



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS  
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ  
DEPARTAMENTO DE LETRAS DO CERES – DLC**

**SANDRA DANIELE OLIVEIRA**

**LITERATURA POTIGUAR EM SALA DE AULA: DESATANDO OS NÓS PARA O  
LETRAMENTO LITERÁRIO**

**CURRAIS NOVOS-RN  
2018**

SANDRA DANIELE OLIVEIRA

**LITERATURA POTIGUAR EM SALA DE AULA: DESATANDO OS NÓS  
PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Campus Currais Novos), como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras.

Área de concentração - Linguagens e Letramentos. Linha de pesquisa - Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Orientadora: Dra. Valdenides Cabral de Araújo Dias

CURRAIS NOVOS – RN  
2018

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN  
Sistema de Bibliotecas - SISBI  
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ensino Superior do  
Seridó - CERES Currais Novos

Oliveira, Sandra Daniele.

Literatura potiguar em sala de aula: desatando os nós para o  
letramento literário / Sandra Daniele Oliveira. - 2018.  
114 f.: il. color.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande  
do Norte, Centro de Ensino Superior do Seridó, Programa de Pós-  
Graduação em Mestrado Profissional em Letras. Currais Novos, RN,  
2018.

Orientador: Profa. Dr<sup>a</sup>. Valdenides Cabral de Araújo Dias.

1. Literatura potiguar - Dissertação. 2. Ensino - Dissertação.  
3. Letramento literário - Dissertação. I. Dias, Valdenides  
Cabral de Araújo. II. Título.

RN/UF/BSCN

CDU 821:37.026

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Campus Currais Novos), como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras. Área de concentração - Linguagens e Letramentos. Linha de pesquisa - Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Valdenides Cabral de Araújo Dias - Presidente  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Maria de Oliveira Paz  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

---

Prof. Dr. Manoel Freire Rodrigues  
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN)

Aos meus alunos; sementes que germinaram inquietações, indagações e a busca por teorias para práticas, por muitas vezes infundamentadas; que a cada aula, confirmam que professor é por natureza um pesquisador; e que compartilharão dos conhecimentos adquiridos durante esse processo e certamente, acrescentarão a esses outros muitos – questionamentos, dúvidas e certezas – na orientação, continuidade e consolidação do meu fazer pedagógico...

A todos e a cada um deles, dedico esse trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Ao Pai, Senhor e Criador de todas as coisas.

À Mãe celestial, Senhora da (e que me) Guia.

Aos meus pais, por terem me ensinado valores; que configuram a educação e o conhecimento como os maiores bens que poderiam me ofertar.

Quero agradecer ao meu amigo e amado amante, José Carlos, que sem titubear, estimulou-me, pois quando o cansaço parecia me abater, palavras e ações nunca faltaram.

À Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Valdenides Cabral de Araújo Dias, minha orientadora e exemplo profissional, pela confiança, paciência muita, muita paciência e dedicação. E por ter me apresentado ao livro *Imbuanildo, o imbuá que deu um nó*. (Quando “crescer”, eu quero ser como você!)

Aos meus gestores Fran Gomes e Jurani Araújo, pelo apoio e organização no dia a dia escolar, facilitando a minha assiduidade as aulas e atividades do mestrado.

Aos professores do Profletras, pelas sugestões e análises significativas às quais tentei atender nesta versão (definitiva) do texto.

Um agradecimento sincero a todos que me fizeram ver que na vida, tudo tem solução.

Com vocês, queridos, divido a alegria desta experiência.

Eu consegui.

Se você leu esta página...

Eu consegui.

*Ler é como namorar; se você não gosta é por  
que não encontrou o companheiro que lhe  
agrada.*

Ana Maria Machado

## RESUMO

Não é de hoje que as inquietações no que se refere à leitura, e sua falta na escola vêm sendo o dilema entre a maioria dos professores de Português. É notório o distanciamento progressivo da leitura, sobretudo da leitura literária. E os motivos são os mais diversos. Mas, independente de quais sejam, é urgente buscar e encontrar saídas no sentido de solucionar a problemática sobre as lacunas deixadas pela leitura literária na formação do leitor, o que influencia negativamente na competência leitora e apreciação da literatura. Diante da questão, abordaremos uma possibilidade metodológica fundamentada na pesquisa-ação, com o objetivo principal de contribuir para o aprimoramento do letramento literário dos alunos. A intervenção está ancorada na validação e aplicação da Sequência Básica de Cosson (2014) em uma turma de 6º ano do ensino fundamental de uma escola rural da Serra de Santana, vinculada à rede municipal de ensino. Participam desse processo investigativo vinte e cinco alunos: dois com necessidades educacionais especiais e a pesquisadora na condição de professora de Português da turma. Na escolha metodológica, considerando a natureza do fenômeno estudado, optamos pela abordagem qualitativa com viés etnográfico, utilizando como procedimentos, a observação e atividades orais e escritas registradas em portfólios, que contribuíram para uma geração de dados significativos na tentativa de respostas aos objetivos propostos. Partimos do conceito de leitura enquanto prática social referenciada principalmente pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (2001), Leffa (1996), Solé (1998), Soares (2001), Kleiman (2009) e Rojo (2012). Utilizamos a Literatura norte-riograndense como suporte para aproximação do leitor com o texto literário em diálogo às proposições sobre os aspectos de tradição e continuidade literária de Todorov (2010) e a literatura enquanto humanizadora de Candido (1972 - 2007). A partir das atividades realizadas, os alunos evidenciaram o entendimento do aspecto humanizador da literatura, em compatibilidade a efetivação do letramento literário. O que nos revela que alcançamos nosso objetivo.

**Palavras chaves:** Literatura Potiguar. Ensino. Letramento literário.

## RESUMEN

No es de hoy que las inquietudes en lo que se refiere a la lectura, y la falta de ella, en la escuela vienen siendo el dilema entre la mayoría de los profesores de portugués. Es notorio el distanciamiento progresivo de la lectura, sin embargo de la lectura literaria. Y los motivos son los más diversos. Pero independientemente de cuáles sean, es urgente buscar y encontrar salidas en el sentido de solucionar la problemática sobre las lagunas dejadas por la lectura literaria en la formación del lector, lo que influye negativamente en la competencia lectora y apreciación de la literatura. Ante la cuestión, abordaremos una posibilidad metodológica fundamentada en la investigación-acción, con el objetivo principal de contribuir al perfeccionamiento del literal literario de los alumnos. La intervención está anclada en la validación y aplicación de la Secuencia Básica de Cosson (2014) en una clase de 6º año de la enseñanza fundamental de una escuela rural de la Sierra de Santana, vinculada a la red municipal de enseñanza. Participan de ese proceso investigativo veinticinco alumnos - dos con necesidades educativas especiales y la investigadora en la condición de profesora de Portugués de la clase. En la elección metodológica, considerando la naturaleza del fenómeno estudiado, optamos por el abordaje cualitativo con sesgos etnográficos, utilizando como procedimientos, la observación y actividades orales y escritas registradas en portafolios, que contribuyeron a una generación de datos significativos en el intento de respuestas a los objetivos propuestos. Partimos del concepto de lectura como práctica social referenciada principalmente por los Parámetros Curriculares Nacionales (2001), Leffa (1996), Solé (1998), Soares (2001), Kleiman (2009) y Rojo (2012). Utilizamos la Literatura norte-riograndense como soporte de aproximación del lector con el texto literario en diálogo a las proposiciones sobre los aspectos de tradición y continuidad literaria de Todorov (2010) y la literatura como humanizadora de Candido (2007). A partir de las actividades realizadas, los alumnos evidenciaron el entendimiento del aspecto humanizador de la literatura, en compatibilidad a la efectividad del literal literario. Lo que nos revela que alcanzamos nuestro objetivo.

**Palabras claves:** Potiguar Literature. Enseñanza. Literary Script.

## ABSTRACT

It is not recent that the concerns about reading and the lack of it in schools have been the dilemma among most Portuguese teachers. It is notorious the progressive distance from reading, especially from literary reading. The reasons are the most diverse. However, regardless of what are the reasons, it is urgent to seek and find solutions to solve the problem caused by the gaps left by the lack of literary reading in the formation of readers, which negatively influences the reading competence and appreciation of literature. Facing this issue, we will expose a methodological possibility based on action research with the main objective contribute to the improvement of literacy of literacy of students. The intervention bases itself in the validation and application of the Basic Sequence of Cosson (2014) to a group of 6th grade elementary school students in a rural school in Serra de Santana, linked to the municipal school network. Twenty-five students - two with special educational needs - and the researcher as Portuguese teacher of the class participate in this investigative process. In the methodological choice, considering the nature of the studied phenomenon, we opted for the qualitative approach with ethnographic bias, using as procedures observation and oral and written activities recorded in portfolios, which contributed to a significant data collection in the attempt to answer the proposed objectives. We started by the concept of reading as a socially referenced practice present on the National Curricular Parameters (2001), Leffa (1996), Solé (1998), Soares (2001), Kleiman (2009) and Rojo (2012). We used Rio Grande do Norte State ("Potiguar") Literature as a support to approach the reader with the literary text in dialogue with Todorov's (2001) propositions on the aspects of tradition and literary continuity and Candido's (1972 2007) propositions on literature as humanizing. Through the activities carried out, students evidenced the understanding of the humanizing aspect of literature, in compatibility with the literary literacy effectiveness. This reveals to us that we have reached our goal.

**Keywords:** "Potiguar" Literature. Teaching. Literary Literacy

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - REPRESENTAÇÃO DO PROCESSO DE TRIANGULAÇÃO DA LEITURA (ADAPTADO).	20
FIGURA 2 – PAINEL DIGITAL .....	53
FIGURA 3 - ATIVIDADES INTEGRANTES AO MURAL DAS PERSONALIDADES .....	54
FIGURA 4 - LEITURA DO CONTO: O BESOURO E A BORBOLETA .....	57
FIGURA 5 - ALUNOS DURANTE A ETAPA DE MOTIVAÇÃO .....	58
FIGURA 6 - ALUNA DV CONHECENDO “IMBUANILDO” .....	59
FIGURA 7 - CONHECENDO IMBUANILDO .....	60
FIGURA 8 - EXIBIÇÃO DE ENTREVISTAS.....	60
FIGURA 9 - ENTREVISTA COM ALESSANDRO NÓBREGA .....	61
FIGURA 10 - MOMENTO DA INTERVENÇÃO NA SALA DE AULA.....	62
FIGURA 11 – ALUNOS PARTICIPANTES DA PESQUISA-AÇÃO .....	62
FIGURA 12 - LEITURA DO GÊNERO TIRINHA.....	63
FIGURA 13 - ALUNA DANDO DEPOIMENTO SOBRE BULLYING NA ESCOLA .....	66
FIGURA 14 - PORTFÓLIOS DE TODOS OS ALUNOS .....	67
FIGURA 15 – PORTFÓLIOS .....	68
FIGURA 16 – REGISTRO DE LEITURA I DO P17 .....	72
FIGURA 17 - REGISTRO DE LEITURA II DO P18.....	73
FIGURA 18 – REGISTRO DE LEITURA III DO P19 .....	75
FIGURA 19 – REGISTRO DE LEITURA IV DO P20.....	76
FIGURA 20 – REGISTRO DE LEITURA V DO P21 .....	77
FIGURA 21 – ALUNOS PARTICIPANTES EM APRESENTAÇÃO DA PARÓDIA COM O TEMA BULLYING.....	77
FIGURA 22 – IMAGENS DO EVENTO “II CHÁ COM LITERATURA” .....	79
FIGURA 23 – ALUNOS PARTICIPANTES ORIENTANDO VISITAS A SALA DE EXPOSIÇÃO .....	80

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>II LEITURA, LETRAMENTOS: CONCEITOS E PERSPECTIVAS EM SALA DE AULA</b> .....	17
<b>2 LEITURA: A TEORIA E A PRÁTICA</b> .....	18
2.1 DA LEITURA ÀS LEITURAS .....	18
2.2 LETRAMENTO E LETRAMENTOS.....	25
2.3 A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NA FORMAÇÃO LEITORA.....	32
<b>III SEGMENTOS METODOLÓGICOS: O LETRAMENTO PLANEJADO E EXECUTADO</b> .....	40
<b>3 SEGMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	41
3.1 PRIMEIRO SEGMENTO: TIPO DE PESQUISA.....	41
3.2 SEGUNDO SEGMENTO: ABORDAGEM DE DADOS .....	43
3.3 TERCEIRO SEGMENTO: CENÁRIO DA PESQUISA.....	44
3.4 QUARTO SEGMENTO: PARTICIPANTES .....	46
3.5 QUINTO SEGMENTO: OBJETO E OBJETIVOS .....	47
3.6 SEXTO SEGMENTO: INSTRUMENTAIS DE GERAÇÃO DE DADOS .....	49
3.7 SÉTIMO SEGMENTO: A SEQUÊNCIA INTERVENTIVA.....	52
3.8 <i>CORPUS</i> DA PESQUISA.....	67
<b>IV DESATANDO OS NÓS: ANÁLISE DOS DADOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS</b> .....	70
<b>4 DESATANDO OS NÓS</b> .....	71
4.1 A GRANDE TRAVESSIA: OS DADOS PRODUZIDOS.....	71
<b>5 CONCLUSÕES</b> .....	81
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	85
<b>APÊNDICE A</b> – Plano de Ação .....	91
<b>APÊNDICE B</b> – Tarefas .....	98
<b>ANEXO A</b> - Resultados da Prova Brasil / 2015 – 5º e 9º ano da escola campo de pesquisa.....	105
<b>ANEXO B</b> - IDEB - Resultados e metas da escola campo de pesquisa .....	106
<b>ANEXO C</b> - Contos .....	107
<b>ANEXO D</b> - Paródia produzida por alunos .....	111
<b>ANEXO E</b> - Cartaz do evento escolar .....	114

## 1 INTRODUÇÃO

O acesso à leitura vem tendo tratamento político no Brasil redobrado e não é de hoje. Políticas públicas para a leitura e a literatura são midiaticizadas, enormes recursos são empregados e a publicidade de tais medidas é grande. O Plano Nacional do Livro e Leitura – PNLL – que tem como objetivo principal o acesso de todo cidadão ao livro e à leitura é um exemplo disso. Porém, essas políticas trazem projetos ineficazes à barreira do acesso de grandes massas da população ao livro e à literatura de forma a contribuir para a formação de leitores literários.

As ações escolares influenciam diretamente no desenvolvimento de competências e na constituição do leitor como sujeito crítico e autônomo. E é a formação desse leitor, bem como as práticas de leitura construídas e vivenciadas na escola que constituíram a motivação para a realização desta pesquisa de caráter interventivo. Embora saibamos que o texto literário não está sozinho nessa missão de formar leitores, em decorrência de sua natureza e abertura polissêmica, consideramos que ele pode desempenhar melhor essa função que qualquer outro tipo de texto.

O texto literário é parte social, juntamente com outros textos, contribuindo para (re) significar a vida, revelar os problemas da sociedade, de forma que ajuda o sujeito a se entender e a resolver suas inquietações. Para que essa função aconteça, muito contribui a boa escolarização da leitura, através da qual a escola nos ensina o modo como ler os textos. Sem o pleno desenvolvimento desse quesito, torna-se difícil a fruição do texto literário, dentro e fora da escola.

Debutando na prática docente, inquieta-me as enfadonhas e repetitivas justificativas de professores quando dizem: “Os alunos não gostam de ler e quando o fazem não conseguem entender o que leem”, julgando-os como incompetentes no referente à leitura literária. E esse tipo de afirmativa, dadas por professores, vem sendo compartilhadas e recebem atribuições de inúmeros fatores. Justificam que a família não dá o exemplo de leitores; que falta espaço escolar destinado à leitura; que há baixo acervo de obras literárias na escola e até que os alunos só querem saber de internet e não tem interesse por nenhum tipo de leitura.

A marginalização da leitura literária é falta de interesse dos alunos ou é a condução do trabalho pedagógico que não os motiva? Eis uma das questões que suscitaram a presente intervenção.

A escola apresenta um cenário no qual o trabalho com textos literários segue um curso pré-determinado por um currículo prevalecendo autores canônicos, a nível nacional ou mundial, ocasional e aleatório. As práticas pedagógicas não contemplam o aluno e seu meio social, cultural e econômico. Usam o texto como pretexto para diagnosticar a leitura de decodificação e explorar a gramática. É importante que a escola desempenhe seu papel na perspectiva de formação do leitor.

Na condição de professora mestranda do Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras –, a partir de teorias sobre letramento literário e reflexões sobre nossa própria trajetória na constituição de sujeitos-leitores, sentimo-nos movidos a promover uma pesquisa que tivesse a leitura como prática social no ambiente escolar. Optamos por uma atividade interventiva com alunos do 6º ano do ensino básico – a escolha se justifica por ser essa a turma em nível escolar mais inicial, das quais leciono – de uma escola rural do município de Lagoa Nova-RN. Nossa pesquisa propõe a experiência de leitura do conto *Imbuanildo: o imbuá que deu um nó*, de Alessandro Nóbrega, seguindo os pressupostos metodológicos da Sequência Básica de Cosson (2014), tendo como principal objetivo, contribuir para o aprimoramento do letramento literário dos alunos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) asseguram que, para tornar os alunos leitores – desenvolvendo a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura – a escola terá que estimulá-los, mostrando-os que a leitura é algo interessante e desafiador, algo que se conquistado plenamente, dará autonomia e independência pessoal. Formar leitores é algo que exige condições favoráveis para a prática de leitura e que não se restringem apenas aos recursos materiais, pois, na verdade, o uso que se faz dos livros é um dos aspectos mais determinantes para o desenvolvimento da prática e do estímulo à leitura, juntamente com o professor mediador.

E nesse sentido, propomos uma intervenção com destaque nas assertivas de Candido (1972/2007) acerca da literatura enquanto direito a ser desfrutado por todos. Utilizamos a Literatura Infantil, pois é um dos fatores básicos para o leitor, seja iniciante ou experiente, buscar sua realização, uma vez que aguça a imaginação do leitor, seja pelo texto, seja pelas imagens. A Literatura Infantil é uma das formas mais importantes no que se refere ao desenvolvimento, crescimento intelectual e afetivo, desempenhando papel fundamental para o leitor, pela riqueza

de motivações em recursos que favorecem o desenvolvimento do pensamento e da linguagem.

Através da literatura descobrimos e entendemos a realidade, vislumbramos os mistérios que nos aproximam do mundo exterior e através de símbolos, da fantasia e da imaginação, encontramos estímulos sadios e enriquecedores à vivência e convivência. De forma lúdica, o texto literário promove “efeitos” sobre o leitor que favorecem a construção crítica, aguça o desejo de transformar a realidade e proporciona ao leitor outras formas de ser e estar no mundo.

A relevância desta pesquisa reside no fato de buscar resposta para a reversão do quadro de marginalização da leitura literária apresentada no contexto de sala de aula. Ancora-se na literatura potiguar por considerar que essa contribui na formação de uma identidade própria por funcionar como espelhos para os leitores de suas raízes e tradições. Assim, nossa intervenção, como podemos observar nos capítulos que se seguem, busca contribuir para a formação do leitor na perspectiva do letramento literário, tendo o texto literário como representação social, de identificação e instrumento capaz de humanizar.

O capítulo II aborda o referencial teórico sobre o trabalho pedagógico com a leitura expostos nos documentos oficiais da educação brasileira para efetivação da formação de leitores e letramento literário, fundamentados principalmente na teoria e prática de Cosson (2014), atrelados às concepções de ensino da leitura de Kleiman (2012), Leffa (1996) e Solé (1998), do letramento de Soares (2001) e dos múltiplos letramentos de Rojo(2012), os quais serão guias na condução de nossa intervenção, objetivando recortar e compreender o seu eixo norteador.

No capítulo III tratamos dos aspectos metodológicos que dão forma a nossa intervenção, guiando-a no seu desenvolvimento, ancorados nos pressupostos do já citado Thiollent (2011), Prodanov e Freitas (2013), Moreira & Caleffe (2006) e Severino (2016).

No capítulo IV tratamos de selecionar e analisar criticamente os resultados apresentados pelos alunos participantes da pesquisa, com o objetivo de ratificar as nossas questões problematizadoras iniciais e encontrar caminhos para melhorias no ensino da leitura a partir da leitura literária como práticas e eventos que envolvam o letramento na formação de leitores na escola e na comunidade, de professores no ensino de língua materna em diálogo crescente na construção de sentidos.

Na conclusão tratamos de promover uma confluência de ideias do que foi dito desde o primeiro capítulo introdutório e encaminhamos apontamentos para novos processos de ensino-aprendizagem utilizando a leitura do texto literário.

## II LEITURA, LETRAMENTOS: CONCEITOS E PERSPECTIVAS EM SALA DE AULA

*Letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. Para entendermos melhor essa definição sintética, é preciso que tenhamos bem claros os seus termos. Primeiro, o processo, que é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento, que não se fecha. Com isso, precisamos entender que o letramento literário começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido. Depois, que é um processo de apropriação, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa, de internalizar ao ponto daquela coisa ser sua. É isso que sentimos quando lemos um poema e ele nos dá palavras para dizer o que não conseguíamos expressar antes.*

(COSSON, 2014)

## 2 LEITURA: A TEORIA E A PRÁTICA

Nesse capítulo tratamos dos aspectos teóricos que dão suporte à nossa intervenção, partindo dos conceitos de leitura e letramento literário, evidenciando a relevância do ensino da leitura literária em diálogo com experiências cotidianas individuais e coletivas do leitor como ser social. Tendo o texto como plural e artefato que fala por si próprio, o leitor como quem o interpreta a importância do ensino, do papel do professor e dos mecanismos de construção de sentido na formação do aluno para a competência leitora em todas as práticas sociais de leitura.

### 2.1 DA LEITURA ÀS LEITURAS

Já se foi o tempo em que o conceito de leitura esteve associado exclusivamente à decodificação das letras grafadas nas páginas da cartilha. Mas, mesmo assim, é comum em rodas de conversa entre mães a frase: “Meu filho já lê!”. Esse comentário está associado à criança em idade escolar inicial, que decifra o código do sistema alfabético e ortográfico da escrita, obtido por meio do processo de alfabetização.

Porém, a Psicolinguística contemporânea se distancia desse modelo tradicional da aquisição da linguagem, nos indicando que a leitura é um processo cognitivo que não necessariamente está atrelado ao fato do indivíduo estar alfabetizado. Como não é função deste trabalho nos aprofundar nas propostas da Psicolinguística, ressaltamos o que diz Leffa (1996), para explicar essa independência:

Embora a leitura, na acepção mais comum do termo, processa-se através da língua, também é possível a leitura através de sinais não-linguísticos. Pode-se ler tristeza nos olhos de alguém, a sorte na mão de uma pessoa ou o passado de um povo nas ruínas de uma cidade. Não se lê, portanto, apenas a palavra escrita, mas também o próprio mundo que nos cerca. (LEFFA 1996, p.10)

Nessa perspectiva, podemos perceber que desde a mais tenra idade realizamos leitura e leituras; lemos o mundo que nos cerca, as pessoas com quem convivemos, realizamos leituras táteis e leituras nos mais variados códigos. Assistindo tevê, usando o celular, lendo um livro, uma revista, usando o computador ou mesmo no supermercado ao pegar na prateleira o biscoito preferido, seja em casa ou em qualquer outro lugar somos continuamente estimulados a ler em

diferentes práticas sociais. A leitura não é algo que aprendemos exclusivamente na escola. A esse respeito, Ferreiro e Teberosky dizem:

[...] é bem difícil imaginar que uma criança de 4 ou 5 anos, que cresce num ambiente urbano no qual vai reencontrar, necessariamente, textos escritos em qualquer lugar (em seus brinquedos, nos cartazes publicitários ou nas placas informativas, na sua roupa, na TV, etc.) não faça nenhuma ideia a respeito da natureza desse objeto cultural até ter 6 anos e uma professora à sua frente (FERREIRO, TEBEROSKY, 1999, p. 29).

No fragmento acima, acrescentaríamos o ambiente rural, haja vista que por mais isolado que seja um lugar, a leitura em concomitância com a escrita supera barreiras e permeia nossas vidas de experiências enriquecedoras. A distinção que pode acontecer em relação às práticas sociais de leituras em diferentes ambientes sociais – urbano ou rural – é quanto ao tipo de letramento, a frequência de eventos, os suportes de leitura e não a ausência do contato com estes.

Mas, voltemos nossa atenção ao fato de que mesmo antes da idade escolar, participamos de inúmeras práticas sociais de leitura. E entendamos que mesmo sendo a leitura algo que nos acompanha desde muito cedo e por todos os lugares, é na escola que aprendemos a ler.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – de Língua Portuguesa preconizam que ler “[...] é o processo pelo qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc”. (BRASIL, 1998, p.69). Essa visão destitui a marginalização da leitura como processo mecânico de decodificação e passa a entendê-la como processo de interlocução entre autor-texto-leitor, em que o último, condicionado pelo que está escrito, tem total autonomia na construção do sentido do texto, uma vez que a leitura é uma atividade que considera os conhecimentos do leitor em sua totalidade. Esse ato responsivo pode ter seu início na etapa de decodificação, em se tratando de leitura da palavra, mas se efetiva num processo, bem mais amplo e completo de entrelaçamento do que é lido, quem ler e seu contexto.

Segundo Leffa (1996), a leitura se explica da seguinte forma:

...é basicamente um processo de representação. Como esse processo envolve o sentido da visão, ler é, na sua essência, olhar para uma coisa e ver outra. A leitura não se dá por acesso direto à realidade, mas por intermediação de outros elementos da realidade. Nessa triangulação da leitura o elemento intermediário funciona como um espelho; mostra um segmento do mundo que normalmente nada tem a ver com sua própria consistência física. (LEFFA, 1996, p.10)

Entendamos o processo de Triangulação da leitura segundo Leffa (1996), nessa representação:

**Figura 1 - Representação do Processo de Triangulação da Leitura (adaptado)**



Fonte: Leffa, 1996 (adaptado)

Nesse processo, a leitura é dotada por um conjunto de procedimentos cognitivos determinados por quem o faz. O texto é o elemento intermediário que reflete, através de inferências, outros elementos, sem que necessariamente esses outros elementos apresentem vínculo direto com o primeiro para a efetivação da leitura – a interpretação.

O fato é que para cada leitor pode haver diferentes leituras do mesmo texto. O leitor projeta sobre o texto suas experiências de vida para o exercício interpretativo, ampliando-lhe os sentidos. “O texto não possui um conteúdo, mas reflete-o como um espelho. Um mesmo texto pode refletir vários conteúdos, como vários textos podem também refletir um só conteúdo” (LEFFA, 1996, p.13). Ou em outro caso, se o leitor não tem familiaridade com aquele primeiro elemento, dificilmente a leitura será efetivada. Portanto, nesse caso, a função do espelho não se concretiza, posto que os sentidos não foram refletidos.

No mesmo prisma, com base nas reflexões de Kleiman (2012, p. 73), a leitura “[...] é um ato individual de construção de significado num contexto que se configura mediante a interação entre autor e leitor, e que, portanto, será diferente, para cada leitor, dependendo de seus conhecimentos, interesses e objetivos do momento [...]”,

ou seja, a leitura é uma atividade comunicativa, recíproca e complexa de (re)construção de sentido(s) dada pela aplicação do conhecimento prévio do leitor ao que está escrito. No ato de ler, necessariamente existe um diálogo e do seu êxito caracteriza-se a compreensão.

Solé (1998), por sua vez, corrobora a concepção da noção de leitura de Kleiman, quando a entende como o “processo de interação entre o leitor e o texto, no qual se tenta satisfazer *um propósito ou finalidade*”.<sup>1</sup> Da motivação para a leitura até a compreensão do texto, há um caminho mediado pelos objetivos que levaram o leitor a lê-lo. Seja para informação, diversão ou qualquer outra atividade; o objetivo tem influência direta no resultado interpretativo e é este que norteia o modo como será realizada a leitura. A depender da situação e do(s) objetivo(s), a leitura receberá condução distinta, em mais ou menos tempo; com maior ou menor interação por parte do leitor, observando, antecipando, selecionando informações e como consequência, construindo os sentidos do texto, a atender as expectativas que o motivaram a ler.

Dessa forma, entendemos que a leitura é uma tarefa linguística que prioriza a ação mental do leitor; um encontro do texto com quem o lê, na qual o segundo adota atitude ativa nesse processo e na intenção de compreender o que lê, relaciona e seleciona seus conhecimentos de mundo com os conhecimentos do texto, acionando esquemas mentais (memória, percepção, inferências linguísticas, entre outras) no esforço por informações importantes que auxiliem na compreensão de cada unidade que compõe o texto, para assim alcançar o entendimento do todo.

Nesse ponto já está claro que ainda que cotidiana e parte do universo humano, a leitura não é assim uma atividade das mais fáceis. E se esta fosse; como explicar tantas discussões em torno deste tema, não é mesmo?!

A leitura é prazerosa, mas até se chegar a essa concepção, um longo caminho precisa ser percorrido, principalmente em relação à sua didatização. O envolvimento na atividade de leitura pressupõe um interesse por parte do leitor com o texto, que não pode e nem deve ser imposta, mas que deve ser mediada pelo professor através de estratégias que efetivem esse prazer.

Como já foi dito, toda tarefa de leitura em si corresponde a um objetivo. Na sala de aula, é prioritário ao fazer pedagógico, principalmente ao professor de

---

<sup>1</sup> Grifo meu. O trecho citado na íntegra, encontra-se na página 22 do livro *Estratégias de Leitura*, Solé (1998).

Português, criar o interesse, possibilitar o contato, a aproximação com diferentes suportes para a leitura, que incentivem atitudes de interesse nos leitores. E isso deve acontecer desde muito cedo, pois participarmos das mais diversas práticas sociais de leitura nos torna, enquanto seres de linguagem que somos; capazes de consolidar a competência leitora, adequando-a a situações ou propósitos comunicativos eficientes.

Nesse processo interlocutório, ler não configura uma procura por resposta a perguntas pré-determinadas, nem a busca de sentidos prontos no texto. “Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais é impossível *proficiência*”<sup>2</sup>. É uma atividade interpretativa que exige do leitor exercício cognitivo de organização de múltiplos conhecimentos, processando-os com competência e coerência, combinando estratégias para o pleno desenvolvimento das etapas de leitura. Portanto, negamos a perspectiva que concebe a leitura como processo mecânico e positivamos a importância da mediação escolar na formação do sujeito leitor. É da escola o papel fundamental de oportunizar e garantir as habilidades necessárias a essa formação por meio de um trabalho pedagógico bem articulado.

Na perspectiva de formação leitora, o fundamental ao ler, é ter em mente os objetivos para aquela leitura e, a partir disso, determinar tanto as habilidades responsáveis para compreensão, quanto a verificação das hipóteses, as significações e o controle que, de forma inconsciente, é exercido durante a leitura. E é esse controle, entendido por autonomia (competência) leitora, que faz com que o leitor tenha habilidade de relacionar o que pode ou não, auxiliá-lo na compreensão do texto. Essa construção da interpretação é requisito essencial para uma leitura proficiente.

Nas palavras de Carvalho (2011, p. 59), habilidade é “... saber fazer algo específico; pode ser uma ação física ou mental, e indica uma capacidade adquirida por alguém”; e competência, o “conjunto de habilidades desenvolvidas harmonicamente, caracterizando uma função específica”. Nesse raciocínio, quando tratamos de habilidades e competência para leitura, estamos nos referindo a um conjunto de saberes necessários à atividade de formação, sob a qual a escola tem a

---

<sup>2</sup> Grifo meu. O texto citado encontra-se na página 69 dos Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998.

função de promover; e é papel do professor, como mediador desse processo, possibilitar a percepção por parte do aluno, da pluralidade que traz e é o texto.

Sobre o processo de leitura, os PCN (1998) explicitam que “O leitor competente é capaz de ler nas entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos” (BRASIL, 1998, p. 70). Na leitura de um texto encontramos alguns indicadores (o título, subtítulo, negrito, itálico, esquemas), que funcionam como norteadores, que vão ativando nossos conhecimentos prévios, os quais serão úteis para se chegar às ideias centrais. Ler, portanto, é uma atividade que envolve uma série de estratégias, caminhos, conexões que permitirão aos leitores compreenderem o que leem. De maneira mais específica, sobre o ensino de estratégias de leitura em sala de aula, consideramos que:

Ao ensinar estratégias de compreensão leitora, entre os alunos devem predominar a construção e uso de procedimentos de tipo geral, que possam ser transferidos sem maiores dificuldades para situações de leitura múltiplas e variados. Por esse motivo, ao abordar estes conteúdos e ao garantir sua aprendizagem significativa, contribuiremos com o desenvolvimento global de meninos e meninas além de fomentar suas competências como leitores. (SOLÉ, 1998, p.70.)

As estratégias de compreensão leitora são definidas como “procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a ser realizado, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e possível mudança” (SOLÉ, 1998, p.70). O ensino dessas estratégias pode permitir ao aluno a apreensão de um leque de procedimentos a serem utilizados para atingir a compreensão do texto.

Divididas didaticamente em três etapas: antes, durante e após a leitura, as estratégias visam, através de discussões, leituras compartilhadas e questionamentos, estimular o conhecimento necessário, acumulado pelo leitor que são relevantes ao entendimento do texto.

As práticas educacionais em leitura têm sido historicamente subsidiadas e explicadas por diferentes modelos e perspectivas teóricas que se complementam para explicar o envolvimento das estratégias discursivas, de decodificação, cognição e interação, fatores indissociáveis que são ativados involuntariamente pelo leitor. Ao utilizá-los, o leitor está interagindo em maior ou menor grau com o autor para então, compreender a intenção do texto.

Nessa visão da leitura, o texto assume *status* de produto não acabado e quem lê encontra elementos implícitos, lacunas a serem preenchidas e a construção de sentido dá-se, possibilitando a recriação de outros discursos, tornando-se o leitor um co-autor do texto que lê. E é o uso desses mecanismos que possibilita o controle do que está sendo lido, permitindo procurar meios de compreender o que não está claro, avançar com o objetivo de esclarecer dúvidas e confrontar, refutar ou validar ideias pré-estabelecidas.

O texto é, portanto, o ponto de partida e saber ler, imprescindivelmente, contribui de forma decisiva para a autonomia e a formação crítica do leitor.

... a aquisição da leitura é imprescindível para agir com autonomia nas sociedades letradas, e ela provoca uma desvantagem profunda nas pessoas que não conseguiram realizar essa aprendizagem. (SOLE, 1998. p.32)

Desse modo, na perspectiva da Psicolinguística, concebemos a leitura como processo interativo complexo, dinâmico e de múltiplos significados, que mobiliza vários mecanismos de apreensão e compreensão do que está sendo lido considerando a natureza histórica e ambígua que é intrínseca aos textos. Entendendo que o que está impresso pela palavra não é literalmente o dito; e num jogo cognitivo e semântico entre vários discursos o leitor valida a interpretação. Por essa dinamicidade, “O trabalho com leitura deve ser uma prática constante, tanto no âmbito escolar quanto fora dele. Seu principal objetivo deve ser o de formar leitores competentes. Ou seja, formar alguém que compreenda o que lê”. (PCNs, 1997, p.54).

E se hoje a crise da leitura nos mostra que “ler sem entender virou drama até para quem, em tese, integra nossa elite letrada<sup>3</sup>”, é porque a instrumentalização necessária a esta atividade, não está sendo oportunizada ao sujeito leitor.

Diante de tal realidade, faz-se necessário (re)pensar o trabalho com o texto no ambiente escolar e, para que isso se cumpra, é preciso abrir espaços onde os alunos possam exercer, na escola, práticas vivas de leitura. Visto que o ensino compreensivo, interpretativo e a aprendizagem a partir desta, são o mesmo que aprender a aprender. Quando um leitor compreende o que lê, está aprendendo e coloca em funcionamento uma série de estratégias, cuja função é assegurar esse fim.

---

<sup>3</sup> Grifo meu. O trecho é manchete da capa da revista Língua portuguesa, nº 83 de 2012

A interpretação está ligada a fatores que determinarão intrinsecamente as práticas exercidas pelos sujeitos, como acesso a materiais escritos, tipos de materiais, tempo e lugar. Todo leitor, lê de diferentes maneiras e para cada comunidade existem maneiras de ler e interpretar diferenciadas. Assim, podemos afirmar que, em diferentes tempos, lugares e situações haverá diferentes tipos de leituras e leitores.

A escola como principal agência de letramento, não pode deixar de fazer o elo com o que acontece fora dela. No ambiente escolar a atividade leitora deve ser planejada, assumindo o sujeito aprendiz desse processo como ator social constituído e constituinte de linguagem compreendendo o texto como lugar onde essa comunicação materializa-se, concebendo a leitura enquanto atividade interativa e de responsividade de um leitor ativo que aciona conhecimentos extralinguísticos na construção dos sentidos do texto.

No próximo tópico discutiremos sobre os textos que foram utilizados em sala de aula, com finalidades e atribuições específicas.

## 2.2 LETRAMENTO E LETRAMENTOS

Em outro momento deste texto, mencionamos que a linguagem ocupa papel de destaque nas relações sociais e que nossa participação na sociedade é intensamente mediada pelo texto escrito, que naturalmente se faz leitura. E os que dela participam apreendem não apenas suas convenções linguísticas, mas, sobretudo as práticas sociais em que os diversos gêneros circulam. Ao uso competente da escrita nas diversas práticas sociais, atribui-se o conceito de Letramento. No presente estudo, tratamos do letramento literário, a partir da visão de Cosson (2014).

Os parâmetros apontam sobre os estudos do letramento e mostram a noção do termo defendido como:

[...] produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever. Dessa concepção decorre o entendimento de que, nas sociedades urbanas modernas, não existe grau zero de letramento, pois nelas é impossível não participar, de alguma forma, de algumas dessas práticas (PCNs, 1998, p.19).

Os referenciais colocam em destaque a diversidade de textos para a compreensão da leitura e da escrita, orientam para o mergulho no letramento, em que a partir do qual, torna-se possível trilhar um caminho de transformação da vida social e cultural.

Partindo desse conceito, podemos considerar que o Letramento surgiu para tratar das atividades de uso da leitura e da escrita, fazendo com que a utilizemos de acordo com nossas necessidades, identificando-nos como sujeitos letrados e participativos na sociedade. Como são muito variados os usos sociais da leitura e da escrita e as competências a eles associados, Soares (2001, p. 80) refere-se a Letramento como “um conjunto de fatores que variam de habilidades e conhecimentos individuais a práticas sociais e competências funcionais e, ainda, a valores ideológicos e metas políticas”. Sendo assim, todos nós nos enquadrados em algum tipo de letramento, derivado de nossas vivências linguísticas e experiências de mundo. Porém, alguns envolvem maior nível de habilidades e, para esses, é necessário a escolarização.

O conceito aplicado ao âmbito escolar significa introduzir as atividades escolares nessa diversidade de práticas de leitura e escrita, desenvolvendo no aluno a capacidade para utilizar a leitura e a escrita para resolver problemas e atender demandas do cotidiano. Esse envolvimento é necessário, haja vista que o “letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é um conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social” (SOARES, 2001, p.72). E quando internalizado, o aluno passa a praticá-lo em seu benefício facilitando suas atividades sociais que envolvam esses aspectos.

Sob esse ponto de vista, Rojo (2012) nos convida a refletir sobre a pedagogia dos multiletramentos e praticá-las, propondo a elaboração de atividades colaborativas entre professores e alunos, sem o impedimento da participação de outros, com propostas de ensino que visam os letramentos múltiplos, ou multiletramentos, envolvendo atividades de leitura crítica, análise e produção de textos multissemióticos com enfoque multi-cultural para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade comuns nas sociedades contemporâneas: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituições dos textos por meio dos quais acontece a informação e a comunicação. Diante da multiplicidade de linguagens, mídias e tecnologias, se faz necessário usar com

competência áudio, vídeo, entre outras tecnologias. Para isso, são requeridas novas práticas de leitura, escrita e análise crítica; são necessários novos e multiletramentos, que:

- a) são interativos, mais que isso, colaborativos;
- b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos [verbais ou não]);
- c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (ROJO, 2012, p. 23).

Essas características impõem um novo modo de conceber o texto, compreendendo a autoria e a recepção. Ou seja, o processo de produção textual não é mais exclusivamente linguístico, integra imagem, som, movimento. Além disso, não se vivencia mais uma produção estritamente individual e unitária, mas colaborativa – a produção e retextualização. Portanto, esses objetos discursivos (hipermodais polifônicos) provocam no leitor repensar as concepções enunciativas de produção e de leitura.

A escola como uma extensão da vida dos que dela fazem parte, tem a obrigação de possibilitar um ensino, oportunizando o elo entre o contexto escolar e o social, favorecendo a compreensão da utilidade e importância dos textos abordados no cotidiano, ou seja, qual a função social dos textos para a vida dos alunos. Por isso, a escolha dos gêneros textuais a serem explorados em sala de aula deve permitir a ativação desse vínculo, para que o aluno, ao sair do espaço escolar possa se utilizar de alguns conhecimentos adquiridos ao se depararem com outros contextos.

Reconhecendo essa diversidade e a necessidade de investirmos na formação de estudantes para o letramento, Dolz, Noverraz e Scheneuwly (2004) defendem que a escola deve propiciar em todos os anos escolares o contato com uma gama de textos, buscando critérios para selecionar quais os textos que vão ser trabalhados em sala de aula. É claro que essa seleção deve ser com base na faixa etária, interesses e necessidades da clientela. Sobre essa seleção, os autores propõem um agrupamento de gêneros, elaborado a partir das capacidades de linguagem requeridas para a produção dos mesmos (narrar, relatar, expor, argumentar, descrever ações).

Dentro desse panorama do trabalho com leitura, destacamos a literatura, pensada e assumida, como arte e objeto de aquisição de conhecimentos. E, por ser arte, tem a possibilidade de uma leitura que permite admiração e sensibilização?

Assim sendo, se cada texto possui uma função social, seria esta a função dos textos literários?

Sabemos que o mundo da leitura do texto literário, não é unitário, e que apesar de sua especificidade, não é necessário isolar-se das demais áreas do conhecimento. Mas, para isso, é preciso construir uma compreensão crítica da aprendizagem para a formação do leitor competente, como relatam os PCN's:

Um leitor competente é alguém que, por iniciativa própria, é capaz de selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade sua. Que consegue utilizar estratégias de leitura adequada para abordá-los de forma a atender a essa necessidade. (PCN's, 2001, p.54).

Assim, para que as aulas com leitura literária possam ser significativas, os alunos devem aprender que, a depender do gênero textual, há diferentes possibilidades de leitura; que o texto literário pressupõe um trabalho mais profícuo com a linguagem; e que as escolhas dos recursos linguísticos influenciam diretamente na construção de sentido dos textos. Para isso, é primordial o trabalho voltado à formação de leitores literários, como defendido por Cosson (2014), ao validar que o letramento literário é diferente da leitura literária por fruição, que na verdade, esta depende daquela. A fruição de um texto literário depende da apropriação que dele faz o leitor, concomitantemente à construção dos significados desse mesmo texto. À medida que o leitor se apropria dele, mais rica será a experiência estética. Quanto mais letrado literariamente for o leitor, mais crítico, autônomo e humanizado será.

Para a leitura literária não é simplesmente exigir que o aluno leia e ao final responda uma prova ou preencha uma ficha. Sob o peso da "tarefa", não há prazer estético que resista. A literatura para ser fruída na plenitude do valor estético, pede uma condução que a escola, juntamente com o professor, desenvolve para a proficiência.

Nesse sentido, a partir de leituras sobre Literatura e ensino, com destaque em Cabral (2009) e também em diálogo com nossas experiências pedagógicas, é considerável que alguns aspectos são essenciais para o envolvimento dos alunos com o texto:

- É importante saber selecionar as obras a serem lidas em sala;
- É necessário pensar como dar-se-á o contato das pessoas com a literatura, considerando que esta deve ser a mais proximal possível;
- O ensino da literatura deve ser pautado no planejamento do professor em selecionar com pertinência os textos que subsidiarão o trabalho pedagógico;
- O professor deve entender que a literatura entra como suporte de contextualização, norteando o tema/conteúdo e os objetivos da aula;
- O texto literário deve ser apresentado enquanto fenômeno social que resulta na produção de texto, como a forma mais ampla e completa de manifestação humana;
- O livro didático deve servir como auxílio para o professor, uma espécie de complemento à sua prática e não “algemas” nas quais suas aulas estão presas;
- Não é possível justificar a falta de material para subsidiar seus planejamentos e somente apoiar a sua prática pedagógica no livro didático.

Parafraseando Cabral (2009), o estímulo à prática de leitura envolve um planejamento do trabalho com o texto literário. A seleção e adequação dos textos devem considerar a capacidade compreensiva e crítica da turma. O texto deve estar pautado nos objetivos para determinada leitura. Não é proveitoso na aprendizagem pular etapas e impor um aprendizado sem que o aluno seja produtor do seu aprendizado. “Ler é ser ativo”, já disse Solé (1998). Nesse processo, o papel do professor é de mediador, que com conhecimento, maturidade e metodologia possibilita aos seus alunos uma junção de ações eficazes de leitura compartilhada, colocando-se ao nível deles, para ajudá-los no alcance dos seus objetivos. Por fim, para a etapa avaliativa, é imprescindível uma tarefa que proporcione o aluno articular os conhecimentos consolidando-os. Dessa maneira exclui-se a *leitura utilitária*, aquela que visa apenas confirmar o que está posto, escrito, sem nenhuma atuação por parte do leitor.

Sem essas atividades integrativas e interativas estamos atrofiando a capacidade imaginativa do aluno, limitando seu exercício cognitivo, e desfavorecendo seu crescimento como coprodutor textual e leitor crítico. Com esse planejamento, evitamos correr o risco de orientar leituras que pouco ou nada contribuirão para a formação do jovem leitor. “Ou o texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum” (LAJOLO, 1982, p.15).

É interessante ressaltar que para que o aluno sinta-se motivado e ative o seu desejo pela leitura literária é necessário passar pelo letramento literário e nesse processo a escola tem papel fundamental, ou talvez, principal na formação e consolidação de alunos leitores proficientes. Essa proposta de formação leitora não se dá por exigência ou imposição, mas certamente é uma alavanca na formação de leitores por excelência, críticos e criativos, que sentem o prazer pela leitura, pois esta terá e fará sentido em seu mundo, e dele fará parte, contribuindo ou interferindo em suas práticas sociais.

Letramento literário é, portanto, um processo de *apropriação*, algo que internalizamos um modo muito singular de produzir sentidos e daí, construímos interpretações, apreendemos atitudes antes sequer pensadas. É tomar para si a literatura como linguagem, o que podemos chamar de linguagem literária. É contínuo, tem início em nossa mais tenra idade, com a linguagem materna, como “Boi da cara preta”, quando ainda nem frequentávamos a escola, nos contos lidos ou filmes assistidos. Dessa maneira, discurso literário é caracterizado como um discurso que

Vai além das elaborações linguísticas usuais, porque de todos os modos discursivos é o menos pragmático, o que menos visa 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. (BRASIL, 2006, p.49)

Dentro da variedade de gêneros textuais existentes, o texto literário merece destaque dada sua contribuição para a formação do homem. Para Candido (1972), no seu ensaio clássico “A literatura e a formação do homem”, a principal função da literatura está em seu caráter humanizador, uma vez que, exprime o homem e depois atua na sua própria formação. No seu texto, ele lança um olhar acerca do valor e da função da literatura em três perspectivas básicas. A primeira trata da capacidade que a literatura tem de atender a nossa imensa necessidade de ficção e fantasia. Nessa perspectiva, a necessidade da ficção e da fantasia está intrinsecamente ligada ao homem, seja no particular ou coletivo e pode ser encontrada nas mais simples narrativas (anedotas, adivinha e trocadilhos) e também, nas mais complexas (narrativas populares, contos folclóricos, lendas e mitos). No nosso atual desenvolvimento social, essa necessidade ficcional nos é apresentada de forma mais tradicional pelos livros, revistas, jornais, poemas,

romances, contos, dentre outros, e de forma mais moderna, no cinema, na televisão e em canais da internet.

Para o autor, a literatura é um dos gêneros textuais mais ricos, e a fantasia nem sempre é inocente e ingênua, pois é reflexo, inevitável, de determinada realidade. Este vínculo entre imaginação e realidade, segundo ele,

serve para ilustrar em profundidade a função integradora e transformadora da criação literária com relação aos seus pontos de referência na realidade. Ao mesmo tempo, a evocação dessa impregnação profunda mostra como as criações ficcionais e poéticas podem atuar de modo sub-consciente e inconsciente, operando uma espécie de inculcamento que não percebemos. (CANDIDO, 1972, p.805).

A segunda perspectiva está na natureza essencialmente formativa, que toca, assim como as experiências, de maneira complexa e dialética o consciente e o inconsciente dos leitores, se opondo ao caráter pedagógico e doutrinador de outros textos. Nesse aspecto,

a literatura pode formar; mas formar não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la pedagogicamente como um veículo da tríade famosa – o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos, conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço da sua concepção de vida. Longe de ser um apêndice de instrução moral e cívica, ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, - com altos e baixos, luzes e sombras. Ela não corrompe nem edifica, portanto, mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o mal, humaniza no sentido profundo, porque faz viver. (CANDIDO, 1972, p.805).

A terceira trata do potencial literário de oferecer ao leitor um conhecimento profundo do mundo. A obra literária, além de ser uma forma de conhecimento, de expressão e uma construção formal artística,

ela significa um tipo de elaboração das sugestões da personalidade e do mundo que possui autonomia de significado; mas que esta autonomia não a desliga das suas fontes de inspiração no real nem anula a sua capacidade de atuar sobre ele.” (CANDIDO, 1972, p.806).

A literatura, assim como a língua que ela utiliza, é um instrumento de comunicação e de interação social, que cumpre o papel de transmitir a cultura, sentimentos e ideias do mundo, de conduzir o leitor a mundos imaginários. Aflora os sentidos e sensibiliza, fazendo-o refletir sobre sua realidade e até mesmo mudar de postura perante esta, contribuindo com o processo de transformação social. Por ser vinculada à sociedade em que se origina, a obra literária crítica, denuncia,

transformando-se em uma literatura engajada<sup>4</sup>, servindo a uma causa político-ideológica que permite pensar o homem (particular) e a humanidade (geral), capaz de humanizar.

Não é que, a leitura, a literatura ou o letramento literário seja, a vacina para todas as implicações da educação formativa e transformadora, mas com a consolidação da formação leitora, a escola sana muitas de suas dificuldades quanto ao ensino e aprendizagem.

E pensar que iniciamos questionando sobre a finalidade prática, utilitária dos textos literários. Pois aí está a função desses; é a da leitura para a formação integral - psicológica, social, cultural e principalmente humana - e não só da informação e da diversão como muitos ainda pensam.

Na sequência, entenderemos o porquê de a falta de literatura “deixar vazios” na nossa formação enquanto leitores e enquanto seres humanos.

### 2.3 A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NA FORMAÇÃO LEITORA

A leitura literária é uma prática que sempre foi circundada pelo poder. Sua utilização foi influenciada pelas classes dominantes e pelo contexto social, cultural, religioso e político de cada época. E, ainda hoje, o acesso à leitura apresenta-se, muitas vezes, como prática restrita. A maioria das crianças tem a escola como único espaço que lhes possibilita o contato com publicações de toda ordem, inclusive as da literatura. Sendo a escola agência de letramentos, segundo o conceito dado por Kleiman (2007),

[...] é na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, acredito também na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos. (KLEIMAN, 2007, p.04)

O certo é que na escola existem, ou deveriam existir, possibilidades de experimentação (aprendizagem) que estão ausentes de situações mais tensas e competitivas vivenciadas em outros contextos sociais. Enviar um e-mail para uma proposta de emprego.

---

<sup>4</sup> Por Literatura engajada entendemos, seguindo o pensamento de Sartre (2004), a literatura cujo autor encontra-se em sintonia com sua época, combatendo socialmente seus problemas, através da palavra como ação. Para ele, a literatura sem fim social não é possível, pois o escritor precisa ter consciência de “o que escreve”, “por que escreve” e “para quem escreve”.

Então, se as crianças são participantes do ambiente escolar, isso por si só bastaria para a consolidação da formação leitora. Mas, a questão é que esse espaço, às vezes, ao invés de promover um contato prazeroso com a leitura, na verdade estabelece uma formalização rígida que distancia o aluno do livro, aproximando-o apenas de trechos selecionados pelos autores de livros didáticos.

O trabalho com literatura na escola é cercado de contradições, pois teoriza a leitura literária como uma atividade interdisciplinar, mas na prática tem-se como disciplina que estuda escolas literárias. A conclusão disso é a maioria dos nossos alunos não apresentam pela leitura uma atração, e quando a fazem é por obrigação, o que torna essa tarefa algo difícil de ser concretizada de modo satisfatório.

Queremos acreditar que, mesmo num contexto social de voraz crescimento científico e tecnológico, é duvidoso que o que afasta nossos alunos da leitura literária, é somente a televisão ou o mundo fascinante dos videogames, computadores, *tablets* ou *smartphones*. Costumes que antigamente serviam de estímulos à leitura – como a simples narração de um texto antes de dormir durante a infância ou um contador de história na vizinhança – e que foram deixados de lado, e a ausência de práticas pedagógicas para formação leitora, são aspectos que contribuem para esse afastamento.

Todorov destaca que um dos sintomas da crise do ensino da literatura é a falta de leitura por parte dos estudantes. E “O perigo que hoje ameaça a literatura é o de não ter o poder de participar da formação cultural do indivíduo” (TODOROV, 2008, p. 8), haja vista que o texto literário é a representação cultural de um ambiente social em determinado tempo. A crise no ensino voltado para a formação leitora a partir do envolvimento com obras literárias é provocadora e coloca a educação em estado de observação, devido modo como esta é trabalhada em sala de aula.

Nossos alunos estão cotidianamente envolvidos em inúmeras situações de produção discursiva, principalmente fora da escola, o que impõe novos letramentos. A prática pedagógica voltada a essa competência é meta da educação contemporânea e surgiu com o propósito de tornar as aulas mais significativas para o aluno, ao aproximar a escola às práticas sociais discursivas.

É nesse ambiente que o modo de agir em situações novas, característico da aprendizagem, podem ser explorados nas situações de aprendizagem escolar. E trabalhar a leitura literária, nessa perspectiva, demanda que tenhamos princípios

pedagógicos para a promoção da igualdade, oportunizando a constituição de identidades múltiplas e não padronizadas, pela flexibilidade do professor em levar para sala publicações autênticas e diversificadas, sem estar necessariamente preso ao material didático, as quais permitam ao leitor analisar e se posicionar reflexivamente diante deles - como já era proposto pelos letramentos - e, sobretudo, tem de lidar com os multiletramentos exigidos pelas mudanças sociais, lendo, ouvindo, assistindo e produzindo textos que empregam meios semióticos distintos, considerando concomitantemente os propósitos envolvidos nesse processo de produção como valores políticos, econômicos e morais em situações socioculturais diversas.

A visão de mundo, o conhecimento de culturas, de situações, de pessoas e de ideias diferentes que o contato com a literatura pode proporcionar, abre a mentalidade para o diferente, para o novo. E são esses fatores imprescindíveis para uma formação mais integral e indispensável a alunos em todos os níveis de ensino.

Dessa forma,

A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, [...], mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização. (COSSON, 2014, p.23).

Ou seja, que a literatura seja trabalhada, lida e entendida como tal. E para que isso aconteça é necessário um ensino mais integrativo, que contemple seus aspectos estruturais com seus sistemas de obras e aspectos estéticos, que podem ser entendidos, grosseiramente, por funcionais - de função.

Deve-se considerar, portanto, que a escola, um ambiente em que todos os indivíduos deveriam ter contato com esse gênero, não consegue satisfatoriamente responder a essa necessidade, pois quando coloca o aluno frente à literatura, busca trabalhar aspectos mais estruturais, referentes a inúmeras competências que, na maioria das vezes, encontram-se externas às suas próprias funções, esquecendo-se da mais importante, que é significar o mundo.

A escolarização da literatura, sem omissão de suas características, justifica-se pela compreensão por parte do leitor sobre o dialogismo entre a história, a literatura e os aspectos internos e externos ao texto-obra, consolidados pelo processo de letramento literário, que “[...] é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola” (COSSON, 2014, p.23).

Na mesma vertente, Zilberman, em seu livro *A leitura e o ensino da literatura*, diz não haver dúvidas de que no âmbito educacional, o país vem redobrando esforços para difundir o gosto pela leitura e literatura com o objetivo de suplantar uma situação de atraso cultural, ou seja:

O exercício dessa função [...] é delegado à escola, cuja competência precisa tornar-se mais abrangente, ultrapassando a tarefa usual de transmissão de um saber socialmente reconhecido e herdado do passado. Eis porque se amalgamam os problemas relativos à educação, introdução à leitura, com sua conseqüente valorização, e ensino da literatura, concentrando-se todos na escola, local de formação do público leitor. (ZILBERMAN, 1991, p.16).

Compreender que a escola tem o dever de estimular a capacidade crítica e compreensiva do aluno, por meio da leitura do texto literário, é entender a literatura como fenômeno cultural, histórico, social e indispensável à formação de um aluno cidadão. É, sobretudo, instrumento político capaz de revelar as contradições, os conflitos da realidade e, por esse motivo, é primordial no contexto das escolas brasileiras. Essa construção da compreensão crítica do aluno se faz necessária para que a aprendizagem seja relevante na promoção do letramento literário.

A produção literária requer intenções, valores e contexto de produção que precisam ser retratados. É aí que entram os elementos estruturais que permitem que esta seja produzida com caráter específico, o que por sua vez, vai diferenciá-la de outras produções. É necessário que haja equilíbrio na mediação da leitura do texto literário, pois sabemos que a função maior da literatura é tocar o ser humano, é o seu sentido na totalidade que provoca no homem a sensibilidade. Assim, não é indicado ler uma obra literária buscando apenas identificar a sua estrutura, correndo o risco de perder toda riqueza que esta traz no seu interior por limitar-se ao estudo a tais aspectos, pois isso implica na não fruição do livro. E a fruição, que resulta de uma leitura espontânea, atenta, e porque não dizer “gostosa” é uma das perspectivas de se pensar a leitura do texto literário, sobretudo no contexto escolar.

Cavalcante (2009) defende que a inserção do texto literário deve ser de maneira mais proximal, isto é, contextual possível ao mundo “conhecido” de quem vai ler, para que assim encontre uma conexão com a vida. A razão para tal é fato de que a capacidade crítica e compreensiva do aluno, diante da proposta pela leitura identitária (aquela com a qual nos identificamos), pode ser bastante estimulado sendo objeto determinante para o êxito, em diversas áreas do conhecimento. Pois o produto que resulta da leitura é a articulação de um conjunto de valores e saberes

socialmente adquiridos – envolvidos em seu processo de compreensão do mundo do texto conectado com o mundo que o texto oferece.

Isso não só favorece a naturalidade da relação do leitor com o texto, como também promove a tradução do sujeito integrante, que se vê representado neste. De forma que o cenário, os personagens e a linguagem possa servir como espelhos refletores de suas virtudes e defeitos e passem a interferir, reflexivamente, na vida dos leitores aprendizes.

Um texto não deve ser escolhido ou recusado como proposta de leitura pelo professor por expressar essa ou aquela ideologia. A qualidade estética de uma obra independe das ideologias que ele apresenta ou veicula. Cabe ao professor, como mediador, facilitar a leitura crítica do aluno. O cuidado com a facilitação no processo de aproximação desses aspectos contribui para o bom trabalho com a literatura na sala de aula.

Segundo Cavalcante (2009), o professor

...deve cativar o aluno, incentivá-lo à leitura literária. Cabe-lhe estabelecer a ligação do texto literário com o mundo que cerca o aluno, à sua realidade conhecida, para que ele compreenda o mundo descrito. (CAVALCANTE, 2009, p.36)

O compromisso com uma educação transformadora e libertária, não pode se negar o valor da literatura, estabelecendo entre ela, a sala de aula e o cotidiano, um diálogo possível real e constante, de forma que seu aluno sintam-se atraído e sendo objeto determinante no seu êxito. Comungar com a ideia da função formadora e humanizadora da literatura, que lhes dê prazer e ensinamento a um só tempo e vá de encontro ao seu contexto sociocultural, oportunizando um circuito de conhecimentos intertextuais só favorecerá a harmonia no espaço escolar, o que tornará prazerosa a tarefa do professor enquanto mediador, uma vez que,

Muitos de nós fomos influenciados por um livro quando crianças. O livro traz conhecimento do mundo, do homem, das coisas, da natureza, do progresso das ciências e das técnicas. Os livros podem dizer, auxiliam na aprendizagem do mundo e formam o leitor no gosto. Formar o gosto, possibilitar escolhas, são coisas fundamentais na vida adulta. (GOES, 1991, p. 27).

É tarefa do professor, portanto, olhar de maneira mais atenta, aos modos como a leitura literária e o estudo da Literatura estão presentes no contexto de sala de aula e permitir em sua prática, a percepção por parte do aluno, da interdisciplinaridade entre a literatura e demais domínios do conhecimento.

Dentro dessa contextualização teórica sobre a leitura literária, lidamos com a língua como fenômeno social que resulta na produção de textos, como uma das formas mais amplas e completas de manifestação humana, portanto fundamental para o crescimento intelectual do alunado e para a compreensão da sociedade na qual está inserido, pois,

Cada sociedade cria as suas manifestações ficcionais, poéticas e dramáticas de acordo com os seus impulsos, suas crenças, seus sentimentos e suas normas, a fim de fortalecer em cada um a presença e a atuação deles. (CANDIDO, 1995, p. 175).

Quer dizer, o texto literário é o registro dos usos e costumes das sociedades, de suas transformações e contribuições, assim imprescindíveis à formação leitora. É fator por demais importante no trabalho das escolas que primam por uma formação que esteja embasada na identificação de sujeitos, representados também em textos literários.

Ensinar Literatura é justamente provocar em nossos alunos uma atração que já deveria estar formada, considerando que esse aluno possui uma formação materna, com as canções de ninar, depois com os contos de fadas. Porém, muito ainda se tem a desbravar para superar os desafios que se encontram em todos os níveis de Ensino quando o assunto é a leitura do texto. E para isso, romper (pré) conceitos construídos sobre a Literatura é desafio de todo educador, procurando ver a grande importância que a Literatura exerce na vida das pessoas, seja pelo viés histórico, seja pelo aspecto humanizador ou pela capacidade de expressar melhor suas ideias. Entendemos que os professores devem ser modelos de leitores, e compartilhar experiências de leitura literária sendo os próprios professores modelos de leitores, imbuídos da ideia de influenciar seus aprendizes.

Não é nosso intuito destacar a ineficiência nas aulas de motivação à leitura literária, ao contrário, é o de comprovar que repensando nosso trabalho, os resultados positivos aparecem. A proposta de leitura de um texto, feita pelo professor, pode e deve vir carregada de “pretextos”<sup>5</sup> para novas aprendizagens, para conversas entre autor-texto-leitor na vertente de infinitas interpretações. A leitura assim realizada desmistifica a maneira ascética, pela qual vem sendo tratada a literatura e é um convite a sermos mais ousados, a irmos além das linhas do texto, saltando em seus contextos.

---

<sup>5</sup> Termo relacionado ao conceito de Geraldi (2011).

Estudamos mal o sentido do texto quando nos atemos a uma abordagem estritamente interna e reconhecemos os merecidos créditos da literatura no que se refere apenas ao entretenimento, ao acesso a arte, ao belo, a ficção, enfim sua função estética. Mas, não podemos esquecer que, a literatura constitui bem mais que um conjunto de textos com finalidades estéticas, configurando-se como um ato de comunicação. Por essa razão, não podemos pensar para nosso aluno apenas a leitura dos fragmentos de textos literários que o livro didático apresenta. Este só se torna eficiente, se ofertamos, como professores, textos completos que o complementem e (re)signifiquem as vivências desses aluno leitores.

Diante das considerações, podemos indagar sobre qual o real papel do livro didático na mediação para o Letramento Literário.

É comum encontrar professores que mantêm suas práticas pedagógicas apoiadas no livro didático e esta condição não apresenta de fato, perda nenhuma ao ensino. O problema está na exclusividade, quando o livro determina a postura de engessamento da metodologia pedagógica, uma vez que em sua maioria eles trazem um conhecimento minimizado, uma concepção bancária de aprendizagem e perspectivas monolíticas.

Como ressalta Pinheiro (2006):

Talvez seja possível a invenção de um livro didático que não suponha uma concepção 'bancária' do ensino e da aprendizagem. Talvez seja possível a invenção de um antimanual, ou de um plurimanual; de livros que não tragam o saber condensado, congelado a partir de uma perspectiva unitária, mas incorporem a diversidade e, caleidoscópios, tornem a questionar numa página o que responderam na outra (PINHEIRO, 2006, p. 105).

Com essas considerações, destacamos que o livro didático é elaborado pensando em um público mais geral e, raramente, aborda contextos nordestinos – e muito menos potiguares – ou até mesmo trazem textos que façam sentido para a vida dos alunos de regiões interioranas brasileiras. Desse prisma, as práticas de leitura que tem único e exclusivamente, a abordagem no suporte livro didático não visam o pleno desenvolvimento do leitor na perspectiva de letrá-lo literariamente.

O Brasil conta hoje com o maior programa oficial de governo: Programa Nacional do Livro Didático – PNLD – para distribuição de livros didáticos. E apesar de passarem por um rigoroso processo de análise e avaliação pedagógica até chegarem à condição de proposta para o governo, os resultados apontam como insuficiente o tratamento dado à leitura literária nos livros de Língua Portuguesa, principalmente do 5º ao 9º ano, tendo em vista que, neles são utilizados fragmentos

de textos, sempre dos mesmos cânones Pinheiro, muitas vezes descontextualizados, com coerência e coesão comprometidas.

Bakhtin (1992) reflete que os enunciados de um locutor partem de diálogos que o antecedem, por isso são deles constitutivos e se destinarão a formar futuros diálogos. Logo, se os textos literários aparecem fragmentados e sem sentido, está prejudicado o estabelecimento do diálogo entre eles e os que os leem.

Essas reflexões são válidas e importantes levando em consideração que as práticas de uso da linguagem (leitura, compreensão, produção escrita e compreensão oral) em situações contextualizadas de uso devem ser prioritárias no livro didático. E no que tange à leitura literária, é objetivo central de Língua Portuguesa promover a “fruição estética e a apreciação crítica da produção literária associada à Língua Portuguesa, em especial a da literatura brasileira”. (MEC, 2008, p.12), o que não é priorizado pelas editoras de livros didáticos.

Pelas leituras que fizemos e por nossa experiência pedagógica, percebemos que o professor tem a função de fazer a adequação do texto, buscando um acionamento que fertilize a mente do aprendiz, aguçando o imaginário em busca de aproximá-lo cada vez mais do universo literário e do seu próprio mundo. É possibilitando o entendimento da utilização da literatura nas diversas áreas do conhecimento que os efeitos poderão aparecer.

Para Cosson (2010), essa condição amplia o conhecimento da história do texto e restabelece, ainda, o contato da literatura com valores da tradição. Assim sendo, o exercício da leitura do texto literário em sala de aula pode conferir um sentido estético aliado ao educativo através do professor enquanto mediador de leitura, auxiliando o estudante a desenvolver mais segurança em relação a suas próprias experiências de mundo e pensamento: se queremos promover o letramento dos nossos alunos, temos que praticar exercícios que ultrapassem para fora das páginas do livro didático e toquem suas vidas, trazendo subvenções à aprendizagem.

### III SEGMENTOS METODOLÓGICOS: O LETRAMENTO PLANEJADO E EXECUTADO

*[...] todas as pesquisas são ideológicas, pelo menos no sentido de que implicam posicionamento implícito por trás de conceitos e números; a pesquisa prática faz isso explicitamente. Todas as pesquisas carecem de fundamento teórico e metodológico e só têm a ganhar se puderem, além da estringência categorial, apontar possibilidades de intervenção ou localização concreta. (DEMO, 2000, p. 22)*

### 3 SEGMENTOS METODOLÓGICOS

O capítulo traz uma visão detalhada do processo metodológico que irá compor essa pesquisa-ação. Apresentamos desde o tipo de pesquisa, passando pela abordagem, o cenário, participantes dessa proposta, objeto e objetivos e o detalhamento das atividades realizadas da sequência didática para a execução das oficinas. Utilizamos aqui, o termo “segmentos” numa alusão direta às partes do imbuá, personagem do conto literário utilizado como eixo norteador de nossa intervenção.

#### 3.1 PRIMEIRO SEGMENTO: TIPO DE PESQUISA

O conhecimento “é mesmo a única ferramenta de que o homem dispõe para melhorar sua existência”. (Severino, 2016, p.27). Segue um processo dinâmico, dotado de capacidade reflexiva no qual o sujeito apreende, por meio da análise, o entendimento sobre um fato experienciado. Sendo assim, alcançar o conhecimento sobre algo exige pesquisa, que “[...] num sentido amplo, é procurar uma informação que não sabemos e que precisamos saber”. (PRODANOV E FREITAS, 2013, p.43). É uma ação contornada por objetivos, no sentido de melhoria da realidade seja do pesquisador, do objeto pesquisado ou de ambos funciona com mais precisão.

A pesquisa que aborda o projeto “Literatura Potiguar na sala de aula: desatando os nós para o letramento literário”, como proposta identitária na formação do leitor, assume como pressupostos o processo diagnóstico, de participação, produção e experimentação, compatíveis com as necessidades do contexto de sala de aula, em que alunos/aprendizes e professor/pesquisador agem conjuntamente em busca da realização de seus objetivos.

Como reafirma Thiollent (2011):

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com a ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 2011, p. 20)

Esse tipo de pesquisa possibilita um diagnóstico da ação espontânea, uma vez que o objeto é analisado em sua natureza e não extraído dela, buscando meios

para resolução ou abrandamento da atual situação. Desse modo, devemos utilizá-la como um meio:

a) de sanar os problemas diagnosticados em situações específicas, ou melhorar de alguma maneira um conjunto de circunstâncias; b) de treinamento em serviço, portanto, proporcionando ao professor novas habilidades, métodos para aprimorar sua capacidade analítica e o fortalecimento da autoconsciência; c) de introduzir abordagens adicionais e inovadores no processo ensino-aprendizagem e aprender continuamente em um sistema que normalmente inibe a mudança e a inovação; d) de melhorar a comunicação entre o professor praticante e o pesquisador acadêmico na tentativa de remediar a deficiência da pesquisa tradicional de dar prescrições claras; e e) de proporcionar uma alternativa à solução de problemas na sala de aula. (MOREIRA & CALEFFE, 2006, p.92)

A pesquisa-ação é um instrumento pedagógico que exige um trabalho educacional crítico, participativo e apesar de suas especificidades possui limites enquanto práticas sociais. O que significa dizer que toda intervenção é válida como experiência aplicada àquele grupo de sujeitos envolvidos. Contudo, se aplicada em outro cenário e/ou a outros sujeitos, tanto pode apresentar resultados semelhantes como divergentes em relação à ação anterior. Todavia, isso não diminui sua importância, pois esta foi construída na intenção de servir como referência para a articulação de ações similares ou novos projetos.

Escolhemos a pesquisa-ação por ser compreendida como “um caminho ou um conjunto de procedimentos para interligar conhecimento e ação, ou extrair da ação novos conhecimentos” (THIOLLENT, 2011, p. 8). Além de ser requisito do Programa de Mestrado Profissional da Universidade Federal (ProfLetras), ao qual estamos vinculados, tem como premissa a articulação entre conhecimento, metodologia e aplicação associados a problemas reais do campo de atuação profissional, onde o professor em seu fazer pedagógico deve priorizar as necessidades educativas de seus educandos. Portanto, “o ensino, para eficácia e qualidade, requer sempre uma pedagogia fundada numa postura investigativa...” (SEVERINO, 2016, p. 31). O professor pesquisador na prática da pesquisa ação age na construção do saber em favor de sua prática pedagógica: aprende sobre o quê e como ensinar e dessa atuação resulta ganhos sociais, uma vez que visa à melhoria do ensino.

A partir da definição apresentada, compreendemos a pesquisa-ação como um método que visa a uma ação interventiva com a finalidade de melhorar a prática. Para isso desenvolvemos uma pesquisa ação em um contexto de escola pública, onde a professora pesquisadora reflete sobre a pesquisa, a ação e a formação,

agregando teoria e prática ao seu currículo, como um dos pontos positivos, na busca de transformação da realidade pesquisada.

Aqui também nos utilizaremos da sequência básica desenvolvida por Cosson (2011), cujas etapas – motivação, introdução, leitura e interpretação – guiarão a sequência didática elaborada para o nosso trabalho interventivo, cabendo aqui as devidas adaptações, de acordo com a obra a ser explorada.

### 3.2 SEGUNDO SEGMENTO: ABORDAGEM DE DADOS

Nossa investigação assume uma abordagem qualitativa por fazer uso da ampla observação das ações e interações dos sujeitos envolvidos, no desejo de entender detalhadamente por que um aluno faz determinada leitura em sala de aula e fora dela. Tal característica é discutida por Moreira e Caleffe (2006), afirmando que “a pesquisa qualitativa explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente. O dado é frequentemente verbal e é coletado pela observação, descrição e gravação”. (MOREIRA e CALEFFE, 2006, p.73).

A pesquisa qualitativa coaduna-se com a pesquisa ação, pois tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento, supondo um contato direto e prolongado do mesmo com o ambiente e a situação que está sendo investigada, normalmente por meio de um trabalho de campo. O pesquisador é ativo no processo investigativo e analisa, de maneira interpretativa as ações no contexto social pesquisado. Os dados gerados são predominantemente descritivos, levando em conta o fato de que o material obtido nestas pesquisas resulta das interpretações de pessoas, situações e fatos do contexto pesquisado. Por esses aspectos, nossa abordagem qualitativa assume também um viés etnográfico. Na etnografia, além da prioridade do contato real do pesquisador com o objeto pesquisado, a própria natureza dos problemas é que determina as ações da pesquisa. Fritzen (2012) destaca que:

Pesquisar a escola, como um locus de construção de práticas sócias e de discursos pelos próprios atores sociais que compartilham esses espaços diariamente e pelo atravessamento de diferentes vozes extramuros escolares, tem-se constituído um desafio que nos inquieta e nos inspira a gerar compreensão mais aprofundada do espaço escolar. (FRITZEN, 2012, p. 53)

Compreender a sala de aula, numa perspectiva etnográfica é visualizar e analisar sua rotina, as relações e os significados que os sujeitos, que a compõem, atribuem às situações, objetos e atores do cotidiano pedagógico observado. Investigar esse contexto ultrapassa da descrição para o entendimento dos significados culturais através das falas, dos gestos, dos pensamentos expressos e comportamentos das pessoas envolvidas, considerando o universo cultural que também deve ser pesquisado. Nessa proposta investigativa, a interação entre o pesquisador e o objeto permite flexibilidade para modificar os rumos da pesquisa, tendo por base as representações e opiniões coletadas com os atores escolares envolvidos no processo que é coletivo, múltiplo e dinâmico, pois sua ênfase é no processo, e não apenas nos resultados.

A seguir, conheceremos o cenário e os atores envolvidos na intervenção.

### 3.3 TERCEIRO SEGMENTO: CENÁRIO DA PESQUISA

Quando falamos em cenário ou o *lócus* da pesquisa, nos referimos ao contexto onde o objeto da pesquisa se apresenta e lugar onde a pesquisa terá fundamentos. Na pesquisa ação o cenário, contexto onde a problemática é diagnosticada, desempenha papel fundamental na análise dos dados, uma vez que, a segunda é decorrência do primeiro. Ou seja, é o conjunto - cenário (estrutura física e humana) e as interações entre seus participantes - que produzem os dados observáveis e passíveis de transformação.

No contexto educacional, como é o nosso caso, a pesquisa ação “promove a participação dos usuários do sistema escolar em busca de soluções aos seus problemas” (THIOLLENT 2011, p.85). E deixar de observar o comportamento natural dos alunos e o desempenho do professor neste contexto seria descaracterizar a pesquisa. Por essa peculiaridade permite-se dizer que a pesquisa-ação, na área educacional, analisa os fatos em *lócus* (contexto escolar), sem exclusão dos seus participantes natos (alunos, equipe pedagógica e comunidade escolar). A positividade da intervenção, necessariamente, deve se dar no *lócus* da pesquisa e ser confirmada pelo público pesquisado. Do contrário, todo o processo poderá ser comprometido por lacunas, o que influenciará negativamente na veracidade da pesquisa.

Como um dos fatores essenciais da pesquisa ação, nosso campo de atuação é a uma escola municipal, situada na comunidade rural Buraco da Lagoa no município de Lagoa Nova – RN. São atendidos pela instituição, anualmente uma média de 250 alunos com idade escolar entre a Educação Infantil/Pré-Escola ao 9º ano do Ensino Fundamental, distribuídos em 05 salas por níveis de escolaridade nos turnos matutino e vespertino. O quadro funcional conta com 28 pessoas e, dentre esses funcionários estão Professores, Coordenador Pedagógico, Auxiliares de Serviços Gerais, Secretários, Professor da Sala de Atendimento Especializado. Na gestão temos diretor e vice-diretora empossados através de processo de eleições diretas. Consideramos importante registrar que todos os profissionais docentes são graduados e em maioria, com pós-graduação em áreas do campo educacional.

Ressaltamos que a escola não conta com biblioteca nem profissional que trabalhe diretamente com a finalidade de projetos de leitura, mas possui um espaço destinado à leitura – uma sala, medindo aproximadamente 14m<sup>2</sup> que também integra a sala da coordenação e sala de professores. É um ambiente não muito atrativo para esta função, com cerca de 200 exemplares de diversos gêneros literários em forma de acervo bibliográfico. Em relação à literatura potiguar, não há registro de nenhum exemplar neste acervo.

Em seu Projeto Político Pedagógico – PPP –, a escola apresenta uma proposta educacional e intercultural que fortaleça e reconheça a cultura, vivências e saberes destes sujeitos, associadas a seus interesses cotidianos, que contempla o processo de formação humana, levando em conta as necessidades dos alunos e do meio, vinculada tanto à cultura local como à global, a partir dos conhecimentos dos alunos, incorporando-os a uma gama de conteúdos e conhecimentos que se ligam aos acontecimentos atuais. Porém, o que se observa na prática é uma abstração do currículo que contemple a literatura como prática social ou mesmo como referência identitária.

Nos últimos anos, a escola vem se esforçando para sair dos índices insatisfatórios<sup>6</sup> perante programas nacionais de avaliação escolar do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB. E diante disso, vem desenvolvendo projetos com foco na formação de leitores, objetivando a promoção do hábito, prazer e gosto

---

<sup>6</sup> Os quadros que ilustram essa afirmativa encontram-se nos anexos desta pesquisa.

pela leitura, que conseqüentemente culminam na melhoria da aprendizagem dos alunos nas diversas áreas do conhecimento.

### 3.4 QUARTO SEGMENTO: PARTICIPANTES

A pesquisa ação é por natureza participativa. Essa característica é atribuída pelo fato de promover ampla interação entre pesquisador e pesquisados da situação investigada. A participação das pessoas implicadas nos problemas investigados é absolutamente necessária.

Nossa pesquisa é protagonizada por uma turma de 6º ano do ensino fundamental composta por 25 alunos - 15 alunos do gênero masculino e 10 do gênero feminino, entre 09 e 14 anos de idade. Desse grupo, vinte e cinco por cento (25%) são de alunos que apresentam um quadro comum de repetência e evasão escolar, recaindo na autodesvalorização da aprendizagem. Consideramos pertinente ressaltar que dois alunos apresentam necessidades educacionais especiais: um com deficiência visual e o outro com um quadro de crises de esquizofrenia.

A professora pesquisadora é formada em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN –, especialista em Literatura e Ensino pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte – IFRN. Em dezessete anos de docência já atuou em salas de educação infantil ao Ensino Médio.

Quanto à aprendizagem, a heterogeneidade é característica. Com foco na linguagem, o que de real é percebido sobre esses alunos, é que a maioria lê e produz textos orais e escritos em diferentes situações do uso da linguagem, mas sem consciência dos aspectos sociais inerentes ao texto. E quando se trata do texto literário as dificuldades são mais abrangentes. De maneira espontânea, os alunos participantes da pesquisa não sentem atração pelo gênero literário e quando os leem não apresentam autonomia em relacioná-los a aspectos sociais – contextualização.

Os participantes são crianças e adolescentes oriundos de famílias residentes e culturalmente rurais, autodenominados como baixa renda e atendidas por programas sociais do governo federal. Integrantes de grupos sociais em que as referências (familiares) são pessoas com pouca ou nenhuma escolarização, o que limita a oportunidade de incentivo à leitura, exclusivamente ao âmbito escolar. É interessante destacar que, para alguns (poucos, pois a maioria nem isso) desses

alunos a internet, basicamente o uso redes sociais, é o único meio de informação e veículo de uso social da leitura e da escrita.

Na análise dos dados coletados em nossa pesquisa, os alunos serão referidos como “Participante1” ou “P1”, “Participante2” ou “P2” e assim sucessivamente, dada a relevância da exemplificação ou complementação ao texto, necessidade de ética na pesquisa e cuidado com a exposição dos nomes dos envolvidos.

A pesquisa cultiva o pensamento divergente, capaz de gerar discussões, reflexões e argumentações que conduzam à construção do conhecimento e nesse contexto de incessantes desafios, é de fundamental importância que estejamos permanentemente ressignificando os nossos saberes, renovando ou reafirmando nossas convicções, enquanto educadores. Essa postura permitirá ao professor e aluno assumirem novas atitudes no espaço pedagógico, a da interatividade, da autonomia, da aprendizagem por descobertas significativas, através da atitude curiosa e inquietadora.

Caracterizado o cenário e os participantes, o próximo passo é identificar o objeto pesquisado; o que permitirá questionar o universo do estudo, como delimitar este universo, que critérios e objetivos devem ser adotados para tal. As respostas a essas perguntas serão abordadas na sequência.

### 3.5 QUINTO SEGMENTO: OBJETO E OBJETIVOS

Durante todo esse estudo, reforçamos a importância da formação leitora para o bom êxito nas relações entre os sujeitos nos diversos contextos sociais.

Nas práticas pedagógicas, em especial no ensino da Língua Portuguesa, a leitura certamente é um dos primeiros passos para a continuidade do aprendizado. Através dela o ser humano consegue se transportar para o desconhecido, explorá-lo, decifrar os sentimentos e emoções que o cercam, vivenciar experiências que propiciem e solidifiquem os conhecimentos significativos de seu processo de aprendizagem.

Então, por que a formação do leitor literário proficiente continua sendo um desafio quase inalcançável pela prática? A escola não está cumprindo seu papel de principal agência de letramentos e os alunos não apresentam atitudes emancipatórias diante da atividade com leitura. Ainda assim, para nós, a escola é o

lugar ideal para se implementar programas de leituras que venham contribuir para um olhar crítico e consciente sobre a relação do texto literário com o que é comum ao leitor.

De acordo com Cosson (2014, p.26)

[...] nossa leitura fora da escola está fortemente condicionada pela maneira como ela nos ensina a ler. Os livros, como os fatos, jamais falam por si mesmos. O que os fazem falar são os mecanismos de interpretação que usamos, e grande parte deles são aprendidos na escola. (COSSON, 2014, p. 26)

Da premissa de que o papel social da escola é incentivar, ampliar o contato, o conhecimento, e a valorização de nossa cultura literária promovendo a continuidade/tradição, nossa pesquisa intitulada “Literatura potiguar na sala de aula: desatando os nós para o letramento literário”, centrou seu foco na realidade educacional encontrada no cenário da pesquisa e buscou através de uma proposta o favorecimento da formação do leitor literário nas séries iniciais do ensino fundamental, objetivando principalmente:

- ✓ Contribuir para o aprimoramento do letramento literário dos alunos.

Para tal fim, organizamos uma sequência de atividades, com duas obras escritas por Alessandro Nóbrega<sup>7</sup> intituladas de “O Besouro e a Borboleta” e “Imbuanildo: o imbuá que deu um nó”, visando a experiência de uma proposta metodológica de letramento literário, no fortalecimento da leitura analítica e reflexiva; de modo que ao final o leitor seja capaz de:

- ✓ Compreender a leitura literária como prática social;
- ✓ Compreender o fenômeno literário, no comparativo a elementos significativos do seu contexto socioeconômico e cultural, como uma das dimensões da nossa historicidade.

A motivação da pesquisa não foi mudar o sistema de ensino, haja vista que isso se encontra fora do alcance pessoal, mas a prática do professor. Propõe uma

---

<sup>7</sup> Professor, escritor, poeta, mágico e instrutor de artes marciais. Natural de Tangará/RN, mas desde a infância mora em Santa Cruz/RN. Tem 48 anos, casado e pai de dois filhos. Lecionou por 23 anos na educação pública e atualmente é Secretário Executivo do IFRN. Graduado em Letras, especialista em Língua Portuguesa pela mesma universidade (UFRN) e também formado em Psicanálise. Suas obras publicadas são: *O Besouro e a Borboleta* (2015) e *Imbuanildo, o imbuá que deu um nó* (2016).

reflexão por parte da profissional, participante do processo de ensino-aprendizagem, sobre sua ação e que métodos utilizar para aprimorar sua prática, de forma a contribuir no desenvolvimento cognitivo de seus alunos e quiçá, na prática de seus colegas de profissão.

### 3.6 SEXTO SEGMENTO: INSTRUMENTAIS DE GERAÇÃO DE DADOS

Na realização de uma pesquisa é preciso “promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele” (LÜDKE e ANDRÉ 1988, p. 1). Esta é uma atividade preliminar importante para a produção do conhecimento, mas não é conclusiva. Planejar instrumentais coerentes que determinem o andamento e a concretização da pesquisa é imprescindível. São eles que viabilizarão o registro de informações sobre a problemática e ações realizadas para o compartilhamento dos resultados da pesquisa.

A abordagem dos dados na fase diagnóstica é fator fundamental em toda pesquisa, sendo um importante instrumento para a construção de qualquer conhecimento. Sem ela, o estudo da realidade e de suas leis seria reduzido à mera conjectura e adivinhação. Nessa fase inicial, para a pesquisa aplicada em situação educacional utilizamos a observação direta, que aconteceram na turma durante as aulas de Língua Portuguesa, nas quais a pesquisadora é docente. Na intenção de obter informações a respeito do conhecimento dos discentes sobre literatura e como essa está presente em seu dia a dia, utilizamos a Roda de Conversa como instrumento de geração de dados, que se constitui como:

[...] um método de discussão que possibilita aprofundar o diálogo com a participação democrática, a partir da riqueza que cada pessoa possui sobre o assunto. Na Roda cada integrante deve ter oportunidade de falar ou expressar o que pensa. O método é semelhante às reuniões de grupo, com um moderador para facilitar a participação das pessoas. O diferencial do método é a disposição do grupo em forma de círculo, e o foco em um tema.<sup>8</sup>

Sob o uso desse instrumento de aspectos subjetivos e espontâneos, para construção de dados complementares referentes a problemática, delimitamos nossa abordagem aos seguintes questionamentos:

✓ O que é Literatura?

<sup>8</sup> Disponível em: <<http://rede.novaescolaclub.org.br/planos-de-aula/roda-de-conversa>>. Acesso em março de 2017.

- ✓ Onde vocês encontram livros/textos literários disponíveis para leitura?
- ✓ Quantos livros vocês já leram?
- ✓ Quais histórias vocês já leram ou ouviram alguém ler?
- ✓ O que lhes atraem para a leitura de um livro?
- ✓ Que dificuldades lhes impedem de ler livros ou textos literários?

Os depoimentos durante a metodologia de Roda de Conversa dão conta de reafirmar o que dedutivamente já sabíamos sobre nosso contexto de pesquisa, como podemos comprovar na fala de alguns alunos, a seguir.

*Participante 1: - Lá em casa só quem sabe ler sou eu, então só tem livro da escola, desse que é das matérias.*

*Participante 2: - Meu pai só tem dinheiro das “obrigação”. Pra livro de historinha não.*

*P3: - Lá em casa tem dois livros de histórias, que eu li uma vez. Ganhei na formatura do pré.*

*P4: - Nos outros anos, a professora lia muitas estórias de João e o pé de Feijão, Os três porquinhos...*

*P5: - Também leu Chapeuzinho Amarelo e Rapunzel.*

*P6: - Quando a senhora traz a caixa de livros pra sala, eu leio o título, se for bom, pego e leio.*

*P7: - Eu prefiro os livros com desenhos e com poucas letras. Os de letras grandes. Ah, e os de histórias com meninos aventureiros!*

As falas apontam que para esse grupo, o acesso à literatura (textos e livros) dá-se exclusivamente na escola. Não têm exemplo de leitores de literatura e nem material disponível em outros espaços sociais, que não a instituição escolar. Para os alunos envolvidos o conhecimento literário e experiências com o gênero em questão se restringe aos clássicos ou cânones da literatura infantil mundial. Não que estejamos dizendo que os contos citados, não mereçam importância na formação leitora desses alunos, mas que nessa idade escolar, as experiências com literatura deviam resultar em um acervo mais diversificado e próximo do seu mundo social. Sobre os que mantêm esse contato, buscam o aspecto físico e não o da leitura em si. É interessante que o objeto livro, através de suas ilustrações, de seus personagens ou do título da obra, exerça uma atração multiforme, que pressupõe a

leitura e atrai para que esta aconteça, sendo um ponto de partida fundamental, porém que essa não seja a única motivação para que a leitura aconteça.

As informações geradas deixam claro que a leitura é algo que acontece esporadicamente e só reforçam que é na escola que acontece, na maioria das vezes, o encontro do aluno com o livro/texto literário e principalmente, que é nesse espaço que a formação leitora acontece, haja vista, que esses alunos não expressam memórias de um contato significativo com a literatura em sala de aula e nem fora dela.

Após a análise dos dados coletados, foi possível considerar que a escola não está cumprindo seu papel de agência de letramentos, especificadamente o literário. O fato é que os alunos não apresentam atitudes emancipatórias diante da atividade com leitura literária, e mais, chegamos ao entendimento de que mesmo sendo a escola o principal espaço de acesso ao livro literário, seja com uma ampla biblioteca ou mesmo uma salinha onde eles são guardados, os alunos participantes da pesquisa, desconhecem o acervo de literatura existente na sua escola.

Essa abordagem nos possibilitou maior compreensão da problemática, resultando em melhor direcionamento das atividades de intervenção.

Nossa proposta tem continuidade com a execução das atividades da sequência interventiva embasada nas práticas de letramento literário, em sala de aula, de Cosson, utilizando dois contos da Literatura potiguar, ambos do autor Alessandro Nóbrega. A leitura norteará a tentativa de resolução de nossa problemática e nos auxiliará no sentido de nossos objetivos. É a partir deles que se dará a realização de atividades orais e escritas, que são as evidências da realidade e permitirá avaliar os fatos concretos de leitura, a partir do que foi apreciado pelos participantes. As atividades são partes integrantes aos portfólios individuais dos alunos – *corpus* de nossa pesquisa e instrumentais de avaliação de nossa intervenção.

É da ligação entre tema e problema, a partir do levantamento das teorias da leitura e do letramento, existente a respeito de ambos, e dos dados gerados pelos participantes, que vai ser elaborado o resultado final de nossa intervenção.

No próximo segmento, iniciaremos um detalhamento descritivo desse processo de pesquisa interventiva.

### 3.7 SÉTIMO SEGMENTO: A SEQUÊNCIA INTERVENTIVA

A importância do fazer pedagógico para a consolidação do letramento literário tem sido constantemente reafirmada. No entanto, entre o que se defende como princípios e concepções e o fazer efetivo da sala de aula não é um processo automático. É imprescindível a construção e compartilhamento das experiências desse percurso. Esse trabalho foi realizado e descrito nessa direção.

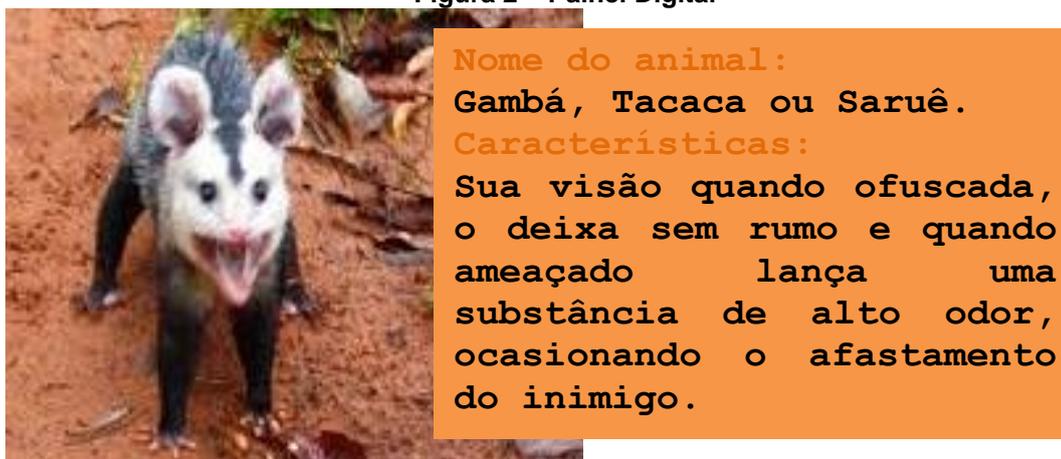
Para o desenvolvimento da nossa atividade interventiva, levamos à prática a Sequência Básica proposta por Cosson (2014), oportunizando oficinas de leitura do texto literário com o objetivo de fornecer mais ferramentas ao aluno para um trabalho profícuo com a literatura na qual esse jovem leitor se identifique, sinta-se representado – uma literatura identitária.

Assim desenvolvemos:

- Iniciando o papo: a motivação

Iniciamos nossa motivação com uma atividade que mantivesse o diálogo comparativo entre características comportamentais dos humanos e animais/bichos, confabulação mantida nos dois contos lidos durante a intervenção. Mostramos, inclusive com áudio-descrição, em apresentação de *slide*, a imagem de um gambá, questionando-os se eles sabiam que bicho era aquele e que elencassem algumas características suas. Da discussão resultou que esse animal recebe denominações diferentes a depender da região, e que suas principais características são o odor forte e sensibilidade à luz.

Figura 2 – Painel Digital



Fonte: Arquivo Pessoal

Conversamos sobre os pontos fortes e as limitações características dos animais em comparação ao ser humano, fazendo essa construção que assim como os animais diante de situações inusitadas, os seres humanos reagem de diferentes formas.

Para consolidar os conhecimentos adquiridos na aula, propusemos como atividade extraclasse que os alunos trouxessem para aula seguinte, fotografias ou mesmo recortes com imagens de animais ou bichos com os quais eles tinham alguma afinidade, e assim organizarmos um mural.

Assim, como na maioria das salas de 6º ano, os alunos ainda não apresentam competência para ouvir e falar um de cada vez. Na tentativa de contê-los, dando oportunidade para que todos falassem e fossem ouvidos, explicamos que faríamos um debate e que nesse tipo de evento cada um teria seu momento de fala e conseqüentemente, respeitaria o turno do outro. Vejamos alguns trechos do debate na seqüência.

*Professora: - Quem poderia iniciar com as apresentações?*

*P8: - Eu! Eu trouxe um desenho, que eu mesmo fiz de um macaco, porque ele é esperto. E minha vó diz que eu sou muito esperto.*

*Professora: - Sua vó o considera esperto. E você se vê assim?*

*P8: - Se minha vó diz, é porque sou. E eu também acho bom subir em árvores e ficar lá escondido da minha mãe, dos meus amigos.*

*Professora: - Que bom, parabéns! Outro por favor.*

P9: - *Eu queria ser uma onça porque ela é bonita e protege seus filhotes das ameaças. Eu iria proteger toda a minha família.*

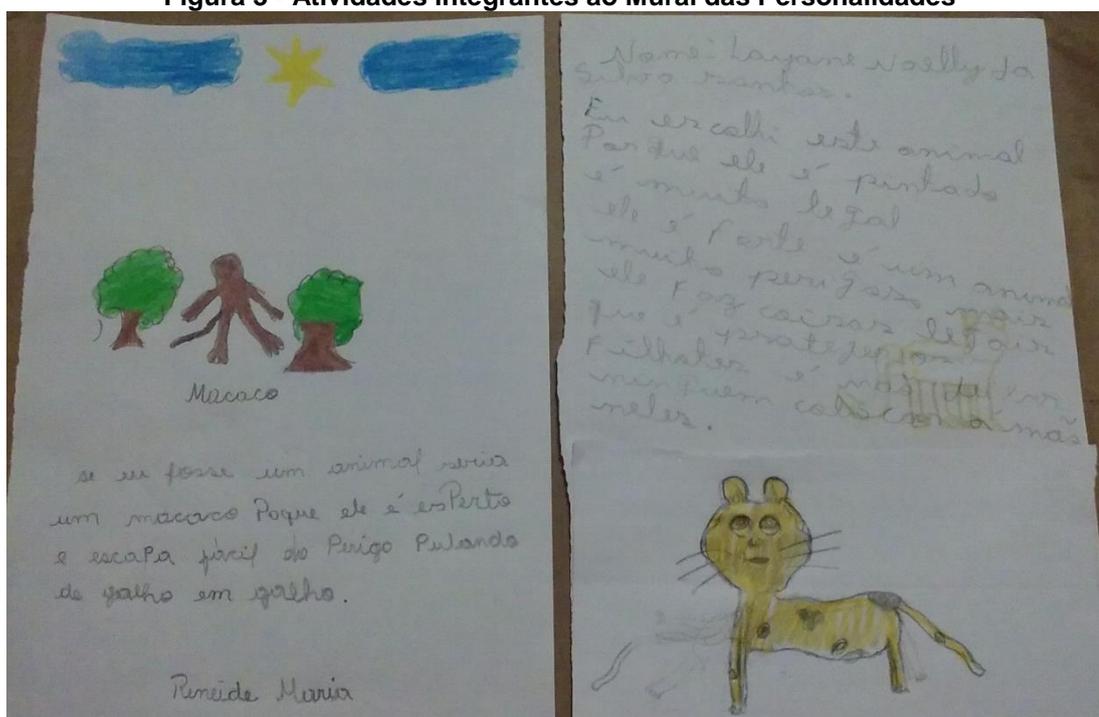
Professora: - *Proteger de quê ou de quem?*

P9: - *Da violência das pessoas ruins.*

P10: - *Queria ser um passarinho para voar alto e chegar mais rápido onde eu quizesse. Pena que os passarinhos são um pouco bobos, eles caem em qualquer armadilha e fica preso nas gaiolas das pessoas.*

A socialização da atividade extraclasse foi um momento de muita interação, troca de experiências que permitiu inclusive maior conhecimento entre os alunos sobre os sentimentos e desejos do outro e dos alunos com a professora. Podemos perceber nas falas de P8 e P9, que a atividade anterior contribuiu para que eles relacionassem aspectos natos dos referidos animais com atitudes humanas.

**Figura 3 - Atividades integrantes ao Mural das Personalidades**



Fonte: Arquivo Pessoal

Do debate proposto por essa atividade, percebemos que tanto no reino animal quanto no mundo humano, os seres têm qualidades e defeitos, evidenciando a “diversidade”, tornando cada sujeito único, digno de respeito e aceitação.

Fechamos essa aula, com o início da confecção dos portfólios que constituirão nosso *corpus*.

Na aula seguinte, entregamos aos alunos máscaras, então pedimos que sentados em suas mesinhas, vendassem os olhos para compartilharmos da leitura do primeiro conto da nossa intervenção.

Para a ficção infantil adquirir significado no sentido estético, o leitor com cegueira exige mediação semiótica literária voltada para a construção da compreensão, numa abordagem diferenciada, uma leitura que envolva mais a sensação, a experiência social e psicológica. Assim, inicialmente o uso das máscaras, tinha por finalidade garantir a educanda inclusa, alternativas pedagógicas adaptadas às especificidades da aluna com deficiência visual, como forma de viabilizar o processo educativo, no qual a aluna pudesse atuar ativamente na construção do conhecimento.

Porém, com a observação da prática, percebemos que a aprendizagem multissensorial para todos, além de equiparar as oportunidades dos aprendizes, enriqueceu o fazer pedagógico e desta forma, tanto a aluna com necessidade educacional especial quanto os demais alunos, que precisam desenvolver, adequadamente, as mesmas competências e capacidades dos seus colegas potencialmente programadas para aquele momento, ampliaram sua experiência com a leitura literária multissensorial.

O conto “O Besouro e a Borboleta” é uma narrativa que traz em um texto claro, com linguagem simples e divertida, a história de um besouro que sofre *bullying* por parte de uma borboleta. No decorrer do texto, essa mesma borboleta implora por ajuda e é salva das garras (teia) de uma aranha predadora, por quem antes esnobou – o Besouro. A obra apresenta aos pequenos e maiores também, através de comportamentos rejeitáveis o valor do respeito às diferenças.

A escolha do texto foi conduzida pelo fato de apresentar proximidades e semelhanças dos personagens e suas ações com o cotidiano do leitor. É do conhecimento dos alunos características marcantes dos protagonistas das narrativas por se tratarem de animais que fazem parte do seu convívio de alunos moradores da zona rural.

- Antes da leitura

Nas atividades realizadas nessa etapa, chamamos a atenção para as características dos personagens com questionamentos que ativassem os conhecimentos prévios dos alunos sobre o tema. Pedimos que eles se mantivessem em silêncio, durante a leitura que seria feita pela professora, apenas ouvissem e que depois todos teriam seu momento para compartilhar sua leitura com os outros. Com os alunos de olhos vendados, oralmente fomos descrevendo o ambiente imaginário do texto e seus personagens:

- *Imaginem que estamos em um local repleto de árvores frondosas.*
- *Agora nós estamos na copa de uma dessas árvores.*
- *Sintam o vento e o cheiro das folhas verdes...*

Na frente do ventilador da própria sala de aula, fomos amassando folhas verdes de diferentes plantas, para que o cheiro pudesse ser exalado e os alunos se sentissem em meio a copa de uma árvore.

- *Imaginem que bem a nossa frente, há um besouro de casca dura com um grande chifre bem no meio de sua face, que dificulta sua visão...*

Simultaneamente à leitura detalhada do conto, ouvíamos uma trilha sonora com som de pássaros e, ao desenrolar da narrativa, íamos mudando a concordar com o momento do texto (ação, suspense, calma). O ambiente planejado e preparado antes da leitura viabilizou melhor fruição do texto.

- Durante a leitura

A interpretação é algo que se realiza no entrelaçamento dos acontecimentos do texto. As estratégias usadas no momento em que a leitura acontece consistem em criar um clima e tornar a leitura ainda mais prazerosa.

**Figura 4 - Leitura do conto: O Besouro e a Borboleta**



Fonte: Arquivo Pessoal

Então, no ápice do conto, momento em que a Borboleta encontra-se em perigo, algumas perguntas foram feitas, pela professora, com esse propósito:

- *A orgulhosa Borboleta se transformará em comida de aranha?*
- *Vocês acham que a Borboleta vai conseguir escapar sozinha?*
- *Ou alguém ouvirá seus pedidos de socorro e a salvará?*

A discussão gira em torno da construção do texto para o entendimento do conjunto. As expectativas dos alunos sobre o texto caminham para desfechos imprevisíveis, mas convergem sempre no sentido do respeito à diversidade.

- Depois da leitura

Mesmo concluída a narrativa, a leitura (interpretação) ainda continua. Baseados nas ideias de Solé (1998), adotamos a estratégia de formular perguntas para auxiliar essa tarefa.

- *Que sentimentos foram despertados durante/após a leitura?*
- *O que você diz da atitude da Borboleta em relação ao Besouro?*
- *Como você reagiria, diante da mesma situação do Besouro?*

**Figura 5 - Alunos durante a etapa de Motivação**



Fonte: Arquivo Pessoal

Nesse momento os alunos expuseram de maneira escrita suas impressões acerca da narrativa. Esta foi uma forma lúdica de discutir sobre a temática “Diversidade”, que também é exposta na obra principal: “Imbuanildo: o imbuá que deu um nó”. Houveram propostas de ações bastante divergentes sobre o que deveria ter sido feito pelo Besouro. Uns queriam que ele não tivesse ajudado, outros que ajudassem, mas tivessem praticado *bullying* com a Borboleta sobre sua situação de “dependência” e os que consideraram muito “legal”- no dizer dos alunos – a atitude de salvá-la sem ressentimentos.

Salientamos que, na leitura crítica, o leitor expõe sua perspectiva a cerca do tema exposto no texto, embasado em seu conhecimento de mundo que, por sua vez, é contruído a partir de suas vivências. Então, não existe certa ou errada. O que há são posicionamentos divergentes para cada leitor em diferentes leituras sobre um mesmo tema.

Esta etapa, que antecede a leitura - a motivação, como o nome já diz, é a que vai motivar; aguçar o interesse do aluno para a leitura. Consiste na preparação do aluno para que ele “entre” no texto literário que será lido e tem como objetivo principal incitar a leitura proposta.

- Quem conta?: Apresentação

A segunda etapa é a apresentação/introdução do autor e da obra onde se busca promover um momento de maior significação da literatura na vida social do discente.

Começamos nossa oficina com um encontro inusitado entre a mascote do nosso projeto (um boneco do personagem Imbuanildo) e os participantes da pesquisa, considerando que essa forma de contato seria mais significativa principalmente para a aluna DV, pois “a criança deve tocar objetos referidos pelos livros” (BRASIL, 2010, p.53), para que assim possa estabelecer relação entre símbolos abstratos e as palavras. A representação física permitiu melhor percepção das peculiaridades físicas do personagem principal do conto.

**Figura 6 - Aluna DV conhecendo “Imbuanildo”**



Fonte: Arquivo Pessoal

Trouxemos a mascote para a sala em uma caixa fechada provocando curiosidade. Então, para instigar o desejo de conhecerem o personagem e sua história partimos para inferências preliminares:

*- Vocês vão conhecer alguém, fisicamente, bem diferente ao que estamos acostumados. Mas apesar de suas peculiaridades, tem muito a ver com muitos de nós. Vocês têm ideia de quem seja?*

E quando as tentativas de adivinhação cessaram, abrimos a caixa e apresentamo-lhes “Imbuanildo”. Foi um momento de êxtase! Os alunos queriam tocar, fotografar e até fazer uma *selfie* com ele.

**Figura 7 - Conhecendo Imbuanildo**



Fonte: Arquivo Pessoal

E controlada a situação, continuamos com as provocações:

- *Esse personagem tem uma história de vida bastante interessante, mas quem vai nos contar é esse “cara”.*

Apresentamos uma fotografia em pôster do autor, junto à leitura de sua biografia em cartaz para que os alunos pudessem conhecer o produtor dos contos trabalhados, seguido da exibição de duas entrevistas dadas por ele, disponibilizadas na internet (link nas referências).

**Figura 8 - Exibição de entrevistas**



Fonte: Arquivo Pessoal

A partir das entrevistas assistidas e com a informação de que ao final da realização de nossa oficina teríamos o contato presencial com o escritor dos contos trabalhados, o que na literatura é chamada de *Interação Diádica*, originou-se a possibilidade de mais um evento de letramento para nossa intervenção. Combinamos que, na ocasião, iríamos entrevistá-lo. Então, todos os alunos escreveram o que gostariam de perguntar/saber sobre ele. As perguntas foram organizadas e fizeram parte da entrevista<sup>9</sup> realizada pelos alunos com o escritor.

**Figura 9 - Entrevista com Alessandro Nóbrega**



Fonte: Arquivo Pessoal

Seguimos com a apresentação do conto principal de nossa proposta metodológica “Imbuanildo: o imbuá que deu um nó”. Realizamos a leitura da capa, contracapa e aspectos gráficos do livro e após combinamos o tempo de leitura, apesar de tratar-se de uma leitura breve, continuará extraclasse com o objetivo da preservação da fruição da leitura.

Na leitura do texto literário é preferencial que esta seja feita no suporte original – o livro –, e de capa a capa, contemplando a originalidade da linguagem, e se este for infantil, como é o nosso caso, contemplar toda a riqueza dos aspectos gráficos – linguagem não verbal. Para o letramento literário, o texto original jamais poderá ser substituído por informações da história narrada, ou seja, os tão conhecidos resumos.

<sup>9</sup> O vídeo com a entrevista encontra-se disponível em < [https://m.facebook.com/story.php?story\\_fbid=1434834346609170&id=100002478544942](https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=1434834346609170&id=100002478544942) >. Postado em 27.06.2017.

**Figura 10 - Momento da intervenção na sala de aula**



Fonte: Arquivo Pessoal

Nesse sentido, além de disponibilizarmos um livro para cada aluno, adaptamos um exemplar do conto “Imbuanildo: o imbuá que deu um nó”, para que a aluna com deficiência visual pudesse acompanhar com mais autonomia a leitura; os aspectos gráficos do livro foram adaptados em alto relevo.

**Figura 11 – Alunos participantes da pesquisa-ação**



Fonte: Arquivo Pessoal

Encerramos essa etapa com a leitura do gênero tirinha protagonizada por um imbuá. Em consonância com o conceito de dialogismo de Bakhtin (2012) que defende que todo discurso (texto) é permeado por palavras ou ideias de outrem, quer dizer, que não existe texto essencialmente inédito. Todo texto apresenta um

caráter dialógico, decorrente de estratégias discursivas acionadas que se somam a outros, originando um novo texto. Essa foi mais uma atividade planejada e realizada com o propósito de despertar expectativas para a próxima leitura. Os alunos já conheciam o gênero tirinha e prontamente interpretaram com repúdio ao *bullying* praticado na cena e relacionaram com depoimentos de experiências próprias.

**Figura 12 - Leitura do gênero Tirinha**



Fonte: Arquivo Pessoal

Na tirinha os personagens (imbuás) se apresentam com atitudes do comportamento humano – a paquera. Mais uma vez priorizamos o aspecto lúdico da aprendizagem, buscando aproximar/contextualizar a ficção com a realidade do leitor.

- Quem lê um conto...: Leitura

Chegamos à fase da leitura. Na nossa metodologia, essa tarefa aconteceu de duas maneiras: primeiro a leitura individual, que aconteceu extraclasse e a segunda foi compartilhada em sala, na aula seguinte.

A leitura compartilhada ou coletiva é uma estratégia sugerida por Solé (1998), e tida como o processo no qual professor e alunos, alternadamente, assumem a responsabilidade de organizar a atividade de leitura e envolver os colegas no processo. Essa tarefa possibilita aferição, assim como a solução de algumas dificuldades relacionadas à compreensão de vocabulário ou mesmo de partes do texto que escaparam à primeira leitura. Essa sugestão, dada pela autora, é de fundamental importância para que o aluno não perca o interesse pela continuação

da leitura, por dificuldades de chegar à interpretação. A ênfase desse processo está na condição de fazer com que o aluno leitor perceba o caminho construído pela coerência textual. Mas, mais que isso, que mesmo inconscientemente, coloque em prática essas estratégias compreendendo sua utilidade.

Como os alunos já haviam tido o primeiro contato (primeira leitura), esse momento foi de acompanhamento da leitura, no qual a professora mediadora questionava-os a um trabalho cognitivo no levantamento de hipóteses pertinentes que confirmassem a compreensão dos trechos lidos anteriormente, na tentativa de alcançar o objetivo da nossa intervenção: contribuir para o aprimoramento do letramento literário dos alunos, através da leitura do conto.

- *Qual a impotência da Grande Travessia para Imbuanildo?*
- *O que aconteceria se ele não a realizasse?*

Essa estratégia foi utilizada durante toda a leitura do conto, levantando hipóteses, verificando a compreensão do lido e checando suas hipóteses sobre a continuação da leitura.

É significativo que no planejamento das ações, o tempo previsto para a etapa da leitura seja sem cortes, ininterrupto. Nesse caso específico, por se tratar de uma narrativa breve e que os alunos já realizaram uma primeira leitura, a ausência de intervalos durante a leitura compartilhada, permitiu a continuidade da comunicação entre as ideias coletivas, que somarão na interpretação.

- Aumenta um tanto!: Interpretação.

Na interpretação, a quarta e última etapa, pedimos para que cada aluno expusesse o entendimento sobre o conto lido. Na ideia de continuação da interpretação após a leitura, a princípio procurávamos identificar a assimilação do ponto de vista individual, o entendimento do texto pelo aspecto interior, aquele que se dá no “encontro do leitor com a obra”, compreendido pela decifração. Baseando-nos nas premissas de Solé (1998), adotamos a estratégia de formular perguntas:

- *Você já vivenciou situação semelhante a do Imbuanildo?*
- *E como você reagiu?*

- *Os desafios enfrentados por nós cotidianamente, podem deixar algum ensinamento?*

Na condução interpretativa, primeiro foram feitas as questões de pensar e buscar, do tipo que são deduzidas a partir do texto e presume que para respondê-las é “preciso ter elaborado uma interpretação do conteúdo do texto, pois sem ela dificilmente poderiam se estabelecer as inferências necessárias” (SOLÉ, 1998, p.159). Vejamos algumas das respostas socializadas em sala, da interpretação interior.

*P11: - Eu já tive muito medo de ficar em casa sozinha. Aí um dia minha mãe teve quer ir na rua, eu precisava ficar em casa porque tinha que vim para a escola, não dava pra ir com ela e chegar a tempo de pegar o ônibus. Em vez de ficar dentro de casa, fiquei no terreiro com a porta aberta, chegou um bêbado, entrou e deitou no sofá. Eu conhecia ele, mas eu queria que ele saísse da minha casa. Comecei a chorar muito, outro homem que ia passando na estrada, ouviu e me ajudou a colocar o bêbado para fora. Desde esse dia, quando preciso ficar sozinha em casa eu não abro nem a janela. Eu aprendi que faz medo ficar fora e não dentro de casa onde ninguém vai me fazer mal.*

*P12: - Eu tinha muito medo do escuro, mas um dia me mãe me mandou ir pegar um copo d’água na cozinha e eu tive que ir. Perdi o medo.*

Para a interpretação sobre o aspecto exterior, sugerimos aos alunos que pesquisassem nos meios de comunicação acessíveis, histórias em que seus personagens principais “deram um nó em si mesmo, desatou-o” e podem ser exemplos de superação. Que conversassem com familiares, vizinhos ou colegas sobre situações em que devemos enfrentar e agir com determinação/superação. Para este aspecto, acontece a “materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (COSSON, 2014, p. 65). A proposta de atividade teve o roteiro abaixo descrito.

*Sobre o fato pesquisado em seu espaço social, responda:*

*- Qual a causa do nó?*

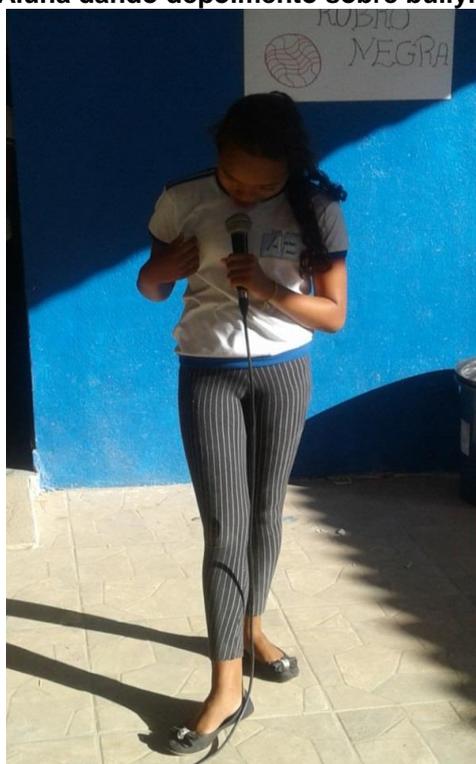
*- Como o nó foi desatado?*

- *Você teria a mesma atitude que essa pessoa/personagem do fato relatado?*

Essas perguntas denominadas por Solé (1998), como “questões de elaboração pessoal”, requisitam o posicionamento do leitor tomando o texto como referência (fatos, atitudes, consequências) em relação a experiências cotidianas do leitor. As respostas que inferem esse aspecto, não são dedutíveis do próprio texto, mas possibilitam a expansão da leitura que se faz interpretação, como bem exposta na fala (transcrita) da aluna participante (P13) em seu depoimento sobre *bullying*.

*P13: - Logo que comecei a estudar os outros alunos não queriam ser meus amigos. Ficavam falando que por eu ser cega não podia brincar e se achavam melhor que eu. Eu xingava e não queria nem vir mais pra escola. Mas a professora conversou comigo e com eles. Foi então que aprendi que todo mundo tem defeitos, mas se a gente quer ter amigos precisamos mostrar que não somos de todo ruim, respeitar os outros e ser respeitado. Fui pedindo ajuda para ir conhecendo a escola, para brincar de queimada e hoje tenho muitos amigos na escola e o bullying acabou.*

**Figura 13 - Aluna dando depoimento sobre bullying na escola**



Fonte: Arquivo Pessoal

Para a efetivação do letramento literário é preciso que o aluno leitor demonstre como resultado da leitura, um diálogo entre texto e contexto. Logo, não é aceita qualquer interpretação incoerente. Ao contrário, a leitura do aluno deve ser discutida, questionada e analisada, de forma que apresente coerência com o texto e reflexão da experiência de leitura com a turma e isso foi feito.

Nosso intuito é que com esse trabalho, os alunos sejam tocados no sentido humano, que consigam perceber o aspecto humanizador da literatura expresso na obra; que passem a entender a literatura como aquela que atinge a sensibilidade do indivíduo e forma a mente para construção de boas reflexões do texto em consonância com a vida. E dentro do contexto imaginário, típico da literatura, relacionem os personagens do texto com “personagens” comuns em nosso meio e até mesmo reconheçam-se, encontrem-se na narrativa.

### 3.8 CORPUS DA PESQUISA

Em resumo, o verbete *corpus* indica a organização de dados, documentos ou informações sobre determinado assunto, ou seja, é o conjunto, o resultado descrito de uma atividade. Num trabalho de pesquisa é o corpus que viabiliza a interpretação dos resultados. Nosso *corpus* é constituído por portfólios.

Figura 14 - Portfólios de todos os alunos



Fonte: Arquivo Pessoal

Essa ferramenta de avaliação é bem eficiente num processo educativo que despreza a obtenção de uma nota com fim em si mesma, naquele exercício que só

acumula informações e não faz pensar. Pois, “a corrida pela nota é competitividade depravada porque se substitui o compromisso formativo pela disputa acirrada” (DEMO, 2004, p. 129).

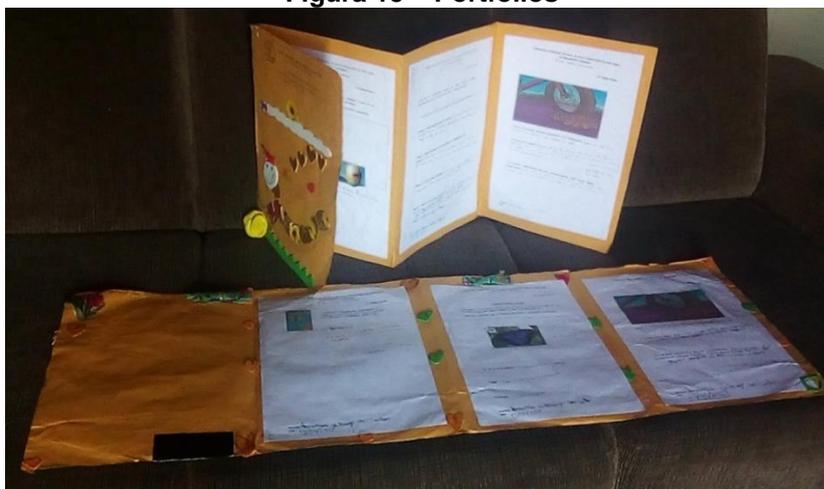
Na proposta de confecção e uso desse suporte avaliativo, conversamos com os alunos sobre como esse instrumento é eficaz na condução e acompanhamento das atividades, além de discutirmos sobre a maneira como o portfólio deve ser organizado.

Estruturalmente nosso portfólio é composto por:

- ✓ Capa: identificação do aluno e da atividade ao qual ele será ferramenta de avaliação;
- ✓ Registro das atividades desenvolvidas e tudo que tiver relação com o projeto ao qual se destina (textos, imagens).

Optamos por confeccionar o portfólio sem o uso do computador por ser mais artesanal, e assim os alunos poderem expressar individualmente a criatividade. Com uma folha, conhecida no contexto escolar por papel madeira, dividimos ao meio e a dobramos de modo que teríamos um livro sanfonado, em referência ao personagem do nosso conto principal.

**Figura 15 – Portfólios**



Fonte: Arquivo Pessoal

O portfólio não é um depósito de trabalhos “organizados”. A eficácia desse instrumento de avaliação está na possibilidade de reflexão, numa perspectiva formativa, sobre seu processo de aprendizagem, através do qual o aluno analisa suas produções, buscando entendimento sobre suas próprias aquisições cognitivas.

Ao apresentar o percurso do processo de aprendizagem, a autoavaliação acontece demonstrando o grau de desenvolvimento do construtor e assim o fortalece para dar continuidade à aprendizagem. Ao rever suas tarefas, acionam a capacidade de análise e reflexão de suas produções, comentam sobre seus avanços e compartilham suas experiências. Fato evidenciado por depoimentos feitos entre os alunos:

*P14: - “[...] nessa atividade eu escrevi bem pouquinho e agora já fiz quase a folha completa”.*

*P15: - “Na primeira atividade eu não sabia falar de tudo que a história me faz lembrar”.*

Para o processo avaliativo, os portfólios permitem obter uma documentação congruente para o acompanhamento das dificuldades e do progresso do aluno para assim reconstruir ações para atender às necessidades específicas.

De acordo com Barton e Collins (1997, p. 3), “cada portfólio é uma criação única porque o aluno seleciona as evidências de aprendizagem e inclui reflexões sobre o processo desenvolvido”.

Os registros, em sala de aula e extrassala, demonstram progressivamente, como foram superadas as dificuldades sobre a compreensão da complexidade que é a leitura e evidenciam que houve avanços no desempenho leitor dos alunos. O discurso dos participantes apontados nessa ferramenta avaliativa possibilitou construirmos considerações sobre a aprendizagem e também sobre nossa ação pedagógica.

#### **IV DESATANDO OS NÓS: ANÁLISE DOS DADOS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS**

*O educador precisa refletir sobre sua prática pedagógica, mostrando a importância da ética, do compromisso, do prazer em lecionar, do acreditar, da seriedade e da humildade. [...] o professor precisa ser criador, ousado, curioso, persistente, flexível, aceitar o novo, promover a mudança, mas sem perder a humildade. Precisa, sobretudo, ser um bom pesquisador, já que não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino (FREIRE, 1996, p. 74).*

## 4 DESATANDO OS NÓS

Neste capítulo apresentaremos a discussão crítica e analítica das ações de nossa intervenção. As informações complementares que auxiliaram no encontro de um ponto de partida para o nosso trabalho, os resultados apresentados em registros escritos, depoimentos dos envolvidos e os motivos que levaram aos resultados observados como também suas implicações. A reflexão sobre as atitudes dos sujeitos contribuiu na construção de considerações sobre nossa ação pedagógica. Utilizamos o título “A grande travessia” em referência ao sentido de avanço, atribuído no conto trabalhado.

### 4.1 A GRANDE TRAVESSIA: OS DADOS PRODUZIDOS

E quando esse trabalho era apenas um projeto; eis que me aparece “Imbuanildo, um desses personagens que apaixona”. A semelhança foi inevitável; assim como esse imbuá, nossos alunos davam “nós em si mesmos” por improficiência diante da leitura literária. Na relação entre aluno e texto literário, percebe-se que há um enorme emaranhado no percurso desse aluno em direção ao letramento literário.

E para desatar os nós...

A experiência de inserção dos alunos no contexto do letramento, oportunizado pela aplicação das atividades interventivas previstas em nosso projeto, apresentou-lhes um mundo até então desconhecido da ressignificação, do envolvimento e representatividade que antes só era percebida em outros gêneros textuais, que não os literários. O fato é que nossos alunos compreendiam que os gêneros textuais carregam uma finalidade prática. Uma avaliação bimestral serve para quantificar o aprendizado, uma lista de compras auxilia na organização da tarefa e uma mensagem de watsszapp, substituta unânime do bilhete e do telefonema, emite recados. Em relação à literatura, independente da forma como ela se apresenta (poesia, narrativa, prosa ou música), os alunos não depreendiam uma aplicabilidade, mas essa concepção está sendo rompida com a contribuição de nossa intervenção.

A seguir, apresentaremos alguns textos como amostra dos resultados obtidos através do trabalho com a sequência básica para o letramento literário, porém, vale

salientar que os textos de todos os alunos foram discutidos em sala e participaram da mostra literária na escola.

Na etapa de motivação o detalhamento descritivo do espaço da narrativa, na leitura do conto “O Besouro e a Borboleta”, fez com que os leitores se colocassem na posição dos personagens e se transportassem à cena.

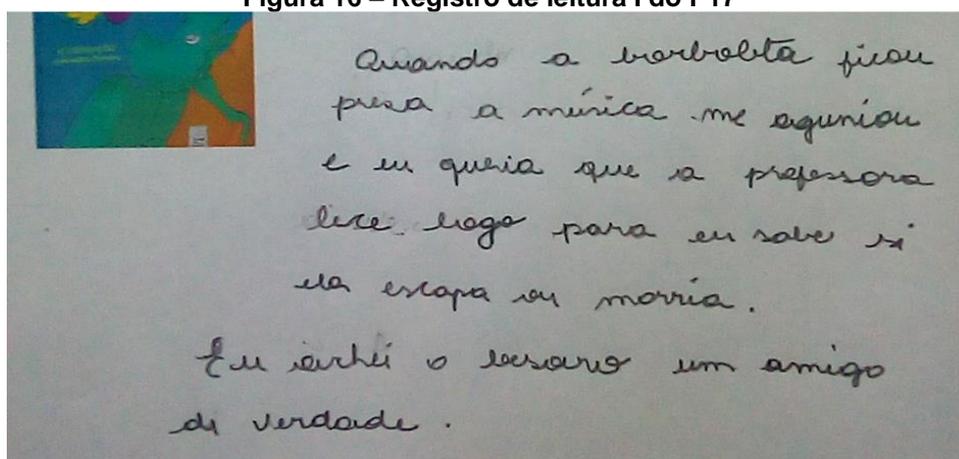
*P16: - Eu me senti a própria Borboleta, esperando alguém para me salvar. Meu coração acelerou!*

Explorar descritivamente o cenário do conto potencializou o poder do texto, tornando-o um ato vivo e mais atrativo. Remetendo-nos aos documentos oficiais, essa é uma das especificidades do texto literário: a transgressão ao imaginário.

Se tomada como uma maneira particular de compor o conhecimento, é necessário reconhecer que sua relação com o real é indireta. Ou seja, o plano da realidade pode ser apropriado e transgredido pelo plano do imaginário como uma instância concretamente formulada pela mediação dos signos verbais [...] (PCNs, 2001, p. 37)

A relação estabelecida entre leitor e texto literário é diferente da mantida com textos não literários. Quando lemos literatura é preciso fazer esse pacto com a ficção e acreditar que o que lemos não é verdade, mas é como se fosse. E esse foi um dos fatos exitosos da nossa intervenção, descrito pelo participante:

**Figura 16 – Registro de leitura I do P17**



Fonte: Arquivo Pessoal

Nota: “Quando a borboleta ficou presa a música me aguniou e eu queria que a professora lecesse logo para eu sabe si ela escapa ou morria”. (Transcrição do texto de P17)

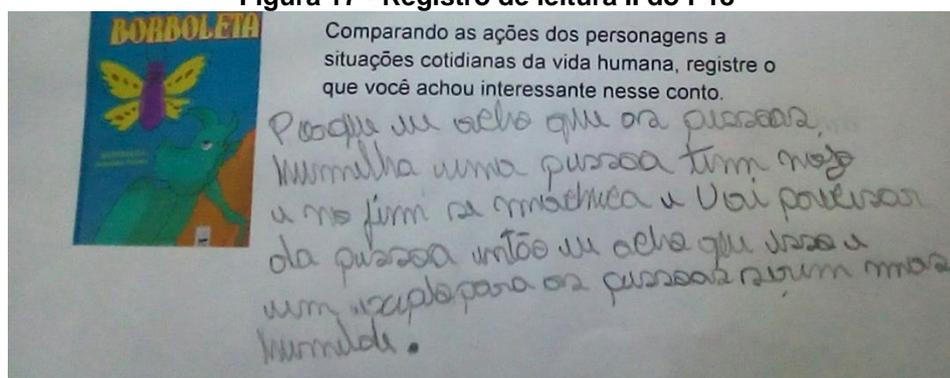
Essa metodologia de contação da história e o livro adaptado favoreceu a inclusão mais igualitária da aluna com deficiência visual que integra a turma. Assim como os demais ela participou com desenvoltura das atividades orais e escritas propostas. O fato de os alunos estarem vendados não diminuiu a percepção e o entendimento do texto, ao contrário a tornou mais significativa. Isso sem esquecer o compromisso com a qualidade adequada para a atenção e reconhecimento da diversidade e integração escolar de alunos com deficiência.

É importante contar histórias mesmo para as crianças que já sabem ler, pois segundo Abramovich (1997, p.23), “quando a criança sabe ler é diferente sua relação com as histórias, porém, continua sentindo enorme prazer em ouvi-las”. Quando as crianças maiores ouvem as histórias, aprimoram a sua capacidade de imaginação, já que ouvi-las pode estimular o pensar, o desenhar, o escrever, o criar, o recriar.

Num mundo hoje tão cheio de tecnologias, onde as informações estão tão prontas, a criança que não tiver a oportunidade de suscitar seu imaginário, poderá no futuro, ser um indivíduo sem criticidade, pouco criativo, sem sensibilidade para compreender a sua própria realidade.

Dessa feita, o conjunto de atividades realizadas na motivação permitiu que os alunos percebessem o sentimento de intolerância às diferenças no conto, refletissem sobre o texto e posicionassem criticamente.

**Figura 17 - Registro de leitura II do P18**



Fonte: Arquivo Pessoal

Nota: “Porque eu acho que as pessoas humilha uma pessoa tem nojo e no fim machuca e vai precisar da pessoa então eu acho que isso é um exemplo para as pessoas serem mais humildes”. (Transcrição do texto de P18).

E as ressignificações têm continuidade na etapa de introdução. Após assistirem as entrevistas com o autor da obra trabalhada, como já exposto

anteriormente, surgiu a ideia de organização e produção de uma entrevista. Em Projetos de Letramento<sup>10</sup> é comum o surgimento de eventos com práticas discursivas não previstas. Todavia, isso não configura uma implicação para o processo interventivo, ao contrário, são situações bem favoráveis à proposta de ensino com premissa nos letramentos.

Na escolha de quem seriam os entrevistadores, não houve muita discussão. Os alunos mesmos apontaram que os alunos mais desinibidos da turma fariam a tarefa, mas que o roteiro seria organizado com todo o grupo. Dos questionamentos da turma, fizemos uma seletiva, excluindo as repetições e retextualizando os casos de redundâncias. Essa tarefa organizacional resultou na produção de um bate-papo norteado por cinco curiosidades. Dentre as perguntas dos alunos entrevistadores, a questão de maior reincidência foi: *Você já sofreu Bullying?*

As perguntas que compõem a entrevista (encontradas nos apêndices desse texto) transmitem que os alunos compreenderam o elo entre o texto e o seu produtor, perceberam que a literatura pode, deve e é uma representação do homem como ser psicológico, social e cultural. O fato reafirma a importância da introdução (etapa da sequência básica de Cosson (2014), fazer a leitura gráfica da obra, capa; contracapa, orelhas, além de conhecer a biografia do autor). Esse passo a passo corrobora para que, de fato, aconteça a leitura literária.

A etapa de leitura foi o momento de consolidar o aprendizado no que se refere ao uso dos mecanismos de interpretação para que os alunos possam utilizá-los *a posteriori* também fora do contexto escolar. Acerca disso, Cosson (2006) destaca que se a leitura é um ato solitário, a interpretação é um ato solidário, pois “[...] ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultados de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço” (p.27). Ou seja, o fruto de nossas interpretações é a soma de nossas experiências compartilhadas.

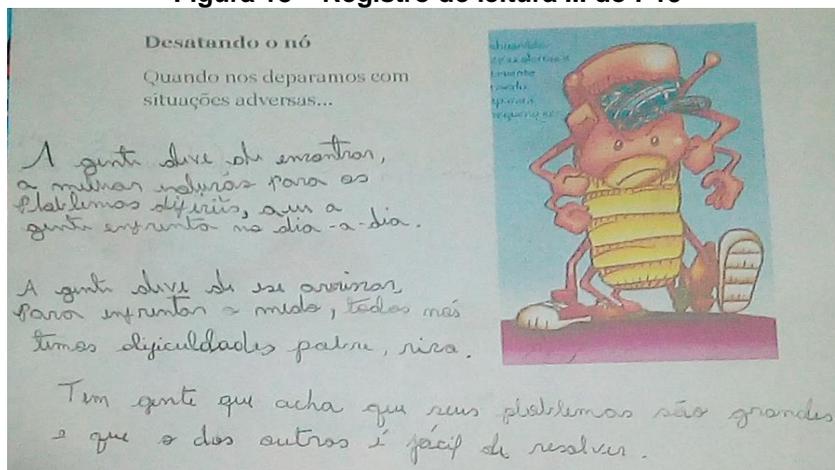
Pelo que foi analisado, em uma primeira atividade é que alguns alunos ainda insistiam em reduzir a literatura a algo que tem como objetivo orientar o comportamento dos sujeitos sociais. Os personagens e situações costumam servir

---

<sup>10</sup> Segundo Kleiman (2007), esses projetos referem-se a um plano de atividades visando ao letramento do aluno e são planejados e operacionalizados por professores que se assumem como agentes de letramento.

como referência de comportamento para os alunos. Como podemos perceber na interpretação da aluna P19, abaixo transcrita.

**Figura 18 – Registro de leitura III do P19**



Fonte: Arquivo Pessoal

Nota: “A gente deve de encontrar a melhor solução para os problemas difíceis, que a gente enfrenta no dia a dia. A gente deve de se arriscar para enfrentar o medo, todos nós temos dificuldades pobre, rico”. (Transcrição do texto de P19)

É como se no processo da leitura houvesse um controle da ficção, associado a uma tradição que atribui a esse tipo de texto uma “missão moralizante”. Esse uso do texto literário está na origem da literatura infantil e é denominada de função utilitário-pedagógica. E sendo extremamente prática,

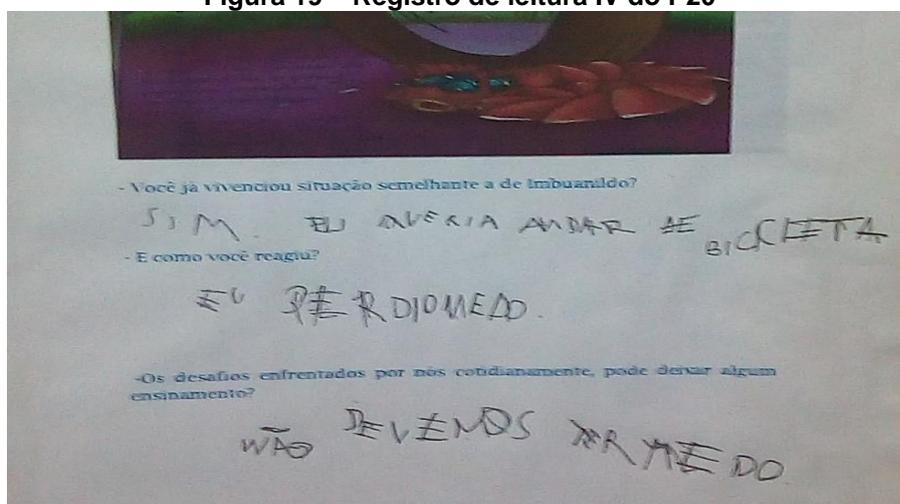
[...] tem em vista uma interferência sobre o universo do usuário através do livro infantil, da ação de sua linguagem, servindo-se da força material que as palavras e imagens possuem, como signos que são, de atuar sobre a mente daquele que as usa. (PALO, 2006, p.13)

Mas, essa não é exatamente uma das funções desse gênero, doutrinar ou ser parâmetro de comportamento. O texto literário, principalmente o infantil tem sua plenitude no fortalecimento da fantasia, do imaginário, elementos inerentes à infância. Na mediação pedagógica é interessante que o jovem seja estimulado a vê/lê o mundo a partir de suas impressões imaginárias, para que dessa contemplação espontânea a literatura deixe marcas na memória desse leitor em construção.

Continuemos investigando o aprendizado dos alunos acerca do Letramento Literário e da prática desenvolvida com a sequência básica. Como já foi dito, analisamos a interpretação das respostas de alguns alunos selecionados nas quais

ainda observamos várias inadequações linguísticas tais como ortografia, pontuação e acentuação. Preferimos não intervir nesse sentido, nesse momento, por considerarmos que isso poderia ocasionar o bloqueio do aluno durante as atividades da pesquisa. Pois nossa intenção é o compartilhamento das experiências interpretativas, e a maioria dos alunos evidenciou capacidade de mobilizar estratégias para construção de sentido tanto para interpretação do conteúdo do texto, quanto para sua expansão. Como podemos perceber na fala, abaixo transcrita e também no registro escrito P20 – aluna com deficiência visual.

**Figura 19 – Registro de leitura IV do P20**



Fonte: Arquivo Pessoal

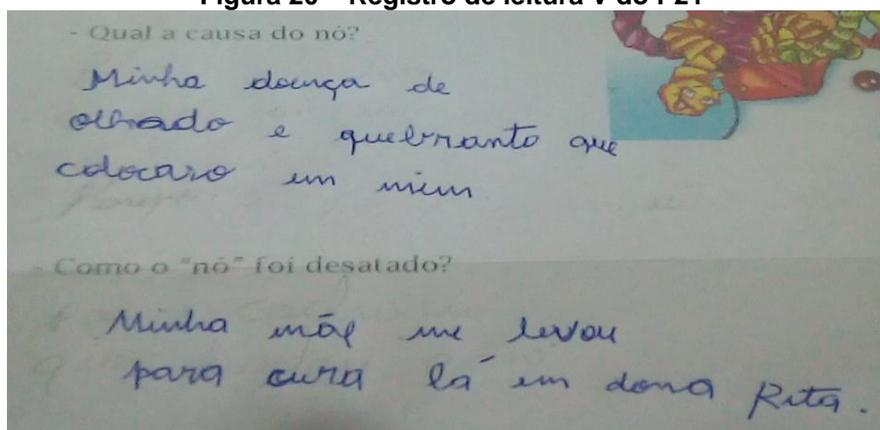
Nota: “Eu queria andar de bicicleta, mas tinha medo de cair. Quando eu perdi o medo eu consegui”. (Transcrição da fala de P20).

A experiência estética literária se dá no estranhamento que o texto produz no leitor. E é esse estranhamento que induz o leitor a mobilizar conhecimentos prévios – sua visão de mundo - relacionando-os ao texto para a fruição. Nessa lógica, leiamos um trecho do conto, Imbuanildo o imbuá que deu um nó.

“Quando se aproximou de Imbuanildo, a Grande Lacraia Mãe começou seu ritual de encantamento, movimentando suas longas patas em frente aos olhos dele, que não demorou e logo adormeceu. ” (Trecho do conto).

A interpretação constitui-se na capacidade de inferir para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade. Na leitura exposta pelo aluno P20, esse novo leitor cumpriu com o propósito ao associar aspectos do texto – a sessão de encantamento - com sua realidade retratada - a crença nas benzedeadas.

**Figura 20 – Registro de leitura V do P21**



Fonte: Arquivo Pessoal

Desconstruindo a visão minimizadora da literatura, ou seja, o seu entendimento como utilitário-pedagógica, na externalização da leitura do conto principal de nossa intervenção, os alunos realizaram uma atividade interpretativa a partir de alguns tópicos organizados pela professora-pesquisadora, na qual puderam colocar em prática o que aprenderam durante as oficinas na perspectiva do letramento literário. Eles produziram e apresentaram a comunidade escolar uma paródia (letra nos anexos) com o tema bullying.

**Figura 21 – Alunos participantes em apresentação da paródia com o tema Bullying**



Fonte: Arquivo Pessoal

Dado que, independente de como a interpretação seja apresentada, o interessante é que o aluno reflita sobre a obra e que aconteça o diálogo entre os leitores da comunidade escolar.

Seguindo as declarações de Cosson (2014):

Os caminhos a serem seguidos para a “externalização da leitura” são variados, podendo ser uma produção de resenha, música, teatro, exposição cultural, maquete, produção de texto literário entre outros. O importante é que o aluno reflita sobre a obra lida e estabeleça um diálogo entre os leitores da comunidade escolar. (COSSON, 2014, p. 67-68).

E na pretensão de expandir a externalização da leitura de forma diversificada, além da socialização em sala, a culminância do nosso trabalho ocorreu durante o “Chá com Literatura”, evento do calendário escolar em que os alunos compartilham com toda comunidade experiências de leitura. Esta é a segunda edição que teve como tema “Cantando e contando a literatura que me identifica”.

Este tema foi escolhido por opinião da professora pesquisadora e abriu um “leque” de opções para o trabalho com literatura potiguar nas demais turmas. O termo “me identifica” remete a literatura potiguar, conterrânea ou regionalista. Mas, não aquele falso regionalismo que originou a crítica da “morte ao Regionalismo<sup>11</sup>”, que despreza a cultura do que é rural, que ridiculariza, e que mais desacultura do que estima ou respeita a origem e os costumes do homem rural.

Para os alunos, o evento foi um momento muito esperado, além da exposição dos trabalhos, eles iriam entrevistar o autor Alessandro Nóbrega. A noção de produtor de literatura é algo que eles tinham como realidade distante de seus contextos. “Eu pensava que os escritores de livros eram pessoas que já morreram. ”, disse um aluno durante as oficinas. Desde a organização das perguntas, escolha dos entrevistadores e o ensaio da entrevista.

O envolvimento dos alunos na preparação do evento foi entusiasmador. Desde o planejamento das atividades a serem apresentadas (organização do roteiro e ensaio para entrevista, a produção dos textos depoimento e paródia, a confecção do cartão de visita para os visitantes, organização e preparação da sala de exposição), o compromisso dos alunos foi muito próspero. Os depoimentos durante as oficinas deram conta de que o trabalho com leitura literária estava agradando a turma. Dos vinte e cinco alunos, apenas quatro não interagem durante as atividades propostas.

Com o englobamento dessas atividades podemos entender que uma proposta de Letramento Literário, não exclui a apropriação de outros letramentos. Esses sujeitos (alunos), ao se expressarem diante dos eventos de uso da linguagem,

---

<sup>11</sup> Citado por Candido (1972).

estabeleceram uma significação que faz correlação do que é sensível ao que é inteligível e, nesse momento, essas instâncias são de responsividade, já que cada texto produzido é sempre uma resposta a outro anteposto de mesma circunstância ou campo semântico.

A leitura do texto literário promoveu a apropriação do conceito que o uso da linguagem seja escrita ou falada - *eventos de letramento* - ocorrem em diferentes espaços sociais, assumem diferentes formas e têm funções variadas, seguindo modelos analíticos e estruturados que descrevem e caracterizam *quando, onde e como* as pessoas leem ou escrevem, conversam sobre um texto escrito ou interagem por meio dessa escrita.

**Figura 22 – Imagens do evento “II Chá com Literatura”**



Fonte: Arquivo Pessoal

**Figura 23 – Alunos participantes orientando visitas a sala de exposição**



Fonte: Arquivo Pessoal

O texto literário funcionou como espelho da própria existência, no qual o aluno/leitor se percebeu e percebeu o outro, questionando a si e a sua realidade. Sentindo-se estimulado ao desenvolvimento intelectual, a sensibilidade, ao senso crítico e artístico, a sociabilidade e assim promoveu-se a função social da leitura literária como diz Zilberman (1990),

... o texto literário introduz um universo que, por mais distanciado do cotidiano, leva o leitor a refletir sobre sua rotina e a incorporar novas experiências (...) o texto artístico talvez não ensine nada, nem se pretenda a isso; mas seu consumo induz a algumas práticas socializantes que, estimuladas, mostram-se democráticas, porque igualitárias. (ZILBERMAN, 1990, p.19)

Os resultados obtidos apontam para reincidência da atividade com leitura literária revestida de uma pedagogia tradicional, rompida pela mudança de postura pedagógica por parte do docente.

O que observamos nas aulas e captamos nas falas e nas produções individuais é que a abordagem da leitura realizada cumpriu com o objetivo das exigências educativas. O atendimento das várias dimensões da vida humana, a preparação para o trabalho, a atuação na vida social e política, destacando-se o usufruto das atividades de cultura e lazer e de humanização, possibilitou melhor interação, envolvimento e despertou um interesse por parte dos discentes pela leitura literária.

## 5 CONCLUSÕES

Quando iniciamos nossa pesquisa, estávamos cheios de dúvidas e inquietações acerca do trabalho com a leitura do texto literário numa escola pública rural de modo a preencher as várias lacunas deixadas pela reincidência de pedagogias que deixavam à margem a literatura e seu aspecto humanizador, contrárias as nossas práticas.

Diante disso era preciso favorecer o processo de ensino aprendizagem dos alunos com o uso de metodologias que propiciassem melhor aproximação com o gênero e empoderamento da leitura analítica e apreciativa.

É urgente o rompimento da concepção de leitura que privilegia a linguagem distante dos seus contextos de produção e recepção. De outra forma, o novo leitor ávido e dinâmico permaneceria desestimulado e continuariam as lamentações por parte dos docentes sobre o desinteresse por leitura.

Neste trabalho nos propusemos a investigar e intervir no complexo processo de formação de leitores de literatura na escola. A abordagem deu-se a partir do que os discentes já sabiam sobre literatura, durante as oficinas e no exercício dos conhecimentos adquiridos.

Os alunos adolescentes que desde sempre vivem em um universo tecnológico no qual a leitura naturalmente é entendida por eles como um misto da linguagem icônica e da linguagem escrita, preferem trabalhar com imagens, som e vídeo, ao invés de apenas palavras.

A escola vem negligenciando a ideia de reorganização das linguagens e dos modos de ler, validando o método tradicional, sem dar o devido valor à pluralidade dos textos e linguagens que podem estimular o interesse desse leitor mais exigente.

Nós que compartilhamos do espaço institucional educativo público, sabemos que as condições referentes aos materiais pedagógicos de apoio são precárias, visto que, se for necessário levar um material para sala de aula que não seja o didático oferecido, fica a ônus do professor. Mas, custa-nos entender que em uma escola potiguar, tínhamos o dilema do material de apoio incompatível (a escola não dispunha de um exemplar sequer de literatura norte-riograndense). E para preencher essa e outras lacunas, como professores da rede pública de ensino que somos nos articulamos e as implicações foram sanadas.

Durante a aplicação de nossa proposta, foi ficando cada vez mais evidente que trabalhar com o texto literário supõe um cuidado especial com as etapas da leitura e muita preocupação com o modo de tratá-las. Os alunos ainda precisam adquirir certa fluência na leitura, sem a qual não terão percepção de um conjunto significativo da obra.

Habitados a suportes mais dinâmicos de leitura como televisão e as telas dos computadores, os estudantes criam hábitos perceptivos que induzem à passividade e os fazem descartar a leitura que implique um esforço maior de crítica ou signifique vencer dificuldades. No entanto, esses alunos têm direito ao acesso a níveis mais profundos do texto literário como instrumento que tem uma grande função social, a de testemunhar a história e apreender a dinamicidade das transformações sociais de tempos. Nunca é demais dizer que o escritor é produto de uma sociedade e de um tempo, que o texto literário é o registro dos usos e costumes das sociedades, de suas transformações e contribuições para as atuais, e que é esse elo entre a literatura, o escritor, a sociedade e a história que possibilita o surgimento da interdisciplinaridade, tida como diálogo que serve de reflexão sobre as relações culturais na literatura e que deve ser formada na mente dos nossos alunos.

É fundamental a inserção da literatura de maneira mais corriqueira e planejada, totalmente inserida no mundo dos saberes escolares, sem isolamento de outras áreas do conhecimento. Sem que para isso haja exigência ou imposição, mas por meio de um processo de mudança de postura que respeite sua continuidade no decorrer da escolarização e que envolva o reconhecimento do professor nesse importante percurso. É essencial que a literatura faça sentido no mundo do aluno e, sobretudo, no mundo da escola, sendo ponto de intervenção e ancoragem em suas práticas escolares e sociais.

E por meio do ensino significativo, que aqui se fez com a literatura identitária – aquela que causa empatia –, alcançamos boa parte de nossa função como mediadores de leitura. Fizemos entender a literatura como instrumento de reflexão de e sobre o mundo, contribuindo para o aprimoramento do letramento literário dos alunos, por meio de um trabalho de sensibilização, provocado pela leitura literária estimulada por seu principal aspecto: a humanização.

A literatura trabalhada exerceu sua função humanizadora, ao estimular o diálogo entre o leitor, o mundo e seus valores para transformá-los. A prática

pedagógica colaborou para o processo de ensino/aprendizagem, promovendo a ação docente a redirecionar a consecução dos objetivos pedagógicos diante da importância do letramento literário para a vida dos sujeitos contemporâneos, uma vez que, apenas a tecnologia da decodificação não lhes assegurava se tornarem efetivamente atuantes, ou seja, a agirem com criticidade e reflexão nas práticas leitoras das quais poderiam se humanizar.

Nesse processo, a sala de aula é espaço de interação entre professor e alunos, cada qual com sua forma própria de percepção e de conhecimento da realidade. O professor é mediador e deverá valorizar as contribuições que os alunos trazem para a sala de aula, considerando o aluno enquanto sujeito em formação, que possui conhecimentos e informações sobre o conteúdo que está sendo trabalhado, priorizando a sala de aula enquanto espaço dialógico e sendo coadjuvante para o cumprimento do processo de formação do aluno leitor crítico, capaz de refletir, expor argumentos, replicar e emitir sua opinião.

Para chegarmos a essas conclusões, as bases teóricas e metodológicas vistas e estudadas no decorrer desses dois anos de curso foram pilares, tanto para produção da proposta pedagógica de sensibilização por meio da literatura, quanto para a qualidade da nossa formação e aperfeiçoamento, o que nos possibilitou refletir e ver de outro prisma nossa prática docente, mudando conceitos e acrescentando saberes, vendo o ensino da leitura literária como um processo interativo, com suas circunstâncias sociais, históricas e culturais.

Envolver aquele que pesquisa e quem é pesquisado no estudo do problema a ser superado, conhecendo sua causa, construindo coletivamente as possíveis soluções faz dessa pesquisa uma experiência repleta de bons resultados. O pesquisador não só passa a ser objeto de estudo, assim como os sujeitos-objetos são igualmente pesquisadores. E ambos identificam os problemas, buscam reconhecer o que já é conhecido a respeito do problema, discutem as possíveis soluções e partem para a ação, seguidos da avaliação dos resultados obtidos.

Não podemos deixar de ressaltar que o PROFLETRAS colaborou profundamente para a nossa formação docente, pois foi por meio das aulas, dos conteúdos trabalhados, das explicações e das discussões em sala que ampliamos nosso conhecimento conceitual e metodológico, acerca de como trabalhar os gêneros discursivos em sala de aula, em especial, com a prática para o letramento literário. Portanto, se o professor quer oferecer aulas e conteúdo de qualidade aos

seus alunos, podemos afirmar que todo o estudo e trabalho feitos até o momento, mostraram-nos que formação continuada é devida, pois é por meio dela que o docente poderá refletir e ressignificar sua prática pedagógica, para a efetivação do processo de ensino-aprendizagem.

Em suma, a contribuição aqui modestamente oferecida é uma sugestão para o aperfeiçoamento da educação por meios mais aprazíveis, que estimulem o interesse do alunado e se discuta a Literatura como disciplina importante para se desenvolver o olhar minucioso e a compreensão de que ela pode tratar de temas relevantes para a sociedade sem perder o caráter literário que constitui o seu texto.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação.** São Paulo: Parábola. 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes e Pereira. São Paulo: Martins Fontes 1992.

\_\_\_\_\_. (Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem.** 13. ed. Trad. M. Lahud; Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2012.

**Parâmetros curriculares Nacionais: língua portuguesa/**Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental – 3ª edição. Brasília: MEC/SEF, 2001.144p.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio.** Brasília: MEC/SEB, 2006.v.1

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Os Alunos com Deficiência Visual: Baixa Visão e Cegueira.** V.03. In: A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar. UFC, 2010.

CABRAL, Sara Regina Scotta. **Metodologia (s) no processo de ensino e aprendizagem.** In: ULBRA (Org). Metodologia de ensino de literatura. Curitiba: IPBEX, 2009. p.15-28.

CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem.** In: Ciência e cultura. São Paulo. USP, 1972. Disponível em <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/download/.../3701>> Acesso em fevereiro de 2018.

\_\_\_\_\_. **Vários Escritos.** Capítulo 1: O direito à Literatura. Edição revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

\_\_\_\_\_. Introdução. In: \_\_\_\_\_. **Formação da literatura brasileira: momentos decisivos. 1750-1880.** 11. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2007.

CAVALCANTE, Moema. **A contextualização e intertextualidade literária**. In: ULBRA (Org.). Metodologia de ensino de literatura. Curitiba: IPBEX, 2009. p. 29-40.

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

\_\_\_\_\_. **O espaço da literatura na sala de aula**. In: PAIVA, Aparecida et al. (Coord.). Literatura: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino, v. 20).

\_\_\_\_\_. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e Construção do Conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. Rio de Janeiro. Tempo Brasileiro 2000.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M. e SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: DOLZ, J. e SCHNEUWLY e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95-128.

FERREIRO, Emília. TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999. 300 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes Necessários a Prática Educativa. São Paulo. Ed. Paz e Terra, 1996.

FRITZEN, M.P. **O olhar da etnografia no fazer pesquisa qualitativa: algumas reflexões teórico-metodológicas**. In: \_\_\_\_\_; LUCENA, M.I.P. (org.) O olhar da etnografia em contextos educacionais: interpretando práticas de linguagem. Blumenau, SC: Edfurb, 2012, p. 55-71.

GÓES, P. **Introdução à literatura infantil e juvenil**. São Paulo: Livraria Pioneira. 2ª ed., 1991.

KLEIMAN, Angela. **Letramento e suas Implicações para o Ensino de Língua Materna**. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, p. 1-25, dez. 2007.

\_\_\_\_\_. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna.** In: Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/viewFile/242/196>> Acesso em: 09 mai. 2017.

\_\_\_\_\_. **Oficina de leitura: teoria e prática.** 14ª edição. São Paulo: Pontes Editores, 2012.

LAJOLO, M. **Usos e abusos da literatura na escola.** Rio de Janeiro: Globo, 1982.

LEFFA, Vilson José. **Aspectos da leitura.** Porto Alegre: Sagra – DC Luzzatto, 1996.

NATALI, Adriana. **O apagão da leitura.** Revista Língua Portuguesa, São Paulo, Ano 8, nº 83, p. 40-45, setembro de 2012.

LÜDKE, Menga. André, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: Abordagem qualitativa.** São Paulo: EPU, 1988.

MARTINS, I. **A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor?** - In: Português no ensino médio de formação do professor. São Paulo: Parábola, 2006.

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano Nacional do Livro e Leitura – PNLL.** Histórico. Brasília, s.d. Disponível em: <<http://www.cultura.gov.br/pnl>>. Acesso em: 9 nov. 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos - Língua Portuguesa.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. **Guia de livros didáticos 5ª a 8ª séries– PNLD** 2008. Brasília: MEC/SEF, 2007.

MOREIRA, H; CALEFFE, L.G. **Metodologia da Pesquisa para o Professor Pesquisador.** Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

NÓBREGA, Alessandro. **O Besouro e a Borboleta.** Natal: Caravela Selo Cultural, 2015.

\_\_\_\_\_. **Imbuão: o imbuá que deu um nó.** Natal: Caravela Selo Cultural, 2016.  
PALO, Maria José. **Literatura Infantil: Voz da criança.** 4ª edi- São Paulo: Ática, 2006.

PINHEIRO, J. H. "**Reflexões sobre o livro didático de literatura**". In: Português no ensino médio de formação do professor. São Paulo: Parábola, 2006. (p. 103-116).

PRODANOV, Cleber Cristiano e FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do Trabalho Científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2.ª edição. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <www.feevale.br/editora> Acesso em outubro de 2013.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola.** In: Multiletramentos na escola. São Paulo, Parábola, 2012 (p. 11-31)

SARTRE, Jean-Paul. **Que é a literatura?** São Paulo: Ática, 2004.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico-** 24ª edição revista e atualizada. São Paulo: Cortez, 2016.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2ª edição, 3ª reimpr, - Belo Horizonte: Autentica. 2001. 128p.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura.** 6. ed. Tradução Cláudia Shilling. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 18. ed. - São Paulo: Cortez, 2011.

TODOROV, T. **A Literatura em Perigo.** Tradução de Caio Meira. 3ª edição-Rio de Janeiro: Ed.DIFEL, 2010.

Ler faz bem - **Entrevista com o escritor Alessandro Nóbrega.** Marília Rodrigues em ação. Casa de Cultura. Publicado em arço de 2016. Duração 5 minutos. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=DkjSfkrf3EM> >. Acesso em maio de 2017.

TV Santa Rita. **Entrevista de Alessandro Nóbrega, diretor das encenações da Vida de Santa Rita.** Paróquia de Santa Rita de Cássia. Entrevista realizada no dia 13 de maio de 2017. Duração de 3 minutos. Disponível em <[https://www.youtube.com/watch?v=joeBP\\_hJq34](https://www.youtube.com/watch?v=joeBP_hJq34) > Acesso em maio de 2017.

ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da literatura.** São Paulo: Contexto, 1991.

\_\_\_\_\_; SILVA, Ezequiel Theodoro da (Org.). **Literatura e pedagogia:** Ponto e Contraponto. Série Confrontos. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

## APÊNDICES

## APÊNDICE A – Plano de Ação



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ  
DEPARTAMENTO DE LETRAS DO CERES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO  
PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS  
CAMPUS DE CURRAIS NOVOS - RN



### LITERATURA POTIGUAR EM SALA DE AULA: DESATANDO OS NÓS PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO.

Por Sandra Daniele

#### ANO/ SÉRIE

6º Ano

#### NÍVEL DE ENSINO

Ensino Fundamental

#### TEMPO PREVISTO

O projeto está previsto para desenvolver-se em 08 ações, num período médio de 20 h/aula.

#### OBJETIVOS

- 👉 Formar leitores de literatura enquanto sujeito reflexivo.
  - 👉 Compreender o ato de ler enquanto prática social.
  - 👉 Ler contos da literatura potiguar na perspectiva do Letramento Literário.
- Espera-se que a partir do trabalho pedagógico com a leitura dos contos, o aluno seja capaz de:
- 👉 Reconhecer no texto literário, elementos característicos do lugar em que mora;
  - 👉 Fortalecer os sentimentos de identificação e pertencimento em relação ao lugar em que mora;
  - 👉 Relacionar tempo e espaço de produção e produtor do texto – Relação diádica;
  - 👉 Relacionar o diálogo entre a literatura e aspectos sociais cotidianos;
  - 👉 Explorar o conceito e a representação da individualidade e o respeito nas relações cotidianas.

👉 Despertar a criatividade por meio de atividades artísticas e na preparação dos portfólios.

## CONTO

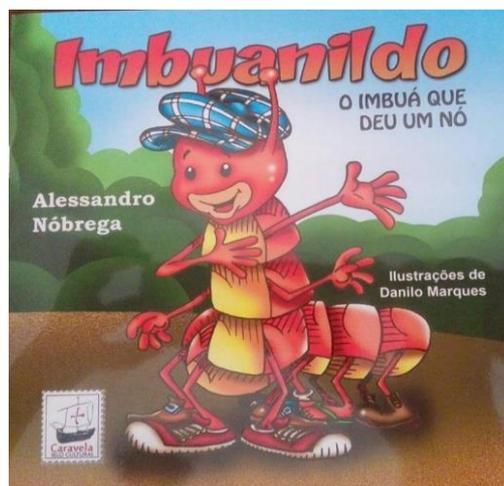
### AUTOR:

Alessandro Nóbrega

### DIÁLOGOS:

O Besouro e a Borboleta de Alessandro Nóbrega (2015)

### MATERIAL NECESSÁRIO:



- 📖 Livros literários dos contos a serem trabalhados, na quantidade compatível com o nº de alunos participantes da atividade;
- 📁 Papéis diversos (cartolina, sulfite);
- ✂ Perfurador para papel;
- ✂ Fitas, lantejoulas, viés, tecidos diversos, barbante.
- 📁 Lápis de cor;
- 🖥 Projetor de multimídia
- 🖥 Computador;
- 📁 Bloco para anotações
- 🔊 Aparelho de som
- ✂ Máscaras em E. V. A (emborrachado);
- ✂ Material para recorte (revistas, jornais dentre outros);
- ✂ Cola e tesoura.

### AValiação

Nesse processo avaliativo priorizaremos os aspectos de avaliação formativa, procurando contemplar o desempenho apresentado pelo aluno, seja nas atividades em sala de aula ou fora dela. Todas essas microavaliações; atividades individuais que farão parte de uma coleção de atividades-portfolio, a participação do aluno nas

atividades (orais e escritas), assim como seu engajamento nas atividades em grupo, de forma a identificar suas afinidades, potencialidades e dificuldades, se tornarão um todo através do somatório de suas partes. Todos os instantes de aprendizagem serão considerados como motivadores de aprendizagem para o participante desse processo na perspectiva de atingir os objetivos propostos.

## Iniciando o papo...

### 🦉 Objetivos:

- Relacionar atitudes dos animais com as humanas;
- Perceber o sentimento de intolerância as diferenças expostas no conto.



### Ações:

- 🦉 Apresentação da proposta de Letramento Literário.



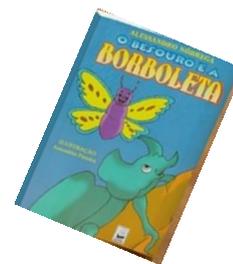
### 🦉 Início da motivação:

- Apresentação em *slide* e discussão.
- Organização para produção de mural com imagens de animais e bichos.

### 👏 ATENÇÃO!

- Tarefa extraclasse: Trazer para aula, fotografias ou mesmo recortes de animais ou bichos para montagem de um mural, sendo que cada aluno deve justificar sua escolha do bicho/animal.

## LEITURA DRAMATIZADA DO CONTO “O BESOURO E A BORBOLETA” DE ALESSANDRO NÓBREGA.



### Tempestade e ideias



- ☛ Que sentimentos foram despertados durante/após a leitura?
- ☛ O que você diz da atitude da Borboleta em relação ao Besouro?
- ☛ Como você reagiria, diante da mesma situação do Besouro?
- ✍ Nesse momento o aluno deverá expor de maneira escrita sua compreensão acerca das questões.



- ☛ Após a discussão o aluno deverá expor de maneira escrita sua compreensão acerca do conto no seu portfólio.

## Quem conta?

### Objetivos:

- Apresentar o autor e a obra;
- Conhecer a mascote do personagem do conto (Imbuanildo).

### Ações:

- ☛ Apresentação de Imbuanildo;
- ☛ Apresentação da biografia do autor;
- ☛ Exibição dos vídeos com as entrevistas;
- ☛ Apresentação da obra física;
- ☛ Discussão;
- ☛ Leitura da tirinha;

Você sabe o que é um imbuá?  
Esse bichinho costuma tomar  
forma de espiral. Vamos ver qual o  
motivo que o faz se enrolar todo?



Fonte: <<https://www.google.com.br/search?q=embuá+inseto&biw=1366&bih=625&source> >

## ALESSANDRO NÓBREGA

Alessandro Nóbrega é:

- ✚ Escritor
- ✚ Poeta
- ✚ Mágico.

Nasceu em Tangará em 1970, mas desde criança mora em Santa Cruz. Lecionou por 23 anos na educação pública e atualmente é Secretário Executivo do IFRN. Graduado em Letras e especialista em Língua Portuguesa pela mesma universidade (UFRN).

**Suas obras:**

*O Besouro e a Borboleta (2015)*  
*Imbuanildo, o imbuá que deu um nó (2016)*



### ✚ ATENÇÃO!

Após esse momento os alunos devem escrever questionamentos para produção de entrevista que será oportunizada com o escritor. No qual ele será entrevistado pelos alunos modo que as informações venham contribuir na interpretação do conto lido e também em leituras futuras.

✚ Os alunos devem anotar seu ponto de vista sobre o autor a partir das atividades. Esse registro fará parte do seu portfólio individual.

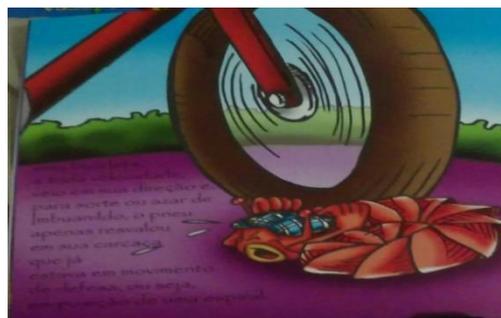
## Quem ler um conto...

### Objetivos:

- Ler o conto.

### Ações:

- Discussão da primeira leitura do conto –  
Leitura individual
- Leitura compartilhada;
- Tempestade de ideias.
- Chamar a atenção para os aspectos gráficos da obra.



## ...aumenta um tanto.

### Objetivos:

- Perceber o humanizador contido na obra;
- Relacionar personagens locais aos contidos na narrativa.

### Ações:

- Atividade escrita para registro da interpretação interior - ponto de vista individual.
- Socialização com a turma;
- Atividade escrita para registro da interpretação exterior - ponto de vista coletivo.
- Socialização com a comunidade: II Chá com Literatura.



## Mãos à obra:

✂ Confeccionar com os alunos em sala de aula um portfólio- livro sanfonado. Para isso, serão necessários alguns materiais que o professor terá que providenciar antecipadamente, podendo inclusive solicitar aos alunos na aula anterior.

📖 Os alunos deverão decorar seus livros individualmente com imagens que referenciem o bicho/animal ao que utiliza como pseudônimo, utilizando os mais diversos materiais como: papéis, tecidos, recortes de revista, botões, fitas, entre outros.

✂ No dia da socialização, junto com os alunos, preparar o espaço em que acontecerá a atividade com os livros literários, os portfólios, além de elementos que os envolvidos considerem interessantes e harmônicos ao tema e a proposta da atividade.

Sandra Daniele Oliveira é licenciada em Letras (UFRN), Especialista em Literatura e Ensino (IFRN). É professora de Língua Portuguesa e Inglesa da rede municipal de ensino do município de Lagoa Nova/RN, mais especificamente na comunidade rural Buraco da Lagoa.

< <http://lattes.cnpq.br/1802894522217285> >

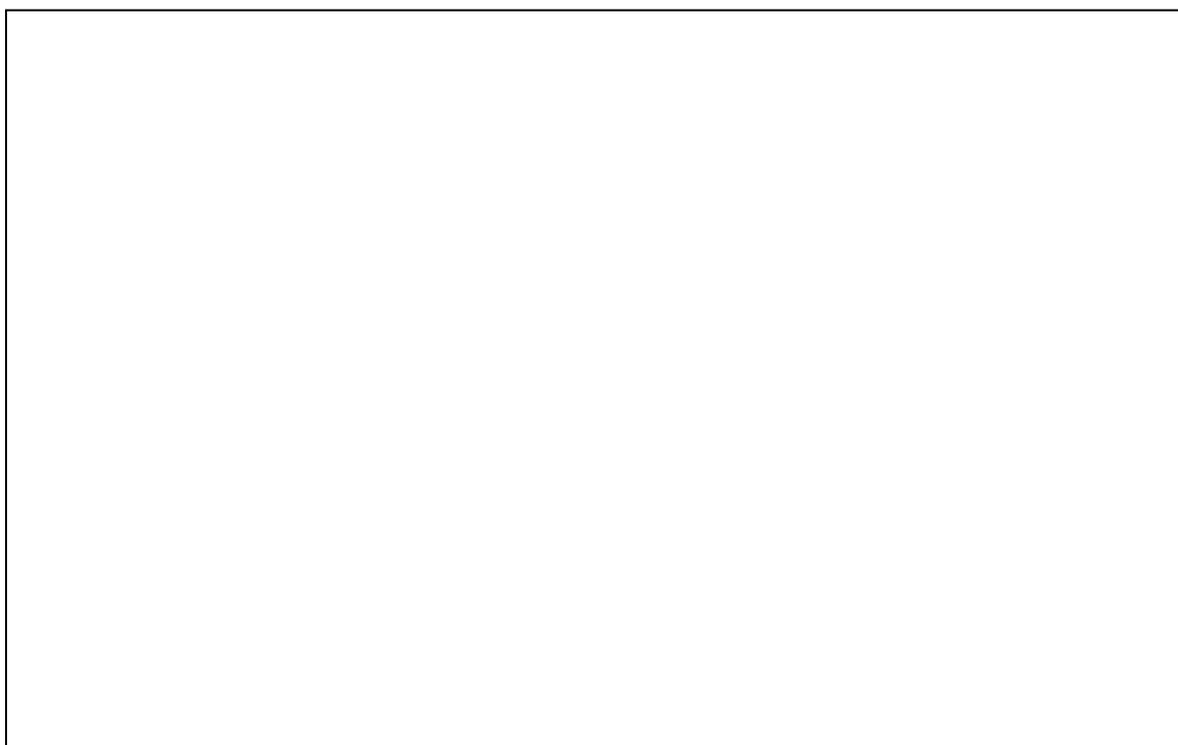
**APÊNDICE B – Tarefas****LITERATURA POTIGUAR EM SALA DE AULA: DESATANDO OS NÓS PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO**

6º Ano - Ensino Fundamental

**Por Sandra Daniele****TAREFA EXTRACLASSE**

- Pesquise uma imagem (recorte, foto no celular ou desenho a mão) de um animal/bicho que lhe chame atenção ou que você se identifique.

Traga para a sala de aula e socialize com a turma, justificando sua escolha.



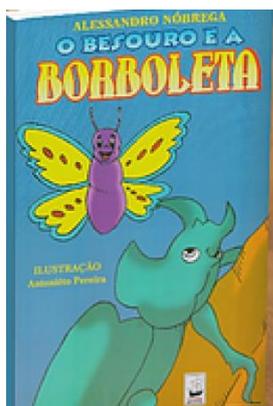
**Aluno (a):** \_\_\_\_\_

**Data:** \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

## LITERATURA POTIGUAR EM SALA DE AULA: DESATANDO OS NÓS PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO

6º Ano - Ensino Fundamental

Por Sandra Daniele



Comparando as ações dos personagens a situações cotidianas da vida humana, registre o que você considera interessante sobre o conto.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

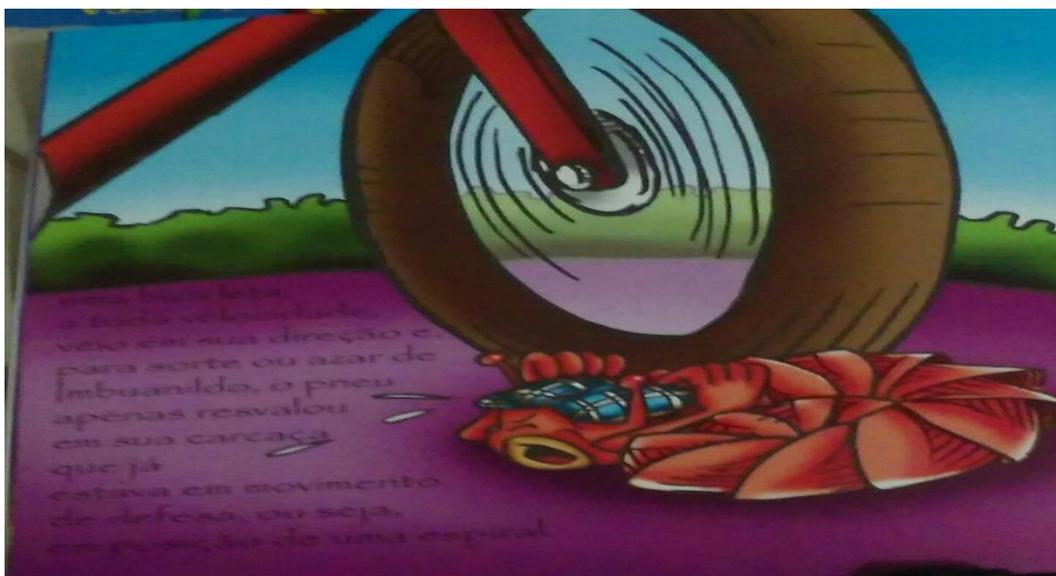
Aluno (a): \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

## LITERATURA POTIGUAR EM SALA DE AULA: DESATANDO OS NÓS PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO

6º Ano - Ensino Fundamental

Por Sandra Daniele



Você já vivenciou situação semelhante a de Imbuanildo?

---

---

---

- E como você reagiu?

---

---

---

- Os desafios enfrentados por nós cotidianamente, pode deixar algum ensinamento?

---

---

---

Aluno (a): \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

# LITERATURA POTIGUAR EM SALA DE AULA: DESATANDO OS NÓS PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO

6º Ano - Ensino Fundamental

Por Sandra Daniele

## DESATANDO O NÓ

Quando nos deparamos com situações adversas...

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



Aluno (a): \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

## LITERATURA POTIGUAR EM SALA DE AULA: DESATANDO OS NÓS PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO

6º Ano - Ensino Fundamental

Por Sandra Daniele

### ENTREVISTA COM O ESCRITOR ALESSANDRO NÓBREGA

- Será que os sentimentos expostos por vocês, foram os mesmos sentidos pelo autor ao escrever esse livro? Vamos descobrir?

**Aluno 1- Como surgiu a ideia de escrever?**

---

---

---

**Aluno 2- Seus personagens são inspirados em alguém que você conhece?**

---

---

---

**Aluno 3 – Você já sofreu bullying?**

---

---

---

**Aluno 4 – Como você se tornou mágico?**

---

---

---

## LITERATURA POTIGUAR EM SALA DE AULA: DESATANDO OS NÓS PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO

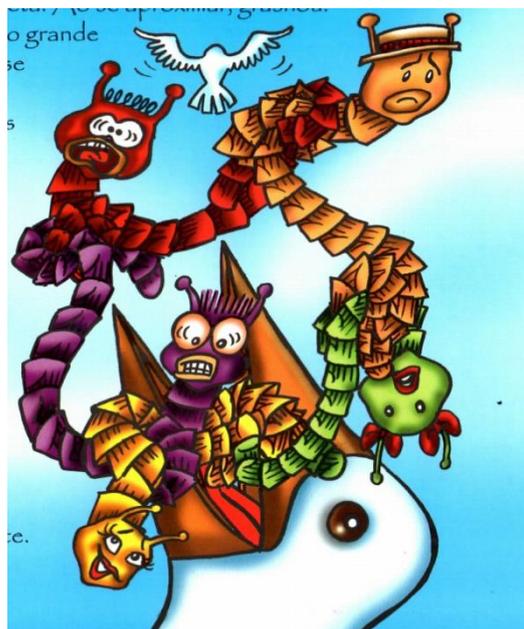
6º Ano - Ensino Fundamental

Por Sandra Daniele

### ATIVIDADE EXTRA CLASSE

- Pesquise nos meios de comunicação acessíveis, histórias em que seus personagens principais “deram um nó em si mesmo, desatou-o” e podem ser exemplos de superação.

- Conversassem com familiares, vizinhos ou colegas sobre situações em que devemos enfrentar e agir com determinação/superação.



Aluno (a): \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**ANEXOS**

## ANEXO A - Resultados da Prova Brasil / 2015 – 5º e 9º ano da escola campo de pesquisa

# Resultado da Prova Brasil 2015

- **Aprendizado dos alunos na escola**
- Com base nos resultados da Prova Brasil 2015, é possível calcular a proporção de alunos com aprendizado adequado à sua etapa escolar

- Português, 5º ano

24%

- É a proporção de alunos que aprenderam o adequado na competência de leitura e interpretação de textos até o 5º ano.
- Dos 27 alunos, 6 demonstraram o aprendizado adequado.

- Português, 9º ano

0%

- É a proporção de alunos que aprenderam o adequado na competência de leitura e interpretação de textos até o 9º ano.
- Dos 25 alunos, 0 demonstraram o aprendizado adequado.

## ANEXO B - IDEB - Resultados e metas da escola campo de pesquisa



## IDEB - Resultados e Metas

Parâmetros da Pesquisa

Resultado:	<input type="text" value="Escola"/>	UF:	<input type="text" value="RN"/>
Município:	<input type="text" value="LAGOA NOVA"/>	Nome da Escola:	<input type="text" value="ESC MUL NOSSA SRA DA CONCEICAO"/>
Rede de ensino:	<input type="text" value="Municipal"/>	Série / Ano:	<input type="text" value="Todas"/>

4ª série / 5º ano

8ª série / 9º ano

Escola ↓	Ideb Observado					Metas Projetadas								
	2005 ↓	2007 ↓	2009 ↓	2011 ↓	2013 ↓	2015 ↓	2007 ↓	2009 ↓	2011 ↓	2013 ↓	2015 ↓	2017 ↓	2019 ↓	2021 ↓
ESC MUL NOSSA SRA DA CONCEICAO			3.4	3.3	2.9	4.3			3.7	4.0	4.3	4.6	4.9	5.2

Obs:

\* Número de participantes na Prova Brasil insuficiente para que os resultados sejam divulgados.

\*\* Sem média na Prova Brasil 2015: Não participou ou não atendeu os requisitos necessários para ter o desempenho calculado.

\*\*\* Calculado a partir da proficiência média dos alunos nas avaliações estaduais, em decorrência do extravio de provas e impossibilidade do cálculo da proficiência para a Prova Brasil.

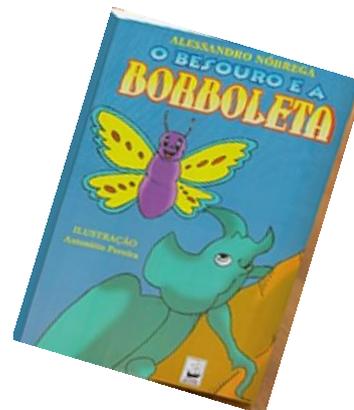
Os resultados marcados em verde referem-se ao Ideb que atingiu a meta.

## ANEXO C - Contos

### O BESOURO E A BORBOLETA

A borboleta voava feliz e orgulhosa sobre as flores do Campo.

Suas belas asas eram seus maiores tesouros. Brilhantes e coloridas como o arco-íris. No campo, junto às flores, havia uma grande árvore de muitas flores e frutas, para onde sempre corriam todos em busca de alimento.



Ao se aproximar da árvore, a borboleta observou um velho besouro, desses que têm chifres sobre a cabeça. Era um besouro rinoceronte, que lentamente subia em direção aos galhos frondosos em busca do alimento.

A borboleta, ao ver aquela criatura, aproximou-se e disse:

- Pobre besouro, além de sua aparência tão feia, mal pode se mover.

O besouro ouvindo aquilo respondeu:

- Não tenho pressa, amiga borboleta, as folhas estarão no mesmo lugar de sempre quando eu lá chegar.

A borboleta sorriu com ar de deboche:

- Você fala assim porque suas velhas e pesadas asas por debaixo dessa armadura não o deixam voar como eu. Além do mais, esse enorme chifre sobre sua cabeça o impede de ver direito o que está a sua frente.

A debochada borboleta, para de mostrar sua habilidade de voar, deu voltas e voltas no ar fazendo piruetas. Depois subiu em direção à copa da árvore até que desapareceu por entre os galhos e folhas.

Momentos depois, quando o enorme besouro chegou até as folhas e se preparou para sua refeição, ouviu distante um pedido de socorro.

Aquela voz parecia familiar...

Afastou as folhas que estavam encobrindo a visão para assim poder ver que estava pedindo ajuda.

Era a orgulhosa borboleta, presa em uma teia, feita por uma aranha, para capturar insetos e transformá-los em refeição. Já sem força de tanto se debater, a borboleta, sem nenhum orgulho, gritava:

- Socoooooro, amigo besouro, me ajuuuude!

Perto dali, a senhora aranha tecia outra rede. Era preciso ser rápido antes que ela percebesse algo. O besouro apressou-se, e logo foi ter próximo da teia. E, com seu longo chifre, cortou-a fio a fio.

A borboleta logo libertou suas asas e tratou de voar.

A borboleta voou em direção às suas belas flores e nunca mais debochou de outra criatura...

Pois aprendeu ser humilde, respeitando e admirando as diferenças que a natureza reserva para cada um.

(Alessandro Nóbrega)

## IMBUANILDO

### O IMBUÁ QUE DEU UM NÓ

Não sei se você conhece, mas o imbuá é um pequeno animalzinho longo, com duas anteninhas bem curtas na cabeça e o corpo cheio de pés, algumas chegam a ter 100 pares.

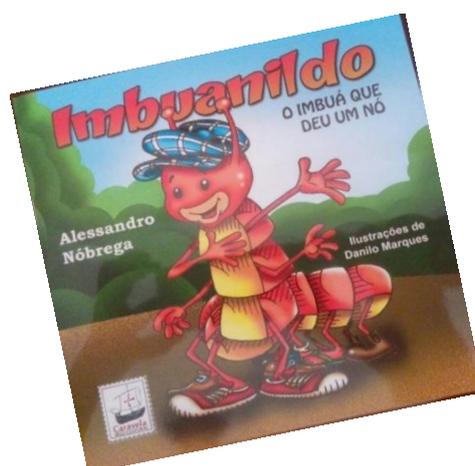
Haja sapatos para tantos pés.

Quando ameaçados, enrolam-se todinho para se defenderem, também soltam uma substância que deixa a pele da gente escurecida quando entra em contato.

Mas, a história que vou lhes contar ocorreu em uma pequena colônia de imbuás, localizada à margem de uma rodovia. Ali vivia o nosso amiguinho Imbuanildo. Conhecido por ser o mais medroso de todos os outros imbuás. Passava a maior parte de seu tempo enroladinho. Qualquer barulho, lá estava ele se enrolando todo. E isso fazia todos os seus amigos rirem. Faziam-lhe medo com gritos, assobios e barulhos só para ver o Imbuanildo se enrolar todinho.

Na colônia onde ele vivia, construída entre palhas e velhas cascas de árvores, existia uma prova pela qual todos os imbuás deveriam passar quando já estavam se tornando adultos, para demonstrarem sua coragem e o desejo de ajudar na sobrevivência da espécie.

Todos deveriam fazer A Grande Travessia ao menos uma vez na vida.



A Grande Travessia consistia e ir até o outro lado da rodovia em busca de alimentos. Ir e voltar era uma grande prova de sobrevivência, pois muitos não conseguiam. Eram esmagados por veículos que passavam constantemente. Na verdade, era muito mais uma prova de sorte.

Naquele momento, Imbuanildo sentia seu coraçãozinho bater a mil por hora. Não havia o que fazer, todos estavam olhando ou atravessando a rodovia. Chegaram a hora. Foi dado início a sua grande jornada. Era preciso enfrentar o grande medo. Encará-lo de frente seria a melhor escolha, assim, provavelmente, ele pareceria menor.

E, assim, seguiu Imbuanildo: olhos atentos, antenas alertas e penas coordenadamente ligeiras, apesar do medo. Mas o destino preparara algo para aquele pequeno ser: uma bicicleta, a toda velocidade, veio em sua direção e, para sorte ou azar de Imbuanildo, o pneu apenas resvalou em sua carcaça que já estava em movimento de defesa, ou seja, em posição de um espiral.

No entanto, a sorte quis que naquele momento Imbuanildo fosse lançado para cima, se chocasse entre os raios do pneu e em vez de apenas enrolar seu corpinho, Imbuanildo passou a ponta de seu rabo por sobre o seu corpo retornando por dentro do círculo que formara. Resultando: Imbuanildo deu um nó em seu próprio corpo.

Os outros, que estavam retornando, vendo o desespero dele, trataram de ajudar a retirá-lo do meio de asfalto para ele não correr o risco de ser atropelado novamente.

Com aquele nó em seu corpo, Imbuanildo não conseguia se locomover. Levaram-no então de volta para o centro da colônia.

O grande desafio de todos os imbuás era encontrar um meio para desatar aquele nó do corpo de Imbuanildo. Agora os mais jovens jamais tinham visto algo assim.

Convocaram o conselho dos imbuás anciãos. E foi unânime a decisão: chamar a Grande Lacraia Mãe. Uma velha lacraia que conhecia todos os seus segredos daqueles que têm muitas pernas. Quando se aproximou de Imbuanildo, a Grande Lacraia Mãe começou seu ritual de encantamento, movimentando suas longas patas em frente aos olhos dele, que não demorou e logo adormeceu. Com seu corpinho relaxado, não foi difícil para a Grande Lacraia Mãe desfazer o nó de seu corpo. Após o feito, foi embora se esgueirando por entre as folhas mortas da floresta. Os imbuás que sempre riam de Imbuanildo comentavam entre si o fato e se

divertiam entre si o fato e se divertiam com tudo aquilo, enquanto Imbuanildo ainda dormia um longo sono.

Naquele momento, uma ave, de longe, pousava silenciosa em cima de um galho de uma árvore e, ao perceber toda aquela movimentação, deu um longo mergulho em direção aos imbuás. Finalmente encontrara sua refeição predileta. Ao se aproximar, grasnou. O susto foi tão grande que ao tentar se protegerem enrolando seus corpos, aconteceu um fato inusitado: não é que todos também deram um nó em seus corpinhos!

Só que desta vez se amaram entre si formando uma grande corrente.

A ave que nunca tinha visto algo igual desistiu de sua refeição que agora parecia tão estranha. Imbuanildo, ao acordar e ver aquela cena desabou em uma risada até doer a barriga sem conseguir parar.

Novamente, veio a Grande Lacreia Mãe. Foram várias horas de trabalho até desatar todos os imbuás.

Imbuanildo, com o passar do tempo, foi aprendendo a controlar seus medos e nunca mais deu nenhum nó em si mesmo.

(Alessandro Nóbrega)

## ANEXO D - Paródia produzida por alunos

20.06.2017

## PA PAROTE

Como é que você tem coragem de  
falar comigo?

Além de não ter coragem não tem juízo  
Fiz o que fez e vem me pedir pra borrar

Você não merece um por cento da amizade  
que eu te dei

Joguei minha amizade num poço sem fundo  
quase destruiu os sonhos que um dia eu sonhei  
Quer saber? Tô aqui aí pra você  
Você não é o melhor do que ninguém neste mundo.

Agora fica aí com seus paponele  
 Eu mais a galera só no ficeste  
 Cantando na pausa, só dando pirate  
 E você de bobeira sem ninguém pra convencer  
 Nestina.

Pra aprender que bullying não é  
brincadeira.

Componentes:  
 Hugo Alexandre  
 João Neto  
 Elui Donel  
 Felipe Gabriel

**PAPAROTE**

(Paródia da música: Camarote de Wesley Safadão)

Como é que você ainda tem coragem de falar comigo?

Além de não ter coração, não tem juízo

Fez o que fez e vem me pedir pra brincar

Você não merece um por cento da amizade que eu te dei

Jogou nossa amizade num poço sem fundo

Quase destruiu os sonhos que um dia sonhei

Quer saber? Tô nem aí pra você!

Você não é melhor que ninguém nesse mundo

Agora fica aí com seus paparote

Eu mais a galera só no fricote

Curtindo na pausa, só dando pinote

E você de bobeira sem ninguém pra conversar besteira.

Agora fica aí com seus paparote

Eu mais a galera só no fricote

Curtindo na pausa, só dando pinote

E você de bobeira sem ninguém pra conversar besteira.

Pra aprender que bullying não é brincadeira!

**CAMAROTE** (Wesley Safadão)

Como é que você ainda tem coragem de falar comigo?

Além de não ter coração, não tem juízo

Fez o que fez e vem me pedir pra voltar

Você não merece um por cento do amor que eu te dei

Jogou nossa história num poço sem fundo

Destruiu os sonhos que um dia sonhei

Quer saber? Palmas pra você!

Você merece o título de pior mulher do mundo

Agora assista aí de camarote

Eu bebendo gela, tomando Ciroc

Curtindo na balada, só dando virote

E você de bobeira sem ninguém na geladeira

Agora assista aí de camarote

Eu bebendo gela, tomando Ciroc

Curtindo na balada, só dando virote

E você de bobeira sem ninguém na geladeira

Pra aprender que amor não é brincadeira

## ANEXO E - Cartaz do evento escolar



**II Chá**  
com  
**Literatura**

**Cantando e Contando a  
Literatura que me identifica  
Dia 27 de Junho  
a partir das 14hs  
Autores Norteriograndenses  
Alessandro Nóbrega  
Luiz da Câmara Cascudo  
José Bezerra Gomes**

**Participe!**

E. M. NOSSA SENHORA DA CONCEIÇÃO  
Sítio Buraco de Lagoa  
Lagoa Nova/RN