

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

Hosana Maria Lins Buarque

TRILHAS DE LEITURAS LITERÁRIAS:
PROPOSTAS DE ESTRATÉGIAS DE LEITURAS LITERÁRIAS DE CONTOS E
CRÔNICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Maceió
2021

HOSANA MARIA LINS BUARQUE

TRILHAS DE LEITURAS LITERÁRIAS:

**PROPOSTAS DE ESTRATÉGIAS DE LEITURAS LITERÁRIAS DE CONTOS E
CRÔNICA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada para defesa pública ao PROFLETRAS, da FALE/UFAL, área de concentração em Linguagens e letramentos, linha de pesquisa em Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira

Maceió

2021

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

B917t Buarque, Hosana Maria Lins.

Trilhas de leituras literárias : propostas de estratégias de leituras literárias de contos e crônica no ensino fundamental / Hosana Maria Lins Buarque. – 2021.

[61], 65 f. : il.

Orientadora: Lígia dos Santos Ferreira.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, RN. Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. PROFLETRAS. Maceió, 2021.

Inclui caderno pedagógico.

Bibliografia: f. 56-58.

Apêndice: f. 59.

Anexos: f. [60]-[61].

1. Contos. 2. Crônicas. 3. Estratégias e práticas de leitura. 4. Letramento - Literatura. I. Título.

CDU: 82-34-94

 UFAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS FACULDADE DE LETRAS MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS	 PROFLETRAS
---	---	--

TERMO DE APROVAÇÃO

HOSANA MARIA LINS BUARQUE

Título do trabalho: "TRILHAS DE LEITURAS LITERÁRIAS: PROPOSTAS DE ESTRATÉGIAS DE LEITURAS DE CONTOS E CRÔNICA NO ENSINO FUNDAMENTAL"

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em Letras, área de concentração Linguagens e Letramentos, em 07 de maio de 2021, pelo Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora:



Profa. Dra. Lúcia da Silva Ferreira (PROFLETRAS/UFAL)

Examinadores:



Profa. Dra. Jusciney Carvalho Santana (CEDU-UFAL/UFBA)



Prof. Dr. Fernando Augusto de Lima Oliveira (ProfLetras/UPE)

Maceió, 07 de maio de 2021.

*Dedico esta dissertação a minha MÃE,
Helena do Nascimento Lins, mulher
guerreira e de fibra que me ensinou a
ter fé, mesmo nos momentos de dor. É
minha referência de paciência e
perseverança.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por me conceder forças, persistência e perseverança para a realização deste título de extrema relevância para mim.

A minha orientadora, Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira, que prontamente aceitou me orientar e me levar até final desta trilha. E, principalmente, por ter acreditado e depositado confiança em mim até o fim.

À Profa. Dra. Jusciney Carvalho e ao Prof. Dr. Fernando Oliveira em terem aceito participar da banca examinadora da Qualificação e da Defesa Pública desta dissertação.

As minhas educandas e aos meus educandos que são a razão da minha dedicação à docência.

As minhas amigas que torcem pelas minhas conquistas nesta caminhada pedagógica, em especial, às coordenadoras Ivanilda, Claudinha – como assim gosta de ser chamada – e Aliane que sempre encontrei apoio nos momentos difíceis que passei durante esta caminhada.

À diretora da escola que originou esta pesquisa, Jacinta, que com sua experiência se solidarizou prontamente em me ajudar no momento de fragilidade da minha saúde.

As minhas companheiras de caminhada profissional Daiane, Cláudia, Andrea e Aliane.

As minhas companheiras da 6ª turma do PROFLETRAS (Elisá, Cláudia, Elisabeth, Elizabeth (Betz), Lidiane, Mannuela, Anne, Maria José (Bia), Maria Luiza, Cristina e ao meu único companheiro da turma, Osvaldo.

Às professoras e aos professores do PROFLETRAS que compartilharam, com excelência, seus conhecimentos enriquecedores.

Aos meus familiares irmãos e irmã, primos, primas, sobrinhas, sobrinhos, cunhadas, tias e tios que torcem pelas minhas conquistas.

Além desses, um agradecimento especial ao meu esposo, Hermann, que sempre me apoiou nas minhas decisões e pela paciência comigo nos dias tão atarefados que precederam a entrega desta dissertação; e, agradeço também as minhas joias preciosas: Camila e Clarisse, pela compreensão durante este período no qual não pude lhes dedicar a devida atenção.

A ELA, Helena do Nascimento Lins, minha mãe, que aos 90 anos, dedicou sua vida as suas duas filhas e aos seus três filhos, que, embora nunca tenha tido a chance de ter ido à escola, SEMPRE, mostrou que o bem maior para nós, era estudar.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão da bolsa de estudos para o desenvolvimento desta pesquisa.

Quando o homem [e a mulher] compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com o seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias.

Paulo Freire (1979, p. 30)

RESUMO

Esta pesquisa se originou de uma inquietação pedagógica: como inserir o letramento literário como estratégia de leitura e assim garantir sua presença no currículo escolar. Nos termos de Street (2014), o processo de ensino-aprendizagem da leitura e da escrita decorre das relações sociais na qual educandas e educandos estão inseridas/os. Com o objetivo de estudar e apresentar uma resposta a esta problematização, este estudo envolveu a discussão e a produção de um caderno pedagógico intitulado **“Trilhas de leituras literárias: propostas de estratégias de leituras de contos e crônica no ensino fundamental”**, para adoção em turmas de 6º ao 9ª anos do ensino fundamental, por professoras e professores de língua portuguesa, destacando os efeitos estéticos do texto literário para a construção de um olhar sobre a realidade de forma crítica e transformadora. Como abordagem metodológica, foi adotada a pesquisa-ação, embasada nas teorias de Tripp (2005) e Guedhin (2011), as quais fundamentaram as etapas anteriores e posteriores ao desenvolvimento desta pesquisa, considerando a minha prática cotidiana como professora de escola pública de Ensino Fundamental que demanda um processo de reflexão-ação constante. A partir do estudo das concepções teóricas norteadoras, destaco os conceitos de leitura, escrita, alfabetização e letramentos, adotados por Magda Soares (2009, 2011), Roxane Rojo (2009, 2012), Regina Zilberman (2003; 2009), Brian Street (2014), Paulo Freire (2019), Brian Street (2014), Rildo Cosson (2018); a literatura como aspecto humano e humanizador, por Antonio Candido (2004), Ana Souza (2010); as estratégias de leitura, por Isabel Solé (1998), Renata Souza e Cyntia Giroto (2010), Ana Menin (2010).

Palavras-chave: Contos e crônica. Estratégias de Práticas de leitura. Letramento literário.

ABSTRACT

This research originated from a pedagogical concern: how to insert literary literacy as a reading strategy and thus guarantee its presence in the school curriculum. According to Street (2014), the teaching-learning process of reading and writing stems from the social relations in which students are inserted. In order to study and present an answer to this problematization, this study involved the discussion and production of a pedagogical notebook entitled "Literary reading trails: proposals for tale and chronicle reading strategies in elementary school", for adoption in classes from 6th to 9th grades of elementary school, by Portuguese language teachers, highlighting the aesthetic effects of the literary text for the construction of a critical and transformative look at reality. As a methodological approach, action research was adopted, based on the theories of Tripp (2005) and Guedhin (2011), which supported the steps before and after the development of this research, considering my daily practice as a teacher in a public elementary school, that demands a process of constant reflection-action. From the study of the guiding theoretical conceptions, I highlight the concepts of reading, writing, alphabetization and literacy, adopted by Magda Soares (2009, 2011), Roxane Rojo (2009, 2012), Regina Zilberman (2003; 2009), Brian Street (2014), Paulo Freire (2019), Brian Street (2014), Rildo Cosson (2018); literature as a human and humanizing aspect, by Antonio Candido (2004), Ana Souza (2010); reading strategies, by Isabel Solé (1998), Renata Souza and Cyntia Giroto (2010), Ana Menin (2010).

Keywords: Tales and chronicle. Reading Practice Strategies. Literary literacy.

LISTA DE GRÁFICOS E TABELA

Figura 1 – Atividades relacionadas à leitura que realiza na Internet – 2020	16
Figura 2 – Leitor/a por região brasileira – 2020.....	19
Gráfico 1 – Nível de proficiência de Língua Portuguesa da Escola pelo SAEB – 2020	21
Tabela 1 – Distribuição percentual das educandas e dos educandos do 9º ano de Ensino Fundamental por nível de proficiência pelo SAEB – 2020.....	23

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	ATUAIS CONCEPÇÕES DE LEITURA NA ESCOLA BRASILEIRA	14
2.1	Leitura na escola e os documentos oficiais	14
2.2	Dados estatísticos sobre leitura nas escolas	17
2.3	A literatura no âmbito escolar	26
3	PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA LITERÁRIA	32
3.2	Letramento/s – breves considerações.....	32
3.2	Práticas de leitura.....	39
3.3	Estratégias de Leituras literárias	41
3.3.1	Conexões.....	42
3.3.2	Inferência	42
3.3.3	Visualização.....	43
3.3.4	Sumarização	44
3.3.5	Síntese.....	46
3.4	Estratégias de Isabel Solé.....	47
3.4.1	Antes da leitura.....	47
3.4.2	Durante a leitura	47
3.4.3	Depois da leitura.....	48
4	METODOLOGIA.....	49
4.1	Contexto da Pesquisa	50
4.2	Procedimentos metodológicos	51
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
	REFERÊNCIAS	56
	APÊNDICE A – Remissão ao Caderno Pedagógico em pdf	59
	ANEXO A – Comunicado acerca do desenvolvimento da referida pesquisa na escola.....	60
	ANEXO B – Declaração de inexistência de plágio da mestranda.....	61

1 INTRODUÇÃO

A leitura de um texto pressupõe a interação com outras leituras de ordem social e cultural. A dificuldade em ler textos apontada por estudiosos nos leva a reflexões sobre práticas de leitura que venham favorecer a aproximação entre o leitor e o texto de uma forma significativa. Para Cafiero (2010, p. 86), “se os sentidos não estão prontos no texto, é preciso contribuir para que os educandos criem boas estratégias para estabelecer relações necessárias à compreensão”.

Em relação a essa questão, de formação de leitores, há uma preocupação bastante recorrente entre os pesquisadores e educadores que buscam não apenas saber o que origina essas dificuldades, mas também os caminhos que devem ser percorridos para a constituição de leitores/as que possam ir além da decodificação das palavras e ver o texto de forma significativa para realidade. Para Solé (1998), a escola enfrenta algumas dificuldades em fazer com que os educandos/as aprendam a ler de forma proveitosa, essa mesma autora destaca que “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” (SOLÉ, 1998, p. 32).

Diante do atual cenário em que se encontram o nosso estado, o Brasil e o mundo, diante da exigência do fechamento das escolas por conta da disseminação do novo Coronavírus (Sars-CoV2), foi preciso adaptar a versão inicial da nossa pesquisa. Isso nos levou a pensar em práticas que pudessem ser desenvolvidas por professores/as que venham a trabalhar a leitura como potencial diálogo multicultural – dentro e fora do contexto escolar – para torná-lo vozes em busca da universalização do ensino de forma efetiva sem deixar de lado o objetivo principal: o da formação do/a leitor/a diante da realidade, atuando de forma reflexiva e transformadora.

Dessa maneira, a problemática do contexto escolar que originou esta pesquisa sobre leitura, percebido nos baixos índices, preliminarmente, desencadeou a formulação e apresentação de propostas com práticas de textos literários como construção de formas diversas para entender as “trilhas” das estratégias de leitura literária impulsionada pelas seguintes questões norteadoras: i. Que práticas didático-pedagógicas podem proporcionar uma interação entre o texto literário e as educandas e os educandos dentro e fora do contexto escolar?; ii. Que estratégias de leituras literárias podem ser elencadas a partir da prática de leitura de contos literários a fim de

permitir à educanda e ao educando atribuir sentido plurissignificativo à obra literária, imprimindo nela a sua interpretação?; iii. Quais relações podem ser estabelecidas através das práticas de letramentos sociais que conduzam os/as educandos/as a um pensamento crítico e transformador sobre as suas realidades?

Para tanto, ressaltamos os objetivos de nossa pesquisa, dos quais o geral foi apresentar caderno pedagógico com práticas de leituras literárias para turmas de 9º ano do ensino fundamental as quais possam contribuir para uma experiência estética, junto aos grupos atendidos, favorecendo na construção de um olhar sobre a realidade de forma crítica e transformadora. Os objetivos específicos são: a) propor estratégias e atividades de práticas de leituras literárias com crônicas e contos escolhidos; b) proporcionar a interação entre educandos/as e professor/a; c) promover momentos planejados de inserção do letramento literário nas aulas de língua portuguesa no ensino fundamental.

Em relação aos estudos das concepções teóricas que norteiam esta pesquisa, destacamos as contribuições sobre leitura, escrita, alfabetização e letramentos e sua importância para uma sociedade letrada os/as autores/as: Magda Soares (2009, 2011), Roxane Rojo (2009, 2012), Regina Zilberman (2003; 2009), Brian Street (2014), Paulo Freire (2019), Brian Street (2014), Rildo Cosson (2018); destacamos também a literatura como aspecto humano e humanizador abordada por Antonio Candido (2004), Ana Souza (2010); além das estratégias de leitura, de Isabel Solé (1998), Renata Souza e Cyntia Giroto (2010), Ana Menin (2010).

Ademais, adotar-se-á a abordagem da pesquisa-ação, de Guedhin (2011) e Tripp (2005), a qual fundamentou as etapas anteriores da construção desta pesquisa, a partir da problemática e do cotidiano da escola pública municipal do Ensino Fundamental, no município de Rio Largo, da qual partiu a prática para investigação sobre as concepções de leitura, leitura literária e letramentos dos/as autores/as que nos guiaram nesse trajeto.

Com o propósito de contribuir com uma prática que favoreça o letramento literário e oportunizar ao/à educando/a compreender a existência de diferentes realidades e aguçar o senso crítico quanto ao que ocorre a sua volta, esta dissertação traz reflexões acerca das práticas de leituras literárias nas escolas a partir da seguinte estrutura, além desta introdução: seção 2, intitulada atuais concepções de leitura na escola brasileira, discute dados estatísticos sobre leitura no Brasil e como os documentos oficiais tratam a questão da leitura na escola; seção 3, as práticas sociais de leitura literária trazem os

conceitos de letramento, práticas de letramentos sociais e estratégias de leitura; seção 4, a metodologia do processo de pesquisa e elaboração do caderno pedagógico; seção 5, considerações finais; referências adotadas ao longo do trabalho, além do Apêndice A, o qual remete para a leitura do caderno pedagógico em arquivo de pdf (como se fosse um encarte), e os anexos, que apresentam o documento que comunica à escola o desenvolvimento desta pesquisa do Profletras, inicialmente, com as turmas da referida escola; e uma declaração de inexistência de plágio neste trabalho.

Como um convite à leitura desta dissertação, sigamos, juntos/as, nas trilhas escolhidas para refletirmos sobre a importância do letramento literário na escola de ensino fundamental.

2 ATUAIS CONCEPÇÕES DE LEITURA NA ESCOLA BRASILEIRA

2.1 Leitura na escola e os documentos oficiais

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado enquanto agente provedor da educação escolar pública, definindo suas responsabilidades em colaboração com a tríade da União, Estado, Município e do Distrito Federal, reafirmando o que traz a Lei magna (Art. 211, parágrafo 1º, CF/88), com o propósito de assegurar melhores condições e alcance no âmbito educacional.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios [...].

Da mesma forma, o Plano Nacional de Educação (PNE) favorece a partir de suas diretrizes, metas e estratégias à qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, além dos Parâmetros Nacionais Curriculares que também direciona na busca da melhoria e da qualidade do ensino nas escolas públicas.

Atualmente, após algumas versões, foi implantada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A proposta começou a ser discutida em 2015, por diferentes seguimentos da sociedade, entre eles, diferentes governos e gestões que receberam a partir de consultas organizadas pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), audiências públicas, seminários estaduais entre outras.

A implantação foi homologada em abril de 2017, e desde então, vem sendo alvo de muitas críticas sobre o texto que envolve a BNCC e sua implantação. Dentre críticas e críticos está Luiz Carlos Freitas, pós-doutor em educação pela Universidade de São Paulo (USP), que expõe, em entrevista publicada no sítio da Nova Escola (MEIRELLES, 2015), algumas considerações sobre essa mudança que está em vigor. Uma dessas críticas é que, antes de mais nada, pode haver um interesse econômico por trás dessa mudança, fragilizando esse setor ainda mais.

Segundo o especialista, um dos pontos sensíveis dessa mudança é o de fixar padrões para educação, como o da orientação para elaboração de conteúdo, de

materiais didáticos, de sistemas de ensino, interferindo nas práticas das/os professoras/es, afetando assim, as especificidades locais. Ainda na visão do crítico, há também um ponto que se refere às mudanças das avaliações em larga escala que passam a ter exigência do conteúdo pré-fixado pela BNCC. Além disso, correm o risco da formação precarizada de profissionais de educação que, para redução de custos, gera contratações de profissionais temporários. No entanto, contraditoriamente, consta no referido documento, a relevância em promover a igualdade no sistema educacional e a construção da equidade social por meio da democracia e inclusão, bem como nortear os currículos dos estados e municípios de todo o Brasil, a partir dessas perspectivas.

De qualquer forma, em meio às críticas, a BNCC está em vigor nas escolas públicas, em que o ensino e a aprendizagem estão atrelados a essa nova proposta. Um dos pontos que destacamos é o que diz respeito ao uso das tecnologias. A BNCC relaciona as práticas leitoras que apresentam interação com outras práticas de linguagens, como as que estão presentes na contemporaneidade:

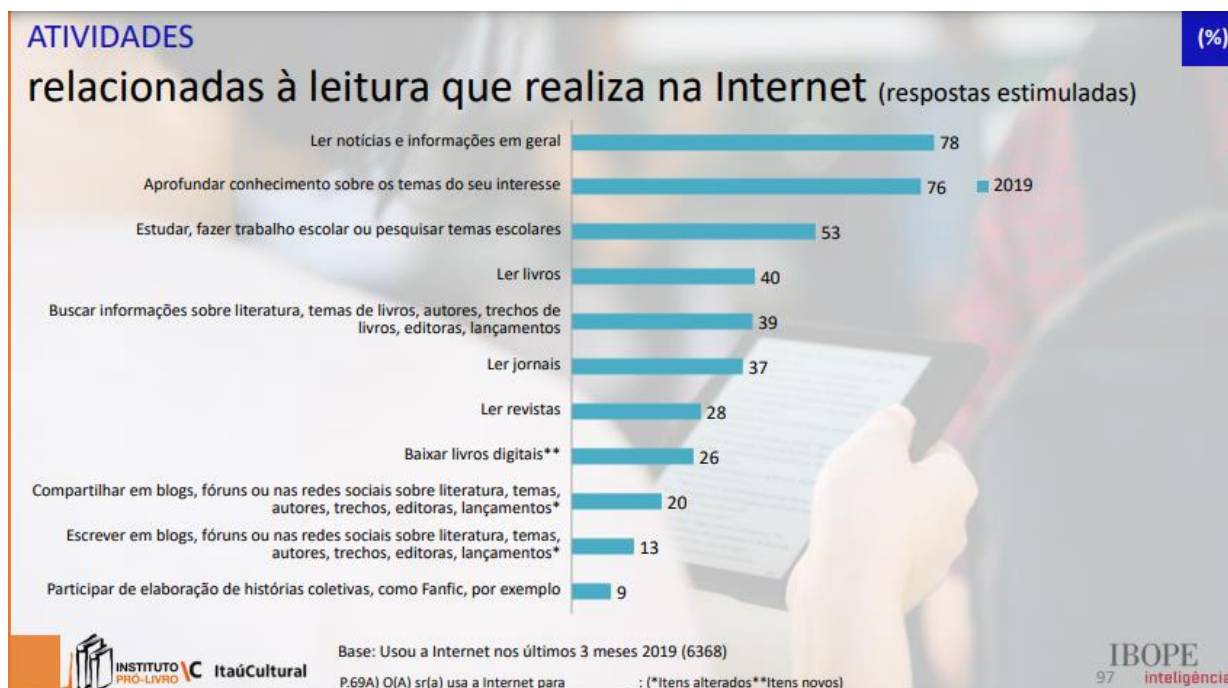
Analisar as diferentes formas de manifestação da compreensão ativa (réplica ativa) dos textos que circulam nas redes sociais, *blogs/microblog*, *sites* e afins e os gêneros que conformam essas práticas de linguagem, como: comentário, carta de leitor, *post* em rede social, gif, meme, fanfic, vlogs variados, political remix, charge digital, paródias de diferentes tipos, vídeos-minuto, e-zine, fanzine, fanvídeo, vidding, gameplay, walkthrough, detonado, machinima, trailer honesto, playlists comentadas de diferentes tipos etc., de forma a ampliar a compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital. (BRASIL, 2017, p. 69)

Essas múltiplas linguagens exigem que a escola, inserida nesse contexto, amplie as práticas e as ações voltadas aos multiletramentos, principalmente às de leitura e às de escrita de textos que circulam nos meios digitais, pois o desenvolvimento tecnológico também exige um/a leitor/a proficiente nesse contexto.

Em relação a essas questões, destacamos a 5ª edição da revista Retratos da Leitura, que teve 8.076 entrevistados, em 208 municípios, com leitura regional e para todas as capitais como público-alvo a população do Brasil com 5 anos ou mais, alfabetizados ou não, e adotou a metodologia de coletas de entrevistas, correspondendo ao período de outubro de 2019 a janeiro de 2020, a respeito da

temática, dos quais se constatou os dados abaixo por meio de amostra realizada pela pesquisa:

Figura 1 – Atividades relacionadas à leitura que realiza na Internet – 2020



Fonte: Retratos da Leitura no Brasil, 2020, p. 95

Diante do exposto, a quantidade de informações que são geradas com o surgimento de novas mídias como a internet e sua rápida expansão germinam uma sociedade em função de textos digitais. E, em consonância com as novas demandas apontadas, a proficiência em leitura e escrita se torna uma necessidade básica, pois assume um grau de importância ainda maior.

Acerca desse aspecto, procuramos por meio da nossa pesquisa, explicar a respeito das questões mencionadas e dispor material pedagógico que permita, através de uma prática pedagógica que considere os/as educandos/as sujeitos participativos, atividades que privilegiam as experiências vivenciadas e permitam ao/à educando/a, a partir da prática de letramento literário, irem além da decodificação, ou seja, compreender o texto como um todo, atribuindo sentido, questionando, refletindo sobre ele, sobre sua relevância e saberem como utilizá-lo em suas vidas dentro e fora do âmbito escolar.

2.2 Dados estatísticos sobre leitura nas escolas

A leitura foi e continua sendo uma atividade social relevante, e é por meio dela que o desvendar de um universo de saberes acontece. Sem ela, a interação e o funcionamento das práticas sociais sofrem entraves, e a compreensão do universo, principalmente da escrita, tomaria outros rumos. Por conta disso, a escola deve, de forma contínua, buscar meios e condições favoráveis de letramento para que a educanda e o educando despertem para essa necessidade de proficiência leitora.

Ainda se tratando desse cenário, em 2003, foi criada a Lei nº 10.753, que versa sobre o acesso e uso do livro (BRASIL, 2003). A lei mencionada veio como contribuição para diminuir o baixo índice de leitor/as no país e buscou promover, gradualmente, o acesso à leitura como uma necessidade básica, incluindo, nesse rol, a leitura literária.

O art. 13 da mencionada lei traz na sua redação:

Art. 13. Cabe ao Poder Executivo criar e executar projetos de acesso ao livro e incentivo à leitura, ampliar os já existentes e implementar, isoladamente ou em parcerias públicas ou privadas, as seguintes ações em âmbito nacional:

I - criar parcerias, públicas ou privadas, para o desenvolvimento de programas de incentivo à leitura, com a participação de entidades públicas e privadas;

II - estimular a criação e execução de projetos voltados para o estímulo e a consolidação do hábito de leitura, mediante:

a) revisão e ampliação do processo de alfabetização e leitura de textos de literatura nas escolas;

b) introdução da hora de leitura diária nas escolas;

c) exigência pelos sistemas de ensino, para efeito de autorização de escolas, de acervo mínimo de livros para as bibliotecas escolares [...] (BRASIL, 2003, grifo nosso).

Assim, como a lei supracitada, há também a que foi sancionada em 2018, a Lei nº 13.696, de 31 de março de 2003, que trata logo nos seus primeiros artigos das estratégias de forma permanente para promoção do “livro, da leitura, da escrita, da literatura e das bibliotecas de acesso público no Brasil” (BRASIL, 2018, art. 1).

Além disso, torna-se obrigatório que toda obra publicada em território nacional seja disponibilizada pelas editoras para venda ao consumidor/a interessado/a, por meio de versões em suporte digital, mediante solicitação prévia à editora responsável pela publicação ou às livrarias e aos representantes que comercializem.

Trata-se, portanto, de dar maior ênfase em ações que promovem práticas de incentivo à leitura, principalmente a literária, com a efetivação de uma formação leitora que contribua para o desenvolvimento do país e possa garantir o ensino e a aprendizagem e a formação sociocultural.

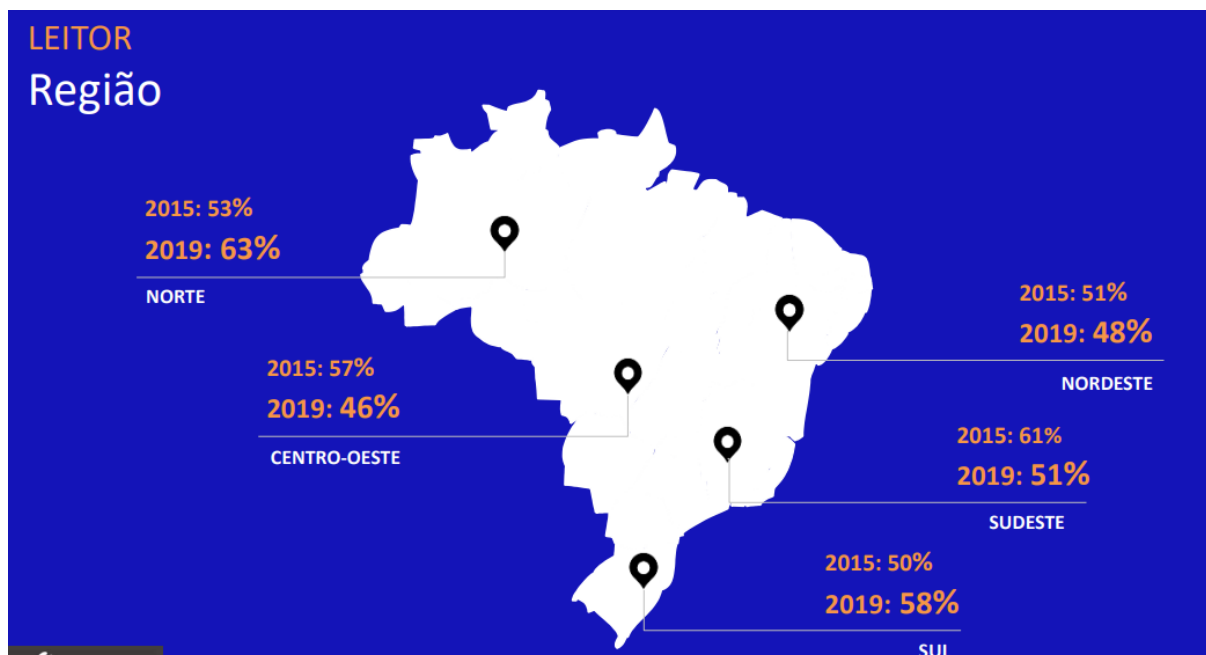
Tudo isso nos leva a refletir sobre a importância do incentivo à leitura dos/as nossos/as educandos, haja vista que,

Saber utilizar a leitura e a escrita nas diferentes situações do cotidiano são, hoje, necessidades tidas como inquestionáveis tanto para o exercício pleno da cidadania, no plano individual, quanto para a medida do nível do desenvolvimento de uma nação, no nível sociocultural e político (MORTATTI, 2004, p. 15).

Por essa razão, não são poucas as ações voltadas às práticas leitoras com a finalidade de fomentar a leitura crítica nos exercícios de suas práticas sociais. Essa preocupação em promover o letramento dos indivíduos se dá por conta de um resultado bem aquém do que professores/as almejam alcançar, principalmente educandos/as da rede pública de educação básica do país, cujas condições de vida são demasiadamente precarizadas e, portanto, um livro passa a ser um objeto de luxo.

Segundo aponta a pesquisa **Retratos da Leitura no Brasil**, promovida pelo Instituto Pró-livro, em sua última edição, realizada no período de outubro de 2019 a janeiro de 2020, com 8.076 entrevistados distribuídos em: 2.660 na região Nordeste, 1.166 na região Norte, 942 na região Centro-Oeste, 2.127 na região Sudeste e 1.181 na região Sul, tendo com como referência para os índices de leitura 3 meses antes da pesquisa, traz números que ainda são considerados preocupantes em relação à leitura.

Figura 2 – Leitor/a por região brasileira – 2020



Fonte: Retratos da Leitura no Brasil (2020, p. 153).

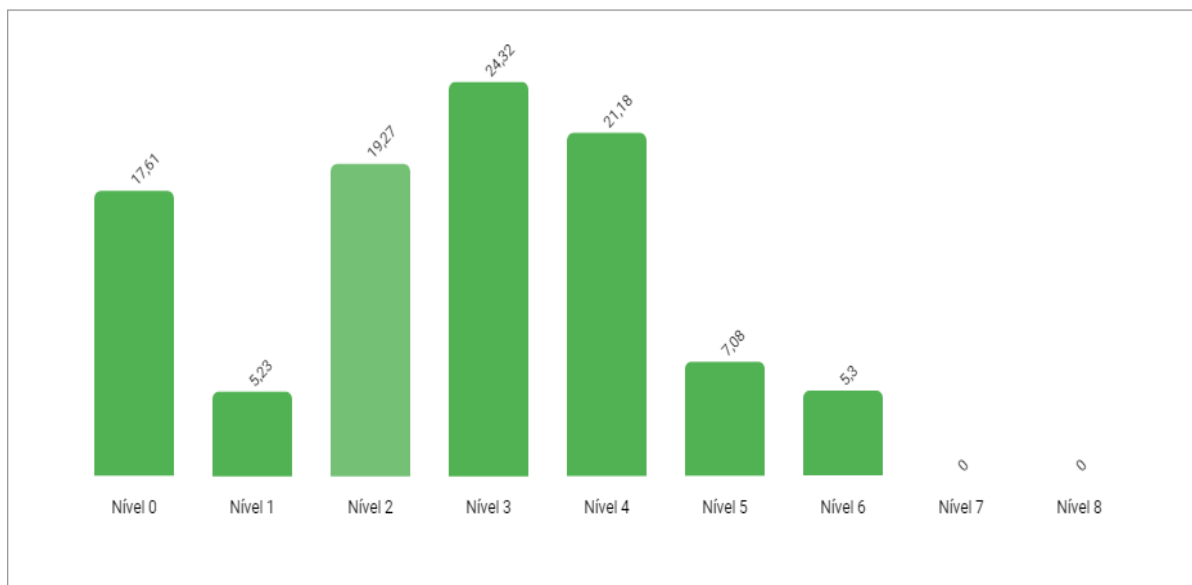
De acordo com os dados apresentados na referida pesquisa, em 2019, embora alguns avanços tenham aparecido nas regiões norte e sul quanto aos números de leitores/as, ainda se está longe de alcançar índices satisfatórios. Enquanto, nas regiões sudeste, centro-oeste e nordeste, o número de leitores/as teve uma queda considerável, o que agrava ainda mais a situação leitora no país.

Para explicar esses números, a pesquisa também destacou alguns dos fatores principais, dentre os quais são: a falta de tempo, por classe e escolaridade. O levantamento mostra que 63% dos leitores/as que apresentam níveis mais altos de escolaridade não têm tempo para ler, dentre os quais 38% dos/as leitores/as atribuem razão para não ter lido mais associada ao fator socioeconômico das classes sociais D e E. Tal fato, pode ser considerado excludente às pessoas dessas classes às quais as condições de acesso a bens materiais é bastante precário, e aos imateriais, quase inexistentes¹.

¹ Diante desse quadro de trabalho intenso das escolas, comunidades e empresas para incentivar a leitura em nosso país, destaco o documento da Receita Federal que propõe taxação dos livros, a fim de atender à reforma tributária imposta pelo ministro da economia, Paulo Guedes, sob a alegação de que pessoas pobres não leem no Brasil. Fato que segue na contramão do que preconizam as políticas de incentivo à leitura: baixo custo para a publicação e comercialização de livros com o intuito de tornar o livro um objeto acessível ao consumo de brasileiras e brasileiros. A Frente Parlamentar de Incentivo à Leitura da Câmara de Deputados emitiu uma nota de repúdio, denunciando tal proposta como um

A esse respeito, a escola em que tomamos como referência para esta pesquisa, apresentou alguns números apontados pelo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) entre os/as educandos/as do 9º ano do ensino fundamental, com faixa etária entre 13 e 15 anos, que sinalizam sobre a proficiência em leitura de textos e pode acorrer uma noção da realidade observada.

Para melhores explicações, faz-se necessário entender sobre os números dos dados apurados dispostos no portal SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) realizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP). Os referidos números de proficiência em leitura se apresentam em escalas que são compostas por níveis que vão do menor para o maior e que cada um acumula também os saberes e habilidades dos níveis anteriores (SAEB, 2020). Ou seja, quando um quantitativo percentual (%) de educandos/as está posicionado em determinado nível da escala, pressupõe-se que além de terem desenvolvido as habilidades descritas neste nível, também constam o desenvolvimento das habilidades anteriores. A amostragem foi feita com a taxa de 96,67% dos/as alunos/as que realizaram a prova, no 9º ano do ensino fundamental, e alguns desses dados nos chamaram a atenção.

Gráfico 1 – Nível de proficiência de Língua Portuguesa da Escola pelo SAEB – 2020

Fonte: SAEB, 2020.

No nível 0² (Desempenho menor que 200), os parâmetros encontrados para avaliação desse nível SAEB (2020), equivale a seguinte descrição: “Os estudantes do 9º ano com desempenho menor que 200 requerem atenção especial, pois ainda não demonstram habilidades muito elementares que deveriam apresentar nessa etapa escolar” (SAEB, 2020, [s. p.]).

De acordo com os dados apresentados, 17,61% das educandas e dos educandos nesse nível apresentaram dificuldades em habilidades de leitura de textos nessa etapa de ensino. O que podemos considerar um número alto, tendo em vista que se trata do primeiro nível e da última etapa do ensino fundamental.

Outro que nos chama atenção é o nível 5 – Desempenho maior ou igual a 300 e menor que 325 (SAEB, 2020):

Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar a informação principal em reportagens. Identificar ideia principal e finalidade em notícias, reportagens e resenhas. Reconhecer características da linguagem (científica, jornalística etc.) em reportagens. Reconhecer elementos da narrativa em crônicas.

Reconhecer argumentos e opiniões em notícias, artigos de opinião e fragmentos de romances. Diferenciar abordagem do mesmo tema em textos de gêneros distintos. Inferir informação em contos, crônicas, notícias e charges. Inferir sentido de palavras, da repetição de palavras, de expressões, de linguagem verbal e não verbal e de

² Adotamos esse termo tal como se apresenta no portal do SAEB.

pontuação em charges, tirinhas, contos, crônicas e fragmentos de romances (SAEB, 2020, p. 8).

Nesse nível, o número de educandos/as que se apresenta na descrição acima é bastante inferior, apenas 7,8% e, ao nosso ver, trata-se de um dos pontos relevantes na leitura de textos que é o de inferir a ideia principal ou identificar abordagem de mesmo tema em diferentes textos, incluindo os literários. Nessa etapa de ensino, espera-se um pouco mais nas habilidades de leitura.

Para o nível 6 – Desempenho maior ou igual a 325 e menor que 350 (SAEB, 2020) – a descrição do nível traz:

Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Identificar ideia principal e elementos da narrativa em reportagens e crônicas. Identificar argumento em reportagens e crônicas. Reconhecer o efeito de sentido da repetição de expressões e palavras, do uso de pontuação, de variantes linguísticas e de figuras de linguagem em poemas, contos e fragmentos de romances. Reconhecer a relação de causa e consequência em contos. Reconhecer diferentes opiniões entre cartas de leitor que abordam o mesmo tema. Reconhecer a relação de sentido estabelecida por conjunções em crônicas, contos e cordéis. Reconhecer o tema comum entre textos de gêneros distintos (SAEB, 2020, p. 8).

Nesse nível, a leitura dos textos literários é destacada com maior ênfase, com os gêneros romances, contos, crônicas, poemas entre outros. Isso nos traz uma noção de que o texto literário necessita de maior atenção no que diz respeito à prática de letramento literário nas escolas.

O nível 7 – Desempenho maior ou igual a 350 e menor que 375 (SAEB, 2020) – é descrito da seguinte forma:

Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar informações explícitas, ideia principal e expressão que causa humor em contos, crônicas e artigos de opinião. Identificar variantes linguísticas em letras de música. Reconhecer a finalidade e a relação de sentido estabelecida por conjunções em lendas e crônicas (SAEB, 2020, p. 8).

E, por fim, o nível 8 – Desempenho maior ou igual a 375 – (SAEB, 2020) que traz:

Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: Localizar ideia principal em manuais, reportagens, artigos e teses. Identificar os elementos da narrativa em contos e crônicas. Diferenciar fatos de opiniões e opiniões diferentes

em artigos e notícias. Inferir o sentido de palavras em poemas. (SAEB, 2020, p. 8).

Nos dois últimos níveis, não houve registro na avaliação realizada. Isso implica dizer que há uma fragilidade maior nesses dois níveis na leitura de textos, principalmente os literários, conforme sinaliza a descrição do nível. Apesar da nota registrada, o levantamento dos índices não está tão abaixo em relação a outras escolas pelo Brasil, conforme destacamos a seguir, ainda tem muito o que ser melhorado em relação às práticas de leituras para que se alcance maiores patamares de proficiência leitora.

Desempenho do contexto da pesquisa em relação as outras escolas:

Tabela 1 – Distribuição percentual das educandas e dos educandos do 9º ano de Ensino Fundamental por nível de proficiência pelo SAEB – 2020

Distribuição Percentual dos Alunos do 9º ano de Ensino Fundamental por Nível de Proficiência									
	Nível 0	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6	Nível 7	Nível 8
Sua Escola	17.61%	5.23%	19.27%	24.32%	21.18%	7.08%	5.30%	0.00%	0.00%
Escolas Similares	21.29%	15.79%	19.90%	20.07%	13.07%	7.02%	2.00%	0.86%	0.00%
	Nível 0	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6	Nível 7	Nível 8
Total Município	18.75%	14.72%	19.25%	19.29%	16.00%	8.77%	2.42%	0.81%	0.00%
Total Estado	16.67%	14.60%	17.99%	18.17%	15.82%	10.17%	5.05%	1.50%	0.04%
Total Brasil	14.02%	11.62%	15.17%	17.80%	17.44%	13.71%	7.59%	2.55%	0.10%

Fonte: SAEB,2020

Assim, a escolha do objeto de estudo desta pesquisa se deve à observação das questões sobre leitura literária que notamos que precisam ser ampliadas na escola, o que implica em discussões críticas em relação às práticas de ensino com o texto literário que possibilitem a proximidade da superação dos problemas apresentados.

Uma importante consideração a fazer é que, além do agente produtor do saber, a leitura, em especial, a literária, precisa ser valorizada como necessidade para a formação crítica das relações sociais e promoção da humanização, destacada por Candido (2004, p. 155), crítico literário e defensor do direito humano à literatura.

Esse mesmo pensamento é compartilhado por Freire, em **Pedagogia do Oprimido** (2019), desde 1974, com a visão sobre a forma de transformação do mundo e como se expressar nele, enfatizando o poder da palavra:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco (sic) pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é **pronunciar** o mundo, é modificá-lo. O mundo **pronunciado**, por sua vez se volta problematizado aos sujeitos **pronunciantes**, a exigir deles novo **pronunciar**. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais (FREIRE, 2019, p. 108-109, grifos do autor).

Para Kleiman (2016), a concepção de leitura pressupõe uma prática social que remete a outros textos e outras leituras, pois “ao lermos um texto, qualquer texto, colocamos em ação todo o nosso sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que se deu nossa sociabilização primária, isto é, o grupo social em que fomos criados” (KLEIMAN, 2016, p. 13).

Por essa ótica, a ação de ler requer conhecimentos prévios como, por exemplo, o linguístico, que abrange os saberes gramatical e lexical; o textual e o conhecimento de mundo, que abrangem os conhecimentos relacionados a vivências pessoais, permitindo, desta forma, que o/a leitor/a observe e compreenda a realidade onde vive, estimule o exercício da mente e a percepção da realidade de cada um desses sujeitos, em todos os contextos sociais.

Nesse sentido, Solé (1998, p. 32) concebe que:

O processo de leitura deve garantir que o leitor compreenda o texto e que pode ir construindo uma ideia sobre seu conteúdo, extraindo dele o que lhe interessa, em função dos seus objetivos. Isto só pode ser feito mediante uma leitura individual, precisa, que permita avanço e o retrocesso, que permite parar, pensar, recapitular, relacionar a informação com o conhecimento prévio, formular perguntas, decidir o que é importante e o que é secundário.

Percebemos, assim, que a ativação do conhecimento prévio e seu reconhecimento junto a capacidade de interação social podem fazer do ato da leitura um ato de cognição e compreensão, que envolve, nesses termos, muito mais do que

decodificar palavras, propõe o envolvimento de práticas sociais e conhecimento linguístico.

Desta forma, as respostas as nossas indagações podem nos levar a uma constante procura por meios atrativos e a promoção do encontro entre o/a educando/a e o texto literário. O desafio é que essa busca deva ser conduzida e efetivada especialmente no ambiente escolar, por ser esse um local de troca de conhecimento, socialização de leituras e experiências.

Nesse sentido, Teresa Colomer (2007) traz uma importante ponderação ao considerar a escola como espaço de interação que deve cumprir essa troca em favor de uma sociedade letrada e que tenha o texto literário como uma necessidade para a formação humana. Para a referida autora:

O debate sobre o ensino da literatura se superpõe, assim, ao da leitura, já que o que a escola deve ensinar, mais do que “literatura”, é “ler literatura”.

[...] objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a **formação da pessoa**, uma formação que aparece ligada indissoluvelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordam a avaliação da atividade humana através da linguagem (COLOMER, 2007, p. 30; 31, grifo da autora).

A literatura, nessa perspectiva, tem sido considerada pelos/as estudiosos/as como um importante e necessário instrumento para a contribuição do ensino e aprendizagem de forma crítico-social, assim como para a promoção de um encontro prazeroso com a prática leitora.

Assim, diante desse aparato de conhecimento sobre leitura, especialmente, a leitura do texto literário, apontado nos estudos por algumas/alguns autoras/es, é que nos certificamos da importância e necessidade desta pesquisa em contribuir para que esse olhar seja voltado em defesa de uma sociedade autônoma, igualitária e participativa, pois, segundo Freire (1979, p. 30), “quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com o seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias”.

Logo, faz-se necessário práticas de letramento literário que oportunizem ouvir as vozes dos/as educandos/as nos procedimentos críticos de leitura de forma significativa e que possa interagir com a realidade vivida.

2.3 A literatura no âmbito escolar

A prática de letramento literário dentro do âmbito escolar é primordial para a formação leitora e pessoal da educanda e do educando. A partir da leitura e das diversas manifestações da linguagem, o indivíduo pode vir a descobrir melhor o mundo e compreendê-lo. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) trazem, em seu conteúdo, ênfase na presença em sala de aula dos textos literários, de forma contínua:

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário. (BRASIL, 1997, p. 29).

Muitos de nós iniciamos a prática leitora formal dentro do âmbito escolar com leituras que envolvem os textos de literatura infantil e que propiciam experiências que deixam marcas em diferentes momentos na nossa infância. Muitos desses textos, revestem-se de contos de fadas, fábulas, e são apresentados como fonte de prazer e fantasia.

Com o passar dos anos, na sequência da pré-adolescência para a fase adulta, as leituras, em especial, das obras literárias, na maioria das vezes, começam a ter certo padrão de desencantamento, posto que a leitura é feita por obrigação e/ou para obtenção de notas. Para Solé (1998), à medida que os/as educandos/as avançam na escola, passam a ser mais exigidos/as em sua autonomia leitora e, ao mesmo tempo, passam a ser controlados/as mediante questionários ou fichas de leituras.

Esse fenômeno torna a concepção acerca do texto literário limitada, uniforme, e que de alguma forma, causa um afastamento sem ao menos dar uma chance ao/à leitor/a de interagir com o texto, ampliar a sua visão de mundo e de fazer a sua interpretação relacionando-a com o seu cotidiano. Nesse sentido, Todorov (2017, p. 23) assevera que “[...] a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concedê-lo e organizá-lo”.

Em um cenário, muitas vezes, de ausência de espaços de leitura tanto na escola quanto nas casas dos/as educandos/as, a responsabilidade em estimulá-los/las a serem leitores/as e a enveredarem pela leitura do texto literário, de forma

significativa e prazerosa nas escolas públicas, pode-se dizer que é algo desafiador, pois o texto literário ainda é visto apenas como mais um instrumento para ser usado como identificação de conteúdo, havendo, assim, o seu isolamento. Os PCNs mencionam essa questão e trazem a seguinte ressalva:

A questão do ensino da literatura ou da leitura literária envolve, portanto, esse exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita. Com isso, é possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tratá-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do “prazer do texto”, etc. Postos de forma descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (BRASIL, 1997, p. 30).

Desta forma, a responsabilidade da escola passa a ser relevante, tendo em vista que se não contribuir para ações que levem educandos/as a um universo leitor como veículo transformador para si e para sociedade, pode ter seu efeito inverso, afastando-os/as de qualquer leitura. Para Zilberman (2009), isso pode ser evitado, de modo a conduzir o/a leitor/a a entender o significado da leitura como procedimento de apropriação da realidade.

Observa-se, portanto, que ao reduzir a prática de leitura literária a práticas conteudistas, desvia-se da essência da estética e do poder humanizador da literatura. No entanto, não se pode negar que a escolarização adequada da leitura tem sua relevância, pois não há como falar de escola sem a presença dela, posto que se trata de uma das práticas inerentes ao ensino formalizado.

A respeito dessa escolarização, afirma Magda Soares:

Não há como ter escola sem ter escolarização de conhecimento, saberes, artes: o surgimento da escola está indissociavelmente ligado à constituição de ‘saberes escolares’ que se corporificam e se formalizam em currículos, matérias e disciplinas, programas, metodologias, tudo isso exigido pela invenção, responsável pela criação da escola [...]. [...] não há como evitar que a literatura, *qualquer literatura*, não só a literatura infantil e juvenil, ao se tornar ‘saber escolar’, se escolarize, e não se pode atribuir, em tese, como dito anteriormente, conotação pejorativa a essa escolarização, inevitável e necessária; não se pode criticá-la, ou negá-la, porque isso significa negar a própria escola. (SOARES, 2009, p. 20-21, grifo da autora).

Diferentemente de práticas, por exemplo, que valorizem a participação ativa dos/as educandos/as em que possam perceber semelhanças entre o texto e suas experiências pessoais, a nosso ver, são ações essenciais e indispensáveis para a construção de sentidos.

E esse/essa leitor/a precisa contar com a escola na apresentação dos textos literários através dos recursos pedagógicos disponíveis, tal como o livro didático. Nesta perspectiva, para Ana Souza, autora do livro **Literatura infantil na escola** (2010), diz que há certo descompromisso da escola com a literatura quando diminui o tempo de estudo e da prática de leitura literária; e demanda pouca atenção na seleção de textos dos livros didáticos, assim como da “valorização da gramática em detrimento do texto e o uso deste como pretexto para outras atividades” (2010, p. 10), ou seja, o/a educando/a leitor/a passa a ter apenas um breve e resumido contato com a obra literária, sem criar vínculo sobre o texto, refletir sobre ele ou relacioná-lo com sua vida.

Há um questionamento, por sua vez, sobre o que a escola deve oferecer para que uma prática de leitura possa levar o/a educando/a a perceber a pluralidade de sentidos e o prazer fruidor conferidos ao texto literário.

Podemos encontrar em Zilberman (2009, p.14):

[...] como formar leitores competentes de textos escritos informativos e simultaneamente, bons apreciadores de literatura? Ou é preferível optar por preparar leitores em, ou menos, uma dessas modalidades, esperando que, por decorrência, o resultado conduza o aluno a outros tipos de textos?

Desta feita, cada vez mais se faz necessário pensar em situações que busquem a criação de vínculos significativos entre o/a leitor/a e o texto literário e que, através dele, possa conhecer a si, o seu mundo, dar sentido a ele e melhor entendê-lo.

Assim, reiteramos a responsabilidade da escola em formar leitores/as literários/as e oportunizá-los/las a uma leitura espontânea, prazerosa ligada a uma realidade vivida, e que possa ampliar seus horizontes de forma a ampliar sua criticidade. Por conseguinte, é importante ressaltar que o/a educando/a leitor/a pode ter a liberdade de escolha, mas há de se considerar que o trabalho de mediação é de extrema importância para tal autonomia. A esse respeito, Chartier (1998, p. 77), pontua que: essa liberdade está limitada a convenções e hábitos que caracterizam em diferentes formas essa prática de leitura.

A troca de saberes e de experiências de leitura com o seu conhecimento de mundo e com o outro pode auxiliar o/a educando/a na sua formação leitora, a partir do letramento literário, e dar-lhe a oportunidade de mergulhar no oceano de possibilidades que a leitura oferece. Portanto, poderá ser uma porta de entrada para proporcionar uma significativa mudança no modo de pensar e ampliar a sua visão de mundo, dito de outra forma, possibilita a *praxis*, uma prática decorrente do pensamento crítico e transformador. A esse respeito, Cosson (2018, p. 30) diz que:

É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário [é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem.

Desse modo, o texto literário se reveste de um valor inegável e torna-se um dos caminhos para que o/a educando/a seja convidado/a a perceber, nas entrelinhas, o jogo de palavras proposto por uma determinada obra, assim como criar novos significados de acordo com suas referências de mundo, pois a construção de sentidos poderá ser edificada a partir de outras leituras, haja vista que “um texto se constrói a partir de outros textos, e que a leitura de um mesmo texto se modifica em função da leitura, prévia ou posterior de outros textos” (DE PIETRI, 2009, p. 54), posto que, sem essa dinâmica, a leitura poderá se tornar artificial, nas concepções do referido autor.

E diante dessas concepções acerca da prática de leitura na escola, destacamos, também, a do caráter humanizador, defendido por Candido (2004), em seu ensaio “O direito à filosofia”, no qual apresenta a literatura como “bem incompressível” do ser humano, isto é, aquele que não se pode negar a ninguém. De modo que “são bens incompressíveis não apenas os que asseguram a sobrevivência física em níveis decentes, mas os que garantem a integridade espiritual”. (CANDIDO, 2004, p. 174).

Para compreender a comparação feita pelo autor, ele distingue três faces da função literária neste aspecto humanizador:

A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório, mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório). Analisando-a podemos distinguir pelo menos três faces:

- (1) ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado;

- (2) ela é a forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos;
- (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente (2004, p. 176).

Sendo assim, a literatura, para Candido, tem a função de nos fazer refletir sobre as relações humanas, de possibilitar o entendimento de que as relações sociais conduzem as pessoas a refletirem, perceberem os problemas vividos, adquirirem sabedoria e, acima de tudo, perceberem as complexidades do mundo em volta. Para ele, “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (2004, p. 180).

Esse mesmo pensamento é ratificado por Cosson (2018), de que a leitura do texto literário nos dá a possibilidade de conhecer a nós mesmos e o meio a que pertencemos.

Para o autor:

Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. Isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos (COSSON, 2018, p.17).

Nesse sentido, a escola poderá ter um papel crucial para que o letramento literário aconteça dentro desse ambiente – seja por incentivo à leitura compartilhada ou para propor maneiras de pensar sobre o que constitui a obra. Para Colomer (2007, p. 145), compartilhar experiências de leituras estimula uma prática e gosto pela leitura:

Para a escola, as atividades de compartilhar são as que melhor respondem a esse antigo objetivo de ‘formar o gosto’ a que aludimos; porque comparar a leitura individual com a realizada por outros é o instrumento por excelência para construir o itinerário entre a recepção individual das obras e sua valorização social.

Ao texto literário, podemos também atribuir o despertar de sentimentos e emoções, pois os nossos sentidos sensoriais são despertados proporcionando múltiplas sensações que não se separam de uma realidade vivida, como trata Todorov (2017, p. 78):

[...] a obra literária produz um tremor de sentidos, abala nosso aparelho de interpretação simbólica, desperta nossa capacidade de associação e provoca um movimento cujas ondas de choque prosseguem por muito tempo depois do contato inicial.

Assim, corroboro na perspectiva na inserção da leitura literária dentro da sala de aula, pois é a partir da linguagem – o seu mais importante elemento –, utilizada em diferentes formas, que passa a ser a representação da nossa realidade e aquilo que vivenciamos.

Podemos perceber, desta forma, que o exercício da leitura literária pode proporcionar aos/às educandos/as benefícios concernentes à linguagem, capacitando-os/as a conhecer e a compreender melhor suas memórias e sua relação com o mundo. Pois, segundo Souza e Giroto (2010, p. 60), é por meio da leitura do texto literário que os/as educandos/as “descobrem as inúmeras leituras que esse tipo de texto permite e o diálogo que ele estabelece com outros textos diversos”.

Desse modo, reconhecendo a importância da formação leitora, ressaltamos a importância do encontro entre o texto literário e o/a educando/a leitor/a para que possam ter uma experiência com o próprio texto literário e o mundo extratextual.

3 PRÁTICAS SOCIAIS DE LEITURA LITERÁRIA

3.2 Letramento/s – breves considerações

Inicialmente, a palavra letramento surgiu nos países desenvolvidos como França e Estados Unidos. E desde a década de 1980 que, no Brasil, país com grande número de analfabetos e baixo índice de escolaridade³, esse termo perpassa por diferentes reflexões e todas elas perscrutam uma melhor definição sobre leitura e escrita sociais.

Para melhor entender o conceito de letramento, uma das autoras que defende a relação indissociável entre alfabetização e letramento no Brasil, desde a década de 1990, Soares (2009) destaca a etimologia do letramento, no livro “**Letramento: um tema em três gêneros**”. Para a autora:

Etimologicamente, a palavra *literacy* vem do latim *littera* (letra), com o sufixo *-cy*, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser (como, por exemplo, em *innocency*, a qualidade ou condição de ser inocente). No *Webster's Dictionary*, *literacy* tem a acepção de "the condition of being literate", a condição de *ser literate*.⁴ e *literate* é definido como "educated; especially able to read and write", educado, especialmente, capaz de ler e escrever. Ou seja: *literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprenda a usá-la (SOARES, 2009, p. 17, grifo da autora).

Para Rosemar Coenga (2010), diferentemente dos países desenvolvidos, como os Estados Unidos, em que usavam o termo para perceber, através de

³ Segundo dados sobre a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) contínua educação (2020), publicados pela Agência Brasil, em 15 de julho de 2020, em matéria de Mariana Tokarnia: “Além das diferenças entre as idades, o levantamento mostra que existem desigualdades raciais e regionais na alfabetização no Brasil. Em relação aos brancos, a taxa de analfabetismo é 3,6% entre aqueles com 15 anos ou mais. No que se refere à população preta e parda, segundo os critérios do IBGE, essa taxa é 8,9%. A diferença aumenta entre aqueles com 60 anos ou mais. Enquanto 9,5% dos brancos não sabem ler ou escrever, entre os pretos e pardos, esse percentual é cerca de três vezes maior: 27,1%. As regiões Sul e Sudeste têm as menores taxa de analfabetismo, 3,3% entre os que têm 15 anos ou mais. Na Região Centro-Oeste a taxa é 4,9% e na Região Norte, 7,6%. **O Nordeste tem o maior percentual de analfabetos, 13,9%.** Entre os que têm 60 anos ou mais, as taxas são 9,5% na Região Sul; 9,7% no Sudeste; 16,6% no Centro-Oeste; 25,5% no Norte; e **37,2% no Nordeste. A Região Nordeste foi a única a apresentar leve aumento da taxa de analfabetismo entre 2018 e 2019.** Entre os mais jovens, a taxa praticamente se manteve, variando 0,03 ponto percentual. Entre os mais velhos, a variação foi de 0,33 ponto percentual. Segundo o IBGE, a maior parte do total de analfabetos com 15 anos ou mais, **56,2% - o que corresponde a 6,2 milhões de pessoas - vive na Região Nordeste** e 21,7%, o equivalente a 2,4 milhões de pessoas, no Sudeste. (TOKARNIA, 2020, grifo meu).

avaliações, que os jovens graduados não apresentavam domínio nas habilidades de leitura e escrita no meio social nem profissional, ou seja, era usado numa concepção instrumental, no Brasil, o termo letramento apresentou-se atrelado à aprendizagem inicial da escrita, levando ao questionamento desse termo por alfabetização.

Como são conceitos indissociáveis, Soares (2009), faz a distinção entre alfabetização e letramento apresentando um paralelo entre eles:

Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita [...]

Alfabetizado nomeia aquele que apenas aprendeu a ler e a escrever, não aquele que adquiriu o estado ou a condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que as demandam). A explicação não é difícil e ajuda a clarear o sentido de **alfabetismo**, ou **letramento** (SOARES, 2009, p. 19, grifo da autora).

Outras concepções surgiram a esse respeito, entre elas, a de Street, na obra **Letramentos Sociais** (2014), resultante de uma pesquisa de campo com professores/as e famílias de crianças que frequentavam as escolas em que atuavam com os/as professores/as participantes da pesquisa, nos Estados Unidos, nos anos 1980. O autor apresenta o letramento, isto é, as práticas letradas como modelos autônomo e ideológico.

Para o referido autor, o modelo autônomo desconsidera as práticas de leitura e escrita que não sejam as escolarizadas ou institucionalizadas, como, por exemplo, a oralidade e outras formas de aquisição fora dos muros institucionais, ou seja, as práticas de letramento vão muito além da simples tarefa de aprender habilidades de leitura e escrita. É preciso relacioná-las a outras modalidades de linguagem como a música, a fala, as imagens dentre outras.

Quanto ao modelo ideológico, está centrado em um modelo crítico de letramento que permitam os/as educandos/as a capacidade de perceberem o papel na sociedade, levando-os/as a fazerem uma leitura da realidade e de serem agentes transformadores/as. Esse modelo, está relacionado às experiências de vida, da leitura e escrita de cada pessoa, levando em consideração os eventos históricos e culturais.

Para Street (2014), as múltiplas práticas de letramento se resumiram às práticas de letramento escolar devido à natureza ideológica e cultural estabelecida pelas práticas sociais no processo de “objetificação da língua” nas escolas e em casa, posto que “Letramentos não escolares passaram a ser vistos como tentativas

inferiores de alcançar a coisa verdadeira, tentativas a serem compensadas pela escolarização intensificada” (STREET, 2014, p. 121).

Os processos de ensino e aprendizagem de uma língua são referenciados pelas práticas da leitura e da escrita nos mais diversos espaços de alfabetização e letramento. Roxane Rojo (2019) defende a ideia de que trabalhar com leitura e escrita no âmbito escolar é ir além de alfabetizar, é perceber a multiplicidade de cultura e de linguagens:

É trabalhar com letramentos múltiplos, com as leituras múltiplas – a leitura na vida e a leitura na escola – e que os conceitos de gêneros discursivos e suas esferas de circulação podem nos ajudar a organizar esses textos, eventos e práticas de letramento. É enfocar, portanto, os usos e práticas de linguagens (múltiplas semioses), para produzir, compreender e responder a efeitos de sentido, em diferentes contextos e mídias. Trata-se, então, de garantir que o ensino desenvolva as diferentes formas de **uso das linguagens** (verbal, corporal, plástica, musical, gráfica etc.) e das **línguas** (falar em diversas variedades e línguas, ouvir, ler, escrever). Para participar de tais práticas com proficiência e consciência cidadã, é preciso também que o aluno desenvolva certas **competências básicas** para o trato com **as línguas, as linguagens, as mídias e as múltiplas práticas letradas**, de maneira crítica, ética, democrática e protagonista (ROJO, 2019, p. 118-119, grifo da autora).

Em várias outras pesquisas, estudiosos/as utilizam o termo letramento tomando como referência as práticas de leitura e escrita, que são fenômenos indissociáveis à prática social. Logo, o letramento é uma atividade que perpassa esse aspecto nas mais diferentes situações. Para Zilberman, (2009, p. 65): “[...] o letramento não pode ser singular, mas sim um plural, pois há tantos letramentos quanto as práticas sociais”. Depreende-se, a partir do exposto, que o fenômeno em análise é bastante amplo e que não está restrito ao âmbito escolar, mas em vários segmentos da sociedade.

Rojo (2012), em seus estudos, traz uma distinção entre os letramentos: os chamados letramentos dominantes (institucionalizados) e letramentos locais (vernaculares). Os letramentos dominantes são formados por organizações formais como é o caso de escolas, universidades entre outras organizações institucionalizadas; os letramentos locais não são institucionalizados formalmente, nem controlados ou regulados, mas tem sua origem em fatos do cotidiano que são desprestigiados pela cultura oficial também chamados de cultura de resistência.

Atualmente, devido à globalização, o campo educacional convive com múltiplos letramentos que se apresentam de diferentes formas sejam eles formalizados, ou não.

E, com o surgimento de novos letramentos, são feitas novas exigências, formas e práticas de leituras. Entre esses letramentos, Rojo (2012), destaca as mudanças relativas aos meios de comunicação e à circulação da informação, como é o caso da ampliação do acesso à tecnologia que inclui, por exemplo, computadores pessoais, celulares, TVs digitais, entre outros. Entre essas mudanças, a referida autora, enfatiza a questão da diversificação da circulação da informação, assim como sua intensidade e velocidade. Junto a esses fenômenos, têm os que se referem a diminuição espacial, assim como, aqueles que se referem a diminuição temporal, ambos ganham espaço, como também as (multi)semioses dos textos.

O uso das tecnologias digitais, segundo esses estudos, além de motivarem as aulas, propiciam ainda mais a produção e a escrita de textos, desenvolvendo as habilidades de compreensão, produção e edição desses textos. Desta forma, o uso da tecnologia passa a ter relação com as competências de leitura e escrita a serem desenvolvidas pelos/as educandos/as.

A esse respeito, Rojo (2012) adverte:

O mundo contemporâneo impõe aos sujeitos uma variedade infindável de exigências que multiplicam enormemente a gama de práticas, gêneros e textos que nele circulam e que, de uma forma ou de outra, devem ser abordados na esfera escolar (ROJO, 2012, p. 83).

Com essa mudança de comportamento no ambiente educacional, há também mudanças de comportamento entre os envolvidos nesse processo, à medida que as novas tecnologias aparecem, há também a aproximação da cultura globalizada.

No entanto, essa multiplicidade de letramentos, poderá ou não contar com o uso dos recursos digitais, conforme Rojo (2012, p.8):

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (novos letramentos), mas caracteriza-se com um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos.

Assim, é possível concluir que as escolas ainda trazem enraizadas características do modelo autônomo em que contribui para o não letramento tendo em vista que a leitura e escrita têm fim em si mesmas. Faz-se necessário assim, iniciativas que possam repensar as práticas de acesso aos letramentos no âmbito escolar,

buscando alternativas que desenvolvam habilidades nos/as educando/as que possibilitem o uso da leitura e da escrita de forma autônoma e lhes permitam participar e acompanhar as mudanças sociais de forma crítica.

Desta forma, a escola – local essencial pertencente a ações de práticas leitoras – tem potencial para inserir, no seu cotidiano, um espaço que leve os/as educandos/as a se familiarizarem e explorarem a leitura no que diz respeito ao imaginário e à ampliação do senso crítico para que possam ser protagonistas sociais.

Compreendemos, portanto, sobre a necessidade da contribuição do texto literário para a formação cidadã, pois a literatura pode promover representações simbólicas criadas pela imaginação dos diferentes sentimentos e sensações inerentes ao ser humano, e também oferecer possibilidades de fazer descobertas e elaborar novos sentidos sob a perspectivas da realidade ou da ficção diante do que se é vivido.

Diante disso, percebe-se a importância e o cuidado em não colocar o texto literário de forma reducionista. Para Cosson (2018, p.47):

[...] o ensino da literatura deve ter como centro a experiência do literário. Nessa perspectiva, é tão importante a leitura do texto quanto as respostas que construímos para ela. As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras. A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno.

As possibilidades de a obra literária ser percebida como arte em suas mais distintas formas de expressão pelos/as educandos/as, através da díade mediadora, leitor/a e o texto literário, haverá, portanto, uma compreensão do que se lê e do valor estético do texto literário. As experiências leitoras devem fazer parte do rol dos estímulos das habilidades de leitura como sugere a BNCC (2017):

A formação desse leitor-fruidor exige o desenvolvimento de habilidades, a vivência de experiências significativas e aprendizagens que, por um lado, permitam a compreensão dos modos de produção, circulação e recepção das obras e produções culturais e o desvelamento dos interesses e dos conflitos que permeiam suas condições de produção e, por outro lado, garantam a análise dos recursos linguísticos e semióticos necessária à elaboração da experiência estética pretendida (BRASIL, 2017, p. 157).

Encontramos, assim, o papel da mediação como fator de relevância, pois é a partir do/a leitor/a experiente que pode ser proporcionado ao/a educando/a leitor/a, maneiras de perceber que nem tudo está na superfície do texto e que há muito o que se revelar, descobrir, investigar, aguçar a vontade de ler, a descobrir as diferentes

possibilidades de atribuição de sentidos baseados nas leituras de mundo desses sujeitos, e que podem ser abertas possibilidades de reconhecer múltiplos olhares sobre a sociedade em que se vive.

As diferentes formas de medição podem despertar e trazer momentos agradáveis e reflexivos, como a de uma conversa sobre uma leitura feita, assim como momentos de interação proporcionados a partir de uma leitura realizada associando a outras linguagens, inclusive os gêneros virtuais disponíveis em diversos suportes, e enfatizar o teor plurissignificativo conferido ao texto literário em toda sua dimensão transformadora.

Por esse prisma, Colomer (2007, p.186-187), assevera que a mediação, à qual denomina de leitura guiada, requer alguns critérios:

- 1 – Análise e o comentário de obras devem tender a priorizar os temas e aspectos que melhor deem conta de seu significado global e não se centralizarão em questões de detalhes ou nem sequer aludirão a elas, se tais detalhes não são relevantes para o sentido global e surgem como aspectos anedóticos. [...]
- 2- As tarefas sobre leitura serão prioritariamente do tipo aberto, com possibilidades de respostas múltiplas, de modo que suscitem a reflexão dos alunos e seu interesse pela opinião dos demais, e não consistam em um exercício de resposta única que, com frequência, propicia mais um esforço do tipo adivinhação e um objetivo meramente avaliativo.
- 3- As tarefas propostas tenderão a oferecer-se como trabalhos eletivos, de maneira que os alunos [os/as educandos/as] possam escolher o trabalho que se ache em maior consonância com o interesse que lhes despertou pessoalmente.
- 4- As tarefas se ajustarão a uma obra concreta, já que é difícil que um questionário ou atividade não específica opere com efetividade sobre uma obra determinada.
- 5- As tarefas propostas darão lugar ao trabalho cooperativo entre os alunos [os/as educandos/as], de modo que socialize o interesse suscitado e se construa uma interpretação mais complexa, graças ao intercâmbio entre os leitores e à intervenção do docente.

Desta feita, o/a professor/a, além do papel que exerce como mediador/a, de leitura literária, deve ser um/a efetivo/a leitor/a para compartilhar as suas experiências leitoras, as quais servirão de referência motivadora às/aos educandas/os. Para que essa motivação leitora ocorra, torna-se necessário instigar a leitora, o leitor ao gosto pela leitura literária, compreender a sua realidade pela ficção para que possam analisar as dificuldades da vida e de como melhor enfrentá-las. Assim, faz-se necessário incluir, nas práticas pedagógicas, estratégias para que os/as educandos/as não só tenham acesso a momentos leitura, mas também

compreendam, de maneira crítica, o que foi lido. Tal procedimento deve ser realizado desde os primeiros momentos de ensino de literatura, se possível na infância, como assevera Vasconcelos (2018, p. 96):

Por meio da leitura compartilhada de obras literárias infantis, direcionada por um mediador com maior experiência cultural e leitora, é possível e necessário investir no ensino de estratégias leitoras fundamentais à atribuição ativa de sentidos ao lido. À medida que questiona, sugere, provoca reações, requer explicações sobre informações não explícitas no texto, problematiza ideias e negocia sentidos, esse mediador pode contribuir, de modo significativo, com a formação leitora das crianças desde cedo.

Para Onici Flôres (2001), sob esse prisma, a leitura vai além do texto literário e começa antes do contato com ele. É o contexto em que o/a leitor/a está inserido/a, suas convivências e vivências com o mundo que fazem esse elo, ou seja, suas práticas sociais em consonância com as práticas de leituras implicam levar em conta a situação do texto e do/a seu/sua leitor/a. Trata-se, assim, de um ato de interação entre ambas as partes.

Para a autora:

O texto literário mesmo apresentando pessoas e fatos fictícios, fala de coisas verdadeiras. O nosso envolvimento como leitores – ou como receptores, quando se trata de arte em geral – dar-se-á na medida da presença no texto de algum elemento familiar com que os identificamos. O estranhamento poderá ocorrer, mas estará sempre ligado a algum dado já conhecido. A obra literária nos engaja, faz rir ou chorar, quando reinventa o vivido de um novo jeito, que diz/contradiz nossas vivências, mas que permite o diálogo entre o leitor e o texto (FLÔRES, 2001, p. 33).

Nessa circunstância, a prática da leitura literária, por meio das experiências leitoras, baseia-se nas potencialidades das diferentes linguagens que outros gêneros textuais não literários apresentam em menor proporção, e por possuírem características singulares como as de ordem estética, linguística e cultural, devido à dinâmica do “escapar do mundo” possível para adentrar no mundo do impossível, isto é, da constante inter-relação entre a realidade objetiva, o distópico e o utópico.

O texto literário, dessa forma, estende aos/às leitores/as, possibilidades de fazer descobertas e elaborar novos sentidos sob as perspectivas da realidade ou da ficção, pelas suas vivências consigo e com o outro sujeito, de modo que possa ser elevada a um patamar transformador.

3.2 Práticas de leitura

A leitura exige estratégias para ser legitimada como prática social, considerando que o letramento literário na escola implica a construção de novas perspectivas de planejamento e sistematização das atividades envolvendo leitura literária. Embora reconheça a importância dos mais diferentes modelos a partir dos quais a leitura tem sido explicada, convém fazer referência a alguns estudos desenvolvidos sobre o tema por Solé (1998), Renata Souza e Cyntia Giroto (2010) e Ana Menin (2010).

Segundo as referidas autoras, é possível elaborar práticas de leitura que venham desenvolver entre os/as educandos/as, habilidades e estratégias que lhes permitam atingir melhores níveis de proficiência leitora, assim como apropriação de aspectos relevantes dos textos literários que sirvam para qualquer outra leitura não ficcional futura.

No entanto, é preciso levar em consideração que o/a professor/a, não é o/a único/a que pode falar na sala de aula, é preciso dar voz aos/as educandos/as para que possam, além da oralidade, ler, escrever, ouvir, questionar para que seja dada a oportunidade de se expressarem, trocarem ideias entre si, dialogar com o texto, aflorar seus pensamentos, ser um/uma leitor/a ativo/a, em todo o processo de leitura, dito de outra forma, os pensamentos e as ideias devem ser consideradas para que se sintam parte do processo de leitura do texto literário.

Sendo assim, o texto literário é, seguramente, uma fonte valiosa para o desenvolvimento dessas estratégias para entendimento textual, pois a obra literária passa a ser vista como uma fonte de interação entre os/as educandos/as, o texto e a produção de sentidos.

Para Souza e Giroto (2010), o texto literário permite inúmeras leituras, assim como estabelece o diálogo com outros textos. O texto, seja ele literário ou não, pode admitir diferentes níveis de compreensão das ideias explícitas e implícitas, e não apenas a decodificação das palavras, pois as educandas, os educandos, trazem consigo toda sua experiência de mundo e competências que acumularam durante os seus percursos de vida.

Para Solé (1998, p. 22, grifo da autora), “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer [*obter uma informação pertinente para*] os objetivos que guiam sua leitura”.

A autora deixa claro em seus estudos que a questão dos objetivos de leitura é relevante para atrair e prender a atenção do/a leitor/a. Para a autora, podemos ler com diferentes objetivos, e isso faz com que os/as educandos/as aprendam a ler, ativem diferentes estratégias e percebam a utilidade que a prática leitora exerce.

A partir de tópicos, Solé (1998, p. 94-99) segue na apresentação de alguns dos objetivos que nos leva à leitura:

- Ler para obter informação;
- Ler para seguir instruções;
- Ler para obter uma informação;
- Ler para aprender;
- Ler para revisar um escrito próprio;
- Ler por prazer;
- Ler para comunicar um texto a um auditório;
- Ler para praticar a leitura em voz alta;
- Ler para verificar o que compreendeu.

No entanto, ainda segundo Solé (1998, p. 120), não existem receitas exatas para fazer isso, “[...] já que não é recomendável uma sequência fixa e estática, mas adaptá-las às diferentes situações de leitura, aos alunos [aos(as) educandos/as] que participam delas e aos seus objetivos”, pois as variadas situações de leitura que podem ser encontradas numa sala de aula, requer também práticas de leituras diferenciadas.

Para ler, necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferências contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferência antes mencionadas. (SOLÉ, 1998, p. 23).

Vale salientar que as atividades de leitura devem ser oportunizadas, sejam elas de forma oral, coletiva, individual, silenciosa ou compartilhada, desde que possam corresponder a uma finalidade: ser compreendida de forma significativa articulando com as diferentes situações socioculturais o que implica dizer que requer a participação ativa dos/as leitores/as desviando de moldes prontos, engessados a uma realidade não vivida. O/a leitor/a passa a processar as informações do texto levando em conta as suas experiências e conhecimentos prévios previamente adquiridos que contribuem de forma decisiva para melhor compreensão do que foi lido.

Para Souza e Giroto (2010), as estratégias de leitura ocorrem antes mesmo de um texto ser lido, pois inicia o processo de compreensão dos significados do texto:

Antes de ler, bons leitores geralmente ativam conhecimentos prévios que podem então ser relacionados às ideias do texto. O exercício de ativar essas informações interfere, diretamente, na compreensão durante a leitura. Folhear um livro, passando rapidamente os olhos pela narrativa na pré-leitura, geralmente, resulta na formulação de hipóteses baseadas no conhecimento prévio do leitor sobre o que trata e como trata a história. (SOUZA; GIROTO, 2010, p. 50).

Segundo as autoras, para que os/as educandos/as melhorem a compreensão durante a leitura dos textos literários, é preciso conscientizá-los/las das estratégias de leituras que serão usadas e aplicadas quando leem para que, através delas, possam acompanhar e ampliar o entendimento do texto de forma significativa, bem como ampliar o seu entendimento de mundo.

Partindo dos pressupostos mencionados a respeito da leitura, esta dissertação traz o ensino das estratégias de leitura e serem utilizadas pelos/as educandos/as para que possam pensar de forma mais cuidadosa sobre a leitura e maior envolvimento sobre o texto literário.

3.3 Estratégias de Leituras literárias

Importante destacar que a concepção de estratégias de leitura literária proposta não é um modelo único, tendo em vista que cada prática docente se constitui de fatores distintos relacionados a questões sociais, culturais, geográficas, temporais, espaciais entre outros. Desse modo, apresentaremos ações que podem ser adotadas em conjunto ou individualmente para cada uma das atividades contidas na proposta didática defendida nesta dissertação.

Para melhor entendimento, iniciaremos com a apresentação das concepções de leitura encontradas nos estudos de Souza *et al.* (2012). Segundo as autoras, o conjunto de estratégias está centrado nas conexões, inferências, visualização, síntese, sumarização das quais falaremos a seguir de cada uma dessas estratégias.

3.3.1 Conexões

Ao fazer uma leitura, é possível fazer conexões com as nossas experiências pessoais, pois sem elas, ficaria mais difícil a construção de significados, ou seja, quando os/as educandos/as sabem pouco sobre o tema abordado ou desconhecem o formato do texto, por exemplo, certamente surgirão dificuldades na leitura desse texto.

As experiências de mundo e as memórias vividas pelos/as educandos/as servirão para alimentar as conexões feitas sobre a leitura do texto. Conduzi-los/as à ativarem seus conhecimentos prévios e refletirem sobre as conexões que podem melhorar o entendimento do texto literário é fator primordial para construção de sentido e entendimento dele.

Segundo os estudos de Souza e Girotto (2010), há três tipos de conexões possíveis: as de texto para texto, em que o/a educando/a estabelece relação com outro texto; as de texto para o/a leitor/a, em que são estabelecidas relação com episódio da própria vida; e por fim, as conexões texto-mundo que são as que estabelecem relação com algum acontecimento mais global.

3.3.2 Inferência

Inferir é de fundamental importância para o entendimento do texto literário. É a partir da inferência que pode se fazer previsões e ativar o conhecimento prévio, e isso pode acontecer no início ou durante a leitura. Segundo Souza e Girotto (2010), ao ativarmos as inferências e as previsões assim que lemos as ajustamos ou as confirmamos quando preciso, para melhor entendimento do texto, ou seja, ao inferir, os/as educandos/as podem utilizar o que sabem e estabelecerem relações com as pistas (trilhas) contidas no texto literário para chegarem a uma dedução do que ele traz de informação conhecida ou com uma nova informação antes nunca vista. É possível haver uma junção entre o conhecimento prévio com as dicas e levantamento das ideias contidas no texto literário, assim como do tema abordado.

Quando leitores inferem e predizem, criam uma interlocução com o texto, usam seus conhecimentos prévios e o texto com a finalidade de estabelecer expectativas do que vai acontecer ou que informações o

texto irá conter. Isso pode e envolver conhecimento sobre vocabulário, um conceito, organização do texto, sobre o autor ou outras conexões que é preciso ter para com texto (SOUZA; GIROTTTO, 2010, p. 76).

Assim, é possível inferir, segundo as autoras, de diferentes formas:

Inferir o significado de palavras desconhecidas com o propósito de usar as dicas do contexto para entender o vocabulário;
Inferir pela capa e ilustrações assim como pelo texto, com o intuito de usar todos os aspectos de um livro para descobrir significado;
Reconhecer o enredo e inferir os temas da narrativa, a fim de diferenciá-los (SOUZA; GIROTTTO, 2010, p. 78-82).

É a partir da inferência que também é possível comprovar, no decorrer da leitura, sobre as previsões, interpretações e conclusões anteriormente feitas sobre o texto.

3.3.3 Visualização

Essa estratégia também é uma inferência, visto que quase sempre vem à mente uma imagem sobre determinada passagem do texto. Isso quer dizer que estamos inferindo significados a partir das imagens que podemos visualizar, como, por exemplo, cenários, personagens, um trecho que nos chama atenção, e, a partir disso, o interesse dos/as educandos/as pela leitura do texto literário poderá ser maior, assim como manter a atenção sobre a obra literária. A visualização poderá ocorrer antes, durante ou depois da leitura, a partir dos conhecimentos prévios e informações fornecidas pelo texto literário.

Os estudos de Souza e Girotto (2010) trazem a seguinte observação sobre a estratégia da visualização:

As imagens criadas pelos leitores, por meio da visualização, são profundamente pessoais e fazem com que a experiência da leitura se torne mais prazerosa e permita o engajamento na prática literária. Se o texto, é menos minucioso e faltam figuras ou textos com características de suporte, o leitor precisa criar suas próprias imagens. (SOUZA; GIROTTTO, 2010, p. 85).

Seja o texto com ou sem gravuras, ilustrações e fotografias, a visualização poderá exercer um papel de grande importância para construção de sentidos, vínculo com o texto e entender de fato o que se lê. As autoras acrescentam sobre como a visualização atua na proficiência leitora:

Quando leitores proficientes visualizam: Transformam as palavras do texto em figuras, sons, cheiros e sentimentos; Fazem conexões entre as ideias do texto e do mundo com suas próprias experiências; Transportam a si mesmos para dentro do texto e se envolvem com o escrito; Melhoram a capacidade de compreensão do que leem; Apreciam a leitura; Lembram-se do que foi lido (SOUZA; GIROTTTO, 2010, p. 86).

Sendo assim, a estratégia de visualização poderá contribuir para o entendimento do texto, a partir da interação realizada com a obra literária a ser trabalhada pois, a visualização “personaliza a leitura, mantém o leitor engajado e, muitas vezes, evita que ele abandone um livro prematuramente” (SOUZA; GIROTTTO, 2010, p. 91).

3.3.4 Sumarização

A estratégia de sumarizar é ir em busca daquilo que se mostra mais importante no texto. E isso depende muito da finalidade em que lemos, determinar o que é importante, lembrarmos apenas daquilo que nos interessa e selecionarmos as informações a partir disso. No entanto, não é tão simples fazer essa seleção, para Souza e Girotto (2010):

Quando o leitor lê ficção, está focado nas ações da personagem, motivos e problemas que contribuem para o tema. Se o leitor tiver experiências similares às da personagem principal, provavelmente, terá experiências de leitura mais enriquecedora. Quando os leitores determinam a importância em ficção e em outros gêneros narrativos, frequentemente inferem as grandes ideias e temas da história. O texto não-ficcional não apresenta seus próprios problemas e assuntos, ao ler esse tipo de texto, o aluno aprende informações. Possivelmente, não pode se lembrar de cada fato isolado, nem deve; precisa focar na informação mais importante e articulá-la com o que já sabe, para ampliar seu entendimento sobre dado tópico. [...] Uma boa razão para determinar as ideias importantes é que elas serão aquelas que o leitor quer lembrar, em função de sua finalidade, de seu propósito na leitura (SOUZA; GIROTTTO, 2010, p. 93-94).

Para tanto, ao se valer dessa estratégia, os/as educandos/as podem aprender a habilidade de encontrar a ideia principal do texto procurando informações específicas, tendo em vista que é mais difícil lembrar de todas as informações presentes no texto. As escolhas devem ser de forma consciente, a fim de tomar as decisões de modo que seja suficiente para lembrar e aprender sobre o que o texto

traz. Para essa estratégia, algumas ações são necessárias para melhor compreensão leitora.

Para Souza e Giroto (2010, p. 95) é preciso:

- Ativar o conhecimento prévio;
- Entender as características da extensão e da estrutura do texto;
- Perceber os títulos e subtítulos importantes;
- Determinar o que ler e em que ordem;
- Orientar a que tópicos deve-se prestar atenção;
- Definir o que ignorar;
- Orientar que os alunos podem abandonar a leitura, quando o texto não contém informação relevante.

Para Ana Menin (2010), ao ler, os/as educandos/as usam todos os recursos das estratégias anteriores como os conhecimentos prévios, a inferência, a visualização e a sumarização para determinar aquilo que é importante. Desta forma, todas as estratégias estão interligadas para sintetizar as informações, construir e aumentar o entendimento do texto.

Segundo a autora:

O ir e vir no texto significa rever as anotações, os fatos que passaram despercebidos, possibilitando ao aluno, a cada retorno, maior clareza em relação as suas escolhas e respostas. Assim, percorrer o caminho de volta, após o término de uma atividade leitora, é de suma importância. Durante o processo de sumarização, pistas, palavras, expressões podem ter sido abandonadas, enquanto que outras não tão relevantes podem ter sido sublinhadas. Algumas anotações quando relidas revelam significados, às vezes, despercebidos. O caminho de volta possibilita uma releitura do texto e, sobretudo neste momento informações importantes podem ser reveladas. (MENIN, 2010, p. 128).

Dessa forma, podemos perceber que os/as educandos/as precisam selecionar os pormenores mais importantes do menos importantes e estar atentos/as, aos detalhes que os/as levem às informações para que possam escolher a ideia principal presente no texto. Vale salientar que, em se tratando do texto literário, poderá prevalecer a questão da subjetividade, e isso poderá interferir nas decisões escolhidas. Assim, é preciso explicar para os/as educandos/as a importância de se fazer a distinção entre o que o texto mostra como mais importante daquilo que eles/elas acham mais importante.

3.3.5 Síntese

Para essa estratégia, é importante assinalar a diferença entre sintetizar e resumir. Souza e Giroto (2010, p. 103) destacam essa importância:

Sintetizar é mais que resumir. Enquanto os leitores percorrem com os olhos as linhas do texto, o pensamento evolui. Eles adicionam novas informações para o que já sabem e constroem significados, reconfigurando o próprio texto. Por isso, resumir é recontar a informação e parafraseá-la. A sintetização acontece quando os leitores relacionam a informação com o próprio pensar e modelam com seus conhecimentos. Enquanto os leitores aperfeiçoam a informação do texto em pequenas ideias importantes ou conceitos mais amplos, podem formar uma opinião particular ou uma nova perspectiva que os levam a novas conexões.

O resumo, desta forma, passa a ser um aspecto da síntese. A essa estratégia, podemos, por exemplo, ampliar os nossos conhecimentos existentes com a nova informação e desenvolver a ação do pensar e aprender sobre o processo da leitura. Parar e pensar sobre o que se lê e observar o próprio entendimento do texto, poderá auxiliar a concentrar-se nele sem desviar a atenção e contribuir para formação leitora de forma autônoma.

Souza e Giroto (2010) trazem algumas ações que devem ser usadas para o ensino dessa estratégia:

Parafasear para resumir o texto, visando motivar os alunos a realizar com suas próprias palavras anotações sintéticas nas margens; Recontar para resumir a informação, com o proposto de proporcionar uma estrutura de trabalho para ajudar os alunos a começar a sintetizar a informação, por meio de um breve reconto de uma história; Resumir o conteúdo de um texto e marcar um posicionamento, com vistas a ensinar aos alunos que sintetizar é, também, integrar o pensamento com o conteúdo e tomar a visão pessoal do leitor sobre o texto (SOUZA; GIROTO, 2010, p. 104-105).

A síntese, portanto, é uma das estratégias mais difíceis, o que implica a necessidade do/a professor/a acompanhar mais de perto o uso dessa estratégia, para que os/as educandos/as possam tomar como apoio modelos para alcançar êxito nesta estratégia. Para Menin (2010), algumas ações podem ser realizadas para melhor aproveitamento e exemplificação daquilo que é necessário para essa estratégia:

Conectar ideias de diferentes fontes: texto-texto, texto-leitor, e texto-mundo;
Estabelecer uma sequência para as ideias e os eventos da história;

Sintetizar as informações;
Tirar conclusões lógicas com base no texto e os eventos da história;
Fazer generalizações;
Formular e sustentar opiniões;
Classificar e categorizar informações;
Recontar fatos da história;
Considerar o ponto de vista do autor, seu propósito, e estilo;
Criar interpretações pessoais (MENIN, 2010, p. 133).

3.4 Estratégias de Isabel Solé

As estratégias de leitura, encontradas nos estudos de Isabel Solé (1998), mostram o quanto são imprescindíveis para a busca da autonomia leitora. A autora apresenta as estratégias que envolve ações antes, durante e depois da leitura.

3.4.1 Antes da leitura

São as situações de leituras motivadoras para que os/as educando/as possam estabelecer uma relação com o texto a ser lido a partir de pistas para a compreensão. Fazer provocações sobre os objetivos da leitura e levá-los/as a refletirem a esse respeito.

Este é o momento em que os/as educandos/as devem ser orientados/as a prestarem atenção a alguns aspectos do texto como: título, autoria, palavras em destaques, entre outros para ativar o conhecimento prévio. Dessa forma, haverá uma participação ativa na leitura do texto.

3.4.2 Durante a leitura

Momento de motivar os/as educandos/as a realizarem a leitura de forma espontânea e também de manter o interesse e irem até o final da leitura em buscas de informações contidas no texto. As estratégias aqui presentes são as de antecipação-verificação-autoquestionamento.

A leitura compartilhada pelo professor/a é de extrema importância nesta etapa, até que possa ser dispensado o auxílio do/a mediador/a de leitura. Também é nesta etapa da leitura do texto literário, que é possível desenvolver as habilidades de leitura como: ler, resumir (recapitular), solicitar explicações (ver se houve compreensão do que foi lido), prever (hipóteses). No entanto, por se tratar de jovens leitores/as e não

possuírem muitas experiências de mundo, podem encontrar algumas dificuldades. Até adquirirem o hábito da prática de leitura, o/a professor/a consciente dessas dificuldades, pode oportunizar a ampliação de horários destinados à leitura no ambiente escolar.

3.4.3 Depois da leitura

É a oportunidade de expressar o que sentiu/compreendeu sobre a leitura realizada juntamente com outros/as leitores/as. É a hora de compartilhar impressões, levar a leitura a uma situação concreta através da aprendizagem compartilhada e significativa, identificar a ideia principal para explicar o tema e produzir um resumo do que foi visto sobre a leitura realizada.

Perante o exposto, é possível perceber que o processo de leitura é pontuado por uma série de ações que nos leva a determinadas decisões sobre os aspectos mais importantes do texto literário. E isso, requer planejamento nas práticas pedagógicas para que se tenha o resultado maior que é o do entendimento do texto e ressignificação de sentidos. Para tanto, isso depende de uma prática anterior com as estratégias de leitura, que de uma maneira geral, prepara os/as educandos/as para melhores resultados na proficiência em leitura. O processo de aprendizagem sobre o ato de ler, requer fazê-lo várias vezes e de maneiras diferentes para que sejam adicionados e ampliados aos conhecimentos previamente vividos.

Assim, a compreensão de um texto requer a soma de habilidades que facilitam o desenvolvimento da prática leitora de forma autônoma e reflexiva. No entanto, apenas as atividades não bastam, os/as educandos/as deverão entender que será por suas experiências vividas e também leitoras que atingirão a proficiência em leitura. E, para encontrar o elo que contemple todas as estratégias mencionadas, requer planejamento nas atividades de leitura de acordo com a realidade daqueles/as que são protagonistas em todo o processo de ensino e aprendizagem no espaço escolar: professores/as e educandos/as.

4 METODOLOGIA

A escola se caracteriza como espaço dinâmico e complexo, portanto, faz-se necessário ir em busca de metodologias que desempenhem um importante papel em situações problemáticas entre os/as professores/as que têm como finalidade a melhoria de suas práticas, assim como o seu ambiente de trabalho e os que fazem parte dele.

Esta pesquisa se caracterizou pela propositura de estratégias de práticas de leitura literária no espaço escolar, correlacionando aos modelos de letramento dominante (escolar) e ideológico (extramuros da escola), considerando as reflexões oportunizadas neste estudo envolvendo multiletramentos, comumente menosprezados no contexto escolar formal.

A abordagem metodológica para a realização desta pesquisa foi a da pesquisa-ação, que considera o processo de espiral cíclica (planejamento das ações, análises e reflexões), manifesta em três dimensões (ontológica, epistemológica e metodológica), as quais foram relevantes para a construção deste projeto de pesquisa, oriundo de uma problemática que surge “do/para o chão da escola”, mesmo no período transicional de aulas presenciais para este momento de aulas não presenciais ou híbridas.

Segundo Tripp (2005, p. 447), a pesquisa-ação “é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”. Dessa forma, a pesquisa amplia os conhecimentos do/da pesquisador/a que precisa ir em buscar de teorias que deem respaldo ao objeto de estudo em observação em um tipo de pesquisa que surge de uma vivência concreta.

Portanto, a pesquisa-ação, segundo Guedhin (2011, p. 218), “não se sustenta na epistemologia positivista e pressupõe a integração dialética entre sujeito e sua existência, entre fatos e valores, entre o pensamento e ação, entre pesquisador[a] e pesquisado[a]”

De modo geral, para o/a pesquisador/a, essa abordagem metodológica terá um caráter elucidativo e reflexivo à prática, tendo em vista que deve ocorrer a aplicação da pesquisa numa realidade concreta com a intenção de transformação da realidade encontrada.

Nesse sentido, através da observação e da vivência da prática docente, optamos por desenvolver uma pesquisa-ação com uma abordagem qualitativa, que “após adquirirem um caráter científico, a melhoria das práticas para fins coletivamente desejados” (GUEDHIN, 2011, p. 220).

Levando em consideração a abordagem qualitativa, nosso foco consistiu em produzir um material didático que contribuísse como suporte ao trabalho do/a professor/a de língua portuguesa em sala de aula referente às estratégias de leitura, a fim de potencializar as práticas de leituras desenvolvidas dentro do ambiente escolar.

4.1 Contexto da Pesquisa

A pesquisa partiu da realidade observada em uma turma do 9º ano do ensino fundamental, numa escola municipal de educação básica, localizada no município de Rio Largo – inaugurada em 18 de janeiro de 1973, funciona os três turnos e tem cerca de 1.000 (mil) educandas, educandos –, na qual atuo como professora de língua portuguesa.⁴

A faixa etária das educandas e dos educandos é de 13 a 15 anos.

A escola é considerada de médio porte, sendo composta por:

- 12 salas de aula;
- 8 banheiros;
- 1 sala dos professores;
- 1 sala de direção;
- 1 sala da secretaria;
- 1 sala que é reservada como biblioteca;
- 1 almoxarifado;
- 1 cozinha.

Apesar do espaço ser grande, em comparação a muitas escolas públicas municipais, faltam algumas dependências, tais como:

- Ginásio de esportes;

⁴ A direção recebeu comunicado acerca do desenvolvimento da referida pesquisa na escola em que atuo (Cf. ANEXO A), posto que o ingresso no Proletras depende dessa vinculação com a escola e por, antes da pandemia, ter iniciado o questionário diagnóstico de leitura literária da turma.

- Refeitório.

O destaque à ausência desses espaços é para explicar o quanto o letramento escolar termina sendo comprometido, por exemplo, as aulas de Educação Física são realizadas no pátio da escola em frente às salas de aula, o que, muitas vezes, resulta em ruídos que interferem na acústica das salas de aula que não são favoráveis para aqueles/as que estão assistindo às aulas. Outro aspecto é a limitação do espaço para realização das refeições na escola. Alguns/algumas educandos/as usam as salas de aula para fazer as refeições oferecidas pela escola ou comem em pé, não tendo, assim, um local adequado.

Grande parte dos/as educandos/as vêm da zona rural da cidade ou de conjuntos residenciais que se encontram no entorno e que foram construídos após a ocorrência de uma enchente em 2010, que desabrigou muitas famílias na época. A população da cidade, por conta dessa situação, quase dobrou nos últimos anos, pois não só os/as moradores/as da cidade vieram ocupar essas moradias, mas de outras cidades circunvizinhas, inclusive da capital alagoana. A principal renda da cidade é o comércio sobretudo, em uma feira-livre que se encontra no centro da cidade, seguido do funcionalismo público.

4.2 Procedimentos metodológicos

Para o desenvolvimento desta pesquisa, propomos alternativas metodológicas que têm como propósito dinamizar as práticas de leitura na escola, principalmente as que se referem à leitura literária.

Assim, visando o letramento literário, nossa proposta traz um material de cunho pedagógico para o ensino das estratégias de leitura para os docentes utilizarem como suporte nas aulas de língua portuguesa com o objetivo de que os/as educandos/as, possam adquirir habilidades de leitura, instituírem uma relação estreita com o texto literário, assim como o seu entendimento e sua ressignificação, considerando as suas experiências de mundo o que implica numa formação leitora de forma crítica, participativa e construtora de conhecimento.

A aplicação da posposta por professores/as de língua portuguesa do ensino fundamental em sala de aula, tem a pretensão de contribuir para inclusão da pauta

literária baseada no processo de construção e reconstrução de nossas práticas docentes em diálogo e avaliação da coletividade.

Para tanto, foram elencados alguns passos os quais chamamos de trilhas literárias que partiram das seguintes etapas da pesquisa:

- 1) Pesquisa e leituras bibliográficas para o alicerce do caderno pedagógico;
- 2) Escolha e leitura de contos e crônica para o ensino das estratégias de leitura;
- 3) Levantamento de recursos midiáticos/audiovisuais que colaboraram para a construção do suporte pedagógico (caderno);
- 4) Organização das propostas das oficinas (trilhas) sobre os contos e crônicas selecionadas.

Como resultado final desta pesquisa, foi produzido o Caderno Pedagógico intitulado “**Trilhas de leituras literárias:** propostas de estratégias de leituras de contos e crônica no ensino fundamental”, e está disposto no Apêndice A. O Caderno Pedagógico traz 13 seções das quais serão discriminadas a seguir.

Inicialmente, a proposta é apresentada aos/às professores/as como resultado da pesquisa desenvolvida que buscou investigar as contribuições sobre o uso do texto literário como aproximação das práticas de leituras para a ampliação do pensamento crítico sobre a realidade vivida.

Em seguida, na seção intitulada *Iniciando a nossa conversa*, propomos um diálogo com os/as professores/as sobre práticas possíveis de serem desenvolvidas a partir de estratégias de leituras literárias de contos e crônica. Foi montado uma avatar a partir do aplicativo *Bitmoji* com a intenção de obter maior interação com os/as professores/as.

Logo após, na seção *Estratégias de leitura* discorremos sobre as estratégias de leitura das autoras Solé (1998) e Souza *et al.* (2010). As estratégias foram dispostas no formato de infográfico para que fossem melhor visualizadas. Em seguida, apresentamos, também no formato de infográfico, a sugestão do percurso da leitura literária a ser realizado em sete trilhas.

Na sequência, apresentamos as *Propostas de leitura* com os textos literários os quais são: dois contos de Cora Coralina (*Medo*) e (*As cocadas*) e a crônica de Sérgio Porto (*A história de um nome*).

A cada proposta de leitura literária, foi apresentado o formato que as aulas podem ser ministradas contendo: duração, objetivo, recursos e estrutura das aulas.

Nessas propostas, o/a professor/a encontrará orientações referentes as sete trilhas e terá, além das trilhas, um box do lado direito da folha contendo informações complementares à prática sugerida. Nas orientações para ministrar as aulas, há balões contendo sugestões de falas de como conduzir a prática de leitura no momento da aula.

Na seção *Finalizando nossa conversa*, foram as nossas considerações finais sobre o caderno, assim como sobre as estratégias de leitura trazidas pela pesquisa e contribuições das autoras Solé (1998) e Souza *et al* (2010).

Na sequência, a seção *Indicações de outros autores e outros textos para o letramento literário*, trouxemos uma tabela que inclui outras obras, gêneros e autores que podem ser realizadas as propostas de leitura literárias sugeridas no Caderno Pedagógico.

Em seguida, a seção *Práticas leitoras dentro e forma dos muros da escola*, apresentamos atividades e ações que podem ser aplicadas e adaptadas em busca do letramento literário.

Na sequência, em *Ferramentas digitais X Letramento literário*, são indicadas algumas ferramentas digitais que podem ser úteis para realização de atividades com o texto literário. E, para finalizar, na última seção, as referências norteadoras desta proposta.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta “trilha educacional”, ficou evidente a relevância ao texto literário nas práticas que envolvem letramento(s): tanto dominantes quanto ideológicas, nos termos de Street (20114), e a sala de aula, aqui em destaque, é o espaço por excelência da promoção do letramento literário.

Um processo de pesquisa como o que desenvolvemos permite que eu e outras/os professoras/es de língua portuguesa desenvolvam a *práxis* pedagógica no ensino de literatura.

Acredito que o ensino das estratégias mencionadas neste trabalho, alinhadas a práticas de leituras que promovem um encontro com a literatura na busca pela (re)construção de significados, deve ser contemplado junto aos/às educandos/as, posto que o estímulo do/a professor/a em suas aulas estimula o interesse, a curiosidade e faz toda a diferença na formação leitora dos sujeitos aprendizes.

Consideramos que a produção do caderno pedagógico resultante desta pesquisa, menciona em suas propostas uma reflexão sobre as práticas de leitura que enfatizam as responsabilidades da escola para garantir as condições pedagógicas, estruturais e técnicas com vistas à formação leitora de sua comunidade. Não se pode cobrar dos/as educandos/as uma prática leitora que não é ensinada. Os documentos oficiais garantem uma prática que privilegiam os letramentos, mas na prática, é negada a mais simples das estruturas à comunidade escolar. Fato inaceitável porque existem pesquisas com dados que demonstram a necessidade de planejamentos orçamentários e investimentos para mudar os índices negativos referentes ao analfabetismo brasileiro, em especial, da região Nordeste.

Por meio de estudos e leituras acerca dos textos literários é possível que professore/as e educandos/as assumam posições sociopolíticas e culturais a respeito de questões referentes ao que nos faz mais e menos humanos, porque proporcionam uma prática pedagógica que venha considerar os/as educandos/as como sujeitos participativos.

Como a leitura é uma atividade socialmente relevante, proporcionar a educandos/as uma prática que valorize as suas vivências de mundo; conduzi-los/as a compreender o texto como um todo, atribuindo sentidos, questionando, refletindo sobre ele, sobre sua relevância e saber como utilizá-lo em suas vidas dentro e fora do

âmbito escolar trazem momentos de reflexão e reconhecimento de diferentes ângulos da sociedade em que vivem.

Desta forma, é com essa perspectiva que acredito no quanto esta pesquisa pode contribuir com uma prática que privilegie o letramento literário e pode oportunizar à educanda, ao educando compreender a existência de diferentes realidades e aguçar o seu senso crítico para o que acontece a sua volta; e, considerando a obra literária como espaço aberto e de linguagem geradora de sentidos, acredito que este trabalho traz uma contribuição para esse fim tendo a certeza que ainda há muito o que ser feito, pois é evidente que não se tem aqui a pretensão de trazer uma fórmula a ser seguida, mas, de certo, esta pesquisa poderá contribuir com estudos existentes e para os novos estudos acerca da prática de leitura do texto literário na sala de aula.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA CÂMARA DE NOTÍCIAS. Frente Parlamentar de Incentivo à Leitura lança nota de repúdio à taxação de livros, 8 abr. 2020, 16h21min. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/744359-frente-parlamentar-de-incentivo-a-leitura-lanca-nota-de-repudio-a-taxacao-de-livros/>. Acesso em: 12 abr. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.753, de 30 de outubro de 2003**. Institui a Política Nacional do Livro, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.753.htm. Acesso em: 10 jan. 2020

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em: 22 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.696**, de 12 de julho de 2018. Institui a Política Nacional de Leitura e Escrita. Brasília: Presidência da República, 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/Lei/L13696.htm. Acesso em: 31 jan. 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p.

BRITTO, Luiz Percival Leme. Jogo perigoso: brincando com antecipações e adivinhações do leitor. **Escrevendo o futuro**. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/blog/literatura-em-movimento/jogo-perigoso/>. Acesso em: 7 abr. 2020.

CAFIERO, Delaine. Letramento e leitura: formando leitores críticos. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. **Língua Portuguesa**: ensino fundamental. Coleção Explorando o Ensino, v. 19. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. Tradução: de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, Editora UNESP, 1998. (Coleção: Prismas).

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 4. ed. São Paulo: Duas Cidades; Ouro sobre Azul: Rio de Janeiro, 2004.

COENGA, Rosemar. **Leitura e letramento literário**: diálogos. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2010.

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

CORALINA, Cora. Medo: deixa que eu conto. **Revista na Ponta do Lápis**, ano V, n. 12, p. 23-24, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

DE PIETRI, Émerson. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente**. 2. ed. Rio de Janeiro: Edimouro, 2009.

FAILLA, Zoara. **Retratos da leitura no Brasil 5**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

FLÔRES, Onici Claro. **Ensino de língua e literatura: alternativas metodológicas**. Canoas: Ed. ULBRA, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 69. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. (Coleção Educação e Comunicação, v.1).

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JUNQUEIRA, Maria Alice. **Jogando e percorrendo histórias**. CENPEC Educação, 2019. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/oficinas/jogando-e-criando-historias>. Acesso em: 28 maio 2020.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 16. ed. Campinas: Pontes, 2016.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2011.

MEIRELLES, Elisa. Luiz Carlos de Freitas: "A lógica empresarial no ensino desmoraliza o professor". **Revista Nova Escola**, ed. 283, 01 jun. 2015. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/975/luiz-carlos-de-freitas-a-logica-empresarial-no-ensino-desmoraliza-o-professor>. Acesso em: 16 dez. 2020.

MENIN, Ana Maria da C. S. Avaliar atividades de leitura para quê? *In*: SOUZA, Renata J. de et al. **Ler e Compreender: estratégias de leitura** Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 115-146.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e Letramento**. São Paulo: Editora UNESP, 2004. (Coleção Paradidáticos: Série Educação).

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo Moura (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

SAEB. **Boletim da Escola** - SAEB 2019. Disponível em: <http://saeb.inep.gov.br/saeb/resultado-final/visualizar-resultado-escola?anoProjeto=2019&coEscola=27040488>. Acesso em: 16 dez. 2020.

SOARES, Magda. **Escolarização da leitura literária**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

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

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

SOUZA, Ana A. Arguelho de. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Autores Associados, 2010.

SOUZA, Renata J. de; GIROTTO, Cyntia G. G. S. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. *In*: SOUZA, Renata J. de *et al.* **Ler e Compreender**: estratégias de leitura Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 45-114.

STREET, Brian. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2017.

TOKARNIA, Mariana. Analfabetismo cai, mas Brasil ainda tem 11 milhões sem ler e escrever: é o que mostram dados da Pnad Contínua em Educação, divulgados hoje. **Agência Brasil**, 15 jul. 2020, 10h02min. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-07/taxa-cai-levemente-mas-brasil-ainda-tem-11-milhoes-de-analfabetos#:~:text=O%20Nordeste%20tem%20o%20maior,analfabetismo%20entre%202018%20e%202019>. Acesso em: 10 abr. 2021.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, p. 443-466, 2005.

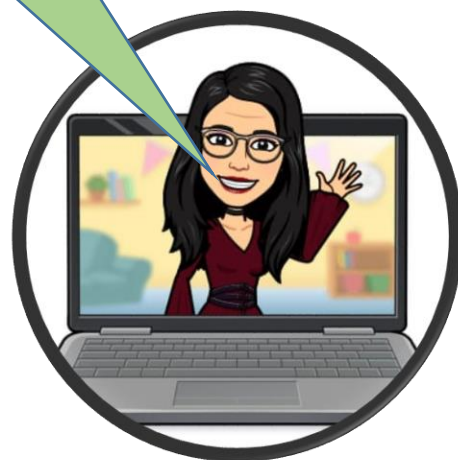
VASCONCELOS, Fabíola Cordeiro de. Relação verbal/visual no livro literário infantil e desenvolvimento da capacidade inferencial no leitor criança. *In*: CARVALHO, Aluska Silva *et al.* (Org). **Literatura e outras artes**: interfaces, reflexões e diálogos com o ensino. João Pessoa: Editora do UFCG, 2018.

ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tania M. K. **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil na Escola**. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

APÊNDICE A – Remissão ao Caderno Pedagógico em pdf⁵

Leia o caderno pedagógico
Trilhas de leituras literárias: propostas
de estratégias de leituras de contos e
crônica no ensino fundamental, disposto
no Apêndice A desta dissertação.



⁵ Remeto-vos ao arquivo em pdf para evitar desconfiguração e possibilitar anotações e considerações sobre a referida proposta. Esse avatar da professora, em destaque, entre outros, foi montado para este caderno a partir do aplicativo Bitmoji.

ANEXO A – Comunicado acerca do desenvolvimento da referida pesquisa na escola

Rio Largo, 16 de julho 2020.

Ao Diretor da Escola Municipal Dom Pedro I
Sr. Givanildo José Silva dos Santos

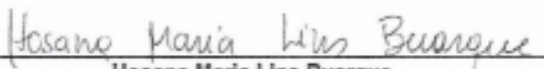
Da: Mestranda Hosana Maria Lins Buarque
Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira (Orientadora)

Prezado Educador:

Vimos, por meio deste, comunicar a V. Sa., que, como professora desta escola, ingressei no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Faculdade de Letras (FALE), da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e, no projeto de pesquisa intitulado "**ENGENH(ARTES) TEXTUAIS: PROPOSTAS DE EXPERIÊNCIAS LITERÁRIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL**", com duração até fevereiro de 2021, construirei atividades didático-pedagógicas para uma proposta de leitura literária com o objetivo de promover o letramento literário no ensino fundamental II.

Agradecemos enormemente a disponibilidade e a atenção de V. Sa. e de toda comunidade escolar por ela provocar esta pesquisa, a partir das experiências e observações colhidas em meu fazer docente, e possibilitar que os conhecimentos adquiridos na academia se integrem aos outros conhecimentos em diálogo permanente com os sujeitos, como contribuição para esta escola em momento oportuno, devido à pandemia.

Saudações acadêmicas,


Hosana Maria Lins Buarque


Lígia dos Santos Ferreira
Professora-orientadora
PROFLETRAS-UFAL

ANEXO B – Declaração de inexistência de plágio da mestranda

 UFAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS FACULDADE DE LETRAS MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS	 PROFLETRAS
---	---	---

DECLARAÇÃO DE INEXISTÊNCIA DE PLÁGIO

Título da Dissertação: ENGENH(ARTES) TEXTUAIS: EXPERIÊNCIAS DE LEITURAS LITERÁRIAS NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL
Mestranda: HOSANA MARIA LINS BUARQUE

Eu Hosana Maria Lins Buarque
declaro que, com exceção das citações diretas e indiretas claramente indicadas e referenciadas, esta dissertação foi escrita por mim, portanto, não contém plágio. Tenho consciência que a utilização de material de terceiros incluindo uso de paráfrase sem a devida indicação das fontes será considerada plágio, e estará sujeita a processos administrativos da Universidade Federal de Alagoas e sanções legais.

Maceió, 16 de Julho de 2020.

Hosana Maria Lins Buarque
Hosana Maria Lins Buarque

Hosana Maria Lins Buarque

Caderno Pedagógico:

TRILHAS DE LEITURAS LITERÁRIAS

Propostas de estratégias de
leituras de contos e crônica no
ensino fundamental

Profletras/Ufal

2021



Hosana Maria Lins Buarque

TRILHAS DE LEITURAS LITERÁRIAS

**Você está convidado/a
a trilhar conosco caminhos
na leitura literária**

**Maceió
2021**



HOSANA MARIA LINS BUARQUE

Titulação Acadêmica:

- Mestranda em Língua Portuguesa pelo PROFLETRAS-UFAL;
- Especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira (Academia Alagoana de Letras);
- Especialista em Educação em Direitos Humanos e Diversidades (Universidade Federal de Alagoas).

Experiência Profissional:

- Professora de escola pública das redes municipal e estadual de Alagoas, atuando há quinze anos;
- Lecionou no programa de Jovens e Adultos (PROJOVEN), no período de 2009-2010;
- Professora tutora do curso de Letras pelo Instituto Federal de Alagoas (IFAL), no período de 2013-2020;
- Corretora de provas de concurso, no período de 2011-2018.

Hobbies:

- Ouvir música, fazer artesanato, ir à praia (amo!), ver o nascer e o pôr do sol (isso é estético!).

Foto da capa: Camila do Nascimento Lins Buarque (minha filha)

Avatar: criado a partir do aplicativo Bitmoji.



Brasil, Nordeste, Maceió, capital de Alagoas.



hosanabqprof@gmail.com



Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0211009514419913>

SUMÁRIO

Titulação Acadêmica:.....	3
Experiência Profissional:	3
Hobbies:.....	3
SUMÁRIO.....	4
APRESENTAÇÃO	4
INICIANDO NOSSA CONVERSA.....	6
ESTRATÉGIAS DE LEITURA	7
PERCURSO DA LEITURA LITERÁRIA	10
PROPOSTA DE LEITURA DO CONTO <i>MEDO</i> , DE CORA CORALINA.....	11
ESTRATÉGIAS DE LEITURA DA PROPOSTA 1.....	12
Aplicando as estratégias de leitura da Proposta 1.....	13
PROPOSTA DE LEITURA DO CONTO <i>AS COCADAS</i> , DE CORA CORALINA.....	24
ESTRATÉGIAS DE LEITURA DA PROPOSTA 2	25
Aplicando as estratégias de leitura da Proposta 2.....	27
PROPOSTA DE LEITURA DA CRÔNICA <i>HISTÓRIA DE UM NOME</i> , DE SERGIO PORTO	35
ESTRATÉGIAS DE LEITURA DA PROPOSTA 3	36
Aplicando as estratégias de leitura da Proposta 3.....	39
PROPOSTA DE LEITURA DA CRÔNICA <i>MEDIDAS, NO ESPAÇO E NO TEMPO</i> , DE SERGIO PORTO	46
ESTRATÉGIAS DE LEITURA DA PROPOSTA 4	47
Aplicando as estratégias de leitura da proposta 4.....	50
FINALIZANDO NOSSA CONVERSA... ..	59
INDICAÇÕES DE OUTROS AUTORES E OUTROS TEXTOS PARA PRÁTICA DE LETRAMENTO LITERÁRIO	60
PRÁTICAS LEITORAS DENTRO E FORA DOS MUROS DA ESCOLA.....	61
FERRAMENTAS DIGITAIS X LETRAMENTO LITERÁRIO	62
REFERÊNCIAS.....	65

APRESENTAÇÃO

Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquisa para conhecer e o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Paulo Freire (1996).

A presente proposta didática¹ é resultado da pesquisa desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional (Profletras), da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), sob o título **Trilhas de leituras literárias**: propostas de estratégias de leituras de contos e crônica no ensino fundamental, sob orientação da Profa. Dra. Lígia dos Santos Ferreira, que buscou investigar as contribuições sobre o uso do texto literário como aproximação das práticas de leituras para a ampliação do pensamento crítico sobre a realidade vivida.

O ponto de partida para elaboração e desenvolvimento da pesquisa foi uma turma de alunos/as do 9º ano do ensino fundamental, com faixa etária entre 13 a 15 anos, de uma escola pública municipal situada no interior de Alagoas.

Há uma preocupação bastante recorrente entre os/as pesquisadores(as) e educadores/as que buscam não apenas saber o que origina essas dificuldades de leitura e entendimentos de textos, mas também os caminhos que devem ser percorridos para a constituição de sujeitos leitores que possam ir além da decodificação das palavras e ver o texto de forma significativa para sua realidade, pois a leitura de um texto pressupõe a interação com outras leituras de ordem social e cultural.

¹ A construção da quarta proposta foi construída após a defesa da dissertação que gerou este caderno pedagógico.

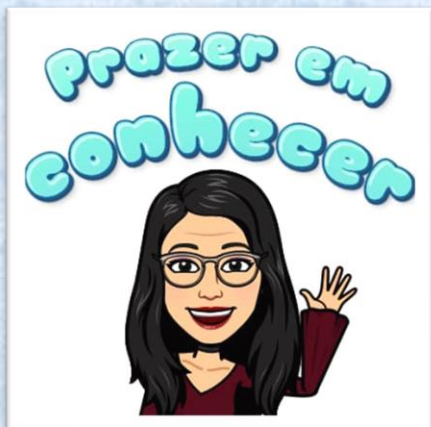
Diante dessa situação, acreditamos que a literatura, por ser considerada um importante instrumento para expressão de cultura e relação com o mundo, pode contribuir não somente para o ensino da leitura, mas de proporcionar um encontro prazeroso e significativo a partir de práticas de leitura que permitam acesso ao texto literário com as suas peculiaridades estéticas de esfera humanizadora, e portanto, mais aberto à participação do/a leitor/a de modo a conduzi-lo/la à criticidade e a outras leituras.

Sob essa perspectiva, esta proposta se apresenta como um instrumento de auxílio pedagógico a você, Professor/a, que almeja ampliar e promover diferentes possibilidades com o texto literário.

Serão apresentadas mais adiante as etapas para o desenvolvimento das práticas de leitura do texto literário em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental II, as quais chamaremos de trilhas literárias.

No entanto, vale ressaltar, que com estas propostas não pretendemos indicar a solução para todas as dificuldades de leitura, mas é uma ferramenta de apoio que pode ser adotada de acordo com as necessidades e características do grupo discente ou contexto escolar a ser aplicado e que, você, Professor/a, sinta-se motivado/a a construir suas próprias adaptações.

INICIANDO NOSSA CONVERSA...



Professor/a,

Iniciaremos, agora, nossa conversa sobre práticas de leitura de contos e crônicas que visem o letramento literário, e convidamos você a juntos/as seguirmos as trilhas que podem auxiliar nas nossas aulas de leitura literária.

O trabalho com leitura em sala de aula é uma preocupação quando nos deparamos com índices que estão longe de ser o ideal que é o da formação crítica dos/as nossos/as educandos/as. Isso implica, sobretudo, na implantação de práticas de letramentos que tenham como finalidade melhorias na aprendizagem em leitura e interpretação de textos.

Pensando nisso, como professor/as de língua portuguesa, é importante que estimulemos a presença dos textos literários no cotidiano escolar de forma que as suas especificidades se tornem perceptíveis e que novas possibilidades de leitura sejam apresentadas para que ele seja visto de modo a aguçar o senso crítico, promover reflexões, emocionar, divertir, dar prazer, surpreender entre outras possibilidades.

Assim, propomos como ferramenta pedagógica, a aplicação de algumas estratégias de leituras para que os/as educandos/as se sintam motivados/as a ler, possam desenvolver as suas habilidades de leitura e verem as estratégias como um dos meios para a formação leitora autônoma.

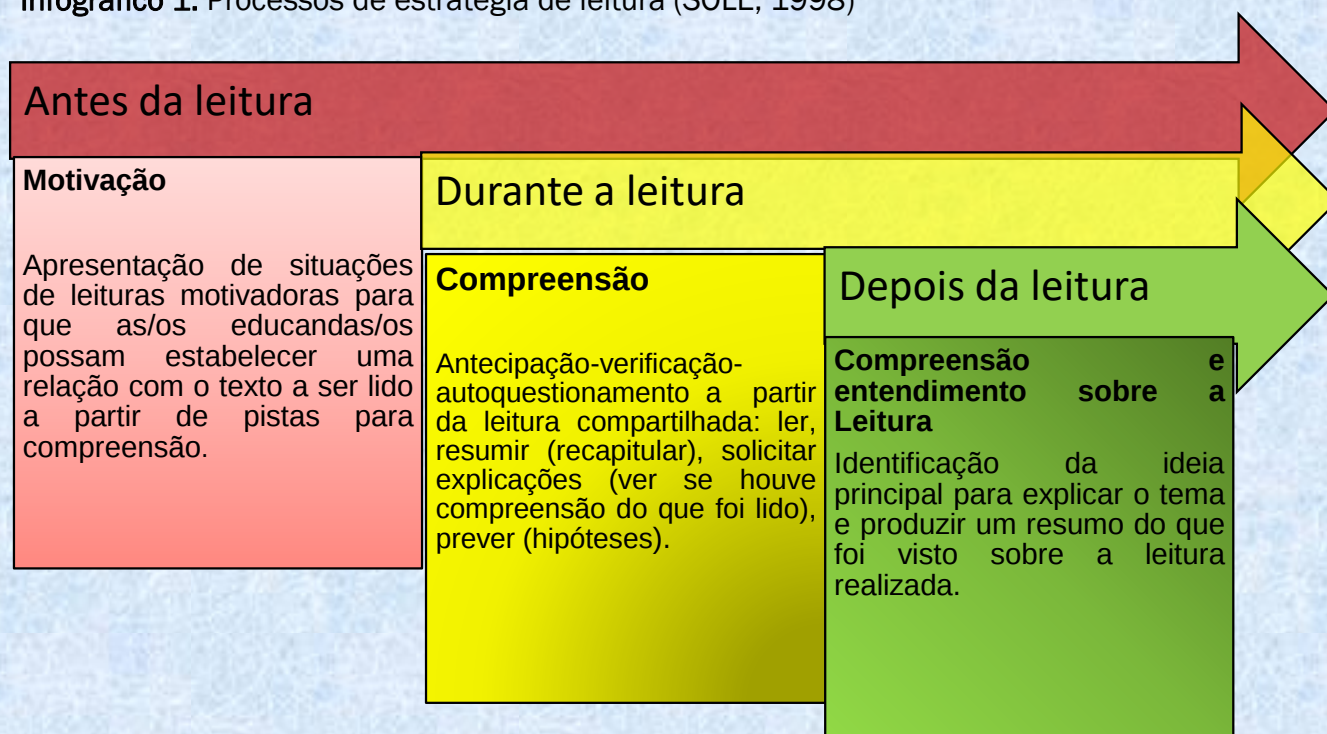
ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Professor/a ,

Partindo dos pressupostos mencionados a respeito da leitura, esta proposta de ensino se estrutura a partir das estratégias de leitura encontradas nos estudos de Isabel Solé (1998), que afirma que a leitura é um processo de interação entre o/a leitor/a e o texto, guiados pelos objetivos de leitura, assim como os estudos de Renata Souza e Cyntia Giroto (2010) que trazem o ensino das estratégias de leitura aplicadas ao texto literário.

Iniciaremos com as concepções de Solé (1998), que concebe as estratégias de leitura da seguinte forma:

Infográfico 1: Processos de estratégia de leitura (SOLÉ, 1998)



Fonte: Autora, 2021.

A seguir, a perspectiva de estratégias de leitura descrita por Souza e Girotto (2010), que servirá para direcionarmos a leitura dos textos literários na sala de aula e melhor compreendê-los.

Infográfico 2: Processos de estratégia de leitura (SOUZA; GIROTTTO, 2010)



Síntese

- A síntese é uma das estratégias mais difíceis, o que implica a necessidade de deixar apostos alguns exemplos para que os(as) educandos(as) possam tomar como apoio a fim de obter êxito nesta estratégia.

Avaliação

- Por ser a leitura de um texto uma espécie de conversa, deve-se fazer uma autoavaliação sobre a leitura realizada para saber se houve apropriação do texto e o que pode ser refletido sobre ele.

Fonte: Adaptado pela autora, 2021.

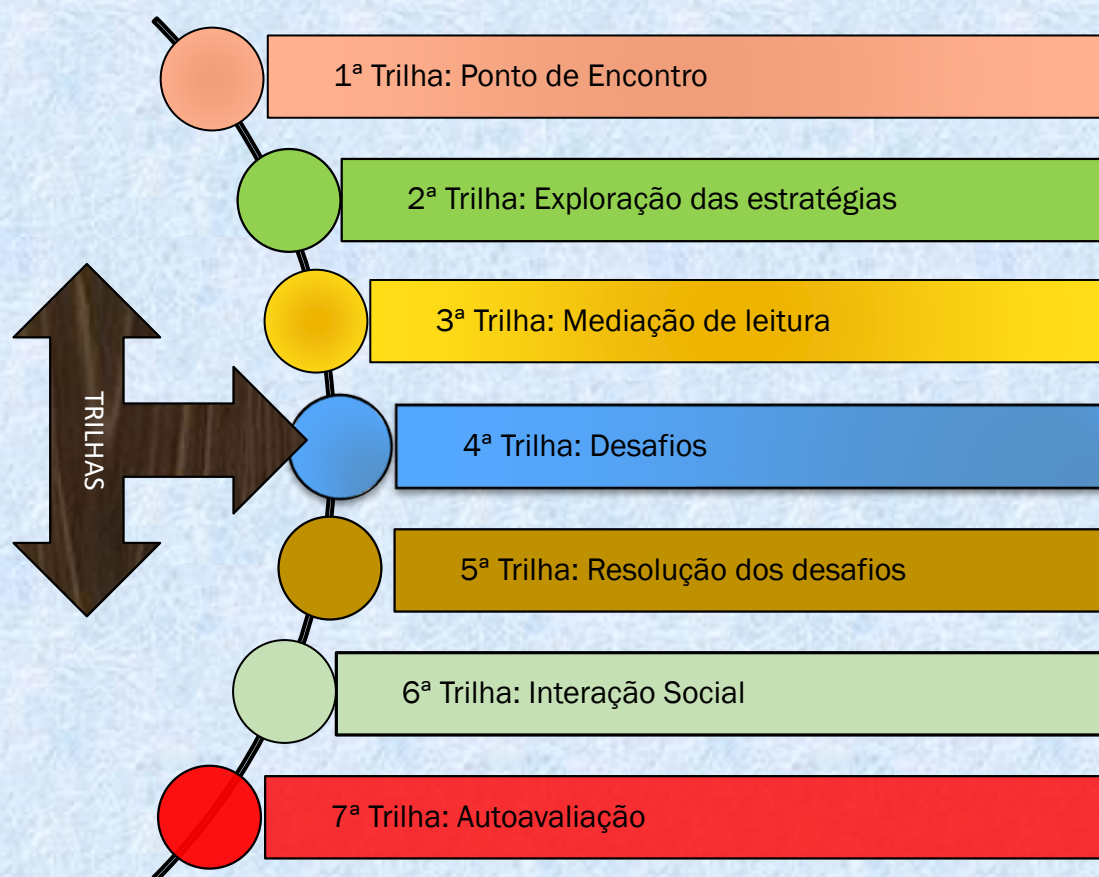
Agora, professor/a, você conhece ao menos dois processos de leitura, veremos como aplicá-los.

Organizamos nosso percurso da prática de leitura literária em sete trilhas, descritas logo abaixo, que serão utilizadas a cada prática de leitura. Sugerimos duas aulas para ativação e/ou ampliação dos conhecimentos prévios e duas aulas para leitura dos textos literários.

Em cada trilha, você encontra um box do lado direito contendo informações complementares. Nas orientações, haverá balões contendo sugestões de falas sobre como conduzir a prática de leitura no momento da aula. Fique à vontade para modificá-las de acordo com a sua realidade em sala de aula.

Tenha sempre em mente que se faz necessário planejar adequadamente as atividades com as obras literárias, de modo que se tornem significativas para os/as educandos/as e que você possa sanar dúvidas sobre a leitura. É importante, também, que o contato com os textos promova reflexões sobre os mais diferentes temas e modos de como a obra literária se apresenta, pois a literatura tem um papel especial e único no contexto escolar, posto que se trata de ficção e fantasia, elementos cruciais para a necessidade humana, permitindo vivenciar experiências diversas, assim como, colocar-se diante das outras pessoas e de si mesmo/a.

PERCURSO DA LEITURA LITERÁRIA



Fonte: Autora, 2021.

PROPOSTA DE LEITURA DO CONTO *MEDO*, DE CORA CORALINA

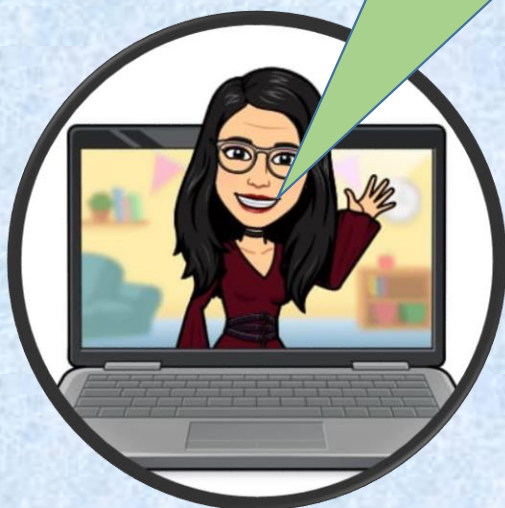
Professor/a, nossa primeira proposta tem como formatação:

Duração: 4 aulas de 60 minutos

Objetivo: Conhecer e aplicar as estratégias de leitura com o conto *Medo*, de Cora Coralina.

Recursos: Se for possível, projetor (datashow), computador; caso não seja possível, cópias do conto *Medo*, de Cora Coralina quadro branco, marcador e cartolina, TNT, cola.

Estrutura das aulas: Aula introdutória, prática guiada, leitura independente e avaliação distribuídas pelas trilhas de leitura.



ESTRATÉGIAS DE LEITURA DA PROPOSTA 1

Medo

Cora Coralina (2009)

Viajava uma jardineira, expresso ou perua, como se diz, de Goiânia para Goianópolis. Levava na coberta, entre malas e trouxas, um caixão vazio de defunto, destinado para uma pessoa falecida naquele distrito.

Logo adiante na estrada, um homem parado, dá sinal e a perua para.

Dentro, tudo cheio. O homem que precisava seguir viagem aceitou de viajar na coberta com os volumes e o caixão vazio. Subiu. O tempo tinha se fechado para chuva e logo começou a pingar grosso. O sujeito em cima achou que não seria nada demais ele entrar dentro do caixão e ali se defender da chuva. Pensou e melhor fez. Entrou, espichou bem as pernas, ajeitou a cabeça na almofada que ia dentro, puxou a tampa e, bem confortado, ouvia a chuva cair.

Mais adiante, dois outros esperavam condução. Deram sinal e a perua parou de novo; os homens subiram a escadinha e se acocoraram no alto. Iam conversando e molhados com a chuva fina e insistente.

Passado algum tempo o que ia resguardado escutando a conversa ali em cima levantou devagarinho a tampa do caixão e perguntou de dentro, só isto: "Companheiro, será que a chuva já passou?". Foi um salto só que os dois embobados fizeram correndo. Um quebrou a perna, o outro partiu braços e costelas e ficaram ambos estatelados do susto e sem fala, na estrada.



Sobre a autora

Biografia: Ana Lins dos Guimarães Peixoto, conhecida como Cora Coralina, nasceu na cidade de Goiás, no Estado de Goiás, no dia 20 de agosto de 1889. Filha de Francisco de Paula Lins dos Guimarães Peixoto, desembargador, nomeado por Dom Pedro II, e de Jacinta Luísa do Couto Brandão. Kursou apenas até a terceira série do curso primário.

Poeta e contista, publicou seu primeiro livro quando tinha 75 anos e se tornou uma das vozes femininas mais relevantes da literatura nacional.

Referência:

CORALINA, Cora. Medo: deixa que eu conto. **Revista na Ponta do Lápis**, ano V, n. 12, p. 23-24, 2009.

Indicação de obras da autora:

- ✓ Oração do milho.
- ✓ Saber viver.

Para saber mais sobre a autora.

Vídeo: Todas as vidas dentro de mim.

Disponível:

<https://youtu.be/zSECOdMGHzM>. Acesso em: 18 abr. 2021.

Aplicando as estratégias de leitura da

Proposta 1



1ª Trilha: Ponto de encontro

Trata-se da aula introdutória. É o momento de explicar o que será realizado ao longo das aulas, do propósito de usar as estratégias e sua relação de proximidade com o texto literário para a construção de significados, reflexão sobre o processo de leitura e sua importância para melhor entender o conto.

- Vocês alguma vez se perguntaram como melhorar o entendimento da leitura que realizam?
- Hoje, vocês irão conhecer algumas estratégias que ajudarão a entender melhor a leitura do texto que trouxe.

Neste momento, deve apresentar cada uma das estratégias a serem utilizadas durante a leitura do conto literário.



2ª Trilha: Exploração das estratégias

A primeira estratégia de leitura será a **conexão**. Antes de apresentar o texto, é importante que as educandos/as tenham o conhecimento prévio

Tempo estimado para as trilhas:

4 aulas de 60 minutos

1ª trilha: 15 min
2 e 3ª trilhas: 45 min
4ª e 5ª trilhas: 60 min
6ª e 7ª trilhas: 60 min



PRIMEIRA
TRILHA



Nesta primeira trilha, é importante apresentar à turma os objetivos de conhecer as estratégias de leitura e sua importância para o entendimento do texto literário.

Professor/a, as estratégias podem ser apresentadas em formas de *slides*, caso não seja possível, poderão ser elaborados cartazes com cada uma delas ou até mesmo em quadro branco. O importante é que seja de forma apresentável, com cores ou letras que destaquem cada estratégia para que seja melhor visualizada.

ativado pela professor/a e percebam a estratégia utilizada no momento em que a usam.

- Vocês viram que as estratégias de leitura ajudam no entendimento do texto.
- A partir de agora, você terão a oportunidade de aplicá-las no texto literário.

Apresente o título para que possam ativar os conhecimentos prévios e irem fazendo conexões com o que já sabem sobre a temática.

Em seguida, situar as educandos/as sobre a autora, o gênero e suas características para que possam ir criando expectativas sobre a obra literária a ser lida.

- Eu trouxe um conto para ler com vocês.
- O título é Medo, de Cora Coralina.
- Acredito que irão gostar e podem até lembrar de histórias que vocês conhecem ou tenham vivido.

Faça uma provocação daquilo que possam trazer do que conhecem sobre medo.

- Vocês irão iniciar pela estratégia das conexões. Ela irá ajudar a relacionar o conhecimento que vocês têm com a leitura que irão fazer, certo?
- Vocês já passaram por uma situação de muito medo ou conhece alguma história que tenha acontecido com alguém que vocês lembram? Como foi?
- Vou propor a vocês uma dinâmica para que seja levantada uma relação dos medos que a destacar.

SEGUNDA TRILHA



Nessa trilha, deverá ser explorada as estratégias de leitura com o conto escolhido.

A primeira estratégia que destacamos são as **conexões**. As vivências e conhecimentos prévios podem abastecer as conexões que os/as educandos/as podem fazer e têm como propósito, atribuir significados.

E, para ativá-los, o/a professor/a deverá criar situações para aumentar o interesse pela leitura, ampliar e ativar o seu conhecimento de mundo.

Proponha uma dinâmica em que a turma possa depositar em uma sacolinha, que pode ser confeccionada em TNT e cola quente, do que eles/as tenham medo.

Peça que escrevam, anonimamente, em um papel e depositem de forma que, ao final, seja construído um painel de todos os medos que foram citados.

Esse painel poderá ser de diferentes formas, produzido com diversos materiais: em quadro branco, em cartolina, de modo que possam ser relacionados os papeis que foram escritos.

Após o painel ser preenchido com os diferentes medos que foram destacados, propomos uma reflexão sobre a variedade que apareceu sobre a temática. Em seguida, veja se alguém quer falar sobre o que escreveu.

- Alguém quer falar do medo que escreveu?

- Alguma história veio à mente?

Essa é a hora de dar voz a quem quiser falar, respeitando também quem não queira. Deixem que se expressem do modo que puderem para que possam trazer as suas experiências de mundo.

Iniciamos pela estratégia das conexões e seguiremos com as demais.



3ª Trilha: Mediação de leitura



TERCEIRA TRILHA



Nesta trilha, deve acontecer a leitura do conto mediado pelo/a professor/a.

A próxima estratégia **inferência** é, sobretudo, construir significados a partir do que o texto fornece. A aplicação dessa estratégia é de criar um diálogo com o texto.

Faça com que a turma perceba que o uso dessa estratégia abrirá esse diálogo.

A **inferência** pode ser ativada pela a capa, palavras desconhecidas, ilustrações, assim como durante a leitura do texto com o intuito de descobrir significados.

Como consideramos os/as educandos/as sujeitos partícipes dos processos pedagógicos, deve ser explicado todo o desenvolvimento das estratégias a cada trilha.

Neste momento, o/a professor/a passa a ser um/a guia na leitura do conto a partir das estratégias a fim de serem internalizadas pelos/as educandos/as no ato da leitura.

Dê início com a leitura do título. Em seguida, no primeiro parágrafo, pode ser explorada, inicialmente, a questão vocabular, tendo em vista que trazem algumas marcas temporais que determinam a época a que o conto se refere.

Explicar que tentar supor o sentido das palavras, antes desconhecidas, é também fazer uso, ao mesmo tempo, de outra estratégia que é a **inferência**, explicando-a logo em seguida.

- *Que informação pode ser retirada do título?*
- *Neste momento, vocês usarão outra estratégia que é a inferência. É a partir dela que vocês iniciarão um diálogo com o texto; buscarão informações, fazendo algumas indagações para obterem as respostas.*

No trecho em que a autora usa a expressão “caixão vazio” use essa informação para que agucem a curiosidade e para irem criando ainda mais expectativas sobre o conto, além da possibilidade de perceberem as informações que podem aparecer de forma implícita no texto.

- *Nesse trecho, é possível fazer alguma previsão do que poderia acontecer na narrativa?*
- *Vocês têm medo do sobrenatural?*
- *Qual a informação que podemos retirar e que não está de forma explícita no texto?*

São importantes os questionamentos para que haja interação entre todos/as envolvidos/as no ato da

A **visualização** também é inferência. Essa estratégia permitirá que os/as educandos/as apreciem mais a leitura. E se não houver ilustrações, podem ser criadas. Sendo assim, a visualização é responsável também pela conexão com o texto.

Possivelmente, ao visualizarem passagens do texto, conseguem reconhecer se a informação obtida não é completa, e vai em busca do que falta, questionando-se até chegar à resposta sobre o que falta.

Com a prática da **inferência** e da **visualização** os/as educandos/as, podem avançar cada vez mais para o significado que a obra pode fornecer.

Dentro daquilo que o texto permite, pode ser solicitado que tentem imaginar cores, sentimentos, lugares, sensações para construção dos sentidos que a obra literária traz.

leitura, pois se cria oportunidade de retomarem a leitura e compreenderem melhor o texto.

Peça-lhes que façam, às margens do texto, questionamentos, observações sobre o que quer saber do conteúdo que o texto traz ou o que, no momento da leitura, seja possível perceber nas informações presentes. As inferências ou previsões serão confirmadas ou ajustadas para o entendimento durante a leitura.

- *Tem alguma palavra que vocês desconhecem ou tenham dificuldade de entender nesse trecho?*
- *Gostaria que vocês anotassem o que vem à mente em relação ao que o conto traz.*
- *Quais as pistas fornecidas pelo narrador que ajudam a visualizar o que se passa na narrativa?*
- *Observem os detalhes referentes ao lugar, objeto, aos sentimentos, à cor, reação das personagens em cada posição no texto.*

Professor/a, é oportuno falar sobre a próxima estratégia que é a **visualização**, que pode ser também uma inferência, tendo em vista que se trata de inferir (concluir) significados.

Explique que isso pode ser feito antes, durante e depois da leitura, pois ao mesmo tempo que leem, podem criar imagens, cores, sensações para criação de sentidos que o conto oferece.

- *A visualização é uma outra estratégia que pode fornecer informações importantes do que vai acontecer na história.*
- *Há palavras ou frases do texto que ajudam a construir uma imagem quando vocês leem?*

QUARTA TRILHA



Nesta trilha, deverá ocorrer a exploração do texto literário e suas características estéticas, aplicar as estratégias, abordando alguns questionamentos sobre as suas peculiaridades para levar o/a educando/a a fazer as suas próprias descobertas.

A **sumarização** é a busca da essência do texto. Nesta estratégia, os/as leitores/as precisam ler, pensar sobre o que leram e fazerem escolhas sobre o que é importante no texto, tais como: palavras sinalizadoras, frases ou palavras-chave, entre outras.

As anotações na **sumarização** podem ajudar os/as educandos/as a criarem o hábito de, a cada página ou parágrafo lido, por exemplo, voltarem e pararem para saber o que estão lendo. Esse movimento de ir e vir no texto, significa rever as anotações, e a cada retorno, maior entendimento dele.

Professor/a, neste momento, é importante passear pela sala para verificar as anotações que a turma conseguiu fazer e ver se alguém desviou do sentido principal do conto e quando preciso, oriente-os/as para o alinhamento. Este também é o momento que o texto deve ser lido até o fim para que possam fazer uso das próximas estratégias.



4ª Trilha: Desafios

A próxima estratégia a ser usada é a **sumarização** que é a reunião das estratégias até aqui utilizadas.

Anotações irão servir para que os/as educandos/as, possam desenvolver a habilidade de encontrar a ideia principal do texto. Essa é a forma de se manterem ativos sobre a leitura e contribuir para a amplitude das estratégias leitoras. Explique que irão usá-la, e, para tal, propomos as seguintes orientações:

- *Vocês devem escolher as ideias principais e perceberem os detalhes menos importantes.*
- *Vocês podem, por exemplo, escreverem o que estão pensando no momento da leitura anotando às margens do texto (nos espaços livres do texto).*
- *Podem anotar palavras que sinalizam a informação importante.*
- *Ao fazerem isso, estarão usando a estratégia da sumarização.*

Ao utilizarem as evidências do texto, passarão a formar opiniões e entenderão as ideias contidas.

QUINTA TRILHA



Nesta trilha, os/as educandos/as, deverão se expressar a partir do seu conhecimento de mundo e das experiências adquiridas pela leitura do conto.

Este é o momento em que os/as educandos/as podem estabelecer maior envolvimento com o texto. Esse movimento de parar e pensar sobre o que foi lido, ajuda a acompanhar o próprio entendimento.

A **síntese** pode ser uma das estratégias que eles/elas podem encontrar maiores dificuldades. A síntese depende da prática da estratégia anterior que é o da sumarização.

Diante da dificuldade, o que pode facilitar a aprendizagem dessa estratégia é a leitura compartilhada.

Desta forma, cria-se a possibilidade de ativarem o que foi compreendido e estarem usando a estratégia da **síntese**.

A partir das informações destacadas, os/as educandos/as podem decidir o que é importante lembrar, além de refletir melhor sobre o que leram e responderem as perguntas que fizeram no decorrer da leitura.



5ª Trilha: Resolução dos desafios

Este é momento dos/as educandos/as passarem a usar evidências fornecidas pelo texto, emitindo suas próprias opiniões.

- *Este é o momento de vocês relerem o conto, assinalarem desenhando uma linha abaixo dos pontos importantes para obterem maior visibilidade.*
- *Relembrando que vocês devem fazer anotações nas palavras sinalizadoras, das ideias mais importantes a partir da opinião de vocês do que o conto traz.*

O resumo do conto passa a ser construído a partir de todas as informações implícitas e explícitas presentes no conto guiadas pelas estratégias, levando em conta os conhecimentos prévios, crenças pessoais que determinam certas conclusões de forma individual.

- *Vocês tiveram oportunidade de observar, ao longo da leitura, as possibilidades que a obra trouxe sobre a temática e como é transmitida para quem a lê.*

Quais as sensações percebidas na leitura do conto?

SEXTA TRILHA



Nesta trilha, deverá ser aplicado os conhecimentos adquiridos sobre as estratégias que possibilitaram o aprendizado.

Professor(a), o compartilhamento da leitura realizada traz estímulo a formar o gosto pela leitura. É imprescindível que os(as) educandos(as) percebam que a interação entre eles(as) contribui para a criticidade sobre o tema abordado, assim como na construção de sentidos que a leitura favorece.

A que conclusões vocês chegaram sobre a forma como o sentimento medo foi tratado no texto?

A partir dos caminhos até aqui trilhados sobre a leitura, faça com que os/as educandos/as partilhem a percepção sobre a leitura do texto, o tratamento do sentimento destacado e as sensações que vieram à tona no decorrer da leitura.



6ª Trilha: Interação social

Proponha trabalho em grupo para que sejam feitas reflexões sobre a leitura de forma mútua entre os pares, respeitando a opinião dos/as educandos/as, dando lugar ao trabalho cooperativo e entendimento mais completo do texto. Determine um tempo para que possam finalizar.

- *Vocês irão fazer grupos para que possam pensar de maneira coletiva sobre a leitura realizada.*
- *Como havia dito, logo no início, vocês iriam caminhar por trilhas que ajudariam no entendimento da leitura que realizariam.*

Professor/a , a sugestão é reunir pequenos grupos a fim de discutirem entre si e responderem ou formularem questões sobre a leitura do conto *Medo*, de Cora Coralina. Os balões com as possíveis perguntas, na figura abaixo, indicam o momento de circular pelos grupos, no entanto, será apenas uma sugestão, assim como as questões a serem formuladas.

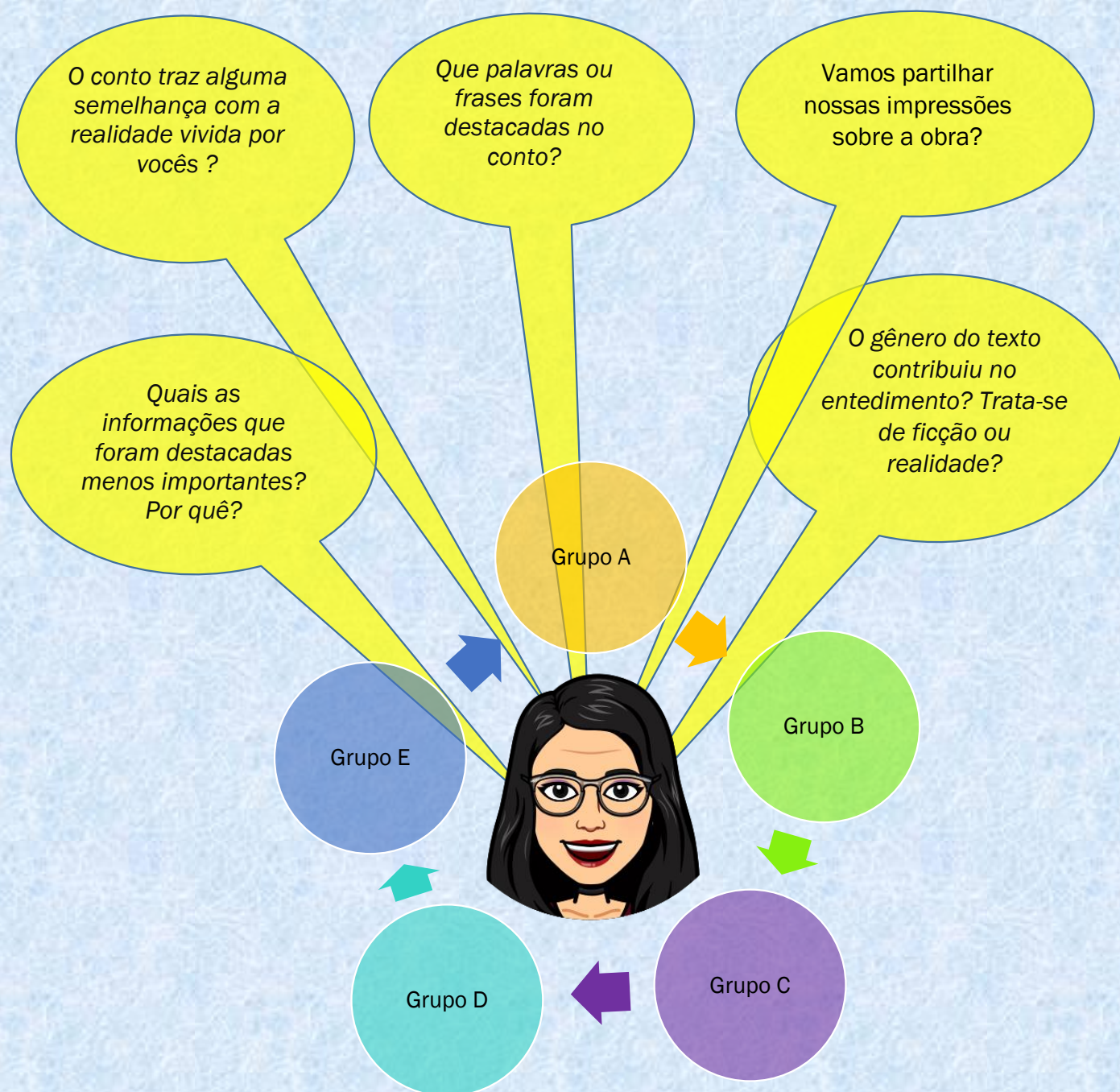
Professor(a), em relação à criação do conto, pode ser solicitada, a partir disso, uma dramatização realizada pela turma.

Quanto à escrita, a sugestão é que seja dada uma orientação do(a) professor(a) para as questões linguísticas, não interferindo no que foi escrito, mas ajustando ao que pode ser melhorado.

Espera-se que os(as) educandos(as) percebam que, embora em forma de humor, o conto trata do sentimento que intriga a humanidade. Da mesma forma, entender que o conteúdo a ser apresentado numa obra literária pode ser traduzido em diferentes linguagens.

Professor/a , você poderá explorar outros questionamentos e observar o direcionamento na construção de sentidos de cada grupo.

Figura 1 – Mediação de leitura literária



Fonte: Autora, 2021.

Ainda em grupos, após finalizarem a discussão abrangente e socializadora sobre o conto, proponha que cada componente compartilhe uma história da sua vida que envolva a questão do medo.

- Agora que vocês conversaram e trocaram informações sobre o conto, cada um(a) de vocês vai lembrar de alguma história sobrenatural que envolva medo e contar um(as) para os/as outros/as.

- Pode ser algo que tenha acontecido com você ou com alguém que conheça ou mesmo que tenha ouvido de alguém.

Proponha um tempo para que possam terminar. Finalizadas as produções, proponha que cada um(a), depois de terminar de contar a sua história, escolha uma entre as demais para que possam a partir dela, escrever um conto, considerando as características do gênero lido.

Após realizarem a escrita, peça que os grupos troquem os contos para que seja realizada a reescrita, caso seja necessário. Cada grupo deverá compartilhar os contos produzidos para a turma. Reúna todos os contos para que possam ser expostos para que toda a escola tenha acesso.



7ª Trilha: Autoavaliação



Chegamos a nossa última trilha. Essa é a hora da autoavaliação. Neste momento, todos/as farão uma autoavaliação fazendo reflexões sobre a leitura realizada.

SETIMA TRILHA



Esta última trilha será para que os(as) educandos(as), façam uma autoavaliação sobre o conhecimento adquirido a partir de cada atividade leitora realizada.

As respostas às indagações durante a leitura devem servir para que elas/eles percebam o que deva ser aperfeiçoado e superar as dificuldades percebidas.

Professor/a , no início, falamos que fazer a leitura de um texto é ter uma conversa com ele. Precisamos lembrá-las/los da importância da autoavaliação e de como foi essa conversa.

- Ao terminarem uma leitura, vocês devem fazer uma autoavaliação com algumas perguntas a serem respondidas a partir da leitura feita:

- Há algo a acrescentar ao que eu sabia?

- Como planejo usar a nova informação obtida com a leitura do texto?

- Quais indagações ainda precisam ser respondidas e ainda tenho que aprender em relação ao texto lido ou a outros? Como posso ampliar o conhecimento sobre práticas de leitura?

Professor/a , ao término de cada atividade leitora, é esperado que os/as educandos/as, aprendam como utilizar determinada estratégia até que possam adquirir a sua autonomia leitora.

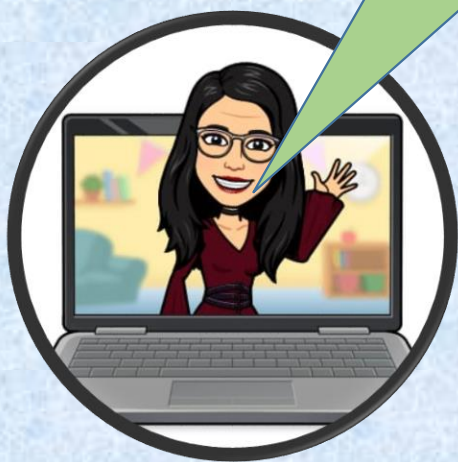
PROPOSTA DE LEITURA DO CONTO *AS COCADAS*, DE CORA CORALINA

Professora, Professor, a nossa próxima proposta tem como formatação:

Duração: 4 aulas de 60 minutos

Objetivo: Fazer a leitura do conto. *As cocadas*, de Cora Coralina, para o reconhecimento da estética do texto, da linguagem simples e densa apresentada a partir das estratégias de leitura literária.

Recursos: Se for possível, data show, computador, caixas de som, caso não seja possível, cópias do conto, *As cocadas*, de Cora Coralina, lápis, papel.



ESTRATÉGIAS DE LEITURA DA PROPOSTA 2

As cocadas

Cora Coralina (2007)

Eu devia ter nesse tempo dez anos. Era menina prestimosa e trabalhadeira à moda do tempo. Tinha ajudado a fazer aquela cocada. Tinha areado o tacho de cobre e ralado o coco. Acompanhei rente à fôrnalha todo o serviço, desde a escumação da calda até a apuração do ponto. Vi quando foi batida e estendida na tábua, vi quando foi cortada em losangos.

Saiu uma cocada morena, de ponto brando atravessada de paus de canela cheirosa. O coco era gordo, carnudo e leitoso, o doce ficou excelente. Minha prima me deu duas cocadas e guardou tudo mais numa terrina grande, funda e de tampa pesada. Botou no alto da prateleira. Duas cocadas só... Eu esperava quatro e comeria de uma assentada oito, dez, mesmo.

Dias seguidos namorei aquela terrina, inacessível. De noite, sonhava com as cocadas. De dia as cocadas dançavam pequenas piruetas na minha frente.

Sempre eu estava por ali perto, ajudando nas quitandas, esperando, aguando e de olho na terrina. Batia os ovos, segurava gamela, untava as formas, arrumava nas assadeiras, entregava na boca do forno e socava cascas no pesado almofariz de bronze.

Tempo estimado para as trilhas:
4 aulas de 60 minutos

1ª e 2ª trilhas: 10 a 15 min

3ª a 5ª trilhas: 45 min

6ª trilha: 60 minutos

7ª trilha: 60 minutos



As cocadas (Cora Coralina)

Referências:

Disponível em:
<https://todahoratemhistoria.wordpress.com/2010/10/19/parle-nda/>. Acesso em: 20 abr. 2021.

Disponível em:
<http://escolaeletramento.blogspot.com/2013/11/as-cocadas-de-cora-coralina.html>. Acesso em: 20 abr. 2021.

Estávamos nessa lida e minha prima precisou de uma vasilha para bater um pão-de-ló. Tudo ocupado. Entrou na copa e desceu a terrina, botou em cima da mesa, deslemburada do seu conteúdo. Levantou a tampa e só fez: Hiiii... Apanhou um papel pardo sujo, estendeu no chão, no canto da varanda e despejou de uma vez a terrina.

As cocadas moreninhas, de ponto brando, atravessadas aqui e ali de paus de canela e feitas de coco leitoso e carnudo guardadas ainda mornas e esquecidas, tinham se recoberto de uma penugem cinzenta, macia e aveludada de bolor.

Aí minha prima chamou o cachorro: Trovador... Trovador... e veio o Trovador, um perdigueiro de meu tio, lerdo, preguiçoso, nutrido, abanando a cauda. Farejou os doces sem interesse e passou a lamber, assim de lado, com o maior pouco caso. Eu olhando com uma vontade louca de avançar nas cocadas. Até hoje, quando me lembro disso, sinto dentro de mim uma revolta – má e dolorida – de não ter enfrentado decidida, resoluta, malcriada e cínica, aqueles adultos negligentes e partilhado das cocadas bolorentas com o cachorro.

Professor(a), o conto deve ser apresentado através de slides ou por meio de cópias para serem distribuídas pela turma para a leitura compartilhada.

Destaque à linguagem utilizada pela autora, caracterizando a estética do conto, capaz de levar os(as) educandos(as) a ressignificação daquilo que a obra traz.

O conto favorece reflexões mais profundas como o desejo, a revolta, submissão e lealdade. Desta forma, podem ser exploradas essas questões.

Aplicando as estratégias de leitura da

Proposta 2



1ª Trilha: Ponto de encontro

Professora, Professor, este é o momento de apresentar o que será feito durante as aulas, informar sobre o uso das estratégias para o entendimento do texto literário e dar oportunidade ao educando(a) de trazer suas experiências e conhecimentos de mundo.

Anuncie que irá ler um conto da autora Cora Coralina e instigar hipóteses sobre ele.

- Vocês têm preferência por algum doce? Qual?
- Eu trouxe um conto para ler com vocês.
- Este conto tem o título do nome de um doce caseiro tradicional muito gostoso e muito comum que todos(as) devem conhecer. Alguém ariscaria dizer qual?

Espere que todas e todos possam dar o seu palpite e, em seguida, iniciar a leitura do conto.

PRIMEIRA TRILHA



Nesta primeira trilha, procure ressaltar os objetivos de conhecer as estratégias de leitura e sua importância para o entendimento do conto a ser lido.

Professora, Professor, a forma como fará a apresentação das estratégias pode variar dependendo da sua disponibilidade de recursos, tais como: projetor (datashow), computador, material para cartazes, lápis coloridos entre outras opções possíveis.

Professora, Professor, se for possível, você pode variar a atividade da 1ª trilha trazendo pedaços de cocadas embrulhadas antes de ser informado o nome do doce mencionado pelo conto a ser lido, causando assim, mais expectativas antes de desembulharem.

Em tempos remotos, mostre imagens do tema central do referido conto.



2ª Trilha: Exploração das estratégias



Após a leitura do título, explique que ao citarem os nomes dos doces, das lembranças gustativas estarão usando a estratégia das conexões

Peça-lhes que descrevam as sensações e os sentimentos das lembranças dos doces que gostam. Desta forma, as conexões das experiências narradas aumentarão o entendimento das situações encontradas no conto.

- *Quais lembranças despertaram em vocês sobre doces caseiros que gostam?*
- *Vou colocar um quadro para que vocês façam o registro das sensações e sentimentos sobre os doces preferidos de vocês.*

Deixem que se expressem ao falar sobre as lembranças, pois utilizarão a estratégia de leitura mencionada desde o título e que, até o final da leitura, seja útil para as indagações durante a leitura.



3ª Trilha: Mediação de leitura



Professor/a, depois que iniciar a leitura do conto, faça pausas a cada parágrafo para que possam ser

SEGUNDA TRILHA



A partir desta trilha, deverá ser explorada as estratégias de leitura com o conto escolhido.

A primeira estratégia que destacamos são as **conexões**. As vivências e os conhecimentos prévios podem abastecer as conexões que as educandas, os educandos fazem e têm o propósito de construir significados. E, para ativá-los, a professora, o professor de língua portuguesa pode criar situações para aumentar o interesse pela leitura literária, bem como ampliar e ativar o seu conhecimento de mundo.

feitas observações sobre o que está sendo lido. Chame atenção sobre a linguagem empregada no conto.

Espere que se manifestem sobre as características da linguagem empregada e oriente os/as educandos/as para que destaquem palavras desconhecidas ou que lhes chamaram a atenção.

Desta forma, estarão usando a estratégia da inferência quando atribuírem sentido para as palavras desconhecidas.

Continue a leitura para possam identificar informações importantes do texto. Chame a atenção para os parágrafos que possam conter partes relevantes do conto, pois pode acontecer que, em alguns momentos, passem despercebidos sobre elas.

- *Observem os detalhes referente ao lugar, objetos, sentimentos, reação das personagens em cada momento da leitura do texto.*
- *Anotem às margens do texto as suas observações e indagações.*
- *Observem o que pode estar de forma implícita e explícita.*

Em seguida, comente sobre as estratégias da inferência e da visualização que podem ser acionadas, neste momento. O conto traz de forma rica a descrição que poderá ser explorado também nesse sentido.

É possível, a partir da visualização no conto, que eles/elas criem, por exemplo, imagens mentais do ambiente, da forma como as cocadas foram apresentadas inferindo a ideia do desejo sobre elas.

TERCEIRA TRILHA



Nesta trilha, deve acontecer a leitura do conto mediado pela professora, pelo professor.

A próxima estratégia **inferência** é, sobretudo, identificar o que há nas entrelinhas e pode ser ativada pelos elementos paratextuais do texto literário.

Tanto a inferência como a visualização são importantes para que sejam feitas previsões de acordo com as pistas fornecidas pelo texto literário.

A **visualização**, assim como a inferência, melhora a capacidade de compreensão do que é lido. É uma forma de se transportar para dentro do texto.

- No conto, há trechos que vocês poderão usar a estratégia da visualização. Qual trecho pode fornecer imagens mentais de situações ou ambientes?

- É possível transformar as palavras descritas do conto em cheiro, cor, sabor, sensações, em alguma passagem do conto?

- Como o narrador ajuda o(a) leitor(a) a imaginar as ideias no texto?

Dê prosseguimento à leitura do conto para que sejam observadas outras peculiaridades estéticas, por exemplo, a questão do tempo, dos afazeres, do sentimento de desejo para que possam colocar em prática as estratégias de leitura até aqui estudadas e assim, aprofundar-se sobre o entendimento da narrativa.



4ª Trilha: Desafios

É chegada a hora do uso da estratégia da sumarização. É uma das que requer bastante atenção, pois é o momento em que os/as educandos/as ao chegarem ao final de cada leitura realizada, seja frase, parágrafo ou um texto completo, devem parar para pensar sobre o que leram. Isso requer esforço para que não sejam desviados/as do significado do texto e lembrá-las(los) de que a estratégia utilizada é a sumarização.

- Vocês devem escolher as ideias principais e perceberem os detalhes menos importantes.

- Vocês podem, por exemplo, escrever o que vem a mente no momento da leitura e anotar às margens do texto.



Esta trilha trata da habilidade de encontrar a ideia principal do texto. O desafio para os/as educandos/as será identificar o que é importante daquilo que é menos importante. Vale lembrar que, dependendo das suas experiências de mundo, poderá ser variável essa visão,

A estratégia da **sumarização** requer muita atenção em determinar o que lê, em que ordem e o que deve ser dado maior atenção.

Tanto os/as professoras quanto os/as educandos/as estão sujeitos à questionamentos sobre a leitura realizada, pois o/a professor/a ao propor indagações deve estar também ciente das possibilidades que o texto literário traz.

- Anotem palavras ou expressões que sinalizam a informação importante.
- Comisso, a estratégia utilizada é a sumarização.

Fazer anotações ou destaques no texto contribui para a leitura de forma autônoma. Com essa prática de forma recorrente, os/as educandos/as, passarão a sublinhar apenas o necessário. Para tanto, faz-se necessário a cada parágrafo pensar sobre o que foi lido. Este também é o momento em que o texto deve ser lido até o fim para que tenham suas próprias conclusões.

Professor/a, neste momento, é importante dar uma volta pela sala para verificar as anotações que a turma conseguiu destacar e ver se houve desvio do sentido principal do conto e fornecer as orientações para o alinhamento. Caso seja preciso, fazer algumas provocações sobre alguns trechos do texto a fim de aguçar o senso crítico sobre a narrativa.

- Quais sentimentos vividos pelas personagens que o conto deixa transparecer?
- Em qual momento é possível perceber tais sentimentos?
- De que forma a personagem é apresentada no conto em relação a sua prima na narrativa?
- Qual o trecho do conto que você poderia destacar como a mais importante? E você?

QUINTA TRILHA



A **síntese** requer conhecimento e aplicação das estratégias anteriores (conexões, inferência, visualização) em sintonia com os conhecimentos prévios.

A partir da síntese é que os/as educandos/as desenvolvem habilidades para a proficiência em leitura e escrita.

5ª Trilha: Resolução dos desafios

A próxima estratégia a ser destacada será a **síntese**. É a partir dela que os/as educandos/as devem ser estimulados/as a uma reflexão daquilo que foi lido.

Proponha fazer duplas para que seja estipulado o debate sobre o conto, estimulando a troca de opiniões e das inferências retiradas do conto, assim como, a checagem da prática das estratégias de leitura utilizadas.

Em seguida, proponha a socialização sobre questões debatidas com toda a turma para melhor entendimento sobre o que foi lido no conto.

- *Vocês vão se reunir em duplas para troquem as impressões, observações sobre o conto que acabaram de ler, tudo bem?*
- *Em seguida realizaremos um debate sobre o que foi visto no conto para que possamos comparar com as dos(das) colegas.*

Após realizadas as discussões sobre as questões levantadas a respeito do conto, peça que na aula seguinte, tragam uma produção textual de um conto a respeito de uma história narrada por um familiar que aborde uma tradição cultural da família (um prato preferido ou uma festividade local ou até mesmo um encontro marcante entre familiares) que justifiquem a construção do conto.

Explicar que, antes da produção do texto, devem ler o conto, “As cocadas”, em casa, para o parente escolhido. A prática da escuta deverá levá-los/las à imergirem no universo do gênero conto.

- *Vocês devem ouvir e anotar atentamente o que for falado pela pessoa escolhida.*
- *Ao escreverem, vocês devem levar em consideração as características observadas no conto de Cora Coralina*

Professor/a, acompanhe mais de perto os/as educandos/as nesta estratégia, pois poderão ter alguma dificuldade.

A mediação, desta forma, é relevante para sanar as eventuais dificuldades.

como as emoções, sentimentos, características das personagens, palavras ou frases que estão implícitas no texto.

6ª Trilha: Interação social

Professor/a, na aula seguinte, recolha os contos produzidos para que possam ser corrigidos para posterior reescrita, caso seja necessário. Ao devolvê-los, explicar a importância da reescrita.

- *A reescrita do texto contribuirá para que vocês aperfeiçoem e reflitam sobre o que foi escrito.*
- *Observe se tem algo para ser alterado ou acrescentado.*
- *Os ajustes devem acontecer até a versão final do texto.*

Após a versão final, agende um evento com data marcada para apresentação dos contos para valorização das produções. Como sugestão, os contos podem ser apresentados em forma de **fanzines**. Se for preciso, acrescente duas aulas para realização de uma oficina com as instruções sobre essa técnica.

SEXTA TRILHA



Para a escrita do conto, lembrá-los/as das questões abordadas em relação aos sentimentos de frustração, revolta, desejo e obediência destacados na obra. A forma como o texto literário a traz, por exemplo, imagens sensoriais.

Isso fará com que os/as educandos/as desenvolvam as habilidades e competências leitoras durante e depois da leitura do texto literário.



7ª Trilha: Autoavaliação



Esta trilha destina-se à autoavaliação, que segue os mesmos parâmetros da proposta anterior. O objetivo é que os/as educandos/as, possam refletir sobre a prática de leitura realizada com o texto literário.

Professor/a , lembre-os/as sobre a importância da autoavaliação para que o direcionamento de futuras leituras seja reflexivo em relação ao entendimento e ampliação do conhecimento adquirido a partir do texto literário.

- *Utilizei as estratégias de leitura com dificuldades?*
- *Os questionamentos que faço no texto literário são coerentes às estratégias de leitura estudadas?*
- *Conheci palavras novas? Podem ser usadas em quais outras situações?*

Desta forma, essa estratégia levará os/as educandos/as à refletirem sobre o processo de leitura e fazer conexões sobre o que aprendeu.

SÉTIMA TRILHA



Esta é a hora de pensar em todos os passos até aqui trilhados. A partir da autoavaliação, os/as educandos/as serão levados/as à perceberem que se tornaram protagonistas do seu próprio aprendizado.

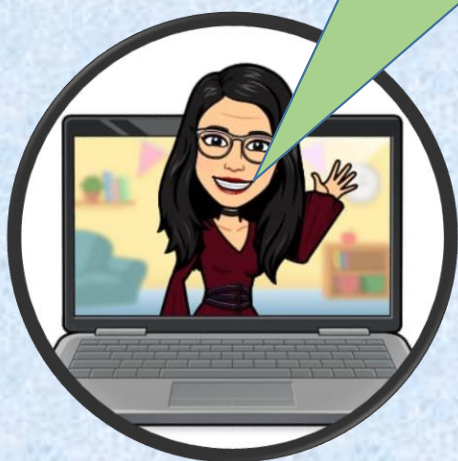
PROPOSTA DE LEITURA DA CRÔNICA *HISTÓRIA DE UM NOME*, DE SÉRGIO PORTO

Professor(a), a nossa próxima proposta tem como formatação:

Duração: 4 aulas de 60 minutos

Objetivo: Fazer a leitura da crônica *História de um nome*, de Sérgio Porto, para alcançar o entendimento, a valorização e o interesse em relação ao texto literário.

Recursos: Se for possível, projetor (datashow), computador, caixas de som, caso não seja possível, cópias do conto *História de um nome*, de Sérgio Porto, lápis, papel, quadro, pincel.



ESTRATÉGIAS DE LEITURA DA CRÔNICA DA PROPOSTA 3

História de um nome

Sergio Porto (2014)

No capítulo dos nomes difíceis têm acontecido coisas das mais pitorescas. Ou é um camarada chamado Mimoso, que tem físico de mastodonte, ou é um sujeito fraquinho e insignificante chamado Hércules. Os nomes difíceis, principalmente os nomes tirados de adjetivos condizentes com seus portadores, são raríssimos, e é por isso que minha avó - a paterna - dizia:

– Gente honesta, se for homem deve ser José, se for mulher, deve ser Maria!

É verdade que Vovó não tinha nada contra os joões, paulos, mários, odetes e - vá lá - fidélis. A sua implicância era, sobretudo, com nomes inventados, comemorativos de um acontecimento qualquer, como era o caso, muito citado por ela, de uma tal Dona Holofotina, batizada no dia em que inauguraram a luz elétrica na rua em que a família morava.

Acrescente-se também que Vovó não mantinha relações com pessoas de nomes tirados metade da mãe e metade do pai. Jamais perdoou a um velho amigo seu - o "Seu" Wagner - porque se casara com uma senhora chamada Emília, muito respeitável, aliás, mas que tivera o mau-gosto de convencer o marido de batizar o primeiro filho com o nome leguminoso de Wagem — "wag" de Wagner e "em" de Emília. É verdade que a vagem comum, crua ou ensopada, será sempre com "v", enquanto o filho de

Sobre o autor



Disponível em :

<https://images.app.goo.gl/xbpid7cd1X1EohkSA>. Acesso em: 15 abr. 2021.

Stanislaw Ponte Preta era o pseudônimo do jornalista Sérgio Porto, jornalista e escritor. Seu personagem acabou tendo personalidade própria e um jeito muito peculiar de conversar com o público, usando uma linguagem leve e descontraída. Sua obra inspirou a criação do jornal *O Pasquim*, criado por amigos jornalistas em sua homenagem após sua morte.

As suas histórias são sempre contadas com humor e ironia. De forma irreverente, os escritos de Porto representam o retrato de sua época: o Rio de Janeiro da década de 1960.

A história de um nome
(Sergio Porto)

Referência:

PORTO, Sérgio. O homem ao lado: crônicas. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

Indicação de obras do autor:

- ✓ O homem ao lado.
- ✓ A ignorância ao alcance de todos.

"Seu" Wagner herdara o "w" do pai. Mas isso não tinha nenhuma importância: a consoante não era um detalhe bastante forte para impedir o risinho gozador de todos aqueles que eram apresentados ao menino Wagem.

Mas deixemos de lado as birras de minha avó – velhinha que Deus tenha, em Sua santa glória – e passemos ao estranho caso da família Veiga, que morava pertinho de nossa casa, em tempos idos.

Seu Veiga, amante de boa leitura e cuja cachaça era colecionar livros, embora colecionasse também filhos, talvez com a mesma paixão, levou sua mania ao extremo de batizar os rebentos com nomes que tivessem relação com livros. Assim, o mais velho chamou-se Prefácio da Veiga; o segundo, Prólogo; o terceiro, Índice e, sucessivamente, foram nascendo o Tomo, o Capítulo e, por fim Epílogo da Veiga, caçula do casal. Lembro-me bem dos filhos de seu Veiga, todos excelentes rapazes, principalmente o Capítulo, sujeito prendado na confecção de balões e papagaios. Até hoje (é verdade que não me tenho dedicado muito na busca) não encontrei ninguém que fizesse um papagaio tão bem quanto Capítulo. Nem balões. Tomo era um bom extrema-direita e Prefácio pegou o vício do pai - vivia comprando livros. Era, aliás, o filho querido de seu Veiga, pai extremoso, que não admitia piadas. Não tinha o menor senso de humor. Certa vez ficou mesmo de relações estremecidas com meu pai, por causa de uma brincadeira. Seu Veiga ia passando pela nossa porta, levando a família para o banho de mar. Iam todos armados de barracas de praia, toalhas etc. Papai estava na janela e, ao saudá-lo, fez a graça

— Vai levar a biblioteca para o banho? "Seu" Veiga ficou queimado durante muito tempo.

Dona Odete — por alcunha "A Estante" — mãe dos meninos, sofria o desgosto de ter tantos filhos homens e não ter uma menina "para me fazer companhia" - como costumava dizer. Acreditava, inclusive, que aquilo era castigo de Deus, por causa

Tempo estimado para as trilhas:

4 aulas de 60 minutos

1ª e 2ª trilha: 10 a 15 min
3ª a 5ª trilha: 45 min
6ª trilha: 60 minutos
7ª trilha: 60 minutos



Professor/a, as estratégias serão utilizadas para estabelecer uma relação entre os/as educandos/as e o texto literário, entre o seu conhecimento de mundo e o que lhes é oferecido de novo.

As estratégias seguirão a proposta daquilo que pode ser realizado antes, durante e depois da leitura com o propósito de caminhar juntos professores/as e educandos/as em busca da formação leitora de forma autônoma e das habilidades leitoras.

da ideia do marido de botar aqueles nomes nos garotos. Por isso, fez uma promessa: se ainda tivesse uma menina havia de chamá-la Maria.

As esperanças já estavam quase perdidas. Epílogozinho já tinha oito anos, quando a vontade de Dona Odete tornou-se uma bela realidade, pesando cinco quilos e mamando uma enormidade. Os vizinhos comentaram que "Seu" Veiga não gostou, ainda que se conformasse, com a vinda de mais um herdeiro, só porque já lhe faltavam palavras relacionadas a livros para denominar a criança.

Só meses depois, na hora do batizado, o pai foi informado da antiga promessa. Ficou furioso com a mulher, esbravejou, bufou, mas — bom católico — acabou concordando em parte. E assim, em vez de receber somente o nome suave de Maria, a garotinha foi registrada, no livro da paróquia, após a cerimônia batismal, como Errata Maria da Veiga.

Estava cumprida a promessa de Dona Odete, estava de pé a mania de "Seu" Veiga.

Neste momento, será aplicado as estratégias de leitura seguindo o seguinte formato:

Antes da leitura.

Envolve:

- ✓ Motivação
- ✓ Objetivos de leitura
- ✓ Ativação do conhecimento prévio
- ✓ Prever
- ✓ Formular perguntas.

Durante a leitura

Envolve:

- ✓ Leitura compartilhada (compreender, antecipar, verificar, autoquestionar)
- ✓ Erros e lacunas da compreensão
- ✓ Leitura independente

Depois da Leitura

Envolve:

- ✓ Ideia principal do texto
- ✓ O resumo
- ✓ Formular e responder perguntas

Aplicando as estratégias de leitura da

Proposta 3

1ª Trilha: Ponto de encontro

Professor/a, neste momento inicial, deve-se explicar aos(às) educandos/aso que será realizado nas aulas, as informações sobre o autor, seu estilo, e o gênero para que elas lhes sirvam como conhecimento úteis para a leitura a ser realizada.

- *Se pararmos para pensar, todos nós temos motivos para ler.*
- *Quais os motivos que nos levam a ler um texto?*
- *Em casa, na escola, na internet, na igreja, nos mais diferentes lugares, não é isso? Quais deles vocês têm contato com a leitura?*
- *Vocês observem que, ao ler um texto, sempre haverá o motivo para fazer isso. Concordam?*

Esperem que falem os motivos que levam à leitura e relacione-a no quadro. A partir disso, explique que estarão tratando dos objetivos para ler o texto e que serão importantes para a prática da leitura e do entendimento do gênero crônica.

2ª Trilha: Exploração das estratégias

PRIMEIRA TRILHA



Nesta primeira trilha, apresentar à turma os objetivos de conhecer as estratégias de leitura, sua importância para o entendimento do texto literário e construção de significados.

Fazer provocações sobre os objetivos que poderão levar cada pessoa a ler. Isso fará com que os/as educandos/as façam reflexões a esse respeito e procurem se identificar nessa situação

Professor/a antes da leitura, oriente-os/as à prestarem atenção em alguns aspectos do texto, como por exemplo, títulos, palavras em destaques, palavras-chave, o que implica em levá-los/las à ativarem o conhecimento prévio.

Professor/a, antes da leitura da crônica, *A história de um nome*, de Sérgio Porto, os/as educandos/as devem estar motivados/as para que possam encontrar significado na leitura. Devem estar cientes das estratégias que podem contribuir para o entendimento da leitura literária oferecida.

- *Vocês gostam do nome de vocês?*
- *O que o nome representa para uma pessoa?*

Observar se tem alguém que tenha a junção de dois nomes. Em seguida, perguntar se conhece a origem da junção do nome ou se há uma história a ser contada que o justifique.

Alguns pessoass recebem a junção de dois nomes. Há alguém com essa situação por aqui?

Vocês conhecem alguém que se encaixe nessa situação?

Esperem que falem sobre os nomes a que são chamados. Este momento é favorável para que se envolvam na prática de leitura da crônica, a partir das pistas dadas.



3ª Trilha: Mediação de leitura

Anuncie que será feita a leitura da crônica, fornecendo o título. Peça que façam as suas previsões para posterior confirmação ao longo da leitura.

- *Será que dá para imaginar a história que virá em torno deste título?*
- *O que vocês acham?*
- *Irei relacionar no quadro os palpites de vocês.*

SEGUNDA TRILHA



Momento de motivar os/as educandos/as para realizarem a leitura da crônica. Este momento deve ser prazeroso para que seja mantido o interesse de realizar a leitura até o final em busca de informações e de expectativas sobre as previsões a serem feitas.

Anotar, no quadro, as opções que surgirem para que possa ser comparado as diferentes opções para posterior comprovação durante a leitura.

- Bem, talvez tudo que vocês pensaram, não aconteça.
- Vamos conferir com a leitura do texto?

Iniciar a leitura em voz alta de forma que a entonação seja valorizada. Quando oportuno, reler algum trecho para que possam ser levantadas hipóteses e previsões sobre o que está por vir.

- Até aqui, foi confirmada alguma previsão da que havia sido feita anteriormente por vocês?

Dar continuidade e proporcionar situações que tragam maior envolvimento na leitura. Peça-lhes para que expliquem um trecho que foi lido ou falem sobre a forma como um parágrafo traz a informação do título a fim de que os/as educandos/as se sintam protagonistas da prática leitora para aguçarem a criticidade sobre o que a obra traz.

No caso da crônica, *História de um nome*, é oportuno tratar a respeito dos estereótipos atribuídos aos nomes.

- Como vocês explicariam a justificativa da avó em relação aos nomes “José” e “Maria”?

Ao continuar a leitura, sempre que for oportuno, pedir para que falem suas previsões a partir do trecho lido. Caso tenham dificuldades, formular indagações para explicitar suas expectativas.

TERCEIRA TRILHA



À medida que as práticas de leituras utilizadas se tornem habituais, é provável ser dispensado o auxílio do/a professor/a, e, de forma autônoma, indagações serão feitas por eles/elas mesmos/as.

Professor/a, vale lembrar que indagações feitas ao longo do texto podem variar; o que deve ser indispensável é a ideia principal da obra.

É compreensível, no entanto, que alguns/algumas educandos/as possam encontrar dificuldades, por se tratar de jovens leitores/as e não possuírem experiências de mundo iguais à experientes leitores/as.

Professor/a, é válido explorar a questão vocabular para verificar se conhecem as palavras. Caso não conheçam, passa a ser uma oportunidade deles/as expandirem o léxico.

- As histórias dos nomes citados pela avó da personagem, no segundo e terceiro parágrafos, seriam pistas dadas pelo narrador sobre o que vai acontecer? O que vocês acham?

Em seguida, peça-lhes que anotem em uma folha suas previsões e expliquem seus argumentos. A partir disso, a leitura pode ser interrompida retornando no dia seguinte para que eles/elas possam criar expectativas sobre o final ou o que está por vir.



4ª Trilha: Desafios

Professor/a, este é o momento para resumir a história. Na aula anterior, a leitura foi interrompida. Nesta aula, distribua cópias da crônica para que possam fazer a leitura até o fim. Após a leitura da crônica, peça à turma que refaçam os caminhos da narrativa de forma oral.

Caso seja preciso, faça algumas provocações sobre a crônica para que possa auxiliá-las/os, neste momento.

- Agora que todos/as conheceram a história, quais as partes que vocês destacariam?
- O que há de mais importante a ser lembrado em cada parágrafo?

Este é o momento para orientações sobre o resumo e para refletirem sobre ele.

QUARTA TRILHA



As estratégias realizadas, antes, durante e depois da leitura estão intrinsecamente concatenadas umas nas outras.

O que contribui para que os/as educandos/as possam ter domínio sobre elas, é pôr em prática o conhecimento adquirido assumindo um lugar de protagonista do seu aprendizado, utilizando as estratégias de leitura e enfrentamento dos desafios que podem encontrar.

- Quando vocês identificarem as ideias principais do texto, estão também usando as estratégias anteriormente até aqui utilizadas e terão, com isso, o resumo da crônica.

- Mas vocês devem saber que há ideias principais de forma geral no texto e também em cada parágrafo.

- Então, vocês devem eliminar as ideias que não são importantes em cada parágrafo para elaborar o resumo com as informações restantes.

- Tentem fazer isso agora fazendo as suas anotações às margens do texto.

5ª Trilha: Resolução dos desafios

A partir das previsões realizadas com as observações às margens do texto e da leitura da crônica, as pistas ofertadas serão de grande valia para o entendimento da obra. Peça que escrevam com as próprias palavras sobre cada item selecionado por eles/elas.

- Como você contaria, em poucas palavras, a narrativa que leu?
- Pensem sobre isso. Se for preciso, voltem ao texto para observar melhor e retirar as suas conclusões sobre ele.

QUINTA TRILHA



Os processos das práticas de leitura não são simples para os/as educandos/as.

As mudanças de comportamento em relação a práticas de leitura não são rápidas. Mas os/as professores/as, uma vez conscientes disso, devem guiar a turma oferecendo, por exemplo, horários maiores dedicados à leitura,



6ª Trilha: Interação Social

Após a leitura do texto literário e das indagações, proponha um debate sobre as ações das personagens a fim de tornar a leitura da crônica dinâmica e significativa.

Disponha a turma em um círculo para que possam realizar o debate. A proposta de atividade será para que cada trio possa escrever uma crônica pelas vias do humor, baseando-se pelo que foi visto no texto e da forma como o narrador conduziu a narrativa.

- *Reunam-se em grupos de três pessoas para elaborarem uma crônica.*
- *A sugestão é que tenha um tom de humor e será baseado na mesma temática: elaborar nomes próprios de acordo com um tema a ser escolhido por vocês.*
- *O tema visto da crônica foram organização das partes de um livro, agora é a vez de vocês criarem uma crônica sobre o tema que escolherem. Vamos lá?*

Ao terminar a escrita da crônica, cada grupo deve ler para toda a turma, proporcionando um momento de prazer e criatividade sobre o que foi lido pelos grupos.



7ª Trilha: Autoavaliação

Este é o momento do/a educando/a se autoavaliar sobre o processo de leitura literária realizado pela utilização das estratégias. Esta é a oportunidade de incentivá-lo/la para que possam atribuir um

SEXTA TRILHA



Momento de socializarem a leitura realizada das crônicas produzidas pelos grupos, levando-os/as a uma situação concreta da leitura realizada através da aprendizagem conjunta e significativa.

Este momento oportuniza aos/às educandos/as se expressarem sobre a leitura em voz alta, juntamente com os/as demais.

pensamento reflexivo sobre o entendimento da leitura literária.

- Depois da leitura literária é importante conferir o que foi aprendido. Façam questionamentos sobre isso:

- A que conclusões posso chegar sobre a forma como realizei a leitura da crônica?

- Percebi alguma aproximação da ficção com a realidade trazida pela crônica lida? De que forma?

- Quais as dificuldades que tive durante o processo na leitura da crônica?

- Como posso utilizar as estratégias de leitura de forma mais frequente?

Nesta trilha, Professor/a, cabe também avaliar as nossas ações no caminhar junto com os/as educandos/as. A reflexão direciona as nossas futuras ações para contribuir com a autonomia leitora.

Cabe, no próprio caminhar das trilhas, ajustarmos as nossas ações, ou não, dependendo de cada realidade que possamos encontrar na sala de aula.

A avaliação é um item essencial para percebermos o que a turma assimilou, ou não, e, a partir disso, ajustarmos o quê e como ensinar. Deverá estar presente a cada passo realizado pelas trilhas no ensino das estratégias de leitura literária.

SETIMA TRILHA



Estratégia que trata da avaliação seja ela para a professor/a ou para os/as educandos/as.

Ao/À professor/a, cabe avaliar as ações planejadas para atingir os objetivos esperados.

Aos/Às educandos/as, cabe avaliar o processo da sua aprendizagem por meio das estratégias de leitura.

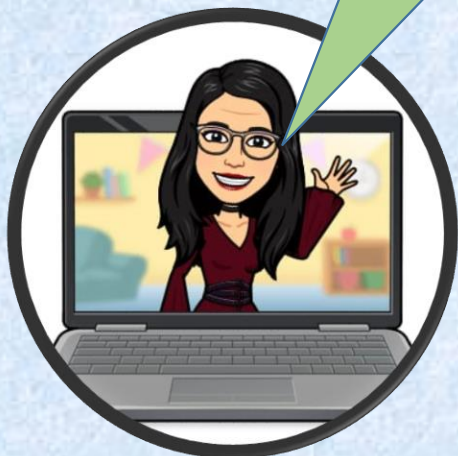
PROPOSTA DE LEITURA DA CRÔNICA *MEDIDAS, NO ESPAÇO E NO TEMPO*, DE SERGIO PORTO

Professor/a, a nossa próxima proposta tem como formatação:

Duração: 4 aulas de 60 minutos

Objetivo: Fazer a leitura da crônica *Medida, no espaço e no tempo*, de Sérgio Porto, para alcançar o entendimento, a valorização e o interesse em relação ao texto literário.

Recursos: Se for possível, projetor (datashow), computador, caixas de som, caso não seja possível, cópias da crônica, cópia de letra de música, lápis, papel, quadro, pincel.



ESTRATÉGIAS DE LEITURA DA CRÔNICA DA PROPOSTA 4²

Medidas, no espaço e no tempo

Sérgio Porto (2014)

A medida, no espaço e no tempo, varia de acordo com as circunstâncias. E nisso vai o temperamento de cada um, o ofício, o ambiente em que vive. Os ambiciosos, de longa data, vêm medindo tudo na base do dinheiro, pouco se importando com a existência do relógio, do sistema métrico e do calendário. Mas não é precisamente a esses que quero me referir, mas aos outros, que medem de maneira mais prática e mais de acordo com os seus interesses, usando como padrão de medidas as mais variadas coisas.

Nossa falecida avó media na base do novel. Pobre que era, aceitava encomendas de crochê e disso tiravam seu sustento. Muitas vezes ouvimo-la dizer:

- Hoje estou um pouco cansada. Só vou trabalhar três romelos.

Nós todos sabíamos que ela levava uma média de duas horas para tecer cada um dos rolos de lã. Por isso, ninguém estranhava quando dizia que queria jantar dali a meio novelo. Era só fazer a convenção em horas e botar a comida na mesa sessenta minutos depois.

Também os poetas têm se servido dessas estranhas medidas para suas imagens e eu já li, certa vez, não me lembro quando nem em que poema, uma referência ao silêncio que certa moça

Tempo estimado para as trilhas:

4 aulas de 60 minutos

1ª e 2ª trilha: 10 a 15 min
3ª a 5ª trilha: 45 min
6ª trilha: 60 minutos
7ª trilha: 60 minutos



Professor/a, as estratégias serão utilizadas para estabelecer uma relação entre os/as educandos/as e o texto literário, entre o seu conhecimento de mundo e o que lhes é oferecido de novo.

As estratégias seguirão a proposta daquilo que pode ser realizado antes, durante e depois da leitura com o propósito de caminhar junto com os/as educandos/as em busca da formação leitora de forma autônoma e das habilidades leitoras.

² Esta proposta foi construída após a defesa da dissertação que gerou este caderno.

teria chorado pelo mais puro dos sentimentos – a saudade.

“Fulana chorou muitos lenços” dizia o verso, eu achei isso muito lindo. Muito mais lindo, por exemplo, do que fulana “debulhada em lágrimas” expressão vulgar, autêntico lugar-comum das imagens literárias.

Os índios, por sua vez, marcavam o tempo pela lua. Isso é ponto pacífico, embora, há alguns anos, por distração, eu assistisse a um desses terríveis filmes de carnaval do Oscarito, em que apareciam diversos índios, alguns dos quais com relógio de pulso. Isso aconteceu porque eram índios de fita brasileira. O cinema americano seria incapaz de dar uma mancada dessas. Lá, eles são muito organizados nessa coisa de “cor local”. Fazem questão de dar um máximo de autenticidade e as suas histórias. Por isso, pega um camarada qualquer, despem-no e pintam com iodo. Depois botam uma peninha na sua cabeça e fazem o “artista” e para frente da câmera e dizer:

- Nós daqui duas luas, atacar caravana homens cara-pálida.

E pronto, está feito mais um emocionante filme sobre a colonização dos Estados Unidos.

Sim, os índios medem o tempo pelas luas, os ricos medem o valor dos semelhantes pelo dinheiro, vovó medir as horas pelos seus romances e todos nós, em maior ou menor escala, medimos distâncias e dias com aquilo que melhor convier.

Agora mesmo ouvir qualquer coisa com a light e a luz faltou. Para maioria, a escura a escuridão durou duas horas; para Raul, não. Ele, que se preparava para um exame, tem que aproveitar todas as horas de folga para estudar. E acaba de vir lá de dentro, com os olhos vermelhos do esforço, a reclamar:

- Puxa! Estudei uma vela inteira.

Neste momento será aplicado algumas estratégias de leitura seguindo o seguinte formato:

Antes da leitura.

Envolve:

- ✓ Motivação
- ✓ Objetivos de leitura
- ✓ Ativação do conhecimento prévio
- ✓ Prever
- ✓ Formular perguntas.

Durante a leitura

Envolve:

- ✓ Leitura compartilhada (compreender, antecipar, verificar, autoquestionar)
- ✓ Erros e lacunas da compreensão
- ✓ Formular e responder perguntas

Depois da Leitura

Envolve:

- ✓ Ideia principal do texto
- ✓ O resumo
- ✓ Leitura independente

E assim vamos todos nós. Tem um irmão que passou uns tempos na Europa e de lá mandou uma carta onde informava:

“Creio que passei ainda uns vinte contos aqui”.

Comigo mesmo aconteceu foi recorrer a tais medidas, que quase sempre medem melhor ou, pelo menos, dão uma ideia mais aproximada daquilo que queremos dizer. Foi noutro dia quando certa senhora, outrora tão linda e hoje tão gorda, me deu um prolongado olhar de convite ao pecado. Fingi não perceber, mas pensei:

“Há uns quinze quilos atrás, eu teria me perdido.”

Professor/a, a crônica *Medidas, no espaço e no tempo*, possibilita uma reflexão sobre medida do tempo nas vivências das pessoas e sua relação com o que fazem e como fazem.

O narrador traz outras reflexões a respeito do comportamento da sociedade em relação a valores e costumes que também podem ser explorados.

O desfecho retoma uma das possibilidades de refletirmos o que o título nos revela. Instigar os/as educandos/as a perceberem o trajeto que a narrativa os/as conduz, será primordial para o envolvimento que a obra literária revela.

Aplicando as estratégias de leitura da proposta 4

Professor/a , este é o momento introdutório para realização da leitura literária a ser realizada com as informações sobre o autor , seu estilo , apresentar ou revisar o gênero crônica, objetivos de leitura e sobre as estratégias de leitura. Neste momento, é preciso envolver os/as educandos/as antes mesmo de iniciar a leitura, propondo algumas indagações:

- Alguma vez vocês pararam para pensar sobre quanto tempo levam para fazer determinada coisa no cotidiano?

Deixe que reflitam e posteriormente falem sobre a indagação feita. Ao lado estão algumas sugestões de perguntas para serem feitas sobre o cotidiano deles/delas).

Este é o momento que suas experiências são afloradas e a percepção em relação ao mundo em que vivem e suas experiências.

- Qual foi a conclusão que vocês chegaram ao perceber o tempo gasto para fazer determinada coisa?

Professor/a , se achar conveniente, pode ser usada uma música. No box ao lado, deixamos uma sugestão de música da artista Maria Cadu, “Oração ao tempo”.



Nesta primeira trilha, segue o mesmo formato apresentado anteriormente. Deve-se apresentar à turma os objetivos de conhecer as estratégias de leitura, sua importância para o entendimento do texto literário e construção de significados.

Sugestão para indagações de ações cotidianas:



Quanto tempo você leva para...

Tomar banho?

Almoçar?

Ir de determinado lugar para outro?

Estudar?

Dormir?

Sugestão de música: Oração ao tempo, de Maria Cadu.

Disponível em:
<https://www.letras.mus.br/maria-gadu/1969421/> Acesso em:
23/05/2021.



Disponível em:
<https://youtu.be/CRfPutZp5hs>
Acesso em: 20/05/2021



2ª Trilha: Exploração das estratégias

Professor/a , manter os/as educandos/as motivados/as é de extrema importância para o engajamento na leitura. Nesta trilha, seguiremos por este caminho.

Nossa sugestão é que se faça inicialmente uma dinâmica para que eles/elas possam, nas ações do dia a dia frequentemente realizadas, perceberem a questão do tempo , muitas vezes , despercebido. No box ao lado deixamos sugestões de como realizar a dinâmica.

- *Nós vamos fazer uma dinâmica que se chama (Quanto tempo...). Vamos tentar?*
- *Vocês terão um tempo para realizar determinada ação. Estão preparados?*

Para a dinâmica, propomos trabalhar em grupo de quatro ou três componentes. O objetivo é para que possam discutir estratégias para responder o mais rápido que puderem o que for solicitado. Para tanto, deve ser usado um cronômetro para marcar o tempo que cada grupo terá.

- *O que vocês perceberam em relação ao tempo estipulado para cada ação?*
- *Como se sentiram em relação ao tempo que disponham?*
- *Quais as estratégias usadas por vocês para a realização das ações ?*

SEGUNDA TRILHA



Momento de motivar as educandas, os educandos para realizarem a leitura da crônica. Este momento deve ser prazeroso para que seja mantido o interesse de realizar a leitura até o final em busca de informações e de expectativas sobre as previsões a serem feitas.

Sugestão da dinâmica “Quanto tempo...”

A dinâmica é para que seja marcado o tempo para realizar determinada ação. Por exemplo, pedir para que seja escrito dez palavras que possam associar à diversão, escrever cinco frases de incentivo a uma pessoa que está passando por algum problema, escrever palavras que contenham cinco sílabas, procurar palavras no dicionário que contenham determinados significados.

Professor/a, após finalizado o tempo, pedir para que compartilhem os caminhos que utilizaram para cumprir o que foi solicitado, a sensação de ter que realizar as ações utilizando o tempo, dizer quem foi mais rápido e o mais lento instigando a refletirem sobre as vantagens e desvantagens.

Professor/a deixe que falem suas impressões a respeito do que foi vivenciado nos momentos de execução das ações solicitadas. Após realizada a dinâmica e discussão gerada sobre ela, será o momento favorável para que se envolvam na prática de leitura literária a partir das pistas oferecidas.



3ª Trilha: Mediação de leitura

Esta trilha refere-se à apresentação da crônica a ser lida. Sugerimos iniciar pelo título para que possam ser feitas as previsões do que venha a ser tratado pela crônica para posterior confirmação ao longo da leitura literária.

- Bem, iremos ler a crônica de Sérgio Porto “Medida, no espaço e no tempo”.

Prestem bastante atenção ao título. Geralmente, no título, é possível perceber algumas pistas do que a narrativa traz. Será que podemos imaginar a história que girará em torno deste título?

- O que vocês acham? Vamos conferir com a leitura da crônica do autor Sérgio Porto?

Após todos/as se manifestarem com os palpites, é interessante, neste momento, o Professor/a falar sobre a crônica que irão ler e ficarem atentos/as à forma como o texto traz ao que vai ser tratado. Em seguida, iniciar a leitura da crônica.

- No primeiro parágrafo, o narrador traz uma valorização de medida. Qual seria?

- Muito bem. Vamos continuar e ver o que vai acontecer agora! Alguém tem algum palpite?

No decorrer da leitura, solicitar as impressões sobre determinado trecho lido. Neste momento, poderá ser introduzido uma atitude motivadora para a leitura,

TERCEIRA
TRILHA



Professor/a, a leitura do texto pode ser feita de diferentes maneiras, uma delas é a leitura completa do texto em silêncio para posterior discussão sobre o que foi lido.

Outra forma é ler trechos do texto e na sequência, solicitar a leitura em voz alta parando para solicitar dos/das educandos/as impressões de determinada parte do que foi lido.

Explorar alguns recursos presentes nas narrativas como o humor, expressões que chamem a atenção, como as figuras de linguagens. Isso poderá envolvê-los/las mais na leitura da crônica.

seja instigando-os/as a perceberem desde o significado de palavras desconhecidas, até os aspectos globais do texto.

- Até aqui aconteceu de acordo com as previsões feitas?
- Se não entenderem alguma palavra, voltem a ler a frase que ela está contida, e veja o sentido que melhor cabe.

Lembrá-los(las) de que fazer perguntas sobre o que se está lendo é a estratégia utilizada para visualizar o que o texto fornece para o entendimento dele.

- Será que é possível medir o tempo? O texto, na voz do narrador, faz alguma menção sobre isso?
- De que forma isso acontece? Em que trecho aparece?
- Lembro a vocês de que essas questões podem ser feitas para que as respostas encontradas nos forneça o entendimento sobre o que o texto traz.

Este momento, durante a leitura, é comum haver alguns erros de interpretação ou mesmo lacunas na compreensão. O grau de compreensão depende também do conhecimento prévio de cada educando(a), isso implica na ocorrência das lacunas mencionadas.



4ª Trilha: Desafios

A pós a leitura do texto, chega a hora de resumir o que foi lido. Com leitura em voz alta, o Professor/a faz uma



Professor/a, o resumo pode ser construído de forma coletiva, em duplas ou até mesmo individual.

Depois da realização da leitura, recapitular a narrativa oralmente para que os/as educandos/as possam compreender os motivos que o narrador, por exemplo, relaciona as medidas do tempo em detrimento ao que fazemos e como fazemos. Oriente-os/as para fazerem uma reflexão sobre o que texto aborda a respeito da temática.

recapitulação de cada trecho da crônica para que se verifiquem as hipóteses. No entanto, cabe ao Professor/a o papel de apoio e supervisão para que os/as educandos/as possam dirigir a discussão sobre a leitura literária.

- *O narrador nos deixa refletir sobre como as pessoas usam a medida de diferentes formas. Quais seriam elas?*
- *A crônica faz menção ao índio brasileiro e americano de forma irônica. Qual a relação entre um e outro apontado pelo narrador ?*
- *O final, surpreendeu a você ? Por quê?*

É importante que os/as educandos/as entendam que a estratégia de resumir é ir em busca das informações que o texto contém omitindo o que é menos importante daquilo que é essencial, o que implica em elaboração e organização do conhecimento adquirido pela leitura literária.

- Para fazer o resumo vamos pensar nas coisas mais importantes que aconteceram na leitura da crônica.
- O que acontece logo no início?
- Como poderíamos escrever esse trecho resumido?

É importante auxiliá-los/las, neste momento, pois poderão encontrar alguma dificuldade.



5ª Trilha: Resolução dos desafios

Após as indagações e reflexões a respeito da leitura da crônica, é hora de compartilhar todas as informações que foram retiradas do texto. A partir disso, àqueles que não conseguiram identificar todas as informações,

As perguntas direcionadas para checar as informações depois da leitura do texto para elaboração do resumo, podem ocorrer da seguinte forma:

PL	(pergunta literal)	Perguntas cuja resposta se encontra literal e diretamente no texto
PPB	(pergunta para pensar e buscar)	Perguntas cuja respostas podem ser deduzidas, mas exige que o leitor[a] relacione diversos elementos do texto e realize algum tipo de inferência;
PEP	Pergunta de elaboração pessoal	Perguntas que tomam o texto como referencial, mas cuja resposta não pode ser deduzida do texto; exigem intervenção do conhecimento e/ou a opinião do leitor[a]

Adaptado pela autora.

pode conferir neste momento com os outros pares. Em seguida, peça para que cada um escreva o resumo da crônica a partir das informações destacadas.

- Agora que discutimos quais as informações mais importantes da crônica, é chegada a hora de vocês escreverem o resumo de forma individual.

O resumo passa a ser o controle de compreensão sobre o que foi lido. Um instrumento eficaz para saber o que foi aprendido e a necessidade de saber o que precisa aprender.



6ª Trilha: Interação Social

Momento dos/as educandos/as registrarem a relação do que foi lido com realidade vivida. A turma compartilha as impressões e reações sobre a crônica, os efeitos de sentidos provocados pelos recursos expressivos. Peça que reflitam sobre o que leram, fazendo algumas indagações:

- O que você poderia destacar sobre o que foi lido?
- O que foi mais interessante perceber: o tempo que marca o relógio ou que fazemos com o tempo para realização das coisas no nosso dia a dia?
- Depois da leitura da crônica, o que muda, na sua visão, sobre o uso da medida do tempo para realização das suas ações daqui para frente?
- Quais os recursos utilizados na crônica que faz o(a) leitor(a) refletir a temática abordada?
- Além do tempo e suas medidas, algo mais foi tratado?



Professor/a, o resumo pode ser ensinado de várias maneiras:

Identificar a ideia principal de cada parágrafo retirando a informação secundária;

Deixar de lado a informação repetida;

Agrupar as ideias de cada parágrafo para englobá-los.

Elaborar frase resumo de parágrafo ou período;

SEXTA TRILHA



Professor/a, esta trilha corresponde a fazer com os/as educandos/as relacione o que foi lido com a realidade concreta. Estimulá-los/las a fazerem essa ponte, proporciona um momento de reflexão sobre a crônica aguçando a criticidade.

No processo de socialização com os/as professores/as e colegas, as experiências com a leitura literária pouco a pouco são ampliadas fortalecendo o conhecimento prévio.

Aquecidos com as discussões, proponha que façam o registro numa folha daquilo que entenderam, mas ainda é preciso a sua ajuda Professor/a.

Após escreverem, devem trocar com o/a colega de turma para fazer a leitura. Numa roda de conversa, deixe que os/as educandos/as manifestem seus comentários sobre o que o colega escreveu. Depois de previamente trazer o conteúdo sobre o gênero charge, peça que cada um faça a produção de uma para que possam promover uma exposição sobre as produções.



7ª Trilha: Autoavaliação



Momento de avaliação entre ambas as partes, tanto da turma como do/a Professor/a. Indagações sempre existirão no caminho do conhecimento. Algumas delas podem ser sugeridas para que os protagonistas juvenis percebam o que foi absorvido com a leitura da crônica.

- Houve dificuldade na leitura da crônica?
- O que aprendi com as estratégias de leitura?
- Posso usar as estratégias em outras leituras?
- Foi possível, depois da leitura da crônica, chegar a uma conclusão do que foi lido?
- O tema abordado aproxima da minha realidade?

SETIMA
TRILHA



Momento de avaliação depois da leitura literária. Depois de todo o processo envolvendo a leitura da crônica, é chegada a hora de fazer um balanço sobre o que foi visto, as dificuldades encontradas e o que de novo foi aprendido.

Depois da prática de leitura literária realizada, a avaliação passa a ser um instrumento que esclarece, redimensiona, agrega sobre as futuras práticas leitoras.

Professor/a, avaliar o que foi planejado, o que foi possível ser realizado ou não, procurar melhorias baseado naquilo que não deu certo, assim como o que foi surpreendente nas aulas, tudo isso deve fazer parte das práticas de leitura literária dentro da sala de aula. A avaliação deve estar presente em todos os momentos para reflexões das ações a serem aplicadas ou revistas sempre que for necessário.



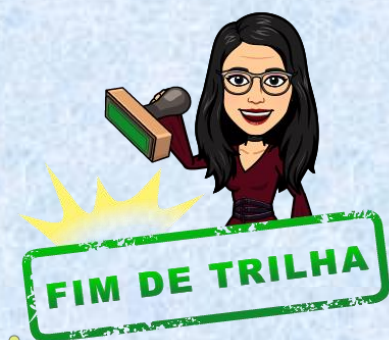
FIM DAS TRILHAS



OBRIGADA

FINALIZANDO NOSSA CONVERSA...

Professor/a ,+



Há muitas coisas que considero importantes e que gostaria de ter colocado neste caderno pedagógico. Posso dizer que fico preocupada se esqueci algo que não poderia deixar faltar. Ao praticar o meu processo de leitura, de ler, recapitular, voltar a ler, avançar, ler novamente e decidir o que é importante, percebi que mesmo que tivesse ainda muitas coisas para trazer para o ensino e a melhoria do desenvolvimento das habilidades leitoras dos/as educandos/as, sei que têm muitos autores que se empenham nas suas pesquisas como as que encontrei em Solé (1998) e Souza e Giroto (2010). Não teria feito esse material sem os conhecimentos que ambas me proporcionaram. Felizmente, há pesquisas que podem tratar de outros aspectos da habilidade de leitura, e, acima de tudo, as que contemplam os textos literários.

Volto a lembrar que as ideias partilhadas por mim são sugestões que você Professor/a deve adequá-las, modificá-las e, até mesmo, não usá-las por alguma impossibilidade que sabemos que pode acontecer, como as das estruturas escolares que deixam a desejar, a falta de materiais básicos, a limitação em ter acesso aos meios midiáticos, a precarização da formação continuada de professores/as ou, até mesmo, da falta de apoio que, muitas vezes, deparamo-nos dentro da comunidade escolar.

O mais importante é que possamos refletir sobre as nossas práticas pedagógicas e compreendermos que elas podem oportunizar aos(às) educandos/as irem além das trilhas literárias realizadas na sala de aula, a fim de expandirem o seu conhecimento de mundo, questionarem-se, reverem posicionamentos em busca da autonomia leitora.

E, por fim, Professor/a para que possam ir além das trilhas, deixo a minha contribuição com sugestões de textos e autores, práticas com leitura literária e alguns recursos midiáticos, como plataformas, sites e aplicativos que podem ser usadas com o texto literário, já que estamos no ensino remoto, poderá ser de grande valia neste momento.

Obrigada e até breve!

INDICAÇÕES DE OUTROS AUTORES E OUTROS TEXTOS PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO

OBRA LITERÁRIA	GÊNERO	AUTOR
Batismo	Crônica	Rubem Braga
Domingo ao crepúsculo	Crônica	José Carlos Oliveira
Bilhete	Crônica	Rubem Braga
Trágico acidente de leitura	Crônica	Mário Quintana
Homem olhando o mar	Crônica	Fernando Sabino
O enterro	Conto	Fernando Veríssimo
Chuva abençoada	Conto	Mia Couto
O grilo na palma da mão	Conto	Marilza Ribeiro
Pausa	Conto	Alfredo Bosi
O cooper de Cida	Conto	Conceição Evaristo
Felicidade clandestina	Conto	Clarice Lispector
O mendigo Sexta-Feira jogando no Mundial	Conto	Mia Couto
Os meninos carvoeiros	Poema	Manoel Bandeira
Mascarados	Poema	Cora Coralina
O bicho	Poema	Manoel Bandeira
O espelho	Poema	Cecília Meireles

PRÁTICAS LEITORAS DENTRO E FORA DOS MUROS DA ESCOLA

ATIVIDADE	AÇÃO
Leitura de diferentes gêneros textuais	Colocar ao alcance dos/as educandos/as todo material que possa servir como um convite à leitura (revistas especializadas como carro, moda, esportes), HQ, livros que versem sobre assuntos diversos para ampliação do conhecimento de mundo.
Sugestão de títulos de textos literários	Indicar títulos que despertem o interesse dos/as educandos/as.
Leitura em voz alta	Proporcionar momentos de leitura expressiva de textos literários pelo(a) Professor/a para servir como exemplo de leitor(a) para os/as educandos/as.
Projetos de leitura	Planejar e efetivar projetos de leitura por série (6º ao 9º) que envolva toda a escola de forma (anual/bimestral/mensal) com textos dos clássicos da literatura, declamação de poesias, dramatização, jogos com textos literários.
Ações de leitura e produção de texto de determinado gênero textual	Promover varal de poesias, festival de cordel, antologias de textos produzidos pelos/as educandos/as de diferentes gêneros literários.
Classificado literário	Confecção de cartaz ou painel seguindo o formato de classificados de jornal remetendo a personagens e espaços em que se passa a história: procura-se, vende-se, aluga-se.
Receita literária	Produção de cartaz que indique procedimentos de leitura como: a escolha do que ler, o local ideal, por onde começar, com quem trocar ideias... no formato de receita culinária.
Compartilhamento de leitura literária	Promover, semanalmente, roda de conversa sobre leituras realizadas como: características das personagens, o tema, o ponto de vista sobre a leitura, criando hábito de ler.
Leitura de clássicos da literatura	Reconstrução dramatizada da época em que se passou a história, figurino, cenários.
Dramatização do texto literário	Dramatizar o enredo ou trechos que considerem mais importantes na narrativa.
Debate sobre ações das personagens	Promover uma discussão sobre determinadas atitudes do personagem na narrativa. Um grupo em prol e outro contra as atitudes, promovendo um debate entre os grupos através de argumentos, posicionando-se em defesa ou não.
Ilustração do texto literário	• Ilustração da narrativa; • Ilustração de uma cena; • Ilustração de capa para texto literário; • Ilustração da narrativa em HQ. Promover exposição das ilustrações.
Intervenção literária	Incluir uma personagem na narrativa que interfira no final que foi lido na narrativa.

FERRAMENTAS DIGITAIS X LETRAMENTO LITERÁRIO

FERRAMENTA	FUNÇÃO	AÇÃO
Padlet	Mural virtual	Usar como ambiente de uma comunidade de leitores com compartilhamento de livros, textos literários em que os educandos/as possam registrar suas impressões sobre a leitura realizada ou fornecer indicações de leituras.
Google sala de aula	Armazenamento de conteúdo	Criar uma sala virtual para interação sobre as leituras literárias e discussão sobre elas. Pode ser usada também como armazenamentos de textos literários, vídeos, indicação de links, vídeos, músicas e imagens que possam ser utilizadas em aula.
Youtube	Produção de Vídeo	Elaboração de pequenos vídeos com comentários sobre o que foi lido, são os canais chamados “Booktuber” das leituras literárias realizadas de conto, crônica, poema, romance. Produzir vídeo com a leitura de poemas de forma performática.
Mentimeter	Nuvem de palavras	Criar nuvens de palavras com palavras chave da leitura de um conto, crônica ou romance. As diferentes possibilidades de registros podem fornecer, de repente, um motivo para um debate com a turma, valorizando diferentes opiniões.
Canva	Multiuso (mapa mental, mural, apresentação de slides, elaboração de cartaz, infográfico, entre outros)	Propor um mapa mental sobre um conto. Elaborar slides com apresentação da narrativa nas visões do narrador, outra dos personagens. Elaborar linha do tempo dos personagens de um romance. Elaborar cartaz para divulgação de um conto ou romance a ser lido. Elaboração de infográfico abordando o tema tratado após leitura de conto ou romance.
		Usar para <i>Contação de história</i> da narrativa lida ou de narrativa criada pelos/as educandos/as.

Tik Tok	Criação de vídeo	Dramatizar narrativas ou trechos destacados pelos/as educandos/as a partir da leitura literária.
WhatsApp e Telegram	Rede de interação social	Solicitar gravações de mensagens de áudios com leitura de contos, crônica, poemas para compartilhar no grupo da sala. Partilhar cópia de conto no grupo de língua portuguesa para promover uma conversa sobre a obra literária a ser lida, em que cada componente será instigado a registrar impressões que a obra deixou, percepções sobre as particularidades contidas no texto literário, como figuras de linguagem, expressões que caracterizam lugares, pessoas, o tom lírico, crítico ou de humor que se encontra no texto, entre outros. Em caso de romance ou do conto mais longo, a leitura pode disponibilizada por capítulo. Criar <i>podcast</i> para discutir sobre questões do que foi visto em obra literária como: crônica, conto, romance, pintura ou poema.
Inshot	Montagem, criação e edição de vídeo	Montar vídeo com a leitura de poemas realizada pelos/as educando(as).
Kahoot Worldwall	Jogos interativos	Promover <i>Quiz</i> sobre leitura de diferentes textos literários realizados anteriormente na sala e ser utilizado como gamificação. Elaborar questões sobre diferentes conteúdos a serem utilizados com o texto literário como: figuras de linguagem, elementos da narrativa, estrutura composicional de poema.
Documentos do google	Compartilhamento de arquivo	Escrever contos e crônicas a partir dos processadores de textos, como <i>Word</i>, de forma colaborativa entre os/as educandos/as. Reescrever contos ou criar diferentes desfechos para a narrativa lida a partir de compartilhamento de arquivo enviando link de arquivo para os/as educandos/as no grupo de WhatsApp. Promover enquetes no google forms sobre; Desfecho de conto, crônica ou romance; Preferências de personagens; Prever final do conto, crônica ou romance;

		Sugestões de diferentes desfechos.
		Ilustrar sequência dos fatos de conto lido a partir de imagens em slides colaborativos.

REFERÊNCIAS

CORALINA, Cora. Medo: deixa que eu conto. **Revista na Ponta do Lápis**, ano V, n. 12, p. 23-24, 2009.

CORALINA, Cora. As cocadas. Disponível em: <http://escolaeletramento.blogspot.com/2013/11/as-cocadas-de-cora-coralina.html>. Acesso em: 20 abr. 2021.

IMAGENS. Disponível em: <https://images.app.goo.gl/xbpid7cd1X1EohkSA>. Acesso em: 15 abr. 2021.

MARTINS, Penélope. Toda hora tem história com Penélope Martins. Disponível em: <https://todahoratemhistoria.wordpress.com/2010/10/19/parlenda/>. Acesso em: 20 abr. 2021.

PORTO, Sérgio. **A história de um nome: crônicas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

PORTO, Sérgio. **Medidas, no espaço e no tempo: crônicas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

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

SOUZA, Renata J. de; GIROTTO, Cyntia G. G. S. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. In: SOUZA, Renata J. de et al. (Org.). **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 45-114.

VIDA de Cora Coralina. Todas as vidas dentro de mim. Disponível: <https://youtu.be/zSECOdMGHzM>. Acesso em: 18 abr. 2021.