

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

DANÚBIA DA COSTA TEIXEIRA

**LEITURA E FORMAÇÃO DE LEITORES NA ESCOLA ESTADUAL ALBERTO
CALDEIRA:
UMA PROPOSTA DE RENOVAÇÃO**

Montes Claros – MG
2015

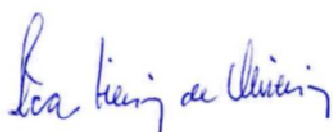
DANÚBIA DA COSTA TEIXEIRA

**LEITURA E FORMAÇÃO DE LEITORES NA ESCOLA ESTADUAL ALBERTO
CALDEIRA:
UMA PROPOSTA DE RENOVAÇÃO**

Texto apresentado ao curso Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros, como quesito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Ilca Vieira de Oliveira

Liberado em 18/02/2016



Ilca Vieira de Oliveira

Montes Claros – MG
2015



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



DANÚBIA DA COSTA TEIXEIRA

*Leitura e formação de leitores na Escola Estadual Alberto Caldeira:
uma proposta de renovação*

Dissertação aprovada pela Banca Examinadora constituída pelos Professores Doutores:

Prof.^a Dr.^a Ilca Vieira de Oliveira – Orientadora (Unimontes)

Prof. Dr. Evaldo Balbino da Silva (UFMG)

Prof.^a Dr.^a Rita de Cássia Silva Dionísio Santos (Unimontes)

Montes Claros, 10 de dezembro de 2015.

AGRADECIMENTOS

São tantas as pessoas às quais preciso agradecer que, se for citar todas, serão mais páginas que as da própria dissertação, então, limito-me a agradecer às principais, sem jamais me esquecer das demais.

Agradeço aos meus familiares, em especial, a meu marido e meus filhos, pela força, pelo incentivo, pela ajuda e compreensão.

Aos alunos, professores e demais funcionários da escola E. E. Alberto Caldeira, por compartilharem comigo suas experiências e angústias.

Aos 23 colegas da primeira e ao grupo da segunda turma de mestrado; estudar com eles me fez uma pessoa muito melhor.

Aos professores do mestrado, em especial, a minha orientadora Dra. Ilca Vieira de Oliveira, que fez por mim o que orientador nenhum é obrigado a fazer, orientando-me não apenas academicamente, mas lembrando-me da necessidade de esquecer e superar os problemas para continuar lutando.

Agradeço ainda aos professores Evaldo Balbino e Rita de Cássia, pelas contribuições dadas durante a qualificação.

Agradeço à CAPES pela bolsa de estudos concedida, sem a qual não teria sido possível realizar este mestrado.

Agradeço a Deus, que eu espero por sua bondade e misericórdia. Afinal, agindo Deus, quem impedirá?

A infância

*Eu tenho oito anos e já sei ler e escrever.
Por isso, ganhei de presente a história de Peter Pan.
As aventuras dele com o Capitão Gancho e o jacaré que
engoliu um relógio até que são engraçadas.*

*Mas achei uma bobagem aquela mania do Peter Pan
de querer ficar sempre menino.
Já imaginaram se todos quisessem ficar sempre pequenos
e nunca mais crescer?*

*Aí quem ia cuidar da gente? Fazer comida, passar pito,
mandar tomar banho, dizer que é hora de ir para cama?
Sorar a gente da dor de barriga e da dor de dente?
Ensinar a gente a ler e depois prometer um lindo presente?*

(José Paulo Paes)

RESUMO

O presente estudo propõe uma análise do contexto educacional da E. E. Alberto Caldeira, localizada na zona rural da cidade de Guanhães (MG), no que se refere à formação de leitores. Durante a pesquisa, foi feito um levantamento das práticas de formação de leitores, usualmente utilizadas pelos professores do Ensino Fundamental I e pelos professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, para verificar quais metodologias têm surtido efeito positivo e quais, ao contrário, têm contribuído para a estagnação dos alunos. A partir desses dados, foi proposta e aplicada uma sequência de atividades, cujo objetivo principal foi promover a formação eficaz de leitores, em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental II. A sequência foi baseada no livro *Um garoto chamado Rorbetto*, de Gabriel, o Pensador. Por meio dessa metodologia, composta por cinco módulos, foi possível motivar os alunos, que participaram ativamente de todo o trabalho, aprenderam e passaram a aceitar melhor as atividades relacionadas à leitura literária. Os autores usados para embasamento teórico da pesquisa foram: Rildo Cosson, Antonio Candido, Magda Soares, Isabel Solé, Joseane Maya, Ana Tereza Naspolini, Marisa Lajolo, entre outros. O resultado foi considerado positivo e espera-se, assim, que essas atividades possam ser tomadas como base para a criação de novos projetos a fim de sanar as dificuldades encontradas pelos profissionais da escola na formação de leitores.

Palavras-chave: leitura, letramento literário, formação de leitores.

ABSTRACT

This study proposes an analysis concerning readers' formation in the "State School Alberto Caldeira" educational context, located in the rural town of Guanhães (MG). During the research, a data collection of reading training practices usually used by teachers of the elementary school and by Portuguese language teachers of High School was done. This collection aimed to verify which methodologies have reached a positive effect and which ones have contributed to the stagnation of students. From these data, a sequence of activities was proposed and applied in order to promote an effective readers' formation in a class of 9th grade of elementary school. The sequence was based on the book *Um garoto chamado Rorbeto* (A Boy named Rorbeto) by Gabriel, o pensador. Through this methodology consisting of five modules, we could motivate students who participated actively in all the work learning and accepting activities related to literary reading. The authors used as theoretical basis for the research were: Rildo Cosson, Antonio Cândido, Magda Soares, Isabel Solé, Joseane Maya, Ana Tereza Naspolini, Marisa Lajolo, among others. The result can be considered positive and we hope, therefore, that these activities can be taken as basis for creating new projects in order to aid readers' formation.

Key-Words: reading, literary literacy , training players.

LISTA DE FIGURAS

Texto:

Figura 1 – Vista noturna da cidade de Guanhões

Figura 2 – Distrito de Farias

Figura 3 – Prédio atual da Escola Estadual Alberto Caldeira

Figura 4 – Capa do Livro *Um garoto chamado Rorbeto*

Anexos:

Figuras 5 e 6– Mesas do refeitório da Escola Estadual Alberto Caldeira

Figura 7 – Árvore Literária no jardim da Escola Estadual Alberto Caldeira

Figura 8 e 9 – Carteira dos alunos nas salas de aula da Escola Estadual Alberto Caldeira

Figuras 10 e 11 – Cantinhos da leitura nas salas de aula da Escola Estadual

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PROPOSTA.....	12
1.1 Campo de pesquisa e público-alvo.....	13
1.2 A escola.....	15
1.3 A biblioteca escolar	19
1.4 O projeto “Juntos”	20
1.5 Apresentação da turma.....	21
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	24
2.1 Alfabetização e letramento	24
2.2 O letramento literário e a importância da literatura	30
2.3 O que é ler?.....	36
2.4 Formação de leitores	39
2.5 As bibliotecas	46
2.6 Estratégias de leitura e professor mediador.....	50
3. METODOLOGIA	53
3.1 Iniciando o percurso	53
3.2 O autor e a obra.....	54
3.3 A sequência de atividades.....	55
3.4 Descrição da aplicação das atividades	58
3.4.1 <i>Conversa inicial</i>	58
3.4.2 <i>Primeiro passo: conhecendo o autor</i>	61
3.4.3 <i>Segundo passo: apresentando o livro</i>	62
3.4.4 <i>Terceiro passo: primeiras impressões sobre a obra</i>	63
3.4.5 <i>Quarto passo: iniciando as atividades</i>	65
3.4.6 <i>Quinto passo: elaborando o roteiro</i>	67
3.4.7 <i>Finalizando a jornada</i>	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS.....	80
ANEXO I.....	84
ANEXO II.....	89
ANEXO III.....	92
ANEXO IV	93

INTRODUÇÃO

A leitura do mundo precede a leitura das palavras; muito antes de se aprender a palavra escrita, já se aprende a ler o mundo, símbolos, intenções, tons de voz, cores, sons, em tudo há vestígios que permitem a leitura e o entendimento do ambiente que nos cerca. Porém, será que é possível contentar-se apenas com um tipo de leitura? Será que a leitura literária não é tão necessária quanto as demais leituras?

É certo que a leitura faz com que o indivíduo se torne mais crítico, pois, ao ler, ele passa a ocupar lugar de destaque, uma vez que ser leitor é ser alvo do texto escrito, é interagir com o texto e manipulá-lo da forma como for (ou não) conveniente, é participar da construção de vários saberes. Diante dessa possibilidade, indaga-se: Qual seria o motivo pelo qual tantas pessoas ainda não se sentem atraídas pela leitura?

A escola, enquanto espaço para construção do conhecimento, deveria ser o lugar privilegiado no que se refere à formação de leitores e oferta de locais e ambientes propícios à prática da leitura. Contudo, o que mais se vê é o crescente número de alunos e professores que declaram não gostar de ler e não ver necessidade ou utilidade na leitura. Alunos reclamam comumente das aulas destinadas à prática da leitura. Isso se dá com frequência devido à oferta, pelo professor, de atividades com textos que não despertam o interesse dos alunos e que, portanto, acabam funcionando como elementos desmotivadores; também devido a ambientes desfavoráveis, lotados de cadeiras e sem espaço para que os usuários se movimentem, além de os livros não estarem expostos para que eles saibam o que está disponível na biblioteca; há também o problema de acervo insuficiente ou inadequado a algumas faixas etárias, bem como o problema da ausência de projetos voltados para a prática de leitura.

Por exemplo, na Escola Estadual Alberto Caldeira, objeto deste estudo, por meio de conversas com os demais profissionais e alunos, é possível notar que o desinteresse pela leitura agrava-se cada dia mais. Todos os problemas acima citados desafiam a capacidade e a criatividade dos professores, que tentam buscar alternativas viáveis para solucionar o problema.

Pergunta-se, então: Será que, mesmo em face de tantos desafios, seria possível implantar uma prática pedagógica eficaz e propícia à formação de leitores? A partir da crença na necessidade de uma mudança nas práticas pedagógicas, que até o momento mostraram-se insuficientes para formar leitores frequentes, e da crença de que a mudança é viável, foi desenvolvida a presente pesquisa, visando despertar o interesse

do aluno pela leitura para inseri-lo num mundo em que possa construir significações a partir de seu conhecimento prévio e se sentir atraído por uma leitura prazerosa.

O objetivo geral deste estudo foi a formação de leitores por meio de uma prática motivadora, com ações bem planejadas, baseadas em um livro atraente e significativo para os alunos, intitulado *Um garoto chamado Rorbeto*, de Gabriel, o Pensador (2011).

Os objetivos específicos foram: a investigação qualitativa sobre os motivos pelos quais os alunos da E. E. Alberto Caldeira, na cidade de Guanhães, estado de Minas Gerais, não apresentam interesse pela leitura. Além disso, a investigação abordou também as práticas pedagógicas e estratégias implantadas na tentativa de formar alunos leitores e os motivos por que estas não obtiveram o resultado esperado; a análise do projeto de leitura “Juntos”, implantado pela escola em 2003 e ainda vigente no momento da pesquisa; o estudo sobre o lugar ocupado pela leitura literária na sala de aula de uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental; e a conscientização dos alunos sobre a importância da prática de leitura literária. Optou-se pela escolha da turma em questão pelo fato de que, tratando-se de alunos que estão concluindo o segundo ciclo da educação básica, deles seria esperado que já tivessem desenvolvido maior intimidade com a leitura literária.

Depois de realizados o levantamento dos dados e o estudo deles, foi proposta, aos alunos da turma em questão, durante as aulas da disciplina Língua Portuguesa¹, uma sequência de atividades que teve como objeto o referido livro, *Um garoto chamado Rorbeto*. Trata-se de uma narrativa organizada em versos que se assemelham ao ritmo do *rap*, com narrador em terceira pessoa, vocabulário descontraído e ilustrações atrativas. Seu enredo apresenta a história de um garoto de origem humilde, morador de um povoado – muito semelhante ao lugar onde os alunos investigados moram –, garoto este que, por meio da leitura e de seus estudos, adquire mais dignidade para si e para seus familiares.

A qualidade do texto desse livro foi fator relevante para sua escolha como base para o presente trabalho. Destacam-se, ainda, a versatilidade da linguagem utilizada, a riqueza rítmica da narrativa e a adequação à faixa etária do público envolvido na pesquisa. Depois de aplicada a sequência de atividades – a qual será descrita mais à frente, na Metodologia –, os alunos foram convidados a recontar a história do livro por

¹ A pesquisadora era e continua sendo a professora responsável pela disciplina de Língua Portuguesa para o 9º ano do colégio E. E. Alberto Caldeira.

meio da produção de um roteiro escrito e, em seguida, da produção de um pequeno filme, que foi o produto final dessa atividade com eles.

O presente texto está organizado da seguinte forma: Capítulo 1 – “Contextualização da proposta” –,o qual apresenta as questões que estão envolvidas no tema da pesquisa, situando-as no contexto social e de estudos; a escola em questão, sua rede física, corpo docente e discente, e o contexto social e histórico dela; análise da turma do 9º ano do Ensino Fundamental II, incluindo o contexto social e familiar de cada aluno; e apresenta a biblioteca e o projeto de leitura que norteia o trabalho de formação de leitores na E. E. Alberto Caldeira; Capítulo 2–“Fundamentação teórica” –,no qual são apresentados os estudos que embasaram esta pesquisa, tais como o de Isabel Solé, Marisa Lajolo e Antonio Candido, entre outros, além de serem explicitados e discutidos os conceitos de leitura, letramento, letramento literário e estratégias de leitura; Capítulo 4 – “Metodologia” –, no qual são descritas a sequência de atividades, a apresentação dos resultados de sua aplicação, a análise desses resultados e o produto final do trabalho; e, finalmente – as “Considerações finais” –, contendo os resultados da pesquisa e perspectivas de mudanças metodológicas a serem implantadas na escola.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA PROPOSTA

Sempre houve discussões acerca da educação e do ensino, pois eles são os princípios norteadores de uma sociedade de sucesso. Além disso, os investimentos em formação continuada de profissionais que já atuam na educação, ou que pretendem atuar, crescem vertiginosamente. Prova disso são programas como o Pacto Nacional da Educação, o Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (Profmat) e o Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (Profletras), voltados exclusivamente para a capacitação de profissionais que já atuam na educação visando melhorar a qualidade do ensino.

É fato que, em relação aos países mais desenvolvidos, tais como Estados Unidos da América do Norte e Japão, o Brasil ainda está em grande desvantagem em termos de desenvolvimento social e formação educacional. Entretanto, pesquisas comprovam que o Brasil está em desvantagem também em comparação com países muito menos desenvolvidos, tais como Chile, Uruguai, Romênia e Tailândia. No Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), entre os 65 países avaliados, o Brasil ocupa o 55º lugar no *ranking* de leitura. Já no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), realizado em 2013, o Brasil possui média 5,2 nos anos iniciais do Ensino Fundamental, 4,2, nos anos finais, e 3,7 no Ensino Médio; a meta prevista é média 6, a mesma dos países desenvolvidos, até 2022².

É crescente a preocupação com os resultados tanto em relação ao PISA, ao IDEB e às avaliações estaduais, como ao Sistema Mineiro de Avaliação da Educação (SIMAVE), e a busca por melhorias. O que demonstra que há um esforço no sentido de descobrir as falhas no sistema de ensino para tentar saná-las.

As reformas educacionais predominam de maneira mais significativa no âmbito da língua e da leitura, e, no que se refere à literatura, o assunto tem especial cunho polêmico, pois há especulações e avaliações em relação ao objeto “livro literário”. Muitas pessoas apostam que o livro será substituído por programas de computadores, *e-books* ou algum outro aparato tecnológico avançado.

Quanto ao texto literário, são muitas as pessoas as que acreditam que, na era da comunicação instantânea, composta por torpedos de celulares, mensagens trocadas em

² Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/estnottec/areas-da-conle/tema11/2015_7847_1-sistemas-de-avaliacao-da-educacao-basica-no-brasil-manoel-morais>. Acesso em: 15/04/2015.

redes sociais, *e-mails* e tantos outros recursos, ele ganhe cada vez mais uma nova roupagem ou, quem sabe, até mesmo diversas. Mesmo porque, o texto literário acompanha (e sempre acompanhou) as evoluções do tempo, e há inclusive autores que utilizam todas as novas abordagens na construção de suas obras.

O texto literário e a leitura há muito são objeto de reflexões e estudos. Dentre os principais estudiosos brasileiros, podem-se citar Marisa Lajolo (1994), Nely Novaes Coelho (2009), Antônio Cândido (1995), entre outros. No contexto educacional brasileiro, é comum referir-se a uma crise da leitura e, embora pareça um tanto exagerado, o termo se justifica, uma vez que a questão prática de leitura no Brasil necessita de avanços. Nessa sociedade, na qual a informação circula de maneira veloz, as práticas sociais de uso da leitura e da escrita dependem do uso de diversas práticas de letramento; em contrapartida, muitos indivíduos apresentam uma competência de leitura insuficiente, por isso, certamente têm dificuldades em obter sucesso em um mercado de trabalho cada vez mais competitivo e discriminador.

Cabe, portanto, à escola encontrar meios de incentivar a leitura e atuar como facilitadora do processo de formação da competência leitora. Porém, essa é uma tarefa árdua, pois, com tantas atividades que aparentam ser mais motivadoras que a leitura – tais como assistir televisão, navegar na internet, usar o celular para se comunicar, ouvir música, jogar *games* ou acessar as redes sociais –, é raro encontrar alunos que se interessem pela leitura. E o problema atinge não somente a escola, mas as várias esferas da sociedade.

São muitos os obstáculos a serem ultrapassados e, por ser a leitura algo imprescindível, cabe à escola superá-los e criar mecanismos que permitam a formação de leitores hábeis. Para tanto, ela deverá atuar como agente de formação e de transformação dos alunos. A escola constitui-se num dos ambientes mais privilegiados para isso, pois nela deverão ser lançadas as bases para a formação de leitores que saibam interagir com o texto e assimilar informações e conhecimentos para integrá-los aos que já possui.

1.1 Campo de pesquisa e público-alvo

Guanhães, onde se localiza a escola do estudo, surgiu no século XVII, época em que se encontraram ouro e pedras preciosas na região. Oficialmente, foi registrada em

1879 com o nome de Município de São Miguel de Guanhões e apenas em 1923 tornou-se cidade e passou a ser denominada Guanhões.



Figura 1: Vista noturna da cidade de Guanhões.
Fonte: Arquivo pessoal da autora.

O município está situado na mesorregião do Vale do Rio Doce, é considerado o polo econômico da microrregião, que é composta por 15 municípios e possui aproximadamente 31 mil habitantes, distribuídos em 28 bairros. O comércio e a prestação de serviços são o destaque da economia local. Merecem menção, ainda, a agricultura familiar e a produção artesanal de produtos como mussarela e cachaça. A cidade possui 5 mil habitantes distribuídos em 4 distritos, sendo eles: Correntinho, Farias, Sapucaia e Taquaral.

O distrito de Farias³, no qual está localizada a escola em estudo, é citado pela primeira vez no recenseamento de 1920. Dos quatro distritos pertencentes à cidade de Guanhões, este é o que se situa mais longe do centro da cidade, a uma distância de, aproximadamente, 45 km. A estrada que liga cidade e distrito não possui pavimentação, por isso, em períodos chuvosos, é praticamente impossível transitar por ela. Para os moradores do distrito, é mais fácil, rápido e barato buscar auxílio em cidades vizinhas, como Dolores de Guanhões, que fica a 22 km, e Braunas, a 18 km.

³ Todas as informações sobre o distrito foram retiradas do site: <<http://www.guanhaes.mg.gov.br/site-administrator/historia/116-guanhaes/historia/118-historia-guanhaes2>>. Acesso em: 16/08/2014.



Figura 2: Distrito de Farias.
Fonte: Arquivo pessoal da autora.

O último recenseamento, feito em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), informa que o distrito possui número de habitantes inferior a mil, que a zona urbana do distrito é formada por pouco mais que 100 casas e cerca de 300 moradores, distribuídos em cinco ruas. Há ainda no distrito seis pontos de comércio, um posto de saúde, uma escola e cinco igrejas. A economia do distrito gira em torno do comércio, da venda de queijo, mussarela, cachaça e outros produtos artesanalmente produzidos.

Um grande problema enfrentado pelo distrito é o êxodo rural. Não há informações concretas, mas um levantamento feito por esta pesquisadora nos arquivos escolares mostra que, da turma de 16 alunos formados em 2013, apenas uma aluna continua morando no distrito, e, da turma que se formou em 2012 e tinha 12 alunos, apenas três não foram embora. Isso se deve à falta de opções de trabalho no distrito, já que apenas é possível conseguir emprego formal por meio da prefeitura de Guanhães, que emprega 8 funcionários, na escola, cujo quadro atual possui 29 funcionários, e no transporte escolar, que emprega outras 9 pessoas. O comércio local, constituído por pequenos empreendimentos, funciona com mão de obra familiar. Para além dessas possibilidades de emprego, existem trabalhos informais, como a fabricação de cachaça, o corte de cana, o trato de animais, entre outros.

1.2 A escola

*Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados.
O que elas amam são pássaros em voo. Existem para
dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo,
isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro
dos pássaros. O voo não pode ser ensinado.
Só pode ser encorajado.
(Rubem Alves)*

A Escola Estadual Alberto Caldeira, como já foi dito, situada na cidade de Guanhães (MG), foi criada em 1953, com o nome de Escolas Reunidas Odilon Behrens, nome escolhido para homenagear um político local, Odilon Behrens⁴. Durante seis anos a escola funcionou em uma casa doada por um habitante da cidade, Julito Carvalho, e, em 1961, passou a funcionar no atual endereço, ainda em um espaço improvisado, mas com grande potencial para construção, já que a área total é de dez mil metros quadrados. Até aquela época (1961), a escola era municipal e atendia apenas alguns poucos alunos. Em 1978, finalmente, houve a liberação de verbas para a construção de um prédio novo para a escola e, em 1980, com a obra entregue, o nome da escola foi mudado para Escola Estadual Alberto Caldeira, em homenagem ao então prefeito da cidade.

Até essa data, a escola oferecia apenas o Ensino Fundamental I, conhecido como antigo primário, mas a partir de 1981 passou a oferecer também o Ensino Fundamental II, ampliando o ensino até a 8ª série. O Ensino Médio (EM) veio a ser oferecido apenas em 2002, porém, tratava-se de uma extensão do EM da E. E. Odilon Behrens, uma das maiores escolas da cidade de Guanhães, sendo que apenas em 2007 ele passou a pertencer à E. E. Alberto Caldeira.

Desde que foi fundada até a presente data, a escola teve apenas cinco diretores: Maria José Nunes Coelho (1953 a 1964), Maria Célia de Sá Magalhães (1965 a 1984), Janete Alves de Lima (1985 a 1991 e 1997 a 2014), Maria do Socorro Carvalho (1992) e Natércia Bicalho (1993 a 1996). É interessante ressaltar que todas essas pessoas que assumiram a direção da escola possuem algum grau de parentesco entre si, fato este até comum nessa escola, já que mais de 80% dos atuais funcionários possuem algum grau de parentesco.

⁴Odilon Behrens, nascido em Muriaé (MG), logo após tornar-se médico, mudou-se para Guanhães, passando a atuar na cidade e região. Entre outros cargos públicos, foi secretário da Educação de Minas Gerais, Secretário de Finanças e Secretário da Casa Civil.

Um grande marco na história da escola foi a chegada do transporte público escolar, em 1994, porque até então muitas crianças e jovens não podiam estudar devido à grande distância entre o local onde moravam e a escola; outros até estudavam, porém, para chegar até a escola, enfrentavam grande percurso, geralmente feito a pé ou a cavalo.

Atualmente a escola oferece o Ensino Fundamental I e II e também o Ensino Médio; são apenas 12 turmas e 173 alunos assim distribuídos: Ensino Fundamental I – 1º ano: 16 alunos, 2º ano: 16 alunos, 3º ano: 15 alunos, 4º ano: 11 alunos, 5º ano: 11 alunos; Ensino Fundamental II – 6º ano: 14 alunos, 7º ano: 11 alunos, 8º ano: 22 alunos, 9º ano: 18 alunos; Ensino Médio – 1º ano: 19 alunos, 2º ano: 8 alunos e 3º ano: 12 alunos. O espaço físico da escola é composto por 8 salas de aula, um laboratório de informática, biblioteca, refeitório, sala de professores, secretaria, sala para a diretora, palanque, banheiros feminino e masculino, cozinha e despensa, sendo que a área total, como já foi dito, é de 10 mil metros quadrados. A quadra de esportes está sendo construída.



Figura 3: Prédio atual da escola E. E. Alberto Caldeira.
Fonte: arquivo próprio.

Apenas 4 dos 29 funcionários do quadro não são moradores do distrito de Farias, sendo que 1 deles mora na cidade de Braúnas e o restante em Dores de Guanhões; os demais funcionários, além de serem residentes do distrito, são ex-alunos da escola. O reduzido número de alunos por turma e a falta de opções de emprego tornam o magistério uma carreira interessante e viável para os que desejam viver no distrito.

O desempenho da escola em avaliações externas merece destaque, pois os resultados alcançados têm sido notórios. Ela foi premiada como a escola com maior crescimento nos resultados do Programa de Avaliação da Educação Básica (Proeb) no estado; foi campeã estadual da Olimpíada de Língua Portuguesa em 2010 e 2012; campeã estadual da Olimpíada de Matemática em 2012; recebeu o Prêmio de Gestão da Secretaria Regional da Educação (SRE) de Guanhães em 2012; teve um projeto de leitura apresentado no I Congresso do Magistra⁵ em 2012 e 2014; e, nesse mesmo ano de 2012, foi selecionada pela fundação Viva Leitura como uma das 36 escolas com melhor projeto de Leitura do país, ocasião em que foi analisado o projeto “Leitura em Toda Parte”, desenvolvido pelas professoras de português da escola.

Esse projeto⁶ foi apresentado na Superintendência Regional de Guanhães e no Congresso do Magistra, pode ser considerado um projeto de formação de leitores, porque suas principais ações baseavam-se na mudança do ambiente escolar afim de torná-lo mais propício à leitura. Por meio dele, iniciou-se uma mudança nos principais espaços escolares, sendo eles: o refeitório, as salas de aula e os jardins, sendo que cada um desses espaços foi usado para favorecer a leitura. As mesas dos refeitórios, bem como todas as carteiras das salas de aula foram cobertas por textos e, posteriormente, com plástico adesivo transparente. Nas árvores do jardim, foram pendurados textos produzidos e/ou escolhidos pelos alunos. Além disso, foi criado um *blog* da escola, para o qual os alunos produziam textos sobre os eventos ocorridos. O projeto funcionou na escola entre 2011 e 2013.

Como se pode ver, a escola possui potencial para realizar um trabalho mais consistente no que se refere à formação de leitores, fato que motivou a realização desta pesquisa.

⁵ Congresso anual que reúne professores da rede pública estadual de educação de Minas Gerais.

⁶ Fotos do projeto estão no Anexo II.

1.3 A biblioteca escolar

A biblioteca da escola funciona em espaço próprio, porém, entre 2008 e 2012, esse espaço também era utilizado como sala de aula no período matutino, o que impedia sua utilização pelos alunos nesse período, que é justamente o mais necessário para a maioria deles, já que nele funcionam o Ensino Médio e o Ensino Fundamental II (portanto, 104 alunos). Para tentar amenizar o problema durante aqueles anos, parte dos livros literários foi transferida para um local improvisado, localizado debaixo do palanque da escola, entretanto o espaço era bastante precário e desconfortável, porque pequeno, sem iluminação adequada e com teto baixo. Mesmo assim, essa pareceu ser a melhor solução naquele momento e durante quatro anos a biblioteca funcionou ali.

São incalculáveis as perdas desse período: muitos alunos deixaram de frequentar a biblioteca, a proficiência leitora deles caiu bastante e, para piorar a situação, durante uma tempestade, grande parte dos livros literários que estavam no local acabou se perdendo.

Em 2013 a biblioteca voltou a funcionar em seu espaço original, que, embora seja amplo e arejado, continua mantendo uma organização que desfavorece a formação leitora, porque todos os livros literários ficam trancados nos armários e apenas os livros didáticos ficam expostos. O mobiliário também deixa a desejar, pois é composto por quatro grandes mesas, que ocupam quase todo seu espaço e impedem o visitante de se movimentar livremente; dez cadeiras; uma televisão; um videocassete; um quadro negro; e várias prateleiras espalhadas pelas paredes, além de muitos cartazes antigos e todo tipo de resto de material que precisa ser guardado.

A biblioteca funciona às segundas e sextas pela manhã e, nos demais dias, à tarde. No período vespertino, a bibliotecária atende, separadamente, todas as turmas, em dias e horários combinados previamente, realizando uma ação formativa em cada um dos encontros. No período matutino, às segundas-feiras o trabalho se resume em expor os livros e, às sextas, em recolhê-los. Ocasionalmente, a biblioteca recebe turmas levadas pelos professores.

O acervo da biblioteca é composto por cerca de 500 livros literários⁷, quase todos provenientes do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE)⁸, programa

⁷Dados obtidos por meio da análise dos cadernos de acervo da biblioteca.

⁸ Disponível em:

governamental iniciado em 1997 e que atende todas as escolas públicas cadastradas no Censo Escolar. O PNBE distribui, anualmente e de forma alternada, livros literários às escolas públicas, sendo que em um ano são contempladas as escolas de educação infantil, de ensino fundamental (anos iniciais) e de educação de jovens e adultos, e, no ano seguinte, são atendidas as escolas de ensino fundamental (anos finais) e de Ensino Médio. Como a E. E. Alberto Caldeira possui todos os ensinos, desde a educação infantil até o Ensino Médio, todo ano ela recebe livros literários oriundos do programa.

Outro problema é que, devido a questões administrativas na instância estadual, nem sempre a escola pode contar com um funcionário para atender apenas na biblioteca. Para se ter uma ideia do que isso significa, no período de 2003 a 2014, houve designação de funcionário para a biblioteca apenas em: 2003, 2011, 2012, 2013 e 2014; nesse período, apenas duas funcionárias revezaram-se na função de bibliotecária, sendo que ambas possuíam outro cargo no período matutino, o que fazia com que a biblioteca funcionasse diariamente apenas à tarde e um ou dois dias pela manhã. Uma dessas funcionárias é formada em Pedagogia e História e a outra, em Letras e Pedagogia; ambas possuem especialização em Docência do Ensino Superior.

Vale esclarecer que o cargo de bibliotecário é oferecido prioritariamente aos professores do Ensino Fundamental I que façam parte do corpo permanente de funcionários da escola. Nesse caso, o funcionário deixa de ministrar aulas para determinada turma e assume função de bibliotecário sem prejuízos financeiros. O único ano em que o Estado exigiu formação em Letras para assumir a função de bibliotecário foi em 2011.

1.4 O projeto “Juntos”

O projeto de leitura “Juntos”, que se constitui em um dos objetos desta pesquisa, foi implantado na E. E. Alberto Caldeira em 2003 e, desde então, tem sido o norteador dos Professores do Uso da Biblioteca (PUB’S)⁹. Esse projeto é composto por oito itens: “Prioridade”, “Objetivos Gerais”, “Objetivos Específicos”, “Metas”, “Ações”, “Tarefas”, “Cronograma” e “Avaliação”. Basicamente, é possível dizer que se trata apenas de uma

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12368:programa-nacional-biblioteca-da-escola&catid=309:programa-nacional-biblioteca-da-escola&Itemid=574>. Acesso em: 10/02/2015.

⁹ Trata-se do projeto que orienta a atuação das bibliotecárias que trabalham na escola, desde 2003.

compilação de dados, pois não há nenhum tipo de texto, apenas os itens seguidos por tópicos.

No geral, observa-se que as metas e os objetivos gerais e específicos dão ênfase à escrita em detrimento da leitura, o que é contraditório, ao se levar em conta que se trata de um projeto de leitura. Não se menciona a intenção de desenvolver no aluno o gosto pela leitura e há sempre uma sugestão de cobrança de resultados, implícita ou explícita, uma vez que a leitura é apenas uma base para que os alunos façam atividades avaliativas, melhorem a ortografia e escrevam resumos, sinopses, cartazes, entre outros.

1.5 Apresentação da turma

O contexto familiar dos alunos da turma de 9º ano do Ensino Fundamental II da E. E. Alberto Caldeira, que foram alvo desta pesquisa, é, para a maioria deles, bastante precário. Quase todas as famílias são assistidas por programas de apoio governamental, como o Programa Bolsa Família, e boa parte dos pais e mães são analfabetos ou semianalfabetos.

A análise das fichas de matrícula dos alunos mostra que grande parte dos pais deles se declara como lavrador, enquanto as mães, em sua maioria, declaram ser donas de casa. Dados levantados nos cadernos de atas de reunião da escola mostram que a participação da família na vida escolar dos alunos dessa turma pode ser considerada boa, já que todos os familiares compareceram a pelo menos uma reunião no ano de 2014.

A turma é formada por 14 alunos com idades compreendidas entre 14 e 17 anos. Apenas dois alunos na turma já foram reprovados e, em geral, as notas deles são boas. Pode-se dizer que os laços de amizade entre eles são fortes, pois doze deles estudam juntos desde a Educação Infantil. Nunca houve, nessa turma, um caso de evasão escolar; aliás, mesmo entre as demais turmas, a evasão escolar é raridade na escola. A turma alcançou as metas previstas nas avaliações externas que fizeram anteriormente e, no período em que foi feita esta pesquisa, estava sendo preparada para realizar a prova do Proeb.

A maioria dos alunos passa parte do período em que não está na escola trabalhando informalmente junto aos seus familiares ou mesmo para outras pessoas da comunidade, o que ocorre porque, mesmo havendo a assistência de programas governamentais, o valor repassado às famílias mensalmente é insuficiente para suprir

todas as necessidades dela. Entre os meninos, a carga horária semanal de trabalho por eles declarada é maior, pois ajudam os pais em trabalhos braçais, como na lavoura (plantação e colheita de cana) e, na agricultura familiar, na lavoura de milho e feijão, na fabricação artesanal de cachaça, criação de animais, entre outros. Já as meninas apresentam carga horária de trabalho semanal menor, porque, geralmente, ocupam-se de tarefas domésticas e auxiliam no cuidado dos irmãos mais novos. A carga horária de trabalho semanal dos alunos é bastante extensa e é provável que isso influencie na não consolidação do hábito de leitura deles.

A turma é considerada por vários professores como boa leitora e a análise dos registros da biblioteca mostra que eles leram uma média de três livros durante o ano de 2014, entre os meses de março e agosto, resultado que, comparado aos de outras turmas da mesma escola, é significativamente positivo. Se comparado à média nacional, que é de 1,8 livros lidos por ano, esse resultado, espelho de apenas alguns meses do ano, é expressivo, porém a média em países desenvolvidos é de 10 obras lidas por ano. Infelizmente, como se verá adiante, os dados levantados nos arquivos da biblioteca não refletem a realidade, porque levar livros para casa, não significa necessariamente tê-los lido.

Outro dado importante a ser analisado é que a grande maioria dos alunos optou por romances, como: *Amores em cena numa noite de verão*, de Gerlis Zillgens; *A cidade transparente*, de Pere Guinard; *As filhas sem nome*, de Xinran Xue; ou ficção, tais como: *Três sombras*, de Cyril Pedrosa; *Fúria nórdica*, de Carmem Seganfredo; *O senhor dos ladrões*, de Cornélia Funke; e os leitores mais proficientes dentre eles arriscaram-se na leitura de alguns clássicos, como: *Helena*, de Machado de Assis; *Dom Quixote*, de Miguel de Cervantes; e *Tutameia*, de Guimarães Rosa.

Por meio de aplicação de questionário para levantamento de dados, foi possível perceber que todos os alunos da turma acreditam que a leitura de livros literários é algo muito importante e que o hábito da leitura é capaz de trazer melhorias para seu desempenho escolar; grande parte deles considera o espaço da biblioteca entre ótimo ou bom. Ao serem questionados sobre o projeto desenvolvido pela biblioteca e sobre seu acervo, os alunos os conceituaram como excelente, bom ou regular.

Após análise dos dados obtidos por meio da aplicação do questionário, chegou-se ao seguinte questionamento: se, para grande parte dos alunos, o espaço, o projeto e o acervo da biblioteca são satisfatórios, o que falta para que eles se tornem leitores proficientes? A hipótese é de que, provavelmente, a metodologia utilizada não tem sido

eficiente. Por esse motivo, esta pesquisa foi proposta, já que tem por objetivo experimentar novos métodos para, posteriormente, incorporar os que tenham sido satisfatórios a uma nova postura a ser adotada pela escola. Isso seria feito por meio da divulgação do resultado deste estudo e de discussões com a gestão, a coordenação e os professores, objetivando a construção de novos projetos coletivos voltados para a prática de leitura.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Alfabetização e letramento

Nosso problema não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas é, também, e sobretudo, levar os indivíduos – crianças e adultos – a fazer uso da leitura e da escrita, envolver-se em práticas sociais de leitura e de escrita [...].
(Magda Soares)

A alfabetização e o letramento são processos diferentes na formação de um público leitor, mas indissociáveis, conforme afirma Magda Soares (1998). É certo que uma pessoa alfabetizada nem sempre é uma pessoa letrada, porque a pessoa pode saber decodificar a palavra escrita sem conseguir de fato interpretá-la ou fazer uso social desse conhecimento. Por isso, a mesma autora postula que “[...] apropriar-se da escrita e de seus usos é diferente de aprender a ler e a escrever” (SOARES, 1998, p. 87), pois, enquanto a primeira opção confere ao indivíduo maior habilidade e autonomia, a segunda pouco interfere em seu *status* inicial, já que não o capacita para ir além do ponto profissional em que ele se encontra.

Para Soares (1998), ser alfabetizado significa que o indivíduo é capaz de conhecer os signos verbais, codificar e decodificar as letras, mesmo que seja de forma rudimentar, enquanto ser letrado significa dominar o código escrito e usá-lo de acordo com a sua prática social.

Dados divulgados pela Unesco em 2014 revelam que no Brasil existem 14 milhões de analfabetos¹⁰, e, quando se trata do analfabetismo funcional¹¹, os números assustam ainda mais, pois giram em torno dos 35 milhões¹², quase o mesmo número de alunos matriculados na rede pública de ensino, que é pouco superior a 40 milhões¹³.

Como se mede o número de analfabetos? O principal meio de pesquisa em nível nacional existente é o Censo Demográfico, realizado a cada dez anos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). O último Censo, realizado em 2010, julgava

¹⁰ Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/unesco-38-dos-analfabetos-latino-americanos-sao-brasileiros>>. Acesso em: 22/16/2015.

¹¹ É considerado analfabeto funcional o indivíduo que, embora saiba reconhecer letras e números, é incapaz de realizar uma operação matemática básica, ler ou mesmo escrever um texto simples.

¹² Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/29520/opinio-analfabetismo-funcional/>>. Acesso em: 22/06/2015.

¹³ Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2013/09/brasil-tem-403-milhoes-de-estudantes-na-rede-publica-diz-censo-escolar.html>. Acesso em: 22/06/2015.

analfabeta a pessoa que respondesse negativamente à pergunta 6.27 do questionário¹⁴. A pergunta era simples: “Sabe ler e escrever?”, e as opções de resposta eram apenas “sim” ou “não”. Como avaliar se uma pessoa é ou não alfabetizada por meio de uma simples pergunta? Sabe ler o quê? Sabe escrever o quê? Aliás, se a pessoa que estivesse respondendo ao questionário soubesse apenas escrever e ler o próprio nome, como ela poderia ler e responder à questão? Caso ela respondesse de forma afirmativa, seria declarada alfabetizada, porém, saber ler e escrever apenas o próprio nome qualificaria uma pessoa como tal? Deve-se levar em consideração, ainda, o fato de que a pessoa responde ao censo da forma como julgar conveniente; nada garante a veracidade das informações prestadas, e fatores como pressão social, vergonha, timidez, questões psicológicas, dentre tantas outras, podem, indubitavelmente, alterar a resposta a ser dada ao recenseador.

Os índices de analfabetismo funcional são medidos pelo Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF)¹⁵, ação criada por duas Organizações Não Governamentais (ONGs) brasileiras, o Instituto Paulo Monte Negro e a Ação Educativa. As medições são feitas em nível nacional observando apenas a população adulta entre 15 e 64 anos, em grupos de amostragem compostos por duas mil pessoas, e são avaliadas habilidades de leitura e escrita, bem como habilidades matemáticas.

Os resultados revelam os *déficits* de aprendizagem da população brasileira, evidenciando as falhas do sistema educacional, que tem se mostrado incapaz de preparar seus alunos para o pleno desenvolvimento da cidadania e inserção no mercado de trabalho, uma vez que estes não dominam habilidades mínimas de leitura, escrita e matemática. É de suma importância que essas medições, em termos de analfabetismo e alfabetismo funcional, sejam realizadas e divulgadas, pois, com base nelas, podem ser traçadas novas estratégias de ensino e políticas públicas que visem minimizar o problema, fazendo com que os alunos tenham possibilidade de ser pessoas letradas, em vez de meramente alfabetizadas ou analfabetas funcionais. Mas o que é esse letramento sobre o qual tanto se fala?

O termo letramento é tecnicamente novo no Brasil e ainda pouco conhecido, se comparado a termos do mesmo campo semântico, como analfabetismo ou alfabetismo,

¹⁴ Disponível em:
<http://censo2010.ibge.gov.br/images/pdf/censo2010/questionarios/questionario_amostra_cd2010.pdf>.
Acesso em: 22/06/2015.

¹⁵ Disponível em:
<file:///C:/Users/Danubia/Downloads/2003_09_18_O%20Indicador%20de%20Alfabetismo%20Funcional_Vera%20Masag%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 24/06/2015.

por exemplo. Em pesquisa na internet por meio do buscador Google, foram encontrados aproximadamente 631 mil resultados¹⁶ em 26 segundos para a palavra “letramento”, o que é pouco, se comparado às palavras “analfabetismo”, 4.630.00¹³ resultados em 38 segundos, e “alfabetização”¹⁷, 5.500.00 resultados em 27 segundos. Os resultados dessa rápida busca na internet denotam o quanto a palavra “letramento” ainda é pouco utilizada no Brasil.

Para Magda Soares, letramento é “[...] 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 [...]” (2012, p. 18); em outras palavras, letrado é o indivíduo que aprendeu a ler e escrever e que faz uso dessa aprendizagem para compreender e atuar em seu espaço social. O letramento é descrito por Angela Kleiman como “[...] um conjunto de práticas sociais que usa a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (2004, p. 54). Não existe uma definição precisa para o termo *letramento*; seu uso sempre esteve ligado a assuntos relacionados à escrita, embora se possa entender que esse termo em muito ultrapassa o simples domínio do processo de escrita. Ser capaz de fazer uso social das práticas de escrita de forma autônoma é ser efetivamente letrado, e não apenas alfabetizado.

Cada diferente situação exige um tipo específico de letramento. Assim, se a pessoa estiver em uma rodoviária e quiser realizar uma viagem de ônibus, ela terá que se dirigir ao espaço destinado aos guichês e, entre tantas disponíveis, selecionar, por meio da leitura, a empresa que faz o trajeto que ela pretende realizar; depois, ela terá que comprar a passagem e conseguir identificar, por meio desta, a plataforma de embarque, o ônibus no qual deverá entrar e a poltrona que lhe é de direito. Ou seja, para realizar uma atividade simples, como fazer uma viagem, a pessoa precisará empregar habilidades de leitura e interpretação em um contexto social variável. Ser apenas alfabetizado, nos termos considerados pelo Censo Demográfico, não seria suficiente para isso.

Portanto, ser letrado é muito mais do que ser meramente alfabetizado; basta apenas saber ler para ser considerado alfabetizado, contudo, para ser letrado, é

¹⁶ Disponível em: <<https://www.google.com.br/#q=letramento>>. Acesso em: 25/06/2015.

¹⁷ Disponível em:

<9- https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=alfabetiza%C3%A7%C3%A3o->. Acesso em: 24/06/2015.

necessário articular as habilidades aprendidas para otimizar a própria relação com o mundo.

Onde se formam indivíduos com tais habilidades? A escola constitui o espaço mais apropriado à formação do indivíduo, entretanto, a utilização de processos de ensino que se distanciam dos reais contextos de comunicação e socialização faz com que ela seja insuficiente para uma formação tão complexa. Para Kleiman (2004), a escola é a mais importante agência de letramento, mas não se preocupa com o letramento na prática social, preocupa-se apenas com o letramento alfabetização, ou seja, com a aquisição do código escrito.

Muitos estudos vêm sendo feitos e, frequentemente, tem-se discutido sobre o papel da escola como formadora de indivíduos letrados. É certo que essa não é tarefa simples, e os problemas enfrentados dia a dia, tais como a superlotação das classes, o despreparo dos profissionais, o espaço inadequado e muitos outros, acabam fazendo com que seja tomado o caminho mais fácil, ou seja, o do letramento-alfabetização, que tem por objetivo apenas alfabetizar, mas não letrar.

Em 2011, o Brasil contava com cerca de 220 mil escolas, entre particulares e pública, ou seja, não é por falta de escolas que o analfabetismo no Brasil persiste, já que o número de escolas existentes é impressionante. Então, o que ainda falta?

Bem, para começar essa discussão, é preciso lembrar que o número de escolas existentes não atesta a qualidade delas. A precariedade de muitas escolas públicas no Brasil assusta; não raro, elas não contam sequer com o básico, como: papel, livros, carteiras, cadeiras, banheiros, alimentação. Em uma reportagem exibida pelo programa Fantástico, na emissora Rede Globo, em março de 2014¹⁸, foram apresentadas escolas nas quais não havia banheiro, água potável e, sequer, salas de aula.

Como um aluno pode aprender estando faminto? Estudando em locais precários? Como ele pode desenvolver suas atividades sem livros, carteiras e cadeiras? Essa escola atrairia algum aluno? Não adianta encher um país de escolas inadequadas ao ensino. O problema do analfabetismo persiste e o analfabetismo funcional vem crescendo. Esses problemas apenas serão resolvidos com o empenho dos representantes políticos e mediante a exigência da comunidade.

Para se ter uma ideia do absurdo da situação, pode-se citar que, em 2015, quando a E. E. Alberto Caldeira iniciou suas atividades, incluindo o ensino noturno,

¹⁸Disponível em: <<http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2014/03/fantastico-mostra-situacao-precaria-de-escolas-publicas-em-alagoas-em-pernambuco-e-no-maranhao.html>>. Acesso em: 22/06/2015.

estavam matriculados, de acordo com a secretaria da escola, 35 alunos para cursar o Ensino Fundamental II e 30 alunos para o Ensino Médio. As aulas se iniciaram em fevereiro, porém a prefeitura de Guanhães não aprovou o transporte para os alunos do referido turno. Como se trata de uma escola situada em zona rural, a frequência de todos os matriculados se tornou impossível e, em maio, a Superintendência Regional de Ensino optou pelo encerramento das atividades do noturno, sob a alegação de que a frequência obtida não estava de acordo com as normas estaduais, segundo as quais as turmas poderiam existir somente se tivessem um mínimo de 30 alunos. Ou seja, o problema do analfabetismo na comunidade atendida pela escola persistirá por falta de apoio da prefeitura e do poder estadual. Infelizmente, esse não é um problema apenas da comunidade em questão, pois, geralmente, programas como EJA (Educação de Jovens e Adultos) não oferecem vagas em zonas rurais, apenas em centros urbanos, o que faz com que o problema do analfabetismo nessas áreas perdure.

Nesse sentido, percebe-se que, mesmo quando existe a vontade de estudar, muitas pessoas continuam analfabetas por falta de condições suficientes para serem atendidas pela escola. Não por acaso, as regiões que concentram maior número de analfabetos são Norte e Nordeste, locais onde também há a menor concentração de escolas.

Em 29 de dezembro de 2014, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb) publicou a portaria interministerial n. 17 (BRASIL, 2014) na qual estipulava que o gasto mínimo por aluno de Ensino Médio deveria ser R\$3.220,46 anuais, nesse valor incluídos gastos com professores, salas de aula, bibliotecas, laboratório de informática, capacitação, enfim, tudo o que for necessário para a formação do aluno. Em Minas Gerais, um aluno custa, mensalmente, um valor aproximado de R\$149,05, ou seja, em torno de R\$1.788,00 anuais.

Segundo Genilson Severino, subsecretário de administração prisional de Minas Gerais, um presidiário custa, em média, R\$1.700,00 por mês, isto é, ironicamente, um presidiário custa aos cofres estaduais, mensalmente, valor muito semelhante ao que um aluno custa anualmente¹⁹. De acordo com Severino, a diferença entre os gastos com educação e com o sistema carcerário se deve ao fato de que o presidiário está sob tutela do estado, que, por sua vez, necessita arcar com assistência jurídica, odontológica,

¹⁹ Disponível em: <<http://apublica.org/2014/05/quanto-mais-presos-maior-o-lucro>>. Acesso em: 15/07/2015.

médica, psicológica, alimentação, capacitação profissional, entre outros gastos que não são dispensados aos alunos da rede pública. Um país que investe mais em sistemas carcerários do que no sistema educacional não pode se assustar ante os altos níveis de analfabetismo e de alfabetismo funcional.

Ora, se os alunos tivessem, nas escolas, os mesmos privilégios que os presidiários, a educação estaria infinitamente melhor. Na E. E. Alberto Caldeira, por exemplo, existiam, no momento da presente pesquisa, 11 alunos que, por apresentarem algum distúrbio psicológico ou mental, necessitavam de assistência médica e pedagógica especializada. Muitas vezes, até mesmo realizar o diagnóstico é tarefa árdua, já que a família não possui condição financeira, nem orientação adequada, e o Posto de Saúde Familiar (PSF) oferece atendimento apenas duas vezes por semana, sendo o atendimento feito por um clínico geral, pois não há especialistas; enfim, são muitos os problemas. Isso sem levar em consideração o número de alunos e professores que necessitam ou gostariam de obter acompanhamento psicológico, nem o fato de, na comunidade, haver pessoas em idade escolar com síndrome de *down*, ou cegos e/ou surdos, e que estão fora das salas de aula por não haver um profissional capacitado para atendê-los. É desmotivador saber que presidiários recebem mais apoio e valorização do estado do que os alunos e professores da rede pública de ensino.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988a), em seus artigos 205, 206, 208 e 213, garante o direito à educação e a torna dever do Estado, da família e da sociedade. Mas, na prática, o que se vê é uma sociedade cada vez mais excludente, na qual os mais afortunados estudam em escolas particulares para, posteriormente, cursar ensino superior em Universidades Públicas, enquanto alunos menos afortunados se contentam com um ensino de baixa qualidade, com professores mal formados e mal remunerados, ambientes escolares desfavoráveis ao aprendizado e, posteriormente, grande parte deles acaba estudando em instituições privadas de ensino superior. Isso não é contraditório? Dos 39 alunos concluintes do Ensino Médio da E. E. Alberto Caldeira, entre 2012 e 2014, 11 estão cursando ensino superior, sendo que apenas dois deles frequentam universidades públicas, os demais estão na rede privada de ensino.

Por essas e outras questões ainda não resolvidas ou mal resolvidas é que falar sobre letramento é tão complicado, quando ainda se busca resolução para a questão do analfabetismo. Diante dessa situação, não seria hipocrisia dizer que, caso esses 15 milhões de analfabetos pudessem ser elevados à categoria de analfabetos funcionais, já seria um grande avanço. Assim, o problema da falta de indivíduos letrados, críticos e

participativos persiste e a escrita, que deveria facilitar o processo da comunicação, acaba tornando-se mais uma forma de segregação social.

2.2 O letramento literário e a importância da literatura

A literatura não permite caminhar, mas permite respirar.
(Roland Barthes)

Como visto anteriormente, letramento significa suficiência e autonomia para utilização do código escrito nas mais diversas funções sociais. E o letramento literário, o que seria? Letramento literário é uma apropriação pessoal de práticas sociais de leitura/escrita que não se reduzem à escola, segundo Graça Paulino (2010), uma vez que a sociedade e a família também são fatores relevantes para a formação de leitores. A definição exata sobre o que seria letramento literário dificilmente seria encontrada, mas depreende-se que, da mesma forma que uma pessoa letrada é capaz de fazer uso social da linguagem escrita com autonomia, um indivíduo literariamente letrado seria capaz de fazer uso social da literatura, possuindo autonomia para escolher as obras que deseja ler, tendo consciência crítica sobre o que leu e associando o conhecimento adquirido com aqueles que ele já possuía. Enfim, tornar-se-ia conhecedor perspicaz e apto a usufruir melhor da leitura literária.

E o que seria a literatura? A palavra “literatura” vem do termo latino *literatura*, que significa escrita, gramática, ciência e que, por sua vez, deriva da palavra *littera*, letra. No século XVI, o termo literatura significava cultura e, mais exatamente, a cultura do letrado, ou seja, a erudição. De acordo com Vincent Jouve, naquela época, “[...] ter literatura era possuir um saber, uma consequência natural de uma soma de leituras” (2012, p. 32). Atualmente, a literatura é vista como a arte da linguagem escrita.

Todas as definições apresentadas para literatura representam apenas uma forma etimológica de definir o indefinível, isso porque ela, em sua essência, não pode ser facilmente definida. Se se pensar em obras como as de J. K. Rowling, nas quais mundos são criados por meio da palavra, então será possível ver que a literatura é a arte de criar o que ainda não existe e que, porém, após ser escrito, passa a existir, pelo menos no mundo das palavras; e, se essa obra encontra um leitor solidário, ela passa também a existir no mundo do pensamento, da fantasia, pois a mente recria o que é lido. Agora, se se pensar em Lima Barreto, especialmente no livro *Clara dos anjos*, será possível notar nela grande verossimilhança. Quem não conhece alguém, ou sabe de alguma história,

em que a moça, após engravidar, é abandonada pelo namorado? Não raro, alunos do Ensino Médio, ao serem apresentados a essa obra, compartilham em sala de aula casos semelhantes, ocorridos com eles ou com pessoas conhecidas. O mesmo ocorre quando leem *Senhora*, de José de Alencar, pois muitos se lembram de histórias, reais ou fictícias, nas quais a garota é trocada por outra de maior poder econômico.

Nesses casos a literatura seria uma recriação da vida? Mas há como recriar a realidade? Há alguma arte nisso? E se se pensar em obras cujo enredo, por seu caráter universal, desperta no leitor sentimentos mais humanos, seria possível dizer que a literatura prioriza o caráter pedagógico ou humanizador? Muitas perguntas, todas gerando reflexões, mas ainda não é possível pensar em uma definição que englobe todas essas reflexões e que defina plenamente a literatura.

Na E. E. Alberto Caldeira, anualmente os alunos enfeitam a escola no dia dos namorados e, no ano de 2015, eles montaram um mural no qual expuseram poesias relacionadas ao tema. Lembro que uma aluna do Ensino Médio, ao se deparar com o “Poema da noite”, de Charles Chaplin, exclamou: “esse poema parece ter sido feito para mim!”. O poema fala sobre sentimentos comuns, sobre perdas, paixões e perdão, e finaliza com uma mensagem de esperança. O exemplo da aluna citada acima demonstra que se trata de um poema que reflete muito bem a realidade adolescente e o poder que a literatura possui de envolver o leitor, fazendo com que ele associe o enredo às suas próprias lembranças e/ou ao seu contexto. Dessa forma o leitor insere-se no texto e a leitura se torna significativa e prazerosa.

Para José Nicolau Gregorin Filho, “através da literatura vai se imprimindo nos livros e nas obras as mudanças ocorridas na sociedade, por isso cada época possui um estilo, uma marca, uma associação com a realidade na qual se encontrava inserida”(2009, p. 81), isto é, a literatura é dinâmica, modifica-se de acordo com o contexto, com o momento histórico, vai se renovando e permitindo a leitura da sociedade por meio da escrita literária.

E a literatura assume muitos saberes, como apontou Roland Barthes (1978). Quantas vezes, por meio dos livros literários, são adquiridos novos saberes ou ampliados os existentes, são conhecidos novos lugares, povos, épocas, mundos ou, até mesmo, torna-se possível conhecer melhor a si próprio? De acordo com Vincent Jouve (2012, p. 119), uma boa leitura pode levar à descoberta de uma dimensão da própria personalidade, até então inexplorada.

Por isso, o teórico Antoine Compagnon (2006), em seu texto “Literatura para quê?”, afirma que a literatura é uma necessidade primordial do ser humano e deve, portanto, ser equiparada às demais necessidades essenciais, tais como: alimentação, moradia e saúde, pois ela é a única atividade que permite que o ser humano se conheça melhor.

De acordo com Nely Novaes Coelho “[...] nenhuma outra forma de ler o mundo dos homens é tão eficaz e rica quanto a que a literatura permite” (2009, p. 21). Com base nessa ideia, pode-se ousar afirmar que, ainda que a literatura ganhe um novo suporte (“uma nova roupagem”), ela sempre possuirá caráter humanizador, por isso, jamais acabará.

E nas salas de aula, como será que a literatura é pensada, proposta e ensinada? Rildo Cosson (2010), em seu artigo “O espaço da literatura em sala de aula”, afirma que a literatura deve ocupar, na sala de aula, três espaços distintos: o espaço do texto, o espaço do contexto e o espaço do intertexto. No primeiro espaço se dá o contato do leitor com a obra, o que pode ocorrer nas salas de aula, bibliotecas ou mesmo em casa; durante esse contato o leitor poderá, ou não, apreciar a obra, e sua opinião deverá ser respeitada.

É preciso comentar que, não raro, as opiniões e preferências do aluno leitor são desprezadas pela escola. Quando ele afirma ler apenas revistas em quadrinhos ou revistas de fofocas, ou mesmo horóscopo ou numerologia, torna-se alvo de críticas. E, mesmo quando o aluno opta por livros literários, se estes não fazem parte do cânone, as críticas são comuns. No item anterior, por exemplo, no trecho sobre as escolhas literárias dos alunos da E. E. Alberto Caldeira, foi mostrado que grande parte deles escolhe obras literárias de ficção; embora seja um grande passo ver que eles estão lendo livros literários, há sempre um incentivo, por parte de alguns profissionais da escola, para que eles também leiam os clássicos.

Deve-se levar em consideração os motivos que levam os alunos a se sentirem atraídos por alguns tipos de texto. No caso dos alunos da referida escola, entende-se que a escolha tem a ver com a faixa etária desses alunos: adolescentes costumam gostar de obras com ação e aventura, comumente presentes nas narrativas de ficção. Além disso, eles se interessam também pelos resumos de telenovelas (publicados em jornais e revistas) por conseguirem, assim, saciar a curiosidade sobre o que acontecerá no capítulo seguinte da novela que seguem, assim como, para os que não possuem

televisão em casa, esses resumos acabam sendo uma forma de acompanhar a novela e se inteirar sobre o assunto.

Outro aspecto que é preciso levar em consideração, ainda, em relação a essas escolhas dos alunos, é a atitude de alguns professores da escola, os quais compram as chamadas revistas de “fofoca” e que, após terem lido, costumam ser doá-las para a biblioteca da escola. Durante as pesquisas, foi possível perceber que ainda são poucos os professores que são leitores e que, além disso, a maioria deles não conhece os clássicos; ou seja, não é fácil media a leitura de obras que eles mesmos não conhecem.

É óbvio que horóscopos, resumos de novelas e revistas de fofocas não são o tipo de leitura que a escola deve incentivar, mas, ainda assim, são um tipo de leitura, e, se a escola não respeitar as escolhas do aluno, como poderá esperar respeito por parte dele? Cabe a ela incentivar outras leituras, além de criar situações nas quais a leitura se faça necessária, tudo isso sem desmerecer as escolhas do aluno nem as preferências deles.

No primeiro espaço do texto, descrito por Cosson (2010), caberá ao professor mediar e explorar o texto com os alunos, fazendo análises variadas, questionando, estabelecendo relações e auxiliando o aluno a compreender o que foi lido. Vale lembrar que, assim como todo e qualquer conhecimento, a leitura literária precisa ser ensinada, ou, nas palavras do autor, “[...] longe da crença ingênua de que a leitura literária dispensa aprendizagem, é preciso que se invista na análise da elaboração do texto, mesmo com leitores iniciantes ou que ainda não dominem o código escrito [...]” (COSSON, 2010, p. 59).

Infelizmente as práticas de trabalho com o livro literário nas escolas geralmente são descontextualizadas e não atentam para a necessidade de ensinar o aluno a ler e, com sorte, a gostar dos textos literários. Não raro percebe-se que as práticas restringem-se à apresentação do livro e ao convite ou imposição para que ele seja lido; desrespeita-se a opinião do aluno, principalmente quando ela é contrária à do professor, critica-se aquele que não gostou da obra sugerida ou imposta, critica-se também, sem maiores preocupações, aquele que afirma seu desgosto pela leitura. E como poderia haver prazer na ignorância? Se ninguém nunca ensinou esse aluno a analisar e compreender o texto, ele não poderá mesmo gostar da leitura.

Os textos precisam ser apresentados, comentados, mostrados e demonstrados, criticados e elogiados; a linguagem precisa ser vista e revista; o contexto precisa ser relacionado à realidade do leitor. Contudo, para tanto, o professor precisa planejar suas aulas, escolher os textos com cuidado, criar oportunidades reais de leitura para poder

inserir o aluno no mundo da leitura. Como fazer isso? Certamente é preciso dedicação, entretanto, ter tempo para planejar as aulas de leitura é algo complicado para a maioria dos professores, principalmente os de escolas públicas, já que, devido aos baixos salários, eles se veem obrigados a cumprir longas jornadas de trabalho para que a remuneração seja suficiente para suprir suas necessidades financeiras. Assim, por causa da sobrecarga de trabalho, eles não têm tempo suficiente para preparar as aulas adequadamente, o que faz com que o livro didático, que deveria ser usado como apoio, torne-se regra, e o texto literário seja a exceção.

Quanto a essa questão do tempo, no entanto, é válido ressaltar que a jornada semanal de trabalho docente já contempla um adicional de 8 horas semanais para preparo de aulas e outras necessidades da profissão; dentre elas, o professor precisa cumprir metade – ou seja, quatro horas – dentro da escola, sendo que as demais podem ser cumpridas em local de livre escolha do profissional. É claro que 8 horas semanais são insuficientes para preparar 16 aulas adequadamente, porém são uma ajuda para o professor poder separar material atrativo, baixar da internet vídeos que abordem os temas a serem estudados, entre outras ações.

Outro aspecto positivo a considerar é que, em escolas pequenas, como a exemplificada neste estudo, os professores geralmente acompanham as mesmas turmas ao longo da formação delas, ou seja, iniciam o trabalho quando a turma ingressa no 6º ano e continuam com ela até que finalize o EM. Essa organização facilita muito o trabalho com o texto literário, uma vez que permite ao professor conhecer profundamente seu aluno e ajudá-lo a avançar gradativamente.

Com relação especificamente às aulas de Língua Portuguesa, houve uma mudança significativa após o início do Profletras, porque, por meio do conhecimento adquirido pelos professores, uma nova proposta educacional foi implantada, não só no que se refere à formação de leitores, mas também na das demais competências. Um exemplo claro dessa mudança foi o uso mais amplo de mídias, como vídeos e filmes, nas aulas, bem como a oferta de oportunidades para que os alunos pudessem escolher estratégias para melhoria da metodologia. Dentre essas estratégias que foram introduzidas, as que mais atraem os alunos são a utilização de música e de *datashow* nas aulas. A formação de leitores também teve ganho real após o abandono, pelos professores, da prática de impor leituras em períodos determinados: por exemplo, atualmente, cada aluno pode ler o livro que mais lhe agrada, sendo, depois, convidado a conversar com o professor, ou com um colega que já conheça a obra em questão, a

fim de que seja verificado o andamento da leitura e o contentamento do aluno com ela. Infelizmente, apesar do esforço dessa pesquisadora nesse sentido, ainda não foi possível abolir a obrigatoriedade de atribuir uma nota, entre zero e três pontos bimestrais, pela leitura.

O segundo espaço do texto, ainda na proposição de Cosson (2010), é o do contexto. Segundo ele, não se pode analisar o texto esquecendo-se do contexto, o qual fornece subsídios para trabalhar com quase todos os conteúdos e disciplinas, democratizando o ensino literário e desfazendo o mito de que ensinar literatura é dever apenas do professor de língua portuguesa. De acordo o autor, “[...] qualquer disciplina pode aproveitar o contexto da obra literária para destacar elementos importantes para sua área de conhecimento, não sendo exclusividade do ensino de língua esse tipo de exploração do contexto literário [...]” (COSSON, 2010, p. 63).

Nesse sentido, destacam-se a interdisciplinaridade existente, por exemplo, em livros como: *O homem que calculava*, de Malba Tahan, que pode servir de contexto para o ensino de matemática; ou livros brasileiros da década de 1930, tais como *O quinze*, de Rachel de Queirós, ou *Vidas secas*, de Graciliano Ramos, que podem ser usados para estudar geografia política, mudanças climáticas, ou êxodo rural, por exemplo; ou o livro *A casa das sete mulheres*, de Letícia Wierzchowski, o qual apresenta um contexto que permite estudar a Revolução Farroupilha, do Rio Grande do Sul.

Isso mostra que muitos textos literários podem ser usados para promover a formação leitora e, assim não havendo a segregação da literatura em relação às demais disciplinas e seu confinamento às aulas de português, o ensino pode, de fato, ser interdisciplinar e muito mais eficaz. É possível, inclusive, imaginar uma situação em que todas ou grande parte das disciplinas trabalhem ao mesmo tempo a mesma obra literária; o aluno acabaria se sentindo imerso na leitura, discutindo suas várias faces em cada aula, associando texto e contexto. Essa seria uma proposta possível, desde que houvesse a integração dos profissionais da escola e, mais complicado ainda de se realizar, desde que os professores envolvidos também fossem leitores.

Por fim, o terceiro e último espaço da literatura na sala de aula previsto por Cosson (2010) é o intertexto, que exige um leitor mais experiente ou o auxílio de um mediador. Segundo o autor, há dois tipos de intertextualidade, a externa, cujas relações são estabelecidas pelo leitor devido à sua experiência de leitura, sem que haja proposição explícita; e a interna, quando um texto indica clara referência a outro texto, por meio de citação de trechos, reconstrução, paráfrase ou paródia, sendo que, aqui

também, a experiência do leitor será necessária para perceber a intertextualidade. Para trabalhar esse terceiro lugar da literatura em sala de aula, segundo o autor, é possível, por exemplo, utilizar poemas, tais como “Com licença poética”, de Adélia Prado, que alude diretamente ao texto de Drummond, “Poema de sete faces”, ou ainda “Canto de regresso à pátria”, de Oswald de Andrade, que intertextualiza com a “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias. Há inúmeras obras que permitem o trabalho com a intertextualidade, dentro e fora das salas de aula. Entretanto, é necessário que o professor selecione textos que proporcionem ao aluno essa percepção.

Sempre se faz necessário reafirmar a importância da literatura e os benefícios da leitura literária para a formação do indivíduo. Em consequência disso, indaga-se: O que ainda falta para haver mais leitores? Em resposta, acredita-se que falta formar esses leitores, investir em letramento literário, conscientizar os sujeitos sobre a importância da literatura e de se tornarem leitores. E, em muitos casos, como o constatado pelo presente estudo, ainda falta que essa tomada de consciência seja feita, primeiramente, pelos profissionais da escola e, posteriormente, que ela se reflita numa mudança de postura metodológica que atingirá o aluno, auxiliando na mudança deste. Vale lembrar que a literatura, de acordo com Barthes (1978), deveria ser a disciplina mais importante de todas, já que faz girarem os saberes, ajudando a consolidá-los.

2.3 O que é ler?

São vários os possíveis conceitos de leitura, e acredita-se que o ato de ler tem ganhado novas nuances e olhares, devido às várias necessidades e possibilidades que surgem a cada dia. Como já foi dito aqui, a leitura faz com que o indivíduo se encontre. De acordo com Vera Maria Tietzmann Silva: “[...] ler é, em última instância, não só uma ponte para a tomada de consciência, mas também um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo” (2009, p. 45). Essa definição permite perceber que ler é algo que ajuda o indivíduo a situar-se no mundo, a tomar uma posição, a existir.

Para João Wanderley Geraldi (1984), tanto a leitura quanto a escrita são práticas sociais; ler constitui um processo de interação e interlocução, já que por meio dele se constroem significados e atributos de sentido, conforme se pode notar nas palavras do próprio autor:

Aprender a ler é, assim, ampliar possibilidades de interlocução com pessoas que jamais encontraremos frente a frente e, por interagirmos com elas, sermos capazes de compreender, criticar e avaliar seus modos de compreender o mundo, as coisas, as gentes e suas relações. Isto é ler. (GERALDI, 1984, p. 70)

É inegável que, por meio da leitura, tem-se a oportunidade de interagir com pessoas com as quais jamais encontraremos e que, mesmo sem ter conversado com elas face a face, por meio do que escreveram, pode-se de certa forma interagir com elas. Quantas vezes, as opiniões emitidas em livros ou textos causam revolta, ou mesmo comoção com a história que está sendo narrada? O leitor interage com a leitura e talvez seja isso que a torne tão prazerosa, o fato de não ser estática e permitir várias leituras para um mesmo texto.

A autora Fátima Miguez (2009) comunga do mesmo preceito, já que compreende a leitura como um processo de percepção da realidade envolvendo, entre outros fatores, a visão de mundo do leitor. Conceito parecido é utilizado por Ana Tereza Naspolini (2009), para quem o ato de ler é um processo por meio do qual se constroem significados a partir do texto, o que só é possível pela interação entre os elementos textuais e os conhecimentos do leitor, visto que, quanto maior a concordância entre eles, maior a probabilidade de êxito na leitura. As duas autoras indicam a importância da interação entre texto e leitor para a construção de significados. Em consequência disso, dependendo da visão de mundo do leitor, o texto pode assumir diferentes significados.

Além disso, os autores citados concordam que o ponto principal do ato de ler encontra-se no sujeito leitor. É ele quem vai construir significados, dialogar com o autor, relacionar o que leu a outros textos e contextos, e decidir o que fará com aquilo que acabou de aprender ou apreender do texto lido. Para Solé: “[...] a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto e nesse processo tenta-se satisfazer os objetivos que guiam a leitura [...] sempre lemos para algo, para alcançar alguma finalidade” (1998, p. 55).

O conceito exposto acima é interessante, já que condiciona a postura de leitor ao objetivo pelo qual se lê. Assim, um leitor que busca lazer não se comportará, perante o texto, da mesma forma que se comportaria caso estivesse lendo em busca de uma informação ou estudando para um teste ou concurso. Os objetivos de leitura determinam a forma como o leitor se comporta diante de um texto, garantindo que alcance sua finalidade maior, ou seja, a compreensão do texto.

Naspolini (2009, p. 25) chama atenção para a alteração ocorrida no conceito de leitura que, devido às mudanças provocadas pelos avanços tecnológicos e pela comunicação instantânea, não se resume mais a compreender o que está escrito com letras, mas pressupõe também inferir o que está nas entrelinhas, perceber intertextualidades e a intergenericidade, contextualizar, compreender as muitas linguagens, construir significados. Dessa forma, cada pessoa lê a mesma coisa de uma forma singular, pois cada leitura carrega a experiência do leitor.

Levar o aluno a se compreender como protagonista no processo de leitura não é algo simples de ser feito. O ato de ler depende da presença de um leitor que assuma essa função, que esteja disposto a compreender não apenas o que está escrito, mas que também faça inferências, contextualize, intertextualize, construa significados, enfim, que agregue seus conhecimentos e sua experiência de vida ao texto que está lendo. Por meio da leitura, adquire-se consciência de mundo, seja pela verossimilhança permeada no contexto da obra, seja por valores sociais por ela veiculados. De acordo com Nely Novaes Coelho:

[...] toda leitura que, consciente ou inconscientemente, se faça em sintonia com a essencialidade do texto lido, resultará na formação de determinada consciência de mundo no espírito do leitor, resultará na representação de determinada realidade ou valores que tomam corpo em sua mente. (COELHO, 2009, p. 61)

Para realizar essa leitura capaz de estimular a consciência de mundo e representar realidades, é necessária a presença de um leitor eficiente. Naspolini (2009) observa que ser um leitor eficiente pressupõe competências específicas, tais como ser capaz de formular perguntas enquanto lê, manter-se atento durante a leitura, suprir elementos que estejam faltando ao texto, antecipar fatos, criticar o conteúdo, reformular hipóteses, estabelecer relações com outros aspectos do conhecimento, transformar ou reconstruir o texto lido. Como se vê, ser um leitor eficiente não é obra do acaso. É preciso formar leitores que possuam características que lhe permitirão uma leitura plena e satisfatória do objeto escolhido. Mas, afinal, a quem cabe a formação desse leitor?

A escola possui papel fundamental e inegável nesse sentido e é desnecessário mensurar a necessidade de formação de leitores dentro dela. É fato que ela nunca se negou a desempenhar esse papel, entretanto, é fato também que muitos estudos abordaram esse tema e apontam o fracasso da escola e do sistema de ensino na formação de alunos leitores. Eles explicam que uma série de fatores sociais e históricos

contribui para o avanço do problema, entre eles, a falta de capacitação de professores, a desigualdade social e os baixos investimentos em educação.

2.4 Formação de leitores

A autora Graça Paulino (2010) define letramento literário como sendo uma apropriação pessoal de práticas sociais de leitura/escrita que não se reduzem à escola, deixando evidente que a aquisição desse tipo de letramento vai muito além do que a escola tem a oferecer, porque dependerá do esforço coletivo da família, da escola e, principalmente, do sujeito em formação, já que, sem seu interesse, os demais esforços seriam em vão.

Formar leitores é complexo, difícil e necessário, pois, sem os leitores, não haveria a literatura e, sem literatura, o mundo não seria o mesmo. Cândido garante que “[...] negar a fruição da literatura seria mutilar nossa humanidade” (1995, p. 30). Esse mesmo autor lembra que a literatura, que é a arte da palavra escrita, possui função humanizadora e se manifesta em todos os homens e em todos os tempos. Por possuir tal importância, a literatura deveria receber melhor destaque nos processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos na escola. Autores como Rildo Cosson (2010, 2014), José Nicolau Gregorin Filho (2009) e Isabel Solé (1998) defendem que a utilização de textos literários durante o processo de alfabetização tornaria mais fácil a formação de leitores.

Segundo Gregorin Filho (2009), aprender a ler por meio da utilização da literatura como veículo de lazer e informação promove a formação de um indivíduo mais capaz de argumentar, de interagir com o mundo que o rodeia e de se tornar agente de modificações na sociedade em que vive. Segundo o autor, devem ser criadas atividades de leitura que despertem, na criança, a curiosidade de procurar o livro e de tentar descobrir o que acontece depois do trecho utilizado pelo professor.

Essas atividades devem ainda diminuir a distância entre o livro e o leitor, distância essa causada principalmente pelos processos de escolarização, que associam a leitura e a literatura ao caráter da obrigatoriedade dos fazeres escolares (GREGORIN FILHO, 2009).

Para Vincent Jouve (2012), o papel do ensino é munir o leitor da informação necessária para que a obra lhe “fale”. Sendo assim, além de utilizar textos literários no processo de alfabetização, é necessário ainda fazê-lo de forma criativa para despertar o interesse do aluno, aumentando as chances de ele se tornar um leitor crítico e fluente.

Infelizmente, os textos literários não são utilizados da forma como deveriam pela escola e as atividades mecanicistas reduzem-nos a meros ajuntamentos de informações. Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) (BRASIL, 1998a) orientam que o texto literário é uma forma peculiar de representação e estilo, em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Nesse sentido, várias são as possibilidades de chamar atenção do aluno para que ele tenha interesse efetivo pelo texto que lhe for apresentado, tais como: trabalhar a peculiaridade da linguagem literária, o estilo, a imaginação, a estética etc.

O que não se pode fazer é reduzir o trabalho com o texto literário a leituras superficiais, observações simplistas e enumeração de características estilísticas. O próprio PCN refuta esse tipo de concepção pedagógica ao afirmar que

[...] o texto literário não está limitado a critérios de observação factual, nem a categorias e relações que constituem os padrões dos modos de ver a realidade e menos ainda às famílias de noções, de conceito com que se pretende descrever a realidade. (BRASIL, 1998a)

Assim, o trabalho com o texto literário deve permitir que o aluno transcenda a realidade que o cerca e se aventure para além dos limites de sua imaginação. Dessa forma, será possível atraí-lo pelos caminhos da formação leitora.

As atividades que visam à formação de leitores comumente aparecem associadas a atividades de escrita ou de ensino de leitura, porém essa formação requer a consolidação de habilidades muito mais complexas que as exigidas na aquisição da escrita ou no processo de simples leitura. Assim, as atividades que envolvem simples leitura de um texto para responder a um questionário proposto pelo professor não podem ser consideradas como atividades que culminam no desenvolvimento da leitura.

Para Solé (1998), a forma como as aulas de leitura têm sido trabalhadas na escola pode ser dividida em dois grandes grupos: no primeiro estariam as propostas de ensino que atribuem grande importância às habilidades de decodificação, por considerarem que o leitor pode compreender o texto, caso consiga decodificar cada uma das palavras que o compõem; no segundo, ficariam as propostas de ensino que partem do pressuposto de que o leitor não caminha, palavra por palavra, para a compreensão do texto, mas usa seu conhecimento prévio e seus recursos para estabelecer antecipações sobre o conteúdo do texto, fixando-se neste para verificá-las.

Na E. E. Alberto Caldeira, as atividades de leitura fazem parte do primeiro grupo, pois focam o trabalho no esforço para que o aluno decodifique as palavras que compõem o texto. Contudo, as atividades de ensino de leitura devem ser planejadas para filiar-se ao segundo grupo, já que, dessa forma, priorizarão o reconhecimento global das palavras para a compreensão do texto em detrimento do simples processo de decodificação delas.

Segundo Naspolini (2009), a leitura é um processo contínuo desenvolvido por um sujeito ativo e interativo ao longo de toda a sua vida escolar. Dessa forma, as atividades para formar leitores devem ser precedidas por objetivos de ensino evidentes, levando-se ainda em consideração as circunstâncias de leitura, o nível de aprofundamento desejado, a idade e a maturidade dos alunos envolvidos. É importante também que as atividades de leitura sejam aplicadas por um professor que tenha perfil de mediador e que elas permitam a gradativa apropriação de estratégias de leitura pelos alunos, já que possibilitarão sua autonomia diante do texto (NASPOLINI, 2009).

Em 2007 o Ministério da Educação, juntamente com a Secretaria de Educação Básica, distribuiu entre as escolas uma caixa, intitulada “*Política de Formação de Leitores*”, dentro da qual havia dois livros, um chamado *Biblioteca na escola* (PEREIRA, 2009) e outro, *Dicionários em sala de aula* (RANGEL, 2009).

O segundo livro, composto por duas partes, trata apenas do uso dos dicionários em sala de aula, como o próprio nome já sugere. Na sua primeira parte, são abordados a necessidade da utilização dos dicionários, os tipos de dicionários enviados às escolas pelo MEC e as formas de utilização desse material; a segunda parte contém 15 atividades para o trabalho com dicionário em sala de aula com alunos de diversas faixas etárias e graus de escolaridade diferentes.

Destaca-se o primeiro livro, *Biblioteca na escola* – bem mais interessante para a presente pesquisa do que o segundo – trata da importância da biblioteca na formação de leitores. São apenas 57 páginas nas quais se discorrem sobre a estrutura ideal de uma biblioteca e sobre formas de trabalhar nesse espaço tão importante. O primeiro capítulo, “O espaço de leitura”, inicia-se com a afirmação de que é importante haver uma biblioteca na escola, mas ressalta que, caso não haja uma, é possível separar algum espaço vazio nela para acondicionar os livros e incentiva a busca por locais claros, iluminados e arejados; há ainda a opção de, não havendo um local disponível na escola, acondicionar os livros em um local seguro e, sempre que for possível, colocá-los em

exposição nos espaços que os alunos já utilizam, como salas de aula, refeitórios e áreas externas.

Esse capítulo ainda oferece dicas de como organizar esses espaços: a distribuição de prateleiras e mesas, a escolha de móveis para a composição do ambiente, de cores para as paredes, além de dicas de como fazer a organização de murais, levantamento e catalogação de acervo e preparo das obras para empréstimo. Ao falar de composição de acervo, a obra lembra que não apenas livros devem fazer parte dele, mas também, folhetos, revistas, cartazes, mapas, fotografias, quadros, entre outros. Pode parecer óbvio que toda biblioteca deve ser organizada contendo muito mais do que livros, contudo não é isso o que se encontra nas escolas em geral, pois basicamente as bibliotecas possuem apenas livros; até mesmo revistas e jornais não são facilmente encontrados em seus acervos, muito menos imagens, fotografias, cartões postais etc. Enfim, nesses capítulos, há ideias de como organizar a biblioteca para atrair o leitor a fim de que ele passe a conhecer e utilizar esse espaço.

O capítulo dois, “As várias possibilidades de leitura”, discorre acerca da grande veiculação de notícias e textos em vários suportes e tipos de gêneros, tais como jornais, revistas, quadrinhos, músicas, contos, entre outros. Fala ainda acerca de estilos literários, da importância de escolher textos de valor literário para levar aos alunos, da necessidade de uma boa mediação entre leitura e leitor. Em dado momento, o texto dialoga diretamente com o professor, dizendo a ele que, para formar leitores, é preciso oferecer oportunidades reais de leitura, ficar atento às preferências de leitura, transitar entre os inúmeros gêneros de texto, auxiliar os alunos em suas escolhas e jamais criticar as escolhas literárias deles. O capítulo é finalizando com uma abordagem das funções e estratégias de leitura.

O terceiro capítulo, “A apropriação do texto escrito”, retoma a discussão acerca da mediação, expandindo-a e oferecendo, inclusive, os conceitos e a etimologia da palavra. O quarto capítulo “Ampliando as leituras—algumas possibilidades”, traz, basicamente, sugestões de atividades com materiais diversos, tais como revistas, jornais, documentários, mapas, fotografias, biografias, entre outros. O quinto capítulo, “O que pode fazer a escola”, fala acerca do papel da escola, como um todo, na formação de leitores, deixando bem claro que a função da escola não é impor a leitura, mas sim, incentivá-la. E, fechando o livro, o capítulo seis, “Conhecendo um pouco mais”, apresenta exclusivamente sugestões de textos teóricos e metodológicos essenciais para a formação do professor nessa área.

Embora esse livro não seja nenhuma obra-prima, nem traga estudos inovadores, ele é muito útil para melhorar o trabalho do professor com o ensino de leitura, porque, além de ser um material disponível em quase todas as escolas, tem uma linguagem simples e acessível, a leitura é prazerosa, as metodologias propostas são facilmente aplicáveis e podem trazer bons resultados, assim como as dicas de organização de acervo e disponibilização do material são funcionais e levantam questões acerca de mediação e atuação profissional que levam a repensar as metodologias usualmente utilizadas. Obviamente, ele tem pontos negativos, dentre os quais se podem citar a falta de discussão das questões levantadas, a visão quase utópica do espaço escolar e das bibliotecas existentes, as sugestões de compra de livros, móveis e materiais sem a preocupação com a existência ou não de verbas, entre outros. Ainda assim, é um texto acessível, com pontos positivos que podem ser maximizados e, portanto, um material que pode auxiliar professores e profissionais da biblioteca.

Outro texto interessante e acessível aos professores, porque publicado em livro (intitulado *Literatura*) pertencente à coleção *Explorando o Ensino*, distribuída gratuitamente às escolas públicas, é o artigo de Ana Carolina Brandão e Esther Calland de Souza Rosa (2010), “A leitura do texto literário na sala de aula: é conversando que a gente se entende”, que trata da importância da conversa na formação de leitores. Segundo as autoras, as rodas de conversa e interação entre professores e alunos incentivam e atraem novos leitores, além de propiciarem otimização de experiências, pois a mediação se dá de forma imediata. Nas rodas de leitura, as intervenções ocorrem à medida que a leitura evolui, podendo ser usadas ainda estratégias simples, como leituras dramatizadas, recursos de entonação de voz e exploração das imagens do texto. Enfim, elas salientam que as rodas de leitura, por seu caráter democrático, oferecem excelente oportunidade para a formação de leitores iniciantes.

Com relação às rodas de leitura, cabe ressaltar que uma prática muito comum nas escolas de Ensino Fundamental é a criação de um espaço dentro das salas de aula, para a leitura, os chamados “Cantinho da leitura”. Na E.E. Alberto Caldeira não é diferente: todas as salas de Ensino Fundamental I possuem cantinhos de leitura²⁰, embora o mesmo não aconteça no pré-escolar, que, mesmo funcionando dentro da escola, pertence à Rede Pública Municipal de Ensino.

²⁰Fotos de Cantinhos da leitura da escola encontram-se no Anexo III.

Parece animador ter um cantinho de leitura em cada sala, contudo as conversas informais que tive com os professores indicam que esses espaços nem sempre são utilizados. Em duas das cinco salas visitadas, os cantinhos da leitura nem mesmo possuem livros; há apenas o espaço, muito bem montado, inclusive enfeitado. De que adianta um cantinho de leitura sem nada que possa ser lido nele?

Em uma dessas salas, por exemplo, a professora, novata na escola, informou que havia separado e enfeitado o cantinho de leitura, a pedido do supervisor, mas não sabia onde encontrar livros que pudessem compor o espaço. Ao ser perguntada sobre se ela já os havia procurado na biblioteca, ela disse que iria entrar em contato com a bibliotecária, pois pretendia que o espaço pudesse ser utilizado ainda naquele semestre. Nas outras três salas do Ensino Fundamental I, o cantinho da leitura funcionava muito bem, se comparado às demais salas. Em um deles, numa turma de 5º ano, as opções de leitura eram diversas, havia adaptações de clássicos, revistas e jornais que eram atualizados pela professora periodicamente, livros que possuem apenas imagens, guias de viagem, entre outros. A professora informou que o cantinho de leitura é utilizado pelos alunos quando estes terminam as atividades antes dos demais, ou seja, aqueles que vão concluindo a atividade são encaminhados ao cantinho da leitura, enquanto aguardam que os outros coleguinhas terminem também. Esses materiais também são disponibilizados para empréstimo.

A outra sala em que o Cantinho da leitura não funcionava bem, do 1º ano, ele até existia, mas era mais restrito, uma vez que seus usuários ainda não dominam o código de escrita; assim, o cantinho era composto por textos curtos que enfatizam alguma família silábica, livros de imagens e jogos pedagógicos, em sua maioria, confeccionados pela própria professora. A forma de utilização desse cantinho em muito se assemelhava à da primeira professora: os alunos que concluem suas tarefas antes dos demais, são encaminhados ao cantinho da leitura.

E a terceira e última classe possuía um cantinho que incluía algumas revistas, algumas obras clássicas em versões para leitores iniciantes e uma coleção de livros que misturavam palavras e desenhos para formar a história, numa técnica muito semelhante à de “carta enigmática”²¹.

²¹ Carta enigmática é uma mensagem cifrada, composta por palavras e desenhos. Para entender a mensagem que está sendo ali veiculada, o leitor precisa unir o que está escrito em palavras ao significado dos desenhos.

As três classes, porém, esbarravam na impossibilidade de deixar, com segurança e de forma permanente, os materiais expostos no cantinho da leitura, porque as salas são utilizadas também por outras turmas durante a manhã e, não raro, os materiais deixados expostos somem ou são avariados. Por isso, todos os dias as professoras tinham o trabalho de organizar o material no início da aula e de retirá-los ao seu término.

O interessante foi perceber que o cantinho da leitura era utilizado, geralmente, para suprir o espaço vago entre uma atividade e outra, ou seja, no tempo ocioso do aluno. É como se a leitura fosse algo a ser feito apenas nas horas vagas, não sendo necessário separar um tempo diário para essa atividade.

Outra atividade recorrente, mesmo nas turmas cujas salas não possuem cantinho da leitura, é a contação de histórias. Todos os professores questionados alegaram ser essa a principal ferramenta utilizada por eles para a formação de leitores e para despertar o interesse dos alunos por livros literários. As rodas de leitura são usadas por duas das cinco professoras e funcionam da seguinte forma: o aluno leva, periodicamente, um livro para casa e, numa data marcada, traz o livro para a sala de aula, oportunidade em que todos se sentam em círculo, mostram o livro que leram e fazem o reconto para os colegas, enquanto mostram as ilustrações ou partes do livro, as quais julgaram interessantes. Nessa atividade, o aluno que não quiser realizar o reconto pode também ler, no livro, alguma parte de que mais gostou para os colegas.

Além disso, a biblioteca funciona de maneira diferente para atender às turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, por isso ela foi citada pelos professores como estratégia de formação leitora. A bibliotecária atende todas as turmas do Ensino Fundamental I, individualmente, uma vez por semana. Durante o período em que fica com os alunos, ela apresenta um livro, geralmente pequeno e com muitas ilustrações; em seguida, ela conversa com os alunos sobre o livro apresentado; e, por fim, eles fazem uma atividade referente à obra estudada. Essas atividades, geralmente, consistem em colorir desenhos que representam algum dos personagens do livro e os alunos já alfabetizados costumam fazer alguma atividade simples, como resumo, paródia ou resenha. Durante as visitas a essas atividades, percebeu-se claramente o entusiasmo dos alunos com elas; eles diziam, durante a conversa com as professoras, “amanhã é nosso dia de biblioteca”, com visível alegria na voz.

Todas essas práticas são, contudo, abandonadas ao iniciar-se o Ensino Fundamental II, uma vez que os professores e a metodologia mudam; E, com isso, os alunos acabam sofrendo um choque, pois os professores não mais fazem leituras

dramatizadas, mas sim, limitam-se a solicitar que o aluno faça a leitura silenciosa de texto que, recorrentemente, pertence ao livro didático.; Feita a leitura, ele solicita ao aluno que faça a atividade referente ao texto lido, atividade que poderá ser corrigida ou não, de acordo com a disponibilidade do professor. Por que isso ocorre?

Basicamente, devido ao fato de a grade curricular dos anos finais do ensino fundamental ser muito extensa e as aulas de língua portuguesa limitarem-se a seis ou cinco horas semanais. Por isso, os professores optam por trabalhar os conteúdos avaliados pelas avaliações externas, já citadas anteriormente. Até 2012 havia uma aula separada para literatura na grade curricular do Ensino Fundamental II; era apenas uma aula semanal, de cinquenta minutos, durante a qual, geralmente, era trabalhado um texto curto ou trecho de alguma obra. A partir de 2013, a aula de literatura deixou de ser separada das de língua portuguesa, alegando-se que os conteúdos não podiam ser dissociados; essa junção, entretanto, fez com que a literatura acabasse praticamente esquecida dentro da escola.

2.5 As bibliotecas

*Tudo dito, nada feito,
feito e deito.*
(Paulo Leminsky)

Em 2013, foi publicada a lei n. 12.244 (BRASIL, 2010), conhecida como a Lei da Biblioteca Escolar, que determina a existência de um acervo de, pelo menos, um livro por aluno em cada instituição de ensino do país, seja ela pública ou privada, meta a ser atingida no máximo até 2020. Entretanto, no Brasil, dentre as, aproximadamente, 220 mil escolas existentes, mais de 113 mil não possuem bibliotecas²², ou seja, será preciso, antes de mais nada, construir cerca de 107 mil bibliotecas para que a meta seja atingida.

Além disso, é ilusão acreditar que assegurar a existência de uma biblioteca por escola seja suficiente para melhorar a qualidade do ensino e contribuir para a formação de leitores. Isso é possível? Sim, desde que seja agregado a outras ações, como formação de professores, melhoria dos acervos, investimento em programas de incentivo à leitura, entre outros. É fato que viabilizar o acesso aos livros aumenta as chances de formar leitores, mas metodologias de ensino ineficazes e bibliotecas que funcionam

²² Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/censo-65-das-escolas-brasileiras-nao-tem-biblioteca-12594751>>. Acesso em: 08/07/2015.

apenas como depósitos de livros não contribuem eficientemente para a proposta de melhoria da educação pública.

Infelizmente, na comunidade de Farias, onde se localiza a E. E. Alberto Caldeira, a responsabilidade de formação de leitores é tarefa quase exclusiva da escola, isso porque muitos pais não possuem formação leitora, são analfabetos ou não têm tempo para auxiliar os filhos na aquisição dessa habilidade. Então, nesse caso, o foco da mudança que resultará no melhor aproveitamento da biblioteca escolar é o do uso que o professor faz da biblioteca; se ele estiver capacitado para aplicar metodologias que realmente culminem na formação de leitores, haverá a otimização desse espaço. Porém essa realidade está longe de se instalar nas escolas estaduais de Minas Gerais, porque nelas, comumente, a biblioteca é o local onde professores que não mais podem exercer suas funções em sala de aula, por motivos de saúde, cumprem suas cargas horárias; e, quando isso não ocorre, como é o caso da escola em questão, a biblioteca fica sob a responsabilidade de pessoas habilitadas em pedagogia, e não em letras, como seria de se esperar.

Outro problema é que m professor que não é leitor, como muitos que trabalham na escola, não poderá formar leitores, pois ele mesmo ainda necessita dessa formação; sendo assim, de nada adianta ter uma biblioteca recheada com as melhores obras e não ter alguém capacitado para esse trabalho. Dessa forma, pode-se afirmar que, em primeiro lugar, é preciso formar professores aptos a serem responsáveis pela formação de leitores, depois é preciso dar-lhes condições para desenvolver um trabalho satisfatório; somente a partir daí será possível colocar em prática metodologias que aliem o trabalho nas bibliotecas escolares ao trabalho realizado nas salas de aula.

Então, existe lei para a criação de uma biblioteca por escola, vários estudos mostrando a importância de uma boa biblioteca para a formação de leitores, *PCNs* (1998a) afirmando que a biblioteca é imprescindível no processo de formação de leitores, Programa Nacional da Biblioteca Escolar, cuja função é distribuir livros literários para escolas que já possuam bibliotecas, enfim, parece que tudo o que tinha para ser dito a esse respeito, já foi dito. A pergunta que resta é: O que tem sido feito?

Infelizmente, há muito mais coisas sendo ditas do que propostas realmente funcionais sendo colocadas em prática. É preciso haver uma mudança nesse sentido, colocar em prática o que foi dito, assimilar e divulgar propostas de sucesso, capacitar professores para que se tornem agentes de letramento, aliando o trabalho na biblioteca ao trabalho nas salas de aula, e fazer com que a leitura seja tão valorizada quanto as

demais disciplinas dentro da escola. Enfim, é preciso colocar todos esses planos em ação para que se possa ir além da mera implantação de bibliotecas, para que se consiga fazer com que elas sejam utilizadas para a efetiva formação de leitores.

Lamentavelmente, a biblioteca nunca foi tratada pelas escolas e pelos educadores como local importante na formação leitora. É comum encontrar bibliotecas funcionando em locais inadequados, sendo redutos de livros velhos e estragados, funcionando como depósito de materiais, como salas de aula, salas de professores, entre outros. Os acervos das bibliotecas públicas também deixam a desejar, pois não há verbas para que se comprem livros que realmente sejam do interesse do aluno e do professor, além de a forma de controle dos empréstimos ser altamente precária, facilitando a não devolução dos livros. Em casos como o da E. E. Alberto Caldeira, por exemplo, além da falta de acervo e da inadequação da utilização do espaço para a formação leitora, também a exposição dos livros disponíveis ocorre de forma precária, pois o acervo literário fica trancado em armários ou exposto em locais em que não podem ser manuseados pelos alunos, enquanto inúmeros livros didáticos, enciclopédias e revistas velhas ficam expostos.

No que se refere a acervo, é importante lembrar que as primeiras ações implantadas no intuito de otimizar as bibliotecas escolares ocorreram nos anos 1980, por meio do programa Salas de Leitura. E em 1997 foi criado o já citado Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), cuja principal função é a compra e distribuição de livros aos alunos e às escolas públicas.

Com relação ao funcionamento das bibliotecas escolares, vários são os problemas. E começa, como já foi dito, pelo fato de que os profissionais que trabalham nelas quase nunca possuem formação adequada para tal, são, em sua maioria, profissionais excedentes ou remanejados devido a problemas de saúde. Além disso, a prioridade na contratação de professores para o uso da biblioteca é para habilitados em Pedagogia, e não em letras ou comunicação, como seria de se supor. É de responsabilidade do professor do uso da biblioteca a organização da forma de atendimento ao público interno, e, raramente, ao público externo; entretanto, esse trabalho geralmente não é realizado em consonância com o trabalho do professor das disciplinas de Língua Portuguesa e Literatura, nem conta com o acompanhamento do supervisor da escola. Outro ponto crítico, mas tristemente comum, nas escolas é o hábito de colocar o professor da biblioteca para cumprir a função de professor eventual, ou seja, toda vez que algum professor da escola falta, o profissional da biblioteca vai

cobrir seu lugar e assumir a turma, deixando de fazer seu trabalho de formação de leitores junto aos alunos.

Cyana Leahy chama atenção para o fato de que,

[...] de modo geral, bibliotecas e salas de leitura são meios desestimulantes, carentes de uma política permanente de incentivo ao ato de ler. Estudantes são especialmente ignorados como leitores. As poucas iniciativas encontradas dependem inteiramente da boa vontade e das características de quem as conduz. (LEAHY, 2006, p. 14)

Essa citação corrobora o que foi dito anteriormente: a falta de preparo dos profissionais que atuam na biblioteca, a dissociação entre o trabalho deles e o dos professores, a falta de investimentos, de acervo, de espaço adequado, de acompanhamento, de plano de ensino, de incentivo aos leitores, entre outros, fazem com que a biblioteca escolar perca sua função prioritária, que seria a formação de leitores dentro do ambiente escolar. Sendo assim, diante de todas essas dificuldades, acaba ficando exclusivamente ao encargo do profissional da biblioteca realizar ou não um trabalho que resulte na formação de leitores; será ele quem terá de fazer essa escolha.

Infelizmente a biblioteca é vista pelos alunos como um lugar austero, sem vida, no qual se deve fazer silêncio, onde apenas os leitores vorazes ou os “nerds” da escola costumam passar algum tempo. Contudo, qual o motivo dessa triste realidade? É na biblioteca que se arquivam sonhos e amores, reflexos de fantasias e aventuras que qualquer um pode viver e compartilhar. Por qual motivo não se pode falar na biblioteca? Por que não se pode entrar nesse espaço para compartilhar experiências, trocar e indicar livros, e folhear, manusear, cheirar, levar para casa, para o pátio, para a vida, os livros que lá estão, trancafiados em armários embolorados ou expostos em estantes nas quais não se pode tocar?

É preciso mudar essa concepção. Se o intuito é que a biblioteca se torne um local de aprendizagem, de formação leitora, é necessário que ela seja um espaço atraente. Nesse sentido, é possível realizar um trabalho sintonizado com as necessidades de alunos e professores, é possível trabalhar com os poucos recursos disponíveis e chamar a atenção dos alunos. Atitudes simples, como expor os livros e permitir que eles sejam manuseados já trazem algum benefício, uma vez que podem despertar o interesse e a curiosidade do aluno.

Felizmente, na escola em questão, algumas mudanças já estão em andamento. Por meio da divulgação de alguns dados da presente pesquisa, foram conseguidas verbas provenientes do Programa Ensino Médio Inovador (PROEmi) para a compra de livros destinados a atender alunos do Ensino Médio e do Programa Mais Educação – que se destina a viabilizar e ampliar a educação em tempo integral – para a compra de livros literários para atender ao Ensino Fundamental I e II. Os alunos de cada turma foram convidados a sugerir títulos que seriam comprados para compor o novo acervo, assim como professores de todas as disciplinas também foram consultados sobre títulos que gostariam de ler ou trabalhar com os alunos. Ao todo foram investidos R\$ 8, 300,00 na compra de livros para o novo acervo da biblioteca. Além disso, um ofício foi enviado para a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) a fim de solicitar recursos para a reforma e compra de mobiliário para a biblioteca escolar.

2.6 Estratégias de leitura e professor mediador

E o que seriam essas estratégias de leitura? A palavra estratégia significa tática, mas, ao falar em estratégias de leitura, Napolini (2009) associa o termo estratégia à operação mental, uma vez que essa atividade sofre interferência do *conhecimento* de mundo e das experiências prévias do leitor. Outra definição possível é a de estratégia como procedimentos cognitivos e metacognitivos de caráter elevado (SOLÉ, 1998, p. 69).

A capacidade humana de pensamento estratégico possibilita avançar o curso de uma leitura a fim de chegar mais rápido ao objetivo dela, e uma de suas características é o fato de ela não detalhar totalmente o curso de uma ação. Essas características envolvem autodireção – a existência de um objetivo e a consciência de que ele existe – e autocontrole, isto é, a supervisão e a avaliação do próprio comportamento em função dos objetivos que o guiam (SOLÉ, 1998, p. 69). As estratégias de leitura facilitam a compreensão leitora porque apontam o caminho a seguir, permitindo alterações durante o percurso para atingir o objetivo proposto.

As estratégias de leitura comumente utilizadas são a associação de conhecimentos prévios para a compreensão do que está sendo lido, a abordagem da noção de relevância do texto lido, o estabelecimento de objetivos para a leitura, a escolha de ambientes propícios a ela, entre outros. Essas estratégias são responsáveis pela construção de uma interpretação para o texto e, pelo fato de o leitor ser consciente

do que entende e do que não entende, para poder resolver o problema com o qual se depara: “[...] as estratégias permitem ao leitor ter certeza daquilo que compreendeu e também daquilo que não compreendeu e criar mecanismos para entender o que não foi entendido numa primeira leitura” (SOLÉ, 1998, p. 71).

Entretanto, será possível ensinar aos alunos estratégias de leitura? A considerar a definição de Solé (1998), segundo a qual estratégias são procedimentos, é perfeitamente possível ensiná-las. Porém, não se pode pensar em estratégias como técnicas precisas e infalíveis, nem mesmo associá-las a habilidades específicas.

Para estimular a aquisição de estratégias de leitura, o professor pode, por exemplo, interromper a leitura em dados momentos para: fazer perguntas sobre a parte do texto que ainda não foi lida, fornecer informações sobre o conteúdo do texto a ser lido para que o aluno aprenda a ativar seus conhecimentos prévios durante a leitura, auxiliar o aluno a extrair as informações básicas do texto, recapitular os trechos lidos, elaborar inferências, entre outras (NASPOLINI, 2009).

E as estratégias a serem ensinadas devem favorecer a formação de leitores autônomos, capazes de enfrentar de forma inteligente a leitura de diferentes tipos de textos e aprender a partir deles (SOLÉ, 1998).

Para motivar a leitura e formar leitores eficientes, é necessária a presença de um professor mediador – que poderia ser analogicamente comparado a uma ponte –, que reflita sobre os mecanismos de aquisição do saber por meio da leitura, fazendo uma transição entre o leitor decodificador e o leitor eficaz.

De acordo com Naspolini:

[...] para realizar a mediação com sucesso, o professor precisa conhecer profundamente os processos de aprendizagem e as diferentes formas pelas quais o objeto do conhecimento deve ser abordado. Podemos então definir mediação como sendo um diálogo com intencionalidade. Intenção de compreensão. Por ela pretende-se ampliar os limites da produção do aluno, estabelecendo uma série de correlações cognitivas. Desta forma, a mediação é entendida como uma relação de ajuda. (NASPOLINI, 2009, p. 102)

O professor mediador torna-se um condutor, e conduzir não é exigir, punir ou intimidar, mas sim, andar junto, ou um passo à frente, mostrando o caminho, mas também permitindo ao aluno descobrir novas trilhas e paisagens (SILVA, 2009).

E, como já dissemos e é enfatizado por Marisa Lajolo (1994), para ser mediador o professor precisa gostar de ler, precisa ler muito, precisa envolver-se com o que lê. Se o

professor, antes de tudo, não for um leitor, não terá intimidade com o texto, nem será um leitor experiente e maduro para conduzir a formação de seu aluno. Nesse sentido, Joseane Maia (2007) afirma que a história de leitura do professor constitui condição primordial para seu desempenho como mediador da relação de diálogo entre leitor-texto. Pois, antes de ser mediador, é necessário ser leitor para poder, por meio de sua experiência como leitor, tornar-se um professor persuasivo ao tratar da leitura, sendo convincente pela sua própria história, já que sua atitude pode transformar o desinteresse do aluno em interesse e paixão pela leitura.

Para Naspolini (2009), a mediação é o centro do novo processo de ensino, já que esta exige cumplicidade e reciprocidade entre discípulos e mestres, o que irá se refletir na produção por escrito dos alunos. Mas a autora lembra que a mediação requer competência para observar, interpretar, registrar e fazer “boas perguntas” a partir dos conhecimentos já adquiridos pelos alunos. Requer também flexibilidade para considerar respostas inesperadas sem perder o fio condutor da leitura.

Além disso, o trabalho com o texto literário deve partir de algum ponto de conhecimento do aluno. Para tanto, é preciso escolher uma obra que, ao mesmo tempo, aproxime-se do contexto social em que o aluno se encontra e também permita que ele possa expandir seus horizontes. Como afirma Paiva,

[...] o professor precisa trabalhar o método democrático como fundamento da escola de caráter público, buscando produzir situações e estratégias de aprendizado que valorizem esses conhecimentos de classe social, os saberes de mundo, os sentidos que os sujeitos lhe atribuem. (PAIVA, 2003, p. 120)

Dessa forma, o aluno poderá utilizar os conhecimentos que já possui para atribuir sentido à obra e ainda ampliar seu conhecimento de mundo. Esse trabalho precisa ser contínuo e ir se aprofundando gradativamente, até que o aluno se torne um leitor eficaz.

Agir o professor como mediador é algo fundamental para diminuir a distância entre o aluno e o livro, e esse é o grande interesse da escola.

3. METODOLOGIA

3.1 Iniciando o percurso

A metodologia utilizada na pesquisa foi a intervenção pedagógica por meio da aplicação de uma sequência de atividades baseadas na obra *Um garoto chamado Rorbetto*, de Gabriel, o Pensador (2005). A sequência de atividades, organizada em cinco módulos, foi iniciada por uma atividade de motivação, já que “[...] nenhuma tarefa de leitura deve ser iniciada sem que as meninas e meninos estejam motivados para ela” (SOLE, 1998, p. 91).

O objetivo nesse primeiro módulo foi motivar os alunos para o exercício da leitura, a partir da exibição de vídeos que retratam a formação de leitores, seguida por uma discussão dirigida acerca desses vídeos.

Segundo Solé (1998, p. 91), um fator que contribui para o interesse da leitura de determinado material consiste em que ele possa oferecer ao aluno certos desafios. Por isso, procurou-se compor o segundo módulo com atividades que pudessem desafiar o aluno. Para tanto, foram mostradas algumas partes do livro de Gabriel, o Pensador, e os alunos foram convidados a levantar hipóteses sobre o enredo, que ainda não conheciam.

O terceiro módulo da sequência de atividades foi utilizado para que os alunos tivessem, finalmente, acesso ao livro proposto. Cada aluno recebeu um exemplar do livro²³. Parte da leitura foi feita coletivamente em um espaço previamente escolhido (a sala de aula), de modo que pudesse contribuir para o sucesso do trabalho. Em seguida, foi reservado um intervalo de tempo para que os alunos continuassem a leitura sozinhos e, depois, eles puderam levar o livro para continuar a leitura em casa. Porém, antes de terem a oportunidade de terminar a leitura individualmente, os alunos foram informados sobre o objetivo dessa leitura.

O quarto módulo foi dedicado à discussão sobre os aspectos temáticos e culturais presentes na obra. Assim, os alunos tiveram oportunidade de articular a obra à própria realidade deles para ativar seus conhecimentos prévios.

Por fim, o quinto módulo foi destinado à realização do produto final da sequência, a produção de um curta-metragem. Nesse módulo, os alunos, em conjunto, escreveram

²³ As verbas para a compra desses livros vieram do Programa de Fortalecimento do Ensino Médio (ProEmi), como será explicado com mais detalhe na descrição da atividade, no próximo item.

o roteiro²⁴, escolheram a trilha sonora, o figurino, os cenários, enfim, tiveram oportunidade de ampliar seus conhecimentos por meio de uma prática criativa e prazerosa. Antes da estreia do curta-metragem, os alunos confeccionaram cartões literários– gênero textual que consistiu na criação, pelo aluno, de um depoimento breve sobre o livro lido e o filme produzido, ou seja, sobre a experiência que vivenciou por meio da prática de leitura, registrando-a em um cartão, ilustrado com desenho livre ou colagem, para entregá-lo a um aluno de outra turma da escola.

Com esta sequência de atividades, esperava-se que, ao final do trabalho, os alunos envolvidos alcançassem um novo olhar, tornando-se multiplicadores e estimulando os colegas de outras turmas à prática de leitura literária.

3.2 O autor e a obra

Gabriel Contino, popularmente conhecido como Gabriel, o Pensador, é carioca, formado em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC–Rio). Iniciou sua carreira artística por meio da música “Tô feliz (matei o presidente)”, censurada cinco dias após seu lançamento. Além de cantor, Gabriel também é *rapper*, compositor e escritor; sua obra aborda temática social de maneira crítica e irreverente.

A carreira literária de Gabriel iniciou-se em 2001, com a publicação de seu livro autobiográfico *Diário noturno*. Em 2005, lançou o livro *Um garoto chamado Rorbeto*, que recebeu o prêmio Jabuti de melhor livro infantil, além do selo de Altamente Recomendável, entregue pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ).

A obra, narrada em terceira pessoa, conta a história de Rorbeto, garoto humilde que, devido ao analfabetismo do pai, que soletra errado para o escrivão o nome que pretendia dar ao filho, acaba recebendo um nome com grafia errada. O livro aborda problemas sociais, como o acesso à educação e o tipo de escola oferecida à maioria da população.

Essa criação literária reflete a competência linguística e cultural do artista, por meio de um enredo simples e surpreendentemente escrito em versos no ritmo do *rap*, de uma relação adequada entre tempo e espaço, importante para o público juvenil, assim

²⁴ O roteiro encontra-se no Anexo I.

como da criação de personagens interessantes e da presença de um narrador emancipador que não limita a interpretação do leitor.

A escolha desse livro para a presente pesquisa levou em consideração o propósito de uma prática interventiva motivadora e atraente em sala de aula, sem, contudo, desconsiderar a importância do valor literário dessa obra que, além de criativa, reporta a enredos e cenários muito semelhantes à realidade do público-alvo. Isso foi fator relevante para o interesse imediato dos alunos pela obra em questão.

Jouve (2012) afirma que a obra deve, antes, oferecer um bônus de sedução, pois, se a leitura não gerar, de imediato, prazer, frequentemente o livro será rejeitado pelo leitor antes mesmo de ter uma visão mais precisa do que o texto tem a dizer. Assim, a escolha do livro aqui não foi aleatória, mas afinada com o propósito de despertar imediatamente o interesse do aluno pela obra.

Entretanto, é preciso ressaltar que se trata de uma obra que não se restringe apenas ao entretenimento, pois leva à reflexão sobre o respeito às diferenças, a importância da escola e a emancipação advinda da educação.

3.3 A sequência de atividades

Ação 1: Atividade que abordou a importância do livro literário na vida das pessoas

- *Objetivo:* fornecer ao aluno oportunidade para refletir sobre a importância do livro literário.
- *Detalhamento das ações:*
 - Com o auxílio do recurso *datashow*, assistir junto com os alunos ao filme *O clube da leitura de Jane Austen (O CLUBE, 2007)*, filme norte-americano de drama romântico, lançado em 2007, escrito e dirigido por Robin Swicord, baseado no romance homônimo de Karen Joy Fowler;
 - Iniciar a aula com a explanação sobre o filme;
 - Levantar hipóteses com os alunos sobre a questão: “Qual a importância da leitura?”;
 - Propor a discussão das seguintes questões:
 - a) “O que o livro representa para vocês?”;
 - b) “Qual foi o melhor livro que já leram?”;
 - c) “Qual a importância da família para a formação de leitores?”;

d) “Se você fosse um personagem, qual gostaria de ser e por quê?”.

Ação 2: Abordagem motivadora do livro *Um garoto chamado Rorbetto*

- *Objetivo:* Despertar a curiosidade nos alunos para conhecerem um pouco mais sobre a vida do autor e o livro apresentado.
- *Detalhamento das ações:*
 - Apresentar, aos alunos, com auxílio do recurso *datashow*, a capa do livro, omitindo, inicialmente, o nome da obra e do autor, e deixar que eles, por meio do projeto gráfico presente na capa, levantem hipóteses sobre o conteúdo da obra;
 - Informar aos alunos o nome do livro para que avaliem quais hipóteses por eles levantadas foram pertinentes e quais poderiam ser descartadas;
 - Exibir o nome do autor, averiguar se alunos o conhecem, se conhecem alguma música ou outros livros dele, se são capazes de, com a ajuda de mais informações sobre a autoria do livro, ampliar as hipóteses levantadas inicialmente sobre o conteúdo da obra, por exemplo acrescentando dados sobre possibilidades de gênero e narrativa, entre outros;
 - Apresentar o autor aos alunos, utilizando vídeos de entrevistas e videoclipes musicais do mesmo;
 - Apresentar letras de músicas do autor que abordem o tema educação;
 - Entregar a cada aluno um exemplar do livro.



Figura 4: Capa do livro *Um garoto chamado Rorbeta*.
Fonte: Gabriel, O Pensador (2005).

Ação 3: Leitura da obra

- *Objetivo:* Proporcionar aos alunos o contato com a obra *Um garoto chamado Rorbeta*, sem que se sintam obrigados a realizar a leitura da mesma.
- *Detalhamento das ações:*
 - Fazer a leitura compartilhada e comentada em sala de aula;
 - Dispor de um tempo da aula para que, após iniciada a leitura coletiva do livro, os alunos continuem a leitura silenciosamente;
 - Propor a continuidade da leitura em casa;
 - Estipular as páginas que os alunos deverão ler em casa;
 - Comentar, no dia seguinte à leitura feita em casa, pontos relevantes da obra.

Ação 4: Realização de atividades que discutam questões culturais presentes na obra e relacionadas à realidade dos alunos

- *Objetivo:* Explorar aspectos referentes à linguagem e à cultura, assinalados no livro.
- *Detalhamento das ações:*
 - Pedir aos alunos que apontem espaços, presentes no livro, que se assemelham ao lugar onde eles vivem;
 - Discutir as ações dos personagens da obra;
 - Detectar palavras e expressões desconhecidas ou pouco usadas no dia a dia deles;
 - Identificar costumes que fazem parte do cotidiano deles;
 - Realizar atividades grupais de análise da obra.

Ação 5: Produzir um filme com uma adaptação da obra

- *Objetivo:* Incentivar a releitura por meio da transposição da obra escrita para a produção audiovisual.
- *Detalhamento das ações:*
 - Propor a produção de um filme com base nas leituras e atividades desenvolvidas ao longo da sequência de atividades;
 - Apresentar as características que compõem um filme;
 - Solicitar a escrita de um roteiro coletivamente;
 - Propor possíveis adequações ao roteiro;
 - Incentivar os alunos para que, com base nas adequações propostas, possam refazer o roteiro;
 - Orientar a filmagem;
 - Produzir o cartão literário e organizar o momento de apresentação do trabalho aos demais alunos da escola.

3.4 Descrição da aplicação das atividades

3.4.1 Conversa inicial

Antes de aplicar a sequência didática, optou-se por uma conversa descontraída com os alunos, para que eles expusessem suas opiniões sobre a leitura literária, a biblioteca da escola, a forma como a leitura era incentivada e cobrada na escola, entre

outros assuntos. Inicialmente, esperava-se que as reclamações seriam poucas, já que, ao responderem o questionário que norteou parte da pesquisa, os alunos haviam declarado gostar da biblioteca, de seu acervo e do projeto de leitura desenvolvido. Contudo, muitas surpresas permearam essa conversa.

Os alunos, sobretudo os meninos, disseram detestar a leitura; dentre as meninas, apenas uma alegou não gostar. Os meninos disseram que leem apenas porque precisam dos pontos atribuídos pelo professor para não ficarem com nota “vermelha”, ou seja, abaixo da média; e revelaram ainda que, dependendo da professora que estiver ministrando as aulas de português, eles vão à biblioteca retirar o livro, levam-no para casa e sequer o abrem, e que no dia da arguição oral, eles inventam uma história que tenha algo a ver com o título do livro e, com isso, recebem nota, pois nem mesmo a professora leu o livro cuja leitura está cobrando. Grande parte dos alunos disseram ter lido, efetivamente, uma média de quatro livros durante todo o Ensino Fundamental II.

Curiosamente, eles ainda se esmeraram em críticas a algumas alunas da sala, que se juntam para comprar produções baratas de livros *best sellers*, vendidos por marcas como Avon e a revista *Moda Casa*. Segundo eles, “comprar livros é uma coisa idiota, que apenas uma pessoa muito boba ou com muito dinheiro faria”.

Sobre seus hábitos de leitura, a maioria dos meninos alegou que, geralmente, lê enquanto assiste à televisão. Segundo eles, “muito pior do que ser obrigado a ler é ter que escrever resumos ou fazer trabalhos sobre os livros lidos”. Quanto aos critérios de escolha dos livros, grande parte deles alegou preferir os de menor tamanho e, até mesmo, escolher algum que já tenham lido antes para não ser preciso ler um novo livro.

Apenas dois meninos da turma disseram que nunca encontraram um livro do qual tenham gostado. Todos eles admitiram que ler é importante e que melhora o desempenho na escola, mesmo assim, ao serem perguntados se preferem ler ou assistir à televisão, foram unânimes em escolher a segunda alternativa.

Dentre as meninas, a situação é bem menos preocupante, já que apenas uma delas ainda não tinha, naquele momento, consolidado seu hábito de leitura. A conversa revelou que elas possuem o hábito de comprar livros literários, os *best sellers* acima citados, e de trocá-los entre si, quando é possível. Quando vão à biblioteca, elas, geralmente, levam mais de um livro para casa. Indicam livros do acervo umas para as outras, criticam alguns livros e autores, além de lerem as obras antes de assistirem aos filmes nelas baseados.

Elas apresentam notas muito superiores às dos meninos e às da menina que não se encaixa no perfil das demais. Mesmo assim, essas alunas concordaram com os meninos no que se refere à inadequação dos trabalhos solicitados sobre os livros lidos. Segundo elas, escrever sobre um livro não é necessário, nem deveria ser solicitada a arguição oral sobre eles, pois essa atividade faz com que os colegas que estejam ouvindo a narrativa e que ainda não leram o livro, percam a novidade da leitura, que, assim, deixará de ser surpreendente para eles. Outro aspecto negativo da arguição oral, apontado por elas, é que ela acaba sendo uma boa oportunidade para aqueles que não gostam de ler, pois podem apenas ouvir a narrativa de quem leu e, posteriormente, escolher o mesmo livro, sendo-lhes necessário apenas repetir a narrativa ouvida quando forem cobrados pela leitura, desse modo garantindo facilmente seus pontos por uma leitura que sequer existiu.

Diante dessa realidade, mais adversa do que a inicialmente imaginada, resolveu-se incluir na metodologia alguns relatos sobre os hábitos de leitura dos alunos que se saíram melhor no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) dos anos anteriores. Tratava-se de uma estratégia para atrair a atenção, porque os alunos dessa turma fariam o vestibular seriado logo depois e demonstravam grande interesse em tudo o que se relacionasse com o mundo universitário. A intenção era fazer com que percebessem que mais horas dedicadas à leitura e ao estudo provavelmente trariam sucesso a eles nos vestibulares e no Enem.

Um ponto interessante da conversa foi perceber o quanto os alunos se assustaram ao constatar que a média diária de estudo daqueles com maior nota no Enem era de 12 horas. Nesse momento, eles se lembraram do Projeto Escola em Tempo Integral, que funcionara durante algum tempo nessa escola e do qual alguns deles tinham participado. Durante esta pesquisa, eles foram orientados acerca das bolsas distribuídas pelo Programa Universidade para Todos (Prouni), por meio do Enem, e sobre a possibilidade de entrar na universidade pública por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), assim como sobre que, até mesmo em faculdades particulares, o Enem poderia substituir o vestibular. Chegaram, então, à conclusão de que era necessário que eles se dedicassem para ter bom desempenho no Enem e que a melhor forma de fazer isso era por meio da leitura e do estudo. Pela primeira vez, percebeu-se neles interesse e motivação para a leitura. Tinha chegado a hora de apresentar a sequência de atividades.

Com ajuda do *datashow*, foi exibida aos alunos a sequência de atividades e foi dito a eles que o objetivo era fazer com que eles dessem mais valor à leitura literária e que se interessassem em visitar a biblioteca e levar livros para casa. Optou-se por estabelecer desde o início os objetivos de leitura, porque, segundo Solé(1998), a finalidade de leitura é fator relevante para que o leitor escolha a forma de se comportar diante do texto e as estratégias de leitura que poderá empregar em prol da meta proposta. Explicou-se sobre a escolha do livro, que havia levado em consideração a faixa etária deles, a vivência de cada um e a qualidade do texto; esclareceu-se que, inicialmente, eles veriam um filme relacionado ao assunto e conversariam sobre ele para, depois, no decorrer do trabalho, criarem um roteiro e fazerem o próprio filme com base no livro lido.

Nesse momento, alguns alunos perguntaram se poderiam escolher outro livro ou outro filme. Foi-lhes dito que havia alguma abertura na sequência e, desde que fosse necessário e trouxesse benefícios a todos, era possível que houvesse uma mudança dessa natureza depois. Outros reclamaram da prática recorrente de solicitar trabalhos escritos com base no livro e perguntaram se realmente havia necessidade de escrever um roteiro, se não era possível, em lugar disso, combinar entre eles quem falaria e sobre o que, para ir improvisando durante as filmagens. Eles foram, então, lembrados de que nenhuma professora havia pedido para escrever roteiros antes e que essa atividade seria feita em grupo, de forma dinâmica, com participação de todos, e não da forma estática e engessada de sempre. A parte mais elogiada pelos alunos na sequência de atividades foi a produção do filme, por oferecer a oportunidade de externar a visão deles sobre a obra sem a pressão de uma arguição oral.

Por fim, eles foram advertidos de que todo esse planejamento apenas daria certo se contasse com o empenho de todos e que o objetivo a ser alcançado era a melhoria da proficiência leitora da turma; e que, sendo assim, esperava-se que todos realizassem a leitura do livro e participassem das demais atividades.

3.4.2 Primeiro passo: conhecendo o autor

Antes de dizer aos alunos o nome do autor sobre o qual eles iriam estudar, duas canções dele foram levadas para a sala de aula para que eles pudessem ouvir. São elas: “Estudo errado” e “Nádegas a declarar”. Essas canções retratam os mesmos problemas sociais vividos pelos alunos da turma.

A primeira aborda a desvalorização da educação, do aluno e do professor, e faz uma crítica ao fato de que, muitas vezes, as notas obtidas no bimestre são totalmente discrepantes em relação ao aprendizado real do aluno. Após ouvirem-na, os alunos conseguiram fazer essa análise e citaram casos, ocorridos entre eles mesmos e entre colegas, de episódios em que notas altas eram alcançadas, mesmo havendo pouco ou nenhum conhecimento da matéria. Um dos alunos lembrou-se da reportagem já citada aqui anteriormente, na qual havia visto a quantidade de dinheiro que se gasta para manter um presidiário, mostrou que essa quantia é muitas vezes superior ao valor gasto por aluno. Esse relato deu início a uma discussão acirrada sobre a desvalorização da educação no país, na qual surgiram questionamentos, tais como: “Como um presidiário, que fez escolhas erradas, pode receber mais investimentos que um aluno?”. Escolas menos equipadas do que presídios, comida dos presidiários infinitamente melhor do que a merenda escolar, salário dos agentes penitenciários melhor do que o dos professores, todas essas questões foram levantadas pelos alunos, após ouvirem a música.

A segunda canção fala sobre a banalização e erotização das mulheres. Sobre como as pessoas se preocupam demasiadamente com a aparência e não possuem conhecimento sequer para sustentar uma conversa trivial. Mais uma vez os alunos fizeram análises satisfatórias, entenderam o contexto e a crítica levantada pela letra da canção e foram capazes de citar pessoas que eles acreditavam se encaixar no perfil levantado pela música.

Após demonstrar o talento e a criticidade do autor, seu nome foi revelado. Perguntou-se, então, se alguém o conhecia ou se eles conheciam outras canções dele. Alguns alunos alegaram já ter ouvido falar sobre o autor, porém apenas um deles se lembrou de uma canção, “Retrato de um *playboy*”, que tinha feito muito sucesso entre alguns alunos da escola alguns anos antes. Depois, eles foram à sala de informática, onde puderam fazer uma breve pesquisa biográfica sobre o autor e ouvir alguma outra canção dele, pela qual se interessassem. Optou-se por iniciar as atividades apresentando o leitor, porque, de acordo com Vicent Jouve (2012), em citação já feita no capítulo 2.4, é preciso munir o leitor com as informações necessárias para que a obra lhe “fale”; saber sobre o autor, suas opiniões, seu percurso criativo, um pouco sobre sua biografia certamente ajuda o aluno no processo de entendimento da leitura literária.

3.4.3 Segundo passo: apresentando o livro

No livro *Letramento literário: teoria e prática*, Rildo Cosson apresenta a sequência básica de letramento literário, que consiste em quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. O primeiro passo da sequência e parte do segundo consistem em atividades destinadas a motivar a leitura, seja por meio da apresentação de algumas letras musicais e da biografia do autor, seja despertando a curiosidade dos alunos para conhecerem o livro, como está descrito a seguir.

Para suscitar a curiosidade dos alunos, antes de falar qual livro de Gabriel, o Pensador seria lido pela classe, foi mostrada a eles a imagem da capa do livro— da qual propositalmente haviam sido retirados o nome do autor e o título da obra —, por meio da projeção da imagem numa tela, e solicitou-se a eles que tentassem adivinhar o nome ou a temática da obra. Como a capa do livro apresenta o desenho de uma mão e várias linhas que a cruzam, quase todos os alunos pensaram tratar-se de alguma coisa relacionada a destino, sina, adivinhação, cartomancia ou coisas do gênero. Então foi mostrado o nome do livro e eles tiveram um pouco mais de tempo para tentar imaginar como seria a história narrada na obra.

O passo seguinte, introdução, ainda baseado na obra de Cosson (2014), consistiu numa etapa durante a qual se trabalharam os elementos perigráficos, com a ajuda do *datashow*. Os alunos foram questionados sobre a autoria do livro, sobre as ilustrações e a editora. Depois a contracapa e a primeira folha do livro foram exibidas, e perguntou-se a eles sobre o número de edições do livro, a cidade na qual se localizava a editora responsável e o ano de impressão.

O selo “Altamente Recomendável”, que aparece na capa do livro, foi percebido por alguns alunos, que perguntaram o que significava; foi explicado, então, a eles que esse selo havia sido atribuído ao livro pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), o que significava que um grupo de estudiosos da área literária tinha considerado o livro um dos melhores publicados durante o ano no qual ele fora lançado. No verso da capa havia outro selo, dessa vez, do Sebo Capricho, no qual ele havia sido comprado. Para finalizar foram mostradas as orelhas do livro, nas quais há um pequeno texto de Ziraldo, elogiando o autor e a obra, e em cujas entrelinhas há indícios que adiantam a história que será narrada no livro. Assim, essa etapa foi finalizada.

3.4.4 Terceiro passo: primeiras impressões sobre a obra

Nessa aula, ainda dentro da introdução à leitura, os alunos tiveram contato direto com o livro que iriam ler. Cada um deles recebeu um exemplar da obra, comprado com as verbas destinadas à escola pelo Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), programa integrante do Plano de Desenvolvimento Escolar (PDE), cuja meta é a reestruturação curricular das escolas que oferecem Ensino Médio. O programa foi instituído pela portaria n. 971, de 9 de outubro de 2009 (BRASIL, 2009), e, em 2014, a E. E. Alberto Caldeira recebeu uma verba destinada a subsidiar a elaboração e prática de projetos inovadores de aprendizagem escolar. Por meio da apresentação, para a direção da escola, da sequência de atividades aqui relatada e de um projeto explicando a necessidade da compra dos livros, conseguiu-se que a verba fosse usada nesse sentido e foi possível, assim, ofertar a cada aluno um exemplar, em vez de utilizar cópias, como estava inicialmente previsto.

Com o livro em mãos, os alunos tiveram tempo, na aula, para folheá-lo um pouco e depois foram convidados a expressar suas primeiras impressões a respeito dele. Eles elogiaram o projeto gráfico, as cores usadas na composição, a opção por letras grandes e o fato de o livro ser em versos. Nesse momento, um intervalo de tempo foi estipulado para voltarmos a conversar sobre o livro; durante esse período de tempo, cada um deveria ler o quanto pudesse ou quisesse da obra. Procurou-se aqui não impor uma quantidade de páginas específica, para não haver pressão psicológica nem exigência sobre eles, de forma que não se repetissem os erros anteriores, já relatados aqui. Ficou combinado, então, que toda quarta-feira uma parte da aula seria usada para falar sobre coisas que achassem interessantes no livro, passagens de que mais tivessem gostado, vocabulário, dúvidas etc.

A leitura foi iniciada na sala de aula. Cada aluno lia uma parte do texto em voz alta e, em seguida, era concedido algum tempo para comentários. Essa prática é recomendada na obra de Cosson (2014) e no artigo, também citado anteriormente, das autoras Ana Carolina Brandão e Esther Calland de Souza Rosa (2010), de acordo com os quais as interações entre professores e alunos durante as leituras compartilhadas, incentivam a formação de leitores, uma vez que dinamizam a interação entre mediador-leitor-livro. Durante essa atividade, é importante, conforme já dito no subitem 2.6, interromper a leitura em alguns momentos para fazer perguntas aos alunos sobre as partes do texto já lidas, a fim de verificar se eles realmente estão acompanhando, e sobre as partes que ainda não foram lidas, para que os alunos sejam estimulados a

tentar, por meio do conhecimento adquirido e do conhecimento externo, fazer antecipações sobre o desenrolar do enredo e elaborar inferências.

Ao final, perguntou-se a eles quanto tempo seria necessário para concluir a leitura em casa e, juntos, eles deliberaram que dez dias seriam suficientes. Dessa forma, ficou combinado que, após esse período, teriam sequência as atividades propostas.

No dia combinado, cada aluno foi questionado sobre o término da leitura e apenas sete dos 14 alunos participantes haviam concluído, conforme o combinado. Diante disso, foi preciso retomar as discussões acerca da relevância da leitura, feitas nas aulas anteriores, relembrar a eles as opiniões que eles mesmos haviam emitido sobre a leitura, sobre sua importância e as contribuições desta para a melhoria do desempenho escolar. Após essa conversa, ficou decidido que os alunos teriam mais três dias para concluir a leitura do livro. Ao final desse prazo, todos afirmaram terem lido o texto. Foi possível, então, iniciar a quarta fase da sequência.

3.4.5 Quarto passo: iniciando as atividades

O objetivo da quarta ação foi a realização de atividades orais com vistas a levar os alunos a perceberem as semelhanças entre o contexto da obra e a realidade deles. Dessa forma, eles foram dada oportunidade para associar conhecimentos prévios a fim de compreender o que estava sendo lido, estratégia importante de leitura, segundo Isabel Solé (1998). Os alunos perceberam que muitos aspectos culturais descritos no livro eram bastante semelhantes à realidade na qual eles se inseriam, tais como:

- A utilização do fogão de lenha no preparo dos alimentos;
- O jogo de bola durante as tardes;
- O tratamento das pessoas conhecidas como se fossem familiares, chamando-as de tio, avó, padrinho, entre outros;
- Pescarias em dias de folga;
- Analfabetismo da população adulta;
- Tratamento dos animais de estimação como se fossem pessoas da família;
- A falta de privacidade, por ser uma comunidade pequena e todas as pessoas saberem (e comentarem) sobre a vida alheia;
- Ausência de luz elétrica em algumas casas;

- A presença de um rio no povoado, tal como na comunidade onde os alunos moram;
- As brincadeiras à noite, à luz da lua;
- As frutas colhidas direto do pé;
- O acordar com o canto do galo;
- O leite tirado direto na vaca.

Quanto aos lugares descritos no livro, os alunos consideraram-nos bastante semelhantes aos do local onde eles vivem, pelo fato de ser um lugarejo à beira de um rio, de ter casas nas quais não há luz elétrica, de haver muitas árvores, uma única escola, muitos cachorros, campos de futebol em terrenos baldios.

Durante o estudo dos personagens, os alunos identificaram-se bastante com o protagonista, pelo fato de ele ser um garoto carente e com pais que exigiam que ele estudasse. Muitos alunos relataram que seus pais também são analfabetos e que sempre lhes dizem, assim como os pais de Rorbeto, que não haviam estudado por falta de oportunidade e que não gostariam que os filhos tivessem o mesmo destino.

Um aluno relatou inclusive que seu irmão tinha tido o nome trocado na certidão de nascimento, o que não foi percebido pelos pais, fazendo com que o menino, que deveria se chamar Saulo, fosse registrado como Sálvio, da mesma forma que Rorbeto recebeu nome errado devido ao analfabetismo dos pais. Outra aluna se lembrou da história de uma moça da comunidade que, após concluir o curso de Pedagogia, resolvera alfabetizar sua própria mãe e, posteriormente, acabou narrando essa experiência por meio de uma entrevista, dada aos alunos que participariam da Olimpíada de Língua Portuguesa na categoria do gênero “memória literária”. Outra aluna relatou que um estudante da escola também nascera com seis dedos na mão, assim como o personagem do livro, e que, contudo, optara por retirá-lo por meio de uma cirurgia; assim como outro aluno disse ter uma tia com seis dedos no pé.

Os alunos também consideraram que a professora do personagem do livro se parecia muito com uma de suas professoras do Ensino Fundamental I, que também desmanchava os cadernos quando as letras ficavam ruins e os obrigava a refazerem-nos, e que também chamava os demais alunos para verem o caderno de quem havia feito tudo muito bem, ou muito mal. Nesse momento, os alunos passaram um bom tempo lembrando fatos de quando entraram na escola e, só após isso, retornaram ao estudo do texto.

Uma aluna leu em voz alta o trecho do livro que narra o momento em que Rorbetto descobre que uma de suas mãos é perfeita e dá um grito para comemorar, com isso atraindo para sua casa todos os vizinhos, que vão até lá para perguntar o que estava havendo e por que ele havia gritado. Após ler, ela disse que os vizinhos dela também eram assim, não davam privacidade e que, na casa dela, era preciso medir a altura da voz mesmo para conversas sobre coisas triviais. Os demais alunos riram e concordaram que morar em uma comunidade pequena é desvantajoso, porque restringe a privacidade, todas as pessoas ficam sabendo dos fatos da vida de cada um e a “fofoca” é um problema constante.

Os alunos consideraram bastante simples o vocabulário utilizado no texto e não encontraram nenhuma palavra que desconhecêssem.

3.4.6 Quinto passo: elaborando o roteiro

A elaboração do roteiro foi, de longe, a atividade mais difícil e demorada para ser realizada durante a sequência de atividades. Na primeira abordagem, os alunos foram convidados a elaborar individualmente um roteiro sobre o livro; o objetivo era que, em seguida, esses roteiros fossem lidos e houvesse um *feedback* para que, juntando-se os pontos positivos de cada roteiro, fosse possível confeccionar um único roteiro coletivo.

O primeiro passo consistiu em levar os alunos à sala de informática para que pudessem ler o roteiro do filme “Meu tio matou um cara”²⁵, de Jorge Furtado e Guel Arraes. Optou-se por esse roteiro, primeiro porque a intenção era utilizar como modelo o roteiro de algum filme nacional e, segundo, porque, dentre as opções apresentadas aos alunos, esse era o único filme conhecido por alguns deles. Constatou-se que um dos motivos de eles terem conhecimento sobre o filme foi sua veiculação em rede nacional por uma emissora de canal aberto.

Os alunos tiveram oportunidade de, na sala de informática, ler e discutir os aspectos do roteiro. Eles foram orientados a prestar atenção especial na forma como as falas eram apresentadas, nas mudanças de cenas e na elaboração e descrição de cenários. Interessante foi que, durante a pesquisa, uma das alunas encontrou uma orientação em um *site* dizendo que um roteiro nunca deve ser construído por uma única pessoa. Diante disso, ela questionou a metodologia aplicada e foi esclarecido que o

²⁵ Disponível em: <<http://www.casacinepoa.com.br/os-filmes/roteiros/meu-tio-matou-um-cara-texto-inicial>>. Acesso em: 18/07/2015.

trabalho final não seria feito individualmente, mas coletivamente, assim como o *site* orientava.

Findo esse primeiro momento, iniciou-se a transformação da obra lida em roteiro de filme. Após a primeira aula, percebeu-se que o trabalho na sala de informática, embora significativo, havia sido insuficiente, pois os alunos estavam tendo sérias dificuldades para saber quando mudar de cena, como compor os personagens, descrever o cenário, enfim, foi necessário retomar o primeiro passo da sequência. Na aula seguinte, revisou-se o primeiro ponto sob uma nova perspectiva, dessa vez utilizando *datashow* e quadro-negro. As primeiras páginas do livro foram escaneadas e projetadas numa das paredes laterais da sala, enquanto, no quadro-negro, foi sendo feita a transcrição da obra para roteiro. Nesse momento, também foram retomados e novamente explicados os seguintes pontos:

- A necessária transformação do discurso indireto para discurso direto, uma vez que no filme não haveria um narrador;
- A necessidade de mudança de cenas, de acordo com a mudança de cenários;
- O cuidado para, primeiramente, planejar onde as cenas seriam gravadas e quem seriam os atores, para, posteriormente, realizar as descrições de cenários e personagens;
- A não necessidade de buscar literalidade na transcrição do texto do livro para o roteiro; aqui foi esclarecido aos alunos que o filme seria baseado no livro, mas não precisava ser uma transcrição deste.

Para exemplificar os resultados dessa intervenção, seguem abaixo dois trechos dos primeiros roteiros feitos por duas alunas:

Aluna 1:

Cena 1: Sala do médico

Estão em uma sala o doutor, os pais do menino e ele. O doutor então viu que era um menino.

Doutor: Já escolheram o nome?

Porém o pai do menino era analfabeto, e não sabia falar direito, então falou.

Pai: Rorbeto.

O doutor que estava com pressa, anotou e o pai olhando como se estivesse lendo.

Doutor: o nome é esse?

Pai: Pode ser.

A mãe que estava tão feliz nem prestou atenção, deu um tchau pro doutor e foi embora.

Após as explicações fornecidas para a reescrita do roteiro, esse trecho, depois de refeito pela aluna, ficou da seguinte forma:

Cena 1

Espaço: Estavam no hospital, na sala do doutor, a mãe deitada na maca, o pai sentado na cadeira.

Personagens:

Pai: um homem alto, de cabelos escuros e roupas simples.

Mãe: tem cabelos longos e negros, é magra e baixa.

Doutor: estatura mediana, pardo, usava jaleco branco.

Doutor: É um menino, vocês já escolheram o nome?

Pai: Gostaria que ele se chamasse Rorbeto.

Doutor: (mostrando um nome escrito em um papel) É assim que se escreve?

Pai: não sei, sou analfabeto, mas pode ser.

Mãe: já podemos ir para casa?

Doutor: podem sim.

Pais: obrigado doutor, tchau.

A comparação das versões permite perceber a evolução da aluna: em um primeiro momento, ela não foi capaz de descrever o ambiente, nem percebeu que todas as informações que ela quisesse veicular por meio do filme deveriam ser ditas por algum personagem, já que não haveria narrador.

Apresenta-se abaixo trecho do roteiro de outra aluna, o qual corresponde à transcrição da cena dois.

Aluna 2

Cena II: Não tinha luz nem gás nas casas, o banho era de água fria, acendiam fogueiras, nas árvores as jaboticabas brilhando de tão maduras. Na casa de Rorbeto um cão viralata de nome Filé. Rorbeto contava nos dedos os amigos que tinha: os pais, o cachorro mais três. Totalizando seis só que havia um porém, ele havia contado apenas em uma mão, a direita. Ele contou mais uma vez e prestando bastante atenção. O menino ficou enlameado, chorou um pouco, estava com medo de contar na outra mão.

Após orientações e reescrita:

Cena II

Na tela aparece escrito, em legenda, "sete anos depois".

Espaço: Um quintal cheio de mato e num tamborete, Rorbeto sentado junto com um cachorro.

Personagens:

Rorbeto: um garoto magro, baixo e moreno.

Filé: um cachorro marrom, pequeno e manso.

Rorbeto: Vem cá Filé, você é um grande amigo. Meu terceiro melhor amigo. (Estende a mão para realizar a contagem), meu pai, minha mãe, você, Aninha, Miguel e Tiago!

Rorbeto: (com cara de espanto): Pera aí: um, dois, três, quatro, cinco, seis!!!!!!! Recomeça a contagem... um, dois, três, quatro, cinco, seis!!!!!!

Rorbeto: mas como pode? Seis dedos em uma só mão? Se temos dez dedos em duas mãos, será que minha outra mão tem só quatro dedos?

Rorbeto: (tremendo e chorando, conta os dedos da outra mão): um, dois, três, quatro, cinco!!!! Ufa! Que alegria.

Rorbeto: (correndo e pulando) eu tenho uma mão perfeita, eu tenho uma mão perfeita!

Rorbeto: (ficando triste de repente) mas na outra mão tenho seis dedos.

Algumas crianças, ao ouvirem Rorbeto gritando, chegam correndo

Criança 1: O que você está gritando Rorbeto?

Rorbeto: (escondendo a mão atrás das costas) nada! Vão embora.

Crianças (correndo e gritando): Rorbeto tem um segredo, Rorbeto tem um segredo.

Rorbeto: (triste, entra em sua casa e fecha a porta).

É clara a evolução da aluna, que foi capaz de reescrever o texto de forma a adequá-lo ao gênero roteiro, uma vez que a primeira versão era apenas um amontoado de informações presentes no texto base, semelhante a um resumo. É notório o motivo pelo qual essa aluna, e quase todos os alunos da turma, tiveram dificuldade na elaboração dessa cena: essa é a única composta quase que totalmente por falas de apenas um personagem. Após as explicações, a maioria dos alunos conseguiu reelaborar a cena, dando-lhe aspecto de roteiro, conforme a proposta.

Essa retomada dos roteiros foi feita em aula geminada, sendo uma delas usada para a segunda explicação e a outra, para que os alunos refizessem as partes dos roteiros que julgassem necessário. Como não conseguiram terminar a escrita, foi-lhes dado um prazo de dois dias para que terminassem e entregassem o texto pronto para avaliação. Sempre lembrando a eles que a atividade não era obrigatória e não seria avaliada por meio de notas.

Na data marcada, todos os alunos, sem exceção, entregaram os textos; alguns fizeram capas coloridas, colaram adesivos, sublinharam os nomes; muitos fizeram elogios ao próprio texto, do tipo: “nem precisa de roteiro coletivo, pode xerocar o meu e entregar pra todo mundo”, “nossa, meu texto ficou mara... sem defeitos”, entre outros comentários. É indescritível a sensação de chegar, num primeiro horário de aula, e ver os alunos animados com o texto que eles mesmos escreveram. Esse foi o momento mais impactante e raro, até ali, na carreira de professora desta pesquisadora.

Tendo recebido os textos, era chegado o momento de lê-los e preparar um *feedback* para cada aluno. Todos os textos foram corrigidos, gramaticalmente e quanto à contextualização do tema e das ações descritas; para cada aluno foi elaborada uma lista

de qualidades do texto e de elogios ao esforço pessoal deles, além de sugestões de melhorias para o texto. Em seguida, os alunos compartilharam acertos e dificuldades, e decidiram, em consenso, quais partes de cada roteiro seriam usadas na montagem do roteiro final. Todos os alunos tiveram alguma parte de seu texto no roteiro final, mesmo que apenas uma frase, ou uma descrição; todos foram envolvidos e se sentiram envolvidos, mesmo os mais resistentes.

Mais uma vez, com a ajuda do *datashow*, foi projetada a imagem do editor de texto *Word* no quadro-negro e, com auxílio dos alunos, os trechos por eles escolhidos foram sendo digitados e, assim, o roteiro coletivo foi ganhando forma. Houve alguns momentos críticos, como a inclusão ou não de algumas cenas que não condiziam explicitamente com o contexto da história. Um exemplo é a cena criada por uma aluna, em que o pai e a mãe de Rorbeto conversam na sala de sua casa sobre o fato de o filho ter seis dedos; alguns alunos solicitaram que a cena fosse cortada já que não se assemelhava diretamente com a obra, pois, nela, havia um corte temporal logo após o nascimento de Rorbeto, retornando apenas no momento em que ele já está em idade escolar. A aluna logo saiu em defesa de sua cena: “claro que o pai e a mãe dele sabiam que ele tinha seis dedos, pai e mãe sabem tudo, além disso, certamente em algum momento após o nascimento de Rorbeto, eles comentaram que o bebê tinha seis dedos”. Diante da argumentação dela, eles optaram por incluir a cena. No geral, foi um trabalho extenso, embora não exaustivo.

Roteiro pronto, cada aluno ganhou uma cópia e foi responsabilizado pela leitura atenta para que fizesse sua escolha de quem interpretaria cada personagem. Os 14 alunos fizeram parte das filmagens. Eles mesmos decidiram quem faria qual personagem. As filmagens ocorreram em período de aula, por meio de uma combinação com os professores que cederam aulas em dias de sexta-feira. Os alunos ficaram responsáveis por trazer as roupas e demais materiais necessários. A filmagem foi iniciada pelas cenas que se passam na escola. Três cenas foram feitas num único dia, e foram necessários mais dois dias para filmar todo o roteiro.

As filmagens revelaram a timidez de alguns alunos que, geralmente, eram bem sociáveis. Algumas cenas precisaram ser refeitas várias vezes, porque os alunos tinham dificuldade de se chamar pelo nome dos personagens e acabavam usando os nomes reais, ou porque ficavam calados, devido à pressão psicológica, no momento de suas falas, ou porque alguns se perdiam e falavam na vez do colega. Cada engano era motivo de muitas gargalhadas.

Alunos de outras turmas e funcionários da escola acabaram prestando atenção às filmagens, o interesse foi despertado e as demais turmas começaram a pedir trabalho semelhante, o que já era previsto e ansiosamente esperado por esta pesquisadora.

As filmagens das cenas externas foram mais complexas, principalmente as que ocorreram no posto de saúde da cidade, porque tinham que ser feitas em horário de atendimento e, sendo assim, era necessário contar com a cooperação dos que lá trabalhavam. Os funcionários, como sempre, foram muito solícitos, emprestaram os jalecos, ajudaram a aluna a se preparar para encenar um parto e o aluno, se portar como médico. A filmagem dessa cena foi bastante engraçada – embora o contexto dela não fosse cômico –, por isso, os erros referentes a ela foram colocados no *making-of*²⁶ do filme.

Outro momento complicado foram as cenas feitas na casa de um morador, que se oferecera para ajudar. Apesar de toda a boa vontade dele, não foi tranquilo, porque a família precisou ficar do lado de fora casa enquanto eram realizadas as filmagens. Nesse dia das filmagens externas, um dos alunos da turma havia trazido um cachorro, para ser personagem do filme, e fazer com que o animal ficasse quieto dentro da escola e na casa emprestada para as filmagens foi, realmente, tarefa árdua.

Concluídas as filmagens, chegou o momento de fazer a edição. Como não havia entre os alunos da turma algum que tivesse os conhecimentos necessários para tal, uma ex-aluna da escola, agora universitária, ajudou, realizando esse trabalho. Depois de tudo pronto, chegou o momento de apresentar aos demais alunos da escola o resultado da atividade.

3.4.7 Finalizando a jornada

O plano inicial era fazer com que os alunos realizassem, de forma voluntária, a leitura de um livro que lhes chamasse atenção. Após isso, eles fariam uma série de atividades sobre ele, com o objetivo de despertar seu interesse no sentido de continuarem sua formação leitora. Todos os passos da sequência foram realizados e, por fim, uma última roda de conversa foi proposta.

²⁶Termo usado em cinema e televisão para designar um documentário de bastidores, que registra em imagem e som o processo de produção, realização e repercussão de um filme, série televisiva, telenovela ou qualquer outro produto audiovisual. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Making-of>>. Acesso em: 01/09/2015.

A roda de conversa foi realizada logo após o término das filmagens. Os alunos foram convidados a se sentar em círculo, dentro da sala de aula, para analisarem a sequência de atividades que havia sido proposta e refletirem sobre a adequação da obra à proposta, sobre as atividades consideradas mais difíceis e/ou desnecessárias, as que, segundo eles, não geraram conhecimentos, entre outros pontos.

A conversa foi iniciada falando-se sobre o livro. Os alunos foram questionados sobre se haviam ou não gostado da obra. Duas alunas afirmaram terem gostado, embora a obra fosse muito simples –vale esclarecer que ambas são leitoras vorazes, acostumadas a obras com grau muito maior de dificuldade. Explicou-se, então, a elas que a escolha do livro foi orientada pela necessidade de contemplar toda a turma, na qual havia leitores pouco experientes, sendo assim, fora preciso eleger uma obra com linguagem menos elaborada. Apenas um aluno afirmou não ter gostado da obra, que, segundo ele, era “muito chata”.

Depois eles foram questionados sobre o projeto gráfico e as ilustrações presentes no texto. Todos, inclusive o aluno acima citado, fizeram elogios, tais como:

- Quanto às cores, como amarelo e vermelho, usadas em algumas páginas do livro, os alunos disseram que o tornavam diferente e mais atrativo do que a maioria dos livros, que têm páginas brancas;
- Quanto à disposição irregular das linhas escritas, os alunos disseram ter gostado do fato de, em algumas páginas, as orações serem apresentadas na horizontal, e, noutras, na vertical, lembrando poemas concretos, o que mostra que essa escolha gráfica chamou atenção deles;
- Eles afirmaram também ter gostado das várias formas de ilustração do livro, que compreende técnicas de colagem, montagem de imagens e grafite, entre outros;
- Gostaram ainda do fato de o livro apresentar pouca coisa escrita em cada página, o que, de acordo com eles, faz com que a leitura não seja cansativa como a dos livros padrão;
- Finalmente, o tamanho pequeno do livro também foi elogiado.

Os alunos foram questionados ainda sobre a linguagem e o ritmo do texto. Eles disseram ter considerado a linguagem bastante simples; perceberam que o texto era escrito em “forma de poesia”, mas não reconheceram no ritmo das estrofes a “batida” do *rap*, nem a musicalidade do texto. Com exceção do aluno citado acima, os demais

gostaram da história e, ao serem convidados a atribuir uma nota, de 0 a 10, ao livro, apenas um deles deu nota inferior a 7. Percebeu-se que a história narrada chamou atenção deles por se passar em um local parecido com o lugar no qual moram, o que fez com que se sentissem inseridos no contexto.

Sobre as atividades propostas, os alunos consideraram desnecessária a análise da linguagem do livro, porque, segundo eles, todas as palavras e expressões neles usadas eram de conhecimento deles, por isso a atividade não lhes teria acrescentado nenhum conhecimento. Foi explicado a eles que, muito provavelmente, caso não houvessem participado da atividade, eles não teriam percebido que a obra utilizava apenas palavras e expressões conhecidas por eles; diante dessa constatação, eles riram e concordaram com ela.

O mesmo argumento foi utilizado pelos alunos para avaliar a proposta de estudo das questões culturais que, de acordo com eles, eram muito semelhantes às deles próprios. Porém, ao serem questionados sobre se, não tendo participado da atividade, eles teriam observado essa semelhança, eles afirmaram que, provavelmente, não. E aproveitaram a oportunidade para reclamar muito sobre o estudo da perigrafia do livro, pois, em todas as fichas literárias que preenchiam havia perguntas do tipo: Quem é o autor do livro? Quem é o ilustrador? Qual é a editora? E outras perguntas envolvendo leitura de perigrafia. Portanto, segundo eles, essa atividade poderia ter sido excluída.

Uma informação surpreendente obtida durante essa conversa foi a de que os alunos consideraram igualmente difícil a escrita do roteiro e as filmagens. O esperado por nós era que eles considerassem complicada a parte escrita da atividade, já que demonstraram extrema dificuldade durante a realização da tarefa, que inclusive precisou ser retomada a fim de garantir o sucesso da produção final. Por isso, era possível deduzir que a filmagem fosse considerada tarefa fácil e divertida para eles. Muitos explicaram que não imaginavam que fazer um filme desse tanto trabalho, que fosse tão complicado; eles revelaram que se sentiram intimidados diante da câmera e que decorar os papéis e depois se lembrar de dizer tudo do jeito certo e no momento certo era muito difícil. Eles reclamaram muito da dificuldade de demonstrar as emoções exigidas pelo contexto e de precisarem tratar uns aos outros como filhos, ou parentes, dentro do contexto do filme, porque não conseguiam dissociar a imagem de colegas de classe. Até para selecionar a trilha sonora eles tiveram dificuldade; embora conhecessem várias músicas que se encaixavam no contexto do filme, eles não conseguiam escolher uma que fosse do agrado de todos.

Apesar de tantas queixas, observou-se que as partes que os alunos acharam mais difíceis foram também aquelas que eles mais gostaram de fazer e com as quais mais se divertiram. Um deles chegou a pesquisar o valor de mercado de roteiros originais de cinema e, animado com o que descobriu, disse que, após as correções, venderia seu roteiro e compraria uma casa. Muitos afirmaram ter pensado, inicialmente, que sequer conseguiriam concluir o roteiro e que, por isso, acreditavam ter sido um avanço essa atividade. De acordo com eles, foi essa atividade de escrita que proporcionou maior conhecimento, já que, mesmo produzindo textos frequentemente, eles nunca haviam lido ou escrito um roteiro. E a atividade mais desafiadora foi a filmagem, pelos motivos já explicitados acima.

Por fim, ao serem questionados sobre a probabilidade de voltarem a ler algum livro para realizarem sequência de atividades semelhantes, quase todos os alunos responderam que estariam dispostos, pois o saldo final havia sido positivo. Mesmo demonstrando grande dificuldade nas filmagens, eles alegaram que gostariam de desenvolver outro filme baseado em livro cuja leitura fosse proposta; alguns alunos chegaram a indicar obras já lidas por eles e que dariam bons filmes. Outros disseram que outras atividades poderiam ser melhores, mas, unanimemente, descartaram a possibilidade de voltar a ler apenas para produzir textos, propagandas e resumos que não seriam lidos nem corretamente avaliados por ninguém. Outro ponto positivo, segundo eles, foi a leitura de um único livro por toda a turma, pois isso facilitou o diálogo, já que todos tinham conhecimento da obra.

Enfim, felizmente, a sequência de atividades superou as expectativas, apresentando resultados favoráveis, uma vez que incentivou os alunos a continuarem sua formação leitora e os levou a pensar em possibilidades de utilização prática das obras lidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Agora, vivo num planeta dolorido, transparente como o gelo.
É como se houvesse aprendido tudo de uma vez,
numa questão de segundos. Minhas amigas e colegas
tornaram-se mulheres lentamente. Eu envelheci em instantes
e agora tudo está embotado e plano. Sei que
não há nada escondido; se houvesse, eu veria.²⁷*
(Frida Kahlo)

No início desta pesquisa, acreditava-se piamente que os alunos chegavam ao Ensino Fundamental II sem a formação leitora adequada e que, devido ao fato de o estímulo ser feito tardiamente, não se conseguia uma aceitação total da leitura por parte deles; por isso a formação leitora deveria ser iniciada na infância. Entretanto, por meio de conversas com professores e alunos, percebeu-se que, até o 5º ano do Ensino Fundamental I, os alunos participam ativamente de rodas de leitura e de atividades na biblioteca; durante as conversas e entrevistas feitas com os professores e alunos para a elaboração desta pesquisa, esses alunos ouviram atentos, deram palpites e muitos mostraram livros literários que estavam carregando na bolsa. Diante disso, foi necessário, para fins de comparação, pesquisar quantos livros, em média, esses alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I leram durante o primeiro semestre de 2015. O resultado foi impressionante: nove livros por aluno, em média, sendo que nem um único aluno da classe, composta por 12 alunos, havia lido menos de cinco livros no semestre.

Optou-se por investigar a turma do 5º ano devido ao fato de esta ser a última série do Ensino Fundamental I; como a presente pesquisa levou em consideração a fluência leitora dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, julgou-se interessante comparar os dois extremos. A divergência de dados demonstra a falsa crença inicial que orientou essa pesquisa, ou seja, o problema não é que os alunos chegam aos anos finais do Ensino Fundamental II sem a formação leitora adequada, a situação é ainda pior, pois eles chegam ao Ensino Fundamental II motivados e perdem a motivação no decorrer deste.

As práticas de formação leitora mais comuns aplicadas por professoras do Ensino Fundamental I da E. E. Alberto Caldeira são as leituras dramatizadas, as rodas de leituras, os recontos feitos por alunos e as aulas da biblioteca. Essas práticas são

²⁷ Disponível em: <<http://www.contioutra.com/16-frases-impactantes-de-frida-kahlo>>. Acesso em: 15/08/2015.

comuns a quase todas as professoras da escola. Infelizmente, no Ensino Fundamental II, essas práticas deixam de ser desenvolvidas. Ao chegar ao Ensino Fundamental II, o aluno vai se deparar com uma nova e completamente adversa realidade, pois, nessa fase, as aulas de leitura vão se resumir ao livro didático. Língua Portuguesa, disciplina prioritariamente estudada nos anos anteriores, passa a concorrer com outras disciplinas, ficando espremida numa grade horária e curricular que não mais permite as interações anteriores.

A bibliotecária, que atende semanalmente a cada uma das turmas do Ensino Fundamental I, não o faz com relação às turmas de Ensino Fundamental II, com as quais seu trabalho se resume a expor os livros mensalmente e, eventualmente – quando, em data especialmente marcada para isso, os professores levam seus alunos à biblioteca –, resume-se a deixar que eles levem para casa o livro que julgarem interessante para, após algum tempo, propor a eles uma atividade pré-determinada, que não será compartilhada, nem divulgada e, muitas vezes, sequer lida e corrigida por ela.

Ainda é necessário levar em consideração o fato de as salas do Ensino Fundamental II não possuírem cantinho de leitura, nem livros ou materiais impressos para leitura, pesquisa e entretenimento, como é comum nas salas de aula do Ensino Fundamental I. Ou seja, os alunos saem de um ambiente altamente letrado e motivador, e caem num ambiente que destrói tudo aquilo que eles passaram cinco anos desenvolvendo.

É triste perceber que a escola não consegue manter e ampliar o frutífero trabalho desenvolvido pelos professores anteriores. Durante os anos iniciais, os professores passam todo o tempo com os mesmos alunos; como as turmas são pequenas – a maior parte delas possui 15 alunos –, os professores sabem as dificuldades de cada aluno e trabalham para que elas sejam sanadas. Outra vantagem do Ensino Fundamental I é o fato de esses professores terem certa liberdade de construir seus horários e definirem suas grades horárias, isto é, como cada turma fica sob a responsabilidade de apenas um professor, que ministra todas as disciplinas, os horários se tornam flexíveis e podem ser reestruturados de acordo com as necessidades do dia a dia. Já no Ensino Fundamental II, os professores recebem um horário semanal que não pode ser alterado, pois a mudança no horário de um professor gera mudança nos horários dos demais. A grade curricular, o Planejamento Anual, o Currículo Básico Comum (CBC), os PCNs, tudo pressiona o professor dos anos finais do ensino fundamental a apressarem o ensino, e, nesse afã, perde-se o fio do conhecimento já adquirido, perde-se o lúdico, aprisiona-se o

aluno e se ensinam, cada vez menos, coisas realmente necessárias e duradouras, tais como a competência leitora.

Para alterar essa situação, o primeiro passo seria integrar as práticas de ensino dos professores do Ensino Fundamental I e II, a fim de não abandonarem, durante a transição dos alunos para os anos finais, as atividades de sucesso dos primeiros anos. Um segundo passo seria garantir que a bibliotecária possa realizar, com as turmas dos anos finais do ensino fundamental, o mesmo trabalho realizado com os alunos dos anos iniciais. Por fim, e aos poucos, o grau de dificuldade das obras oferecidas aos alunos poderia ser elevado e as práticas anteriores poderiam ser substituídas por outras que garantissem maior autonomia dos alunos, tais como a sequência de atividades aqui proposta.

O que ocorre é um abismo entre as práticas protetoras, adotadas por professores do Ensino Fundamental I, e as práticas displicentes, adotadas pelos professores do Ensino Fundamental II. Ainda é preciso levar em consideração o grau de dificuldade das obras ofertadas aos alunos dos anos finais. Não raro, os professores optam por obras com um único eixo narrativo, como romances, contos, novelas e outros, porque será feita uma arguição oral, a fim de conferir se o aluno realmente terá realizado a leitura da obra, e, segundo eles, para arguir o melhor é que seja um livro com um único eixo, porque seria uma tarefa complicada a arguição de livros de contos, crônicas ou poemas.

Outro fator que, com frequência, rege a escolha dos livros é o número de páginas, o que é definido de acordo com a série cursada. Geralmente, professores determinam que alunos do 9º ano, por exemplo, devem levar para casa livros que contenham, no mínimo, noventa páginas. A importância e a qualidade da obra pouco importam, o importante é que o livro tenha apenas uma história e que tenha mais do que noventa páginas. Por mais incrível que possa parecer, é esse tipo de critério vazio que embasa a formação de leitores na escola em questão. Os alunos são privados de leituras mais atrativas, como contos, poesias e crônicas, e são forçados a escolher livros pelos quais pouco se interessam para depois realizar uma atividade que nada lhes acrescenta. Não é de admirar a aversão que eles sentem pelos livros.

A atividade proposta nesta pesquisa conseguiu despertar o olhar dos alunos participantes para a leitura literária e estimular um censo crítico a respeito dele. Ou seja, atividades desse tipo permitem perceber que há soluções para esse problema; era necessária essa visão mais aprofundada das práticas de leitura usadas na formação de leitores da escola para que as falhas fossem percebidas e pudessem ser sanadas. É

preciso voltar a atenção aos alunos que iniciam o 6º ano do Ensino Fundamental II com redobrado esforço, afim de garantir que eles não se percam em meio a tantas mudanças e acabem retrocedendo em sua aprendizagem. Outras sequências de atividades, baseadas em outras obras e adequadas a outras turmas, precisam ser criadas, aplicadas e disseminadas para garantir a continuidade da formação leitora dos alunos.

O próximo passo desta pesquisadora será apresentar este estudo na escola, para que os demais professores se inteirem das informações obtidas e para que, juntos, criemos outro projeto de atendimento aos alunos da escola, um projeto que seja inovador, com ações diferenciadas de acordo com o perfil de cada turma e com atenção especial às turmas que iniciarão, no próximo ano, no 6º ano do Ensino Fundamental II. O novo acervo da biblioteca e o depoimento dos alunos, que colaboraram participando desta sequência de atividades e que podem ser monitores no próximo projeto, serão fatores estimulantes para que outros alunos possam se sentir mais atraídos pela leitura e estar mais abertos para as novas metodologias a serem adotadas pelo corpo docente da escola.

Para finalizar, nada melhor do que as palavras do autor que inspirou este trabalho, para quem as mudanças sempre levam a um caminho melhor, pois já se sabe o que foi conquistado com a postura atual, porém, uma nova postura culmina em novas conquistas. Nas palavras de Gabriel, o Pensador:

Muda, que quando a gente muda o mundo muda com a gente.
A gente muda o mundo na mudança da mente.
E quando a mente muda a gente anda pra frente.
E quando a gente manda ninguém manda na gente.
Na mudança de atitude não há mal que não se mude nem doença sem cura.
Na mudança de postura a gente fica mais seguro, na mudança do presente a gente molda o futuro! (PENSADOR, 2015)

REFERÊNCIAS

ALENCAR, José de. *Senhora*. 34. ed. São Paulo: Ática, 2000.

ALVES, Rubem. Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Disponível em: <http://pensador.uol.com.br/textos_sobre_escola/>. Acesso em: 31 ago. 2015.

BARRETO, Lima. *Clara dos anjos*. Rio de Janeiro: Scipione, 2012.

BARTHES, Roland. *Aula*. São Paulo: Editora Cultrix, 1978.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi e ROSA, Esther Calland de Souza. A leitura de textos literários na sala de aula: é conversando que a gente se entende... In: *Literatura*. Coleção Explorando o Ensino Fundamental, Vol. 20, Ministério da Educação, Secretaria Executiva e Secretaria da Educação Básica. Brasília, 2010.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa* – Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998a.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil – Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 5 de outubro de 1988. Brasília, 1998b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>. Acesso em: 25/06/2015.

BRASIL. Presidência da República. Ministério da Educação. Portaria n. 971, de 9 de outubro de 2009. Institui o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI). Diário Oficial, 13 de outubro de 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1653-port-971-1&Itemid=30192>. Acesso em: 25/10/2015.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil – Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei n. 12.244, de 24 de maio de 2010. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Brasília, 2010. Disponível em: <<http://bsf.org.br/2010/05/25/lei-n%C2%BA-12-244-dispoe-sobre-a-universalizacao-das-bibliotecas-nas-instituicoes-de-ensino-do-pais/>>. Acesso em: 08/07/2015.

BRASIL. Presidência da República. Ministério da Educação e Ministério da Fazenda. Portaria interministerial n. 17, de 29 de dezembro de 2014. *Diário Oficial*, Seção I, 30/12/2014. Brasília, 2014. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=PIM&num_ato=00000017&seq_ato=000&vlr_ano=2014&sgl_orgao=MF/MEC>. Acesso em: 19/06/2015.

CÂNDIDO, Antônio. *Vários escritos*. O direito à literatura. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COELHO, Nely Novaes. *Literatura infantil – teoria, análise, didática*. São Paulo: Moderna, 2009.

COMPAGNON, Antoine. *Literatura pra quê?* Belo Horizonte: UFMG, 2006.

COSSON, Rildo. O espaço da literatura em sala de aula. In: *Literatura*. (Coleção Explorando o Ensino Fundamental), vol. 20. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Executiva e Secretaria da Educação Básica, 2010.

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

ESCASSEZ de livros ou escassez de leitores? *O Estado de S. Paulo*, 06/12/2011. Disponível em: <<http://economia.estadao.com.br/noticias/geral,excesso-de-livros-ou-escassez-de-leitores-imp-,807294>>. Acesso em: 14 out. 2014.

GERALDI, João Wanderley. Concepções de linguagem e ensino de português. In: _____. *Espaços, suportes e interfaces*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GERALDI, João Wanderley (Org.). *O texto na sala de aula; leitura e produção*. Cascavel: Assoeste, 1984.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. *Literatura infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores*. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

ÍNDICE de Desenvolvimento da Educação Básica. Wikipédia. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/%C3%8Dndice_de_Developmento_da_Educa%C3%A7%C3%A3o_B%C3%A1sica>. Acesso em: 13 out. 2014.

JOUVE, Vincent. *Por que estudar Literatura?* Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

KLEIMAN, Angela B. Introdução: O que é letramento? Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: _____. (Org.). *Os significados do letramento*. São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. Rio de Janeiro: Ática, 1994.

LEAHY, Cyana. *A leitura e o leitor integral: lendo na biblioteca da escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

MAIA, Joseane. *Literatura na formação de leitores*. São Paulo: Paulinas, 2007.

MIGUEZ, Fátima. *Nas arte-manhas do imaginário infantil: o lugar da literatura na sala de aula*. Rio de Janeiro: Singular, 2009.

NASPOLINI, Ana Tereza. *Tijolo por tijolo – Prática de ensino de Língua Portuguesa*. São Paulo: FDT, 2009.

O *CLUBE da Leitura de Jane Austen*. Wikipédia. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/O_Clube_de_Leitura_de_Jane_Austen>. Acesso em: 13 out. 2014.

O *CLUBE da Leitura de Jane Austen* [título original: *The Jane Austen Book Club*]. Direção: Robin Swicord. Roteiro adaptado do romance homônimo de Karen Joy Fowler. 2007. DVD (106min.), son., color., dublado e/ou legendado.

PAES, José Paulo. *Vejam como eu sei escrever*. Rio de Janeiro: Ática, 2005.

PAIVA, Jane. Literatura e neoleitores jovens e adultos: encontros possíveis no currículo? In: PAIVA, Aparecida et al. (Org.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – O jogo do livro*. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PAULINO, Graça. No silêncio do quarto ou no burburinho da escola. In: *Das leituras ao letramento literário*. Belo Horizonte: FaE/UFMG e Pelotas: EDGUFPEl, 2010.

PENSADOR, Gabriel, o. *Um garoto chamado Rorbetto*. São Paulo: Cosac Nayfi, 2011.

PENSADOR, Gabriel, o. “Até quando?” (letra da canção). Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/gabriel-pensador/ate-quando.html>>. Acesso em: 14/08/2015.

PEREIRA, Andréa Kluge. *Biblioteca na escola*. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação e da Secretaria de Educação Básica, 2009. (Coleção Política de Formação de Leitores)

PISA: desempenho do Brasil piora em leitura e “empaca” em ciências. Educação UOL, 03/02/ 2012. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/12/03/pisa-desempenho-do-brasil-piora-em-leitura-e-empaca-em-ciencias.htm>>. Acesso em: 13 out 2014.

RANGEL, Egon de Oliveira. *Dicionários na sala de aula*. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação e da Secretaria de Educação Básica, 2009. (Coleção Política de Formação de Leitores)

SWICORD, Robin. *O clube da leitura de Jane Austen*. [Filme-vídeo]. EUA, 2007. 1 DVD, 106 min. Color. Son.

SILVA, Vera Maria Tieztmann. *Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura*. Goiânia: Cânone Editorial, 2009.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, Magda. Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para as políticas de alfabetização e letramento. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro. *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

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

Sites consultados, em ordem de aparição ao longo do texto:

<http://www2.camara.leg.br/documentos-e-pesquisa/publicacoes/estnottec/areas-da-conle/tema11/2015_7847_1-sistemas-de-avaliacao-da-educacao-basica-no-brasil-manoel-morais>.

<<http://www.guanhaes.mg.gov.br/site-administrator/historia/116-guanhaes/historia/118-historia-guanhaes2>>.

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12368:programa-nacional-biblioteca-da-escola&catid=309:programa-nacional-biblioteca-da-escola&Itemid=574>.

<<http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/unesco-38-dos-analfabetos-latino-americanos-sao-brasileiros>>.

<<http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/29520/opinio-analfabetismo-funcional/>>.

<<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2013/09/brasil-tem-403-milhoes-de-estudantes-na-rede-publica-diz-censo-escolar.html>>.

<http://censo2010.ibge.gov.br/images/pdf/censo2010/questionarios/questionario_amostr_a_cd2010.pdf>.

<file:///C:/Users/Danubia/Downloads/2003_09_18_O%20Indicador%20de%20Alfabetismo%20Funcional_Vera%20Masag%C3%A3o.pdf>.

<<https://www.google.com.br/#q=letramento>>.

<https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=alfabetiza%C3%A7%C3%A3o>.

<<http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2014/03/fantastico-mostra-situacao-precaria-de-escolas-publicas-em-alagoas-em-pernambuco-e-no-maranhao.html>>.

<<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2015-02-23/16-estados-gastam-menos-do-que-o-minimo-indicado-com-aluno-de-ensino-medio.html>>.

<<http://bsf.org.br/2010/05/25/lei-n%C2%BA-12-244-dispoe-sobre-a-universalizacao-das-bibliotecas-nas-instituicoes-de-ensino-do-pais/>>. Acesso em: 08/07/2015.

<oglobo.globo.com/sociedade/educacao/censo-65-das-escolas-brasileiras-nao-tem-biblioteca-12594751>.

<<http://www.casacinepoa.com.br/os-filmes/roteiros/meu-tio-matou-um-cara-texto-inicial>>.

<<http://www.contioutra.com/16-frases-impactantes-de-frida-kahlo/>>.

ANEXO I

Roteiro coletivo, baseado no livro *Um garoto chamado Rorbeto*, para o filme realizado pelos alunos.

CENA I

Espaço: um hospital, na sala do doutor. A mãe na maca e o pai sentado na cadeira.

Personagens:

Pai: um homem alto, de cabelos escuros e roupas simples.

Mãe: cabelos longos, olhos castanhos, baixa e magra.

Doutor: alto, olhos negros, magro e simpático.

Doutor: olha que menino lindo. Já escolheram o nome?

Pai: já sim doutor, o nome dele será Rorbeto.

Doutor: (escrevendo em uma folha de papel e mostrando ao pai do garoto) O nome é esse?

Pai: (olhando para o papel como se estivesse lendo) pode ser.

Pai e mãe: Bem vindo seja Rorbeto.

Mãe: já podemos ir para casa?

Doutor: podem sim.

Pai e mãe: Obrigada, tchau doutor.

CENA II

Espaço: Uma vila bem pequena, na beira de um rio onde a família de Rorbeto morava escondida, lá não tinha luz, nem gás, a comida era feita em fogão à lenha, a noite faziam fogueiras para se esquentar e ante de dormir faziam várias brincadeiras.

Personagens: Filé: cachorro de estimação de Rorbeto, bonito e manso.

Falas

Rorbeto: vem cá Filé meu amigão, vamos contar quantos amigos eu tenho: tem o pai, a mãe, você, coloca os três primos lá da rua de cima e... Filé, eu estou ficando maluco ou contando errado, vou contar de novo, um... dois... três... quatro... cinco... seis!!! Filé, eu tenho seis dedos na mão direita. Será que na outra são quatro? Eu não vou contar não, vai que na outra tem quatro ou até nove. Mas, se eu não contar, nunca saberei... vamos lá: um... dois... três... quatro... cinco!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!

Rorbeto grita: Eba, tenho uma mão perfeita!

Os meninos da vila ouviram o grito e vieram ver o que havia acontecido.

Meninos: o que houve Rorbeto?

Rorbeto: Não foi nada, diz escondendo a mão atrás das costas.

Meninos: (cochichando curiosos) Rorbeto tem um segredo. O que será que aconteceu?

CENA III

Espaço: dentro de casa

Personagens: pai e mãe

Mãe: Parece que nosso filho descobriu que tem seis dedos na mão.

Pai: não importa, ele é especial e tem saúde.

Mãe: e nós o amamos muito.

Cena IV

Personagens: Mãe, Pai e Rorbeto

Mãe: é meu filho, passaram-se dez anos e você ainda não foi para a escola.

Pai: é mesmo meu filho, eu sou analfabeto pois não tive oportunidade de ir para a escola, eu gostaria muito que você fosse o orgulho da família, o que você acha?

Rorbeto: Pai eu até gosto da idéia de ir a escola, mas eu tenho medo de ficar longe do senhor e da mãe.

Pai: mas filho, lá você vai fazer muitos amigos, não irá se sentir sozinho. Rorbeto: Pai, eu posso tentar.

Mãe: então amanhã eu irei à escola fazer a sua matrícula.

Rorbeto: então tá bom mãe.

Pai: agora vamos dormir porque já está tarde. Boa noite Rorbeto.

Mãe: Boa noite filho.

Rorbeto: bença mãe, bença pai, boa noite.

CENA V

Espaço- Escola: grande, com um portão na entrada, um jardim, um pátio acimentado, são três prédios.

Sala de aula: espaçosa, com um quadro, algumas carteiras e cadeiras e um armário velho.

Personagens: Rorbeto, Mãe, Alunos e professora

Professora: alta, magra, cabelos pretos.

Mãe: (chegando com Rorbeto na porta da escola) pronto filho, chegamos, comporte-se bem. (abraça-o)

Rorbeto: Bença mãe, tchau.

Antes de entrar na escola, Rorbeto coloca a mão direita dentro de uma sacola para ninguém ver que ele tem seis dedos. Rorbeto entra sério na escola.

Alunos: Rorbeto porque você está tão sério?

Rorbeto: Nada me deixem quieto.

Alunos: sente aqui perto da gente.

Rorbeto: Não, eu quero ficar sozinho.

Professora: crianças, vou contar uma história e depois faremos um colorido.

Professora: agora vamos para o recreio.

Crianças: Rorbeto, vamos jogar bola?

Rorbeto: não, obrigado não sei jogar.

(Os alunos jogam bola durante o recreio e Rorbeto fica sozinho olhando)

Professora: hoje é um dia muito especial, hoje vocês aprenderão a escrever, peguem seus cadernos!

A professora começa a escrever no quadro a palavra “bola” e os alunos tentam copiar. Rorbeto com o lápis na mão esquerda, tenta escrever mas não consegue.

Professora: mas o que é isso? Tentando escrever com a mão esquerda? Você não é canhoto e eu sei muito bem disso, tire essa sacola da mão e faça logo o que eu mandei!

Rorbeto obedece tira a mão da sacola e começa a escrever bem rápido. Faz uma letra certa e bonita.

Professora (pegando o caderno de Rorbeto e fazendo cara de espanto): Nossa, crianças, venham todos aqui, venham ver o que Rorbeto fez.

Rorbeto se assusta e esconde a mão atrás das costas.

Alunos: Nossa que letra linda! Maneiro, incrível, demais!

Professora: sua letra ficou linda Rorbeto.

Rorbeto respira aliviado e a aula termina.

CENA VI

Espaço: escola

No outro dia todos os alunos da sala aparecem com uma sacola na mão.

Falas

Rorbeto: Vocês estão zombando de mim?

Alunos: claro que não, queremos ser como você.

Professora: Porque todos vocês estão com uma sacola na mão?

Alunos: Porque queremos escrever bonito, igual ao Rorbeto. Queremos ser igualzinho a ele.

Rorbeto comovido, tenta explicar: gente, eu coloquei a mão na sacola não foi para fazer a letra bonita.

Alunos: Foi porque então?

Rorbeto (tirando a mão da sacola e mostrando-a aberta): Olhem...

Alunos: Você tem dedo sobrando. Olhem ele tem seis dedos. Assim é fácil fazer letra bonita, ele tem dedo a mais.

Professora: Isso é só um detalhe, para escrever certinho o importante é capricho não faz diferença ter dedo a mais. Rorbeto, te dou nota dez!

Os alunos abraçaram Rorbeto e tiraram as mãos das sacolas. Rorbeto juntou as sacolas, jogou-as no lixo e gritou:

– Vamos jogar bola????

– Vamos!

– E furem a luva pois hoje eu serei o goleiro

Cena VII

Espaço: casa de Rorbeto

Personagens: Rorbeto, seu pai e sua mãe

Rorbeto: Pai, agora que eu já sei ler e escrever, irei ensinar ao senhor e a mamãe tudo o que eu já aprendi.

Pai: ah filho que idéia boa

Mãe: é mesmo, será ótimo aprendermos a ler e a escrever.

Pai: eu me lembro de quando você escreveu a primeira letrinha e agora, eu também deixarei de ser analfabeto. Sabe filho, quando você nasceu, eu errei o seu nome. Era para ser Roberto, mas eu não sabia ler, então o médico escreveu errado, me mostrou e eu disse que estava certo e que poderia deixar daquele jeito mesmo. Me desculpe.

Rorbeto: Você não errou pai, o amor sempre faz tudo certo.

Os três se abraçam e termina o filme.

ANEXO II

Fotos do Projeto “Leitura em toda parte”, realizado na escola Estadual Alberto Caldeira, em Guanhães, MG.



Figura 5: Mesas do refeitório da Escola Estadual Alberto Caldeira.
Fonte: Arquivo pessoal da autora.



Figura 6: Mesas do refeitório da Escola Estadual Alberto Caldeira.
Fonte: Arquivo pessoal da autora.



Figura 7: “Árvore Literária” no jardim da Escola Estadual Alberto Caldeira.
Fonte: Arquivo pessoal da autora.



Figura 8: Carteiras dos alunos na sala de aula da Escola Estadual Alberto Caldeira.
Fonte: Arquivo pessoal da autora.



Figura 9: Carteiras dos alunos na sala de aula da Escola Estadual Alberto Caldeira.

Fonte: Arquivo pessoal da autora.

ANEXO III

Projeto “Cantinhos da Leitura” nas salas de aula da escola Estadual Alberto Caldeira, em Guanhães, MG.



Figura 10: Cantinho da leitura.
Fonte: Arquivo pessoal da autora.



Figura 10: Cantinho da leitura.
Fonte: Arquivo pessoal da autora.

ANEXO IV

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Leitura e Formação de leitores na E. E. Alberto Caldeira: uma proposta de renovação.

Pesquisador: Danúbia da Costa Teixeira

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 49918215.3.0000.5146

Instituição Proponente:

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.293.706

Apresentação do Projeto:

A pesquisa tem como objetivo estudar as metodologias de formação de leitores praticadas na E. E. Alberto Caldeira, mais especificamente em uma turma de nono ano do Ensino Fundamental e, a partir dos estudos feitos, propor novas metodologias para que a formação de leitores se torne mais eficaz. Serão aplicados questionários para levantamento de dados e uma sequência de atividades destinada a motivar a prática de leitura. Os dados obtidos por meio da aplicação da sequência de atividades subsidiarão a criação de metodologias que possam fundamentar um novo olhar dos educadores da escola para a educação. Essa pesquisa tem por objetivo estudar as metodologias de formação de leitores literários empregadas na E. E. Alberto Caldeira e, a partir dos resultados, propor novas metodologias, mais adequadas ao perfil estudantil e social dos alunos e alinhada aos anseios da comunidade escolar.

Objetivo da Pesquisa:

Intervir no processo de ensino-aprendizagem da leitura e compreensão do texto literário fazendo com que o aluno desenvolva maior gosto pela leitura e perceba sua importância.

Utilizar leitura literária em sala de aula de forma dinâmica e motivadora atraindo a atenção dos alunos e dando continuidade ao processo de

formação leitora por meio da aplicação de sequências de atividades e monitoramento da evolução

Endereço: Av. Dr. Rui Braga s/n - Camp. Univers. Prof. Darcy Rib
Bairro: Vila Mauricéia **CEP:** 39.401-089
UF: MG **Município:** MONTES CLAROS
Telefone: (38)3229-8180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** smelocosta@gmail.com

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES**



Continuação do Parecer: 1.293.706

dos alunos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Haverá exposição de dados sobre ensino-aprendizagem de alunos e turmas, mas como sua identificação, quando for o caso, se dará em código, a fim de preservá-los, os desconfortos, riscos e danos são praticamente inexistentes.

Espera-se que esta Proposta Educacional de Intervenção contribua para que os alunos, especialmente aqueles pouco proficientes em leitura, desenvolvam uma maior maturidade e segurança no ato de ler e compreender o texto literário, auxiliando-os a perceber o quanto a leitura pode ser atraente e motivadora

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Proposta bastante interessante pois, poderá ser útil no processo de ensino-aprendizagem da leitura e compreensão do texto literário de modo a levar o aluno a desenvolver maior gosto pela leitura e perceba sua importância.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentou todos.

Recomendações:

Apresentação de relatório final por meio da plataforma Brasil, em "enviar notificação".

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há.

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto respeita os preceitos éticos da pesquisa em seres humanos, sendo assim somos favoráveis à aprovação do mesmo.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_556054.pdf	07/10/2015 14:44:33		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de	tclassinado.docx	07/10/2015 14:43:42	Danúbia da Costa Teixeira	Aceito

Endereço: Av. Dr Rui Braga s/n-Camp Univers Profº Darcy Rib
Bairro: Vila Mauricéia **CEP:** 39.401-089
UF: MG **Município:** MONTES CLAROS
Telefone: (38)3229-8180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** smelocosta@gmail.com

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 1.293.706

Ausência	tclassinado.docx	07/10/2015 14:43:42	Danúbia da Costa Teixeira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tclescola.docx	07/10/2015 14:43:12	Danúbia da Costa Teixeira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tclepais.docx	07/10/2015 14:17:16	Danúbia da Costa Teixeira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	teclealunos.docx	07/10/2015 14:15:27	Danúbia da Costa Teixeira	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_556054.pdf	17/07/2015 12:30:01		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto Detalhado- Danúbia.docx	17/07/2015 12:28:58		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Comitê de ética 4.docx	17/07/2015 12:18:43		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Comitê de ética 3.docx	17/07/2015 12:17:24		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Comitê de ética- Danubia 2.docx	17/07/2015 12:16:49		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Comitê de Etica - Danubia.docx	17/07/2015 11:12:30		Aceito
Folha de Rosto	Danúbia.jpg	17/07/2015 11:09:57		Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Av. Dr Rui Braga s/n-Camp Univers Profº Darcy Rib
Bairro: Vila Mauricéia **CEP:** 39.401-089
UF: MG **Município:** MONTES CLAROS
Telefone: (38)3229-8180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** smelocosta@gmail.com

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE
MONTES CLAROS -
UNIMONTES



Continuação do Parecer: 1.293.706

MONTES CLAROS, 23 de Outubro de 2015

Assinado por:
Ana Augusta Maciel de Souza
(Coordenador)

Endereço: Av. Dr Rui Braga s/n-Camp Univers Profº Darcy Rib
Bairro: Vila Mauricéia **CEP:** 39.401-089
UF: MG **Município:** MONTES CLAROS
Telefone: (38)3229-8180 **Fax:** (38)3229-8103 **E-mail:** smelocosta@gmail.com