



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT
CAMPUS DE ARAGUAÍNA – TO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE
NACIONAL – PROFLETRAS

ELITÂNIA VIEIRA LIMA

**NARRATIVAS DE MISTÉRIO E DE SUSPENSE:
PROPOSTAS PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO**

ARAGUAÍNA-TO
2021

ELITÂNIA VIEIRA LIMA

**NARRATIVAS DE MISTÉRIO E DE SUSPENSE:
PROPOSTAS PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (Profletras), na Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus de Araguaína, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Valéria da Silva Medeiros.

ARAGUAÍNA-TO
2021

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

L732n Lima, Elitânia Vieira.

NARRATIVAS DE MISTÉRIO E DE SUSPENSE: PROPOSTAS PARA A
FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO . / Elitânia Vieira Lima. – Araguaína,
TO, 2021.

132 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins
– Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Pós-Graduação (Mestrado)
Profissional em Letras Ensino de Língua e Literatura, 2021.

Orientador: Profª. Dra. Valéria Da Silva Medeiros

1. Literatura. 2. Gêneros literários: conto, novela e romance. 3. Sequência
Literária. 4. Mistérios e Suspenses. I. Título

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer
forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte.
A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184
do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

ELITÂNIA VIEIRA LIMA

**NARRATIVAS DE MISTÉRIO E DE SUSPENSE:
PROPOSTAS PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS. Foi avaliada para obtenção do título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pela orientadora e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 23 / 03/ 2021

Banca Examinadora



Prof^ª. Dra. Valéria da Silva Medeiros (Presidente e orientadora) - UFT



Prof^ª. Dra. Eliana Lúcia Madureira Yunes (membro externa) PUC-Rio



Prof. Dr. João de Deus Leite (membro titular interno) – UFT

Dedico este trabalho aos meus familiares que me incentivaram e deram-me apoio; e aos meus alunos participantes da pesquisa que se empenharam e deram-me suas contribuições necessárias à sua realização.

AGRADECIMENTOS

Toda caminhada exige esforço, empenho e ajuda. Nesse sentido, não poderia deixar de agradecer às pessoas especiais que se fizeram presente neste percurso do mestrado, então agradeço:

À Deus, pela grande oportunidade de cursar o mestrado e pelas bençãos e proteção que recebi;

À minha família, que me apoiou quando precisei;

Aos meus amigos, que conheci no curso e que agora fazem parte da minha vida, em especial: Irisleide, Maria da Luz, Rossana, Angelita, Jhosely e José. Serão para sempre meus amores;

Ao PROFLETRAS, pela oportunidade que dá aos professores da rede básica de ensino de ter uma formação de qualidade;

À CAPES, pelo auxílio financeiro;

À minha orientadora, prof^a. Dra. Valéria da Silva Medeiros, pelas orientações que ajudaram enriquecer meu trabalho;

Ao prof. Dr. João de Deus, examinador interno, pelas sugestões e orientações para melhorias do meu trabalho. À prof^a .Dra. Eliana Lúcia Madureira Yunes - membro externa - PUC-Rio, pelas sugestões que contribuíram para a melhoria do trabalho;

Aos meus professores da UFT (Campus Araguaína), que se prontificaram a trabalhar no programa e nos ensinou, incentivou-nos e orientou-nos durante o tempo em que estiveram conosco;

Ao meu esposo pelo incentivo e pelo apoio nas idas e vindas para o curso de mestrado;

Aos meus alunos, que estiveram sempre prontos a colaborar com o desenvolvimento da pesquisa;

Sou muito grata a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram com minha conquista.

Ler significa reler e compreender, interpretar.
Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta
a partir de onde os pés pisam.
Todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para
entender como alguém lê, é necessário saber
como são seus olhos e qual é sua visão de
mundo. Isso faz da leitura sempre uma releitura.
(BOFF, 2002 *apud* CARLETO, 2014).

RESUMO

Este trabalho concentra-se na linha de pesquisa “Leitura e produção textual: diversidade social e práticas docentes” e atendeu uma exigência do Mestrado Profissional em Letras - Profletras, na realização de uma atividade interventiva com os alunos. Para isso, escolhemos a leitura literária contemplada nos gêneros literários conto, novela e romance, com os temas mistérios e suspense, como objeto de estudo capaz de contribuir para a formação do leitor literário. No estudo, pretendemos mostrar que é possível formar leitores na escola com práticas de leituras e por meio de trabalhos mediados e sustentados por métodos eficientes. A pesquisa foi desenvolvida com estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública no município de Buriticupu, no estado do Maranhão. Então, foi necessário encontrar um método que desse conta de responder à problematização: De que forma práticas de leitura de narrativas de mistérios e de suspenses podem contribuir para a formação do leitor literário? Para tanto, a Pesquisa-Ação e a abordagem qualitativa se mostraram mais adequadas para atingir o objetivo geral, que pretendia analisar e problematizar as implicações das práticas de leitura literária de textos de mistérios e de suspenses, não perdendo de vista as competências e as habilidades projetadas para esse tipo de prática com os alunos em questão. E assim escolhemos para esta análise as seguintes leituras: a novela do autor Alexandre de Castro Gomes, “Quem matou o Saci?”; o romance dos autores Martin Widmark e Helena Willis, com o título “O mistério na escola” e o conto do autor Flávio de Moraes, em “A lição da caveira”. Para utilizar esses gêneros literários, seguimos os passos da sequência básica de Cosson (2018), que propõe os seguintes momentos: Motivação, Introdução, Leitura e Interpretação. Quanto ao referencial teórico, filiamos-nos às teorizações de Moisés (2001), de Soares (2000), de Cosson (2018), de Graça Paulino (2004), de Colomer (2007), e dentre outros. Com esta pesquisa, os alunos mergulharam no universo literário, ao ler e ao compartilhar as leituras no processo mediado ao mesmo tempo em que formamos uma comunidade de leitores em sala de aula, garantindo a eles a criação de vínculos com a leitura literária, pois sua prática constante possibilita compreender melhor o mundo das linguagens.

Palavras-chave: Letramento literário. Leitura compartilhada. Sequência Básica. Formação de leitor.

ABSTRACT

This work focuses on the line of research “Reading and textual production: social diversity and teaching practices” and met the requirements of the Professional Master’s Program in Languages - Proletras, in carrying out an intervention activity with students. For this, we chose the literary reading contemplated in the literary genres short story, novella and novel, with the themes of mystery and thriller, as an object of study capable of contributing to the formation of the literary reader. In this study, we intend to show that it is possible to train readers at school with reading practices and through works mediated and supported by efficient methods. The research was developed with students from the 6th year of elementary school in a public school in the municipality of Buriticupu, in the state of Maranhão. So, it was necessary to find a method that was able to respond to the question: How can reading practices of mysteries and thriller stories contribute to the formation of the literary reader? To this end, Action Research and the qualitative approach proved to be more adequate to achieve the general objective, which aimed to analyze and problematize the implications of literary reading practices of mystery and thriller texts, without losing sight of competences and skills. Designed for this type of practice with the students in question. And so we chose the following works for this analysis: the novella by author Alexandre de Castro Gomes, “Who killed Saci?”; the novel by the authors Martin Widmark and Helena Willis, with the title "The mystery at school" and the short story by the author Flávio de Moraes, in "The lesson of the skull". To use these literary genres, we follow the steps of the basic sequence of Cosson (2018), which proposes the following moments: Motivation, Introduction, Reading and Interpretation. As for the theoretical framework, we join the theories of Moisés (2001), Soares (2000), Cosson (2018), Graça Paulino (2004), Colomer (2007), and others. With this research, students immersed themselves in the literary universe, by reading and sharing the readings in the mediated process at the same time that we form a community of readers in the classroom, guaranteeing them the creation of links with literary reading, because their constant practice makes it possible to better understand the world of languages.

Keywords: Literary literacy. Shared reading. Basic Sequence. Reader training.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Qual a sua idade?	59
Gráfico 2 - Você sabe ler?	60
Gráfico 3 - Você gosta de ler?	60
Gráfico 4 – Onde você encontra livros de literatura para ler?	61
Gráfico 5 - Seus pais/responsáveis costumam ler?	62
Gráfico 6 - O que você mais gosta de fazer no tempo livre?	62
Gráfico 7 - Seus pais/ responsáveis compram livros para você?	63
Gráfico 8 - Quem incentiva você a ler?	64
Gráfico 9 - Quantos livros já leu nos últimos 3 meses?	64
Gráfico 10- Qual gênero textual/literário mais gosta de ler?	65
Gráfico 11- Qual seu tema de preferência em uma leitura?	66

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Produção textual da aluna Magali	97
Figura 2 - Produção textual da aluna Arabela	99
Figura 3 - Produção da aluna Dora	104
Figura 4 - Produção do aluno Pinóquio	106

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Transcrição da produção da aluna Magali	97
Quadro 2: Transcrição da produção da aluna Arabela	99
Quadro 3: Avaliação da leitura do livro: “Quem matou o saci?”	101
Quadro 4: Transcrição da produção da aluna Dora	104
Quadro 5: Transcrição da produção do aluno Pinóquio	106
Quadro 6: Avaliação da leitura do livro: “O mistério na escola”	112

LISTA DE SIGLAS

AOSD	Auxiliares de Serviços Diversos
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EJA	Educação de Jovens e adultos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IDEB	Índice de Desenvolvimento da educação Básica
LDB	Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCN'S	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNAIC	Programa Nacional na Idade Certa
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
SEMED	Secretaria Municipal de Educação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 O PAPEL DA LITERATURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO	22
2.1 A história dos gêneros literários: conto, novela e romance	22
2.2 Letramento Literário: um percurso em curso	30
2.3 Leitura literária na escola: uma prática essencial	33
2.4 Leitura mediada e compartilhada: preparando o leitor literário	40
2.5 A formação do leitor literário na/para construção de experiências leitoras	48
3 PERCURSO METODOLÓGICO	55
3.1 Método Investigativo: Pesquisa-ação	55
3.2 Características da pesquisa	56
3.2.1 Da seleção e caracterização da escola: lócus da pesquisa	56
3.2.2 Da seleção e caracterização dos participantes	57
3.2.3 A professora regente	58
3.2.4 Do diagnóstico e perfil dos alunos	59
3.3 Coleta e instrumento de dados	66
3.3.1 Instrumentos: Diário de bordo e diário de leitura	67
3.4 Desenvolvimento da proposta de intervenção pedagógica	67
3.4.1 Etapa I - Novela: Quem matou o Saci?	68
3.4.2 Etapa II - Conto: A lição da caveira de Flávio Morais	74
3.4.3 Etapa III - Romance: O mistério na escola	76
3.4.4 Procedimento de Análise: etapas seguidas	79
4 NARRATIVAS DE MISTÉRIO E DE SUSPENSE: PROPOSTAS PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO	80
4.1 Discussão dos resultados: os degraus da pesquisa	80
4.2 Escolha do tema suspense e aquisição das obras	81

4.3 Etapa I: O encontro do leitor com a obra - Gênero Novela: “Quem matou o Saci?”	..81
4.4 Etapa II: O encontro do leitor com a obra - Gênero Conto: “A lição da caveira” de Flávio de Moraes 102
4.5 Etapa III: O encontro do leitor com a obra - Gênero Romance: “O mistério na escola” de Maria Widmark e Helena Willis 108
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: CAMINHOS E (DES)CAMINHOS DA PESQUISA	.115
REFERÊNCIAS 122
APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS 126
ANEXO A - “CONTO: A LIÇÃO DA CAVEIRA” 127
ANEXO B - CAPA DO LIVRO “SETE CONTOS DE ARREPIAR” 129
ANEXO C - CAPA DO LIVRO “QUEM MATOU O SACI” 130
ANEXO D - CAPA DO LIVRO “O MISTÉRIO NA ESCOLA” 131

1 INTRODUÇÃO

O papel fundamental da escola é formar cidadãos. Para isso, ela conta com uma demanda curricular que atenda esse objetivo. Nesse sentido, há uma gama de documentos orientadores (LDB, PCN's, BNCC, entre outros), que têm a finalidade de apresentar as diretrizes necessárias para que o ensino corresponda às necessidades de cada aluno em suas diferentes especificidades.

Dentre esses documentos, ressaltamos a importância dos apontamentos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino de Língua Portuguesa para os alunos do Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), especialmente, por este se constituir como o eixo que centra a atenção na aquisição e no domínio da leitura e da escrita. Nesse caso, as fragilidades dos alunos, nesse componente curricular, configuram-se como um dos grandes responsáveis pelos baixos resultados nas avaliações, como é mostrado pelos resultados das avaliações externas, como por exemplo a Prova Brasil e o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA).

Desse modo, o ensino de Língua Portuguesa é orientado para garantir a construção de competências da leitura e da escrita para que os alunos possam adquirir novas habilidades associadas ao universo leitor, necessárias para prosseguir nos estudos. Diante disso, questionamo-nos: Se ensinar a ler e a escrever é objetivo do ensino de Língua Portuguesa no ensino fundamental, como a ausência de construção dessas habilidades ainda correspondem ao mal desempenho dos alunos, observado ano após ano nas avaliações da aprendizagem? Tendo em vista esse contexto, entendemos que toda tentativa de amenizar essa situação é digna de atenção.

Portanto, com o intuito de apresentar os resultados da pesquisa desenvolvida dado a nossa filiação à linha de pesquisa *Leitura e Produção textual: diversidade social e práticas docentes*, do Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), da Universidade Federal do Tocantins, objetivamos analisar e problematizar as implicações das práticas de leitura literária de textos de mistérios e de suspenses, em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental, não perdendo de vista as competências e as habilidades projetadas para esse tipo de prática, proposta como um caminho, possível, de intervenção ao problema observado na aquisição da competência leitora nesse segmento de ensino.

A escolha da leitura literária contemplada nos temas se deu pelo fato de que, diante de todos ofertados na escola para essa modalidade de ensino, foram os assuntos de maior

interesse dos alunos, tendo em vista a aplicação e a tabulação dos questionários que eles responderam e nós apresentaremos no “Percurso Metodológico”. Conforme ainda dimensionaremos no capítulo de análise, a pesquisa revelou que o estudo é capaz de contribuir para a formação de leitores literários. Com isso, pretendemos mostrar que é possível formar leitores na escola com práticas de leituras e trabalhos mediados, sustentados por métodos eficientes.

Esta pesquisa parte do problema relacionado a baixa proficiência dos alunos em Língua Portuguesa, ou seja, a capacidade que os alunos da turma pesquisada têm para ler e compreender, tendo por base os números oficiais da escola no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Considerando que este se trata de uma questão frequente na escola observada, justifica-se a necessidade de um olhar criterioso para esse assunto.

Para visualizar com mais clareza o cenário posto, voltamos o olhar para a escola que é o campo de pesquisa e observamos os números apresentados pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Ele corresponde ao mecanismo que mede o nível de proficiência em leitura e escrita a partir de estimativas que consideram as metas projetadas. Nesse caso, foram observados os índices dessa avaliação desde a primeira pontuação em 2013 até 2019.

Na primeira avaliação em 2013, tanto o Ensino Fundamental Maior quanto o Menor apresentaram médias baixas. O Ensino Fundamental Menor, por exemplo, pontuou 3,6 e foi projetada a meta para 2015 de 3,9. Em 2015, o índice observado foi de 4,3, superando a meta projetada em 0,4. Com relação ao Ensino Fundamental Maior em 2013, a média observada foi de apenas 2,2. Para essa modalidade de ensino em 2015, a meta foi de 2,4 e pontuou com 2,1, ficando com 0,3 a menos que a meta projetada.

Em 2017, a meta para o Ensino Fundamental Menor era de 4,2 e o valor observado foi de 3,9, ou seja, a escola não conseguiu atingir a meta. A situação não foi tão melhor em 2017 para o Fundamental Maior, a meta era de 2,6, e a escola pontuou com 3,7. Esse resultado não foi uma grande mudança, porém não ficou em déficit.

Em 2019, a meta projetada para o Ensino Fundamental Maior era de 2,9, e a escola pontuou 3,8. No entanto, a meta a ser alcançada para o Fundamental Menor era 4,5, e o valor observado foi de exatos, 4,5. Nesse ano, a escola não conseguiu ultrapassar a meta, apenas alcançando o valor projetado. De acordo com os índices observados, percebemos que os resultados ainda são baixos. Apesar de apresentar um crescimento significativo com relação aos últimos dois IDEB, as médias do Ensino Fundamental Menor e Maior ainda são inferiores em relação à média nacional. Isso porque, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

Anísio Teixeira (INEP) propôs a meta de 5,4 para o Ensino Fundamental Menor para as dependências municipais e 4,9 para o Ensino Fundamental Maior para o IDEB de 2019. Dessa forma, quando se observa os dados obtidos, percebemos que há muito a melhorar.

Para compreender como esses dados contribuem com as ações que devem ser realizadas na escola e, mais especificamente, na sala de aula, é importante observarmos dados mais abrangentes do PISA, o resultado de 2018. O Pisa é um programa que realiza uma verificação, a cada três anos, com o objetivo de mensurar os conhecimentos e as habilidades desenvolvidas pelos jovens de 15 anos. Essas habilidades são essenciais para que eles vivam bem socialmente e economicamente. Essa avaliação ocorre desde 2000 e, em 2018, participaram do teste 79 países e 600 mil estudantes. No Brasil, foram envolvidas 597 escolas públicas e 10.961 escolas privadas.

O resultado do Pisa é preocupante, pois mostra que 68,1% dos estudantes brasileiros com 15 anos não possuem nível básico em matemática; em ciências, 55% e, em leitura, 50%. Isso revela que o Brasil não avançou desde 2009. Em comparação com os países da América do Sul, no que se refere à leitura, o Brasil é o segundo pior do *ranking* com apenas 413 pontos. Segundo o Pisa de 2018, os estudantes brasileiros estão dois anos e meio abaixo dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Olhando o cenário nacional e fazendo um paralelo com o ambiente onde se deu a pesquisa, percebemos que os índices revelam fragilidades no desempenho dos alunos. Parte dessas fragilidades pode ser atribuída à estrutura escolar, tais como: precariedade de livros, inexistência de biblioteca, falta de práticas de leituras em sala de aula, entre outras questões que não contribuem para a qualidade do ensino-aprendizagem, bem como ao estímulo à permanência e à progressão escolar.

Nesse caso, o desenvolvimento da leitura literária que por vezes é considerado novidade nas turmas, contribuiria para a superação desses índices. Apesar de essa ser uma possibilidade viável, a pesquisa revelou que os alunos têm poucos conhecimentos sobre os gêneros literários e que conhecem os gêneros mais comuns nos livros didáticos, como o conto e fábula. Apesar de alguns afirmarem reconhecer esses gêneros, outros afirmam desconhecer por completo qualquer gênero literário.

Uma questão que contribui com a falta de conhecimento literário dos alunos pode ser o fato de não haver livros de literatura à disposição dos professores, uma vez que, na escola pesquisada, a prioridade é o livro didático. Uma situação preocupante a esse respeito é que os poucos livros literários que a escola dispõe ficam guardados em caixinhas em um depósito de bagunças, os quais só podem ser acessados com a permissão da gestão da escola.

Diante desse cenário, o trabalho com a literatura se justifica por acreditarmos que esse é um caminho possível para diminuir as dificuldades dos estudantes da turma no aspecto da leitura, da compreensão e da interpretação textual. Esses problemas estão relacionados com a formação do leitor. Sabemos que para sanar ou diminuir isso, é necessário ler e somente, assim, os problemas pela falta de leitura poderão ser resolvidos.

À vista disso, escolhemos ler os gêneros literários novela, conto e o romance para iniciar o processo de formação do leitor, visto que o tempo e as quantidades de leitura que demandam esse projeto são grandes, e que, o processo de formação do leitor é um processo lento. E desse modo, à medida que foram lendo, foram também ampliando o repertório de leitura literária e desenvolvendo a fluência.

Vale lembrar que mesmo já mantendo contato, ainda é grande o problema em leituras passíveis de ser percebido na turma. Os textos eram escolhidos aleatoriamente pelos alunos, os quais eram feitos baseadas na capa dos livros que mais chamavam atenção, seja pela cor, pelo título ou pelo número de páginas. Diante disso, sentimos a necessidade de fazer com que o próprio estudante se sentisse responsável pelo tema de interesse leitor e, assim, tornar-se mais comprometido com a leitura para criar um vínculo com ela.

Logo, esta pesquisa buscou fomentar, dado o trabalho interventivo, a formação do leitor, visando responder ao questionamento: de que forma as práticas de leitura de narrativas de mistério e de suspense podem contribuir para a formação do leitor literário? Para responder a essa indagação, priorizamos o método investigativo da Pesquisa-Ação, aliado aos passos da sequência básica de Cosson (2018a) e, assim, atingir o objetivo geral que era analisar e problematizar as implicações das práticas de leitura literária de textos de mistérios e de suspenses, em uma turma de 6º ano do ensino fundamental, não perdendo de vista as competências e as habilidades projetadas para esse tipo de prática.

Para alcançar o objetivo geral, perseguimos objetivos mais específicos, tais como: a) Identificar aspectos do repertório literário dos alunos em relação a práticas de leitura de narrativas literárias de mistério e de suspense; b) Analisar o modo como os alunos se mostram identificados ou não às práticas de leituras literárias, tanto individual e compartilhada, bem como aquelas mediadas pelo professor, no caso em questão; c) Compreender de que modo os alunos argumentam sobre as temáticas que permeiam as práticas de leituras literárias; d) Criar uma comunidade de leitores em sala de aula, por meio da leitura compartilhada e mediada de histórias de mistério e de suspense, para garantir a aquisição de um referencial literário em comum para o desenvolvimento da proposta e para que os alunos criassem vínculos com a literatura.

A pesquisa sustenta-se em teóricos que respaldam o trabalho com a leitura literária, a saber: Candido (2004), Coutinho (2015), Cosson (2018a), Colomer (2003 e 2007) e outros. Esses autores afirmam que ler e desenvolver atividades literárias podem produzir bons resultados na sala de aula, porém, ressaltam que não se trata de um trabalho que rende resultados imediatos, mas que necessita de atividades contínuas.

Durante a pesquisa, lemos autores que defendem a literatura como um direito por formar e humanizar os sujeitos. Candido (2004), na obra “Direito à literatura”, discorre sobre os direitos que a pessoa tem, como a moradia, o lazer, a saúde, etc. E questiona sobre o direito à arte e à literatura, pois, se as pessoas não conseguem viver sem alimentação, sem saúde, moradia, etc., também não conseguirá viver sem literatura, porque ninguém passa um só dia sem experimentar o universo fabuloso da poesia e da ficção.

Para o crítico, a literatura contempla toda produção com valor poético, dramático e ficcional que está em todos os níveis da sociedade. Na visão dele, toda essa produção cultural parece corresponder às necessidades de todas as pessoas e, dessa forma, constitui-se um direito capaz de formar e de instruir. A literatura instrui porque está nos currículos escolares e conduz ao aprendizado e como um instrumento proposto para desenvolver o intelectual e a afetividade. Ela forma, porque, segundo Candido (2004), a literatura forma a personalidade dos sujeitos.

A pesquisa em Coutinho (2015) versa sobre o trabalho com a leitura na escola em que o autor diz que deve ser orientado utilizando os seguintes passos: leitura expressiva, leitura interpretativa, leitura dialogada, e assim desde o início o aluno terá o contato com o texto literário para familiarizar-se com ele, para ter gosto por ele e compreender sua importância.

Desse modo, entende para que o texto literário serve e que ele contribui na vida de um leitor. O autor acrescenta, ainda, que a leitura bem conduzida pode fazer o leitor enxergar o mundo. Diante disso, confirma-se a ideia de que o trabalho com o texto literário vai acrescentar algo novo à vida do leitor e ampliará seus horizontes quanto à realidade social e individual, a partir de um trabalho bem conduzido.

Nesse sentido, Coutinho (2015) acrescenta que “o que importa no ensino da literatura é a criação do gosto para a obra literária, e isso somente se consegue com a leitura e compreensão da literatura como literatura, isto é, pela abordagem através das obras ela mesmas” (2015, p. 43). A leitura de toda uma obra, da classificação formal, os elementos literários que a compõem, a sua estrutura e o contexto histórico-social permite desenvolver o gosto pela literatura. Assim, o leitor, não apenas lê por lê, mas adquire outros conhecimentos a partir dela.

De acordo com isso, Colomer (2007) afirma que a literatura é um exercício que garante o aprendizado. Assim, o professor não deve apenas incentivá-la, mas é primordial fazer

um acompanhamento para que a atividade seja completa. Tal autora considera ainda que é preciso solidão e concentração para se efetivá-la. A mediação também é colocada como essencial, porque acredita que ler na sala de aula, por meio de uma atividade mediada, bem planejada e organizada, alcançar-se-á uma leitura autônoma.

Esta pesquisa apoiou-se, ainda, em autores que tratam da leitura literária como forma de incentivar a leitura para a formação do leitor literário. Para isso, trabalhamos com os temas mistério e suspense. Esses assuntos foram escolhidos a partir do levantamento feito com os alunos sobre o tipo de histórias que eles mais apreciavam. Vale dizer que as narrativas têm caráter atrativo e sedutor, pois o leitor é convidado a fazer parte da história dando palpites, contribuindo com o narrador do texto.

Nessa medida, as cenas das histórias aguçam o imaginário do leitor e, assim, não acham a leitura tediosa; pelo contrário, eles se sentem atraídos por elas, sendo despertada a curiosidade ao mesmo tempo em que são levados a constatar cenas do cotidiano e percebem comportamentos típicos das pessoas em sociedade.

Quanto à organização do trabalho, este encontra-se estruturado em cinco capítulos. No capítulo dois, no ponto 2.1, fizemos uma revisão teórica dos gêneros literários: conto, novela e romance. Essa unidade apresenta a evolução dos gêneros literários pesquisados em Moisés (2001), em Gotlib (1990), em Coutinho (2015), entre outros. E por meio do segundo ponto 2.2, o leitor é conduzido a perceber a diferença entre letramento e letramento literário para tanto, apresentamos um conceito sobre letramento na visão de Soares (2000), de Kleiman (2005), de Graça Paulino (2004) e de Cosson (2018a). No tópico 2.3, respaldamo-nos em Coutinho (2015), em Todorov (2009), em Colomer (2007), entre outros que tratam da importância da literatura para os seres humanos.

Ainda no referencial teórico, no tópico leitura mediada e compartilhada, encontramos autores como: Cosson (2018a), Colomer (2003 e 2007), Martins (2012) e outros que garantem que tanto a leitura compartilhada como a mediada permite o crescimento dos alunos enquanto leitor. E, em formação do leitor literário, encontramos respaldo em autores que tematizam a importância de se formar leitor literário a partir do contato frequente com variados gêneros literários. Segundo Abreu (2006), a leitura literária promove o desenvolvimento da intelectualidade e também promove a formação do leitor. Neste trabalho, o leitor é entendido como aquele capaz de ler, de compreender e de interpretar um texto e saber relacioná-lo com o mundo (COLOMER, 2003).

A parte metodológica que está sustentada pela pesquisa-ação, com a abordagem qualitativa apresenta as características dos sujeitos da pesquisa e o perfil da professora regente,

bem como onde a pesquisa se desenvolveu, quais instrumentos para coleta de dados e, por fim, o desenvolvimento da pesquisa em três etapas, sendo uma para cada gênero: conto, novela e o romance.

Após, apresenta a análise de três gêneros literários obtida por meio do desenvolvimento da pesquisa ancorada na sequência básica do letramento literário (COSSON, 2018a). Neste trabalho, os alunos tiveram oportunidade de vivenciar a literatura no cotidiano e apreciá-la como uma arte necessária.

O último capítulo é constituído pela conclusão, onde afirmamos que os objetivos pretendidos foram alcançados na medida em que tivemos resultados satisfatórios durante este trabalho, pois os alunos tiveram a oportunidade de ler, de compreender e de interpretar obras em sua amplitude, conhecer novos gêneros literários e mergulharam no universo da leitura, além de criar vínculo com ela.

Assim, concluímos que o leitor vai se formando a cada leitura, pois sua prática constante desenvolve hábitos que o capacita a compreender o mundo feito de linguagens. A leitura permanente vai deixando o leitor mais sensíveis à realidade individual e social. Como resultado de leituras, o leitor vai ganhando uma capacidade, um domínio para com a palavra escrita e consegue guardar um referencial que o torna melhor em seus discursos.

Além disso, o trabalho com as sequências básicas permitiu a leitura das obras na íntegra possibilitando ampliar o repertório de leitura literária, manter e criar vínculos com ela, demonstrando ser uma alternativa possível para dar conta do trabalho com a leitura em sala de aula.

2 O PAPEL DA LITERATURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

A presente unidade tem por finalidade fazer um breve levantamento dos principais estudos teóricos sobre os gêneros literários: conto, novela e romance, a importância do letramento literário, bem como destacar a essencialidade que há no trabalho com a literatura na escola, especialmente, no que cabe a ação da realização de leitura e/ou compartilhamento como estratégia de preparação para o processo de formação do leitor literário.

O objetivo deste capítulo é mobilizar conceitos voltados para a construção de um percurso teórico consistente que possibilitem articular o projeto realizado com a exequibilidade das teorias postas por esses estudiosos. Em outras palavras, pretendemos mostrar que é possível aplicar essas teorias às realidades vivenciadas em sala de aula com sucesso, conforme foi constatado com a realização desta pesquisa.

2.1 A história dos gêneros literários: conto, novela e romance

As histórias são contadas desde sempre e não há uma data precisa que possa marcar seu início. A prática de contar histórias era feita por pessoas que tinham necessidade de transmitir um acontecimento a alguém, como acontecia nas sociedades ágrafas, com o intuito de preservação da memória histórico-cultural do povo. Com o passar do tempo, as histórias receberam um valor de complexidade e até o narrador ganhou classificações específicas, assim como as histórias receberam, também, classificação em gêneros.

Segundo Lima (2002), a primeira referência sobre gêneros se deu por Platão (428 a.C.-347 a.C.), no Ocidente, mas Aristóteles (384 a. C - 322 a. C) que modificou as ideias iniciais do filósofo e diversificou a classificação de seus gêneros. Assim, a classificação dos gêneros é encontrada desde a era clássica. Com o tempo, foram surgindo ramificações, e do gênero épico, que foi classificado como gênero narrativo, originou-se as narrativas que deram origem à *prosa*. Com efeito, surgiram outros gêneros literários com características distintas, tais como: conto, novela, romance, além de crônicas e fábulas.

Massaud Moisés (2001), ao considerar o estudo das narrativas em prosa em comparação com a poesia épica, sinaliza a complexidade que há em diferenciá-las. Mas a distinção e análise é incumbência da moderna Teoria Literária, ou seja, de estudos mais recentes. O estudioso destaca o fato de que, até o século XVIII, apenas a poesia ocupava o centro de interesse teórico. Haja vista que os textos em prosa não tinham prestígio, por

considerá-los inferiores à epopeia, e mesmo à tragédia e à historiografia, gêneros tão cotados à época.

De maneira que, os estudos relativos à prosa de ficção, até fins do século XIX, eram poucos e breves. No entanto, já era possível observar um conjunto de princípios voltados ao estudo do conto, da novela e do romance, dentre os quais se destacam as ideias de Allan Poe, no campo teórico do conto. Cabe destacar que, Poe foi o criador de história de crimes e de mistérios e ainda constitui-se uma referência na atualidade. Sendo assim, esse período é marcado pelo surgimento de grandes teorizadores, tais como: Brander Mathews, Carl H. Grabo, G. R. Chester, Elisabeth Bowen, Sean O'Faolain, V. Propp, entre outros.

Em relação à prosa de ficção, com o crescimento do interesse dos teorizadores, houve um grande número de estudos voltados à prosa de ficção, o que acarretou a problemática para distinguir o campo de estudo. Assim, a distinção dos gêneros acabou se constituindo em um problema que precisou chegar a um consenso; (MOISÉS, 2001). Para tanto, foram adotados critérios que pudessem contribuir para diferenciar conto, novela e romance. O critério adotado pelos estudiosos foi o *quantitativo* baseado no número de páginas. Dessa forma, as narrativas curtas se classificavam como conto, e conto longo para os que apresentassem entre 500 a 20.000 palavras. Já a novela, considerada mais longa que o conto e menos que o romance, abrangeria aproximadamente de 100 a 200 páginas. E para o romance ficou toda narrativa com mais de 200 páginas. Porém, o critério adotado não foi o ideal, porque havia obras que não se enquadraram no critério *quantitativo*.

Diante do impasse, Moisés (2001, p. 24) apresenta uma alternativa que contribui para a distinção entre os três gêneros, considerando que o critério *quantitativo* não é o ideal, então afirma:

Infere-se que o critério mais conveniente para se erguer uma distinção *rigorosa* entre conto, novela e o romance é o *qualitativo*, que consiste em procurar ver a obra de dentro para fora, ao analisar- lhe e julgar-lhes os componentes, de forma, e de conteúdo. Somente depois de bem sopesá-los é que estaremos aptos a uma classificação válida e precisa. Nesse ponto, convoca-se o critério qualitativo a fim de corroborar ou negar o resultado da análise. Não raro, confirma. Mas, quais ingredientes são esses? Enfileirados como se segue, servirão de base para os capítulos dedicados a cada uma das formas em prosa: a ação, as personagens, o tempo, o espaço, a trama, a estrutura, o drama, a linguagem, o leitor, a sociedade, os aplausos narrativos. (MOISÉS, 2001, p. 24)

A proposição de Moisés (2001) quanto uma distinção *rigorosa* se prende ao aspecto *qualitativo*, observado “de dentro para fora”, tomando a obra a partir dos componentes da forma e do conteúdo. A exemplo, pode ser citado o conto e o romance que estão no mesmo território, mas há distâncias entre eles. O conto apresenta diferença marcante que não se encontra no

romance e nem na novela, por exemplo: sua densidade, intensidade e estrutura. Não são os personagens que distinguem o conto da novela e do romance, mas as personagens planas que são surpreendidas no auge de sua evolução. Assim, “a distinção há de ser fundada mais na função dos ingredientes que na sua mera presença ou no volume de página” (MOISÉS, 2001, p. 25).

Com a delimitação feita por Moisés (2001) para a distinção dos gêneros, é oportuno observar que os gêneros literários: conto, novela e romance apresentam características semelhantes, pois se movem no mesmo território - a prosa de ficção. O que resta afirmar é que a diferença entre eles está sentada na densidade, intensidade e no arranjo dos componentes. Dessa forma, é necessário conhecê-los como um todo para que não se crie confusão ao caracterizá-los. O conto, a título de exemplo, deu origem ao romance e à novela. No entanto, isso não quer dizer que o processo evolutivo que transformou o gênero em outro não implique na perda de sua identidade.

Para definir os gêneros, o estudioso (MOISÉS, 2001, p. 40) afirma que conto “é, do ângulo dramático, unívoco, univalente”. De maneira que, o drama é um elemento da linguagem teatral com significado de ação. Esse termo foi transferido para a prosa de ficção e passou a significar conflito e atrito. Dessa forma, ação e conflito tornaram-se termos equivalentes. Nesse ponto, o conto é, pois, “uma narrativa unívoca, univalente; constitui uma unidade dramática, uma célula dramática, visto gravitar ao redor de um só conflito, um só drama, uma só ação” (MOISÉS, 2001, p. 40). Assim, tomando as principais características do conto, por ele apresentadas, é possível diferenciá-lo de outros gêneros literários.

Em suma, o conto caracteriza-se por conter unidade de ação, que pode ser tomada como a sequência de atos praticados pelos protagonistas, ou de acontecimentos de que participam. A ação pode ser externa, quando os personagens se deslocam no espaço e no tempo, e interna, quando o conflito se localiza em sua mente (MOISÉS, 2001).

Nesse gênero, os eventos acontecem em um curto período de tempo e os conflitos em horas ou poucos dias. Quanto à linguagem, esta é apresentada como objetiva e direta em torno de uma só ideia. Os personagens são apenas os instrumentos de ação, podendo ter vários personagens; no entanto, o núcleo é composto de um número bem reduzido. Os diálogos constituem a base do conto, mas podem existir contos sem diálogos. Com todos esses elementos articulados, pode-se dizer que esse gênero apresenta uma grande força e está na dinâmica da narrativa para prender o leitor do começo ao fim.

Para o autor Boris Eikhenbaum *apud* Gotlib (1990, p. 23), que define o conto como “*Short story*”, termo que subentende uma estória que deve responder a duas condições:

dimensões reduzidas e destaque dado à conclusão, essas características criaram uma forma que em seus limites e em seus procedimentos é inteiramente diferente daquele do romance, confirmando o já estabelecido.

Por outro lado, Brander Matthews (1901 *apud* GOTLIB, 1990, p. 32) declara que o conto é o que tem unidade de tempo, de lugar e ação. É o que lida com um só elemento: personagens, acontecimentos, emoção e situação. O autor salienta que no conto deve ser considerado a partir de sua concisão e compreensão. Brander Matthews Esewein *apud* Gotlib (1990, p. 32) conclui que o conto “é uma narrativa breve, desenrolando um só incidente predominante e uma só personagem principal, contém um assunto cujos detalhes são tão comprimidos e o conjunto do tratamento tão organizado que produz uma só impressão”. Ainda sobre os estudos voltados ao conto, na obra que trata de Teorias Literárias de Afrânio Coutinho, focaliza-se que “conto é uma amostra através de um episódio, um flagrante ou um instantâneo, um momento singular e representativo” (COUTINHO, 2015, p. 69). Fator que torna a seleção do momento a regra absoluta, sem a qual não é possível a concentração e harmonização, nem tampouco a ênfase no que é essencial.

Os autores em discussão apresentam conceitos que se aproximam em relação ao gênero conto, no entanto, podemos encontrar algumas diferenças em Poe e Maupassante. Sendo que, para Poe, o conto é um acontecimento extraordinário. Mas para Maupassante, trata-se de um simples acontecimento (GOTLIB, 1990, p. 26). O contraponto acentua que, o conto é definido de diferentes maneiras, mas com algumas características em comum.

Para continuar a tratar da história dos gêneros literários, cabe agora observar o gênero de ficção novela; de acordo com os parâmetros que escolhemos para fundamentar esse estudo, toma-se o termo "novela" que remete ao italiano “*novella*”, por sua vez originário de Provença (“novas”, “novelas”), onde significava “relato, comunicação, notícia, novidade”. De acordo com Moisés (2001), a raiz etimológica estaria no latim “*novella*”, de “*novellus*, a, um”, adjetivo diminutivo derivado de “*novus*, a, um”. Do sentido primordial de “jovem”, “novo”, “recente”, o vocábulo substantivou-se, adquirindo várias significações, desde “chiste”, “gracejo” até “enredo”, “narrativa e novela” (MOISÉS, 2001).

Esse gênero teve suas raízes na antiguidade greco-latina. Um fato curioso a esse respeito é que a ficção na era clássica serviu de base tanto para a novela quanto para outros gêneros literários que se fundiram nesse período. De modo que, o desenvolvimento do gênero se deu ao longo de cinco séculos, basicamente entre o século II a.C ao III d.C, dentre os quais a melhor fase aconteceu no século II da era cristã. Há indícios de que a novela mais antiga que se tem informação é intitulada: Nino e Semíramis, pertence a um autor desconhecido. Além

dessa, outras marcaram épocas, tais como: Quéreas e Calíroo, do autor Cariton de Afrodísia, pertencente ao século XIII - só publicada em 1750. Depois disso, outras marcaram a história no tempo. (MOISÉS, 2001).

Outro ponto que vale destaque, de acordo com Moisés (2001), diz respeito aos elementos do teatro que misturaram-se à historiografia e por isso eram chamados de dramas históricos. As canções de gesta, que deram origem à novela, estavam presentes nos feitos de guerra. Assim, as novelas mantinham caráter cívicos como atividade estética, bem como histórico. De modo que, quando o trovador repetia a música, havia uma ampliação desta com elementos que a enriqueceram. Assim, houve a necessidade de fazer o registro escrito com o intuito de ser passada para o pergaminho para mantê-la preservada. Dessa forma o texto foi transformado em prosa. Depois disso, a novela ganhou autonomia e características próprias tendo como primeiro exemplo a Demanda do Santo Graal.

Nesse contexto, as novelas de cavalarias que surgiram na Idade Média começaram a ser bastante apreciadas chegando a ganhar um importante destaque. Elas tinham características que mesclavam o conteúdo do campo psicológico e social com assuntos bucólicos, picarescos e satíricos entre os séculos XVI ao XVIII. Já no século XIX, a novela ocupou lugar de destaque e era valorizada pela burguesia, pois encontravam-na uma forma de prazer. De modo que, no século XX, o gênero transformou-se na prosa de ficção satisfazendo o gosto do povo (MOISÉS, 2001).

Ao conceituar o gênero novela, Moisés (2001, p. 112) afirma que se trata de um:

Prato variado, mas ligeiro, não se detém no exame do dia a dia real, preocupa-se com o pitoresco, que é tão cedo esquecido quanto mais facilmente seduz. Coloca-se, assim, no extremo oposto ao do romance e do conto. Encarada como modo de acontecimentos, a novela ilude e mistifica, extremo oposto ao do romance e do conto. Encarada como modo de conhecimento, a novela ilude e mistifica, por imprimir aos episódios um movimento acelerado e cheio de novidades, que não pode ser o cotidiano.

Para o autor, o gênero em questão se caracterizar como um “prato variado, mas ligeiro”, não tem a pretensão de se ater a examinar aquilo que é do cotidiano, até porque pretende imprimir movimento e novidades que prendam o leitor. Assim, a novela mistifica e ilude, porque os acontecimentos são encadeados de maneira linear no tempo. Levando o leitor/interlocutor a pensar que sabe o que vai acontecer depois, que tudo sabe, que ações podem ser transformadas, ou seja, ele se permite experimentar a fantasia sem indagar.

Nesse sentido, cabe destacar os aspectos físicos da novela que apresentam poucos personagens, espaços e conflitos igual ou inferior ao do romance, porém a diferença reside na

ação do tempo por ser mais rápido do que no romance. Ela se caracteriza por várias unidades dramáticas que se relacionam umas com as outras, tendo cada um começo, meio e fim. As unidades se organizam em uma ordem linear; porém, apesar de apresentarem começo, meio e fim, o conteúdo não se esgota, e serve, muitas vezes, para manter mistérios e resolver conflitos e isso faz o leitor manter-se interessado nela.

Outro ponto que vale ser destacado acerca da novela é o dado por Coutinho (2015, p. 69) que afirma que esta

É obra de menor extensão, cobre um cenário mais reduzido, lida com menor número de personagens e incidentes, limita-se a maior economia de tempo e espaço, apresenta uma menor extensão de vida e a narrativa é habitualmente mono linear e, às vezes, mais intensa.

Como se observa, as características sinalizadas pelo estudioso podem ser encontradas tanto no conto como no romance. Mas, às vezes, é difícil distinguir as formas de ficção. Sobre isso, Coutinho (2015) ressalta que distinguir os gêneros é um problema sério para a teoria da literatura. Mesmo encontrando dificuldades, há autores que se arriscam na tentativa de dar uma definição aos gêneros.

Outro gênero que merece realce no segmento da prosa ficcional é o romance. Para este gênero, de tão relevante notoriedade, Moisés (2001) afirma que os aspectos históricos revelam que o gênero operou como um mecanismo que satisfazia o desejo de uma nova camada da sociedade que estava em ascensão no século XVIII. Por ter surgido com o Romantismo substituindo a epopeia, o romance rapidamente passou a ser apreciado pela burguesia, uma vez que operava, não apenas como um passatempo, mas, sobretudo, como um novo espírito, implantado em consequência do desgaste das estruturas socioculturais.

Convém ressaltar que, para Massaud Moisés (2001, pág. 156), a palavra romance foi originada do latim “*romanicus*” ou de “*romanice*”, que entrava na composição de *romanice loqui* (“*falar românico*”, latim forjado no contato com os povos conquistados por Roma). Ao se falar o termo “romance” fazia referência aos povos dominados pelos romanos. Com o tempo, a expressão passou a indicar a linguagem do povo em contraste com a dos eruditos. Mais tarde, acabou rotulando as composições literárias de cunho popular e folclórico. Sendo, portanto, tanto a indicação da linguagem de um povo quanto a nomeação das composições literárias de caráter popular. Especialmente por conter a imaginação e a fantasia, esse gênero serviu para nomear as narrativas de prosa e verso (MOISÉS, 2001).

Já no século XIX, o romance dividiu espaço com a novela e ganhou dimensões psicológicas e modernas. A análise psicológica foi uma característica dada ao gênero pelos

russos Tolstói, Gogol e Dostoievski, que ganhou o título de mestre por apresentar grande inovação ao romance moderno - “o da prospecção psicológica” (MOISÉS, 2001, pág. 160). Outra novidade que foi imprimida no gênero se deu no século XX com Proust, na obra *À procura do tempo perdido* (1913). O literário aperfeiçoou a sondagem psicológica que teve início no século anterior e emplacou no romance características que não tinham coerência na forma da narrativa tradicional. Ele aprofundou a sondagem psicológica de Dostoievski, utilizando a memória para captar o fluxo vital e o tempo como “duração” fora dos limites do relógio ou do encadeamento sucessivo dos fatos. Buscando assim, aproximar-se da realidade e à medida que isso acontecia, perdia seu terreno e sua identidade (MOISÉS, 2001).

Quando se trata do gênero romance, conforme visto até aqui, é oportuno alargar um pouco mais essa percepção e verificar, ainda, a definição encontrada em Coutinho (2015) que afirma que o romance

É uma longa história que visa produzir um efeito pela incorporação de uma grande massa de experiência, através de uma série de incidentes, muitos personagens e um enredo complexo, usando todos os artifícios técnicos, realizando um corte longitudinal ou transversal no tecido da vida (COUTINHO, 2015, p. 69).

Se, por um lado, verificamos Moisés (2001) destacando o complexo processo que constitui a caracterização dos gêneros em seus aspectos psicológicos e considerando o fluxo vital gerado pela memória como fatores fundamentais para o gênero; por outro, Coutinho (2015) sinalizou para os artifícios técnicos que envolvem a construção do todo, tomando os detalhes como essenciais para a composição da trama. Por tudo isso, o romance merece relevante atenção.

Assim, Moisés (2001, p. 165) afirma sobre o romance que

Por ser o romance a recriação da realidade é que os ficcionistas se têm mostrado sensíveis ao tema da sociedade em decadência: quando tudo parece desmoronar é que mais se faz necessária a tarefa do romancista. Coletando os escombros numa unidade imaginária ou dando forma à procura de solução para a crise, o romance cumpre sua missão de restaurar o conhecimento e a fé. Em tempos amenos, aliena-se, tornando-se passatempo, ou atribui-se o papel de subversor da ordem, transformando-se em arma de combate e de ação social.

Em suma, o autor entende que o romance é uma obra que representa a realidade e pode encontrar base na realidade social, à medida que busca solucionar casos da imaginação, que tem base na realidade; assim, ficção e realidade se complementam.

De maneira geral, a divisão dos gêneros em épico, lírico e dramático com o tempo, passou por profundas transformações. De modo que, uma obra pode apresentar características

de outros gêneros literários e do tríplice-lírico, épico e dramático- gerou-se outras ramificações e subdivisões. A exemplo disso, temos o romance policial que apresenta mistérios e suspenses. A origem desses elementos está na obra “Os assassinos da rua Morgue”, de Edgar Allan Poe, considerado o criador de histórias que envolvem mistérios e suspenses.

Esse tipo de leitura pode gerar prazer. O prazer pela leitura nem sempre é encontrado quando se ler um livro. Cada um tem suas especificidades; uns podem gerar prazer, e iludir, outros levar o leitor a se colocar no texto para fazer críticas, reflexões e também para dialogar.

Um tipo bem específico de texto que pode gerar prazer é o texto de mistério e suspense. Esse tipo de texto estimula a curiosidade. Mas o que ele tem de especial que pode manter o leitor interessado? Os suspenses mantêm o vínculo do leitor com o texto; os mistérios forçam o leitor a querer descobri-lo e até mesmo a querer mudar o desfecho. A leitura desse tipo faz o leitor guardar na memória por mais tempo. Assim, “ler supõe fruir; a leitura fica viva na mente do leitor, mesmo após seu final, ou seja, fica guardada na mente de quem ler”, como enuncia Yunes (1995).

Há leituras que emocionam, divertem, trazem estímulos à imaginação. Como exemplo, temos o conto, um gênero narrativo que tem em suas raízes a vantagem de ser contado à noite. Isso contribuiu para ganhar características de suspenses e de caráter fantástico. Nesse tipo de narrativas, o leitor é transportado para outro “mundo” onde não saberá mais o que é realidade e o que é ficção. É essa característica que seduz o leitor e o prende numa teia onde ele não sabe distinguir o real e o imaginário, pois a cada novo episódio, fica mais confuso e não tem a capacidade para saber de fato o que acontecerá, porque o texto é cheio de novidades, nesse caso, apenas faz dedução.

É por meio de recursos linguístico, como por exemplo, as descrições dos personagens e dos espaços que a leitura se aproxima do leitor, deixando-o bem a par da história, para logo depois, fazer um momento de quebra, na qual o leitor não conhece mais a história, porque novos eventos surgem sem que ele esteja esperando que aquilo aconteça.

As histórias de mistérios e de suspenses acompanham a história da humanidade e por ter fascinado o leitor é que sobrevivem até hoje. A verdade misturada à ficção nos prende; e as incertezas, a hesitação e o espetacular nos fascinam contribuindo para que não a esqueçamos, mesmo depois de muito tempo de lida.

Segundo Antunes (2009) o gosto pela leitura literária é criado por leituras que seduzem, fascinam e encantam. Elas precisam ser estimuladas, exercitadas e vivenciadas. Então, o que se encontra nesse tipo de leitura que seduz o leitor e o faz se apegar ao livro e só

soltar quando ela acaba? A resposta é óbvia. Essas histórias são pensadas, estruturadas e organizadas para que o leitor mantenha sua adrenalina sempre em alta.

A fragmentação é um dos mecanismos mais importante usada para a criação de suspenses. Assim, o leitor vai ficando fascinado, encantado pela maneira de narrar e toda a história vai se formando em sua mente, e assim, ela vai deixando o leitor confuso e angustiado, ao mesmo tempo imprime um desejo que ela termine logo a leitura para saber se as suas suposições, feitas anteriormente, se confirmaram.

Durante a leitura, o leitor é preso às armadilhas do texto ao buscar saber se os acontecimentos tem lógica. Ele não se contenta com meias verdades ou imagens incompletas. Assim, com a vontade de conhecer todo o texto, fica inquieto, insatisfeitos e com medo, às vezes. Mas só conseguimos abandonar a leitura quando todo o mistério é desvendado e ficamos frustrados quando o fim da história não corresponde nossas expectativas.

2.2 Letramento Literário: um percurso em curso

O termo letramento é bastante comum hoje em dia. Seu surgimento está situado em meados dos anos 80. Segundo Soares (2000, p. 15) “uma das primeiras ocorrências do termo está no livro de Mary Kato de 1986 com o título “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”. A partir de então, a palavra letramento passou a ser usada por diversos pesquisadores do campo educacional.

Ademais, o termo integra outros significados. Importa dizer que nesta pesquisa, adotaremos o conceito dado por Soares (2000) ao apresentar, etimologicamente, “a palavra *literacy* que vem do latim *littera* (letra) com sufixo-cy que indica qualidade, condição, estado, fato de ser” (SOARES, 2000, p. 17). Desse modo, “*literacy* é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever” (SOARES, 2000, p. 17). No entanto, o sentido do termo não se resume apenas a isso, abrange tudo que se processa no meio social, operando na forma como são desenvolvidas as capacidades que são úteis aos sujeitos no seu meio. Visto de outra forma, trata-se da habilidade em escrita e a leitura que contribuem muito para o convívio social, onde os sujeitos precisam compreender certas situações para atuar conscientemente em sociedade.

Quando a pessoa entra em contato com a leitura e a escrita passa a alterar suas condições. Essa condição é vista segundo Soares (2000),

Em outras palavras: do ponto de vista individual, o aprender a ler e escrever-alfabetizar-se deixar de ser analfabeto, tornar-se alfabetizado, adquirir “a “tecnologia” do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita, tem consequência sobre o indivíduo, e altera seu estado ou condição em sociais, psíquicas, culturais, políticas, cognitivas, linguísticos e até mesmo econômico (17-18).

Portanto, verifica-se que o termo letramento é mais amplo do que o significado de alfabetizado, pois vai além disso. Cabe observar que, enquanto o termo alfabetizado refere-se ao domínio da leitura e da escrita, o letramento diz respeito às capacidades adquiridas a partir da apropriação da leitura e da escrita como condição *social, psíquica, política, cognitiva, linguística* e até *econômica*, que são utilizadas a favor do indivíduo no processo de mudança de vida. Dessa forma, o sujeito letrado consegue inserir-se nas práticas de leituras e escrita no seu universo social que extrapola o texto verbal.

Nesse sentido, observa-se que há uma diferença significativa no processo de letramento, que reside não apenas nas palavras, estado e condição de produção. O letrado muda a condição do sujeito, à medida que este utiliza a leitura e a escrita para (re)significar a própria vida em sociedade. Por tudo isso, “letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e a escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social, ou um indivíduo, como consequência de ter se apropriado da escrita” (SOARES, 2000 p. 18).

Ainda sobre a diferença existente entre letramento e alfabetização, Soares (2000) afirma que quanto aos aspectos sociais e culturais, a pessoa letrada adquire outro status cognitivo podendo até mesmo ascender de nível social, sem que para isso mude o modo de viver. No entanto, a relação com o outro não letrado apresenta relevante destaque, pois a condição assumida por meio do letramento eleva o sujeito, revelando-o cognitivamente diferente. De forma geral, o letramento pode levar o letrado a tomar posição nos diversos campos: linguístico, social e cultural, entre outros; portanto, “ser letrado significa ter se apropriado da escrita para torná-la própria, para assumi-la como sua propriedade” (SOARES, 2000, p. 39).

Soares (2000), subdivide o letramento em duas dimensões: *individual e social*. De acordo com a autora, é difícil definir letramento na perspectiva do individual, porque não dá para saber exatamente as habilidades que uma pessoa desenvolve por ser letrada. Isso porque o letramento envolve dois processos: a leitura e a escrita. O eixo, leitura e escrita pela dimensão individual de letramento apresentam sentidos diferentes. Elas se complementam, mas tem aspectos diferentes.

Para a estudiosa vale observar que:

Enquanto as habilidades de leituras estendem-se de habilidades de decodificar palavras escritas à capacidades de integrar informações provenientes de diferentes textos, as habilidades de escrita estendem-se da habilidade de transmitir significado de forma adequada a um leitor potencial (SOARES, 2000, p. 69).

Como se observa, a leitura e a escrita mantêm uma estreita relação, uma vez que são complementares. Na dimensão social, elas têm a função de ajudar nas situações do dia a dia, quando seu uso se faz necessário. Nesse sentido, “letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e a escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social” (SOARES, 2000, p. 72).

Pelo exposto, notamos que a palavra letramento é extremamente abrangente e necessita de atenção significativa. Ademais, podemos observar que outros autores dialogam com a concepção apresentada por Magda Soares, ao afirmarem que o ato de ensinar a ler, corresponde a inserção de um indivíduo no processo de letramento. Dessa forma, afirmam que o “letramento é um conceito criado para referir-se aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todo lugar, porque ela está por todos os lados até mesmo fazendo parte da paisagem cotidiana” (KLEIMAN, 2005, p. 5).

Nesse contexto, é importante observar que a escrita está em todos os lugares. É muito importante, especialmente em tempos modernos, haja vista que ela é uma das principais formas que permitem a comunicação. No entanto, quando se trata da fala e da escrita, supõe-se que a leitura está implícita nesse processo, porque não é possível produzir escrita sem que haja a decodificação desta por meio do ato de ler. Como visto anteriormente, o letramento não tem um conceito estável relacionado apenas ao ato de ler e escrever. Nesse aspecto, Soares (2000) pondera que o letramento ainda tem sentido fluido e impreciso que está relacionado à questões cognitivas abrangentes. Assim, o estudo acerca do letramento possibilita apontar para diversas direções.

Considerando essa afirmação, cabe agora caminharmos em direção ao letramento literário, que é o foco desta pesquisa. Para tanto, daremos atenção especial aos estudos de Cosson (2018a, p. 12) que declara que o letramento literário “compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio”. Disso decorre sua importância em qualquer processo de letramento, seja na escola ou fora dela.

Conforme já entendido aqui, o letramento assegura o domínio efetivo da escrita, não obstante, o sujeito deve saber ler para fazer uso da escrita. Quanto ao letramento literário, Graça Paulino (2004), afirma que “o leitor literariamente letrado é aquele que sabe escolher suas leituras, que tem que saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos, reconhecendo

todas as suas características como subjetivismos, intertextualidade, interdiscursividade” (2004, p. 56).

Pelo exposto, observamos que o leitor competente de literatura precisa ter muitos conhecimentos/leituras. Além disso, esse leitor, para dar conta de uma leitura literária, precisará ter conhecimentos linguísticos necessários à compreensão do texto, tais como: quais os gêneros que pertencem e em que contexto de produção foram produzidos, por exemplo.

Percebemos que, para Paulino (2004), é relevante separar os aspectos importantes para a formação do leitor literário dos aspectos que não se deve considerar quando se trata do letramento literário. A estudiosa dá valor aos aspectos formais e o contexto de produção como importantes para estudar o texto literário e abandonar os aspectos funcionais do texto. Segundo ela, estudar a função do texto não interessa quando se tem o objetivo de formar leitores.

2.3 Leitura literária na escola: uma prática essencial

A escola é a instituição responsável pela promoção da leitura. Dessa forma, as práticas de leitura que devem ocorrer nela, mas que muitas vezes é esquecida ou mal desenvolvida, fazem falta ao aluno. Elas podem levá-lo a gostar de ler, bem como desenvolver sua fluência, pois dentre suas funções, garante a ampliação do vocabulário e conhecimento de mundo. Para isso, faz-se necessário um trabalho bem organizado, planejado e executado com a leitura. Isso poderá contribuir para que o aluno compreenda um texto e possa reconhecer desde suas informações visíveis até a compreensão dos subentendidos.

Desse modo, entendemos que para os alunos tornarem-se leitores, a escola deve garantir a eles, práticas de leitura, uma vez que para muitos ela se torna o único lugar que encontram livros para ler. Portanto, é importante que a leitura e a escrita se tornem atividades essenciais no ambiente escolar e sejam implementadas como atividades diárias.

Por outro lado, é importante destacar que a resistência à leitura, bem como a compreensão do sentido do texto, é um problema constante na sala de aula, que precisa ser vencido. Tal situação acontece porque na escola não se tem práticas frequentes de leitura e as poucas que têm não dão conta de superar essa deficiência. Nesse contexto, é preciso descobrir alternativas para vencer esse problema que tanto atormenta a escola e se reflete na sociedade.

De maneira geral, observamos que a leitura tornou-se para a sociedade um mecanismo de interação no mundo, por isso, os alunos devem construir conhecimentos que sejam necessários à vida social.

Embora haja algumas práticas de leitura na escola, os resultados apresentados pelas avaliações internas e externas demonstram que os estudantes não compreendem o que ler. Diante desse cenário, os professores se sentem frustrados, porque não veem resultado satisfatório no que é ensinado e, além disso, contam com as pressões do Estado e da família. A partir disso, a leitura deve ser explorada e compartilhada, pois dentre outros aspectos, conduz o leitor a dois mundos: o real e o imaginário (COLOMER, 2003). Essa prática é o início para que um indivíduo entre no universo repleto de significados que abrange os mais diversos campos de conhecimentos, com maior chance de compreendê-la nos seus diferentes gêneros textuais e literários.

Considerando a relevância da inserção do leitor na dimensão real e imaginária, cabe compreender tal ação como um problema na/da escola, haja vista que os alunos, de modo geral, não são acostumados a ler fora dela, e isso é um dos motivos que apresentam dificuldades para compreender e interpretar textos. Por esses motivos, a literatura tornou-se objeto de investigação e de debates em fóruns acadêmicos por todo o mundo. Assim, se percebe que há uma necessidade de enxergá-la como aliada na formação de leitores; assim, eles poderão descobrir um mundo desconhecido através da literatura. De modo que, essa experiência consiste não somente em ter livros, mas entrar nesse universo literário, lendo e compartilhando leituras diversificadas.

Sobre leitura, Yunes (1995) salienta que o ato de ler é um ato de comunhão com o mundo. E acrescenta que é pela leitura que as pessoas ampliam seus horizontes, interpretam, compreendem e tomam decisões sobre o texto. Assim, a leitura ganha forma quando o leitor contribui com ela e traz para o texto todo aparato já adquirido pelas observações do seu entorno. Para completar, a autora questiona: “ler para quê”? Não para simplesmente *cumprir exigências escolares*, mas também para *fazer associações de ideias*, para *contribuir para a transformação social*, conforme sua capacidade. Segundo a autora, reconhecer o papel da leitura consiste em saber como ela poderá contribuir para o exercício da cidadania - esse é um começo. A estudiosa ainda acrescenta que a leitura dá opções de compreender as situações do dia a dia sem que seja levado pelo discurso alheio.

Dessa forma, a leitura literária, em específico, precisa ser resgatada, pois observamos que ela está perdendo espaço para os gêneros textuais. Nesse sentido, Cosson (2018a) postula que geralmente encontramos pessoas que usam a justificativa de que o texto literário não forma leitores competentes, ou seja, que ele não serve para desenvolver a escrita porque tem caráter artístico. Uma questão colocada é que, por algumas vezes, as pessoas não

se sentem convidadas a ler e acabam buscando resumos de obras ou filmes para cumprir com obrigações escolares. Além disso, o texto literário aparece nos livros didáticos de forma incompleta, ou em partes fragmentadas. Assim, a compreensão da leitura fica comprometida. Cabe lembrar que embora a leitura esteja perdendo espaço na sala de aula e no livro didático, não se pode negar que a função do texto literário ultrapassa limites e vai além da mera compreensão, portanto, a escola não pode negar o seu acesso.

A esse respeito, Coutinho (2015) afirma que a literatura se configura como a arte da palavra que não tem como função: informar, ensinar, doutrinar, pregar, documentar, mas despertar o leitor para o prazer estético que só ela pode fazer. Assim, “como toda arte, é uma transfiguração do real, é a realidade recriada através do espírito do artista e retransmitida através da língua para as formas que são os gêneros” (COUTINHO, 2015, p.24). Nesse sentido, a literatura representa a realidade através da palavra. Segundo o autor, vida e literatura são inseparáveis, e não há lugar para conflitos entre elas.

Tomando a afirmação de que a *vida e literatura são inseparáveis*, Todorov (2009) discorre que a literatura ocupa um lugar essencial na vida das pessoas, pois ela aproxima os seres humanos, leva a compreensão do mundo, bem como os ajuda a viver melhor, a aprimorar o pensamento e levar a reflexões sobre diversos assuntos. Segundo esse autor, é no contato com a obra literária que se pode encontrar uma comunicação inesgotável entre as pessoas em qualquer época e lugar, porque tem caráter universal. O estudioso acrescenta que “seja pelo monólogo poético ou pela narrativa, a literatura faz viver as experiências singulares” (TODOROV, 2009, p. 77).

De modo que, Todorov (2009), coloca que a literatura tem como objetivo a condição humana e que quem a lê, passa a conhecer o ser humano. “O conhecimento da literatura é uma das vias rígidas que conduzem a realização pessoal de cada um” (TODOROV, 2009, p.33). Como um bem universal, a literatura precisa ocupar um lugar de destaque na vida das pessoas para que estas vivam melhor.

De acordo com Loyolla & Uszynski (2017) a literatura precisa ser dada a sua devida importância, não como superior a todos os campos de conhecimento, nem considerada inferior, mas, é preciso considerar que seu campo é a escola e nela o aluno tem que ter contato com bons textos para o desenvolvimento, principalmente, do senso crítico. Por ter esse caráter, é vista pela classe dominante como perigosa, porque desperta o leitor para fazer questionamento às regras já estabelecidas e prontas. Para Colomer (2007, p. 62), “a literatura oferece então a ocasião de exercitar-se nessa experiência e aumenta a capacidade de entender o mundo. Tal recompensa é o que justifica o ato de ler”. Contudo, da forma como chega à escola, não é capaz

de conduzir a reflexão, nem desenvolver outras habilidades, pois se observa que a literatura aparece nos livros didáticos de forma fragmentada e assim não leva a fruição e tão pouco a reflexão.

De acordo com Cosson (2018a, p.30):

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito de linguagem.

A função da literatura é diversa. Além de contribuir para formar leitores críticos e não passivos, ela amplia a cultura do leitor. Ademais, garante a reflexão sobre as diferentes linguagens, permitindo-o refletir e posicionar-se frente aos acontecimentos de sua época.

Quanto a função do leitor, dizemos que é no momento da leitura que se materializa a existência da leitura da obra, pois necessita de conhecimento de mundo para interagir com o texto, visto que há texto que exige conhecimentos exteriores a ele necessário à compreensão. Disso decorre a importância do letramento literário, muitas vezes omitido pela escola. Essa prática expande todo o potencial que a linguagem literária garante, porque através dela, o leitor poderá se posicionar no lugar do outro, sem abrir mão da sua própria identidade. Isso possibilita uma visão mais global, quando o leitor deixa de viver sua própria história e passa a experimentar outro mundo através da literatura. Exemplos assim exemplificam a finalidade da literatura.

A autora Rouxel (2013) tematiza da finalidade do ensino de literatura como:

Uma formação do sujeito leitor livre com responsabilidade e crítico-capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção. É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino da literatura vislumbra (ROUXEL, 2013, p.20).

Para que essa finalidade seja alcançada é necessário que três elementos sejam envolvidos: o aluno leitor, a literatura ensinada e a ação do professor. Se um desses elementos falhar, é possível que o ensino de literatura fique fragmentado. Uma vez que o professor é a peça fundamental que deverá selecionar o texto literário que seja mais adequado para seus alunos e, além disso, as metodologias devem contribuir para que o ensino de literatura se efetive, pois não basta ter bons livros de literatura, mas é preciso que o aluno seja envolvido com práticas de leituras literárias que permitam entrar no universo da literatura.

Diante disso, percebe-se que há muito o que fazer para as escolas formarem leitores, pois só os livros não bastam, é preciso que se constituam ambientes de leituras e neles sejam promovidos momentos de leitura literária. Mas não é somente ler por ler, é necessário que se

tenha um trabalho organizado com o texto literário que possibilite a total compreensão da obra; assim, o aluno dará significado à leitura, pois se os momentos com ela não forem significativos e atraentes, eles não darão a devida atenção a ela.

Como sabemos, a escola é uma instituição que tem a incumbência de garantir a leitura ao aluno e criar protocolos de leituras, promovendo a literatura na sala de aula para que esta não venha a ser apagada e se constitua como lócus de conhecimento. A leitura é um processo de compartilhamento, uma competência social. De acordo com isso, Cosson (2018b, p.36), afirma que esta é uma das principais funções da escola, justamente constituir-se como um espaço onde aprendemos a partilhar, a processar a leitura”. Ademais, a escola não pode negar aos alunos o direito à literatura, pois dentre outras funções, é por meio dela que se chega a uma variedade de temas e assim, a leitura desafia o leitor, bem como capacita-o para desafios posteriores.

Para isso, é necessário que haja momentos de leitura literária na escola, com um professor- leitor e mediador capaz de despertar o gosto dos alunos pelas leituras e assim possa tornar - se um leitor crítico com capacidades de fazer a escolha de suas próprias leituras, pois “é na experiência da leitura, e não nas informações dos manuais, que reside em o saber e o sabor da literatura” (COSSON, 2018a, p. 107). Embora os documentos oficiais, que norteiam o ensino, apareçam separados, o trabalho com a leitura, a escrita e a oralidade são atividades que se complementam, que tem um relacionamento estreito fortemente umas com as outras.

Um dos maiores problemas observado quanto à leitura literária na escola não é somente a resistência dos alunos à obra literária, mas a falta de local adequado, tempo disponível e práticas de atividades de leituras. Não há uma obrigatoriedade no currículo, portanto, não se dá o valor necessário a ela, mas mesmo não sendo obrigatório, é necessário que se organizem protocolos de leituras para que assim, o aluno possa se identificar com elas e refletir sobre a realidade que nela se expressa. “Quando a leitura ficcional representa atendimento ao gosto imediato do leitor, ela desencadeia o processo de identificação do sujeito com os elementos da realidade representada, gerando prazer” (AGUIAR, 2013, p. 159). Essa realidade é vista entre leitores que apreciam gêneros literários como o romance e contos, por exemplo.

Quando o aluno tem ao seu alcance uma variedade de leituras e se dispõe a ler, seu leque de conhecimento aumenta. Com isso ele será capacitado a entender com mais facilidade suas posteriores leituras, bem como fará leituras mais complexas. Para tanto, a escola precisa investir na leitura de diferentes gêneros literários para garantir aos seus alunos a ampliação de seu repertório e possibilitar a compreensão de como o discurso que está no texto literário

articula a pluralidade da língua e cultura, pois o diálogo com a literatura traz a possibilidade de avaliação dos valores postos em sociedade. É amparado pela literatura que o leitor poderá vivenciar, dialogar e refletir sobre fatos sociais que encontra na sociedade e a partir daí ter propriedade ao fazer algum discurso quando necessário. De acordo com essa ideia, é no contato com o texto literário que o leitor se encontra e reflete sobre ele, sobre o meio onde vive.

Posto isso, Abreu (2006) declara que a literatura aprimora e transforma o leitor em pessoas melhores, pois ao praticá-la, há a possibilidade de um encontro com realidades de gente que tem uma vida diferente e que por isso apresenta realidade diferenciada. Logo, a atividade de leitura propicia um novo jeito de ver a realidade, garantindo-a novas ideias. Além disso, a leitura desperta novos sentimentos ao possibilitar a compreensão das relações humanas.

De acordo com a autora, a leitura literária permite, dentre outras funções, perceber os aspectos mais delicados da realidade e aos poucos garante a habilidade para expressar essa percepção; contribui para a compreensão das coisas que existem no mundo e mais, possibilita refletir de que outras maneiras essa realidade pode ou poderia ser. Além de capacitar para outras formas de encarar o mundo, permite, também, entender melhor a relação entre as pessoas; a desenvolver a sensibilidade para com as que vivem de maneira diferente da sua. A partir de tudo elencado, observamos a literatura como um bem.

Sobre isso, Candido(2004) ilustra suas colocações com base em Louis-Joseph Lebret, um sociólogo dominicano, sobre a diferença entre bens incompressíveis e compressíveis. Nesse sentido, define bens compressíveis como aqueles que são dispensáveis ao ser humano, pois podem viver sem eles. Enquanto que os bens incompressíveis são essenciais ao ser humano. Destaca, entretanto, que cada cultura, em cada época, define quais são os critérios de incompressibilidade. Tais critérios podem variar, pois há que considerar o ponto de vista individual e o social. O que pode ser considerado essencial para um, pode não ser para o outro. Apesar da diferença, elenca como bens compressíveis os cosméticos, os enfeites e as roupas extras e, como bens incompressíveis a alimentação, a moradia, a instrução, o amparo da justiça pública, a resistência à opressão, além de o direito a religião ao lazer e, por que não à arte e a literatura?

Por conseguinte, o crítico argumenta que a literatura poderia ser considerada bem incompressível se correspondesse as necessidades do ser humano, ou seja, pudesse organizar o caos pessoal sem deixá-los frustrados. Dessa forma, a pergunta teria resposta se soubesse que a literatura supre a necessidade nesse aspecto.

Sobre as necessidades do ser humano, Candido (2004) discute sobre o poder de humanizar que a literatura tem. Segundo o estudioso, a humanização é um dos processos que

asseguramos ser essenciais para a vida como a obtenção do saber, a boa relação com o próximo, a capacidade para resolver os problemas da vida. Tal definição, nos leva a concluir que são atitudes do dia a dia que nos humanizam. Sobre isso, sustenta que “a literatura desenvolve em nós a quota da humanidade, na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, à sociedade e o semelhante” (CANDIDO, 2004, p. 22).

Assim, faz-se necessário conduzir o trabalho com a leitura literária de diferentes maneiras para ajudar os alunos a compreendê-la, a vivenciá-la e colocá-la a seu favor. É preciso que haja a interação entre aluno e professor, texto e aluno para buscarem a compreensão total da obra através de estratégias de leituras diferenciadas para cada gênero literário capazes de contemplar variados assuntos.

Para levar o aluno ao universo literário, o professor precisa ser leitor para enfrentar o grande desafio de formar aluno leitor. Ao aluno deve-se garantir o direito à literatura para que possa conhecer o poder que ela tem. Conforme Candido (2004) todos têm direito à literatura, porque “ela corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza” (CANDIDO, 2004, p. 28).

O autor vê a literatura como um valor, uma necessidade; assim como as pessoas necessitam de alimentos, de saúde, assim também, elas necessitam de literatura, porque ela tem a capacidade de humanizar, pois, dentre outras funções, leva o leitor a refletir e a conhecer a realidade. Segundo ele, nos tornamos mais humanos, à medida em que somos mais compreensíveis, mais sensíveis ao homem e a sociedade. Isso só é possível quando adentramos no mundo da literatura, por meio da palavra que é organizada, pensada e toma forma e conteúdo. A partir disso, o leitor passa a dialogar com o autor e o texto e consegue dar significado ao que ler.

Isso só é permitido quando o leitor pratica uma ação, que conhecemos como ato de leitura. Aguiar (2013, p. 154) argumenta que esse ato consiste em:

Apropriar-se de um produto cultural, gerado intencionalmente por um ou mais autores inseridos em determinada comunidade. É entrar em contato com um objeto histórico e social, construído ideologicamente, através do qual o sujeito marca sua presença na coletividade em que vive.

Segundo a autora, a apropriação da cultura através da leitura faz o leitor deixar sua marca no meio em que vive, isso acontece, porque ele sente necessidade de compartilhar suas leituras e inserido na sociedade não faltará oportunidade e necessidade de expor sua opinião diante de uma situação. A experiência com a leitura torna-se gratificante à medida que entramos

em contato com o “desconhecido, assim, acontece a descoberta de modos alternativos de ser e de viver” (AGUIAR, 2013, p. 160). A satisfação acontece também, quando o leitor se vê refletido no próprio texto.

2.4 Leitura mediada e compartilhada: preparando o leitor

A literatura, conforme vimos aqui, passou por longo processo de evolução. Para compreender esse percurso foi necessário perceber que, é por meio do letramento literário que o sujeito amplia seu repertório leitor, ressignificando-o, à medida que fica frente a frente com uma variedade de textos, que encontra na sociedade. Nesse ponto, o papel do leitor ganha real sentido, pois é ele quem atribui ao texto suas impressões e percepções acerca da leitura lida.

Desse modo, o papel da escola na promoção da leitura literária é tão relevante. Mais notável é quando fomenta a leitura em diversas modalidades, especialmente em forma de leitura compartilhada. A leitura compartilhada, por assim dizer, é uma prática que ajuda professor e aluno de maneira positiva que permeia o ambiente escolar. Isso é visto por Colomer (2007) como algo positivo uma vez que permite o desenvolvimento das aprendizagens sociais e afetivas, além de despertar nos alunos a vontade de ler, construir significados e relacionar a leitura com seu repertório literário já adquirido; assim, “compartilhar as leituras não apenas estabelece vínculos entre os leitores de alguns livros em um determinado momento, mas também os conecta com sua tradição cultural” (COLOMER, 2007, p. 151). Ademais, a leitura compartilhada ganha um novo sentido e amplia o universo dos alunos quando eles trocam experiências leitoras.

A leitura compartilhada amplia os horizontes, porque permite que outros leitores se conectem com outras leituras, que mesmo sem ter lido a obra, mas ao partilhar, são levados a um novo universo, até então, desconhecido.

Em suma, a importância da leitura compartilhada reside no fato de que os leitores podem tomar consciência de que pertencem a uma comunidade e que aprendizagens podem ser adquiridas nesse meio, pois à medida que um fala, o leque de conhecimento se expande e os horizontes são ampliados. Isso porque, encontra-se uma variedade de temas na leitura literária, que possibilitam o crescimento pessoal dos leitores.

Diante disso, Alves (2013) argumenta que o trabalho com a literatura precisa ser inovado. Deve sair do tradicional e que é imprescindível partir do texto literário e proporcionar a leitura compartilhada na escola. Posto isso, o aluno deve ser estimulado a falar sobre sua leitura, dando sua opinião, mantendo o diálogo com o texto e com os alunos, pois “é preciso

ouvir a experiência do outro não como menor, menos universal, mas como diferente” (ALVES, 2013, p. 36). Pois o que interessa na leitura compartilhada não é a comparação entre uma leitura e outra, mas as experiências que estão em jogo naquele momento e essa experiência é adquirida com leituras divididas no ambiente escolar.

Quanto a isso, Alves (2013) indaga:

Por que ler? Devemos ler e levar ao espaço escolar toda manifestação artística de qualquer grupo ou classe social, veiculada por diferentes suportes - oral ou escrito. E por que fazê-lo? Por que toda vivência artística, de qualquer grupo, comunica uma experiência peculiar do mundo (ALVES, 2013, p.36).

Por tudo isso, a escola deve sair da zona de conforto e criar comunidades de leitores para o bem comum. Nesses ambientes podem haver a valorização da fala do outro e poderão perceber a importância que cada indivíduo tem na comunidade. À vista disso, em eventos de leitura, as conexões feitas com outras leituras levará o aluno a expandir seus horizontes de conhecimento, bem como o levará a perceber que o outro pode contribuir para seu crescimento pessoal. Portanto, é dever da escola garantir ao aluno a oportunidade de experimentar o universo do outro através de leituras compartilhadas, para enriquecê-lo de conhecimentos que jamais serão esquecidos. Portanto reafirmamos que é lendo e compartilhando suas leituras que o aluno poderá se tornar um bom leitor. E, o que é um bom leitor?

Segundo Solé (1998 *apud* FEBA, *et al*, 2018, p. 71) um bom leitor “é aquele que procura ajustar seu modo de ler conforme o objetivo de sua leitura”. Nesse processo, ele interage o tempo todo com o texto, seja utilizando seus conhecimentos prévios, reconhecendo fatos que ele já conhece, fazendo inferências, elaborando hipóteses, ou ainda, verificando previsões. O resultado desse processo constrói autonomia na leitura.

Essa autonomia virá com um trabalho de leitura mediado, pois o aluno muitas vezes não consegue escolher suas leituras e procura aquela que mais dá prazer, sem se preocupar com as que têm valor literário ou não. Leituras literárias, muitas vezes, são complexas, mas é a que levará o leitor a refletir e dá a ele condições de crítica também. Dito isso, a escola deve garantir não só a leitura literária aos alunos, mas também um local para que suas práticas sejam efetivadas e prazerosas.

Nesse sentido, Elizandra Martins (2018) pondera que falar sobre o local de mediação de leitura é um assunto necessário, no entanto, delicado, visto que as bibliotecas escolares são desprezadas em sua maioria. Tomando essa e outras dificuldades vivenciadas na implementação dos espaços de leitura, tais circunstâncias não podem ser impeditivo da promoção da leitura, nem tão pouco ser reduzida a relevância do papel da escola nessa ação.

Uma vez que, a escola constitui-se como um instrumento importante ao contribuir para a formação humana. Por tudo isso, a leitura precisa ser valorizada e lida sem obrigação, mas num trabalho mediado e que o aluno sinta-se confortável com ela e dela possa apropriar-se.

É importante considerarmos que a leitura pode ser mediada em outros ambientes como, por exemplo, o familiar. Nela também pode acontecer eventos com o livro e isso é visto como algo positivo, pois além da família contribuir para o crescimento intelectual dos seus filhos, também aumenta seu o repertório literário possibilitando a abertura de um leque de conhecimento, haja vista que a leitura também tem esse poder.

Sobre essa temática, Elizandra Martins (2018, p. 80) acrescenta que;

A mediação deveria ocorrer dentro do ambiente familiar antes mesmo da criança ser inserida na escola e nos processos de alfabetização. Para que quando a mesma se encontre neste recinto, o mediador não tenha que rerepresentar a leitura a ela, mas dá continuidade a um trabalho iniciado no ambiente familiar que se prolonga na escola, uma vez que a formação de leitores deve ser uma preocupação constante dos pais e educadores.

No entanto, é importante observar que o processo de mediação necessita de um conhecimento prévio de leitura por parte do professor mediador, pois ele necessita saber qual leitura é mais adequada para aquele público e diante disso, há a necessidade de se fazer a escolha do que será lido antecipadamente.

Quanto ao processo de mediação da leitura, Silva (2018, p. 100) destaca que

Mediar a leitura é estar alerta para que não reproduzam as frases feitas, os preconceitos e ações que coíbam o fluir da leitura na escola, de modo que a criança seja respeitada nesse processo e tenha a liberdade em seus passos rumo à leitura e que o professor seja o promotor desse encontro. No entanto, cabe ao professor ter subjacente a intencionalidade de levá-la a experimentar de pouco em pouco os diversos saberes da leitura.

Nesse sentido, o professor não poderá ser exigente e querer que o aluno comece por leituras complexas, mas há a necessidade de descobrir o que é mais interessante para ele para depois apresentar umas que exijam um leitor mais experiente. Um leitor experiente é o resultado do contato que ele teve com diferentes tipos de texto, tanto lendo como sendo solidários ao falar de suas leituras já lida.

Sobre isso Machado e Corrêa (2010, p. 110) destacam que

É preciso, mais do que ler junto com o aluno, propiciar situações de interação que sejam oportunidades de falar sobre as leituras feitas fora da escola. A escola cuidaria, assim, da manutenção de uma rede de relações entre leitores que dê conta de sustentar

o interesse pela literatura, fortalecendo a comunidade de leitores criada desde os primeiros anos do ensino fundamental.

Essa prática de leitura torna-se tão primordial, pois promove um crescimento pessoal, além de manter uma estreita relação com o texto literário, com as comunidades de leituras e tornar comum o repertório de leituras lidas. A prática de ler e discutir uma leitura literária deixa-a mais valorizada, pois é propício ao crescimento pessoal nos momentos de interação. Essa interação é um momento rico, pois ao partilhar uma informação e ao ouvir outra, o leitor enriquece de conhecimentos e torna-se mais apto a falar de suas leituras.

Dessa maneira, a necessidade de promover a leitura de forma compartilhada para que atenda ao seu propósito, não pode ser desconsiderado o planejamento prévio, somando a uma atividade programada e orientada pelo professor para esse fim. Ainda de acordo com Cosson (2018b), cabe ressaltar que a leitura não pode ser feita de qualquer jeito, mas deve conduzir ao aprendizado. Para isso, o professor deve procurar alternativas capazes de ampliar os conhecimentos através da literatura. Segundo o estudioso, a literatura é uma prática social e por isso a escola precisa se estabelecer como ambiente para promoção da leitura, através de compartilhamento para constituir-se como leitor.

Como alternativa para o trabalho com a literatura, Colomer (2007) argumenta que a mediação da leitura é primordial para garantir que ela aconteça na sala de aula, pois é um aprendizado que exige esforço contínuo. Dessa forma, é necessário que se organize aulas com práticas de leituras e escritas, permitindo o aluno ler e escrever. Como sugestão, a autora considera que os projetos de leitura longo são importantes, porque o aluno se tornará receptor e emissor de uma grande quantidade de textos.

Oliveira (2017) contribui com o assunto ao argumentar que a leitura literária é um universo de significados e por isso deve ser compartilhada. Sua prática leva o leitor aos mais diversos tipos de conhecimentos das diversas áreas. Nesse sentido, fica claro que a literatura ajuda a criança a adentrar no mundo da alfabetização e se tornar um leitor literário. Sua importância reside no fato de que ela amplia o mundo cultural do leitor, ao ter contato com as diferentes manifestações de linguagens, como o imaginário e o fantástico, por exemplo.

Além do poder de ampliar o mundo cultural do leitor, a literatura tem outros valores, dentre eles Colomer (2007) aponta como o valor formativo que segundo ela:

O objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a formação da pessoa, uma formação que aparece ligada indissoluvelmente à construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma

em que as gerações e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem (COLOMER, 2007, p. 31).

Nesse aspecto, observa-se o quão é importante a literatura para a formação da pessoa humana; o seu contato desenvolve capacidades para viver em sociedade de modo a sentir-se integrado nela atuando não só como ouvinte, mas como participante ativo também, pois como disse Gianni Rodari citado por Colomer (2007, p. 35) “não se ensina literatura para que todos os cidadãos sejam escritores, mas para que nenhum seja escravo”. Concordamos com a autora quando afirma que a literatura liberta o indivíduo a partir do momento que nos apropriamos dela e nela buscamos referência para nos comunicarmos com o mundo e conosco mesmo.

Dessa forma, ressaltamos o mérito da escola ao adotar práticas que contribuam para que o aluno se aproprie de conhecimentos que servirão para sua formação diária. Um caminho alternativo para isso é a leitura compartilhada, vista por Colomer (2007) como uma das atividades essenciais para a formação do leitor. Por conseguinte, a escola deve garantir aos alunos atividades com o texto literário e criar momentos de compartilhar suas leituras para que tomem o gosto pela literatura. Segundo a autora, “compartilhar as obras com as outras pessoas é importante porque torna possível beneficiar-se da competência dos outros para construir o sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros” (COLOMER, 2007, p. 143). Compartilhar leitura é, portanto, um caminho possível para a constituição de uma comunidade de leitores.

Ainda nesse sentido, Colomer (2007) pondera que o que sustenta a formação do leitor é a leitura compartilhada, uma vez que é uma aprendizagem que se caracteriza por ser social e afetiva. A leitura, entendida como uma *aprendizagem social*, se realiza no coletivo, porque envolve contexto histórico e vivências alheias, garantindo a construção de sentido das pessoas que vivem em sociedade.

Cabe destacar ainda que, a leitura também pode ser entendida como *afetiva*, por ser uma atividade que contagia, à medida que o leitor vai se apropriando dela ao ser orientado por alguém experiente. Posto isso, a escola tem o papel de criar ou ampliar atividades para serem compartilhadas tanto no contexto escolar como fora dele, haja vista que a leitura é uma atividade que exige esforço. Por isso, o papel do professor é essencial para garantir ao aluno oportunidades para desenvolver sua própria autonomia de leitura.

No contexto educacional, os eventos ocorridos na escola com projetos de leitura oral ganham relevância nas ações desenvolvidas. Não a memorização como mecanismo de

repetição do texto em voz alta, mas “a memorização como um processo interno, a citação e a recitação, como processos externos da leitura, não podem ser vistas como atividades isoladas, mas como parte de um todo que é o letramento literário” (COSSON, 2018b, p. 109). Pela oratória é possível conhecer as leituras e as preferências dos temas de cada um, que são significativas para os leitores daquele ambiente.

Sobre o ato de ler para o outro, Cosson (2018b) argumenta que:

Ler para o outro nunca é apenas oralizar um texto. Ledor e ouvinte dividem mais que a produção sonora do escrito, eles compartilham interesse pelo mesmo texto, uma interpretação construída e conduzida pela voz, além de outras influências recíprocas que mesmo não percorrendo os caminhos sugeridos pela ficção, são relações importantes de interação pessoal (COSSON, 2018b, p. 104).

Diante disso, percebe-se quanto valor tem a leitura para os alunos na escola, porque eles podem ser influenciados pelas leituras dos outros. Além disso, é positiva a interação entre eles nos momentos de participação, bem como o desenvolvimento da oralidade ao fazer a leitura. Desse modo, ela não só promove a interação entre os alunos, como também desenvolve o intelectual.

Nesse aspecto, a leitura é uma necessidade e torna-se hábito quando há práticas de leituras com uma variedade de textos com objetivos traçados. Desse modo, o leitor pode conhecer diferentes gêneros literários para ampliação do seu repertório. O leitor, quando busca ler algo, já tem um objetivo traçado, desse modo precisa acionar conhecimentos prévios sobre o texto para que a compreensão seja completa. Na sala de aula, a ação com eles deve ser mediada pelo professor, para que o aluno aprenda a ter autonomia com a leitura.

O professor mediador deve estreitar sua relação com o aluno tornando-se a base dela, onde a primeira prioridade é a motivação para a leitura. Essa mediação poderá ocorrer na biblioteca, pois é um ambiente onde a experimentação se transforma em cultura e conhecimento. Dessa forma, explorar a biblioteca como lugar de leitura é uma oportunidade para colocar os alunos diante de um universo de conhecimento de diversos campos.

Diante do exposto, é preciso garantir ao aluno a oportunidade de ler, reservando um tempo para dedicação à leitura para que ele crie vínculo com ela e vai resolvendo problemas decorrentes da sua falta. Assim, é preciso fazer investimento em tempo e ter cuidado na mediação. Isso porque, as leituras devem ser selecionadas antes de se fazer um trabalho mediado quando for o caso.

Diante do exposto, Colomer (2007, p.102) acrescenta que:

“Estímulo”, “intervenção”, “mediação”, “familiarização” ou “animação” são termos associados constantemente à leitura no âmbito escolar, bibliotecário ou de outras instituições públicas e que se repetem sem cessar nos discursos educativos. Todos esses termos se referem à intervenção dos adultos encarregados de “apresentar” os livros às crianças.

Os professores, como mediadores de leitura, devem administrar com cuidado o caminho que parte da dependência para a autonomia em leitura. É interessante, às vezes, deixar o aluno livre para escolher a obra que quiser ler, pois alguns julgam os livros pela capa, outros pelo assunto, pela quantidade de páginas e ainda tem aqueles que só gostam de livros que têm imagens. Dessa forma, deixá-lo livre é necessário. Porém, nas atividades de mediação onde há uma atividade programada, planejada sobre um determinado livro, faz-se necessário a participação de todos para que a leitura gere significado e cada um possa crescer com ela.

Dessa forma, as práticas de leituras na escola visam, além de despertar o gosto por ela, assegurar que os alunos continuem lendo por toda a vida, ampliando seu repertório literário. Essa prática deve ser aprimorada a cada novo livro lido e que esse hábito possa ser despertado em outras pessoas, seja pela observação, seja pela audição de uma leitura e assim poderá fomentar a vontade de ler e formar uma rede literária por onde o aluno passar.

A esse respeito, faz-se notório enfatizar que a escola tem urgência em desenvolver nos alunos hábitos de leitura. Já que nota sua ausência quando o assunto do momento exige dele certo domínio com o texto. Com isso, “a leitura seria a ponte para o processo educacional eficiente, proporcionando a formação integral do indivíduo” (MARTINS, 2012, p.25). Dessa forma, entende-se que o domínio da leitura é a base; sem ela não é possível compreender nem os outros campos da ciência nem ter bom êxito na própria disciplina de Língua Portuguesa.

A leitura pode servir para resolver grandes problemas encontrados pelos professores e alunos nas salas de aula. O que se pode observar é que é preciso uma reorganização para a atual prática nas escolas onde não há leituras diárias. Visto que essa prática não está surtindo o efeito esperado, como é comprovado pelas avaliações internas e externas, que os alunos são submetidos periodicamente.

Conforme isso, Martins (2012, p. 25) pondera que “a escola é o lugar onde a maioria das pessoas aprendem a ler e escrever, e muitos têm sua, talvez, única oportunidade de contato com os livros, estes passam a ser identificados como os manuais escolares”. Para tentar diminuir essa situação, a escola deve garantir o acesso aos livros, bem como descobrir alternativas para que se amplie possibilidades de aprendizagens dos conteúdos e desenvolva hábitos de leitura.

Segundo a autora, esses manuais podem auxiliar outras disciplinas, porém não garantem o desenvolvimento de hábitos de leitura. Mesmo que se pense que a formação do

leitor pode ser desenvolvida pelas leituras de fragmentos que aparecem nos livros didáticos, é sabido que isso é uma falsa ideia. E sendo assim, não tem base para formar leitores, apesar de essa ser uma das funções da escola, ela deixa muito a desejar quando não se prioriza o trabalho com a leitura. É possível que uma melhoria na educação seria visível se fossem contínuas práticas de leituras. Desse modo, é preciso que se adotem práticas de leituras variadas que contemplem os variados gêneros literários para a criação de vínculos com as leituras e conheçam as variedades de gêneros.

De acordo com esse entendimento, Cosson (2018b) acrescenta que o ato de ler é:

Um diálogo com o passado que cria vínculos, estabelece laços entre o leitor, o mundo e outros leitores. Por meio da leitura, tenho acesso e passo a fazer parte de uma comunidade, ou melhor, das várias comunidades de leitores, porque na leitura nunca estou sozinho, antes acompanhado de outros tantos leitores que juntos comigo determinam o que vale a pena ser lido, como deve ser lido e, no seu limite, em que consiste o próprio ato de ler (COSSON, 2018b, p. 36).

Dessa forma, a leitura possibilita criar laços entre autor e leitor, textos e contextos. Segundo o autor, forma-se uma comunidade de leitores na medida em que eles vão se constituindo pelo ato da leitura. Outrossim, vão buscando o que ela tem de mais importante que “é o texto nas suas linhas e entrelinha, é o que interessa no processo da leitura, por isso ler começa na compreensão do que diz o texto e tem como ápice a identificação da estrutura ou reconhecimento dos mecanismos retóricos do texto” (COSSON, 2018b, p. 37). Assim, compreender a leitura em sua totalidade é uma habilidade dos alunos que a escola tanto almejamos que seus alunos alcance.

Para que a leitura gere significado é necessário a decifração e a decodificação do que está no texto. Nesse intuito, não basta apenas ler, é preciso compreender a leitura nas suas linhas e entrelinhas. É nesse contexto que se percebe uma grande necessidade de desenvolver práticas de leitura no ambiente escolar e que estas sejam mediadas pelo professor, porque não basta codificar e decodificar ou ter contato com livros, é necessário que haja um trabalho organizado e bem planejado para despertar no aluno o prazer pela leitura, torne-se um leitor autônomo e experiente capaz de entender os subentendidos e dialogar com ele. O texto precisa do leitor para dá vida a ele.

Dentre os vários conceitos de leitura, encontra-se em Leffa (1999 *apud* COSSON, 2018b, p.40) que afirma que “a leitura não é um ato solitário, mas coletivo, exercido dentro de uma comunidade que tem mais regras e convenções” ou seja, “o leitor não lê apenas muito pouco, ele lê algo com alguém e para alguém”. Nesse ponto, para o leitor compreender certas

leituras, ele precisará entender o contexto em que o texto foi escrito e assim, haverá um diálogo entre texto, autor e leitor.

Dessa forma não se pode desconsiderar que é a partir de práticas variadas e constante de leituras que problemas de leitura e escrita serão sanados. Assim, para formar um aluno leitor capaz de produzir seus textos com competência, para compreender o que ler e dá significado a ele, é preciso um trabalho criterioso adequado à realidade dos alunos e que seja uma atividade contínua durante toda a vida escolar para que depois, ele possa dar continuidade a esse processo sozinho.

2.5 A formação do leitor literário na/para construção de experiências leitoras

Diante de tudo que foi exposto até aqui sobre o processo que envolve a leitura da literatura na escola, bem como a relevância da prática de leitura compartilhada e/ou mediada pelo professor para a aquisição do perfil leitor dos alunos, cabe agora tratar da formação do leitor literário para a formação de experiências leitoras. A esse respeito, é fato que a formação do leitor não é uma tarefa fácil e nem acontece de um dia para o outro, mas é um trabalho delicado e deve ser organizado com cuidado para que o leitor comece e se mantenha num ritmo gradual.

Sobre isso, Silva e Arena (2012) destacam que a aprendizagem dos alunos tem apoio na leitura, uma vez que esta é a garantia para se conhecer o mundo pelo texto escrito. Segundo eles, mesmo que haja falácias de que ler é entender o texto, a escola vai à contramão quando prioriza o ensino com exercício e atividades que não conduzem ao aprendizado da leitura, esquecem que ela é o meio essencial para atuação e interação da sociedade.

Quando a escola não cumpre seu papel quanto a formação de leitores, os alunos encontram problemas na sociedade que os limita a atingir seus objetivos. Como mencionado, a formação do leitor não acontece de forma rápida, sendo que, um processo contínuo nessa direção pode garantir ao aluno a criação de um repertório de leitura que o capacite para a compreensão de outros textos. Quando o leitor aciona na mente os conhecimentos prévios sobre a leitura, pode manter um diálogo com outras. Assim, ela se torna mais significativa para o aluno, quando ele consegue trazer para o texto as vivências de sua cultura.

Nessa direção, Arena (2010 *apud* SILVA e ARENA, 2012) ressaltam que a literatura desenvolve a imaginação à medida que o aluno apropria-se do texto. De maneira que, quanto mais o indivíduo lê, mais habilitado estará para compreender o texto, pois se percebe que há uma relação entre os conhecimentos do aluno e o texto, haja vista que ele usa isso para

manter um diálogo com a leitura, podendo compreender, concluir, modificar seus pensamentos e aumentar seus conhecimentos.

Dado essa questão, infere-se que o professor deve criar oportunidades para os alunos lerem e expandirem seus conhecimentos, fazerem antecipações sobre as leituras. Por isso, é necessário que ele mantenha contato com uma variedade de gêneros literários, pois a seleção variada poderá colaborar para que o aluno compare, dialogue e faça intervenções na leitura e na escrita, podendo tornar-se leitor fluente. Essa formação tem isso como fundamento: quanto mais contato com leituras de diversos gêneros literários, mais domínios terá sobre a leitura e a cultura escrita.

Sobre a importância de adquirir conhecimento através de textos, Cafiero (2010, p. 86) acrescenta que:

Quando o assunto não é de conhecimento do leitor, ele não tem como relacionar as informações do texto com conhecimentos anteriores; como consequência, não vai compreender. Muitas vezes o aluno até consegue decodificar uma página inteira de texto, mas, quando o professor pergunta sobre o que ele leu, não é capaz de responder, porque não processou, não estabeleceu relações. A aula de leitura, então, começa com o acionamento ou mobilização de conhecimentos anteriores do leitor.

Diante disso, percebe-se que a intertextualidade precisa ser abordada para que a comunicação entre os textos seja mantida e o texto aproprie-se de riqueza. Caso contrário, o leitor poderá sentir dificuldade para dar sentido à obra, porque ler também é atribuir sentido. E, ao compreender o texto como um todo coerente, o leitor pode ser capaz de refletir sobre ele, de criticá-lo, de saber como usá-lo em sua vida” (CAFIERO, 2010, p. 86). A compreensão do texto exige que o leitor tenha experiência com leitura. Essa experiência só é adquirida a partir de práticas constantes com ela.

Quando se fala em compreensão da leitura, estamos nos referindo a qualquer leitura desde uma bula de remédio até um extrato bancário, ou seja, todas as que o cidadão necessita compreender. Quanto a isso, Romano & Ferreira (2017) afirmam que a leitura é importante para a participação do indivíduo na sociedade, pois nela está um vasto campo de conhecimento e informação que se alteram constantemente. Daí decorre a importância do ato de ler, mas para desenvolver hábitos de leitura, é necessário que as atividades sejam feitas na escola num processo contínuo em estreita relação entre professor e aluno. Como consequência, o aluno desenvolverá uma autonomia que garantirá a compreensão do mundo em sua volta, como também, contribuirá para a vida em sociedade de maneira mais consciente.

Além disso, a leitura é ainda definida por Romano & Ferreira (2017, p. 140) como “um processo dinâmico no qual o leitor e autor interagem mediados pelo texto”. Entretanto, só

conseguirá interagir com o texto se ele tiver repertório de leitura. Quando isso acontece, o texto se torna o principal veículo de ligação entre leitor e autor.

Ainda segundo os autores, Romano & Ferreira (2017, p. 140):

O aluno que lê desenvolve sua expressão e capacidade de criar, inventar, relacionar, comparar, escolher, optar, ou seja, desenvolver-se de maneira global para a construção humana. Ler e escrever significa ir além da decifração de códigos, é ter – se oportunidade de se tornar crítico para ser cidadão, comprometido com a realidade social.

Ler e compreender um texto de forma global é uma das habilidades que o aluno desenvolve ao se tornar leitor. Quando isso acontece, ele poderá participar, tranquilamente, nos eventos da sociedade de forma ativa sem ter que aceitar os discursos alheios sem antes discutir, analisar.

Dialogam com esse assunto Mendonça & Costa (2017) quando ponderam que ler é importante, porque estamos inseridos num mundo em que tudo gira em torno da palavra escrita, logo, há a necessidade de ler e compreender o que está escrito, pois essa competência é uma condição essencial para participar da vida social mais efetiva. No entanto, percebe-se que há vários problemas nas escolas que contribuem para que os alunos não desenvolvam habilidades de leitura, como já ressaltamos anteriormente. Diante disso, há muitos desafios educacionais a serem vencidos. Em virtude disso, os autores supracitados dizem que o principal está na tarefa de formar leitores. Isso porque, ao lado do discurso de que ler é importante, está o esquecimento de que formar leitores é um processo lento que necessita de todo um trabalho organizado.

No tocante à leitura literária, Oliveira (2017) afirma que ela é importante, porque forma leitor crítico, por ser carregada de significação e possibilita o leitor aproximar-se de si mesmo e do mundo. Nesse sentido, a autora diz que para formar leitores, dentre outras coisas, é preciso reconhecer que a literatura tem suas características específicas. Dentre elas estão a que gera prazer e a fruição literária que produz sentidos e se forma na relação entre texto, leitor e mundo social.

Sobre isso, Barthes (1993 *apud* KEMPINSKA, 2015) faz a distinção entre texto por prazer e por fruição, argumenta que o texto por prazer não incomoda o leitor e está ligado ao conforto e satisfação, que ele poderá ter no momento da leitura. Já o texto por fruição, por outro lado, é aquele que leva o leitor a refletir, que convida-o a se posicionar diante dele, pois está ligado ao meio social.

Os autores Mendonça & Costa (2017) complementam o assunto ao afirmarem que a leitura é vista, geralmente, como uma atividade idealizada quando se ouve o discurso de que

ela faz viajar, faz sonhar. Isso é visto, geralmente, em campanhas sobre a leitura. Ainda ligada a isso, está o discurso de que os jovens não gostam de ler. Entretanto, o que não se pode desconsiderar são os tipos de livros que eles leem, como, por exemplo, *A culpa é das estrelas*, *Diário de um Banana e Crepúsculo*. Assim, a escola precisa oferecer a esses leitores livros de literatura para que eles mantenham conexões com o mundo sem descartar o que eles apreciam.

Dentre as várias funções da leitura literária, Machado e Corrêa (2010, p.126) acrescentam que

A leitura literária, diferente da leitura de textos de outras dimensões discursivas, caracteriza-se por uma forma de envolvimento com o texto, que produz conhecimento e prazer e por ser uma experiência artística. Não se produz pela leitura literária um conhecimento pragmático, descartável, que possa ser aplicado de imediato. O tipo de conhecimento que ela produz não se esgota numa única leitura, e esse interesse renovado pelo texto literário pode ser explicado por ser ele capaz de nos fazer compreender quem somos e por que vivemos, mesmo que sob forma de indagação.

A saber, a literatura não se define apenas com uma palavra ou um conceito, pois seu valor excede nossa visão. Ela nos permite ver dois mundos: o meu e do outro. O que vai permitir a enxergar melhor o mundo do outro será meus protocolos de leituras, ou seja, minhas experiências com ela, minha bagagem adquirida durante os eventos de leituras. E esses momentos com ela devem ser contínuos, pois ela não se esgota e dela podemos esperar muita coisa.

Dentre o que se pode esperar lendo literatura é apontado por Cosson (2018a) ao salientar que:

Mas importante que a simples oposição entre a quantidade e a qualidade é a competência de leitura que o aluno desenvolve dentro do campo literário, levando-o a aprimorar a capacidade de interpretar e a sensibilidade de ler em um texto a techedura da cultura. É essa competência que se objetiva no letramento literário (COSSON, 2018a, p. 103).

A competência de leitura só seria possível se o aluno experimentasse a leitura desenvolvendo suas práticas para assim, se construir leitor lentamente com constantes estímulos e oportunidades de eventos com o texto, partindo do mais simples para o mais complexo.

Sabemos que é lendo que podemos desenvolver nossa capacidade em leitura. Não lendo de qualquer maneira, mas buscando leitura formativa capaz de tornar-se um leitor competente. Para isso, é preciso ler variedades de gêneros textual. Isso possibilitará ter um vasto conhecimento que lhe servirá de base para outras leituras, porque o conhecimento de uma variedade textual, possibilita a ampliação do repertório literário.

O autor supracitado, explica que é preciso ler de diferentes modos, sublinhando partes interessantes e relacionando textos com outros lidos. Quanto aos objetivos do texto, diz que lemos para conhecer os textos desafiadores e para um fim específico. Sobre isso, diz que

as escolhas de leituras estão relacionadas com os objetivos que pretende buscar no texto. Outro aspecto é a questão de saber avaliar uma leitura a tal ponto de saber quais ideologias o texto traz, o objetivo de lê-lo e o que deve ser lido. Por último, diz que lemos para aprender a ler pois ler é um ato que necessitamos fazer continuamente ampliando nossa competência.

Há vários discursos que rondam o ambiente escolar com metodologias de como formar leitores, mas que não atingem o foco da questão e, em geral, as escolas até desenvolvem projetos de leituras breves, sem que haja uma reflexão sobre o trabalho e adequação de estratégias possíveis de realizar. Tudo isso gera um insucesso quando a intenção é formar leitores. Essa organização deverá estar respaldada no projeto político pedagógico da escola, contemplando desde uma biblioteca a um acervo que garanta o início e continuação do processo de leitura. Além disso, um professor mediador de leitura capaz de estreitar a relação entre leitura e aluno também é necessário.

O contato com os livros deve ser garantido ao aluno, porque não basta ter biblioteca e mediador de leitura, mas que seja estabelecido “horários predeterminados e horários livres” (SILVA, 2018, p. 101); assim, nos horários livres, os alunos poderão conduzir suas próprias leituras. Ao mediar a leitura é necessário ser paciente e não usar autoritarismo, porque o aluno poderá desistir de uma leitura clássica e buscar outra sem valor literário para corresponder às suas necessidades daquele momento (SILVA, 2018).

Diante disso, percebe-se bem a função do mediador de leitura. Ele deve ter dinamismo e paciência para com os alunos leitores, para que estes não venham a se encantar por outros livros que não seja o texto literário ou que não contribui em nada na sua formação. Por outro lado, se tiverem preferências por outras leituras, o professor mediador deverá conduzir o momento da leitura de modo que

Os livros preferidos pelos alunos podem (e devem) ser lidos e discutidos em classe, levando-se em conta os objetivos com que foram produzidos, os gêneros de escritos a que pertencem, seu funcionamento textual. Estes livros podem ser comparados com textos eruditos, não para mostrar como os últimos são superiores aos primeiros, mas para entender e analisar como diferentes grupos culturais lidam e lidaram com questões semelhantes ao longo do tempo (ABREU, 2006, p. 111).

Conhecer e comparar a vida de outros grupos culturais é necessário, porque o leitor poderá se ver refletido naquela leitura e mais que isso poderá dialogar com o passado fazendo questionamentos e se posicionando diante dele. Isso só é possível quando a prática da leitura de diferentes obras é constante.

Sobre isso, Abreu (2006, p. 82) postula que:

A melhor forma de escapar às armadilhas da alienação e a padronização do mundo contemporâneo, a melhor maneira de mantê-las é a leitura constante de obras da Grande Literatura, pois elas forçam a uma reflexão sobre a realidade e permitem que o leitor enxergue melhor o mundo em que vive, incorporando a experiência vivida no contato com o texto às suas próprias experiências pessoais.

Segundo a autora, a literatura faz o leitor refletir sobre sua própria vida e de sua comunidade. Desse modo, ele não se torna um leitor passivo, mas capaz de manter diálogo com o texto baseado nos seus conhecimentos de mundo. Olhando por esse lado, a leitura literária engrandece o leitor na medida em que “promove o aprimoramento da intelectualidade, o desenvolvimento de um sentido ético e um olhar mais aguçado sobre a realidade, seja a que cerca o leitor, seja a conhecida através de livros” (ABREU, 2006, p. 82). A leitura literária é uma leitura de valor capaz de tirar a veda dos olhos das pessoas que enxergam o mundo de forma idealizada.

De acordo com Colomer (2007) a formação do leitor é também a formação do sujeito. Isso baseia-se na ideia de que ele vive no mundo de modo independente; desenvolvendo autonomia para julgar os diferentes discursos e saber posicionar-se diante deles e analisar a realidade de maneira mais realista possível. Isso são determinantes para integrar-se compreender o mundo, bem como agir com capacidade para transformar a realidade.

Nesse sentido, a formação do leitor visa torná-lo competente. Para isso, ele precisa desenvolver competências necessárias à interpretação do texto, para se apropriar da realidade, buscando ser um indivíduo autônomo, capaz de atuar no mundo em que vive. Dessa forma, saberá articular sobre os diferentes assuntos que circulam no meio social.

Na sociedade circulam diferentes culturas que se formam, se encontram e se modificam ao longo dos tempos. Nesse meio, o leitor literário poderá envolver-se em debates sobre os mais diversos assuntos sustentados pela leitura literária. Dessa forma, ele não só será capaz de se posicionar criticamente, como também estará mais preparado para as diversas realidades de sua trajetória de vida, desenvolvendo um repertório cultural que garantirá sua formação mais ampla, formação essa que dará condições para sustentar um discurso quando dele tiver propriedade.

Assim, a leitura literária contribui com o leitor à medida que também o conduz a outros campos de conhecimento, ampliando seu universo e capacitando-o para viver em sociedade com suas múltiplas culturas e problemas.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, apresentamos o percurso metodológico que fundamentou este trabalho. Por meio do método investigativo particularizado, pretendemos caracterizar o campo de pesquisa e os sujeitos em foco. Sendo assim, mostraremos, sistematicamente, o desvendamento do objeto em estudo, a saber: **NARRATIVAS DE MISTÉRIO E DE SUSPENSE: Propostas para a Formação do Leitor Literário do 6º ano do Ensino Fundamental.**

As seções da unidade foram organizadas considerando: i) apresentação do método investigativo Pesquisa-Ação, substanciado em Severino (2007) por ser a que mais se adequa para verificar o desenvolvimento da proposta de formação de leitores literários; ii) Caracterização do campo de pesquisa, subdividida em seleção da escola, dos participantes e da docente regente da turma pesquisada; iii) coleta de dados e instrumentos utilizados; por fim, iv) proposta de intervenção contendo a sequência desenvolvida na pesquisa.

3.1 Método Investigativo: Pesquisa-ação

A Pesquisa-Ação é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe um conjunto de sujeitos envolvidos em mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas. (SEVERINO, 2007, p. 120).

A pesquisa-ação foi um método escolhido para desenvolver uma proposta de formação do leitor a partir da leitura literária. Para esse fim, seguindo uma sequência básica do letramento literário (COSSON, 2018a), que percorre os caminhos da motivação, da introdução, da leitura, da interpretação e da produção textual. Ao fazer este trabalho, analisamos e problematizamos as implicações das práticas de leitura literária de textos de mistérios e de suspenses em uma turma de 6º ano do ensino fundamental, sem perder de vista as competências e as habilidades projetadas para esse tipo de prática.

O método escolhido nos permitiu perceber que por meio das ações a realidade dos participantes foi se transformando, pois tiveram um contato maior com a leitura num trabalho coletivo, motivados a participarem como agente ativo, aprendendo e compartilhando conhecimento ao trocar experiências.

Detectamos os problemas e buscamos diminuí-los por meio de um trabalho intenso entre a pesquisadora e os participantes. Para isso, foram observadas e interpretadas as ações dos envolvidos nos eventos de leitura e de produção textual. E, assim, analisamos o modo como os

alunos se mostram identificados ou não às práticas de leituras literárias, tanto individual e compartilhada, bem como aquelas mediadas. Além disso, compreendemos de que modo os alunos argumentam sobre as temáticas que permeiam as práticas de leituras literárias de mistérios e de suspenses.

E, desse modo, buscamos criar uma comunidade de leitores, por meio da leitura compartilhada e mediada de histórias de mistério e de suspense, para garantir a aquisição de um referencial literário comum para o desenvolvimento da proposta e para que os alunos criassem vínculos com a literatura.

Orientamo-nos pela abordagem qualitativa, pois discutimos informações nos diários de campo da pesquisadora e no diário de leitura dos alunos. Quanto aos questionários, optamos pelos fechados (GIL, 2008; SEVERINO, 2007), e, a partir dele, quantificamos e discutimos os resultados. Como método, adotamos o indutivo (GIL, 2008; SEVERINO, 2007), porque partimos da observação dos fatos para conhecer e propor as mudanças. Essa observação fez-se necessária, porque a partir das observações e das análises é possível saber o resultado da pesquisa.

3.2 Caracterização da pesquisa

3.2.1 Da seleção e da caracterização da escola: lócus da pesquisa

A escola onde foi realizada a pesquisa fica no município de Buriticupu, no estado do Maranhão. O prédio possui doze salas de aulas, uma secretaria, uma diretoria, uma cozinha, uma despensa, uma sala de professores, seis banheiros, um pátio, uma sala improvisada, dois depósitos, uma quadra poliesportiva e encontra-se em boas condições. Está equipada com ventiladores, geladeiras, aparelho de som, impressora, bebedouro, *freezer* e fogão. Não tem biblioteca, pois o espaço foi cedido para funcionar uma sala de aula. Desse modo, os eventos de leitura não têm prioridade na escola, ficando restrito ao espaço da sala de aula ou do pátio, raramente. Os livros literários ficam guardados num depósito em caixas fechadas. Para se ter acesso a eles, é preciso a permissão da gestão, pois esta é que fica com a chave do depósito.

No início da pesquisa em 2019 com os alunos matriculados no 5º ano, o único contato com livros literários que eles tinham era de 30 volumes que levávamos para a sala todos os dias em uma caixinha do acervo do Programa Nacional na Idade Certa (PNAIC) e onde havia uma troca diária de obras. Para o controle dos livros, havia um caderno de anotações que eram registrados os nomes dos alunos e dos livros levados por eles, sendo essa tarefa feita por alunas

que se prontificaram a fazer isso enquanto desenvolvíamos as atividades de reforço com os alunos que não sabiam ler.

A partir dessa ação com os livros, observamos que muitos alunos não levavam a sério as leituras, pois iam e voltavam com o livro sem lê-los. Muitos não conseguiam comentar sobre o que leram quando solicitados.

Em relação à distribuição de alunos nas turmas, temos: na educação infantil, 112 alunos distribuídos nos turnos matutino e vespertino no total de 6 salas; no Ensino Fundamental, nos anos iniciais, há 143 alunos distribuídos em 6 salas no turno matutino; no Ensino fundamental anos finais, há 238 alunos distribuídos em 9 salas no turno vespertino e, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), há 39 alunos distribuídos em 2 salas no turno noturno.

O quadro de recursos humanos é composto por 38 professores, alguns com formação em nível médio e outros com formação em nível Superior. Todos possuem bastante experiência em sala de aula. Desse total, apenas duas professoras têm formação em Letras. Além desses funcionários, a escola conta com uma secretária, dois Agentes Administrativos, uma merendeira, seis vigilantes de portaria, há também 16 Auxiliares Operacionais de Serviços Diversos (AOSD). Em relação à formação continuada, ela acontece, às vezes, semestralmente, outras vezes, trimestralmente.

No que concerne à gestão, esta não possui Conselho escolar eleito e nem reuniões regulares do conselho escolar ou colegiado. Mas há conselho de classe com os professores regularmente; há planejamento pedagógico e reunião de pais ou responsáveis, quando necessários. Para se manter, a escola conta apenas com o recurso do Programa do Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Quanto aos projetos pedagógicos, a escola não cria, mas desenvolve os que são de autoria da Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

3.2.2 Da seleção e da caracterização dos participantes

Quanto aos critérios utilizados para a seleção dos participantes da pesquisa, priorizamos uma turma do quinto ano do ensino fundamental da escola já apresentada. Sendo que, a turma conta com 27 alunos, dos quais cinco não sabem ler. Cabe destacar que a diferença de nível leitor entre alfabetizados e não alfabetizados era significativa e corresponde a uma realidade da escola. Dentre os pesquisados, observamos que há alunos que não leem fluentemente e outros que não se envolviam e não tinham hábitos de leitura, apesar de terem contato com os livros literários.

O público pesquisado é aluno de faixa etária de 10 a 14 anos, e alguns com histórico de reprovação. Considerando o perfil dos participantes selecionados, percebemos a urgência em desenvolver esta proposta de intervenção com foco na leitura literária para formar leitores e assim resolver problemas de fluência em leitura.

3.2.3 A professora regente

O contato que tive com a literatura como estudante da educação básica foi mínimo. No ensino fundamental, por exemplo, foram raros os momentos em que a literatura esteve presente nas aulas de Língua Portuguesa. A prioridade era o estudo dos conteúdos de gramática. No Ensino Médio, os professores priorizavam o contexto histórico e a vida de autores, mas o texto literário nunca teve lugar de destaque. Na graduação em Letras, além de estudar sobre a literatura brasileira e portuguesa, tive uma professora que *foi além* e, entre uma aula e outra, solicitava aos alunos que lessem livros literários e depois apresentassem suas resenhas para a turma.

Como professora no Ensino Fundamental Maior, sempre oportunizo a leitura de textos literários nas aulas de Língua Portuguesa. Quando a escola não tinha livros, selecionava leituras curtas e colava em cartolinas, e elas iam circulando entre os alunos. Cada um que lia, colocava seu nome para eu ter o controle. Quando todos os alunos liam, eu a tirava e ia adicionando outras e, assim, a leitura estava sempre presente em minha turma.

No Ensino Fundamental Menor, selecionava uma obra narrativa e a transformava em um gênero teatral. Assim, além de ler, os alunos frequentavam mais a escola, bem como garantia a presença dos pais no ambiente escolar, pois estes iam buscar informações sobre o evento e compareceram para assistir ao espetáculo dos filhos. Outra maneira que encontrei para proporcionar a leitura aos meus alunos foi organizando um acervo próprio para eles, pois a escola não tem biblioteca. Assim, arrumei uma caixinha e coloquei vários volumes que consegui na escola do programa PNAIC, alguns ganhei de doações e outros eu comprei. Assim formamos um pequeno acervo.

Antes de iniciar a pesquisa, em 2019 e no 5º ano, eles liam sozinhos sem minha interferência e liam quaisquer livros, tanto em sala quanto em casa; a troca das obras era uma rotina na sala. No entanto, não tínhamos uma organização para as leituras. Depois que comecei o mestrado, percebi que os alunos precisavam ter um planejamento para os eventos de leitura literária. E, quando soube que deveria fazer uma um trabalho interventivo, busquei uma metodologia que garantisse a leitura integral da obra, e assim, desenvolvesse a fluência em

leitura, bem como fomentar mais o desejo por leituras para que continuassem lendo por toda a vida e tornar-se fluente em leitura.

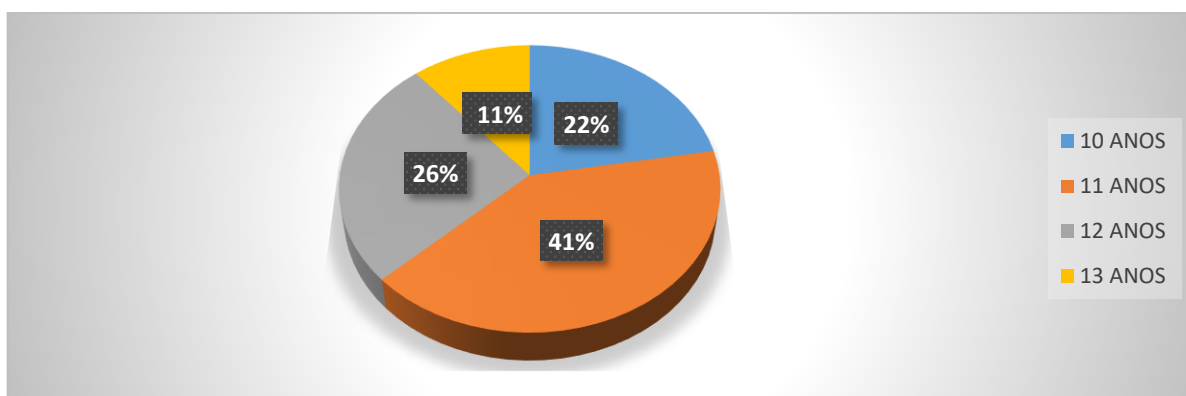
3.2.4 Do diagnóstico e perfil dos alunos

Esta seção é destinada a apresentar o perfil dos alunos investigados. Vale destacar que os dados apresentados foram coletados por meio de questionários fechados com questões que tratam sobre a vida cotidiana e escolar dos alunos. Assim, para considerar o público-alvo da pesquisa, é importante observar as especificidades deste frente à proposta de intervenção.

Nesse ponto, o realce dados aos alunos de cursarem o ensino em idade regular seria o ideal. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9.394/96), para frequentar o quinto ano, os estudantes deveriam estar com anos. Na escola pesquisada, observamos que a turma encontra-se com alunos em idade avançada para o ano em curso. Esta e outras questões relacionadas ao perfil dos alunos justificam a realização da pesquisa para redimensionar o trabalho do ensino-aprendizagem.

Inicialmente, importa-nos destacar as questões de ordem pessoal e de interesse leitor.

Gráfico 1 - Qual sua idade?

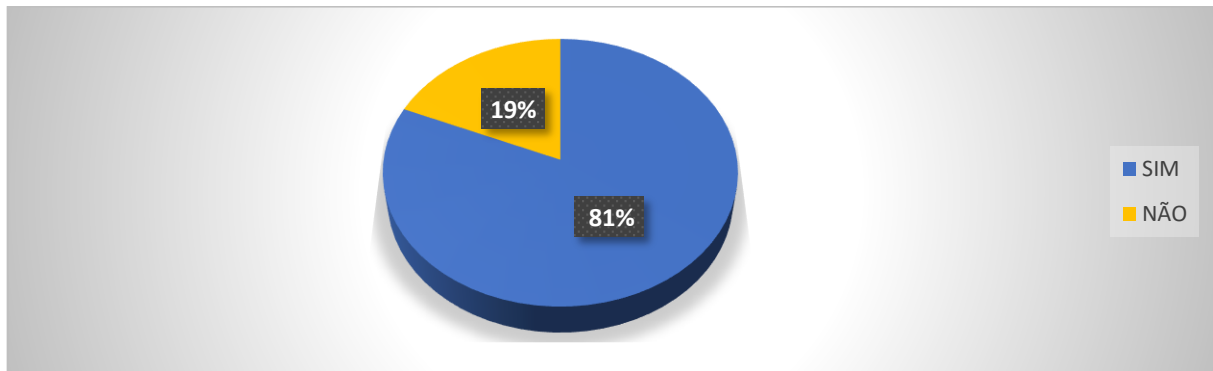


Fonte: Elaborado pela autora (2019)

A partir do gráfico, observamos que os alunos têm idade variada e demonstram que 78% estão em idade avançada para estar no 5º ano. Visto que a LDB estabelece que com seis anos, o aluno deverá cursar o 1º ano, deixando implícito que com 10 anos, os alunos deverão estar no 5º ano. Desse total, apenas 22% estão na idade certa, segundo a projeção de idade para esse ano. Além disso, os 3 (isto é os 11%) que têm 13 anos ainda não sabem ler nem palavras complexas, ou seja, palavras, como: mergulho, pedregulho, atrapalhado, entre outras. Isso

demonstra que a escola ainda tem muito a melhorar nessa questão. Dessa forma, um trabalho voltado à alfabetização seria necessário e se torna urgente na escola pesquisada.

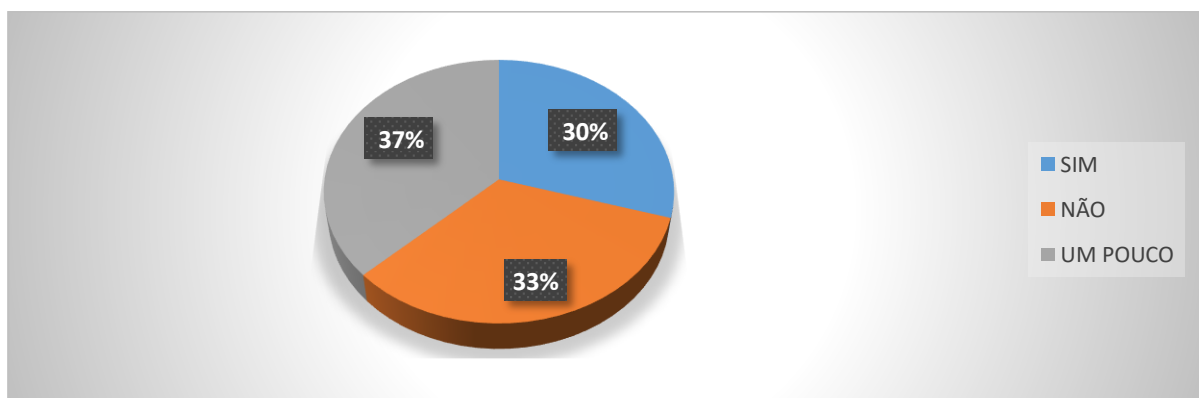
Gráfico 2 - Você sabe ler?



Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Segundo esse gráfico, podemos observar uma situação crítica, pois dos 27 alunos, cinco não conseguem ler. Desse total, temos dois com especialidades intelectuais que acabam por demandar um acompanhamento mais de perto. Assim, temos na turma desafios e possibilidades, pois desenvolver hábitos de leitura, ensinar a ler e ainda, trabalhar os conteúdos da estrutura curricular ao mesmo tempo, torna-se um desafio diário. Dessa forma, é necessário que alternativas sejam criadas para mudar a realidade dos referidos alunos.

Gráfico 3 - Você gosta de ler?

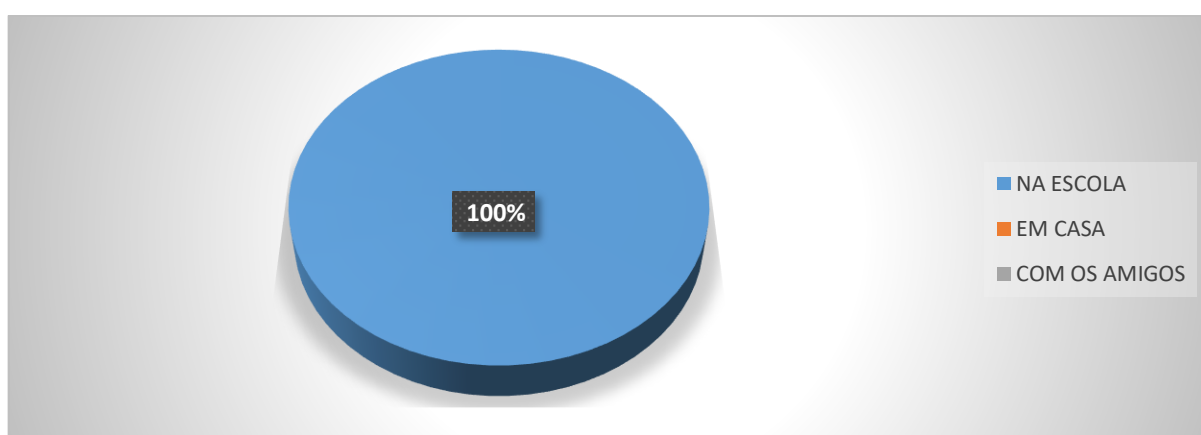


Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Entre os 9,33% alunos que não gostam de ler, estão os cinco que não sabem. Nesse sentido, o primeiro passo para eles é aprender a ler e depois começarem a desenvolver o gosto pela leitura para se tornarem leitor proficiente. Assim, conseguirá ler um texto de forma global e os problemas decorrentes da falta de leitura poderão diminuir. Quanto aos que gostam de ler

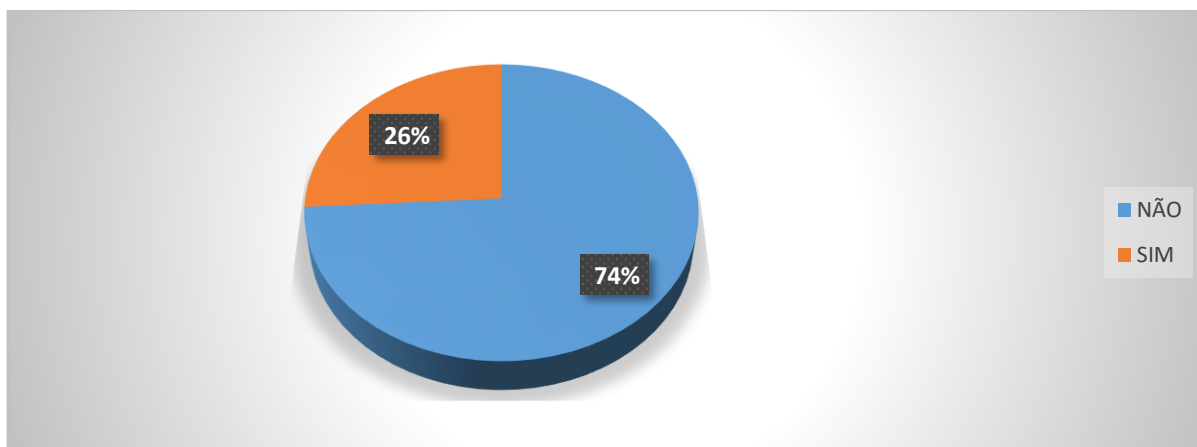
e os outros que gostam um pouco, faz-se necessário garantir a eles livros para que consigam se manter num ritmo gradual de leituras e possam aumentar o vínculo com ela. Além disso, desenvolverão a competência leitora que a escola tanto almeja, mas que não garante uma biblioteca, deixando a responsabilidade para a professora para promover a leitura e o aprendizado. A soma entre os que gostam um pouco e os que gostam de ler é uma grande quantidade. No entanto, o maior problema encontrado entre eles é a fluência em leitura. Esse problema se reflete nas atividades em sala e nas avaliações externas.

Gráfico 4 - Onde você encontra livros de literatura para ler?



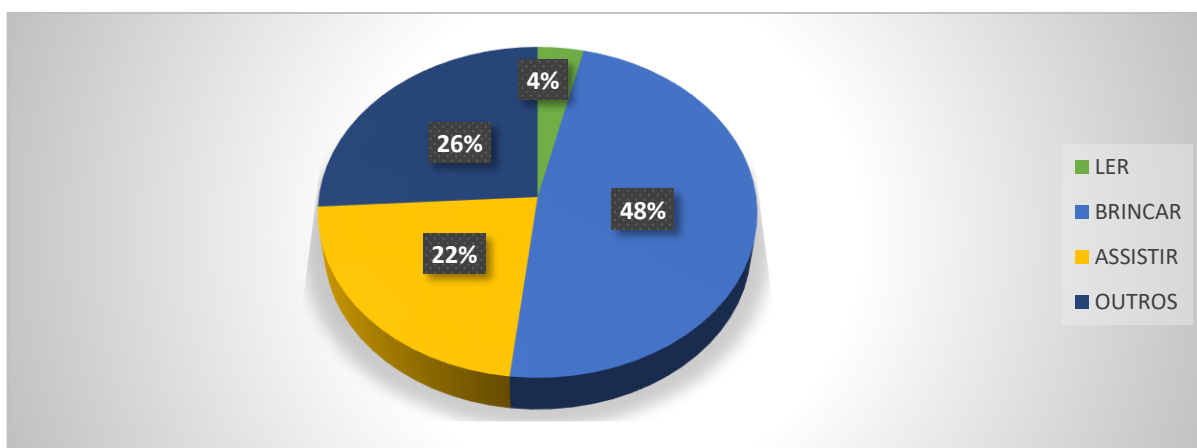
Fonte: Elaborado pela autora (2019)

De acordo com o gráfico, os alunos afirmaram que é na escola que encontram livros de literatura. Cabe ressaltar que não tem livros disponíveis para todos os alunos. Visto que a escola não dispõe de biblioteca, apesar de ter espaço para isso. Apenas na turma pesquisada tem livros que são guardados num armário e disponibilizados apenas aos alunos da turma, pois formamos um pequeno acervo de obras compradas e doadas para garantir que eles lessem. Por uma lado, não é positivo. Por outro sim, pois, estamos cumprindo com uma de nossas funções na luta para formar leitores. Assim, os alunos já mantêm, mesmo que de maneira singular, contato com a literatura. Considerando que o acervo ainda é pequeno, seria interessante se os alunos tivessem, ao seu alcance, uma grande quantidade de obras de diferentes gêneros, para ampliar seu repertório de leituras.

Gráfico 5 - Seus pais/responsáveis costumam ler?

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Por meio do gráfico, observamos que sete alunos (isto é 26%) têm a família como referência em leitura, mas a porcentagem dos que não têm é maior, pois corresponde a 74%. Isso mostra que eles não têm referência de leituras em casa, mas não quer dizer que não tem incentivo. Nesse sentido, cabe à escola ser a referência na promoção, garantia e incentivo aos alunos, cumprindo com seu papel de formadora de leitores capazes de ler e compreender uma leitura.

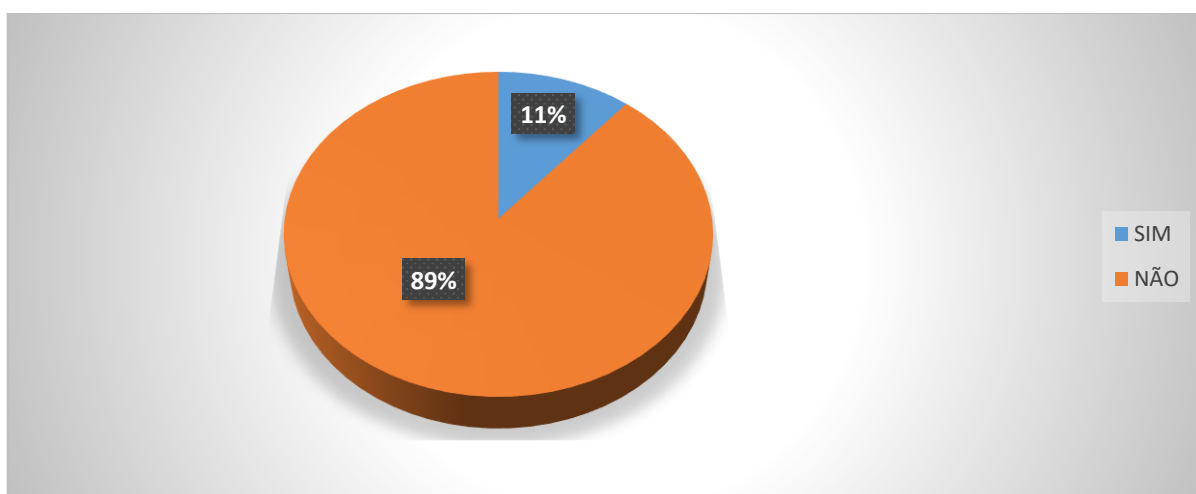
Gráfico 6 - O que você mais gosta de fazer no tempo livre?

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Olhando o gráfico, observamos que a leitura não é a atividade prioritária para a maioria dos alunos. A preferência da maioria foi a brincadeira, isso se deve ao fato, talvez, por serem ainda crianças; e isso é inerente a essa fase. Dessa forma, necessitam ter atividades de leitura com planejamentos que despertem o prazer por ela e assim, possam colocá-la como prioridade.

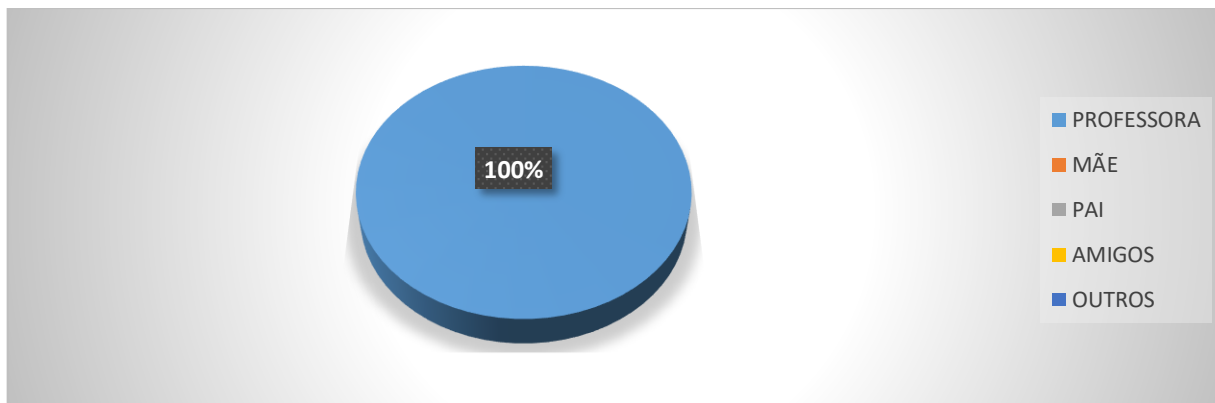
Por outro lado, é grande a quantidade de alunos que gostam de assistir. Isso é positivo, porque dependendo do programa, ele aumenta a cultura das pessoas em diferentes assuntos. A quantidade “*outros*” também é relevante. Mas o que chama a atenção é que a menor quantidade é da opção que corresponde à pessoa que gosta de ler no tempo livre. É notório que mesmo os alunos levando o livros para casa com frequência, eles leem, mas ainda não pelo gosto, mas sim por uma obrigação *implícita*, ou seja, há uma responsabilidade com o livro, porque mesmo não tendo que dá satisfação para a professora do que leu em casa, ele teria que dizer para um ou outro coleguinha que o livro era bom e dizer os motivos. Essa pergunta sempre acontece entre eles quando estão trocando os livros.

Gráfico 7 - Seus pais/responsáveis compram livros para você?



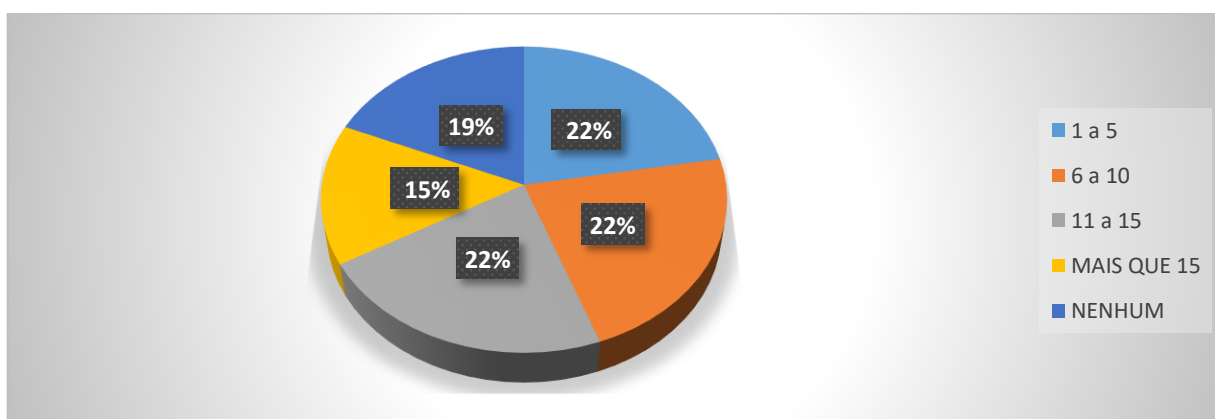
Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Como se observa, os pais/responsáveis dos alunos não têm o hábito de comprar livros; isso é uma questão complexa. Muitas vezes, não é só pelo fato de não ter o dinheiro, mas pela dificuldade de receber o produto, se ele for comprado de forma on-line. Isso porque, moramos no interior e os correios não fazem entrega de produtos na zona rural. Desse modo, encontra-se o primeiro problema, e o segundo é o fato de na cidade não haver livrarias, desse modo, o acesso ao livro fica mais difícil. E mais uma vez, a maioria dos alunos conta apenas com a escola para ter acesso a ele e quando isso é negado, é também tirado seu direito à cultura.

Gráfico 8 - Quem incentiva você a ler?

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Observamos, por meio do gráfico, que a professora aparece com 100% como a única pessoa que incentiva a leitura, mesmo tendo três alunos que têm pais/responsáveis que compram livros. O fato de terem marcado que a professora é a responsável pelo incentivo à leitura, deve ser porque, veem todos os dias, os livros colocados à sua disposição e têm um momento destinado para trocá-los. As respostas dos alunos não estão atreladas ao fato de lermos na sala todos os dias, pois aplicamos este questionário antes de iniciar a intervenção. Só passamos a ter leitura das obras completas em sala, compartilhando através de atividades mediadas, só depois da aplicação desse questionário. Mesmo assim, eles entendem como incentivo, apenas a garantia dos livros.

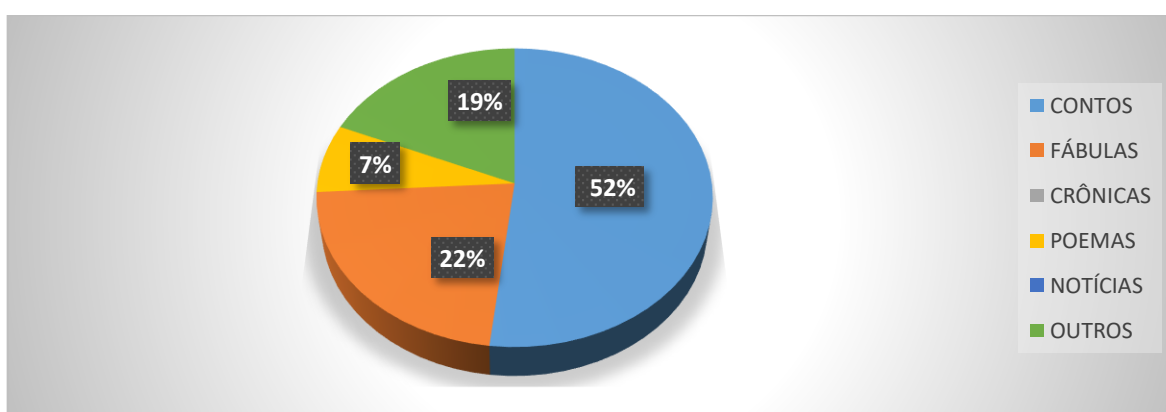
Gráfico 9 - Quantos livros você leu nos últimos três meses?

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Por meio do gráfico, observamos que a turma apresenta uma quantidade considerável de alunos que não leu. Essa quantidade corresponde aos que não sabem ler (19%).

Por outro lado é preocupante a porcentagem de 22% que só leram de 1 a 5 livros demonstrando que ainda tem pouco interesse pela leitura. As outras quantidades, que somadas deram 59%, são quantidades razoáveis. Porém, devemos considerar que os livros do acervo que estavam disponíveis para eles, no início da pesquisa, têm poucas páginas, pois são do acervo do PNAIC destinados aos alunos do 1º ao 3º. Convém lembrar que no momento em que este questionário foi aplicado, ainda não tínhamos constituído um acervo com maior quantidade de obras literárias.

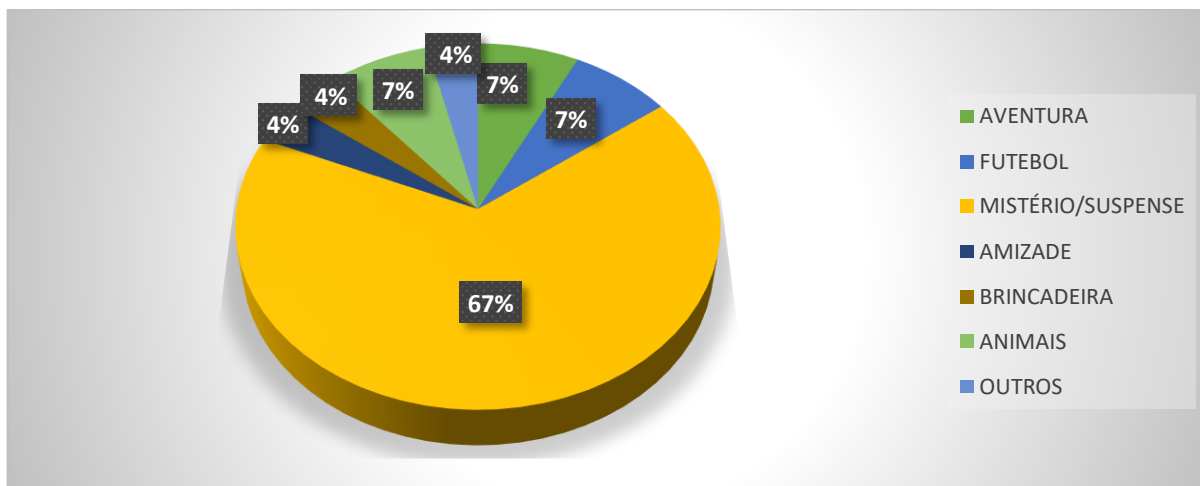
Gráfico 10 - Qual gênero textual/literário mais gosta de ler?



Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Observamos, pelo referido gráfico, que a maioria prefere a leitura de *contos*. Imaginamos que isso está relacionado ao fato de que é um dos gêneros que mais aparece nos livros didáticos e também por ser um texto, às vezes, de curta extensão. A segunda opção foi a *fábula*. É provável que essa preferência seja por ter a linguagem mais fácil e ser mais acessível. Já os cinco alunos que marcaram a opção “*outros*” são os que ainda não sabem ler e, para responder este questionário, lemos as perguntas e as opções de resposta para poderem marcar. Quanto ao *poema*, esse foi o gênero que apresentou menor preferência, apesar de ser um texto curto, os alunos não demonstraram que gostam dele. Quanto aos gêneros *crônicas e notícias*, não tiveram preferências por elas.

Gráfico 11 - Qual seu tema de preferência em uma leitura?



Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Quando perguntamos sobre o tema de preferência em leituras, a maioria, 67%, declarou que gosta de *mistério e de suspense*. Os 7% que marcaram a opção *futebol* são meninos e como percebemos, o futebol é mais apreciado pelo público masculino, segundo o censo comum. Também com 7% está a porcentagem dos que gostam de assuntos que falam de *animais*; quanto aos que gostam de *aventura* também apresentam a mesma quantidade. As duas porcentagens que apresentam 4% são dos que gostam de ler sobre *brincadeiras e amizades*. Também com 4% foi a opção dos que marcaram que gostam de outro tema, mas que não estava especificado no questionário.

3.3 Coleta e instrumentos de dados

A coleta de dados foi realizada em três etapas e foram organizadas da seguinte forma: 1) aplicação de questionário diagnóstico para o perfil dos alunos, 2) seleção das obras e 3) leitura das obras selecionadas. Fizeram anotações sobre suas impressões de leituras nos diários de leitura em atividades mediadas pela pesquisadora por meio de atividades planejadas pautadas na Sequência Básica do letramento literário (COSSON, 2018a).

Para a pesquisa, contamos com a colaboração de 13 alunos para analisar suas anotações do diário de leitura. Na primeira etapa, analisamos as anotações de doze, na segunda, de nove e na terceira de quatro. Na última sequência, optamos por analisar o trabalho de apenas quatro alunos, devido ao momento pandêmico que dificultou um pouco os momentos finais das sequências.

Importa dizer que dos 27 alunos participantes, 13 foram escolhidos para terem as anotações analisadas, haja vista que estes também tinham mais domínio com a escrita. Quanto aos outros alunos, participaram oralmente das aulas de leitura, mas não tiveram suas enunciações analisadas.

3.3.1 Instrumentos: Diário de campo e diário de leitura

Os instrumentos de coletas de dados serviram para fazer as anotações sobre os eventos de leituras durante a pesquisa. O diário de leitura foi um documento que os alunos usaram para escrever sobre seus textos. As anotações dos alunos foram importantes, porque serviram de base para as discussões e as avaliações.

De acordo com Cosson (2018a)

O diário de leitura é um registro das impressões do leitor durante a leitura do livro, podendo versar sobre dificuldades de compreensão de determinadas palavras e trechos, transcrição de trechos favoritos com observação, evocação de algumas vivências, relação com os outros textos lidos, apreciação de recursos textuais, avaliação das personagens, identificação de referências históricas e outros tantos recursos que constituem a leitura como um diálogo registrado entre leitor e autor. (COSSON, 2018a, p.122)

Como percebemos, a função do diário de leitura é variada, não havendo só uma finalidade. Nesse sentido, o diário de leitura dos alunos serviu para registrar todos os aspectos que envolveram a leitura, desde o significado de uma palavra até uma interpretação de leitura. O diário de campo, por sua vez, serviu para anotar comentários dos alunos referente às leituras e observações durante a pesquisa.

3.4 Desenvolvimento da proposta de intervenção pedagógica

Bom para ler é o texto que “prende” o leitor ou suscitar seu interesse em fazer uma leitura completa. Afinal, com tantos textos interessantes no mundo para serem lidos e cada vez mais fáceis de serem obtidos –pelo menos por meio digital--, não faz sentido insistir em uma leitura que não apresenta elementos de atração para o leitor. Bom para discutir é o texto que desperta, inquieta e demanda uma posição do leitor, um texto cuja leitura parece nos exigir o compartilhamento com alguém (COSSON, 2018b, p. 160).

As propostas de leitura literária foram baseadas na sequência básica. Foram usados três gêneros narrativos envolvendo mistérios e suspense: conto, novela e romance. Ela foi escolhida, porque atende as expectativas para o desenvolvimento de um trabalho com o texto

literário. É constituída por quatro tópicos: Motivação, Introdução, Leitura e Interpretação. Cada um dos tópicos tem uma função. A função da motivação, por exemplo, é preparar o leitor para receber o texto. É a partir dela que o aluno criará expectativas sobre o texto, e, depois da leitura, o leitor verifica se elas foram correspondidas. A função da introdução é apresentar o autor e a obra. O tópico leitura diz respeito ao momento em que o leitor deverá fazer a leitura da obra ou do texto, *comentar e compartilhar*.

A interpretação envolve dois momentos: *um interior e outro exterior*. “O momento *interior* é aquele que acompanha palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura” (COSSON, 2018a, p. 65). Enquanto que, o *exterior* é destinado à interpretação externa, e corresponde ao momento que há a concretização da leitura demonstrada através de uma produção textual referente à leitura lida.

Para o desenvolvimento das sequências, lemos textos com o tema mistérios e suspenses. Esse tipo de leitura exige a participação do leitor e deixa certos espaços para serem antecipados por ele. Dessa forma, o leitor precisa acionar a sua imaginação para continuar mantendo contato com o texto e verificar se suas suposições condizem com o que havia imaginado. Os gêneros narrativos que envolvem mistérios e suspenses têm isso como principal característica, pois à medida que o leitor lê, é convidado a pensar o que irá acontecer no final da história.

E, nesse sentido, as sequências básicas buscam conduzir o leitor ao mundo da leitura literária. Vale informar que usamos nomes fictícios para manter o anonimato dos alunos envolvidos na pesquisa.

3.4.1 Etapa I- Novela: Quem matou o Saci?

O primeiro livro lido sobre mistério e suspense foi: “Quem matou o Saci?” do autor Alexandre de Castro Gomes e ilustrações de Cris Alhadef da editora Escarlate, publicado no ano de 2017. Ele faz parte do acervo do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e está voltado ao público infantil, especialmente aos alunos do 4º e 5º ano. As atividades com ele foram desenvolvidas em 21 aulas com duração de 45 minutos cada, totalizando 945 minutos de trabalhos intensos em sala, sem contar os períodos dedicados a ele fora da escola.

Assim, carregado de mistério, de suspense e de emoção, conta a história de uma investigação policial que tinha a intenção de descobrir quem matou o Saci. Nessa busca acirrada, dois detetives se empenharam para desvendar a intrigante história da morte do

personagem mais conhecido do folclore brasileiro; um ser que deixou vários conflitos mal resolvidos com os outros personagens. Esses personagens são considerados suspeitos por terem tido alguma relação de conflito com ele.

Nas páginas de abertura, antes de cada capítulo, há umas ilustrações que dão pista sobre qual será o assunto, e há breves informações escritas sobre o suspeito. E antes de cada capítulo, tem uma ficha criminal de cada um, com informações relevantes que levam o leitor a pensar que está diante do real assassino do Saci, pois ela informa o nome, a naturalidade, as características físicas, os lugares que frequentam e as atividades, além de algumas observações relevantes.

Cada capítulo é dividido em duas partes. Na primeira, tem o interrogatório dos policiais com os suspeitos marcados por discursos diretos e fatos narrados por um narrador observador. A segunda parte apresenta uma narração em terceira pessoa dos fatos que envolvem o suspeito e o Saci. O estilo de escrita da obra se diferencia entre o interrogatório e o relato do suspeito; os fatos narrados são de um narrador observador. É uma obra envolvente, apresenta muitos vocabulários ricos de significados e alguns próprios do folclore. Palavras como “silvícola” (p.17), “rabecão” (p. 99) e “meliante” (p.100) são exemplos de algumas que contém na obra.

Ela é composta por oito capítulos e foi trabalhada um por dia. A aula foi iniciada com observações sobre a capa do livro; os alunos foram observando as imagens e construindo possíveis sentidos. Depois, fizemos uma motivação antes de iniciar a leitura. Após esse momento, li sozinha cada capítulo e depois fizemos as atividades referentes a ele.

A escolha dessa estratégia foi proposital, porque o livro era cheio de mistério e de suspense e se eles descobrissem logo os mistérios, não teriam participado das atividades da mesma maneira, pois cada capítulo era carregado de mistérios e de suspense com as cenas ligadas entre si. Depois de ler toda a obra, cada aluno teve a oportunidade de ler o livro sozinho e como não tínhamos uma obra para cada um, fizemos a distribuição de grupos e os livros iam passando de um para o outro. Para organizar o estudo da obra, seguimos os passos: *Motivação, Introdução, Leitura e Interpretação*.

Motivação: “Quem matou o saci?” (1 aula)

A motivação para a leitura da obra “Quem matou o saci?” foi feita com o uso do vídeo do *YouTube* da Coletânea da Turma do Folclore (lenda)¹.

¹Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KWgCHEMg9uQ&t=1490s>. Acesso em 25 out. /2019.

Esse vídeo proporcionou o conhecimento de histórias dos personagens que eles só tinham ouvido falar, mas não sabiam contar a lenda, como, por exemplo, a do Boitatá e do Lobisomem. Após assistirem ao vídeo, responderam no diário de leitura às seguintes perguntas:

- 1 - Qual a vantagem de fazer o bem?
- 2 - O que pode acontecer conosco se praticarmos o mal com nossos amigos?
- 3 - O que é preciso fazer para viver bem entre os amigos?
- 4 - O que todas as histórias do vídeo têm em comum?

Introdução: “Quem matou o saci?” (1 aula)

Após a motivação, passamos para outro momento com o livro. Nessa parte, fiz a apresentação do livro, falei que foi escrito pelo autor Alexandre de Castro Gomes, natural do Rio de Janeiro. Disse que ele gosta de escrever sobre mistérios, humor, folclore e usa a criatividade em seus textos.

Comentei que a obra é interessante, porque leva o leitor a uma viagem ao mundo imaginário com personagens que tem ações típicas de seres humanos. É um livro com 111 páginas e é bem ilustrado. Suas ilustrações dialogam com as histórias dos crimes. Sendo feitas por Cris Alhadef, natural também do Rio de Janeiro.

Para introduzir a leitura, li as informações sobre o saci que estavam no primeiro capítulo intitulado “Ficha criminal”: Saci esconde objetos, dá nós em pelos de animais, desarruma ambientes, faz confusão na cozinha, assusta pessoas e bichos e pratica outras travessuras em geral. Após ler essas informações, perguntei: – será que foi por esses motivos que ele foi assassinado? E se foi mesmo assassinado, quem o matou? Depois, fiz a leitura de uma parte que fala que ele já foi autuado por diversas infrações.

Certa vez, invadiu um supermercado durante à noite e desligou todas as geladeiras. Em outra ocasião, soltou dezenas de baratas em um vagão de metrô. Assim que terminei a leitura, perguntei: – O que essas informações revelam sobre o comportamento do saci? Quando fiz esses questionamentos, convidei-os a prestar atenção na leitura do livro para comprovar ou justificar o que eles pensaram e expliquei como seria feita as leituras, sendo um capítulo por dia. Os alunos foram participando desses momentos oralmente, mas também registraram suas expectativas no diário de leitura.

Leitura: “Quem matou o saci?”

Primeiramente, escolhi fazer a leitura sozinha do livro e eles participaram oralmente quando era necessário; li um capítulo por dia, pois eles eram grandes e não queria deixá-los cansados. Os capítulos apresentavam muitas informações, além disso, minha intenção era deixá-los curiosos para desvendar o verdadeiro mistério que envolvia a morte do personagem

mais conhecido do folclore brasileiro, o Saci. Depois que fiz a leitura de todo o livro, capítulo por capítulo, distribuí em grupos seis volumes e tiveram oito dias para ler e fazer circular o livro de maneira que todos pudessem ler individualmente. Durante a leitura em sala, os alunos foram observando alguns aspectos interessantes em cada capítulo e iam falando, tirando suas conclusões ajudando a desvendar o mistério. Depois de ler o capítulo do dia, eu guardava o livro numa pasta azul e colocava em cima da minha mesa. Alguns alunos ficaram em volta da mesa para pegar o livro e descobrir logo o verdadeiro assassino do saci. Mas eu tive cuidado para isso não acontecer.

Interpretação: interna e externa (19 aulas)

Nessa etapa, os alunos participaram da atividade oralmente, mas também desenvolveram atividade escrita no diário de leitura. As atividades sobre a capa e sobre a ficha criminal foram desenvolvidas oralmente em uma aula e os capítulos desenvolvidos em duas, envolvendo a leitura e a atividade escrita. Os procedimentos de leitura adotados para o trabalho com o livro com o gênero novela, estão descritos a seguir:

1) Primeiro momento: Observação da capa (1 aula)

- a) Pedi aos alunos para observarem a capa e depois perguntei: o que as ilustrações podem adiantar sobre o conteúdo do livro?
- b) Quando li o título do livro “Quem matou o Saci?” perguntei: qual a possível hipótese sobre o assassino do saci?

2) Ficha criminal do saci (1 aula)

a) Depois de ler sobre as peraltices do Saci, que ele esconde objetos, dá nós em pelos de animais, desarruma ambientes, faz confusão na cozinha, assusta pessoas e bichos e pratica outras travessuras em geral, perguntei:

- Será que foi por esses motivos que o Saci foi morto?

b) Depois de ler sobre as traquinagens do Saci, foi autuado por diversas infrações. Certa vez invadiu um supermercado durante a noite e desligou todas as geladeiras. Em outra ocasião, soltou dezenas de baratas em vagões de metrô. Perguntei:

- O que essas informações revelam sobre o Saci?

Apresentação dos capítulos da novela: Quem matou o Saci?

1º capítulo: Saci, a vítima (2 aulas)

Após a leitura desse capítulo, os alunos responderam às seguintes perguntas no diário de leitura:

- a) Billy apontou para uma área do jardim onde estava desenhado um “F”. Será que a vítima queria dizer quem era seu assassino?

b) Por que vocês acham que Saci não quis contar que a festa era do seu aniversário?

2º capítulo: Caipora, o primeiro suspeito (2 aulas)

a) Qual motivo teria para matá-lo?

b) Por que ele foi considerado suspeito?

c) Quando Caipora disse que não tinha relação com a magrela da foice. De quem ele estava falando?

3º capítulo: O boto, o segundo suspeito (2 aulas)

Motivação

Antes de ler o capítulo, perguntei o que eles sabiam sobre o boto.

Depois que participaram oralmente, responderam por escrito às perguntas:

a) Qual motivo principal para que o boto se tornasse suspeito?

b) Esse motivo era suficiente para o boto querer a morte do Saci?

c) Qual motivo o boto tinha para ir procurar Saci no bambuzal?

4º capítulo: Cabeça de cuia, o terceiro suspeito (2 aulas)

Motivação

Antes de ler o texto, perguntei aos alunos o que sabiam sobre o Cabeça de Cuia.

Durante a leitura, fui dando algumas pausas para fazerem observações sobre o comportamento do personagem:

a) Se ele matou a própria mãe, teria então coragem para matar o Saci?

b) Será que o Cabeça de cuia matou o Saci com uma cabeçada e por isso ficou um galo na testa do Saci?

Após esses momento, responderam no caderno as seguintes questões:

a) Quem Saci queria acordar para que não caísse em um sono profundo?

b) Por que o Saci não quis ajudar o Cabeça de Cuia quando ele estava com dor de cabeça?

c) Por que o Cabeça de cuia agrediu o Saci com uma cabeçada?

5º capítulo: quarta suspeita, a Pisadeira (2 aulas)

Motivação

Fiz um levantamento antes da leitura para saber se os alunos sabiam alguma coisa sobre a Pisadeira. Então fiz as seguintes perguntas:

a) Vocês sabiam que a Pisadeira faz parte do folclore brasileiro?

b) Vocês acham que a Pisadeira é a verdadeira assassina do Saci?

c) O fato de ter unhas grandes, seria fácil matar o Saci com unhas?

Para a atividade escrita, elaborei as seguintes perguntas e eles responderam no diário de leitura.

- a) Por que a Pisadeira foi considerada suspeita pela morte do Saci?
- b) Por que o detetive Billy precisou blefar ao dizer que já tinha conseguido o resultado do laboratório em tempo recorde?
- c) O detetive Joaquim disse que acha a Pisadeira um gato. Com qual intenção ele falou isso?
- d) Qual a intenção do Saci ao dar o despertador para o fazendeiro?

6º capítulo: Quinta suspeita: a Cabra Cabriola (2 aulas)

Motivação

Para começar, mostrei a página de abertura e perguntei:

- a) Vocês conhecem esse personagem do folclore brasileiro?
- b) Por que será que ela está sendo acusada?
- c) O que vocês sabem sobre ela?

Depois que li o capítulo, eles responderam no diário de leitura as seguintes questões:

- a) Por que a cabra cabriola foi considerada suspeita?
- b) No texto tem a expressão: “Claro como xixi de fadas. O que isso significa?”
- c) Cabra cabriola queria limpar a voz e Saci prometeu dar uma pastilha para ela. Por que ele não deu?
- d) Segundo os textos lidos, o Saci não costumava cumprir com suas promessas. O que isso revela sobre sua personalidade?
- e) O fato de o Saci não ter cumprido com sua palavra era motivo para a cabra cabriola matá-lo?

7º capítulo: De volta à cena do crime (1 aula)

Neste capítulo, apenas lemos as informações que recapitulam as cenas citadas nos capítulos anteriores, assim, os alunos tiveram a oportunidade de relembrar alguns assuntos das histórias lidas e fazer alguns comentários.

8º capítulo: O velho do saco, o sexto suspeito (2 aulas)

Motivação

Depois de mostrar a imagem de abertura do capítulo, tivemos uma conversa sobre as ilustrações e eles responderam às perguntas:

- a) Vocês já conheciam o personagem?

Li sobre as seguintes características físicas: idoso, muito ágil e simpático, mas em crise, pode apresentar sinais de lepra. Depois perguntei:

- b) Vocês acreditam que pode ter sido ele que matou o Saci?

Quando li sobre a atividade do Velho do saco, que ele era comedor de fígado, perguntei:

c) Essa informação faz você pensar o quê?

Quando li o texto, os alunos puderam aumentar os conhecimentos sobre o velho do saco e responderam às seguintes questões no diário de leitura.

- a) Por que Percifrânio foi acusado de ter matado o Saci?
- b) Anteriormente, falaram que o “F” desenhado na grama tinha sido feito pelo saci. Isso agora se confirmou pela leitura do texto?
- c) Por que Saci não quis que os convidados soubessem que ele era o dono da festa?
- d) Qual era a intenção do Percifrânio em ter o Saci para si?
- e) Por que o Saci não quis obedecer ao velho do Saco, mesmo ele estando com seu gorro?

Depois que registraram as respostas dos capítulos anteriores no caderno, responderam por escrito, estas três perguntas que elaborei:

- a) Quem você pensou que era o assassino do Saci?
- b) Sua expectativa foi correspondida?
- c) Você gostou do livro. “Quem matou o Saci? Por quê?”

2º Momento: Extrapolação (2 aulas)

No segundo momento da interpretação, pedi aos alunos que produzissem um capítulo extra para o livro. A princípio, achei a ideia ousada, mas fiz a proposta e eles aceitaram. Assim, escreveram um texto parecido com os apresentados no livro. Usaram alguns personagens do folclore como suspeitos, mas que não estavam no livro; viram esses personagens no vídeo apresentado no momento da motivação.

3.4.2 Etapa II - Conto: A lição da caveira de Flávio Moraes

A etapa II foi trabalhada em seis aulas de 45 minutos, totalizando 270 minutos; foi trabalhado nos intervalos, enquanto os alunos faziam em casa a leitura do livro “Quem matou o Saci?”.

O texto “A lição da caveira” de Flávio Moraes da obra “Sete contos de arrepiar”, conta a história de um homem que ia andando, à noite, pelo cemitério e vê uma caveira. Resolve, então, perguntá-la quem a matou. Perguntou duas vezes e nada. Somente na terceira tentativa, a caveira respondeu que foi a língua num tom assustador. O homem ficou muito assustado e sem acreditar no que estava acontecendo, olhou para a caveira e ela a encarava. Muito nervoso, caminhou a noite toda e chegou a um lugarejo velho e malcuidado, parecia que tinha parado no tempo. Falou para aquele povo, influenciável, o que tinha acontecido no velho cemitério. Aquela gente ingênua, tratou logo de ir até o cemitério para o homem provar que a caveira

falava. Lá o homem fez três tentativas, como da outra vez, e a caveira não falou. O povo sentiu-se ludibriado e caminharam em direção ao homem, e todos armados com paus, cruces e ossadas o mataram, deixando seu cadáver para os abutres. Quando a multidão se afastou, a caveira falou que tinha avisado que a língua matava.

Para o trabalho com o *gênero conto* desenvolvemos as atividades da seguinte maneira:

- a) Motivação e introdução (1 aula)
- b) Leitura coletiva e individual (1 aula)
- c) Interpretação interna (2 aulas)
- d) Interpretação externa (2 aulas)

Motivação e Introdução para a leitura “A lição da caveira”

Para esse momento, os alunos se organizaram em círculo e fizemos a brincadeira do telefone sem fio. Disse no ouvido de uma menina: - **gosto de você**. Ela disse no ouvido do outro o que tinha ouvido e assim a conversa foi passando de ouvido a ouvido até chegar ao último que escutou a frases **“dois você”**. A partir da brincadeira, fiz algumas perguntas elaboradas antecipadamente para que eles respondessem oralmente:

- a) O que vocês aprenderam com esta brincadeira?
- b) Devemos falar tudo o que escutamos sem saber se a informação é falsa ou verdadeira? Por quê?

Leitura individual e compartilhada “A lição da caveira” de Flávio Morais

Após fazermos a leitura compartilhada e individualmente, os alunos falaram sobre ela. Levantaram hipóteses sobre o texto, mas ele não dava as respostas. Fui anotando no meu diário de campo o que eles falavam. Um aluno disse que enquanto eu estava lendo, ele estava vendo as cenas acontecendo no cemitério. Quando ele falou isso, perguntei para os outros se eles também se imaginavam nas cenas dos textos, quando faço as leituras ou quando eles leem. Foram rápidos e unânimes em dizer que sim e que até praticam ações com os personagens dos textos.

Foi um momento muito rico porque todos queriam falar ao mesmo tempo para que eu ouvisse e até queriam que fossem verdadeiras as suposições. Às vezes, eles falavam com tanta convicção que parecia ter visto as cenas, outras vezes, faziam perguntas impossíveis de responder. Dentre as perguntas dos alunos estão também algumas afirmações:

- a) “A caveira morreu porque falou demais”;
- b) “Será se todos do vilarejo eram fantasmas?” ;
- c) “O homem estava com alucinações”;

- d) “A caveira ao falar foi a língua, estava avisando e o homem não conseguiu compreender”;
- e) “Se aquele povo fosse fantasmas, saberiam que a caveira falava”;
- f) “Talvez foi aquele povo que matou a caveira da mesma maneira e por isso ela disse que foi a língua”;
- g) “O povo do vilarejo era fantasma e foi da mesma maneira que todos morreram”.

Interpretação do texto “A lição da caveira” (momento interno)

Depois que conversamos sobre a leitura, os alunos responderam no diário de leitura as seguintes questões:

- a) O homem queria saber quem tinha matado a caveira ou estava brincando com ela?
- b) O povo do vilarejo acreditou no homem. O que poderá acontecer se nos deixarmos influenciar pelo que os outros falam?
- c) O povo do vilarejo não investigou o homem. Devemos acreditar em tudo o que os outros falam?

Momento externo- (produção de conto) “A lição da caveira” de Flávio Morais

Depois da interpretação do texto, os alunos fizeram a avaliação da leitura e escreveram um final diferente para o conto. No primeiro momento, tiveram dificuldades. Primeiro, escreveram um texto *bem* parecido com o original. Então, foi necessário que eu os orientassem novamente e só assim conseguiram escrever um conto original. Eles usaram a criatividade e ficou uma boa produção, pois ficou adequada ao que foi solicitado.

3.4.3 Etapa III- Romance: “O mistério nas escola”

Para o trabalho com o *gênero romance*, escolhi uma obra intitulada “O mistério na escola” de Martin Widmark e Helena Willis. Foi publicado em 2015 e contém 82 páginas com linguagem fácil e com muitas ilustrações. A obra contempla os temas *convivência, autoconhecimento, mistérios e suspenses, mundo social, valores e ética*. As atividades com ela tiveram duração total de 180 minutos.

O livro conta a história de um mistério dentro da escola. Entre os personagens tem dois jovens que tem uma agência de detetives e assim são encarregados de ajudar a polícia a descobrir quem é o falsificador de dinheiro. A princípio, ficam sabendo que a escola tem uma máquina de xerox nova, que está sendo usada para esse fim. O mistério a ser descoberto é saber quem está falsificando as notas e deixando a população da cidade desesperada com tantos prejuízos.

Os detetives começaram a investigação e todos passaram a ser suspeitos, inclusive o próprio diretor. Depois de investigar um a um, os detetives elaboraram um plano e com a ajuda da polícia, descobriram que o falsificador de notas é o diretor da escola. Ele é preso, mas antes disso, diz que fez isso, porque precisava de dinheiro para pagar a pensão da ex-mulher e pagar o empréstimo do carro esportivo. Todos os personagens da história ficam surpresos com a descoberta, pois não esperava essa atitude de um diretor.

Motivação- romance “O mistério na escola” (20 Min)

A motivação para a leitura foi feita por meio de uma dinâmica chamada de “magia negra”. Se os alunos não descobrirem, o segredo da brincadeira não é revelado,

Para esse momento fizemos três tentativas e os alunos não descobriram e o mistério ficou no ar.

A brincadeira apresenta a seguinte organização:

O orientador escolhe um aluno, retira-o da sala e explica como funciona a brincadeira (orientador explica ao aluno que a turma vai escolher um objeto, mas que não pode ser da cor preta. E que somente ele, orientador, poderá fazer as perguntas. O objeto que a turma deverá escolher será o que for *citado* depois de um objeto que tem a cor preta. Feita a explicação, o professor volta para a classe, escolhe o objeto junto com os alunos e somente depois chama o aluno que deverá estar ausente no momento da escolha).

a) O professor chama o aluno e pergunta: o objeto escolhido foi aquele (*dizer o nome do objeto*) de cor (*dizer o nome da cor*)? Se o objeto for citado após uma cor que *não* seja preta, o aluno vai dizer que não. Se o objeto perguntado for citado depois de um da cor preta, o aluno escolhido deverá dizer que *sim*. Assim, a brincadeira vai deixando os alunos curiosos, porque ficam querendo saber como que o aluno estava fora da sala e sabe qual o objeto escolhido pela turma.

O orientador repete a brincadeira *três vezes*. Se os alunos não descobrirem o segredo, o professor finaliza, sem revelar o *mistério*. A ideia é deixá-los curiosos.

Introdução: romance “O mistério na escola” (25 minutos)

Nesse momento, apresentei o livro aos alunos. Falei sobre os autores Martin Widmark e Helena Willis e conversamos sobre os temas, que estão no livro: convivência e autoconhecimento, mistérios e suspenses, mundo social, valores e ética.

Leitura individual e compartilhada- romance “O mistério na escola” (45 Min.)

A leitura do livro foi realizada na sala em dois dias; e quando terminamos, levaram o livro para casa. Como não tínhamos uma obra para cada, fizemos umas cópias e as distribuimos entre eles. Na sala, houve um momento para compartilhar sobre o que acharam da

leitura. Quando todos terminaram, perguntei o que mais chamou a atenção na obra. Alguns relataram o seguinte:

- a) “As notas falsas que circulava na cidade estavam preocupando a população”;
- b) “O que chamou a atenção foi o fato de o mistério ter sido desvendado, pois existem uns que não são”;
- c) “A marca d’água nas notas”;
- d) “Que a investigação começou pela escola”;
- e) “Gostou porque tinha mistérios”;
- f) “Gostou dos suspenses causados pelos detetives”;
- g) “A esperteza dos detetives e do diretor chamou a atenção”;

Depois dessa conversa, passamos para a interpretação da obra.

Interpretação interna- romance “O mistério na escola” (90 Min)

A interpretação interna foi preparada antecipadamente e respondida pelos alunos no diário de leitura.

- a) O pastor recebeu notas falsas na igreja no momento da oferta e depois que percebeu o ocorrido disse: “- é como roubar do próprio Deus”. O que ele quis dizer com isso?
- b) Quando a professora disse: “- se eu tivesse tido um pouco mais de interesse em matemática, talvez agora tudo fosse diferente”. Essa fala faz pensar que ela estaria envolvida no mistério da escola? Por quê?
- c) Que tipo de narrador está presente na história? Comprove sua resposta com um trecho do texto.
- d) O chefe de polícia delegou aos detetives, Marco e Maia, a incumbência para descobrir o mistério das notas falsas. O que podemos inferir sobre a capacidade dos detetives?
- e) Marcos disse: - “o falsificador deve ter ficado com a *pulga atrás da orelha*, depois que o chefe de polícia esteve aqui na escola”. O que significa a expressão destacada?
- f) Por que os detetives concluíram que as notas falsas estavam sendo feitas na escola?
- g) O plano montado pelo chefe de polícia para descobrir o falsificador foi um plano bem elaborado. Se você estivesse no lugar dele, como você faria para descobrir o culpado?
- h) Os detetives e a polícia descobriram que o diretor era o falsificador. Você esperava que ele fosse o culpado? Por quê?
- i) O diretor disse que falsificou as notas, porque precisava de dinheiro para pagar um empréstimo e a pensão da ex-mulher. Na sua opinião, há justificativas para cometer crimes?
- j) Na sua opinião, como o diretor poderia resolver sua situação financeira sem precisar cometer tal crime?

k) Quem você pensou que era o falsificador de notas? Sua expectativa foi correspondida?

l) Você gostou do livro? Por que?

Interpretação externa-sinopse (produção textual-90 Min.)

Para a produção externa, solicitamos que escrevessem uma sinopse do livro. E reservamos a produção de quatro alunos para compor este trabalho. No primeiro momento, tivemos que explicar sobre o gênero textual sinopse para que pudesse apropriar-se da informação para depois pôr os conhecimentos em prática. Dessa forma, não tiveram dificuldade para a produção, pois se trata de uma atividade fácil e o fato de ter gostado da obra, facilitou ainda mais o trabalho.

3.4.4 Procedimento de análise: etapas seguidas

A matriz metodológica configurou-se em três momentos distintos: (I) levantamento de dados de natureza quantitativa, por meio de um questionário, a fim de conhecermos o perfil dos alunos quanto a leitura e o tema de preferência; (II) realização de coleta de dados de natureza qualitativa de três sequências literárias para que pudéssemos compreender de que modo os alunos argumentam suas leituras, além de identificar aspectos do repertório literário, e ainda, analisar o modo como os alunos se mostram identificados ou não às práticas de leitura literária; atrelado a tudo isso, buscamos criar uma comunidade de leitores; e (III) após esses momentos, adotando-se a pesquisa-ação, tivemos uma visão qualitativa e quantitativa do trabalho realizado ao trabalhar a Sequência Básicas do letramento literário de Cosson (2018a). Assim, ao mesmo tempo que fomos trabalhando as sequências, fomos concluindo de que maneira os alunos argumentam sobre suas leituras.

4 NARRATIVAS DE MISTÉRIO E DE SUSPENSE: PROPOSTAS PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

4.1 Discussão dos resultados: os degraus da pesquisa

Este capítulo apresenta a discussão dos resultados obtidos na pesquisa que trata sobre narrativas de mistério e de suspense, enquanto uma proposta para a formação de leitores literários no 6º ano do ensino fundamental em uma escola pública municipal.

A pesquisa revelou que a turma pesquisada realizava leitura de obras literárias, porém, não havia um acompanhamento sistematizado e criterioso para isso. Geralmente, o momento de leitura seguia um roteiro estabelecido nos livros didáticos. A mudança foi perceptível, quando os alunos perceberam que sobre elas teriam algo mais organizado, visto que tinham recebido um caderninho para fazer as anotações sobre elas durante os eventos de leitura. Eles perceberam que reservamos um horário específico para aquele momento em que consideraram especial, pois até a posição da cadeira foi pensada para que aquele fosse um momento intenso, bem proveitoso e de muita aprendizagem.

Antes da pesquisa muitos alunos não conseguiam ler uma obra inteira, logo a abandonaram quando achava ruim, mas com a pesquisa, eles ficaram curiosos para saber o que iria acontecer no próximo capítulo. Depois de lida, mesmo sabendo tudo sobre o conteúdo do livro, queriam a obra para si. Ficar com ela era o desejo de todos; olhos brilhavam nos momentos das leituras coletivas, mas também manifestaram um sentimento negativo quando na obra, não acontecia o que eles queriam que acontecesse.

O livro que mais gostaram foi o de *gênero novela* com o título: “Quem matou o Saci”? Todos, sem exceção, gostaram. Acredito que foi porque ele é atrativo e leva o leitor a fazer muitas antecipações. No que se refere ao *romance* “Mistério na escola”, cabe destacar que, também, gostaram e fizeram a leitura na sala e em casa em curto período de tempo. A ansiedade para saber o final da história tomou conta dos alunos. A *leitura do conto* foi feita em uma aula, seguida de muitos comentários e mistérios que ficaram no ar. Foi também um texto que permitiu o envolvimento dos alunos, pois todos queriam falar ao mesmo tempo. Faziam-nos perguntas como se eu tivéssemos presenciado as cenas no cemitério.

Com a pesquisa, os participantes tiveram contato intenso com a literatura com um total de tempo em atividades sobre os livros de 1.395 minutos que distribuídos em horários de 45 minutos renderam 31 aulas, sem contar com tempo que ficaram lendo em casa. Algo especial foi acrescentado à vida dos alunos leitores que experimentaram na literatura algo novo. Agora,

pegar um livro e ler por inteiro é uma atitude que muitos não tinham, porém agora tem. Às vezes, o julgavam pela capa, outras vezes, não escolhiam livros com capa rasgada ou aparência de velho, mas agora percebem que dentro é possível ter conteúdos capazes de surpreender.

4.2 Escolha do tema suspense e aquisição das obras

A escolha do tema foi feita através de um questionário que aplicamos, na qual os alunos marcaram que gostavam desse tipo de tema. Dessa forma, selecionamos duas obras e um conto avulso para desenvolvermos as atividades. O primeiro livro trabalhado foi “Quem matou o saci”. A aquisição desse livro foi por meio de empréstimos de uma outra escola que tinha seis volumes e emprestou para o desenvolvimento das atividades. O conto “A lição da caveira” faz parte do livro “Sete contos de arrepiar” e o livro “O mistério na escola” foi comprado apenas uma obra e para o desenvolvimento da pesquisa, fizemos xerox de mais seis cópias para compartilhar entre os alunos, que precisaram fazer o rodízio do livro.

Além dos livros apresentados, comprei outros de vários temas e também ganhei uns da Secretaria de Educação e outros de uma escola vizinha. Assim, formamos um pequeno acervo que fica disponibilizado *somente* para meus alunos, pois a quantidade de livros ainda é pequena para atender toda a demanda escolar, e além disso, muitos livros são perdidos, porque há alunos que não devolvem. Mesmo assim, aos poucos estão adquirindo hábitos de leitura, pois eles continuam buscando livros para ler, ou seja, se sentem convidados a isso.

4.3 Etapa I: O encontro do leitor com a obra - Gênero Novela: “Quem matou o Saci?”

A atividade com o livro “Quem matou o saci?” foi muito valiosa, porque além dos alunos gostarem de assuntos que têm mistério e suspense, a cada capítulo lido, a história ficava mais intrigante e eles mais curiosos, querendo saber logo o final. O livro ampliou os conhecimentos dos alunos em relação aos personagens lendários, pois além dos que já conheciam, ele apresentou outros que os alunos não tinham ouvido falar, como: a Pisadeira e o personagem Cabeça de Cuia.

Sobre esse personagem, ficaram perplexos ao saber da grande maldade que ele tinha praticado: matar a própria mãe. Na obra, puderam perceber que os personagens tinham comportamentos típicos de humanos e que eram malvados, assim como o Saci. Mas que, apesar disso, apresentou um traço de bondade ao avisar o fazendeiro que a Pisadeira queria matá-lo, dando a ele um despertador para que não caísse em sono profundo. A obra lida levou os alunos

a perceber que ficção e realidade têm estreita relação, pois houve momentos em que os alunos ficavam chateados com certos comportamentos de alguns personagens.

O trabalho com a obra *novela* levou os alunos a frequentar mais a escola, pois a cada dia tinha um capítulo para ser lido e eles ficavam curiosos para saber quem tinha matado o Saci. Percebi que começaram a dar mais valor aos livros, pois queriam ficar lendo o tempo todo sem dar importância para aulas das outras disciplinas.

Para cada capítulo, organizamos uma sequência de atividades. Por se tratar do gênero novela, era impossível ler uma obra em apenas uma aula. Desse modo, passamos muito tempo com o livro “Quem matou o Saci?”.

Apresentamos a seguir, a sequência de ações e está explicitada a maneira como os alunos a compreenderam. As anotações sobre os comportamentos dos alunos diante das leituras, suas falas e as interpretações foram anotadas em diário de campo e diários de leituras.

Primeiro momento: Observação da capa (1 aula)

Pedi aos alunos para observarem a capa e depois perguntei:

a) O que as ilustrações podem adiantar sobre o conteúdo do livro?

“Terá uma investigação, porque tem uma lupa ampliando o nome matou. Será uma busca do assassino do Saci por causa do título”. Aluno Armandinho.

Excerto 1: registro do diário de campo-30/10/2019

Esse aluno é muito atencioso e rápido para responder às perguntas. Conseguiu fazer uma associação entre a lupa e o título do livro. Observamos nas aulas que Armandinho sente-se seguro ao falar qualquer coisa em público e não se preocupa se está certo ou errado.

Quando li o título do livro “Quem matou o Saci?” perguntei:

b) Qual a possível hipótese sobre o assassino do saci?

“Foi o caipora”. Aluno Armandinho.
 “Foi a cuca”. Aluna Matilda
 “Foi a mula-sem-cabeça. Aluna Minnie

Excerto 2: registro do diário de campo-30/10/2019

Os alunos deram essas respostas, possivelmente, por associar que os personagens citados pertencem ao folclore brasileiro. Dessa forma, concluímos que eles ampliaram isso a partir do vídeo que assistiram antes da leitura do livro. O trabalho com o livro, fez-se necessário porque contribuiu para aumentar os conhecimentos dos alunos que, possivelmente, serão usados

no futuro. Assim, todas as manifestações de leitura ou vídeos que possam ampliar o repertório de conhecimentos são importantes porque levam o aluno ao mundo desconhecido.

c) Quando perguntei porque citaram esses personagens, um aluno disse:

“Porque todos são personagens lendários”. Aluno Armandinho.

Excerto 3: registro do diário de campo-30/10/2019

Observamos que os alunos têm conhecimento sobre os personagens do folclore brasileiro. Isso comprova que ampliaram seus conhecimentos sobre os personagens lendários, como: Mula sem cabeça, Iara, Boitatá, Lobisomem e outros, após assistirem ao vídeo sobre o assunto. Esses personagens eram desconhecidos pelos alunos, pois falavam com mais frequência do Saci, do Caipora e do Boto-cor-de-rosa.

I - Ficha criminal do saci (1 aula)

Depois de ler sobre as peraltices do saci que ele esconde objetos, dá nós em pelos de animais, desarruma ambientes, faz confusão na cozinha, assusta pessoas e bichos e pratica outras travessuras em geral, perguntei:

a) Será que foi por esses motivos que o Saci foi morto?

“Foi porque ele aprontou com alguém e a pessoa ficou com raiva dele”. Aluna Helga

“Ele roubou alguma coisa e por isso o mataram”. Aluna Magali

Excerto 4: registro do diário de campo-30/10/2019

As alunas Helga e Magali levantaram hipóteses sobre o motivo da morte do Saci, dizendo que ele fez coisas erradas e, por isso, o mataram. Elas deixaram implícito que, se alguém fizer alguma coisa errada, poderá pagar o preço até mesmo com a vida. Essa leitura levou o aluno a refletir sobre as coisas erradas. Nessa questão, associaram a vida do personagem à vida das pessoas reais. Dessa forma, demonstram, mesmo que de forma implícita, saber que a literatura é a representação da vida. Por isso, falam com tanta clareza sobre as possíveis causas da morte do Saci.

Depois de ler sobre as traquinagens do saci, como: “foi autuado por diversas infrações. Certa vez invadiu um supermercado durante a noite e desligou todas as geladeiras. Em outra ocasião, soltou dezenas de baratas em vagão de metrô”, perguntei:

b) O que essas ações revelam sobre o Saci?

“Ele era danado”. Aluna Helga

“Ele era esperto”. Aluno Hagar

“Ele era atentado e ligeiro”. Aluna Lindinha

“Esse comportamento é de uma pessoa malvada”. Aluno Cebolinha

Excerto 5: registro do diário de campo-30/10/2019

O aluno Cebolinha conseguiu associar que esse comportamento é de uma pessoa malvada, pois faz coisas erradas tentando prejudicar os outros. Ainda no âmbito da conversa, um aluno questionou: - “Será que o saci escapava quando a polícia o pegava”? (Aluno Armandinho) Ao questionar isso, esse aluno misturou ficção com realidade. Acreditando que, realmente, existe um Saci que pratica todas as travessuras lidas anteriormente. Às vezes, os alunos trazem histórias fictícias para a vida real, deixando o momento da leitura mais interessante. Quando o aluno pergunta se o Saci escapava quando a polícia o pegava, ele mistura ficção com realidade, acreditando que realmente existe um Saci com todas as características conhecidas por ele.

1º capítulo: Saci, a vítima (2 aulas)

Neste capítulo, após a leitura, os alunos responderam às seguintes perguntas no diário de leitura:

a) Billy apontou para uma área do jardim onde estava desenhado um “F”. Será que a vítima queria dizer quem era seu assassino?

“Não. Indica a cidade de onde o assassino mora”. Aluna Dora

“Sim. Representa”. Aluna Arabela

“Porque a letra “F” estava debaixo da folhas e se ela descobrisse quem matou o saci, ela ficaria muito famosa”. Aluna Lindinha

“A letra F representa o nome do Folclore”. Aluna Mafalda

“Sim. Para descobrir o nome do assassino”. Aluno Armandinho

Excerto 6: registro do diário de leitura-31/10/2019

A aluna Dora não acha que o F desenhado era um sinal sobre o assassino do Saci, mas levanta a hipótese de que é o lugar onde ele mora. Arabela acredita ser uma pista sobre o assassino. A aluna Lindinha não consegue responder à pergunta com coerência. Ela avança para uma outra situação. Acreditamos que a aluna se referiu à pergunta como sendo, a pista deixada para Billy, a detetive. A Mafalda diz que o F representa o folclore. Ela não soube argumentar, mas é provável que ela queria dizer que o “F” se referia ao folclore, ou seja, alguém do folclore havia matado o Saci. O Armandinho diz que o “F” era uma pista para descobrir o assassino do Saci. Observa-se que algumas respostas correspondem à pergunta, porém eles ainda não sabem

argumentar bem por escrito, mas quando a atividade exige a oralidade eles conseguem explicar melhor.

b) Por que vocês acham que Saci não quis contar que a festa era do seu aniversário?

“Porque o assassino já tinha marcado quando ia pegar o saci e por isso não podia dizer”.

Aluna Arabela

“Porque ele queria pedir desculpas”. Aluna Mafalda

Excerto 7: registro do diário de leitura-31/10/2019

Na resposta de Arabela, percebemos que ela compreende a dimensão do perigo que saci passaria, se contasse que a festa era dele. Por outro lado, Mafalda deixa em aberto um raciocínio que poderia ser esclarecido para as pessoas que não tiveram contato com a leitura do livro. Por exemplo, ela poderia acrescentar que saci queria pedir desculpas para seus amigos do folclore por ter feito muitas traquinagens e intrigas com eles. Daria também para ela acrescentar quais traquinagens o Saci tinha feito para que o leitor se situasse na história.

2º capítulo: Caipora, o primeiro suspeito (2 aulas)

a) Qual motivo teria para matá-lo?

“Ele teria um motivo, porque saci amarrou os pelos do porco do caipora”. Aluna Lindinha

“Porque saci enrolou os pelos de Juvenal, o porco do caipora”. Aluno Armandinho

“Porque o saci tinha aprontado com o porco do caipora”. Aluna Dora

Excerto 8: registro do diário de leitura-01/11/2019

Esses alunos veem as traquinagens do Saci como um motivo para ser morto. Demonstram ser bem radicais em suas respostas, não deixando brecha para um possível diálogo ou motivo de perdão. Desse modo, deixam implícito que qualquer coisa que se faça de errado é motivo para punição. Nesse caso, os alunos concordam que a falha do Saci é motivo para a morte. Eles poderiam ter dito que só pelo fato de ter amarrado o pelo do Juvenal, o porco do Caipora, não seria motivo para a morte. Isso demonstra que eles ainda precisam de mais leituras, o que vai garantir ao longo do percurso, mais habilidades para argumentar sua leitura e não responder perguntas sem antes questioná-la.

b) Por que ele foi considerado suspeito?

“Porque ele estava com o cachimbo do Saci”. Aluna Magali

“Porque foi ele que achou o corpo primeiro”. Aluno Armandinho

“Porque o Saci atentava muito o caipora e ele ficou muito irritado. Ele poderia matar o Saci”.

Aluna Lindinha

Excerto 9: registro do diário de leitura-01/11/2019

A Magali acha que Caipora é suspeito pelo fato de estar com o cachimbo e isso é uma prova de que esteve com a vítima, sendo, portanto, suspeito pelo assassinato. Por outro lado, Armandinho acha que caipora é suspeito, porque achou o corpo primeiro. Já a aluna Lindinha acha que caipora teria motivo suficiente para matar o Saci pois ele era muito “atentado”. Conforme essa colocação, as travessuras do Saci o colocava em perigo. Assim, os alunos deram respostas diferentes à pergunta, mas demonstraram que acompanharam a leitura. Dessa forma, caminharam para o desenvolvimento da fluência em leitura, pois somente praticando a leitura é que outros objetivos serão atingidos.

c) Quando Caipora disse que não tinha relação com a magrela da foice. De quem ele estava falando?

Nessa resposta, todos foram unânimes e escreveram que estava se referindo à morte. Isso mostra que eles já têm certo conhecimento em expressões usadas no dia a dia entre as pessoas. Já compreendem também que se usam expressões de sentido figurado para se referir à algo ou alguém.

Excerto 10: registro do diário de campo-01/11/2019

3º capítulo: O boto, o segundo suspeito (2 aulas)

Motivação

Antes de ler o capítulo, perguntei o que sabiam sobre o boto.

Muitos já tinham ouvido falar, sabiam onde vivia, o que fazia com as mulheres, que era um conquistador e que se transformava em homem.

Depois que participaram oralmente, responderam às perguntas por escrito:

a) Qual motivo principal para que o boto se tornasse suspeito?

“Porque ele estava com a carapuça do Saci”. Aluna Mafalda

“Porque o saci aumentou o chapéu do boto e ele ficou com o gorro do saci”. Aluno Armandinho

Excerto 11: registro do diário de leitura-11/11/2019

Segundo aluna Mafalda, está com o objeto do Saci é motivo para tornar-se suspeito do assassinato do Saci. Isso é óbvio, pois pela leitura do livro não havia outros elementos que

pudessem comprometer o envolvimento do Boto, se não fosse algo relacionado com o chapéu. Por outro lado, Armandinho diz que o Saci aumentou o chapéu do Saci e este ficou com o seu gorro. Esse fato comprometeu o boto, pois ficou na mira da polícia, uma vez que estava com algo comprometedor. Visto que o Saci só tinha poderes se estivesse com o gorro, sendo assim, não o largaria, se não fosse obrigado ou mesmo roubado.

A leitura deste capítulo deixa os alunos mais intrigados com a história, uma vez que não se pode saber, ainda, quem foi o verdadeiro assassino do Saci. Desse modo, a obra convida o leitor a continuar a leitura para descobrir o verdadeiro criminoso.

b) Esse motivo era suficiente para o boto querer a morte do saci?

“Não, porque isso não é prova suficiente para incriminar o boto”. Aluna Mafalda
 “Não, porque não podia matar o saci por causa de um chapéu”. Aluna Magali
 “Sim, porque ele estava com muita raiva do saci”. Aluna Dora
 “Não, ele só queria ter seu chapéu”. Aluno Armandinho

Excerto 12: registro do diário de leitura-11/11/2019

Os alunos Mafalda, Magali e o Armandinho não acham que a brincadeira que Saci fez com o boto seria motivo suficiente para ser morto. Já a Dora diz que a raiva é um motivo para matar, pois o Saci provocou o boto e este ficou irritado.

c) Qual motivo o boto tinha para ir procurar saci no bambuzal?

“Era para o Saci encolher mais um pouco o chapéu do Boto”. Aluna Arabela
 “Para o Saci consertar o chapéu dele”. Aluna Magali
 “Para o Saci desfazer o feitiço do chapéu”. Aluna Dora

Excerto 13: registro do diário de leitura-11/11/2019

Os três alunos concordam que o boto tinha um motivo para ir ao encontro do Saci. O livro apresenta o motivo que era para Saci desfazer o feitiço do chapéu. Pela leitura deste capítulo, podemos relatar que o Saci fez travessuras novamente e desta vez, coloca o Boto em uma situação desconfortável, porque entra para a lista de suspeitos, porque se encontra com o objeto do falecido, o Saci. Diante da leitura, os alunos perceberam que quanto mais surgem personagens do folclore na história, mais aparece um encrenca envolvendo o Saci. Mas mesmo assim, uma aluna nos momentos de comentários sobre o capítulo em questão, disse assim: “*coitado do Saci*”. Tal situação leva a aluna a ficar com pena dele, por saber que, nenhum dos personagens até agora envolvidos na história gostam dele. Fato é que todos apresentam uma história mal resolvida, fazendo com que o leitor se sinta convidado a ler a obra toda. Esse ponto

é interessante, pois a obra novela tem como característica principal, o envolvimento do leitor com as histórias, mantendo vínculo umas com as outras e prendendo atenção dele até o fim, permitindo um diálogo o tempo todo com o texto.

4º Capítulo: Cabeça de cuia (CC), o terceiro suspeito (2 aulas)

Motivação

Antes de ler o texto, perguntei o que eles sabiam sobre o cabeça de cuia. Alguns disseram que já tinham ouvido falar, mas não tinham muitas informações e nem que pertencia ao folclore brasileiro (*Anotação do diário de campo-data: 12/11/2019*).

Durante a leitura, fui dando algumas pausas na leitura e fizemos observações sobre o comportamento do personagem e depois perguntei:

a) Se ele matou a própria mãe, teria, então, coragem para matar o Saci?

Os alunos ficaram perplexos com essa informação e foram unânimes em dizer que teria sim, coragem para matar o saci. (*Anotação do diário de campo-data: 12/11/2019*).

Esse comportamento do CC, como era chamado, é mais uma atitude própria dos seres humanos que eles costumam acompanhar na vida em sociedade. Assim, eles observam que os comportamentos dos personagens da literatura também são encontrados nos seres humanos. Acreditamos, dessa forma, que conhecendo a capacidade, a coragem dos seres humanos e a audácia, falam com tanta segurança que assim como o CC matou a mãe, poderia, com certeza, matar o Saci. Essa relação que fazem é tão interessante, porque falam com tanta propriedade como se estivessem vendo a cena acontecer.

b) Será que o cabeça de cuia matou o saci com uma cabeçada e por isso ficou um galo na testa do Saci?

Nessa questão os alunos ficaram pensativos, mas também na dúvida, porque a cada novo suspeito, eles ficavam mais com dúvidas sobre o verdadeiro assassino do Saci. (*Anotação do diário de campo-data: 12/11/2019*).

Após esses momento, responderam no diário de leitura as seguintes questões:

c) Quem seria que o saci queria acordar com despertador para que não caísse em um sono profundo?

“Eu acho que era o caipora”. Aluna Dora

“Ele ia dar para o boitatá”. Aluno Armandinho

“Para o boto para que ele não dormisse o sono profundo”. Aluno Armandinho

Para essa questão, os três alunos acham que Saci vai ajudar alguém do folclore a não cair no sono profundo. A atitude do personagem mostra que seu comportamento também é de bondade. Mesmo já sabendo que Saci teve momentos tensos com os personagens citados, os alunos acreditam que Saci queria fazer o bem a alguém para que esta pessoa não caísse no sono profundo. Pela leitura da obra, percebe-se que apesar de Saci ter tido vários conflitos com os personagens, ele tinha sentimento de bondade.

d) Por que o Saci não quis ajudar o cabeça de Cuia quando ele estava com dor de cabeça?

“Porque o Saci só queria zombar do CC”. Aluno Armandinho

“Porque o Saci só queria brincar com ele, mas sua brincadeira era *sem graça*”. Aluna Minnie

“Porque o CC não gostava dele”. Aluna Magali

Excerto 15: registro do diário de leitura-12/11/2019

O Aluno Armandinho diz que Saci só queria zombar do CC. Visto que não se preocupa com os outros e tinha um rasto de malfeitorias. A Minnie relaciona o fato de que saci é muito brincalhão e por isso não tem sensibilidade com a dor do outro. A Magali trouxe a questão do rancor, deixando implícito que se o CC não gostava do Saci, então não precisaria dele para ser solidário com sua dor. Observa-se que esses alunos conseguem relacionar as características dos seres humanos com as dos personagens do folclore.

e) Por que o cabeça de cuia agrediu o saci com uma cabeçada?

“Porque ele ficou com raiva do Saci”. Aluno Armandinho

“Porque o CC pediu para o saci pedir desculpas, mas ele não pediu. Aluna Dora

“Porque o Saci estava chamando-o de cabeça grande”. Aluna Magali

Excerto 16: registro do diário de leitura-12/11/2019

As colocações dos alunos demonstram que o personagem Saci era encenqueiro, por isso estava sempre arrumando problemas por onde passava. Dessa forma, foi agredido pelo Cabeça de Cuia que ao fazer isso, entra para a lista de suspeitos da morte do Saci. Pela leitura do capítulo, constata-se que o Saci estava com um hematoma na cabeça.

5º Capítulo: Quarta suspeita, a pisadeira (2 aulas)

Motivação

Antes da leitura, fiz umas perguntas para saber o que os alunos sabiam sobre a pisadeira. Então, perguntei:

a) Vocês sabiam que a pisadeira faz parte do folclore brasileiro?

Eles foram unânimes em dizer que nunca tinham ouvido falar. (*Anotação do diário de campo, data 13/11/2019*).

Aqui, podemos perceber a importância de ampliar os conhecimentos, também, a partir de leituras.

b) Vocês acham que a Pisadeira é a verdadeira assassina do saci?

Alguns disseram que sim. A cada nova história, os alunos iam mudando de opinião e percebiam que tinham muitos mistérios envolvidos na morte do Saci e que estavam sendo difíceis de descobrir. (*Anotação do diário de campo, data 13/11/2019*)

Depois de ler o texto sobre a personagem, perguntei:

c) O fato de ter unhas grandes, seria fácil matar o saci com unhas?

Alguns alunos responderam com segurança dizendo que não. Não é possível matar uma pessoa com as unhas, mas outras responderam assim:

“É possível, sim, porque as unhas têm muitas bactérias”. Aluna Arabela

“Todos podem ter matado o Saci”. Aluna Dora

Excerto 17: registro do diário de campo-13/11/2019

A Arabela traz para a aula um assunto de outro campo de conhecimento, levando os alunos a perceberem que os conteúdos se relacionam. A Dora sente-se confusa e passa a acreditar que todos os personagens do folclore podem ter matado o Saci. Ela não consegue justificar sua resposta.

Para a atividade escrita, elaborei as seguintes perguntas e eles responderam no diário de leitura.

d) Por que a pisadeira foi considerada suspeita pela morte do saci?

“Porque na barriga do saci tinha unha da pisadeira”. Aluna Dora

“Porque ela deu uma unha na barriga do saci e por isso ela foi considerada suspeita”. Aluna Mafalda

“Porque a unha dela era grande e estava a marca de sua unha no corpo do saci”. Aluna Minnie.

Excerto 18: Anotação do diário de leitura-13/11/2019

Os três alunos afirmaram que a pisadeira é suspeita, porque o Saci apresentava marcas de unhas em sua barriga. Como já dissemos, o Saci não tinha boas relações com os personagens do folclore. Desse modo, cada um foi considerado suspeito, porque tiveram contato próximo e uma relação desconfortável com o ele. Nessa questão, os alunos não

conseguem argumentar bem, mas é notável que fizeram e acompanharam a leitura. Dessa forma, corresponderam ao solicitado, que foi a leitura, pois é lendo que se desenvolve e adquire, além disso, outros objetivos com sua prática.

e) Por que o detetive Billy precisou blefar ao dizer que já tinha conseguido o resultado do laboratório em tempo recorde?

“Para ver se ela falava a verdade”. Aluna Lindinha
 “Para tentar convencer sobre o crime”. Aluno Armandinho
 “Para ver se ela dizia a verdade”. Aluna Mafalda

Excerto 19: Anotação do diário de leitura-13/11/2019

Por essas respostas, percebemos que os três alunos compreenderam o significado de blefar, pois era uma palavra desconhecida para eles. Primeiramente, falamos o significado para que conseguissem associar ao texto. Também perceberam que é um dos recursos usados pela polícia para obter confissão de culpa dos suspeitos.

f) O detetive Joaquim disse que acha a Pisadeira um gato. Com qual intenção ele falou isso?

“Porque as unhas dela eram grandes e agia como um gato”. Aluna Minnie
 “Porque ela tem as unhas grandes”. Aluna Mafalda
 “Porque ele não achava a pisadeira bonita”. Aluno Armandinho
 “Porque ela tem unhas grandes demais”. Aluna Lindinha
 “Para que ela não falasse a mentira”. Aluna Arabela

Excerto 20: Anotação do diário de leitura-13/11/2019

As alunas Minnie, Mafalda e Lindinha interpretaram a pergunta ao “*pé da letra*”. Não entenderam a metáfora envolvida nessa questão. O Armandinho não entendeu a pergunta e não percebeu que o policial estava com ironia. Somente a Arabela interpretou corretamente a pergunta. Ela entendeu que o policial estava tentando que a pisadeira falasse a verdade. Por essas respostas, percebemos que os alunos não compreendem o significado quando se usa uma metáfora.

g) Qual a intenção do Saci ao dar o despertador para o fazendeiro?

“Para que ele não caísse no sono profundo quando a pisadeira fosse atacá-lo”. Aluna Arabela
 “Para que ele não caísse no sono profundo”. Aluna Lindinha
 “Para que ele não caísse num sono profundo”. Aluna Dora

Excerto 21: Anotação do diário de leitura-13/11/2019

As três alunas deram respostas coerentes à pergunta, pois é uma pergunta fácil para elas. Observamos que elas apresentam muitas dificuldades quando são perguntas complexas, ou seja, quando apresentam grau de dificuldade maior ou exigem outros conhecimentos exteriores ao texto. Por conseguinte, há a necessidade de mais leituras envolvendo outros conhecimentos para que possam relacioná-lo com outros.

6º Capítulo: Quinta suspeita: a Cabra cabriola (2 aulas)

Motivação

Para começar, mostrei a página de abertura e perguntei:

a) Vocês conhecem esse personagem do folclore brasileiro?

Alguns alunos falaram que sim, outros, que não.

Excerto 22: Anotação do diário de campo-14/11/2019

b) Por que será que ela está sendo acusada?

Uma aluna disse que é porque ela sumiu com o Saci e por isso o pegaram. Aluna Helga.

Excerto 23: Anotação do diário de campo-14/11/2019

c) O que vocês sabem sobre ela?

“Ela assusta as pessoas”. Aluna Magali

“Ela pega crianças”. Aluna Mirela

“Ela tem um saco”. Aluno Armandinho

Excerto 24: Anotação do diário de campo-14/11/2019

Percebe-se com as respostas, que os alunos têm conhecimento sobre a personagem, que em algum momento escutaram ou leram sobre o folclore brasileiro.

Depois que li o capítulo, eles responderam no diário de leitura as seguintes questões:

d) Por que a Cabra cabriola foi considerada suspeita?

“Porque o Saci prometeu dar a pastilha a ela”. Aluna Mafalda

“Porque eles foram juntos para o fundo do quintal e o Saci apareceu morto”. Aluna Magali

“Porque ela fez um trato com o Saci e ele não cumpriu”. Aluno Armandinho

“Porque a voz dela era feia e ela pegava as crianças e as devoravam”. Aluna Minnie

Excerto 25: anotação do diário de leitura-14/11/2019

Todas as respostas dos alunos estão relacionadas entre si. A Mafalda, por exemplo, disse que o saci prometeu dar pastilha para ela, mas não cumpriu o combinado. Porém, a aluna

poderia acrescentar que na história lida, a Cabra Cabriola cumpre com o combinado, mas o Saci não ficou satisfeito, além disso, foram vistos juntos na cozinha e que a conversa foi interrompida, porque ouviram gritos no quintal. Conclui-se, portanto, que os alunos estavam atentos no momento das leituras, no entanto, ainda é grande o problema com a argumentação.

e) No texto tem a expressão: “claro como xixi de fadas. O que isso significa?”

Para essa pergunta, os alunos não souberam responder. Disseram que nunca tinham ouvido falar e não conseguiram associar a expressão ao acontecimento do texto. Diante disso, precisei explicar o significado para que conseguisse associar ao texto. Observamos que todas as vezes que a leitura apresenta expressões ou palavras diferentes do que estão acostumados, os alunos sentem dificuldades para entender, necessitando de uma explicação da palavra ou expressão.

Excerto 26: Anotação do diário de campo-14/11/2019

f) Cabra cabriola queria limpar a voz e saci prometeu uma pastilha para ela. Por que ele não deu?

“Porque ele não tinha e estava mentindo para a Cabra-cabriola”. Aluna Magali
 “Para não devorar as crianças”. Aluna Minnie
 “Porque ele era muito mentiroso e não cumpria as palavras que dizia”. Aluna Mafalda
 “Porque o Saci não tinha e só queria enganá-la”. Aluno Armandinho

Excerto 27: Anotação do diário de leitura-14/11/2019

Com essas respostas, os alunos conseguem associar ao caráter do Saci, exposto anteriormente, se ele não tinha um bom comportamento com os companheiros, essa atitude é mesmo esperada. Enganar é uma atitude típica do Saci. Entretanto, os alunos não conseguem dar uma resposta coerente à pergunta, porque Saci não deu a pastilha, porque disse que o gorro era falso e também porque o momento foi interrompido com gritos no quintal. A falta de coerência na resposta induz-nos a dizer que faltou mais observação na leitura, pois os elementos pedidos são superficiais no texto. Dessa forma, concluímos que os alunos não prestaram atenção nos detalhes do texto.

g) O fato do Saci não ter cumprido com sua palavra era motivo para a Cabra cabriola matá-lo?

“Sim, porque ela falou que se trouxesse o gorro vermelho dele, daria uma pastilha para ela e ele não cumpriu com sua palavra”. Aluna Magali.
 “Porque Saci não cumpriu o trato, por isso ela bateu nele”. Aluno Armandinho

“Porque ela queria mudar sua voz e Saci não deu para ela uma pastilha”. Aluna Minnie

Excerto 28: anotação do diário de leitura-14/11/2019

O aluno Armandinho foge do assunto do texto, pois a cabra Cabriola não bateu no Saci. No entanto, a Magali e a Minnie disseram que a Cabra cabriola tinha motivos sim, pois Saci não cumpriu com o trato. Por outro lado, quem garante que ele não iria cumprir? Lembramos que na história, a conversa foi interrompida antes de sabermos se ele iria dar a pastilha. Ele apenas disse que o gorro era falso, mas não disse que não daria. Isso são implícitos que demonstram que os alunos não conseguiram perceber no texto.

7º Capítulo: De volta à cena do crime (2 aulas)

Neste capítulo, apenas lemos as informações que recapitulam as cenas citadas nos capítulos anteriores. Assim, os alunos tiveram a oportunidade de relembrar alguns assuntos das histórias lidas.

8º Capítulo: O velho do saco, o sexto suspeito (2 aulas)

Motivação

Depois de mostrar a imagem de abertura do capítulo, tivemos uma conversa sobre as ilustrações e eles responderam às perguntas:

a) Vocês já conheciam o personagem?

Os alunos já tinham ouvido falar, porém não conheciam suas características. Então, li sobre as seguintes características físicas: idoso, muito ágil e simpático, mas em crise, pode apresentar sinais de lepra. Dada essa informação, perguntei:

b) Vocês acreditam que pode ter sido ele quem matou o Saci?

Eles foram unânimes ao dizer que não.

Excerto 29: Anotação do diário de campo-18/11/2019

Quando li sobre a atividade do velho do saco, que ele era comedor de fígado, perguntei:

c) O que você conclui com essa informação?

Pelas informações lidas, os alunos ficaram logo pensando que teria sido o velho do saco e um aluno falou:- “ele o matou para comer o fígado do Saci”. Aluno Armandinho Apesar de falarem, anteriormente, que não teria sido o velho do saco, agora o aluno mudou de opinião e fez uma analogia; se o velho é comedor de fígado, logo, matou o Saci para comer seu fígado também.

Excerto 30: Anotações do diário de campo-18/11/2019

Quando li o texto, os alunos puderam aumentar os conhecimentos sobre o Velho do Saco e responderam às seguintes questões no diário de leitura.

d) Por que Percifrânio foi acusado de ter matado o saci?

“Porque ele estava lá quando o Saci morreu”. Aluno Arabela

“Porque ele estava disfarçado de jardineiro e cozinheiro e com o gorro do Saci”. Aluna Mafalda

“Porque os policiais acharam que ele tinha matado o Saci”. Aluna Magali

“Porque os policiais viram o gorro vermelho dentro do saco dele”. Aluna Minnie

Excerto 31: anotações do diário de leitura-18/11/2019

As alunas Arabela e Minnie deram as respostas parecidas e coerentes à pergunta, mas a Magali não soube responder de forma clara, deixou a resposta vaga. Falando que os policiais achavam que ele tinha matado. Não há lógica em suspeitar de uma pessoa por um crime, só porque acha com cara de suspeito. A aluna demonstra que precisa argumentar melhor suas respostas. Desse modo, é provável que com a continuação da leitura, esse problema seja diminuído.

e) Anteriormente, falaram que o “F” desenhado na grama tinha sido feito pelo saci. Isso agora se confirmou pela leitura do texto?

“Sim, isso se confirma pela leitura porque ele morreu de morte natural, mas antes escreveu o F”. Aluna Minnie.

“Sim”. Aluno Armandinho.

“Sim” Aluna Mafalda.

Excerto 32: anotações do diário de leitura-18/11/2019

Pelas respostas dos alunos, percebe-se que ficaram atentos à leitura do texto, pois a parte que fala sobre o desenho da letra “F” estava no começo da história e mesmo assim, os alunos souberam dar a resposta certa, sendo mesmo o Saci que desenhou o “F”.

f) Qual era a intenção do Percifrânio em ter o saci para si?

“Para que o Saci caçasse para ele”. Aluna Mafalda

“Porque ele queria que Saci caçasse fígado”. Aluna Minnie

“Para o Saci pegar fígado para o Percifrânio”. Aluno Armandinho.

“Porque ele queria que o Saci fosse empregado dele”. Aluno Magali.

Excerto 33: anotações do diário de leitura, 18/11/2019

Os alunos deram as respostas coerente à pergunta demonstrando que acompanharam a leitura e entenderam o texto.

g) Por que o Saci não quis obedecer ao velho do saco, mesmo ele estando com seu gorro?

“Porque o velho estava com um gorro falso”. Aluno Minnie

“Porque ele mentiu quando mostrou o gorro para o saci”. Aluno Armandinho

Excerto 34: anotações do diário de leitura-18/11/2019

As alunas deram uma resposta coerente à pergunta demonstrando sua compreensão. Depois que registraram as respostas dos capítulos no caderno, responderam as três perguntas que elaborei.

2º Momento: Interpretação externa (2 aulas)

Para o segundo momento da interpretação, fizeram uma produção textual. Pedimos aos alunos que escrevessem um capítulo para o livro, colocando na história algum personagem que não tinha sido citado no livro. Para esse trabalho, solicitamos que fizessem em grupo, pois queria envolver os alunos que ainda não sabiam ler para também dá sua contribuição. Na primeira produção tiveram dificuldades de organizar os assuntos. Mas depois de orientados novamente, conseguiram sistematizar a ordem dos acontecimentos da mesma maneira que o livro apresentava, ou seja, em três partes: o momento do interrogatório, a história em si contada por um narrador-observador e a decisão dos policiais detetives.

Seguem, no formato figura, as digitalizações de duas produções feitas por eles:

Figura 1 - Produção textual da aluna Magali

PRODUÇÃO TEXTUAL
 DATA: 19/11/2019
 TÍTULO: Mula-sem-Cabeça, A Suspeita

Na sala de interrogatório, Billy e a suspeita estavam frente-a-frente.
 Sente-se mula-sem-cabeça, você sabe por que está aqui?

- não.

- É sobre a morte do Saci.

- Eu não tenho nada a ver com isso. Vou precisar de um advogado.

- mula-sem-cabeça, pode nos explicar quando foi que percebeu que o seu amigo Saci estava morto? Pergunte-o ao detetive Billy.

- Está bem, vou falar, mas só quero dizer que não fui eu. Sou incapaz de matar alguém. Ele não era meu colega, e muito menos amigo.

- não é o que diz a sua ficha aqui.

Então mula-sem-cabeça, conte sobre seu conflito com o Saci.

A mula-sem-cabeça estava andando pela floresta e o Saci apareceu e ela perguntou para o Saci, o que você faz por aqui, nessa parte da floresta? Ele disse que estava atrás do pote. Então começaram a conversar e acabaram discutindo. Ai a mula quisera o gozo do Saci e ele ficou sem poder.

- Foi só isso, seu detetive Billy. Eu não matei o Saci.

- Então você ficará presa até descobirmos a verdadeira assassina do Saci. Se foi algo que sua história está muito mal contada.

Fonte: Elaboração da aluna Magali

Quadro 1: Transcrição da produção da aluna Magali

<p>PRODUÇÃO TEXTUAL DATA: 19/11/2019 TÍTULO: Mula-sem-cabeça, A suspeita</p> <p>Na sala de interrogatório, Billy e a suspeita estavam frente-a-frente. Sente-se mula-sem-cabeça, você sabe por que está aqui?</p> <p>- não.</p> <p>- É sobre a morte do Saci.</p> <p>- Eu não tenho nada a ver com isso. Vou precisar de um advogado.</p>
--

-mula-sem-cabeça, pode nós explicar quando foi que percebeu que o seu amigo Saci estava morto? Perguntou o detetive Billy.

-Esta bem, vou falar. mas só quero dizer que não fui eu. Sou incapaz de matar alguém. Ele não era meu colega e muito menos meu amigo.

-não é o que diz a sua ficha aqui.

Então mula-sem-cabeça, conte sobre seu conflito com o Saci.

A mula-sem-cabeça estava andando pela floresta e o Saci apareceu e ela perguntou para o saci: o que você faz por aqui nessa parte da floresta?

Ele disse que estava atrás do boto. Então começaram a conversar e acabaram discutindo. Ai a mula queimou o gorro do Saci e ele ficou sem poderes.

- Foi só isso, seu detetive Billy. Eu não matei o saci.

-Então você ficará presa até descobrimos o verdadeiro assassino do saci. Só lhe digo que sua história está muito mal contada.

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

A partir dessa produção, observamos que a aluna consegue produzir um texto com sentidos, no entanto, ainda apresenta alguns desvios na escrita e estrutura das frases. Mas observar as regularidades de escrita não é o foco nessa atividade, mas criar possibilidades para que eles conseguissem fazer uma produção textual. Apesar disso, a aluna conseguiu corresponder ao que foi solicitado. Apresentou os três momentos de um capítulo do livro em um texto pequeno, obedecendo às ordens de interrogatório, a história contada por um observador e o veredito dos policiais detetives. A história produzida apresenta suspense porque ainda não se tem certeza de que foi a Mula-sem-cabeça quem matou o saci. Ainda precisa de mais investigação, assim como nos capítulos do livro, a cada leitura gerava mais suspenses e todos os personagens do folclore tiveram um conflito com o Saci.

Figura 2 - Produção textual da aluna Arabela

PRODUÇÃO TEXTUAL

DATA 19/11/2019

TÍTULO Iara, a Suspeita

Sentir-se por favor, Iara. falou detetive Billy

- Obrigada. Disse Iara.

- Por que você matou o Saci? perguntou Billy

Iara ficou sem jeito de responder.

- Responde, Iara. falou Billy

- Eu não matei o Saci. Disse Iara

Então conte qual a estreita relação que
você tem com o Saci.

- Vou contar. Disse Iara

Em um dia lindo e longo, Iara estava
em cima de uma pedra. Estava penteando
seu cabelo e de repente o Saci chegou e jogou uma
pedra nela e ela caiu no mar e quando
levantou sua cabeça disse que iria se vingar
dele. O Saci saiu rindo da cara de Iara. Dias
depois o Saci resdisen ir novamente ao encontro
de Iara e ela solto seu canto. O Saci adormeceu
por algumas horas e depois disso, o Saci ficou
lesado e mandou fazer o seu aniversário para
pedir desculpas para todos do folclore. pediu sigilo
para que ninguém soubesse que a festa era
dele

Por sé, isso seu policia. não tenho nada a ver
com a morte dele.

Então como você teve isso com isso com o Saci,
ficará presa por um tempo, até
descobrimos quem é o verdadeiro assassino do
Saci.

Fonte: Elaboração da aluna Arabela

Quadro 2: Transcrição da produção textual da aluna Arabela

Produção textual
Data: 19/11/2019
Título: Iara, A Suspeita
Sentir-se por favor, Iara. Fala detetive Billy.
-Obrigada. Disse Iara.
-Por que você matou o Saci? Perguntou Billy.
Iara ficou sem jeito de responder.
-Responde, Iara. Falou Billy
-Eu não matei o Saci. Disse Iara
Então conte qual a estreita relação que

Você tem com Saci.

- Vou contar. Disse Iara.

Em um dia lindo e longo, Iara estava em cima de uma Pedra. Estava penteando seu cabelo e de repente o Saci chegou e jogou uma pedra nela e ela caiu no mar e quando levantou sua cabeça disse que iria se vingar dele. O Saci Saiu rindo da cara de Iara. Dias depois o Saci resolveu ir novamente ao encontro de Iara e ela Soltou Seu canto. O Saci adormeceu por algumas horas e depois disso, o Saci ficou lesado e mandou fazer o Seu aniversário para pedir desculpas para todos do folclore. pediu Sigilo para que ninguém soubesse que a festa era dele.

foi só, isso Seu policia. Não tenho nada a ver com a morte dele.

Então como você teve isso com isso com o saci, Ficaré presa por um tempo, até descobrimos quem é o verdadeiro assassino do Saci.

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

A partir dessa produção, observamos que a aluna ainda apresenta irregularidades na escrita. Porém, escrever certo não foi critério exigido aqui. O nossa intenção foi saber se os alunos davam conta de produzir um capítulo para o livro, e que nele tivesse suspense, sendo um dos personagens do folclore, o suspeito pela morte de Saci. Percebemos que a aluna conseguiu cumprir com o objetivo da produção, apresentando os três momentos exigidos para a escrita do capítulo. Apesar de ser uma produção pequena, a aluna apresenta suspense, pois ainda não dá para saber se foi a Iara que matou o saci. A aluna também apresenta um conflito da personagem Iara com o saci. Assim como em todos os capítulos, os personagens são investigados e passam pelo interrogatório, depois apresenta o conflito entre o personagem e o saci e o veredito dos detetives policiais. Percebemos que a produção da aluna também contempla esses itens.

O processo de produção textual exige algumas capacidades que os alunos ainda não desenvolveram, mas que mesmo assim, tentaram escrever obedecendo uma ordem lógica observada nos capítulos do livro lido, dessa forma, sentiram-se mais confiantes ao praticar a produção textual sob nossas orientações.

Quadro 3: Avaliação da leitura do livro “Quem matou o Saci?” (1 aula)

Alunos	1-Quem pensou ser o assassino do Saci? (Expectativas)	2- Sua expectativa foi correspondida?	3-Você gostou do livro. Por quê? (Avaliação da obra)
Armandinho	“O caipora”	“Não, porque eu não sabia que ele tinha morrido de morte natural”.	“Sim, ele tem mistérios, tensão e crimes”.
Lindinha	“Pensei ser o caipora”.	“Eu pensei ser o caipora, mas ele morreu de morte natural”.	“Sim, pois a gente aprende várias coisas e novas aventuras”.
Magali	“Eu pensei que seria o porco do caipora”.	“Eu pensei ser o porco do caipora, mas o saci morreu de morte natural”.	“Porque deixa a gente curioso. O livro é importante e interessante”.
Arabela	“Eu pensei que seria um homem”	“Não, pois pensei que seria um homem, mas ele morreu de morte natural”.	“Sim, porque tem mistérios e é muito interessante”.
Mafalda	“Pensei que fosse o caipora”.	“Não, porque pensei que fosse o caipora, mas ele morreu de morte natural”.	“Sim, porque a gente aprende novas coisas, novas aventuras e fica curioso”.

Minnie	“Eu achava que era a mula sem cabeça”	“Eu achava que era a mula sem cabeça, mas não foi ela, porque ele morreu de morte natural”	“Sim, porque é um livro interessante e deixa a gente muito curioso”.
Dora	“Pensei que fosse o caipora”	“Não, porque o saci morreu de morte natural”	“Sim, porque é interessante e legal”

Excertos 35: diário de leitura-19/11/2019

Pelo que se observa, as hipóteses levantadas pelos alunos não foram correspondidas, pois achavam que o Saci tinha sido assassinado, mas ele morreu de morte natural. Quanto a avaliação do livro, ele foi aprovado pelos alunos, pois disseram ter gostado da obra.

4.4 Etapa II: O encontro do leitor com a obra - Gênero Conto: “A lição da caveira” de Flávio Morais

Interpretação interna do conto “A lição da caveira” de Flávio Morais

Para trabalhar a interpretação interna sobre o conto “A lição da caveira”, selecionamos três questões, que foram respondidas pelos alunos no diário de leitura.

a) O homem estava realmente querendo saber quem tinha matado a caveira ou estava brincando com ela?

“O homem estava realmente querendo saber quem matou a caveira”. Aluna Lindinha
 “Ele estava brincando”. Aluna Arabela
 “Ele só estava fazendo graça”. Aluno Armandinho
 “O homem estava apenas brincando com a caveira”. Aluna Dora

Excerto 36: diário de leitura-02/12/20

A Aluna Lindinha afirma que o homem estava falando sério ao fazer a pergunta para a caveira. Os alunos, Arabela, Armandinho e a Dora, pensaram que o homem estava só brincando. Lembramos que pela leitura global do texto, entendemos que ele estava mesmo brincando e se assustou quando ouviu a caveira falar e a primeira atitude foi chamar pessoas

para ver também. Nesse sentido, a aluna Lindinha não deu uma resposta coerente ao texto. Dessa forma, entendemos que ela ainda não consegue identificar os implícitos em um texto, porque sabemos que caveira não fala.

b) O povo do vilarejo acreditou no homem. O que poderá acontecer se nos deixarmos influenciar pelo que os outros falam?

“Porque tem uns que mentem para ver a gente triste e os que falam ficam felizes”. Aluna Lindinha.

“Não devemos nos influenciar pela fala dos outros porque podemos nos dar mal”. Aluna Arabela.

“As pessoas podem se dar mal”. Aluno Armandinho

“Nós não devemos acreditar naquilo que os outros falam”. Aluna Dora

Excerto 37: diário de leitura-02/12/2019

Observamos que os alunos Lindinha, Arabela e o Armandinho deram uma resposta coerente ao que foi perguntado. No entanto, a aluna Dora se posiciona de forma radical ao afirmar que não devemos acreditar naquilo que o outro fala. Segundo esse raciocínio, tudo que os outros falam é mentira. Olhando em outra dimensão, a Lindinha escreveu no caderno a expressão *a gente*. Ela transcreveu da mesma maneira em que a conversa se deu na sala. Com isso, podemos imaginar como aconteceu aquele momento de interação com o texto na sala, bem como foi o momento de leitura compartilhada.

c) O povo do vilarejo não investigou o homem. Devemos acreditar em tudo o que os outros falam?

“Não, porque tem vezes que os outros estão mentindo”. Aluna Lindinha

“Não, porque às vezes, eles pregam mentiras que podem prejudicar muito”. Aluna Arabela

“Não, porque podem enganar a gente”. Aluno Armandinho.

“Não porque pode ser mentira”. Aluna Dora.

Excerto 38: diário de leitura-02/12/2019

Os alunos foram unânimes em dizer que não devemos acreditar em tudo que os outros falam. Nesse sentido, eles já conseguem fazer uma avaliação sobre o que é bom ou ruim. De certa forma, esse texto além de contribuir para formação do leitor, também possibilitou os alunos fazerem reflexões sobre questões eventuais do dia a dia, além de permitir compartilhamento de opiniões e como consequência disso, os habilita a se expressar em público, habilidade esta que também se desenvolve na escola.

Interpretação externa- conto “A lição da caveira” de Flávio Morais

Para interpretação externa, pedimos que escrevessem um conto de mistério e cada um fez uma produção. No primeiro momento, escreveram a mesma história lida e mudaram só algumas palavras, mas depois de avaliado e visto que não estava bom, produziram outra, usando a palavra caveira como eu havia solicitado. Foi um momento de muita aprendizagem, pois perceberam que o momento de escrever e reescrever era necessário. Nessas produções, também refletiram sobre a escrita, pois no momento em que foi corrigido, muitos começaram escrever certas palavras que antes escreviam de forma errada.

A seguir, mobilizamos algumas produções:

Figura 3 - Produção da aluna Dora

PRODUÇÃO TEXTUAL

DATA: 04/12/2019

TÍTULO: A caveira e o Príncipe

Era uma vez um príncipe que saiu do seu reino para caçar no seu castelo brancos. Numas floresta assustadora ele estava andando quando viu uma casa saindo ao pedado pedacos. Então resolveu entrar e lá viu uma caveira.

O príncipe com sua coragem foi até ela ficou alheio-a e de repente ela se mexeu. Ele ficou muito assustado com o que viu. Demorou um pouquinho ficando o olhar e perguntou quem tinha matado. A caveira manteve-se calada e ele continuou insistindo até que ela num tom raivoso disse quem foi a feiticeira. O príncipe quis saber quem era e onde morava. Então a caveira disse que ela morava na floresta e se chamava Caia.

O príncipe deu um filé de encanto a tal caia. Quando a encontrou tratou logo de tomar satisfação e uma longa flia aconteceu entre os dois e ela o matou. A feiticeira cortou a cabeça do príncipe e a levou para junto da outra caveira e contou o que tinha feito. A caveira ficou muito feliz pois que agora ia ter companhia para conversar. A partir desse dia, a caveira folante passou a receber a visita da feiticeira todos os dias.

Fonte: Elaboração da aluna Dora

Quadro 4: Transcrição da produção da aluna Dora

PRODUÇÃO TEXTUAL

DATA: 04/12/2019

TÍTULO: A caveira e o Príncipe

Era uma vez um príncipe que saiu do seu reino para caça no seu cavalo branco. numa floresta assustadora. Ele estava andando quando viu uma casa caindo aos pedado pedaços. Etão resolveu entra e la viu uma caveira

O príncipe com sua coragem foi ate ela ficou olhando-a e de repente ela se mexeu. Ele ficou muito assustado com o que viu. Demorou um pouquinho fixando o olhar e perguntou quem tinha matado. A caveira manteve-se calada e ele continuou insistindo ate que ela num tom raivoso disse quem foi a feiticeira. O príncipe quis saber quem era e onde morava. Então a caveira disse que ela morava na floresta e se chamava caila.

O príncipe deu um jeito de encontra a tal caila. Quando a encontrou, tratou logo de tomar satisfação e uma briga feia aconteceu entre os dois e ela o matou. A feiticeira cortou a cabeça do príncipe e a levou para junto da outra caveira e contou o que tinha feito. A caveira ficou muito feliz por que agora ia ter companhia para conversar. A parti desse dia, a caveira falante passou a receber a visita da feiticeira todos os dias.

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

A produção da aluna corresponde ao solicitado ao apresentar mistérios em seu texto e também ao introduzir a palavra caveira como eu tinha pedido. Apesar de apresentar deslizes na escrita (*a intenção aqui não foi fazer uma revisão gramatical*), ela produziu um texto coerente em que o leitor é conduzido a ler até o fim. Com um pouco de imaginação, ela nos leva a pensar que se trata de um conto de fadas, desses que costumamos ler, pela expressão “era uma vez um príncipe”. Mas na verdade é um conto de mistérios onde o real se mistura com o irreal. Observamos isso quando o príncipe fala com a caveira. De maneira geral, a produção ficou interessante, apesar de ser um texto pequeno, porque a aluna conseguiu contemplar o assunto mistério em sua produção.

Figura 4 - Produção do aluno Pinóquio

PRODUÇÃO TEXTUAL

DATA: 04/12/2019

TÍTULO: O homem e a caveira

O homem andava por uma estrada deserta e sombria. Ele avistou um cemitério e lá estava uma caveira em cima de uma sepultura. Ele pegou-a e perguntou quem a tinha matado. Ela não respondeu. Ele continuou perguntando até que ela disse que tinha sido a língua. Por isso ele não esperava. Ficou perplexo, por que não imaginava que aquela caveira pudesse falar. Foi se afastando de mansinho de perto da caveira e quando já estava meio distante dela, correu desesperadamente até um lugarzinho que parecia abandonado, esquecido pelo tempo. Falou para aquelas pessoas o acontecido no cemitério e aquela gente esquisita ficou curiosa.

O homem queria provar que a caveira falava, então convidou as pessoas para ir lá no cemitério. Chegando lá, pegou um pedaço de pau e insistiu para a caveira falar e nada. A caveira não falou. Quando ele abriu para trás, percebeu que toda aquela gente, era caveira também. Ele tentou correr, mas para todos os lados tinha caveiras que caminhavam em direção a ele. Elas o atacaram e ele morreu. Antes de sair do cemitério, elas disseram que aquilo era pra ele deixar de ser curioso e nunca mais investigar caveiras.

Fonte: Elaboração do aluno Pinóquio.

Quadro 5: Transcrição da produção do aluno Pinóquio

PRODUÇÃO TEXTUAL

DATA: 04/12/2019

TÍTULO: O homem e a caveira

O homem andava por uma estrada deserta e sombria. Ele avistou um cemitério e lá estava uma caveira em cima de uma sepultura. Ele pegou-a e perguntou quem a tinha matado. Ela não respondeu. Ele continuou perguntando até que ela disse que tinha sido a língua. Por isso não esperava. Ficou perplexo, por que não imaginava que aquela caveira pudesse falar. Foi se afastando de mansinho de perto da caveira e quando já estava meio distante dela, correu desesperadamente até um lugarzinho que parecia abandonado, esquecido pelo tempo. Falou para aquelas pessoas o acontecido no cemitério e aquela gente esquisita ficou curiosa.

O homem queria provar que a caveira falava, então convidou as pessoas para ir lá no cemitério. Chegando lá, pegou um pedaço de pau e insistiu para a caveira falar e nada. A caveira não falou. Quando ele olhou para trás, percebeu que toda aquela gente, era caveira também. Ele tentou correr, mas para todos os lados tinha caveira que caminhavam em direção a ele. Elas o atacaram e ele morreu. Antes de sair do cemitério, elas disseram que aquilo era para ele deixar de ser curioso e nunca mais investigar caveiras.

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

O aluno Pinóquio fez uma produção envolvendo também mistérios e misturando elementos do campo real com irreal. No entanto, o aluno não fez a produção da maneira como combinamos, pois fez um texto muito próximo do que foi lido em sala. As orientações eram para fazer uma produção com mistérios usando a palavra caveira.

Avaliação do conto “A lição da caveira” de Flávio de Moraes

Você gostou do texto?

“Sim, porque tem suspense e fala de coisas curiosas”. Aluna Mafalda.
 “Sim, porque tem drama e mistério”. Aluno Armandinho.
 “Sim, é interessante e de suspense”. Aluna Mérida
 “Sim, porque ele é interessante e bom, pois fala de coisas misteriosas” Aluna Minnie.
 “Sim, porque ele é interessante e de suspense”. Aluna Magali
 “Sim, porque é assustador”. Aluna Arabela

Excerto 39: diário de leitura-04/12/2019

Observamos pelas afirmações dos alunos, ao responder que *sim*, que eles gostam de suspense e mistérios. Isso se confirma, porque participaram ativamente quando foram solicitados e falaram o que sabiam sobre o tema, fazendo interrogações sobre assuntos que não tinham respostas, sentiram-se inconformados quando as indagações não correspondiam ao que eles pensaram. Por exemplo, quando um aluno perguntou se todas as pessoas do vilarejo eram caveiras também, ficou inconformado em ouvir dos outros alunos, a resposta: “talvez sim, talvez não”. A interação foi um momento bom, porque uns ajudavam os outros a esclarecer as questões sobre as possíveis dúvidas que foram surgindo, mesmo sendo só suposições. Percebemos que os alunos ainda não conseguem, muito bem, justificar suas respostas por escrito. No entanto, falavam com muita segurança nas interações com as leituras.

4.5 Etapa III: O encontro do leitor com a obra - Gênero Romance: “O mistério na escola” de Martin Widmark e Helena Willis

Interpretação Interna (1º momento)

a) O pastor recebeu notas falsas na igreja no momento da oferta e depois de perceber o ocorrido disse: “- é como roubar do próprio Deus”. O que ele quis dizer com isso?

“Porque é o mesmo que estivesse roubando a igreja”. Aluno Arabela

“Porque o dinheiro da igreja é como se fosse para o próprio Deus, se alguém roubar é como roubar de Deus”. Aluno Armandinho

“Porque quando estamos dando o dinheiro à igreja, estamos dando para Deus”. Aluna Mafalda

“Porque estavam entregando notas falsas”. Aluna Magali

Excerto 40: diário de leitura-09/03/2020

Os alunos Arabela, Armandinho e Mafalda não responderam de forma coerente. Entretanto, sabem que o dinheiro dado à igreja é para as obras de Deus. Já a aluna Magali consegue responder com coerência a pergunta ao dizer que estavam entregando notas falsas. Dessa forma, deixa implícito que estavam querendo enganar Deus também. No entanto, se tivesse um pouco mais de conhecimento, poderiam ter falado que nem todo mundo consegue reconhecer uma nota falsa e além disso, muitas pessoas não se preocupam em fazer uma análise para saber se uma nota é falsa ou verdadeira. Esse fator não foi levado em conta quando deram suas respostas, e assim, nos levar a concluir que sentem dificuldades para argumentar, para fazer relação com outros conhecimentos de mundo.

b) Quando a professora disse: “- se eu tivesse tido um pouco mais de interesse em matemática, talvez agora tudo fosse diferente”. Essa fala faz pensar que ela estaria envolvida no mistério da escola? Por quê?

“Sim, talvez precisaria saber matemática para administrar o dinheiro”. Aluna Arabela.

“Sim, porque ela não estudou muito matemática e precisa saber controlar o dinheiro”. Aluno Armandinho.

“Não”. Aluna Mafalda.

“Sim, porque se ela estivesse estudado matemática, não estaria arrependida”. Aluna Magali.

Excerto 41: diário de leitura-09/03/2020

Os alunos, a Arabela, o Armandinho e a Magali, imaginaram que a professora estivesse envolvida no mistério da escola e que necessitava da matemática para resolver alguma situação. Isso talvez, porque a professora estaria com problemas para administrar o dinheiro e os conhecimentos em matemática iria ajudar nisso. A aluna Mafalda não conseguiu justificar sua resposta. Essa aluna gosta de ler, mas às vezes, encontra dificuldades para dar respostas coerentes às perguntas.

c) Que tipo de narrador está presente na história? Comprove sua resposta com um trecho do texto.

“Narrador observador. Ex. Ela pegou o pó preto em cima dos pincéis”. Aluna Arabela.

“Narrador observador. Ex. Marco iluminou com a lanterna e olhou...” Aluno Armandinho.

“Narrador observador. Ex. Eles se sentaram em seus lugares”. Aluna Mafalda.

“Narrador observador. Ex. Na manhã seguinte bem cedo...”. Aluna Magali.

Excerto 42: diário de leitura-09/03/2020

Percebemos que os alunos já conseguem saber os tipos de narradores e também identificá-los no texto. Ressaltamos que os momentos de leitura são de muitas aprendizagens e que conhecer os tipos de narradores e identificá-los foi uma das aprendizagens adquiridas com os momentos de ocorrência de leitura na sala. Para terem os conhecimentos sobre os tipos de narradores, precisamos ensinar as diferenças, bem como levá-los a identificar no texto.

d) O chefe de polícia delegou ao detetives Marco e Maia a incumbência para descobrir o mistério das notas falsas. O que podemos inferir sobre o comportamento de Marcos e Maia?

“Que eles foram corajosos”. Aluna Arabela.

“Eles são curiosos e espertos”. Aluno Armandinho.

“Podemos inferir que o comportamento deles é de pessoas espertas”. Aluna Mafalda.

“São espertos, porque eles conseguem descobrir o mistério”. Aluna Magali.

Excerto 43: diário de leitura-09/03/2020

Os alunos conseguem dizer que os detetives são espertos e corajosos, no entanto, não imaginaram que se a polícia os contratou era porque eram bons, visto que o crime estava dando muita repercussão e era de difícil solução. Desse modo, ninguém na cidade, melhor que Marcos e Maia para resolver essa situação.

e) Marcos disse: - “o falsificador deve ter ficado com a pulga atrás da orelha, depois que o chefe de polícia esteve aqui na escola”. O que significa a expressão destacada?

“Que ele deve ter deixado pistas”. Aluna Arabela.

“Ele ficou desconfiado”. Aluno Armandinho.

“Porque ele ficou desconfiado”. Aluna Mafalda.

“Que a pessoa estava desconfiada”. Aluna Magali.

Excerto 44: diário de leitura-09/03/2020

A Aluna Arabela distanciou sua resposta da pergunta. É provável que a aluna não conheça a expressão e por isso respondeu de forma incoerente. E os alunos Armandinho, a Mafalda e a Magali souberam dar uma resposta coerente à pergunta, demonstrando saber o seu significado. É notório que na sociedade, expressões desse tipo são comuns e para conhecê-las é necessário se envolver uns com os outros nas conversas ou mesmo pela leitura de livros, pois as expressões são compreensíveis pelo seu contexto.

Desse modo, concluímos que a Aluna Arabela não conseguiu entender a expressão pelo seu contexto, talvez porque faltou um pouco de atenção no momento da leitura.

f) Por que os detetives concluíram que as notas falsas estavam sendo feitas na escola?

“Porque tinha uma impressora nova e alguém escondido tinha tirado muitas cópias”. Aluna Arabela.

“Porque alguém falsificou as notas dentro da escola e o título do livro é mistério na escola”. Aluno Armandinho.

“Porque na escola tinha uma máquina nova e todos os funcionários tinham acesso a ela”. Aluna Mafalda.

“Porque tinha uma máquina de xerox nova e os funcionários a usavam”. Aluna Magali.

Excerto 45: diário de leitura-09/03/2020

As alunas, Arabela, a Mafalda e a Magali, conseguiram inferir que por terem uma máquina de xerox nova e todos os funcionários terem acesso a ela, provavelmente, a falsificação pudesse ter sido feita ali. De outra forma, foi a resposta do Armandinho ao fazer uma associação ao título da obra ao concluir que, se o título é *O mistério na escola*, logo, as notas foram falsificadas lá.

g) O plano montado pelos detetives e pelo chefe de polícia para descobrir o falsificador, foi um plano bem elaborado. Se você estivesse no lugar dele, como você faria para descobrir o culpado?

“Eu faria perguntas para todos até descobrir”. Aluna Arabela.

“O mesmo plano dos detetives”. Aluno Armandinho.

“Eu faria interrogações como eles fizeram”. Aluna Mafalda.

“Eu instalaria câmeras escondidas”. Aluna Magali.

Excerto 46: diário de leitura-09/03/2020

A Arabela e a Mafalda disseram que faria perguntas. Já o Armandinho gostou do método dos detetives e disse que faria o mesmo. De outra forma, faria a Magali ao dizer que instalaria câmeras. O que torna interessante essa questão é o fato de eles exporem a maneira como fariam. Dessa forma, participa do jogo narrativo e de certa forma cresce enquanto leitor.

h) Os detetives e a polícia descobriram que era o diretor que falsificava o dinheiro. Você esperava que ele fosse o culpado? Por quê?

“Sim, porque ele estava mostrando provas”. Aluna Arabela.

“Não, porque ele parecia ser rico e não precisaria ter cometido esse crime”. Aluna Armandinho.

“Sim, porque ele era o diretor da escola e tinha acesso à máquina”. Aluna Mafalda.

“Não, porque esperamos que um diretor tenha um comportamento exemplar”. Aluna Magali.

Excerto 47: diário de leitura-09/03/2020

A aluna Arabela diz que o diretor estava mostrando provas, provavelmente, ela está se referindo ao fato de ele ter proibido o uso da máquina por outros funcionários, além de ter proibido outras coisas. O aluno Armandinho imagina que quem é rico não comete crimes. Ele parece fazer referência ao fato de o professor ter um carro esportivo. Além disso, Armandinho não tem conhecimento de que rico também rouba e isso nos leva a imaginar que sua percepção sobre as coisas do mundo é ainda limitada. Por outro lado, temos a visão de Mafalda quando fala que o diretor tinha fácil acesso à máquina e dessa forma seria fácil para ele falsificar as notas. Por isso, ela diz que esperava que ele seria o culpado.

A aluna Magali traz uma surpresa na sua resposta ao dizer que esperava que um diretor tivesse um comportamento exemplar. Isso deixa implícito que a aluna espera que quem está à frente de uma gestão deveria dar exemplo e não decepcionar, como fez o diretor.

i) O diretor disse que falsificou as notas, porque precisava de dinheiro para pagar um empréstimo e a pensão da ex-mulher. Na sua opinião, há justificativas para cometer crimes?

“Não. Isso não é justificável”. Aluna Arabela

“Não. Nenhum crime é justificável”. Aluno Armandinho

“Não. Nenhum crime é justificável”. Aluna Mafalda

“Não, pois nenhum crime é justificável”. Aluna Magali

Excerto 48: diário de leitura-09/03/2020

Nessa questão, os alunos foram unânimes em dizer que não há justificativas para crimes. Dessa forma, entendemos que os alunos não concordam com o comportamento do diretor ao afirmarem que não tem justificativas para crimes, ou seja, crime é crime. Lembramos que os alunos participantes da pesquisa, ainda são crianças e não tem muitos conhecimentos de mundo necessários à compreensão de fatos ocorridos na sociedade. Desse modo, é até compreensível a maneira como falam suas respostas sem argumentar.

j) Na sua opinião, como o diretor poderia resolver sua situação financeira sem precisar cometer tal crime?

“Trabalhando mais em outras atividades”. Aluna Arabela

“Ele poderia arrumar outro emprego e não precisaria cometer crimes”. Aluno Armandinho

“Ele precisaria trabalhar em outro serviço diferente”. Aluna Mafalda

“Ele poderia fazer outros serviços para ganhar mais dinheiro”. Aluna Magali

Excerto 49: diário de leitura-09/03/2020

Nessa questão, os alunos deram sugestões de como ele poderia fazer para ter mais dinheiro para não precisar cometer crime e como sugestão, seria desenvolver mais atividades remuneradas.

Quadro 6: (A) Avaliação da leitura –romance “O mistério na escola”

Alunos	Quem você pensou ser o falsificador de notas?	Sua expectativa foi correspondida?	Você gostou do livro? Por quê?
Arabela	O professor substituto	Não	Sim, porque o mistério foi descoberto
Armandinho	O zelador	Não	Sim, porque tem mistérios e suspenses.
Mafalda	O professor substituto	Não	Sim, porque tem mistério, aventura e descobertas.
Magali	O diretor	Sim	Sim, porque é de mistérios, suspense e tem uma linguagem fácil.

Excerto 50: diário de leitura-09/03/2020

Pela avaliação feita pelos alunos, percebemos que gostaram do livro, porque tem mistérios e que estes foram descobertos, além de ter uma linguagem fácil. No entanto, a Mafalda

diz que o livro apresenta aventura, talvez, por imaginar que para os detetives fosse aventura, conseguir desvendar mistérios, mas a obra não apresenta isso.

Interpretação externa- produção de uma sinopse do Romance “Mistério na escola” (2º momento)

a) Produção da aluna Arabela

Marco e Maia são pequenos detetives de uma simples e pequena cidade chamada Valleby. Nessa cidade existe um caso intrigante. Centenas de notas de cem coroas estão sendo falsificadas e só os pequenos detetives poderão resolver o caso. Acompanhe esta leitura com os nossos personagens.

Excerto 51: anotações do diário de leitura da aluna Arabela-06/07/2020

b) Produção do aluno Armandinho

Mistério na escola é um livro bem interessante. Fala de duas crianças que resolveram um crime na escola. Os personagens se chamam Maia e Marco e eles estavam tentando descobrir um crime sobre as notas falsas. Eles foram para muitos lugares na tentativa de descobrir o verdadeiro culpado. No livro tem suspense, curiosidades, um jogo de inteligência e criminosos. Esse livro é legal. Você deverá ler.

Excerto 52: anotações do diário de leitura do aluno Armandinho-06/07/2020

c) Produção da aluna Mafalda

Marco e Maia são jovens detetives da cidade de Valleby, onde costumam desvendar mistérios mais intrigantes. Agora tem a missão de descobrir quem está falsificando várias notas de cem coroas que estão circulando pela cidade. Esse fato parece ser difícil de ser descoberto, pois tem muitos suspeitos. Leia o livro e descubra quem realmente é o culpado.

Excerto 53: anotações diário de leitura da aluna Mafalda- 06/07/2020

d) Produção da aluna Magali

Os jovens Marco e Maia são pequenos detetives de uma cidade, onde um caso intrigante precisa ser solucionado por eles. É o caso das notas de cem coroas que estão circulando pela cidade e causando prejuízos às pessoas. Quem será o culpado por tal crime? O que os detetives fizeram para desvendar o misterioso caso? Isso é o que você irá saber ao ler a obra.

Excerto 54: anotações do diário de leitura da aluna Magali-06/07/2020

A produção textual faz parte do cronograma da sequência básica de Cosson (2018). Ao produzi-la, os alunos colocaram seus conhecimentos em práticas em relação ao gênero textual exigido. A produção final revela que eles conseguiram, mesmo com dificuldades, escrevendo e reescrevendo, dar conta de fazer uma sinopse, demonstrando que tem conhecimento sobre o romance lido.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: CAMINHOS E (DES)CAMINHOS DA PESQUISA

Formar leitores é um desafio da/para a Escola, historicamente. É por meio da leitura que o indivíduo é emancipado social e cognitivamente. Contribuir com algo tão significativo, do ponto de vista humano e intelectual, não é tarefa fácil. Diante disso, esta pesquisa objetivou analisar e problematizar as implicações das práticas de leitura literária de textos de mistérios e de suspenses, em uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental, não perdendo de vista as competências e as habilidades projetadas para esse tipo de prática, com o intuito de apresentar uma proposta viável para a formação de leitores.

Considerando o papel singular da escola e do professor nesse processo frente às adversidades próprias do percurso, ressaltamos que, ao desenvolver esta pesquisa, encontramos muitos obstáculos, ora de natureza estrutural, relacionados à disponibilidade de livros; ora de ordem sanitária, decorrente da contaminação do novo vírus da COVID-19. Contudo, obtivemos grande sucesso na promoção da leitura para iniciar o processo de formação do leitor literário. Para tanto, priorizamos três gêneros literários: a novela, o conto e o romance, por considerarmos que a aprendizagem da leitura pela literatura possui grandes vantagens, especialmente pela maneira como podemos aprender ao trabalhar com os três gêneros.

Outro ponto que justifica a escolha pelo trabalho com a leitura literária, como uma alternativa para iniciar o processo de formação do leitor, deu-se pela necessidade de superar os problemas oriundos da falta de proficiência em leitura, pois como defendemos aqui, o aluno que consegue ler, compreender e interpretar um texto pode relacioná-lo com o mundo cultural. Quando aliadas essas habilidades com a leitura literária, verificamos que ela tem o papel de conduzir o leitor a fazer indagações sobre o que/quem ele é, e o que quer ser/viver. Dessa forma, o diálogo com a literatura permite, sempre, a avaliação de valores postos na sociedade, porque um leitor consciente, jamais se deixar enganar com discursos sem fundamentos. Um leitor constituído, não aceita qualquer discurso sem antes questioná-los

Ao tempo em que os problemas iam surgindo, a pesquisa foi caminhando e se desenhando. Dentre as dificuldades encontradas, destacamos a primeira que foi receber, em 2019, a turma com 27 alunos no 5º ano, e, entre eles, cinco que não sabiam ler, nem mesmo palavras com duas sílabas. Diante dessa situação, não podíamos deixá-los excluídos da literatura. Foi, então, que houve a necessidade de ler os textos em voz alta para que participassem oralmente desse momento. E, assim, puderam, de igual para igual, mergulhar no “universo fabuloso, que é a literatura” (CANDIDO, 2004).

Outro problema encontrado se deu pelo fato de a escola começar uma reforma logo no início de fevereiro de 2020, período marcado para o retorno das aulas. Terminada a reforma, o ano letivo iniciou em março. No mesmo mês, todas as escolas tiveram as aulas suspensas, agora por causa da pandemia da COVID-19. No entanto, no curto período em que estivemos em aulas presenciais, em 2020, foi possível fazer uma parte da sequência literária, que corresponde à: (A) Motivação, (B) Introdução, e (C) Leitura e Interpretação Interna da obra “Mistério na escola”.

Cabe ressaltar, a referida obra correspondia ao último gênero a ser estudado para finalizar as atividades da Sequência Básica. No entanto, restava, ainda, a *Interpretação Externa*, que compreende à produção de texto. Dadas as circunstâncias, a alternativa que foi possível para realizar a atividade no período foi orientá-los a distância. Apesar do súbito interrompimento da sequência, havíamos planejado, inicialmente, uma etapa que previa a produção de um romance de mistério em dupla ou trio, mas não pode ser realizada.

Assim, optamos por produzir uma sinopse do romance lido e concluir a proposta planejada. Ressaltamos que o trabalho foi realizado por meio de orientação a distância; para tanto, os alunos precisavam conhecer o gênero sinopse, bem como tivemos que adotar um sistema de empréstimo das obras que seriam lidas. Sendo assim, algumas etapas do projeto precisaram ser adequadas, dadas as situações que foram surgindo. Nessa altura, outro problema se levantou: a não devolução dos livros. Isso se deu porque alguns alunos se apegaram às obras a ponto de não querer devolvê-las.

Outro problema encontrado foi o comportamento leitor dos alunos, que também sofreu impactos em decorrência da suspensão das aulas causado pela pandemia. No entanto, quando a situação melhorou, os alunos ganharam mais confiança e alguns procuraram minha casa para receber livros e continuar mantendo vínculo com ele; eis *aqui um dos resultados* da intervenção deste projeto. Essa quantidade me surpreendeu, pois sabemos que quando nos afastamos da leitura, o vínculo com ela também diminui.

Além de todos os percalços enfrentados, o problema mais agravante foi a falta de biblioteca na escola. Em razão disso, os alunos, em geral, são impedidos de ampliarem seu repertório de leitura literária ficando à mercê de um número reduzido de livros. Além do mais, convenhamos, uma biblioteca é um espaço de convite à leitura. Para desenvolver este projeto, por exemplo, recebemos doações da SEMED e de outra escola, compramos livros também e fizemos produção de cópias xerocopiadas de livros, que circulavam na sala para, assim, garantir a leitura das obras.

É importante ressaltar que, mesmo diante das dificuldades, o trabalho do professor com a leitura, nesse caso literária, precisa ser feito de forma necessária e urgente. Ele precisa se reinventar sempre. Assim, para modificar a realidade dos estudantes, foi preciso conhecê-los um pouco, levando em conta alguns critérios: quanto à leitura, os gêneros literários, o tema, entre outros. Desse modo, buscamos identificar o tema que mais gostavam para que não colocassem empecilhos para desenvolverem a leitura. Então, aplicamos um questionário e depois disso, selecionamos as obras, organizamos as sequências de atividades, fizemos as leituras e analisamos as respostas que escrevemos no diário de leitura e no diário de campo da pesquisadora. Nesse caso, nossa reinvenção foi trabalhar com a literatura lendo obras completas, num trabalho mediado e compartilhado.

Ressaltamos que nossa proposta foi formar leitores ao ampliar o repertório de leitura literárias para diminuir problemas de proficiência em leitura. Para chegar a esse fim, os alunos fizeram as leituras e as interpretações completas da obra, ponto a ponto, mediados e embasados na Sequência Básica do Letramento Literário, de acordo com as etapas já mencionadas anteriormente. É notável que o uso dessa sequência garantiu bons momentos de leituras e reflexões, momentos de aprendizagem e crescimento, porque enquanto liam, argumentavam, interpretavam e produziam textos.

Para esta pesquisa, elencamos quatro objetivos para trabalhar os três gêneros literários, assim, o primeiro foi identificar aspectos do repertório literário dos alunos em relação a práticas de leitura de narrativas literárias de mistério e de suspense e percebemos, através das leituras e das respostas dos alunos no diário de leitura e de campo que eles conheciam narrativas desse tipo, que gostaram e se identificaram com as leituras. Atrelado ao nosso primeiro objetivo, estava o segundo, que foi analisar o modo como os alunos se mostram identificados ou não às práticas de leituras literárias, tanto individual e compartilhada, bem como aquelas mediadas. Para chegar a esse fim, trabalhamos as leituras, perpassando por toda a obra ponto a ponto num trabalho mediado e compartilhado. Desse modo, observamos que se sentiram confortáveis ao participar oralmente, como também, ao compartilhar as leituras, no entanto, ao responder por escrito as atividades, alguns tiveram dificuldades para argumentar as respostas.

Ressaltamos que nossa proposta interventiva de formação de leitores *foi além*, pois os alunos ampliaram seu repertório com a leitura de textos de mistérios, como exemplo, temos a leitura: “O rei que ficou cego” do autor Ricardo Azevedo. Além desse texto leram também o livro “O mistério das aranhas verdes” do autor Carlos Heitor Cony e Anna Lee. Assim, percebemos que os alunos se identificaram com as leituras literárias e se colocavam disponíveis para ler e compartilhar as leituras, tanto em sala de aula quanto em casa. Não encontramos

barreiras quanto à disponibilidade dos alunos para ler, e até percebemos que aumentaram a frequência nas aulas durante a aplicação da proposta, principalmente quando trabalhamos com o gênero novela, pois líamos um capítulo por dia e dessa maneira, eles ficavam ansiosos para saber quem teria matado o Saci.

Nosso *terceiro objetivo* foi compreender de que modo os alunos argumentavam sobre as temáticas que permeavam as práticas de leituras literárias de mistérios e de suspenses. E analisando as respostas no diário de leitura e as respostas orais nos eventos de leitura, percebemos que eles argumentam melhor oralmente do que por escrito, pois demonstraram dificuldades para organizar as palavras. Dessa forma, necessitam dar continuidade com o trabalho de leitura, visto que a formação do leitor é, também, a formação do escritor. Sendo um processo contínuo e delicado; e, é arriscado dizer que formamos leitor com apenas três sequências literárias, entretanto, apesar dos contratempos, conseguimos êxito com esta pesquisa porque, apesar dos descaminhos, ela *foi além* do que esperávamos.

Atrelando aos eventos de leitura, buscamos atingir nosso *quarto objetivo* que foi criar uma comunidade de leitores em sala de aula, através da leitura compartilhada e mediada de histórias de mistério e de suspense, para garantir a aquisição de um referencial literário para o desenvolvimento da proposta e para que os alunos criassem vínculos com a literatura. E podemos dizer que alcançamos, pois os alunos leram em sala enquanto estávamos nas aulas presenciais num trabalho mediado e sequenciado e estão mantendo vínculo com a leitura, pois continuam buscando livros para ler. Desse modo, observamos que *nosso projeto de intervenção* trouxe grandes resultados como o vínculo com a leitura.

Na proposta, o tema mistério e suspense *foi além*, pois contribuiu para que os alunos se aproximassem mais da leitura, bem como permitiu a criação de vínculo entre os alunos e as obras escolhidas, pois os assuntos estavam relacionados aos comportamentos humanos. Isso os permitiu refletir, questionar e se sensibilizar. A obra “O mistério na escola”, por exemplo, faz o leitor ficar indignado com o desfecho do caso ao se constatar que o diretor da escola foi o responsável pelo crime. Quanto a isso, quando analisamos os diários de leitura dos alunos, percebemos que apenas *um* disse que o diretor era o falsificador de notas. E pela conclusão da leitura, ele constatou que tinha razão. Já no livro “Quem matou o Saci?”, os alunos ficaram perplexos por saber que o Cabeça de Cuia havia matado a própria mãe. Esses fatos fizeram os alunos perceberem que a literatura é o retrato da sociedade; acreditamos que por isso, eles até sugeriam como os desfechos deveriam ser.

Pelos resultados, concluímos que através da leitura compartilhada, os alunos se conscientizaram de que fazem parte de uma comunidade de leitores, com hábitos diferentes e

maneiras de ler e de construir significados que lhes são próprios. Além disso, participaram, efetivamente, da construção literária de sentidos dos três gêneros literários trabalhados, bem como compreenderam como os autores organizam as narrativas ao observar que umas são mais longas que outras e que podem ser constituídas de capítulos, sem perder de vista a ideia central. Além disso, apropriaram-se desses conhecimentos ao produzir os textos para cada gênero lido.

Lembramos que a maioria dos alunos já liam literatura, mas de forma sutil, sem compromisso com a obra completa, sem nenhum planejamento organizado e não tínhamos um momento prioritário para ela. Nossa ideia de *intervenção* foi possibilitar uma outra maneira para ler literatura de forma que todos pudessem se apropriar dela, manter vínculos e constituir uma comunidade de leitores mais experientes. Assim, encontramos na teoria de Cosson (2018a) a estratégia que trouxe uma norte e nos possibilitou concretizar o trabalho com a literatura na turma. Quanto ao tema, já imaginamos que os alunos gostavam de mistérios e de suspenses, mas foi através do questionário que tivemos a certeza, pois a maioria marcou a *opção mistérios* como um dos temas favoritos.

Ao estudarmos teorias de autores que sustentam esse trabalho, conseguimos perceber a essência da literatura e que ela é ideal para a formação de leitores. Também concluímos que somente, através da leitura total da obra é que a literatura poderá intervir na vida do leitor, pois percebemos mais compromisso dos alunos com as leituras, bem como, também, melhorou a frequência e a participação nas aulas.

Por tudo isso, nesse projeto de intervenção, os alunos tiveram a oportunidade de mergulhar no universo literário, apesar das adversidades, e perceberam que a literatura é a expressão do ser humano em todos os seus aspectos: individual, social e humano. Essa experiência e aprendizado, marcaram a vida deles, pois à medida que liam, entendiam e compreendiam seu valor. Somado a tudo isso, compararam o comportamento dos personagens com os das pessoas reais e até ficaram chocados com algumas situações apresentadas nos livros, como por exemplo, a maldade e a falta de caráter de alguns personagens representados nos livros “Quem matou o Saci?” e na obra “O mistério na escola”.

Durante os eventos de leitura com a obra “*Quem matou o saci*”, os alunos passaram a frequentar mais a escola e raramente faltava algum. Procuravam ser pontuais, pois eu fazia as leituras no primeiro horário. Quando chegavam, ajeitavam as cadeiras em círculos e se prontificaram para ouvir as histórias do saci. Mas o que mais me chamou a atenção *foi um* dos alunos, que tinha que decidir entre ir à escola ou ir catar castanhas ou catar carvão, no mato, para ajudar a mãe que não tem marido e nenhum tipo de renda. E ele decidia ir à escola escutar as leituras. Era um dos últimos que chegava. Geralmente aparecia sujo, porque na casa onde

morava, não caía água com frequência. Esbaforido, chegava na porta e perguntava se eu já tinha feito a leitura. Eu sempre aguardava um pouco, porque sabia que ele vinha. Quando todos estavam presentes e prontos, eu iniciava a leitura.

O trabalho com o *conto* também foi muito bom, pois os alunos participaram bastante durante a leitura. Todos queriam falar ao mesmo tempo. Já o trabalho com o *romance* teve algo *negativo*, pois tiveram que fazer as produções através de orientações a distância. Nesse caso, houve uma *pausa* durante a intervenção com esse gênero, sem falar do longo período que ficaram sem ler, pois tínhamos medo do vírus. Quando nos sentimos mais seguros, continuamos a fazer as trocas dos livros.

Durante as aulas e a presença dos livros na sala, um aluno pediu para eu fazer a leitura de um livro em voz alta, pois ele tinha gostado, porém naquele momento não podíamos, pois era o momento da aula de Ciências. Mas ele não se conformou e saiu andando na sala mirando o livro como se fosse um revólver, querendo me atingir. E para onde andava, ele mirava o livro. Aquela foi uma cena até engraçada. Como seria bom se todos os outros alunos desejassem ler com tanta paixão também. Diante da súplica, decidi atender o pedido do aluno.

Relatos, assim, confirmam que a literatura sensibiliza, desperta o leitor para outros universos. Como por exemplo, temos o livro que o aluno queria que lêssemos. Esse livro tem o título “Minhocas comem amendoins”. É uma obra que contempla o assunto cadeia alimentar. Em suma, a literatura contempla todos os assuntos, e é necessário explorá-la para que os alunos se apropriem dela.

Há momentos inesquecíveis que emocionam e um deles foi quando recebemos da SEMED, uma caixa de livros e não houve tempo nem de catalogar, porque os alunos se apoderaram com tanta vontade e velocidade; eles queriam tê-los para si. Percebemos que ter livros era algo que muitos queriam, mesmo sem ter adquirido o hábito de leitura ainda. Antes de iniciar os conteúdos do dia, eu destinava um tempo para ele trocarem os livros. Eles sempre valorizam mais os momentos das trocas do que as aulas das disciplinas. Isso porque não davam atenção a elas, enquanto não trocassem o livro que tinham levado anteriormente. Mesmo que esse momento demorasse muito, como acontecia, às vezes.

A prática de levar livros para ler em casa é importante, pois um leitor pode influenciar outra pessoa ao falar de suas leituras ou mesmo por ser visto lendo. Como exemplo, temos a irmã de uma das minhas alunas que foi influenciada pela literatura. Ao ver a irmã lendo livros e mais livros, sentiu-se convidada a fazer o mesmo. Começou a frequentar minha casa, que era o ponto de entrega, para buscar livros emprestados e os devolvia com rapidez. Naquele momento, estava nascendo uma leitora. Nas conversas com ela, a mãe confidenciou que lia

também e que tinha preferência por livros de Machado de Assis. Assim, constatamos que nosso projeto de intervenção *foi além*. Ficamos satisfeitas em saber que o trabalho com a literatura estava indo além da sala de aula, dando resultados inesperados.

Dessa forma, podemos dizer que esta pesquisa teve resultados positivos, pois ampliamos o repertório de leitura literária ao trabalharmos o conto, o romance e a novela. Ademais, iniciamos o processo de formação de leitores, à medida que possibilitamos, ainda mais, a criação de mais vínculo com a leitura e garantimos sua continuação, visto que agora temos um acervo mais amplo de obras literárias. Entretanto, apesar de todo esse trabalho, reafirmamos que as práticas de leituras devem continuar com frequência na sala de aula. Isso porque, elas formarão leitores e, assim, os problemas decorrentes disso serão diminuídos, pois apesar de terem evoluídos durante o percurso, ainda necessitam continuar, pois acreditamos que efeitos positivos serão observados a médio e longo prazo.

Portanto, reafirmamos que o leitor vai se constituindo a cada leitura. Assim, é preciso dar continuidade com práticas como esta que desenvolvemos durante o período de intervenção. Nesse sentido, o resultado desse trabalhos responde ao questionamento do nosso projeto: De que forma práticas de leituras de narrativas de mistério e de suspense podem contribuir para a formação do leitor literário? A resposta para tal pergunta é o caminho que trilhamos com as sequências literárias, pois iniciamos uma proposta para a formação de leitores lendo obras. Percorremos este caminho, porque acreditamos que a leitura se faz necessária, pois ninguém consegue se formar leitor sem ler e a proficiência em leitura se adquire com muitas leituras.

Concluimos que seguir uma proposta de leitura literária é um dos caminhos possíveis para iniciar o processo de formação do leitor. E como ressaltou Cosson (2018a, p.30) investir na literatura é necessário, pois “ela fornece os elementos que possibilita articular com proficiência o mundo feito de linguagem”. Assim, ela servirá de base para outros professores que queiram fazer intervenção no processo de ensino-aprendizagem com leituras literárias utilizando as narrativas de mistérios e de suspenses.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: UNESP, 2006.

AGUIAR, Vera Teixeira de. **O saldo da leitura**. In: DAVI, Maria Amélia.; REZENDE Neide Luzia de.; JOVER-FALEIROS, Rita, (Orgs.). *Leitura de literatura na escola*. – São Paulo, SP: Parábola, 2013, p. 153-161.

ALVES, José Hélder Pinheiro: **O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino**. In: DAVI, Maria Amélia.; REZENDE, Neide Luzia de.; JOVER-FALEIROS, Rita, (Orgs.). *Leitura de literatura na escola*. – São Paulo, SP: Parábola, 2013, p. 35-49.

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc/>. Acesso em: 19/09/2020.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 25/01/2021.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep. **Consulta ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. Disponível em: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/21274860>. Acesso em 23/12/2020.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Pisa 2018: **Revela baixo desempenho escolar em leitura, matemática e ciências no Brasil**. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206. Acesso em 16/02/2020.

CAFIERO, Delane. **Letramento e leitura: Formando leitores críticos**. In: RANGEL, Ergon de Oliveira.; ROJO, Roxane Helena Rodrigues (Orgs.). *Língua Portuguesa e Ensino Fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de educação Básica, 2010, p. 85-106.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura: e outros ensaios**. Coimbra: Angelus Novus, 2004.

CARLETO, Eliana Aparecida. **Literatura infantil como experiência de formação: um estudo com obras de Ruth Rocha**. 2014. 408 f. Linha de Pesquisa: Saberes e Práticas Educativas – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13681>. Acesso em 06/02/2021.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

_____. Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

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

_____. Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018b.

COUTINHO, Afrânio. **Notas de teoria literária**. 2ª edição. Petrópolis-RJ: Vozes, 2015.

FEBA, Berta L. Tagliari.; SOUZA, Renata Junqueira de.; COSTA, Yngrid Karolline Mendonça. **Literatura, estratégia de leitura e compreensão**. In: BRANDILEONE, Ana Paula F. Nobile; OLIVEIRA, Vanderléia da Silva. (Orgs.). *Literatura na escola: contextos e práticas em sala de aula*. Campinas-SP: Pontes Editores, 2018.

KEMPINSKA, Olga Guerizoli. **Prazeres da leitura de Roland Barthes**. *Revista Língua & Literatura*, v. 17, n. 29, dez. 2015. Disponível em: [revistas.fw.uri.br > revistalinguaeliteratura > article > viewFile](http://revistas.fw.uri.br/revistalinguaeliteratura/article/viewFile). Acesso em: 20/01/2020.

GIL, Antônio Carlos. **Método e técnicas de pesquisa social**. 6ª edição- São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Alexandre de Castro. **Quem matou o saci?** 1ª. Ed. São Paulo: Escarlate, 2017.

GOTLIB, Nádia Battella. **Teoria do conto**. 10. ed. São Paulo: Ática, 1990.

KLEIMAN, Ângela B. **Preciso “ensinar” o letramento? não basta ensinar a ler e escrever?** Unicamp, 2005.

LIMA, Luiz Costa. **Teoria da literatura em suas fontes**. In: LIMA, Luiz Costa (Org.). *A questão dos gêneros*. V. 1. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2002. p. 253-294.

LOYOLLA, Dirlenvalder do Nascimento; USZYNSKI, Leyla Maria Dias. **A leitura do texto literário: o leitor e a perspectiva da estética da recepção**. In: BRITO, Áustria Rodrigues; et al. (Orgs.). *Divulgando conhecimentos de linguagem: contando experiência de ensino em língua e literatura*. Rio Branco: Nepam, 2017. p. 103-121.

MACHADO, M. Z. Versiani; CORRÊA, H. Toledo. **Literatura no Ensino Fundamental: uma formação para o estético**. In: RANGEL, Ergon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues (Orgs.). *Língua Portuguesa e Ensino Fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de educação Básica, 2010, p. 107-128.

MARTINS, Elizandra. **O espaço de mediação de leitura na biblioteca escolar**. In: SILVA, Rovilson José da; BORTOLIN, Sueli. (Orgs.). *Fazeres cotidianos na biblioteca escolar*. 2. ed. São Paulo: ABECINE, 2018. p. 79-88.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. Ed. São Paulo: Brasiliense, 2012.

MENDONÇA, Simone Cristina.; COSTA, Elias Regina. **Memórias de leitura: o que elas revelam sobre a formação do leitor?** In: BRITO, Áustria Rodrigues; et al.(Orgs.). *Divulgando conhecimentos de linguagem: contando experiência de ensino em língua e literatura*. Rio Branco: Nepam, 2017. p.313-339.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária - Prosa I**. 18ª ed. São Paulo: Cultrix, 2001.

MORAIS, Flávio. **A lição da Caveira**. IN: Sete contos de arrepiar. 1ª edição. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

OLIVEIRA, Márcia Maria Santos de. **Leitura literária na educação infantil: entre saberes e práticas**. 2017. Dissertação (Mestrado acadêmico. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. Juiz de Fora, 2017. Disponível em <http://repositorio.ufjf.br:8080/jspui/handle/ufjf/5929>. Acesso em 16/01/2020.

PAULINO, G. **Letramento literário por vielas e alamedas**. Revista da FACED, Salvador, n. 5, p. 117-26, 2001. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.9771/2317-1219rf.v6i5.2842>. Acesso em: 06/05/2020

_____. **Formação de leitores: a questão dos cânones**. Revista Portuguesa de Educação, Universidade do Minho, v. 17, n. 1, 2004. p. 47-62. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37417104.pdf>. Acesso em: 06/05/2020.

ROMANO, Luís A. Contatori.; FERREIRA, Tainá S. do Nascimento. **Família e escola, utilizando novos recursos para o resgate da leitura**. In: BRITO, Áustria Rodrigues; et al. (Orgs.). Divulgando conhecimentos de linguagem: contando experiência de ensino em língua e literatura. Rio Branco: Nepam, 2017. p. 139-160.

ROUXEL, Annie. **Aspectos metodológicos do ensino da literatura**. In: DAVI, Maria Amélia.; REZENDE; Neide Luzia de.; JOVER-FALEIROS, Rita, (Orgs.). Leitura de literatura na escola. – São Paulo, SP: Parábola, 2013, p. 17-33.

_____. Annie.; LANGLADE, Gérard.; REZENDE, Neide Luzia de. (Org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho Científico**. 23ª ed.- São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Greice Ferreira da.; BUIM ARENA, Dagoberto. **O pequeno leitor e o processo de mediação de leitura literária**. Álabe, [S.l.], n. 6, dez. 2012. ISSN 2171-9624. Disponível em: <<http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/105/116>>. Acesso em: 06/05/2020.

SILVA, Rovilson José da. **Formar leitores na escola**. In: SILVA, Rovilson José da.; BORTOLIN, Sueli. (Orgs.). Fazeres cotidianos na biblioteca escolar. 2. ed. São Paulo: ABECINE 2018. p. 97-102.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. - 2 ed. 2 reimpressão, - Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. 1939. Tradução Caio Meira - Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

WIDMARK, Martins.; WILLIS, Helena. **O mistério na escola**. 1ª. ed. – São Paulo: Callis, 2015.

YUNES, Eliana. PELO AVESSO: A Leitura e o Leitor. **Revista Letras**, [S.l.], v. 44, dec. 1995. ISSN 2236-0999. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/letras/article/view/19078>>. Acesso em: 19/ ago/2020. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/rel.v44i0.19078>.

APÊNDICE A – Questionário aplicado aos alunos



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
 CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA
 MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL – PROFLETRAS

QUESTIONÁRIO

1 Questionário sobre o perfil dos alunos

1.1 - Qual a sua idade?

1.2 - Você sabe ler?

sim não.

1.3 - Você gosta de ler?

sim Não um pouco.

1.4 – Onde você encontra livros de literatura para ler?

na escola em casa com os amigos.

1.5 - Seus pais/responsáveis costumam ler?

sim não.

1.6 - O que você mais gosta de fazer no tempo livre?

ler brincar assistir outros.

1.7 - Seus pais/ responsáveis compram livros para você?

sim não.

1.8 - Quem incentiva você a ler?

professor(a) mãe pai amigos outros

1.9 - Quantos livros já leu nos últimos 3 meses?

1 a 5 6 a 10 11 a 15 mais que 15 nenhum

1.10- Qual gênero textual/literário mais gosta de ler?

contos fábulas crônicas poemas notícias outros

1.11- Qual seu tema de preferência em uma leitura?

Aventura Futebol Mistérios/ suspense Escola Amizade Brincadeiras

Animais outros

ANEXO A – Conto: A lição da caveira

Há muito tempo, numa noite sem lua, ia um homem por uma estrada deserta e sombria. Nela havia um cemitério muito velho. Tão velho e maltratado que algumas ossadas estavam até à mostra, dando ao lugar um aspecto assustador.

Quando o homem passou pelo dito cemitério, avistou uma caveira quase à beira do caminho. Teve uma ideia sem ver nem pra quê: resolveu testar sua coragem diante do sobrenatural. Aproximou-se e, agachando-se, deu uma pancadinha com o nó do dedo no crânio alvo, perguntando, em tom de brincadeira:

- Caveira, quem a matou?

Como era de se esperar, não ouviu nenhuma resposta. Mas ele continuou com o gracejo:

- Caveira, quem a matou? – Nada outra vez. Então ele a apanhou, levou à altura do rosto e, dando vigorosas sacudidas, repetiu a pergunta.

Dessa vez, porém, foi diferente. Movendo a queixada esbranquiçada, a caveira lhe respondeu num tom soturno:

- Foi minha lííííínguaaa!

Por aquilo o homem não esperava. Tomado pelo pavor, largou imediatamente o macabro objeto e afastou-se impressionado com o que acontecera. Beliscou-se. Não estava louco; nem sonhando. A caveira realmente havia falado. Tinha certeza daquilo. Olhou para trás e a avistou. Parecia encará-lo com aqueles enormes buracos escuros. Um arrepio percorreu-lhe a espinha. Caminhou o resto da noite até que, ao amanhecer, chegou a um lugarejo.

Casebres espalhados, velhos e mal cuidados; parecia que a vilazinha havia parado no tempo, imersa numa atmosfera estranha. Naquela hora da manhã as pessoas começaram a sair das casas para os seus afazeres diários. Ao notarem a presença do desconhecido, se aproximaram, cheios de curiosidade.

Pois bem. Mal abriu a boca foi ele logo dizendo que tinha ouvido uma caveira falar no velho cemitério. E o povo dali, muito influenciável, tornou aquilo a principal notícia do dia. Tão impressionados ficaram que, certa manhã, formando uma pequena multidão, foram pedir ao forasteiro que os levasse ao cemitério e repetisse a façanha.

O homem, satisfeito com a fama que havia adquirido no seio daquele povo simples e ingênuo que o tinha como um santo milagroso, e crente de que conseguiria repetir o estranho feito, aceitou o pedido da comitiva. Partiram, então, imediatamente para o lugar onde ocorreu o fenômeno.

Era mais de meio-dia quando chegaram ao local.

Ali o forasteiro organizou todo o povo em círculo, no meio do cemitério. Apanhou a mesma caveira que havia largado dias antes e, para impressionar a excitada plateia, gritou com uma voz rouca e profunda.

- Caveira, quem a matou?

Nada.

- Caveira, quem a matou? – repetiu.

Outra vez, nenhuma resposta. O povo, inquieto, começou a se rebelar e o homem, já nervoso, explicou que antes a caveira só lhe respondera quando havia feito a pergunta pela terceira vez. Todos, então, se acalmaram aguardando cheios de expectativas. Já suado e nervoso, tornou a gritar:

- Vamos, caveira, responda para esta gente! Quem a matou?

Mais uma vez, porém, o silêncio foi a resposta.

Dessa vez um silêncio mortal. O homem percebeu, assustado, a multidão que se sentiu ludibriada caminhar em sua direção. Olhos vidrados, expressão furiosa nos rostos, andavam lentamente, como uma turba de mortos-vivos. Pegavam o que podiam no chão: paus, pedras, restos de cruzeiros, ossos. Enquanto fechava o cerco em redor do assombrado estranho, esbravejava, em coro, chamando-o de mentiroso, embusteiro e enganador.

O povo enfurecido parecia dominado por alguma força sobrenatural. Usando os objetos como armas, investiu contra o forasteiro. Foi um massacre. Nada deteve a multidão, que, a cada súplica do infeliz, parecia mais revoltada.

Depois do ataque, cada agressor retirou-se do local. Lá abandonaram aos abutres o corpo do forasteiro.

Quando, ao cair do sol, o local voltou a ficar deserto e silencioso, a caveira, então, soltou uma estridente gargalhada e disse:

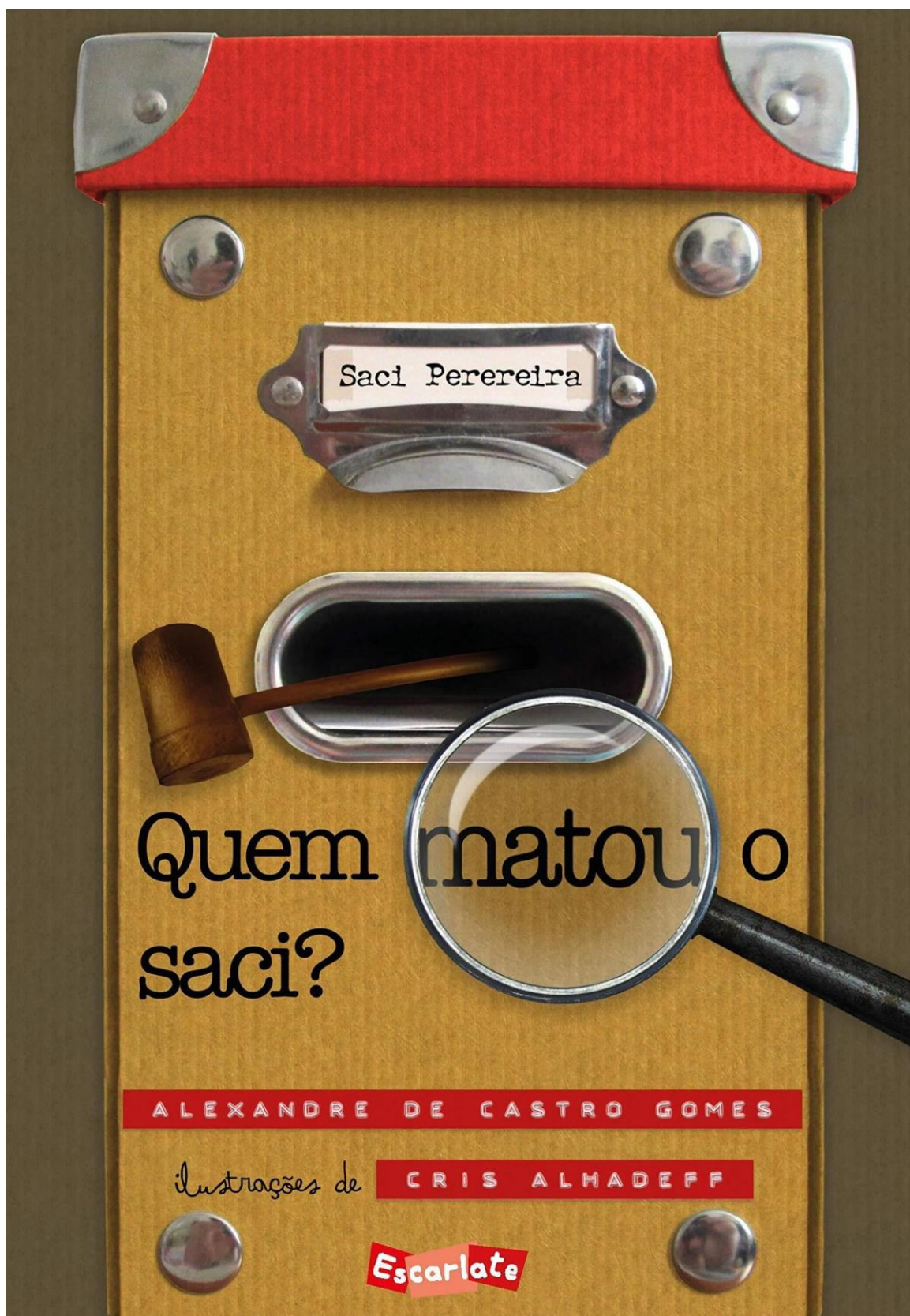
- Eu não falei que a língua matava?

Flávio Moraes In: “Sete contos de arrepiar”

ANEXO B – Capa do livro “Sete contos de arrepiar”



ANEXO C– Capa do livro “Quem matou o saci?”



ANEXO D – Capa do livro “O mistério da escola”

