo no momento em que fez um registro final sobre o trabalho desenvolvido, conforme consta no diário de leitura página 64:

24/08/16

[ALUNA 2]

Fazer esse trabalho para mim foi a melhor coisa do ano. Meu grupo pediu uma dica de livro, e claro, logo pensei nesse livro. Fala sobre tudo que amo no mundo adolescente, paixão, escolhas, musicas, amizades e claro temos algo em comum: pais separados. Ganhei esse livro no meu aniversário... sem dúvida, melhor presente. A única coisa que não gostei foi o final, não porque não foi bom, pelo contrário, foi um final que ninguém imaginava, emocionou o leitor. A melhor parte? Foi que conseguimos falar com a autora.

9º A

número 19

Diante desse relato, foi possível perceber uma grande satisfação em estabelecer o diálogo dos leitores com a escritora do livro, o que pôde fortalecer a experiência de leitura dos

alunos participantes. Além disso, houve também uma identificação pessoal direta com os assuntos abordados no livro, que utiliza temas próximos do público adolescente. Atentamos especialmente para a habilidade da aluna em reconhecer os elementos na narrativa, realizando sua apreciação sobre o desfecho da história e inclusive demonstrando consciência do impacto no público leitor.

Outro fato que nos chamou à atenção foi o contexto social de apoio à leitura de livros explicitado no depoimento, quando a ALUNA 2 declara “Ganhei esse livro no meu aniversário”. Notamos então que esse ambiente de valorização do hábito leitor, com o fato de o livro ter sido ofertado como presente, promove toda essa familiaridade e desenvoltura em falar de sua experiência leitora.

Com relação a outra função de leitura exercida nesse mesmo grupo, podemos ainda demonstrar a ampliação do repertório literário dos alunos participantes, no momento em que a mesma ALUNA 2, responsável pela procura de poesias relacionadas com a história lida, apresenta o seguinte fragmento em 19/03/2016, conforme registrado no diário de leitura do grupo, página 37:

“Entre duas notas de música
 existe uma nota,
 Entre dois fatos existe um fato,
 Entre dois grãos de areia
 por mais juntos que estejam
 existe um intervalo de tempo
 existe um sentir que é entre
 o sentir- nos interstícios da matéria primordial
 está a linha de mistério e fogo
 que é a respiração contínua do mundo
 é aquilo que ouvimos
 e chamamos de silêncio”.
 (Clarice Lispector)

Esse trecho citado pela aluna, com pequenas alterações de transcrição quanto à disposição em versos, refere-se a um fragmento da obra *A paixão segundo G.H* da escritora Clarice Lispector (1997, p. 102). Apesar de se tratar de uma obra literária em prosa, a aluna percebeu o lirismo presente na escrita da autora e pôde fazer relações com a história que analisava em seu círculo de leitura.

A partir daí, percebemos a oportunidade de ligação entre os diversos textos lidos pelos alunos e a possibilidade de progressão leitora dos estudantes, na medida em que estes podem entrar em contato com outras obras consagradas da Literatura e conhecer importantes perfis e estilos literários, bem como conhecer características próprias dos textos poéticos.

Com relação a aspectos linguísticos do texto, percebemos outro benefício com a atividade dos círculos através da função “dicionarista”. Para tanto transcrevemos um fragmento de um registro da ALUNA 3 em 15/02/2016, conforme diário de leitura do grupo, página 29:

[...] vácuo
 - definição formal – espaço real ou imaginário, não ocupado por coisa alguma.
 - definição informal – é quando alguém te deixa falando sozinho ou esperando uma atitude.
 emburrado – chateado com algo.
 cow girl – vaqueira
 A personagem principal usa botas com estilo cowgirl.

O trecho transcrito acima nos demonstrou um comportamento reflexivo sobre a linguagem por parte da ALUNA 3. É possível perceber o cuidado em registrar tanto a definição formal, quanto o conceito informal da palavra “vácuo”, procurando ampliar a pesquisa não só para o significado comum da palavra, mas precisamente relacionar com o sentido informal que estaria mais próximo da realidade do texto lido. Percebemos nesse caso, uma consciência de variação linguística por parte da aluna em registrar conceitos formais e informais em sua análise. Somado a isso, podemos analisar a presença de palavras estrangeiras como *cowgirl* e a preocupação da aluna em justificar a referência a esse termo, explicitando no final uma característica da personagem protagonista que “usa botas com estilo *cowgirl*”.

Um fato importante merece ser ressaltado quanto a esta questão, pois a ALUNA 3, no momento em que realizava suas pesquisas, nos apresentou uma dificuldade em encontrar palavras de difícil compreensão. Nesse ínterim, pudemos refletir sobre o vocabulário muito restrito e simplório utilizado na obra que estava sendo lida no seu círculo de leitura. Em consequência disso, a própria aluna pôde perceber diferenças linguísticas entre as diversas obras literárias expostas em sala de aula e o benefício que poderia ter com obras de vocabulário mais culto.

Precisamos ainda expor alguns problemas encontrados nos registros dos diários produzidos pelo grupo. Em primeiro lugar, houve dificuldade em organizar os diversos registros, pois os alunos demonstraram certa inabilidade em ordenar a participação dos componentes da equipe. Notamos também o negligenciamento quanto a algumas fontes de pesquisa e referências autorais em certos registros, embora houvesse orientação constante por parte docente sobre isso.

Com relação à frequência e participação dos alunos do grupo, os registros e nossas observações em sala de aula demonstraram um envolvimento da maioria dos componentes do

círculo. Evidentemente, houve dispersão de alguns alunos, porém o diário apresenta em sua grande parte uma interação coerente com a nossa proposta de intervenção, ao registrar uma nova experiência leitora desses estudantes com os círculos de leitura, fazendo-os refletir sobre os elementos e características da arte literária.

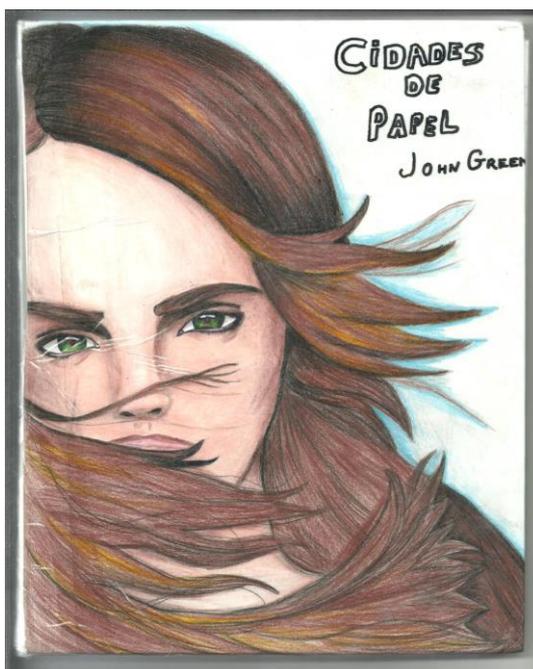
Nesse sentido, os estudantes puderam analisar os elementos narrativos da história através das suas funções de leitura, o que pôde proporcionar aos alunos uma maior reflexão sobre aspectos literários do livro lido, como o vocabulário utilizado, perfil da autora, assuntos relacionados ao enredo, foco narrativo, personagens e espaços da história entre outros, como ainda destaca a ALUNA 3, através de seu comentário final no diário de leitura da equipe, página 61:

O livro da nossa equipe, na minha opinião é uma história interessante. Relata problemas que qualquer adolescente pode enfrentar.
É narrado em primeira pessoa, por Lívia, a protagonista que era dona de um blog que auxiliava milhares de garotas em seus desafios cotidiano. E no final acaba tendo que fazer um difícil escolha.
A história é basicamente isso, e eu gostei bastante de ter lido.
Nº14 [ALUNA 3]

No final, podemos concluir que houve um bom debate do grupo acerca do livro lido, pois tanto as discussões em sala e na biblioteca, quanto os registros no diário de leitura do grupo apontam para uma leitura positiva. Muitos dos relatos dos estudantes mostram uma grande identificação com o enredo que traz as alegrias e angústias por que passam os adolescentes em geral. A escolha da protagonista Lívia em renunciar ao seu amor para se dedicar ao blog da internet surpreendeu os alunos leitores e este fato os fez refletir sobre o comportamento dos adolescentes diante de situações semelhantes. Isso nos leva a crer que uma forma de motivar os alunos da faixa etária dos estudantes envolvidos nesta pesquisa (13-15 anos) pode ser temas relacionados ao seu cotidiano, tais como o amor, a amizade, o ambiente virtual e o futuro.

4.2.2 Círculo “Radar” – Livro *Cidades de Papel*

Figura 2 – Capa do diário do livro *Cidades de Papel* elaborado pelo grupo



O grupo “Radar”, formado por 07 alunos, sendo 04 meninas e 03 meninos, escolheu o livro *Cidades de Papel* (2013), do autor norte-americano John Green, com uma obra que também se aproxima do cotidiano adolescente, pois os personagens principais da narrativa, Quentin e Margo são jovens que estão no Ensino Médio. Os dois se envolvem a partir do desejo de Margo se vingar de seu ex-namorado e alguns amigos que a fizeram mal. Daí em diante, o narrador personagem Quentin se vê cada vez mais atraído por Margo, pela qual nutre um amor não correspondido, e, ao saber do sumiço misterioso da moça, ele a procura desesperadamente através de pistas deixadas por ela.

A atividade do círculo de leitura promoveu algumas discussões interessantes nas reuniões desse grupo, como podem demonstrar os registros do diário produzido pela equipe. Primeiramente, destacamos a atividade da função “conector” ao procurar relacionar fatos fictícios da obra lida com acontecimentos do mundo real dos alunos participantes da intervenção em sala de aula. Transcrevemos, assim o fragmento do registro da ALUNA 4, ocorrido no dia 17/02/2016, conforme página 3 do diário de leitura do grupo, para melhor ilustrar nossa observação:

Conector

Olá, eu sou a [ALUNA 4]! E tenho o cargo de conectar o livro com a vida real... Vamos lá!

Capítulo 1: O primeiro capítulo fala mais sobre a paixão de “Q” por Margo. A paixão é uma das coisas mais normal na vida de qualquer pessoa, por exemplo a paixão de “Q” por Margo, tudo começou quando eles era crianças, mas... Quais ninguém tem sorte do amor correspondido, “Q” não era diferente dos outros jovens,

não tinha sua paixão correspondida, Margo só lhe tratava como amigo, o normal das garotas. Quentin e Margo era duas crianças bem curiosas, mas Margo era aquele tipo de crianças bem curiosa mesmo, que quer saber de tudo, resolver mistérios, até porque todos nos somos um. [...]

Notamos, com esse trecho, a tentativa da ALUNA 4 em seguir a orientação da função sugerida de conectar o contexto fictício com seu mundo real. Para isso, a aluna identificou um elemento do enredo, a “paixão” do protagonista, a fim de criar um elo entre o sentimento apresentado na narrativa com a realidade vivenciada por muitos adolescentes. O amor não correspondido do protagonista foi o que mais chamou a atenção da equipe, pois muitos comentários dos alunos participantes procuravam se posicionar diante de tal situação amorosa.

Destacamos ainda a percepção da estudante em analisar não só fatos do enredo, mas também características dos personagens, como a peculiar curiosidade de “Margo” em desvendar e criar mistérios, provocando inclusive uma reflexão ampliada sobre um comportamento humano ao acreditar que todas as pessoas possuem segredos.

Outra função desse grupo, que se mostrou relevante, procurou estabelecer uma conexão com o gênero lírico da Literatura, ao incentivar o ALUNO 1 em produções de poemas relacionados aos acontecimentos do enredo. Sobre esse aspecto, selecionamos o registro de 05/04/2016, transcrito do diário de leitura da equipe, página 16, a seguir:

Poema capítulo 1 e 2
 Quando eu andava de bike
 Junto com margo no Jefferson Parque
 Brincando de boa no mesmo local
 Margo acabara de corpo masculino
 bem fora do normal

Cinco de maio outro dia normal?
 Um pouco antes da zero (00:00)
 Algo aconteceu, algo bem anormal
 Margo aparece na minha janela
 Só a vi porque não usava a luz da vela

Margo sumiu e agora o que faço?
 Fui perguntar aos pais dela,
 Falaram que saiu já faz um pedaço
 E então pensei em ir até ela

[ALUNO 1]

Embora o gênero lírico não estivesse presente na escolha das obras pela turma, verificamos uma disposição de alguns alunos em vivenciar esse outro lado da Literatura. Nesse ínterim, como já descrito anteriormente em nosso cronograma de intervenção,

realizamos alguns momentos de discussão sobre alguns conceitos literários e salientamos a exposição, feita em sala de aula, de características distintivas entre os textos literários em prosa e poesia. Essa ação docente pode ter incentivado o ALUNO 1 a optar em registrar de forma sequenciada e em outro gênero o enredo do livro, como sugere o próximo poema transcrito do diário de leitura, página 35:

Poeta

Olá meu nome é [ALUNO 1] e sou o autor de todos os poemas desse livro.

Poema do cap. 3 e 4

Margo, fazia tempo que sumira
 Não voltava, ninguém à vira
 Mas toda via deixa sempre uma pista
 Tudo bem que sentidos nelas não existia

“Q” tentou encontrar um sentido
 Para tal fato ocorrido
 1º o pôster, depois os discos
 E ainda nenhum sentido, encontrado ou emitido

Livros, trincos e a porta do quarto
 A cada pista deixada ficava cada vez menos fácil
 quem diria capítulo 4 e
 Mal sabia eu que ainda
 Estava no prefácio.

[ALUNO 1]

Acreditamos, desse modo, que o ALUNO 1 pôde exercitar sua criatividade e sensibilidade poética a partir dos conceitos estudados, pois o estudante, por ocasião dos encontros de leitura, nos procurava para esclarecer aspectos desse gênero, tais como a disposição em versos e estrofes, que pudessem melhorar sua participação na atividade, além de nos demonstrar satisfação com a oportunidade de treinar sua habilidade em versificação.

Atentamos ainda para a aprendizagem metalinguística proporcionada a este aluno, pois, apesar da presença de erros ortográficos nos poemas produzidos, encontramos o uso de termos incomuns, ao utilizar por exemplo palavras como “sumira” e “vira” que estão no pretérito mais-que-perfeito, um tempo verbal dificilmente usado pelos discentes, o que pode indicar uma preocupação com a seleção de palavras tanto para imprimir um tom mais “culto”, quanto para iniciar um emprego de rimas no poema.

Foi possível também observar, o diálogo criado entre o aluno “poeta” e as partes componentes do livro em “Quem diria capítulo 4” ou o próprio prefácio citado na última estrofe, expressando uma reflexão acerca das partes que compõem as obras literárias, como o prefácio para indicar a introdução da narrativa e os capítulos que dão sequência aos fatos da

história. Não se trata de analisar aqui a competência da escrita poética do aluno participante, sob critérios ou ditames de versificação. No entanto, julgamos positiva essa orientação metodológica desta função do círculo de leitura, na medida em que promove o conhecimento acerca do gênero literário lírico entre os alunos participantes da intervenção.

Nesse círculo de leitura, os alunos participantes discutiram principalmente sobre o tema do amor vivido por adolescentes, além de refletir sobre o comportamento às vezes rebelde de alguns jovens. No geral, a equipe demonstrou ter gostado muito da leitura e ter participado da atividade, produzindo registros com comentários analisando os fatos do enredo e de posturas de alguns personagens. No entanto, alguns alunos discordaram do desfecho como aponta o ALUNO 2 em seu comentário final no diário de leitura página 40:

Eu não gostei do livro, pois fala de um amor que não era recíproco e isso não me agrada, Quentin possui um amor platônico por sua vizinha Margo Roth desde os 9 anos de idade, a parte daí começa uma busca para conquistar o amor de Margo, mas ele não conseguiu, pois ela desaparece.

O livro vai girar em torno da procura dela, várias aventuras e tristezas aconteceram, o final não me agradou pois não teve nada de surpreendente.
24/08/16 [ALUNO 2]

Considerando que um dos objetivos desta intervenção é promover uma leitura mais crítica dos estudantes envolvidos na atividade, verificamos que foi possível no caso descrito acima estimular uma análise leitora criteriosa, desobrigando os alunos de gostar do enredo da história para efetivar a sua participação. É verdade que não houve consenso quanto ao enredo por parte dos alunos, pois outros demonstraram opinião positiva, como defende a ALUNA 5 em seu registro final no diário de leitura, página 39:

Cidades de papel

Eu amei tanto o livro como o filme. O livro conta a história de Quentin Jacobsen que tem uma paixão platônica por sua vizinha e ex-amiga de infância Margo Roth Spiegelman. Durante um dia que poderia ser como outro qualquer, Margo aparece na janela de Q e aí a história começa.

Já o filme é legal mas o livro é melhor. O livro é mais detalhado e um pouco mais divertido. Eu amei esse projeto.

[ALUNA 5]

24/08/16

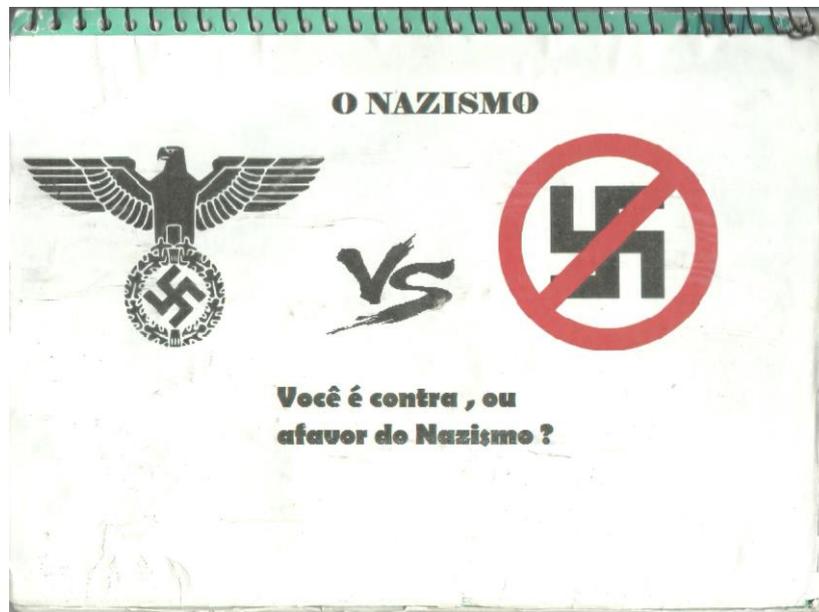
Através do registro da aluna, podemos observar o seu envolvimento com a história lida, inclusive preferindo a obra literária à produção cinematográfica. Assim vemos que, a partir da atividade, a aluna pôde analisar detalhes do texto literário levando à sua fruição e conseqüentemente sua valorização. Além disso, a aluna ainda destaca ter gostado muito de participar do projeto o que nos faz acreditar mais uma vez ter contribuído pedagogicamente

com nossa intervenção em sala de aula.

Em suma, este círculo de leitura atingiu o objetivo de compartilhar com seus membros o significado que construiu sobre o livro, destacando pontos julgados por eles importantes. A análise do texto proporcionou uma reflexão sobre o comportamento adolescente acerca de temas como amor, vingança e rebeldia.

4.2.3 Círculo “Litrados na guerra” - Livro *O menino de pijama listrado*

Figura 3 – Capa do diário do livro *O menino de pijama listrado* elaborado pelo grupo



O grupo “Litrados na guerra”, formado por 07 alunos, sendo 05 meninos e 02 meninas, selecionou para seu círculo o livro *O menino de pijama listrado*, de autoria do escritor irlandês John Boyne. Esta obra relembra o período histórico do Nazismo e do Holocausto sofrido por milhares de pessoas durante a Segunda Guerra Mundial. O livro conta a história do garoto Bruno, que filho de um comandante do exército nazista, acaba ironicamente construindo uma amizade com um menino judeu e morre na câmara de gás com seu amigo. Por retratar terríveis atos que macularam severamente a consciência da sociedade mundial do século XX, essa história possui em seu enredo elementos dramáticos que sensibilizam seus leitores.

Ao analisarmos os registros do diário do grupo, observamos alguns aspectos importantes quanto à participação dos alunos. Podemos destacar novamente a função de

leitura do “poeta” que não necessariamente deveria compor de forma autoral os poemas, pois estes poderiam ser de outros escritores, embora assegurada a devida citação de autoria.

Assim, verificamos que o ALUNO 3 iniciou sua participação citando poemas já criados por outros escritores e relacionados ao livro do seu círculo de leitura. Porém, o discente, no decorrer das atividades, passou a criar suas próprias composições poéticas, como podemos ver no fragmento seguinte de 10/04/2016, transcrito do diário de leitura, página 25:

Poema 1

Em um mundo de guerra,
dois meninos,
que no meio daqueles soldados,
se sentiam atordoados.

A família vivia pulando de galho em galho,
trocando de casa,
como uns refugiados

A casa antiga era bonita e gigante
Já a casa nova era grande e sem adiante,
Não tinha com quem falar,
só com os filhos que estavam a reclamar.

O filho atordoado,
por causa daquela vida que havia abandonado,
por aqueles amigos deixados
e a casa antiga que havia ter abandonados

Notamos a partir desse registro que alguns estudantes da turma possuem motivação para a leitura e produção do texto poético, o que nos aponta a possibilidade de mais atividades que possam promover a sensibilidade artística desses estudantes, embora não tenha sido este o foco da pesquisa em questão.

Podemos ainda observar que o ALUNO 3 procurou desenvolver um poema reflexivo sobre a situação vivida pelo personagem, tentando também manter a rima entre os versos, pois, de acordo com nossa prática docente, vemos grande parte dos estudantes acreditarem ser primordial essa característica no texto poético. Quanto à questão temática, lembramos o pensamento de Sorrenti (2009, p. 31) ao expor: “[...] a adolescência busca abordagens que tenham a ver com suas indagações e desejos. O ludismo presente na poesia para crianças cede lugar aos temas voltados para a descoberta do amor, os problemas existenciais, sociais e políticos [...]”.

Dessa forma, evidenciamos uma postura mais crítica dos discentes ao expressarem, em seus poemas e registros, questionamentos sobre o comportamento dos personagens, bem como dos diversos acontecimentos do enredo das histórias lidas. Para tanto, o texto poético

foi uma das formas de expor suas ideias, na medida em que possibilitou essa manifestação linguística e artística do pensamento construído a partir das leituras dos estudantes.

Outro ponto que destacamos neste grupo está relacionado às funções de leitura “geógrafo/cenógrafo”. Foi possível verificar a partir dos registros uma dificuldade em descrever lugares e ambientes da história. Tal fato pôde ser constatado a partir dos fragmentos da ALUNA 6 a começar pelo registro feito em 18/02/2016, transcrito do diário de leitura, página 3:

[...]

No primeiro capítulo o personagem principal (Bruno) está em sua casa em Berlim que é onde ele mora há 9 anos. É uma casa bem grande, com 5 andares, escadas enormes, um corrimão a onde ele gostava de escorregar, uma janela que se ele ficasse na ponta dos pés podia ver até o outro lado de Berlim e passagens para explorar.

Lá na casa nova ele não têm mais o corrimão, nem a janela, nem as passagens e nada do que ele mais gostava agora ele se mudou para uma casa a onde não é tão prazerosa de se morar.

Primeiramente, evidenciamos a descrição dos espaços iniciais da história e neste caso a ALUNA 6 conseguiu registrar detalhes desses ambientes, inclusive explicitando o sentimento do protagonista por esses locais. Entretanto, verificamos que nos registros posteriores a aluna não desenvolveu suas descrições dos lugares citados nos capítulos seguintes. Isso foi observado a partir do fragmento feito pela ALUNA 6, em 03/03/2016, conforme página 6 do diário de leitura: “[...] Bruno, continuou em sua nova casa, na qual ele acabara de se mudar. Bruno gostava muito de explorar a casa de Berlim, mas a nova casa ele não tinha a mínima vontade de explorar nada, exceto o escritório de seu pai mas isso já era normal”.

A partir desse registro, percebemos a dificuldade da aluna em produzir textos descritivos e, posteriormente, pelo fato de discente detalhar o enredo para de alguma forma referir-se ao ambiente, como se pode observar neste caso do campo de concentração, a ser descrito pelo fragmento seguinte transcrito do diário de leitura, página 8:

[...] Bruno, ao ver várias crianças e alguns soldados, corre para chamar sua irmã Gretel, para que ela veja aquilo. Quando ela chegou e viu as crianças sentiu um “calafrio”. Por causa das crianças estarem marchando e os guardas rindo achou que se trata-se de uma peça de teatro. Gretel, voltou ao seu quarto com suas bonecas e Bruno ficou. Mais antes de Gretel, e para seu quarto disse que aquilo parecia com uma fazenda Bruno, para não ficar por baixo disse pois onde estão os animais, as plantações etc. Mas Bruno, tinha razão não avia nenhum animal, nem plantações por perto, e a dúvida ainda permanecia.

Acreditamos, portanto, que a ALUNA 6, diante da pouca habilidade de descrever os espaços da narrativa, procurou registrar momentos do enredo que pudessem caracterizar de alguma forma os ambientes da história. Também relacionado a isso, a função de leitura

“perfilador” trouxe dificuldades para o participante dessa equipe que se limitou a registrar breves detalhes para cada personagem. Constatamos novamente uma habilidade reduzida quanto à produção de textos descritivos como podemos verificar no registro do ALUNO 4 do dia 28/03/2016, transcrito o diário de leitura, página 20:

[...]

Bruno – menino sorridente, um dos principais personagens do livro, e adora estar ao lado de seus amigos, e é baixinho, comparado aos amigos de classe.

Hilda – uma das amigas de Bruno

Louise – uma das amigas de Bruno

Tenente Kotler – os seus braços é surpreendentemente bronzeados, e tinha um tipo de músculo desejava para si, e era uma pessoa odiável.

Shmuel – o garoto que Bruno encontra do outro lado da cerca, e um dos melhores amigos de Bruno.

Pai de Bruno – era um homem que se tornou comandante, e era um homem de confiança para Fúria (nome que foi dado no livro para Hitler).

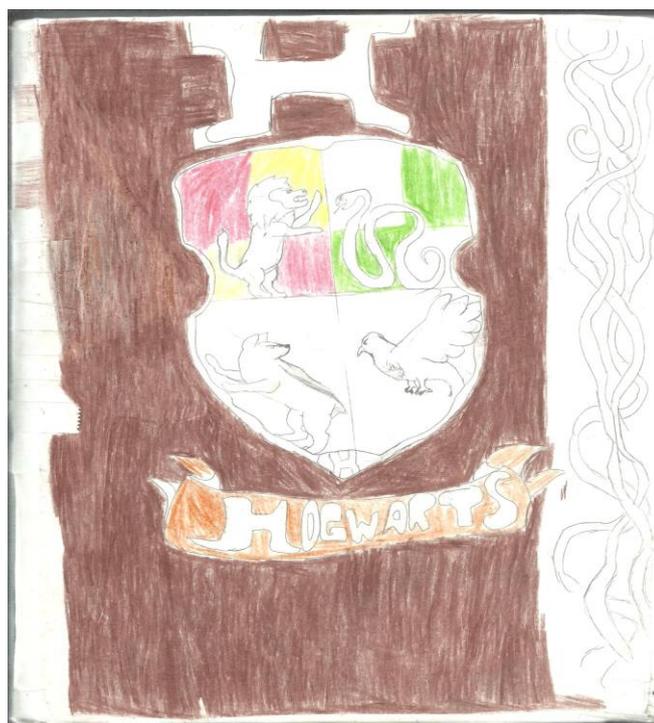
Nesse registro, o aluno participante procurou detalhes do livro a fim de descrever os personagens, porém observamos que essas caracterizações poderiam ser mais aprofundadas pelo discente, principalmente porque a turma foi orientada a produzir um texto descritivo para cada personagem e não apenas listar como em alguns casos, inclusive com apenas transcrição de trechos do próprio livro para configurar a caracterização.

Esses fatos nos levaram a refletir sobre a importância de aplicar posteriormente a esta intervenção outras atividades de produção textual que possam desenvolver a habilidade de descrever. Tal deficiência pode prejudicar os alunos em outras atividades linguísticas que frequentemente exigem a elaboração de textos descritivos na composição de diversos gêneros textuais presentes no cotidiano escolar dos discentes.

Embora diante dessas dificuldades na produção dos registros, os alunos participantes desse círculo de leitura demonstraram ter realizado um bom debate sobre a obra, pois os estudantes se mostram bem interessados pelo período histórico e os problemas sociais vividos pelos personagens. Todos se sentiram tristes com o final trágico dos protagonistas, mas isso não impediu de conferir grande valor à obra lida. Essa postura reforça a questão da fruição do texto literário que não provoca satisfação ao leitor apenas com histórias felizes e agradáveis, mas também com narrativas que causam estranhamento ou espanto quanto ao comportamento humano.

4.2.4 Círculo “Hogwarts” - Livro *Harry Potter e a pedra filosofal*

Figura 4 – Capa do diário do livro *Harry Potter e a pedra filosofal* elaborado pelo grupo



A equipe “Hogwarts” era formada por 06 meninos e estes escolheram o livro *Harry Potter e a pedra filosofal*, da autora britânica J. K. Rowling, com a história de um garoto chamado Harry que tem poderes mágicos e inicia sua trajetória numa escola de bruxaria. Os alunos escolheram para o título do grupo o nome da escola (Hogwarts) em que o protagonista se matricula a fim de aprofundar seus conhecimentos de magia. Nesse percurso, o garoto tenta encontrar uma pedra poderosa e evitar que esta caia nas mãos de Voldemort, o vilão da história.

Notamos grande disposição para esse tipo de leitura que envolve fantasias e mundos imaginários, porém a falta de união entre os componentes do grupo não permitiu um bom debate sobre a obra escolhida. Embora tenha ocorrido esse entrave entre os participantes, foi possível fazer algumas observações acerca dos registros desse círculo de leitura. Primeiramente com relação à função de leitura “sintetizador”, verificamos que o ALUNO 5 mostrou-se disposto a condensar as ideias principais do livro, visível no fragmento a seguir do dia 10/02/16, extraído do diário de leitura, página 2:

Resumo Capítulo 1

No capítulo 1, a história narra o momento em que Harry Potter, que tinha apenas 1 ano de idade, foi deixado na porta da casa dos seus tios, “os Dursley”.

Harry foi adotado por seus tios após a trágica morte de seus pais, que foram mortos pelo bruxo das trevas Voldemort.

Harry cresce sem saber a sua verdadeira origem e sendo mal tratado pelos seus tios, Valter e Petúnia e pelo seu primo Duda. Eles tratam Harry muito mal e seu quarto era apenas um armário sob a escada.

De acordo com os registros feitos pelo ALUNO 5 e alguns questionamentos realizados durante a intervenção, verificamos a precaução do aluno em preparar seus resumos, procurando sintetizar passagens importantes do enredo. Tal abordagem de leitura merece nossa reflexão por constituir uma atividade que muitas vezes acomoda o aluno e o distancia da leitura propriamente dita da obra, a considerar as diversas opções de resumos prontos que podem ser pesquisados na internet ou o fato de os alunos apenas transcreverem fragmentos dos capítulos. Sobre essa questão, citamos as *Orientações Curriculares Nacionais para o ensino médio*, (REZENDE; MACHADO; FREDERICO, 2008, p. 70):

A prática escolar em relação à leitura literária tem sido a de desconsiderar a leitura propriamente e privilegiar atividades de metaleitura, ou seja, a de estudo do texto (ainda que sua leitura não tenha ocorrido), aspectos da história literária, características de estilo, etc., deixando em segundo plano a leitura do texto literário, substituindo-o por simulacros, como já foi dito, ou simplesmente ignorando-o.

Procuramos, em nossa intervenção, orientar os alunos para a produção de seus resumos com o objetivo fundamental de condensar os principais momentos da narrativa e facilitar as discussões em seus grupos. Esta função de leitura, proposta por Cosson (2014) pode entrar em conflito com o que prezam as *Orientações Curriculares Nacionais para o ensino médio* (2008), na medida em que podem reproduzir “simulacros”, isto é, atividades que falseiam a interação real com o texto literário, tais como os já citados resumos, mas também filmes baseados nas obras e adaptações dos textos originais.

Entretanto, para a execução dos círculos de leitura, a função do aluno “sintetizador” se fez necessária ao analisarmos sua finalidade de orientar as reflexões nas reuniões dos grupos, porque os outros participantes precisavam recordar de ações importantes da narrativa para construir seus significados e registros a partir da discussão sobre o enredo do livro. Também lembramos o objetivo de atividades desse tipo ao citar novamente as *Orientações Curriculares Nacionais para o ensino médio* (SILVA; ASSIS; MATENCIO, 2008, p. 38) quando nos aponta:

Em se tratando de textos produzidos pelo próprio aluno, essas atividades podem envolver a reelaboração (revisão/reescrita) de texto com o objetivo de torná-lo (mais) adequado ao quadro previsto para seu funcionamento. Nesse caso, a ação de reflexão, tomada individualmente ou em grupo, terá como meta a avaliação do texto e, quando for o caso, sua alteração. Com relação aos textos produzidos por outros autores que não o próprio aluno, tais atividades podem se materializar, por exemplo, em momentos de comentários, discussões e debates orais sobre livros, peças

publicitárias, peças teatrais, programas de TV, reportagens, piadas, acontecimentos do cotidiano, letras de música, exposições de arte, provas, etc. Esse tipo de prática, quando executado em grupo, pode se dar oralmente ou até mesmo por escrito, em listas de discussão pela internet, por exemplo. Assegura-se, por meio desse expediente, um espaço para a reflexão sistemática sobre valores, ideologias e (pre)conceitos que perpassam os textos em estudo.

Assim sendo, as atividades de reelaboração de textos, como os resumos, possuem finalidades pedagógicas importantes, ainda que a ação de resumir acabe sendo usada de forma equivocada em algumas atividades de leitura, limitando o envolvimento do aluno com texto literário. Desse modo, para o bom funcionamento das discussões sobre os livros nos círculos, essa função se apresenta adequada e coerente, estimulando a participação do restante da equipe na produção de seus registros a partir de informações fundamentais da narrativa condensadas no resumo.

No entanto, ocorreu grande desmotivação do ALUNO 5 durante os círculos, pois os outros componentes do grupo não demonstravam o mesmo interesse. Essa dificuldade também foi registrada no diário de leitura pelo ALUNO 6, ao produzir um comentário final em 24/08/2016, conforme página 12:

[...]

Para mim o livro foi bem divertido mas para mim eu achei que estava faltando informação e união do grupo além de não ter comunicação mas gostei pois li um livro que nunca havia lido Harry Potter e a Pedra Filosofal que foi um livro que o Harry ia em alguns cômodos da casa quando eles acham um porão com um cachorro defendendo a pedra que se caísse nas mãos do Voldemort ele voltaria a vida mas que ele não sabia era que o Voldemort estava dentro do corpo de um professor que tentou de tudo para matar Harry porque ele tem a pedra e com a ajuda de Gandalf eles derrotam Voldemort.

Julgamos importante a tomada de consciência do componente da turma em relação ao prejuízo causado pela desunião da equipe. Encontramos poucos registros no diário do grupo, embora tenhamos nos esforçado para orientar e motivar os alunos participantes do círculo. Acreditamos que em atividades coletivas futuras, esses alunos possam agir de forma mais madura e procurando cumprir com suas responsabilidades diante de atividades em equipe.

Apesar da pouca participação dos componentes, a temática do livro, baseada em um mundo fantástico com a presença de bruxos e magos, chamou a atenção dos estudantes, conforme comentário registrado pelo ALUNO 7 no diário de leitura, página 5, no momento inicial de escolha do livro para leitura, em 17/02/2016: “Nos gostamos muito do livro, apesar de muitas pessoas não gostarem por achar que é de bruxaria e coisa do demônio”. A partir desse registro, julgamos que o assunto tratado no livro desperta a curiosidade dos

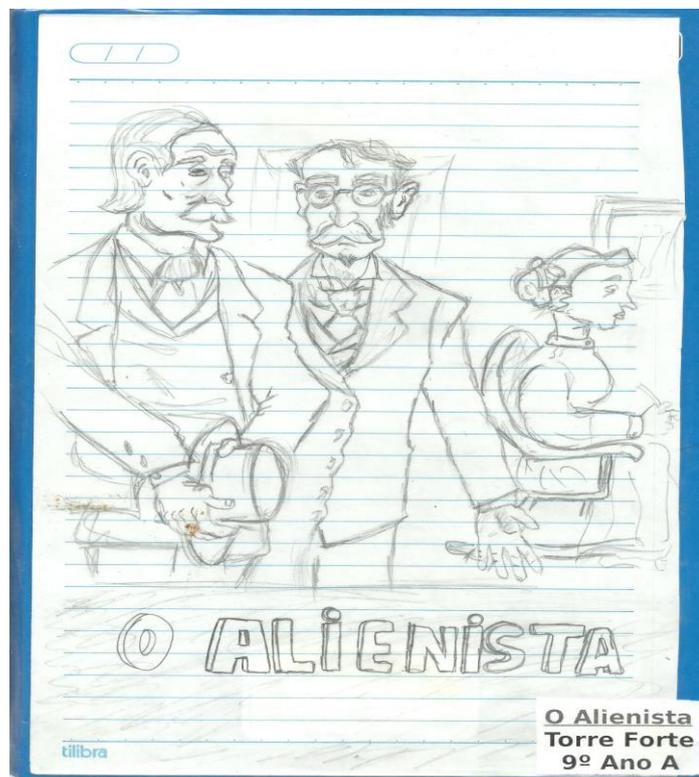
adolescentes e, de certa forma, preconceito entre alguns leitores sobre os mistérios que cercam esse assunto, guardando resquícios de incompreensões que tanto marcaram o passado medieval europeu.

Certamente o círculo criado em torno desse assunto tão instigante poderia ter gerado um excelente debate entre os componentes da equipe com pesquisas e discussões acerca da prática da magia. Além disso, há um contexto histórico relacionado aos atos de bruxaria considerados hereges pela Igreja Católica, na Idade Média europeia, que até hoje influencia estudos, livros, filmes e outras produções artísticas. Em consequência disso, diante do comportamento imaturo de alguns alunos e suas poucas participações, a reflexão sobre a obra ficou carente de aprofundamento.

Ainda assim, acreditamos que nos relatos finais os membros da equipe apontam para um desenvolvimento leitor futuro, pois os estudantes procuraram resgatar informações importantes da história, demonstrando terem compreendido em grande parte a narrativa e avaliando positivamente a leitura.

4.2.5 Círculo “Torre forte” - Livro *O alienista*

Figura 5 – Capa do diário do livro *O alienista* elaborado pelo grupo



A equipe “Torre forte” era formada por 07 alunos, sendo 05 meninas e 02 meninos, e selecionou para seu círculo a obra de Machado de Assis, *O Alienista*. Este livro aborda o tema da loucura através da experiência fictícia do médico cientista Simão Bacamarte na cidade de Itaguaí, cidade pequena do Rio de Janeiro, onde instalou A Casa Verde, um hospício com o intuito não só de tratar os loucos da cidade, mas de pesquisar sobre a cura para esse mal.

Sua teoria sobre os limites entre o estado de normalidade e insanidade é apresentada de forma irônica pelo escritor brasileiro, ao trazer comportamentos controversos do próprio protagonista da história, que acaba por prender a si próprio no hospício, se autodeclarando louco e morrendo enclausurado tempos depois. Reforçamos aqui a importância desse grande autor brasileiro, que influencia tantos estudos de nossa Literatura por conta de sua escrita inconfundível e original. Sobre seu estilo, lembramos Candido (2011, p. 23):

A sua técnica consiste essencialmente em sugerir as coisas mais tremendas da maneira mais cândida [...]; ou em estabelecer um contraste entre a normalidade social dos fatos e a sua anormalidade essencial; ou em sugerir, sob aparência do contrário, que o ato excepcional é normal, e anormal seria o ato corriqueiro. Aí está o motivo da sua modernidade, apesar do seu arcaísmo de superfície.

Julgamos, portanto, estar de um mestre das letras ao utilizar habilmente a língua para construir obras literárias grandiosas que nos acompanha e nos questiona desde o século XIX. Apesar do uso de termos próprios de sua época, suas ideias mostram-se tão atuais e isso o torna um autor clássico, permanecendo de forma atemporal e imortal na Literatura Brasileira.

Neste círculo de leitura, houve uma frequência maior de registros, apesar de participação insuficiente de alguns alunos. Observamos que, em termos gerais, a ideia principal do enredo de Machado de Assis foi compreendida por toda a equipe e provocou comentários positivos acerca da obra, como vemos no registro do ALUNO 6 de 24/08/2016, feito no diário de leitura do grupo, página 29:

[...]

O livro o alienista é um livro que eu super indico, pois ele conta uma história do doutor que cria um hospício por gostar de cuidar das pessoas. E depois por ele amar muito o que faz, ele acaba ficando fascinado em colocar pessoas no seu hospício e acaba colocando pessoas que não são doentes no seu hospício... É uma história bem contagiante, pois você depois que começa a ler, você quer ler até o fim para saber como vai terminar, também é interessante, porque essa história se passa no interior do Rio de Janeiro, em Itaguaí. E no fim do livro ele percebe que o único louco no hospício é ele e então ele se tranca na casa verde.

A temática apresentada na obra machadiana promove muitos questionamentos em seus

leitores por tratar da loucura de forma irônica, além de apresentar um enredo inusitado com revoltas populares e articulações políticas diante da postura contraditória do médico Simão Bacamarte na cidade de Itaguaí. As ações surpreendentes da narrativa e algumas vezes cômicas provavelmente são responsáveis pela motivação para a leitura dos alunos participantes.

No entanto, o vocabulário usado pelo autor, com alguns termos em desuso no século XXI, provocou comentários de insatisfação quanto à linguagem utilizada pelo autor. Esse aspecto foi levantado pela ALUNA 7 que tinha como função de leitura “Dicionarista” ao relatar em seu comentário final de 24/08/2016, no diário de leitura, página 30: “[...] O livro é muito legal, interessante, mas muito complicado. A linguagem do livro é um pouco perplexa”. Notamos evidentemente o equívoco da aluna em usar a palavra “perplexa” para se referir à linguagem do autor, quando possivelmente deveria ter usado “complexa”, demonstrando a dificuldade encontrada na leitura (e na escrita também) da estudante com relação à obra de Machado de Assis. Essa barreira linguística não se restringiu a apenas um comentário, pois a ALUNA 8 também encontrou obstáculos, conforme seu registro no diário, página 31: “[...] Eu achei a história interessante, porém não é do meu interesse e eu achei que a leitura foi cansativa”.

Tais entraves à leitura do escritor Machado de Assis não nos surpreendeu por se tratar de uma obra do século XIX que guarda o léxico próprio de seu tempo. Infelizmente os alunos ainda precisam reconhecer a oportunidade de se apropriar melhor de sua língua materna, ampliando seu vocabulário através de obras clássicas de nossa Literatura. Seu estilo pode apresentar certa complexidade aos leitores iniciantes, porém estes devem ser expostos a tais manifestações linguísticas e literárias a fim de progredir sua competência leitora.

A obra de Machado de Assis reflete o contexto científico do século XIX, apresentando de forma crítica teorias da época, como o positivismo¹² de Comte, demonstrando através do comportamento de seus personagens ações que poderiam entrar em conflito com essas ideias científicas, fugindo dos esquemas predefinidos pela própria ciência, quando busca analisar de forma objetiva ações e fenômenos sociais. É assim que vemos a teoria do médico protagonista Simão Bacamarte caindo em contradição e provocando seu próprio cárcere. Essa ligação com o cientificismo do personagem foi retratado pelo ALUNO 8, na seguinte ilustração, presente no diário de leitura, página 15:

12 Conjunto de doutrinas de Auguste Comte (1798-1857), que atribuem à constituição e ao processo da ciência positiva importância capital para o progresso do conhecimento - definição conforme Minidicionário Aurélio de 2008, Editora Positivo.

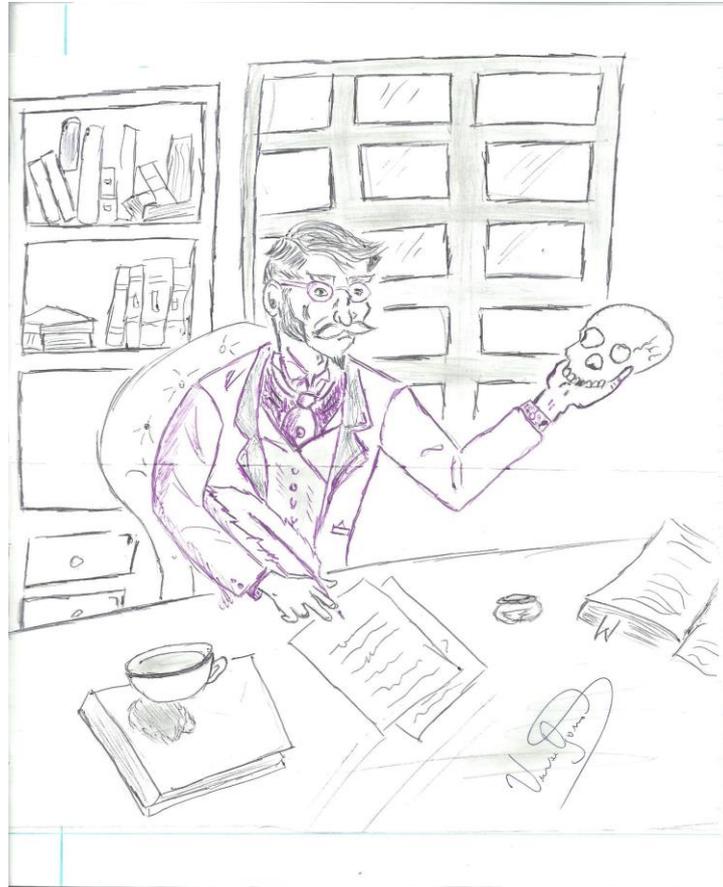
Figura 6 – Uma teoria nova (livro *O alienista*)



Nesta imagem intitulada “Uma teoria nova”, o ALUNO 8 procurou registrar o momento em que o protagonista fala de sua descoberta científica acerca da loucura para o sr. Crispim Soares, boticário da cidade de Itaguaí, e este lhe sugere divulgar a teoria do médico através da “matraca”. Este meio de divulgação era típico na época da narrativa e, conforme a própria narrativa de Machado de Assis (2016, p. 26), consistia no seguinte: “Contratava-se um homem, por um ou mais dias, para andar as ruas do povoado, com uma matraca na mão. De quando em quando tocava a matraca, reunia-se gente, e ele anunciava o que lhe incumbiam [...]”. Entretanto, o Dr. Simão Bacamarte preferiu a execução de sua teoria à divulgação de sua descoberta através da matraca, ocasionando descontentamento da população da cidade.

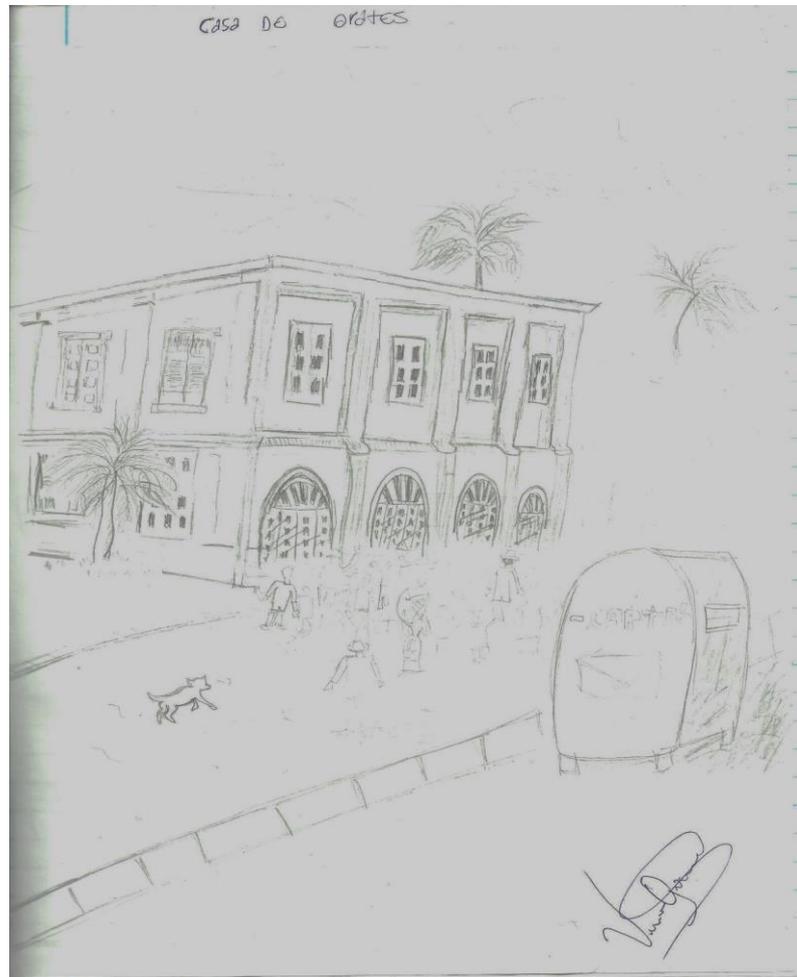
Ainda para retratar o projeto científico do protagonista da história, o ALUNO 8 tentou ilustrar em seus registros a dedicação do médico Dr. Simão Bacamarte em seu escritório de estudos, como demonstra a próxima ilustração, presente no diário de leitura, página 14:

Figura 8 – O escritório de estudos (livro *O alienista*)



Neste desenho do ALUNO 8, observamos o foco dado ao comprometimento e dedicação do personagem com relação à sua teoria científica, como nos confirma o próprio texto de Machado de Assis (2016, p. 5): “[...] meteu-se em Itaguaí, e entregou-se de corpo e alma ao estudo da ciência, alternando as curas com as leituras, e demonstrando os teoremas com cataplasmas”. Esses estudos desenvolvidos pelo protagonista da história se concretizaram com a implantação da “Casa Verde”, local criado pelo Dr. Bacamarte para acolher os loucos que diagnosticava. Desse modo, o ALUNO 8 também procurou retratar o hospício instalado na cidade de Itaguaí, como ilustra a imagem a seguir, retirada da página 12 do diário de leitura:

Figura 9 – A casa de Orates (livro *O alienista*)



Nesta imagem, o ALUNO 8 procurou transpor para sua ilustração os detalhes das instalações da “Casa Verde”, local para onde eram mandados os loucos apreendidos pelo Dr. Bacamarte conforme descreve a narrativa de Machado de Assis (2016, p. 9-10): “Era na Rua Nova, a mais bela rua de Itaguaí naquele tempo, tinha cinquenta janelas por lado, um pátio no centro, e numerosos cubículos para os hóspedes”. Verificamos que o aluno tentou retratar a grandiosidade do prédio construído pela narrativa, além de empregar um tom de movimento à rua, com os habitantes se aproximando do edifício de forma aglomerada pode demonstrar a admiração da população diante da inauguração do empreendimento do médico Bacamarte.

Outra função de leitura registrada no diário da equipe foi a de “Questionador”. As perguntas elaboradas procuraram dar conta não só de elementos do enredo quanto de características dos personagens envolvidos na história. Vejamos uma transcrição da ALUNA 9 de 25/03/2016, presente no diário de leitura, página 17 :

[...]

Cap. 1

1 – O Sr. Simão Bacamarte trabalhava ajudando as pessoas? Qual era sua profissão?

Sim. Ele era médico.

2 – Com quantos anos Simão Bacamarte regressou ao Brasil?

Aos trinta e quatro anos.

3 – Como era o nome de sua esposa?

D. Evarista da Costa.

4 – Quantos anos ela tinha?

25 anos.

5 – Dr. Bacamarte casou-se com quantos anos?

40 anos.

6 – O que a D. Evarista não pode dar ao Dr. Bacamarte?

Filhos

7 – Qual foi a proposta do Simão Bacamarte?

Tratar de um edifício que ia construir todos os loucos de Itaguaí e das demais vilas da cidade, mediante um estipêndio, que a câmara lhe daria quando a família o enfermo o não pudesse fazer, criar um asilo.

8 – Como ficou o nome do asilo?

Casa verde.

Considerando os registros, a ALUNA 9 tentou inicialmente elaborar perguntas sobre os personagens seguindo as informações apresentadas pelo enredo, enfatizando muito detalhes objetivos, como a idade dos personagens. No entanto, posteriormente, há questões relativas aos acontecimentos da narrativa, como o fato de D. Evarista não gerar filhos e principalmente à finalidade do protagonista de construir uma instituição para tratar dos loucos da cidade.

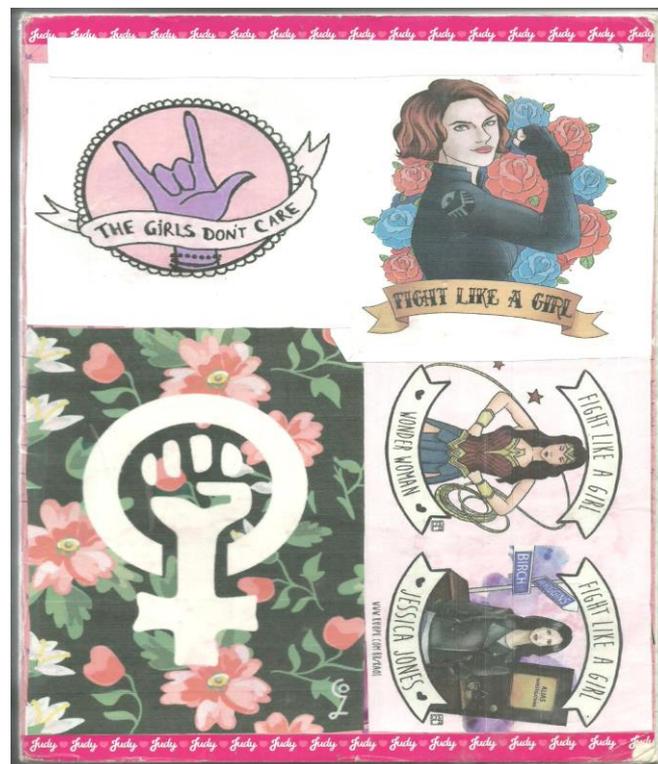
Assim, acreditamos que esta função de leitura “Questionador” também colaborou para o entendimento geral da obra, pois procurou examinar os principais elementos narrativos, identificando as ações do enredo, os personagens, os espaços e as circunstâncias temporais da história.

Diante dos registros encontrados no diário da equipe, foi possível perceber uma boa análise feita pelos estudantes, mesmo enfrentando dificuldades com relação a aspectos linguísticos da escrita do autor Machado de Assis. Ademais ao ultrapassar vocábulos desconhecidos, os alunos puderam encontrar ideias que os inquietam, como o conceito tão tênue de loucura. Essa análise sobre a temática também estava explícita nos comentários orais

dos círculos de leitura na sala e no encontro geral na biblioteca da escola. Também houve questionamentos sobre o comportamento de vários personagens da pequena cidade de Itaguaí, resultado da grande crítica social feita por Machado de Assis através de uma metáfora com a sociedade brasileira da época, influenciada ora por costumes conservadores, ora por teorias científicas. Enfim julgamos que os alunos participantes realizaram uma ótima atividade de leitura ao analisar uma obra tão importante de nossa Literatura Brasileira.

4.2.6 Círculo “Sejamos feministas” - Livro *Sejamos todos feministas*

Figura 10 – Capa do diário do livro *Sejamos todos feministas* elaborado pelo grupo



O grupo “Sejamos feministas”, formado por 07 alunos, sendo 06 meninas e 01 menino, escolheu o livro de Chimamanda Ngozi Adichie, escritora nigeriana, com o título *Sejamos todos feministas*. Esta obra é um ensaio baseado em uma palestra proferida pela autora em um congresso acerca de suas experiências em defesa do feminismo. Primeiramente, houve um impasse para aceitarmos este livro para a realização das atividades no círculo de leitura, pois não se tratava de um romance, gênero necessário para seguir as orientações das funções de leitura. No entanto, os componentes da equipe mostraram-se muito engajados na leitura e no

debate que poderiam promover a partir da temática feminista abordada pela obra escolhida,

Em virtude dessa motivação demonstrada pelo grupo, procuramos acolher a proposta fazendo adaptações ao modelo predeterminado do círculo de leitura, de modo a compor uma estrutura de tópicos em que não se perdesse de vista algumas funções de leitura já propostas. Portanto, apenas algumas funções estão relacionadas aos relatos registrados no diário de leitura, considerando a divergência apresentada pelas características do texto usado para a atividade. Embora seja considerado um ensaio, a obra de Adichie se aproxima de um relato autobiográfico, com passagens narrativas, o que favoreceu a admissão do ensaio no círculo.

Outros fatores nos levaram a concordar com a proposta de leitura da equipe, pois o livro sugerido pelos componentes aborda a questão do movimento feminista, um tema de relevância social, entrando em consonância com os temas transversais pretendidos para o Ensino Fundamental, conforme o que prevê os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998, p. 311), ao definir os objetivos gerais do trabalho de Orientação Sexual e assim os destacamos:

[...]

- identificar e repensar tabus e preconceitos referentes à sexualidade, evitando comportamentos discriminatórios e intolerantes e analisando criticamente os estereótipos; [...]
- reconhecer como construções culturais as características socialmente atribuídas ao masculino e ao feminino, posicionando-se contra discriminações a eles associadas;

Como vemos, o contexto social de discriminação sexual incomoda os jovens que cotidianamente sofrem com ações preconceituosas e cabe à escola abrir espaço para a discussão desse tema a fim de refletir sobre tal comportamento e desconstruir posturas discriminatórias como prezam os documentos oficiais, buscando promover um cenário em que se pese o respeito e a dignidade de cada indivíduo.

Por outro lado, vale ressaltar a relação com a origem africana da autora, podendo assim fortalecer nossos laços com países africanos através de suas leituras, valorizando nossa identidade afro-descendente em conformidade com a lei 10.639/2003, ao propor:

[...]

§ 1º—O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º—Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Verificamos assim o papel da escola e de nossa responsabilidade como docente em construir um ambiente favorável a discussões sobre questões sociais que façam os jovens refletirem sobre sua identidade étnica e sexual. Faz-se necessário então desvelar alguns estereótipos criados pela história da humanidade, com o propósito de contribuir para a formação de gerações mais conscientes em nossa sociedade.

Como resultado do exposto, procuramos analisar os registros dos componentes de modo a encontrar reflexões acerca do movimento feminista sugerido pela equipe, sem deixar de se voltar ao texto da autora Adichie. Nesse caso, as funções de leitura mais próximas dos relatos foram a de “Pesquisador”, de “Conector” e de “Iluminador de passagens”, com registros compostos por conteúdos informativos sobre o tema, além de comparações entre trechos do livro e reflexões sobre acontecimentos reais. Para ilustrarmos isso, transcrevemos o registro da ALUNA 10, feito em 17/02/2016, no diário de leitura, páginas 3 e 4:

O que é o feminismo?

Feminismo é um movimento político, filosófico e social que defende a igualdade de direitos entre homens e mulheres.

No começo do livro a autora descreve seu primeiro contato com a palavra “feminista”, não foi uma experiência positiva, já que ser rotulada assim não era um elogio, mesmo a autora não sabendo o significado da palavra.

Ao longo do livro a autora relata os ideais errados que a maioria das pessoas tem sobre o feminismo. Mesmo com isso ela se põe firme na posição de feminista pois sem esse movimento a cultura machista será cada vez mais alimentada.

No livro cita que quanto mais no topo chegamos menos mulheres vemos, que os homens foram criados para ter egos frágeis e as mulheres foram criadas para cuidar desse ego. Por exemplo, o livro fala sobre um caso real onde no mesmo cargo em uma agência, estava um homem e uma mulher. O homem era muito rude e não perdoava qualquer erro, era visto como exigente, já a mulher ao tomar a mesma postura, era vista como agressiva. Se espera um rebaixamento da mulher, nossas meninas sempre ouvem “seja o que quiser, contanto que isso te torne uma boa esposa, uma garota bonita e uma mãe exemplar”. Nunca há uma escolha sem pensar primeiro no homem.

O papel do feminismo é acabar com essa cultura e gritar ao mundo que mulher também é gente. Essa luta ainda tem uma longa jornada, o machismo mata mais a cada dia e é por isso que devemos ser todos feministas.

Autora: [ALUNA 10]

Evidenciamos a partir do registro da ALUNA 10, o seu grande envolvimento com o tema abordado, caracterizando um forte engajamento político a fim de enfrentar as desigualdades de gênero. Para tanto, a aluna usou conceitos sobre o feminismo, exemplos extraídos do livro lido, além de concluir seu registro formulando sua opinião quanto à questão defendida. Essa postura demonstra o senso crítico existente na conduta dessa aluna que a faz agir de forma autônoma e consciente de seu papel na sociedade, ao reivindicar seus direitos

como cidadã.

Esse comportamento também foi observado em outros componentes da equipe, com opiniões bem coerentes com o tema defendido, podendo ser confirmadas através de seus relatos. A ruptura com o preconceito ainda vigente pode ser ilustrado por trechos como da ALUNA 11 que afirma em seu diário de leitura, página 9: “[...] No livro retrata que a mulher era muito desprezada e discriminada isso até hoje ainda é um tabu que precisa ser quebrado”. Reflexões dessa ordem nos permitem julgar pertinente o espírito reivindicatório do grupo.

Outra maneira encontrada pela equipe para construir sua reflexão sobre a leitura realizada foi elencar alguns nomes importantes de mulheres que contribuíram para o movimento feminista no Brasil. Sobre isso, transcrevemos um fragmento da ALUNA 12 de 12/03/2016, presente no diário de leitura, página 11:

[...] Histórico: As mulheres com grande importância para o movimento.

Bertha Lutz, foi uma das figuras mais significativa do feminismo. Depois de tomar contato com os movimentos feminista da Europa e dos Estados Unidos, Bertha criou as bases do feminismo no Brasil, também foi fundadora da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino ao lado de Nísia Floresta em 1919, que lutava pelo voto e pelo trabalho de mulheres sem autorização do marido, Rio Grande do Norte e Minas Gerais foram Estados pioneiros no país a legalizar o Voto feminino. A primeira eleitora foi Celina Guimarães Viana, que invocou o artigo 17 da lei eleitoral do Rio Grande do Norte, que dispunha: “No Rio Grande do Norte, poderão votar e ser votado, sem distinção de sexo”. [...]

Com efeito, diante de situações sociais negativas por que passaram e continuam passando tantos indivíduos, merecendo o estabelecimento de leis e documentos oficiais para dirimir comportamentos preconceituosos e discriminatórios em nossa sociedade, tentamos propiciar o debate de questões que possam de certa maneira desconstruir esse contexto desfavorável. Certamente não nos cabe solucionar tais problemas tão complexos, contudo procuramos desenvolver nos alunos envolvidos uma consciência maior acerca dessa temática.

Neste último círculo de leitura, foi possível perceber a consciência do movimento feminista entre os membros do grupo através de seus registros de leitura e mais ainda pelos comentários e discussões ocorridas em sala de aula e na biblioteca. Vale ressaltar a postura segura e firme da equipe em compartilhar suas leituras perante os demais colegas, demonstrando senso crítico e autonomia frente a temas como o feminismo que são de alta relevância social.

Figura 11 – Contra do capa diário do livro *Sejamos todos feministas* elaborado pelo grupo



4.3 Refletindo sobre os círculos

Após a realização dos encontros dos círculos em grupos, aplicamos um questionário (conforme ANEXO 2) no dia 11/04/2016, com sete perguntas subjetivas a fim de avaliar a intervenção que estava sendo aplicada em sala de aula. Procuramos analisar aqui apenas algumas questões voltadas para nosso foco, buscando uma reflexão sobre a execução das atividades de leitura.

Para efeito de nossa análise, lembramos que a turma era composta de 41 alunos, mas apenas 38 participaram da aplicação desse questionário. Inicialmente, abordamos sobre a leitura propriamente dita do livro e questionamos se os alunos haviam lido a obra de seu círculo. Assim, obtivemos os seguintes dados: dos 38 alunos pesquisados, 21 declararam ter lido o livro, 5 disseram não ter lido e 12 fizeram uma leitura parcial. Essas respostas podem ser visualizadas no gráfico a seguir:

Gráfico 5 – Sobre a leitura do livro



Neste primeiro momento, observamos que um pouco mais da metade da turma declarou ter lido o livro. A partir desse resultado não podemos declarar efetivamente que a maioria dos alunos realmente leu a obra literária de seu círculo, mas diante da participação dos encontros em sala de aula e dos registros nos diários de leitura, acreditamos que tais dados se aproximam da verdade. Essa informação é importante para complementar nossa análise, pois os relatos de leitura apontam o envolvimento de muitos alunos com os livros escolhidos.

Importa ademais ressaltar que tanto os estudantes declarantes de uma leitura completa, quanto os de leitura parcial corroboram com nosso intuito de promover uma reflexão sobre determinada obra literária, estimulando o compartilhamento de ideias entre os participantes dos círculos, embora nem todos os componentes tenham lido os livros em sua totalidade. Sobre isso, lembramos Cosson (2014, p. 170):

[...] As perguntas que se fazem dentro de um círculo de leitura jamais devem ser colocadas para checar se o participante realmente leu o texto, seus conhecimentos sobre o autor, a literatura e tudo o mais que é matéria de ensino escolar. Daí a necessidade de se assegurar a todos os participantes do círculo de leitura o direito e o dever de atuar no grupo em bases democráticas, com o devido respeito pela leitura de cada um. Daí a importância que o círculo de leitura seja um espaço de compartilhamento efetivo, um ambiente de confiança, uma oportunidade para se dividir a leitura e as experiências pessoais, até porque a leitura de uma obra sempre envolverá, de uma forma ou de outra, a experiência prévia do leitor, seus conhecimentos formais e informais do mundo.

Vale ressaltar que nosso objetivo é motivar a turma para a leitura e o debate sobre os textos, evitando um clima de fiscalização e desconfiança entre os alunos. Essa prática de checagem já ocorre nas escolas em momentos regulares de provas e testes de verificação de aprendizagem. Em direção oposta, os círculos de leitura procuram desenvolver a competência leitora dos estudantes através do compartilhamento de ideias sobre as obras lidas e desenvolvendo a habilidade de trabalhar em equipe.

Outro questionamento realizado com a pesquisa diz respeito às características dos textos literários usados nos círculos de leitura. Lembramos ainda que durante o processo de intervenção, promovemos discussões sobre o conceito de Literatura, diferenciando o texto informativo e com dados reais (não literário), da Literatura considerada “clássica” consagrada pela sociedade e a crítica literária e ainda da Literatura de consumo também chamada “*best seller*”, como comentamos no capítulo 3 desta pesquisa e reforçamos aqui com as considerações de Cortina e Silva (2008) ao refletir sobre essa questão:

[...] Enquanto o texto culto é sempre agraciado pelo reconhecimento de uma instituição, sobretudo a Academia, a literatura de massa não tem o mesmo respaldo, sendo produzida com vistas ao jogo econômico. Aqui está a primeira noção da expressão “*best seller*”, referindo-se a uma avaliação quantitativa de vendagem.

Verificamos na produção desse tipo de livro um objetivo distante da chamada literatura culta ou clássica que enfatiza a originalidade de seu texto através de uma fruição estética da linguagem. Sendo assim, a obra *best seller*, além da alta vendagem, é subordinada a regras impostas por um público consumidor que, descobertas suas preferências pela indústria editorial, passa a ter sua escrita norteadas por esses ditames. Essas condições geralmente limitam esses textos a técnicas narrativas convencionais, com enredo previsível e conteúdo prevalecendo sobre o plano estético, conforme ainda Cortina e Silva (2008).

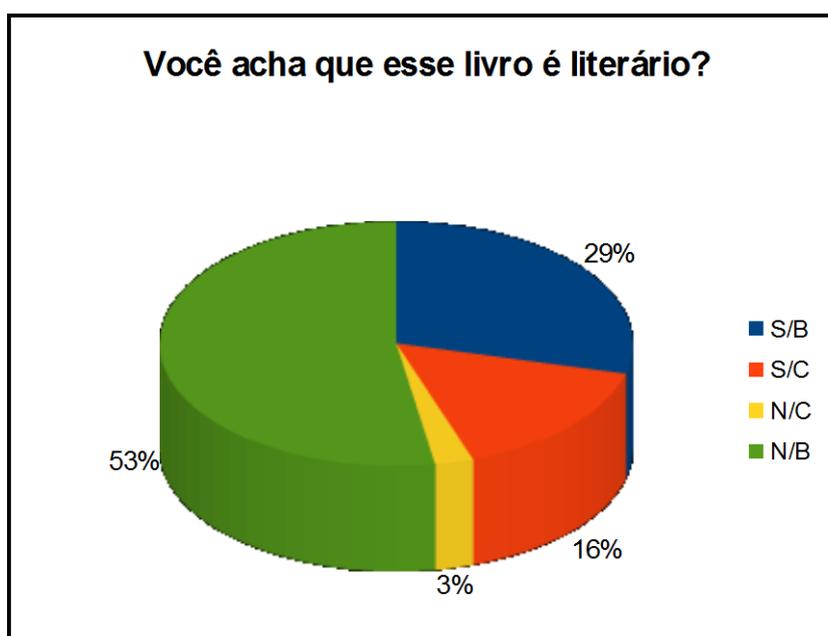
Em virtude disso, acolhemos o uso em sala de aula de livros considerados “*best sellers*” a fim de promover um debate sobre essa produção literária, procurando desenvolver nos alunos participantes a consciência em selecionar seu repertório de leitura posterior a partir de um comportamento leitor mais criterioso e maduro. Para tanto, o estudante precisa refletir sobre as condições de produção desses livros que se reproduzem aos milhares e atinge um alto número de vendas por todo o país, fomentando um consumo leitor bastante lucrativo.

Apenas por questões de facilitar nossa análise sobre o debate realizado em sala, preferimos agrupar as várias obras literárias usadas em dois grupos: C – Clássico, para a obra academicamente reconhecida de Machado de Assis (*O Alienista*) e B – *Best seller*, para as

demais obras dos círculos de leitura, por terem características semelhantes às apontadas por teóricos como Cortina e Silva (2008) aqui em nosso trabalho, tais como alta vendagem, linguagem fácil e enredo trivial.

Para melhor entendimento dessa questão, ilustramos os resultados através do gráfico a seguir, em que foram demonstrados os dados obtidos, sendo que dos 38 alunos pesquisados, 20 não consideraram seu livro literário e usaram um livro *best seller*, conforme código N/B; 11 disseram ser literário, usando também o *best seller*, conforme código S/B; e daqueles que usaram o livro “clássico”, 6 o consideraram literário, conforme código S/C e apenas 1 não assim o nomeou, conforme código N/C. Vejamos então a situação em porcentagem:

Gráfico 6 – Sobre livro literário e livro não-literário



Obs.: S/B significa sim para livro literário, usando um livro *best seller*; S/C significa sim para livro literário, usando um livro clássico; N/C significa não para livro literário, usando um livro clássico e N/B significa não para literário, usando um livro *best seller*.

Como já expusemos anteriormente a ideia sobre o conceito do livro literário, acreditamos que os dados demonstram uma postura mais consciente dos alunos participantes sobre as características literárias presentes nos livros usados para a leitura nos círculos. Evidenciamos que a grande maioria dos estudantes reconheceram o uso da produção literária de consumo *best seller* em seus grupos, apresentando 53% para “N/B”, isto é, esses alunos

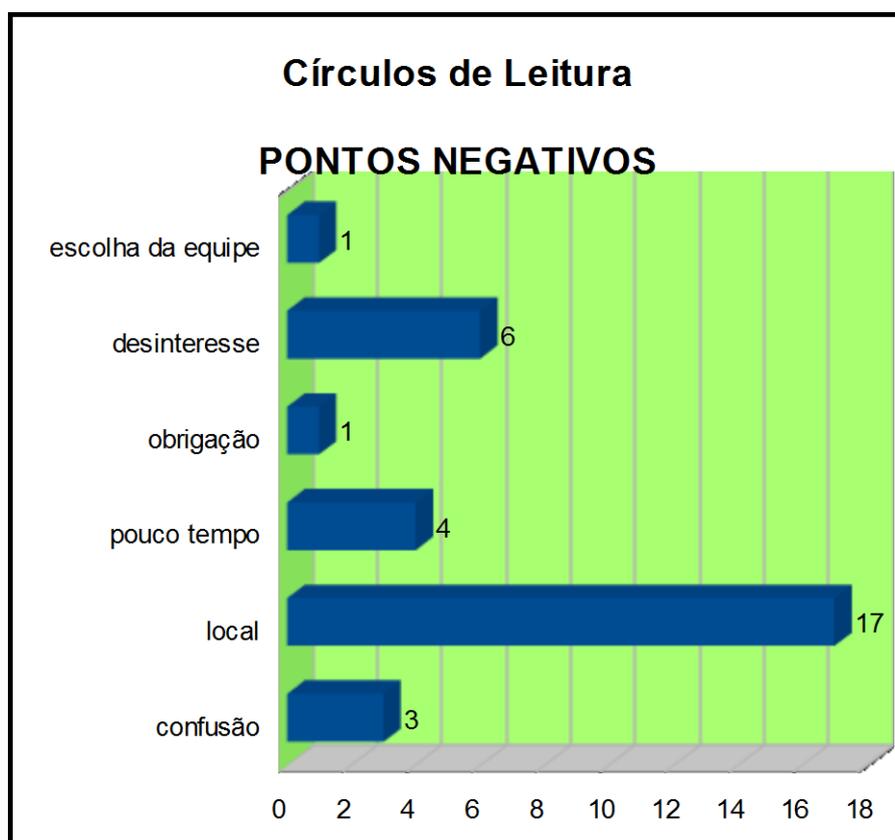
não consideram o livro lido como “literário”, pois veem características como texto “fácil de entender”, “óbvio” ou que se aproxima de “fatos reais”. Por outro lado, 29% dos estudantes, consideram seu livro “literário”, por apresentar em seus textos “criatividade” e “reviravoltas” no enredo, sentido “mágico” e “conotativo”. Tais afirmações foram explicitadas pelos alunos nas questões do questionário, pois procuramos analisar não só dados mais objetivos como respostas “sim” e “não”, mas também deixamos espaço para que os estudantes pudessem justificar suas opiniões, considerando ainda a necessidade de seguir o perfil de nossa intervenção de caráter qualitativo.

Em relação ao uso do livro “clássico”, verificamos que 16% dos alunos consideram o livro de Machado de Assis como “literário”, ao citarem seu caráter “subjetivo”, além de já o reconhecerem por um “autor literário”. Quanto ao dado de 3% não considerar este livro como “literário”, referente à ALUNA 8, esta explicou em seu questionário sobre “a forma realista do livro”. Este fato permitiu, nesse momento de sala de aula, uma breve reflexão nossa junto à discente sobre o estilo literário do escritor (Realismo) bastante influenciado por teorias científicas estudadas no século XIX. Informamos ainda que conteúdo seria aprofundado nas aulas de Literatura quando a estudante estivesse no Ensino Médio, mas notamos que o contexto científico exposto pelo autor no livro *O Alienista* pode ter influenciado nessa resposta da aluna.

Salientamos portanto a relação feita pelos alunos entre o “texto não literário” e o caráter “realístico” das obras. Isso nos leva a crer que os alunos dos círculos não consideraram seus livros “literários” por estes apresentarem nos enredos aproximações com fatos reais, e portanto, estariam semelhantes a textos informativos. Além disso, a linguagem de “fácil entendimento” e “óbvia” usada geralmente em livros *best seller* os distancia de uma originalidade mais necessária aos textos considerados “literários”.

Ainda questionamos os alunos acerca da atividade de leitura através dos círculos, procurando apontar os pontos negativos em sua execução na sala de aula. Através desse levantamento, objetivamos verificar os obstáculos materiais e pedagógicos no ambiente escolar que poderiam estar impedindo o desenvolvimento da leitura literária. Neste caso, foram elencados pelos alunos alguns entraves, que poderão ser visualizados através do próximo gráfico:

Gráfico 7 – Pontos negativos sobre o projeto dos círculos de leitura

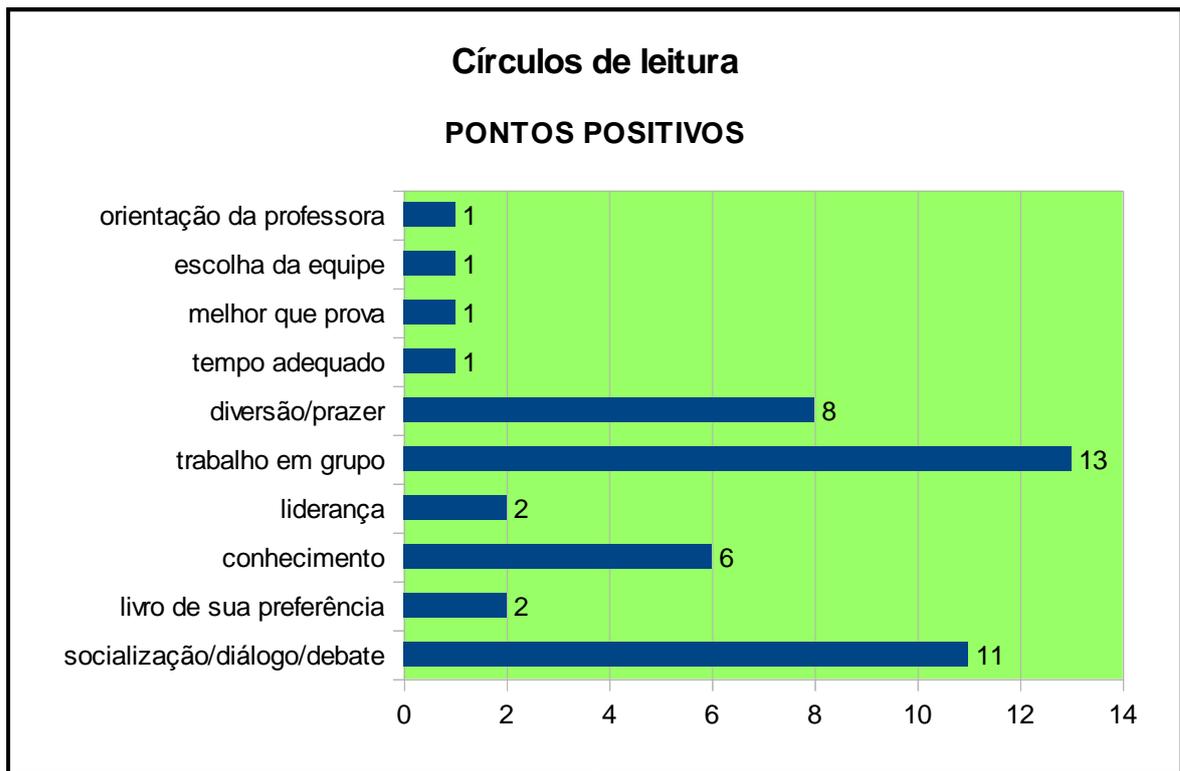


Como resultado, observamos que o maior obstáculo citado pelos estudantes para o desenvolvimento da leitura literária é o local de aplicação dessa atividade. Em face disto, recordamos nosso detalhamento no capítulo metodológico sobre o contexto escolar, mais especificamente a sala de aula, onde os alunos concorrem com um ambiente desfavorável, sem ventilação adequada e com lotação frequente.

Estes entraves foram atenuados quando possibilitamos a realização dos círculos na biblioteca da escola, pois, além da climatização através de aparelhos de ar-condicionado, havia um clima mais acolhedor com a existência de inúmeras estantes repletas de livros. Ressaltamos novamente aqui a importância desse outro espaço de leitura na escola, que deveria receber maior investimento e atenção por parte de gestores e governos, a fim de fortalecer a parceria entre os vários educadores presentes nas instituições de ensino.

Apesar desse cenário negativo, propomos o elenco também dos pontos positivos presentes nos círculos de leitura, com o intuito de validar nossa proposta interventiva e compreender melhor nossa ação em sala de aula. Analisemos o seguinte gráfico:

Gráfico 8 – Pontos positivos sobre o projeto dos círculos de leitura



Para concluir nossa análise sobre a aplicação dos círculos de leitura em sala de aula, observamos os pontos positivos citados pelos alunos durante nosso questionamento. A julgar pela indicação da maioria dos dados ter referência ao caráter de socialização das atividades realizadas, cremos ter contribuído de maneira efetiva na promoção da leitura de textos literários, ao considerar que nossa intervenção se propunha a construir espaços que promovessem a leitura e o debate sobre esses textos em sala de aula, permitindo uma maior compreensão da Literatura.

Foi evidenciado também o desenvolvimento da habilidade da turma em trabalho por equipes, propiciando o diálogo e a cooperação entre os componentes dos diversos grupos. Ademais, os estudantes reconheceram em nossa atividade de leitura uma oportunidade de agregar conhecimento de forma prazerosa e divertida na medida em que a aprendizagem se processava por meio do compartilhamento de ideias com seus colegas. Esse trabalho, ao nosso ver, pode melhorar o desempenho dos alunos através de um contexto educacional mais solidário, contribuindo para um ambiente de relações sociais mais satisfatórias.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos durante o processo de nossa pesquisa acadêmica que cada círculo de leitura criado gerou uma comunidade de leitores viva e dinâmica ao desenvolver suas leituras e reflexões sobre as diversas obras. Através da leitura compartilhada e os registros nos diários dos 41 alunos participantes, procuramos analisar tal estratégia a fim de intervir na formação de leitores com enfoque na compreensão do texto literário.

Primeiramente, partimos de inquietações em nosso trabalho docente e mediante questionamentos prévios com a turma pesquisada, tentamos identificar os motivos que mais despertavam o interesse e o prazer pela leitura. Ao atentarmos para isso, descobrimos uma disposição para a leitura de determinados textos ficcionais, embora nos tenha sido apresentado um cenário de concorrência com os meios tecnológicos, a saber do uso intensivo da internet pelos estudantes demonstrado nos dados estatísticos iniciais.

Em seguida, desenvolvemos os círculos de leitura em sala de aula, buscando promover a compreensão do texto literário, compartilhando as ideias das obras entre os componentes dos diversos grupos criados. Optamos pela livre escolha dos livros por parte dos alunos, com o intuito de permitir uma discussão acerca de conceitos e características próprias da arte literária que poderiam ou deveriam estar presentes nas obras selecionadas por eles.

Partindo desse estágio inicial de leitura, pretendemos contribuir para a progressão do letramento literário dos discentes, pois estes entrariam em contato posteriormente com outras obras, selecionadas por professores da escola, através de leituras nos bimestres seguintes do ano letivo.

Lembramos que o letramento literário é uma prática social e, como explicitam Paulino e Cosson (2009, p. 67), é um processo em: “[...] estado permanente de transformação, uma ação continuada, [...] uma aprendizagem que nos acompanha por toda a vida e que se renova a cada leitura de uma obra significativa”.

Por conseguinte, objetivamos ampliar esse letramento, pois verificamos a motivação dos estudantes em escolherem obras consideradas pelo mercado editorial como *best seller*, em detrimento de obras que já fazem parte do cânone da Literatura, com alto valor literário reconhecido pela academia e crítica literária. A partir disso, houve discussões em sala de aula a respeito de conceitos e características literárias de vários livros, buscando conscientizar os discentes do caráter específico da arte literária em valorizar obras que proporcionem uma leitura mais ampliada e profunda diante do mundo em que vivemos, como nos lembra Perrone-Moisés (2000, p. 351):

[...] a obra literária é sempre uma leitura crítica do real, mesmo que essa crítica não esteja expressa, já que a simples postulação de uma outra realidade coloca o leitor numa posição virtualmente crítica com relação àquilo que ele acreditava ser o real. E finalmente, a escrita e a leitura literárias são exercícios de liberdade: liberdade no uso da linguagem, esclerosada e estereotipada no uso cotidiano, e liberdade do imaginário, oposto a uma suposta fatalidade da história”.

Como vemos, através da experiência literária, o leitor se transpõe virtualmente em situações fictícias que o questionam, forçando seu senso de criticidade. Sendo assim, com o estudo da Literatura, podemos oferecer ao estudante uma possibilidade de enxergar a sua realidade de maneira em que a reflexão e a autonomia o permita viver conscientemente sua história, libertando-o do cotidiano alienante.

Quanto ao desenvolvimento do nosso trabalho, os estudantes foram orientados a seguir um modelo de círculo literário, estruturado em funções de leitura, com vistas a guiar a discussão sobre o livro escolhido pelo grupo, no entanto, tentando evitar o engessamento da atividade ou a limitação dos debates. Desse modo, articulamos alguns papéis para os alunos desempenharem em suas atividades leitoras e verificamos reflexões importantes que demonstraram a construção de significados dos textos lidos gerados pelo trabalho em equipe. Sobre isso, recordamos Cosson (2014, p. 177):

Nas escolas, os círculos de leitura oferecem aos alunos a oportunidade de construir sua própria aprendizagem por meio da reflexão coletiva, ampliar a capacidade de leitura e desenvolver a competência literária, entre tantos outros benefícios em termos de habilidades sociais, competências linguísticas. Os alunos aprendem a dialogar, resolver problemas, liderar, argumentar, sintetizar, exemplificar, registrar, questionar, entre outras competências. Além disso, as discussões dos círculos de leitura ajudam a desenvolver o alto raciocínio, favorecem o domínio da escrita e promovem o letramento literário em um movimento que incorpora à formação do leitor o prazer de ler e a construção compartilhada da interpretação.

Como o autor nos aponta, a leitura coletiva nos círculos corrobora para o desenvolvimento do letramento literário enquanto ação socializadora, através do estudo reflexivo da Literatura, utilizando diversas funções de leitura que exercitam diversas habilidades dos participantes por meio das discussões orais e os registros nos diários de leitura. Nessa medida, ressaltamos também o grande valor das funções de leitura dos círculos a fim de abastecer de informações e opiniões os vários componentes dos grupos, pois no momento de reunião em sala de aula, havia a necessidade de o aluno participar do círculo com seu posicionamento acerca do livro escolhido.

Salientamos também a possibilidade de usar materiais pedagógicos baratos e acessíveis, como livros em arquivos digitais e cadernos brochura na produção dos diários de leitura. A

utilização de material simples pode tornar esse tipo de atividade exequível a outros professores que trabalham em condições financeiras limitadas e dependendo de poucos recursos em suas escolas.

Por outro lado, obstáculos existiram, ao identificarmos a participação insuficiente de alguns estudantes com relação ao seu desempenho na sua função de leitura, bem como a falta de interesse de outros em determinados grupos. Nesse momento a função de “Condutor” se mostrou muito importante, pois esse aluno deveria organizar e cobrar um envolvimento maior dos colegas nas atividades.

No entanto, fazemos uma avaliação positiva quanto ao envolvimento geral da turma, opinião reiterada pelos resultados do questionário aplicado após as reuniões dos círculos, quando os estudantes apontam a interação social como benefício da atividade. Sobre isso, podemos citar ainda Colomer (2007, p. 143):

Compartilhar as obras com outras pessoas é importante porque torna possível beneficiar-se da competência dos outros para construir o sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros. Também porque permite experimentar a literatura em sua dimensão socializadora, fazendo com que a pessoa se sinta parte de uma comunidade de leitores com referências e cumplicidades mútuas.

A autora nos coloca os ganhos com atividades de compartilhamento de leituras e essas ponderações se ratificaram em nossa pesquisa, através da análise do *corpus*, com o estudo dos registros feitos nos diários de leitura. Estes demonstraram detalhes nas interpretações realizadas diante dos textos literários, através das ilustrações dos espaços da narrativa, das pesquisas sobre o contexto de produção das obras, das sínteses dos enredos, das conexões entre ficção e realidade ou até mesmo das produções de poemas inspirados nas histórias.

Pretendemos dar continuidade a esse trabalho com os círculos literários, pois como afirmamos anteriormente, a cada etapa do ano letivo, a escola programa a leitura de um livro ficcional, de modo que poderemos consolidar a estratégia de leitura compartilhada focando no contato direto com o texto literário.

Ao final, retornamos às ideias iniciais de nosso trabalho, quando julgamos pertinente construir uma prática de letramento em sala de aula, transformando um local abstrato e artificial de leitura literária em um ambiente vivo e consciente de sua função social, ao promover um diálogo entre livros e jovens leitores. Nesse sentido, a Literatura foi nossa aliada, ao nos lembrar de valores essenciais ao ser humano, como enumera Candido (2011, p.182):

[...] o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

Entrar em contato com a arte literária então nos humaniza e, em consequência, reafirma a razão de nossa existência, mantendo em nós qualidades que legitimam nossas relações sociais. Assim defendemos a proposta dos círculos de leitura com a finalidade de fazer girar as ideias e pensamentos de vários estudantes da escola pública, dando-lhes a oportunidade ao conhecimento e à fruição estética da arte literária, um direito e uma herança cultural que devem ser estendidos a todas as pessoas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Adrielli. **Feita de letra e música**. São Paulo: Matrix, 2005.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Sejamos todos feministas**. Tradução Christina Baum. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- ASSIS, Machado de. **O alienista**. Petrópolis: Vozes, 2016.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Tradução de J. Guinsburg. 6ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- _____. **Aula: aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França, pronunciada dia 7 de janeiro de 1977**. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2013.
- BOHM, Verônica; MARAGONI, Marli Cristina T. Círculo de leitura: ressignificando experiências. **Estudos interdisciplinares sobre o envelhecimento**. Porto Alegre, v. 16, nº 1, p. 143-157, 2011. Disponível em <http://www.seer.ufrgs.br/RevEnvelhecer/article/view/16567> - acesso em 18/11/2016.
- BOYNE, John. **O menino de pijama listrado**. Tradução de Augusto Pacheco Calil. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental - Temas Transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. **Lei 10. 639/2003**. Brasília: MEC, 2003.
- _____. **Lei 9.394/1996: Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.
- _____. **Relatório Nacional Pisa 2012: Resultados Brasileiros**. São Paulo: Fundação Santillana, 2012. Disponível em http://download.inep.gov.br/acoesinternacionais/pisa/resultados/2014/relatorio_nacional_pisa_2012_resultados_brasileiros.pdf - acesso em 24/02/2016.
- _____. **Relatório Nacional Saeb 2003**. Brasília: Inep, 2006. Disponível em: http://www.oei.es/quipu/brasil/RelatorioSaeb2003_1.pdf - acesso em 24/02/2016.
- _____. **IDEB – Resultados e Metas**. Brasília: Inep, 2013. Disponível em: <http://www.ideb.inep.gov.br/resultado/> - acesso em 03/09/2016.
- CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos**. Tradução Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

- CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.
- CEARÁ. **SPAECE 2015**. Fortaleza: SEDUC-CE, 2016. Disponível em: www.space.caedufjf.net - acesso em 10/09/2016.
- CHARTIER, Annie-Marie. Que leitores queremos formar com a literatura infanto-juvenil? In PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (Orgs). **Leituras literárias: discursos transitivos**. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2008.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- CORTINA, Arnaldo; SILVA, Fernando M. da. Um olhar sobre a leitura de *best-seller*. In **Revista Travessias**. Vol. 2, Nº 1, 2008. Disponível em : http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_002/cultura/umolharsobre.pdf – acesso em 20/09/2016.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- _____. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- ECO, Umberto. **Sobre a Literatura**. Tradução de Eliana Aguiar. São Paulo: Record, 2003.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1989.
- _____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- GREEN, John. **Cidades de papel**. Trad. Juliana Romeiro. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013.
- IBGE. **Censo 2015**. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/estimativa2015/estimativa_tcu.shtm – acesso em 18/11/2016
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2011.
- _____. **O que é literatura?** 6ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.
- LISPECTOR, Clarice. **A paixão segundo G. H.** Rio de Janeiro: Rocco, 1997.
- LÜDKE, Menga; André, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. Rio de Janeiro: E. P. U., 2014.
- MACHADO, Anna Rachel. Diários de Leituras: a construção de diferentes diálogos na sala de aula. **Revista Linha D'Água**. Nº 18, p. 61-74, 2005. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37279/39999> – acesso em 14/10/2016.
- PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento Literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In RÖSING, Tânia; ZILBERMAN, Regina (Orgs). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.
- PERRONE-MOISÉS, Leyla. Considerações intempestivas sobre o ensino de Literatura. In **Inútil Poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

- PONTES, Verônica. Espaços de leitura: concepção, identidade, visibilidade e dinamização. In SANTA ROSA, Cláudia. **A leitura literária na escola pública potiguar**. Natal: Ide, 2011.
- Retratos da Leitura no Brasil**. São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2011. Disponível em http://prolivro.org.br/home/images/relatorios_boletins/3_ed_pesquisa_retratos_leitura_IPL.pdf – acesso em 24/02/2016.
- REZENDE, Neide Luzia de; MACHADO, Maria Zélia V.; FREDERICO, Enid Yatsuda. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEB, 2008.
- ROWLING, J. K. **Harry Potter e a Pedra Filosofal**. Tradução de Lia Wyler. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.
- SILVA, Jane Q. G.; ASSIS, Juliana A.; MATENCIO, Maria de Lourdes M. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEB, 2008.
- SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- TODOS PELA EDUCAÇÃO. **De Olho nas Metas 2013-2014**. http://www.todospelaeducacao.org.br//arquivos/biblioteca/de_olho_nas_metas_2013_141.pdf – acesso em 24/02/2016.
- TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.
- UECE/UFC. **Mapa da criminalidade e da violência em Fortaleza**. Fortaleza: LabVida-UECE/COVIO-UECE/LEV-UFC, 2011.
- YUNES, Eliana. Círculos de Leitura: teorizando a prática. Leitura: Teoria e prática, Campinas, v. 18, nº 33, p. 17-21, jun. 1999.
- ZILBERMAN, Regina. A escola e a leitura da literatura. In RÖSING, Tânia; ZILBERMAN, Regina (Orgs). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.
- ZILBERMAN, Regina. Letramento literário: não ao texto, sim ao livro. In PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (Orgs). **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro**. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, 2007.

ANEXOS

QUESTIONÁRIO 1

E.E.F.M. JOSÉ DE ALENCAR

QUESTIONÁRIO SOBRE HÁBITO DE LEITURA

ALUNO: _____ TURMA: 9º ano A

PROFª: DIANA LIOBA DATA: ____/____/____

1- Você gosta de ler? Por quê?

2 – Quantos livros você leu na sua vida?

() 0 () 2 () 4 () mais *especifique quantos: ____
 () 1 () 3 () 5

3 – Quantos livros você leu no ano passado?

() 0 () 2 () 4 () mais *especifique quantos: ____
 () 1 () 3 () 5

4 – Você se recorda do nome dos livros que já leu? Cite os livros que você consegue lembrar.

5 – Desses livros, qual história foi mais marcante para você? Por quê?

6 – Qual ou quais livros você gostaria de ler neste ano?

7 – Ordene de 1 a 5 os itens de acordo com o que você prefere fazer nas horas de lazer:

() filmes () TV () ler
 () internet () esporte

8 – Que tipo de livro é mais interessante para você?

() romântico () autoajuda
 () terror () investigação policial
 () aventura () outro * especifique _____

9 – Qual o tipo de suporte que você utiliza com maior frequência para ler?

() livro impresso () tablet () celular () PC

10 – Quanto tempo você dedica à leitura?

() 1h por dia () 3h por dia () 1h por semana
 () 2h por dia () 4h por dia () outro *especifique _____

11 – Qual a maior barreira para sua frequência na leitura?

() falta de tempo () condições financeiras () falta de acesso a biblioteca
 () outras atividades de lazer () lentidão na leitura () outra * especifique _____

QUESTIONÁRIO 2

ANÁLISE SOBRE OS CÍRCULOS DE LEITURA – TURMA 9º ANO A 2016

E.E.F.M. JOSÉ DE ALENCAR – PROFª DIANA

Aluno: _____ Data: ____/____/____

1 – Qual livro você está lendo no círculo de leitura?

2 – Você conseguiu fazer a leitura do livro? Comente.

3 – Você acha que esse livro é literário? Explique.

4 – Faça um pequeno resumo do livro.

5 – Que fato ou personagem chamou sua atenção? Explique.

6 – Qual livro você gostaria de ler em um momento posterior? Por quê?

7 – Sobre os círculos de leitura, faça sua avaliação. Quais os pontos positivos e os negativos? Dê sugestões.