

Maire Josiane Fontana

**PRÁTICAS DE PRÉ-JORNADINHA:
A FORMAÇÃO DO LEITOR EM UMA ESCOLA RURAL**

Passo Fundo, outubro de 2013

Maire Josiane Fontana

PRÁTICAS DE PRÉ-JORNADINHA:
A FORMAÇÃO DO LEITOR EM UMA ESCOLA RURAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Letras, sob a orientação do Prof. Dr. Miguel Rettenmaier.

Passo Fundo
2013

O professor parece um dos quixotes que habitam as escolas da periferia e insistem em educar dignamente nossas crianças, que são os mesmos meninos e meninas que o Estado insiste que não sejam educadas, motivo pelo qual luta incansavelmente de giz em punho. E por não concordar que as salas de aulas se tornem analfabetas, ele agora faz parte da liga da justiça da educação, e é mais um desses raros super-heróis anônimos, sem superpoderes, que acreditam que podem o impossível, e que de tanto enfrentarem o invisível, fazem com que a gente acredite também.

Sonho de giz, Sérgio Vaz.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, professor Dr. Miguel Rettenmaier, os maiores e mais sinceros agradecimentos. Sua confiança e orientação foram capazes de me fazer trilhar por um crescimento acadêmico e profissional que julgava impossível em tão pouco tempo. O apoio, a disponibilidade manifestada e a confiança depositada contribuíram decisivamente para a realização deste trabalho.

Ao meu namorado, Felipe, que tem sido o meu suporte, agradeço imensamente. Seu companheirismo, amor, incentivo, apoio e, acima de tudo, sua compreensão, foram fundamentais desde o início desta pesquisa.

À FAPERGS, pelo apoio financeiro concedido, fundamental para o desenvolvimento deste estudo.

RESUMO

Este estudo, pesquisa social de base empírica, consiste em uma análise participativa sobre a dimensão das atividades de Pré-Jornadinha na formação leitora dos alunos do 8º e 9º anos da Escola Municipal Ensino Fundamental Francisco Rodrigues dos Santos, uma escola rural do município de Água Santa/RS, com ênfase nas representações construídas pelos estudantes. A escola em questão, mesmo com acesso à internet, não possibilita que os alunos usufruam dela. Para este estudo, desenvolveu-se uma pesquisa de cunho bibliográfico com base nos pressupostos teóricos de Judith Langer sobre a construção de representações e de Michèle Petit sobre a importância da leitura para a formação humana e para a inclusão social e, posteriormente, uma pesquisa-ação, que envolveu, inicialmente, a aplicação de um questionário aos alunos com questões relacionadas à leitura. Com base nas respostas, foi possível traçar um perfil leitor dos sujeitos participantes desta pesquisa. A segunda ação deste estudo ocorreu com uma visita ao Mundo da Leitura da Universidade de Passo Fundo, com a realização de uma prática leitora com os alunos com vistas à formação de leitores em múltiplas linguagens. A última ação consistiu no desenvolvimento de quatro práticas leitoras na escola, envolvendo a leitura e a escrita, considerando as obras indicadas para a 7ª Jornadinha Nacional de Literatura. A realização das práticas teve como suporte o *Caderno de Atividades VI* da Pré-Jornadinha e os livros do Mundo da Leitura, e permitiu o contato dos participantes da pesquisa com leituras inovadoras e diferenciadas, abrindo caminhos para a formação de leitores literários inclusive em suporte digital, sempre no intuito de motivá-los para a leitura e de evidenciar a importância do professor como referência na formação e na mediação leitora. O trabalho, assim, dedicou um olhar aprofundado a ações da Pré-Jornadinha, em um processo de reflexão sobre a leitura como prática social e literária associada às manifestações artístico-culturais em diferentes mídias.

Palavras-chave: Formação do leitor, leitura, mediação de leitura, Pré-Jornadinha.

ABSTRACT

This study, of empirical social research, consists of an analysis of the activity dimension of *Pré-Jornadinha* on the reader formation of the students which are in the 8th and 9th grade of *Escola Municipal de Ensino Fundamental* Francisco Rodrigues dos Santos, a rural school in the city of Água Santa/RS, with emphasis on representations built by students. The two groups together have nine students, but only four of them have a computer at home and only one has internet access. In addition, the school, even with access to the internet, does not allow students to enjoy it. For this study, a bibliographic research based on Judith Langer's theoretical assumptions was developed about the construction of representations and of Michèle Petit and after, an action research which involved, initially, the application of a questionnaire to students with issues related to reading. Based on the answers, it was possible to draw a profile of the participants of this study. The second action of this study occurred with a visit to *Mundo da Leitura* of the University of Passo Fundo, with the execution of a reading practice with students, aiming the formation of readers in multiple languages. The last action consisted of the development of four reading practices at school involving reading and writing, considering the indicated books for the 7th *Jornadinha Nacional da Literatura*. The realization of the practices was supported by the 6th booklet of activities of *Pré-Jornadinha* and books of *Mundo da Leitura*, which allowed the contact of the surveyed students with innovative and differentiated readings, opening ways for the formation of literary readers including digital support, always in order to motivate them to read and highlight the importance of the teacher as a reference in training and in mediation reader. The work dedicated a depth look at actions of *Pré-Jornadinha*, in a process of reflection on the reading as a social and literary practice associated with the artistic and cultural manifestations in different media.

Keywords: Mediation of reading, *Pré-Jornadinha*, reader formation, reading.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES E QUADROS

Figura 1. Fonte: Retratos da leitura no Brasil, 2011.....	31
Figura 2. Fonte: Retratos da leitura no Brasil, 2011.....	33
Figura 3. Fonte: Retratos da leitura no Brasil, 2011.....	34
Figura 4. Fonte: Retratos da leitura no Brasil, 2011.....	35
Figura 5. Fonte: TIC Domicílios 2012.	59
Figura 6. Fonte: TIC Domicílios 2012.	59
Figura 7. Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.	61
Figura 8. Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.	62
Figura 9. Gráfico correspondente à questão 1.	81
Figura 10. Gráfico correspondente à questão 2.	82
Figura 11. Gráfico correspondente à questão 4.	83
Figura 12. Gráfico correspondente à questão 5.	84
Figura 13. Gráfico correspondente à questão 6.	85
Figura 14. Gráfico correspondente à questão 7.	86
Figura 15. Gráfico correspondente à questão 10.	87
Figura 16. Gráfico correspondente à questão 11.	88
Figura 17. Gráfico correspondente à questão 15.	89
Figura 18. Gráfico correspondente à questão 17.	89
Figura 19. Gráfico correspondente à questão 19.	90
Figura 20. Gráfico correspondente à questão 20.	91
Figura 21. Gráfico correspondente à questão número 23.....	92
Figura 22. Gráfico correspondente à questão 24.	93
Figura 23. Gráfico correspondente à questão 25.	94
Quadro 1: Cronograma de atividades da pesquisa.	96

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 A REALIDADE DA LEITURA NO BRASIL: UM RETRATO DE DIFICULDADES	14
1.1 A leitura: de uma sociedade de classes a uma sociedade de diferenças	23
1.2 <i>Retratos da leitura no Brasil: uma pesquisa e muitas realidades</i>	30
2 LEITURA E EXPERIÊNCIA LITERÁRIA: MULTIPLICIDADE E REPRESENTAÇÕES	37
2.1 O texto literário: construindo representações	41
2.2 A leitura multimídia	51
2.3 A escola e as novas formas de leitura	56
3. A PRÉ-JORNADINHA: CONTEXTO, METODOLOGIA E PESQUISA	65
3.1 Jornada e Jornadinha Nacional de Literatura: um breve histórico	67
3.2 Pré-Jornada e Pré-Jornadinha	74
3.3 Metodologia da pesquisa	77
3.4 O espaço da pesquisa	79
3.5 Os sujeitos da pesquisa	80
3.6 As ações da pesquisa	95
3.6.1 Prática leitora 1 - descrição	97
3.6.2 Prática leitora 2 - descrição	98
3.6.3 Prática leitora 3 - descrição	99
3.6.4 Prática leitora 4 - descrição	100
4. ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS	102
4.1 Visita ao Mundo da Leitura	102
4.2 Desenvolvimento das práticas leitoras na escola	108
4.2.1 Prática leitora 1 – <i>Evocação</i>	108
4.2.2 Prática leitora 2 – <i>O cidadão invisível</i>	113
4.2.3 Prática leitora 3 – <i>As mais</i>	118
4.2.4 Prática leitora 4 – <i>Aquela água toda</i>	122
CONSIDERAÇÕES FINAIS	130
REFERÊNCIAS	135
ANEXOS	138
APÊNDICES	171

INTRODUÇÃO

A leitura tem grande importância na vida do ser humano. Por meio dela, nos tornamos mais críticos, entendemos melhor o mundo em que vivemos, podemos viajar para lugares distantes sem sair do lugar, entre outros benefícios que só são possíveis a partir do contato com as letras. Mas o que se percebe é que a leitura, para um grande número de pessoas, não se configura como um hábito, nem como fonte de prazer, mas como uma tarefa obrigatória.

A leitura, principalmente a literária, que deveria ser iniciada desde muito cedo na vida das pessoas, estimulada pela família, é vista atualmente como uma incumbência da escola, a qual, muitas vezes, não desempenha seu papel da maneira como deveria. Utilizando a literatura apenas para mera decodificação, ou ainda para o trabalho gramatical, a escola acaba distorcendo o papel literário, eliminando seu potencial de encantamento, e não cumprindo sua tarefa de formar leitores. Inúmeras vezes, inclusive, a leitura literária se dá tendo como suporte apenas o livro didático, que apresenta fragmentos de obras, não sendo possível entender o sentido verdadeiro e completo da obra literária. Ocorre, ainda, e com frequência, a leitura de textos desvinculados da realidade discente, o que torna ainda mais desmotivador o ato de ler, já que o aluno não se identifica com aquilo que a obra relata.

De acordo com a pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*, que teve sua última edição divulgada em 2011, houve uma queda no número de leitores se comparado com os índices alcançados em pesquisa anterior (2007), colocando a leitura, mais do que nunca, numa situação de crise em nossa sociedade. Outro dado da pesquisa aponta que 38% dos entrevistados leem em suporte digital todos os dias, o que comprova a perda de espaço do livro impresso na vida dos leitores. Os números encontrados evidenciaram, ainda, que a maior parte dos entrevistados não cultiva o hábito de ler por simples desinteresse (78%), e o restante não faz em razão de dificuldades na leitura, de falta de acesso ou do alto custo dos livros.

Desse modo, como destaca Regina Zilberman (1993, p. 7), “o âmbito reservado à literatura se vê assolado pela crise de ensino, somada agora a uma crise particular – a da leitura, que extravasa o espaço da escola, na medida em que se depara com a concorrência dos meios de comunicação de massa”. Trata-se da mídia assumindo, em partes, o espaço ocupado antes pelo livro, sendo considerada uma concorrente com o ensino na escola.

Diante dessa realidade preocupante que se apresenta no Brasil em relação à leitura, entende-se que ações devem ser desenvolvidas para garantir a formação de leitores críticos, capazes de compreender e interpretar linguagens veiculadas em diferentes suportes. Nesse

sentido, a Jornada Nacional de Literatura destaca-se como uma das movimentações culturais mais significativas na formação de leitores em múltiplas linguagens. Ao longo de 32 anos, as Jornadas, idealizadas pela professora Tania Rösing, têm mostrado grande relevância na difusão do hábito de leitura, priorizando a leitura literária.

A Jornada Nacional de Literatura possui vários e importantes desdobramentos, sendo um deles a Jornadinha Nacional de Literatura, voltada às crianças e jovens, possibilitando sua interação com os escritores, e desvendando aos participantes o mundo, o seu mundo e o mundo dos outros, proporcionando o compartilhamento de conhecimentos e experiências literárias e investindo na formação de novos leitores.

Entretanto, o diferencial das Jornadas Literárias é marcado pelas atividades de Pré-Jornada e Pré-Jornadinha, que antecedem o evento. Trata-se de uma movimentação cultural que tem por finalidade a realização da leitura prévia das obras dos autores convidados para a Jornada e para a Jornadinha, com a finalidade de desenvolver a análise e a interpretação dos textos. Nesse processo, são realizadas leituras individuais, havendo, ainda, momentos para o compartilhamento das experiências vivenciadas, com vistas à formação continuada de leitores e de mediadores de leitura.

Acredita-se que essas atividades ampliam os horizontes dos leitores, constituindo-se num processo de reflexão sobre a leitura como prática social e literária. Desse modo, o que se pretende nesta dissertação é analisar em que medida as atividades de Pré-Jornadinha influenciam na formação de leitores literários em uma escola rural desprovida de materiais de leitura¹ adequados e de recursos multimídiais e o que elas significam e representam na história de leitura desses sujeitos, bem como averiguar a importância das ações dos mediadores de leitura nesse contexto.

Este estudo implica a observação do grau de importância e do impacto das atividades de Pré-Jornadinha para duas turmas de alunos, do 8º e 9º anos, da Escola Municipal Ensino Fundamental Francisco Rodrigues dos Santos, da cidade de Água Santa – RS, na qual a pesquisadora exerce a função de professora.

A justificativa para a realização deste trabalho reside no fato de que a escola em questão é desprovida de materiais de leitura adequados e de recursos multimídiais, o que ocasiona a desmotivação dos alunos participantes da pesquisa para a leitura literária. Então, esta pesquisa pode vir a contribuir para o reconhecimento, cada vez maior, da realização das atividades de Pré-Jornadinha como iniciativa imprescindível e inovadora no que se refere ao

¹ Os materiais de leitura citados neste estudo referem-se a livros (literários e não-literários).

fomento da leitura e à formação de leitores. Soma-se a essa justificativa a motivação da pesquisadora e a percepção da necessidade de proporcionar a esses alunos o contato com materiais de leitura diversificados, para que se sintam motivados para a leitura literária, bem como da preparação dos professores para a mediação leitora e a formação de leitores, com vistas a aprimorar a prática docente.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foi realizado um estudo do tipo pesquisa-ação, a partir de uma inferência embasada em um processo de mediação de leitura e práticas leitoras levadas a efeito com os sujeitos envolvidos na pesquisa. Vale salientar que se optou pela pesquisa-ação porque a pesquisa partiu da necessidade de uma ação que proporcione aos sujeitos envolvidos na pesquisa o contato com leituras diversificadas e em suportes diferenciados, de modo que possam ter maior acesso a textos e a obras literárias, investigando, durante o tempo da pesquisa, o grau de eficiência da pesquisa-ação.

A base teórica estabelece, a princípio, um estudo sobre *A realidade da leitura no Brasil: um retrato de dificuldades*, entendendo que desde sempre os livros não são um material acessível a todos os brasileiros, seja pela condição financeira ou pela dificuldade de acesso a bibliotecas escolares ou públicas. Além disso, a família nem sempre cumpre seu papel no incentivo ao hábito de ler, sendo transferida ao professor essa tarefa, sendo que ele, muitas vezes, não está preparado para trabalhar com a obra literária, no sentido de permitir a fruição proporcionada pela leitura literária, pela palavra artística. Esse percurso é trilhado com base nos pressupostos teóricos de Michèle Petit, Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar e Regina Zilberman, entre outros, que mostram um pouco da realidade brasileira no que se refere à atual crise de leitura, tanto de professores quanto de alunos, que vem sendo interpretada como uma crise no ensino brasileiro, instigando o debate e a reflexão em torno da problemática da leitura no contexto brasileiro e destacando a necessidade de se encontrar caminhos para a democratização e disseminação do livro junto ao nosso povo.

No segundo capítulo, *Leitura e experiência literária: multiplicidade e representações*, o que se pretende é compreender a multiplicidade de experiências que podem ser adquiridas por meio da leitura literária, já que no decorrer da leitura o leitor vai construindo representações daquilo que lê e identificando suas vivências e seu modo de vida no conteúdo expresso na obra. Buscam-se, nesse capítulo, contribuições teóricas dos autores Judith Langer, Regina Zilberman, Roger Chartier, Lucia Santaella, Wim Veen e Bem Vrakking, entre outros, que abordam questões atuais sobre a leitura, destacando que, ao ler, o ser humano entende melhor a si mesmo, as outras pessoas e o mundo que o rodeia.

O segundo capítulo traça ainda considerações sobre os diferentes modos de ler na atualidade, englobando variados suportes de leitura. Trata-se da leitura em meios multimídiais, um espaço de leitura mais acessível e com novas dimensões, que permite ao leitor novas maneiras de ler, já que este pode interferir no texto, não necessitando ler linearmente, mas podendo, por meio de *links*, fazer a leitura de muitos textos, em muitas páginas, estando um texto dentro do outro. Temos, então, o hipertexto, que abre ao leitor vários caminhos de leitura. Esse leitor de telas, denominado por Santaella como “leitor hiperextensivo” ou “leitor imersivo”, passa agora a ter participação na confecção dos textos, lendo-os da maneira que preferir.

A leitura em meios multimídiais nos coloca frente a uma diversidade de textos, uma infinidade de informações diante de nossos olhos, diversidades de formas e mudanças no comportamento dos leitores. Surge, então, uma nova geração, a geração *Homo Zappiens* (VEEN; VRAKING, 2009), e um desafio a mais para os educadores: extinguir formas obsoletas de ensino e aprender a trabalhar de maneira inovadora, criativa e interativa. Com a infinidade de informações disponíveis na tela do computador, o professor já não é mais o detentor do conhecimento, mas sim um mediador. Torna-se necessária, portanto, uma adaptação das escolas e dos professores a essa realidade que se faz presente.

No terceiro capítulo, é traçado o caminho d’A *Pré-Jornadinha: contexto, metodologia e pesquisa*, com grande destaque a uma movimentação cultural de grande sucesso no Brasil e no exterior: a *Jornada Nacional de Literatura*, que envolve pesquisadores, professores, alunos, intelectuais, políticos e voluntários, num esforço incansável da coordenadora das Jornadas Literárias, a professora doutora Tania Rösing, que fez de Passo Fundo a Capital Nacional da Literatura, com o objetivo de promover ações para transformar o Brasil em um país de leitores. As Jornadas Literárias, existentes já há 32 anos, são referência na formação de leitores, numa aproximação entre leitores e escritores que se dá não apenas nos cinco dias de realização da Jornada, mas durante todo o ano, por meio da leitura das obras e da realização das atividades de Pré-Jornada e Pré-Jornadinha. Neste capítulo, é descrita, também, a parte prática desta pesquisa, as ações desenvolvidas. Inicialmente, foi feita uma entrevista com os alunos participantes da pesquisa, com o objetivo de caracterizá-los, com questões sobre suas preferências leitoras, a frequência com que leem, o incentivo à leitura e o cultivo do hábito de ler em casa (inclusive dos pais), o tempo destinado à leitura, onde se dá o maior contato com os livros, o suporte de leitura utilizado, entre outras, com a finalidade de averiguar as condições leitoras desses alunos, a fim de promover um trabalho de leitura diferenciado, estimulando uma leitura prazerosa, utilizando para isso o auxílio de recursos

multimídiais; foi realizada, também, uma prática leitora agendada no Mundo da Leitura (Centro de Referência de Literatura e Múltiplos) da Universidade de Passo Fundo, um espaço com vários suportes de leitura que visa chegar à leitura literária. No local há um vasto acervo literário e, com o auxílio de monitores, são desenvolvidas práticas leitoras baseadas em obras literárias para as escolas da região, as quais devem, antecipadamente, agendar a visita ao local; posteriormente, foram feitas as leituras das obras literárias indicadas para a realização das atividades de Pré-Jornadinha, obtidas no Mundo da Leitura por meio de uma sacola circulante, que permite o empréstimo de até 35 obras literárias para professores de escolas públicas e privadas da região; por fim, foram realizadas quatro práticas leitoras na escola a partir das leituras das obras indicadas para a realização das práticas de Pré-Jornadinha, com a realização de uma produção textual posterior ao trabalho com cada uma das obras, atividades sugeridas no *Caderno de Atividades VI*, um roteiro de leitura e de trabalho com as obras indicadas para a 7ª Jornadinha Nacional de Literatura. Este capítulo apresenta, ainda, a descrição das práticas leitoras desenvolvidas na escola, indicadas como atividade de Pré-Jornadinha.

Os trabalhos propostos não possuem a intenção de formar verdades únicas e últimas, mas apenas de lançar outro olhar que as teorias possibilitam, que é oposto ao sedentarismo, à acomodação. No mundo de hoje, um mundo de desigualdades, há muitas pessoas, de diferentes idades, que necessitam das palavras como conforto, para a sobrevivência, para se reconhecerem nesse mundo de diferenças e injustiças. Nesse contexto, a escola ocupa um lugar privilegiado para desenvolver esse trabalho com a leitura, para proporcionar essa experiência de busca de identidade, de conhecimento das pessoas e do mundo que nos cerca, dando sentido ao trabalho docente e à formação de leitores literários. Vale salientar que os dados obtidos por meio do questionário estão descritos no capítulo 3, para a caracterização dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

O quarto capítulo apresenta os *resultados* da pesquisa, por meio da discussão e da análise dos produtos das práticas leitoras trabalhadas. Os instrumentos de análise se constituem em observações, discussões e textos escritos. Conseqüentemente, além dos fragmentos das falas dos alunos envolvidos nesta pesquisa e das observações feitas durante o processo, é levado em conta aquilo que não foi dito por eles, mas que foi possível perceber.

De início, foi analisada a visita dos alunos ao Mundo da Leitura, o conteúdo trabalhado, as atividades desenvolvidas e as percepções, representações e opiniões dos alunos em relação à visita. Posteriormente, foi descrita a realização das quatro práticas leitoras desenvolvidas na escola em questão, com base nos *Cadernos de Atividades* da Pré-

Jornadinha, juntamente com a descrição das representações obtidas durante a realização das práticas e das produções construídas posteriormente a cada atividade. Neste estudo, é oferecido um caminho para repensar a contribuição da mediação leitora para a formação de leitores, num despertar da imaginação, de apropriações leitoras, de construção de representações e do pensamento crítico, assim como seu papel na escola e a necessidade de estímulo por parte da família e, principalmente, dos professores, já que a escola ocupa um lugar privilegiado para dar sentido ao trabalho de formação de leitores literários, para a conquista de suas autonomias. Ao final, espera-se que as ideias discutidas contribuam para uma pedagogia prática e para repensar o significado de aprender e entender literatura, bem como formas de trabalhar com ela. Com isso, espera-se, com esta dissertação, mostrar o papel que a literatura pode desempenhar no desenvolvimento cognitivo, crítico e humanístico dos alunos.

1 A REALIDADE DA LEITURA NO BRASIL: UM RETRATO DE DIFICULDADES

*Capacitando o ser humano a pensar e agir com liberdade,
ainda que mediado pela fantasia e pelo imaginário,
a leitura sinaliza o perigo para sociedades
ou indivíduos autoritários.*

Regina Zilberman

Dentre todas as formas comunicativas e de expressão existentes, a que mais se destaca é a linguagem verbal, a qual, além de utilizada oralmente, pode também apresentar-se por meio do código escrito. Nesse caso, o livro é um dos documentos que mais utiliza a linguagem verbal escrita, e proporciona ao leitor uma relação com manifestações socioculturais atuais e também distantes no tempo e no espaço, vinculando o leitor com outras épocas e outros homens.

A leitura tem um papel muito importante a desempenhar, pois proporciona os mais variados benefícios, como tornar as pessoas mais críticas, mais cidadãs, mais autônomas. Nesse sentido, devemos entender a leitura como a capacidade de compreender e interpretar mensagens, o que possibilita também formar e expressar opiniões sobre seus conteúdos. Segundo Petit (2008, p. 19), “[...] a leitura, em particular a leitura de livros, pode ajudar os jovens a serem mais autônomos e não apenas objetos de discursos repressivos ou paternalistas”. Além disso, ela possibilita a compreensão de que o mundo é bem maior do que o lugar onde se vive.

Porém, nem sempre a leitura foi vista dessa forma. Durante muito tempo, ao longo da história, via-se a leitura como algo perigoso, pois se entendia que tinha a capacidade de difundir mais amplamente as ideias, e isso era inconveniente para muitos na época. Essa situação mudou com o passar do tempo, e nos dias de hoje podemos ver uma disseminação de textos e livros, e, conseqüentemente, de leituras, não só em livros impressos, mas também em meio eletrônico.

A vida entre livros passa por inúmeras histórias, que podem ser de liberdade, de repressão, de cultura, de conquistas, de prazer, de emancipação, e passa ainda pelo ambiente familiar e escolar. Segundo Baggio (2011, p. 53), “a leitura desloca o leitor no tempo, no espaço, numa travessia onde a própria experiência pessoal pode ser compreendida de diversos modos, abrindo um número incalculável de janelas para a vida”. Assim, o leitor, ao entrar em

contato com o livro, pode se identificar com aquilo que lê, e pode ainda adentrar em mundos diferentes do seu, conhecendo novos lugares, modos de viver, experiências, tudo por meio da leitura.

É importante salientar que ninguém nasce leitor, pois um leitor se faz, assim como um não leitor. Tornamo-nos leitores ou não leitores com o passar do tempo, ao longo de um processo formativo no qual intervém a formação de nossa personalidade, e esse processo pode proporcionar experiências leitoras motivadoras ou não. As experiências leitoras, por sua vez, têm como principais contextos o ambiente familiar e o ambiente escolar, sendo desenvolvidas também na interação cotidiana com o mundo das coisas e dos outros. No entanto, a responsabilidade de um bom desenvolvimento desse processo não deve ser delegada somente à escola, como comumente ocorre. As bibliotecas, os meios de comunicação e, sobretudo, a família, também devem fazer sua parte nesse trabalho.

Contudo, para muitos, o único contato com os livros se dá no ambiente escolar, pela intermediação dos professores, que, por vezes, tentam fazer com que o aluno perceba a força que a leitura tem, seus múltiplos sentidos, sua capacidade de proporcionar um melhor entendimento do mundo em que vivemos, fazendo com que esse prazer proporcionado pela leitura possa ser vivenciado com o passar dos anos. No espaço escolar, privilegiar-se-iam os estudos literários, pois, mais do que quaisquer outros, “eles estimulam o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações; a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis e, principalmente, dinamizam o estudo e conhecimento da língua” (COELHO, 2000, p. 16).

Assim, os professores têm o compromisso de inocular nos alunos a paixão pelos livros, oferecendo espaços propícios para a leitura e mediando-a com competência, para que o leitor desenvolva o desejo de novas experiências leitoras. O professor deve atuar como uma ponte ou um enlace entre os livros e os leitores, propiciando e facilitando o diálogo entre ambos.

Petit (2008, p. 28-29), ao comentar sobre a relação entre o leitor e o texto, afirma que:

O leitor não é passivo, ele opera um trabalho produtivo, ele reescreve. Altera o sentido, faz o que bem entende, distorce, reemprega, introduz variantes, deixa de lado os usos corretos. Mas ele também é transformado: encontra algo que não esperava e não sabe nunca aonde isso poderá levá-lo.

Desse modo, entende-se que o leitor em contato com o texto pode ver nele muitos sentidos, não sendo-lhe mais imposta uma única leitura autorizada. O diálogo entre o leitor e o livro faz com que aquele que lê saia da passividade e passe a operar um trabalho produtivo. Petit (2008) afirma que a leitura é um meio de acesso ao saber, aos conhecimentos formais, e pode modificar nosso destino social, profissional ou escolar, favorecendo o acesso e o uso linguístico mais desenvolvido, além de um caminho privilegiado para construir e atribuir sentido à própria existência, aos sofrimentos, aos desejos e aos sonhos de cada indivíduo, em qualquer idade. A leitura literária, desde a infância, atua como um espaço de abertura para o imaginário, e, muitas vezes, os livros atuam como companheiros que consolam, ou ainda podem ser encontradas neles palavras que nos oportunizam expressar aquilo que sentimos.

A leitura é fundamental, ainda, para o entendimento de nossa época ou de outras já passadas, de vivências e pessoas, e podem também nos ensinar muito sobre nós mesmos, coisas que muitas vezes só descobrimos durante a leitura, já que nos livros temos a humanidade compartilhada. Conforme Petit (2008), a leitura pode contribuir para uma série de transformações, contribuindo em maior parte para recompor representações, identidades, relações de pertencimento e, acima de tudo, para o exercício de uma cidadania ativa e servindo como fonte de prazer.

Não se pode deixar de destacar a existência de políticas governamentais de apoio à leitura literária, como o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido desde 1997, com o objetivo de promover o acesso à cultura e incentivar a leitura nos alunos e professores de escolas públicas, por meio da distribuição de obras literárias, de pesquisa e de referência.

Contudo, apesar do desenvolvimento de ações governamentais, muitos professores, despreparados para o ensino e orientação da leitura, por despreocupação com seus alunos, devido à inexistência ou à precariedade de bibliotecas escolares, à carência de recursos para a realização de um trabalho de leitura bom e diferenciado, ou mesmo desmotivados com o trabalho, principalmente devido às condições salariais e à má formação, acabam deixando de lado esse processo de mediação leitora. A leitura escolar, na maioria dos casos, é acrítica, não faz o aluno pensar, e é tida como algo chato ou que não leva a nada.

Com isso, destaca-se a falta de eficiência do ensino, já que os resultados alcançados estão bem distantes dos resultados esperados em relação à aquisição de conhecimento que a escola deveria proporcionar aos alunos. Desse modo, passa-se longe das principais funções da leitura literária: dar um sentido ao que vivem os seres humanos, usar as palavras para

simbolizar suas experiências, e, acima de tudo, construir-se, pois “o livro abre uma porta para sonhar, ele permite elaborar um mundo próprio” (PETIT, 2008, p. 80).

No entanto, muitas vezes a ineficiência do trabalho com literatura não decorre de má vontade ou de mera despreocupação dos professores. Destacam-se as palavras de Silva (1983, p. 103), quando afirma que:

Além de equipar as escolas com boas bibliotecas, a ação para o incentivo à leitura deveria voltar-se concretamente à dignificação do trabalho do professor brasileiro de modo que ele próprio tenha condições para ler e se atualizar. Com a vida sobrecarregada que leva, com o parco salário que ganha, com a exígua literatura de que dispõe, etc., o professor muitas vezes é levado a se transformar num não-leitor, sendo também impedido de acompanhar as informações em sua área de conhecimento.

À escola foi dada a incumbência de ensinar a ler, porém, o que se vê é a realização dessa tarefa de forma mecânica, automatizando seu uso através de exercícios, traduzindo fortemente uma relação com a linguagem. O que se cria, então, é um grande desgosto dos educandos pelo ato de ler, e uma indiferença ainda maior dos professores em relação a essa situação.

A falta de interesse dos alunos pela leitura surge também como consequência de um trabalho com a literatura apenas como preparação para o vestibular, e, por meio desse modelo de ensino, o gosto pela leitura não é despertado, nem desenvolvido. O professor costuma usar em demasia o livro didático nas aulas de literatura, utilizando obras literárias esporadicamente apenas para complementar o livro, isso quando não utiliza apenas trechos de obras que aparecem nos livros didáticos ou em folhas avulsas, acompanhados de exercícios gramaticais e de produção textual, sem que haja relação alguma com a riqueza que um texto literário tem a oferecer. A utilização constante de fragmentos textuais distorce os sentidos do texto, fazendo com que os alunos produzam representações que nada tem a ver com a real intenção da obra, construindo uma “colcha de retalhos”, onde uma parte não tem a ver com as outras.

O modelo atual de ensino de língua no Brasil poderia ser descrito por meio da seguinte sequência, presente, inclusive, nos livros didáticos: leitura do texto, apresentação de vocabulário, atividades de interpretação textual, atividades gramaticais e, por fim, normalmente, uma produção textual. Trata-se de uma sequência de atividades que raramente mudam e que acabam fragmentando os conhecimentos. Porém, com esse tipo de ensino, uma leitura que desperte a imaginação, a criatividade e a criticidade do leitor não acontece. Um

trabalho literário que se atém ao livro didático e torna ausente a obra literária na íntegra não permite que sejam desenvolvidos o hábito e o prazer de ler.

A obra de Bordini e Aguiar, *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*, embora publicada há mais de vinte anos, se atualiza quando se observam as dinâmicas atuais em sala de aula. As autoras contribuem com este estudo, ao afirmar que:

Os professores, apesar de visarem a formação do hábito da leitura e o desenvolvimento do espírito crítico, não oferecem atividades nem utilizam recursos que permitam a expansão dos conhecimentos, das habilidades intelectuais, a criatividade ou a tomada de posição, embora arrolem esses tópicos em seus critérios de aproveitamento escolar (1988, p. 33).

Atividades como debates, posicionamentos críticos, discussões acerca das obras, são deixadas de lado, dando lugar para as tradicionais aulas expositivas, os exercícios escritos e orais de gramática e de interpretação, abandonando a criatividade e despertando apenas o completo desinteresse dos alunos pela leitura. É inconcebível que, numa sociedade de diversidades, a literatura ainda seja trabalhada desta forma, numa uniformidade de posições impostas e raramente discutidas.

O pior de tudo é que esses professores ditam tarefas, atividades repetitivas, e o aluno se vê obrigado a realizá-las. O professor normalmente se satisfaz quando os alunos leem os textos solicitados e, posteriormente, realizam atividades impostas, como pequenas discussões sobre a leitura realizada e produção de textos, o que dificilmente torna possível o gosto pela leitura.

Os professores, cientes de sua responsabilidade como educadores e mediadores de leitura, acabam trabalhando com métodos de ensino obsoletos e recursos de fácil acesso e que exigem pouco esforço.

De acordo com Bordini e Aguiar (1988, p. 36):

Esse modelo típico de aula de literatura tem raízes na tradição escolar brasileira que remontam à pedagogia jesuítica. Nas escolas coloniais e, depois, do Reinado, mantidas pela Companhia de Jesus, a literatura só ingressava como exemplo retórico de execução primorosa da língua portuguesa na Metrópole quando, ao mesmo tempo, trazia normas de moralidade cristã e fidelidade às autoridades constituídas. Muito embora frequentemente os textos tivessem qualidade literária, estavam a serviço não de si mesmos, mas de uma educação cristã dos coloniais.

Quanto à norma linguística priorizada na escola no trabalho com o texto literário, tem-se a norma culta. Contudo, surge aí uma problemática, pois as obras contemporâneas contemplam todas as esferas da sociedade, incluindo em sua composição a linguagem coloquial e dialetos diversificados. Nesse sentido, é preciso destacar que todo tipo de texto pode ser objeto de estudo nas aulas de literatura, seja ele consagrado ou não. Mas esse texto deve ser visto na sua totalidade e não ser fragmentado, para que seus sentidos possam ser extraídos. Assim, de acordo com Bordini e Aguiar (1988, p. 40), o professor,

[...] através de uma experiência de leitura acumulada e de posse de estratégias de ensino polemizantes, pode promover um trabalho criativo, de sentido coletivo, encorajando os alunos a comentarem os textos do ponto de vista temático e formal e a cotejarem esses aspectos em obras de variada procedência histórica e geográfica, sem submeterem-se a eles como verdades definitivas.

Para que o ensino seja realmente significativo, o professor precisa fazer uso de uma metodologia para o ensino de literatura que beneficie o aluno, o principal interessado no processo de aprendizagem, suprimindo suas necessidades como leitor. Se a metodologia adequada for utilizada, os modelos tradicionais de ensino poderão ser substituídos por modelos eficazes, capazes de mudar a visão do aluno, que passará a ver a literatura como algo prazeroso. Além disso, deve haver uma proximidade entre as expectativas do professor e dos alunos e a escolha de um método de ensino capaz de suprir essas expectativas e que permitam o abandono de repetições rotineiras de atividades em sala de aula.

Todavia, a utilização de uma metodologia de ensino sozinha não garante o sucesso do trabalho educativo. Para que a aplicação de um método funcione, é necessário, antes de tudo, conhecer os alunos em questão (suas expectativas, o que mais gostam, suas necessidades e aptidões); posteriormente, o professor precisa conhecer muito bem o método que pretende adotar, para que seja eficaz; e, por fim, sempre deve ser movido por um objetivo de ensino, uma finalidade para aquilo que pretende ensinar. Dessa forma, os alunos têm grandes chances de apreciar o ensino literário, bem como de se tornarem cidadãos mais críticos capazes de transformar a sociedade, pois aquilo que aprendem passa a fazer sentido para eles.

Deve-se ter consciência de que “a ação de ler caracteriza toda a relação racional entre o indivíduo e o mundo que o cerca” (ZILBERMAN, 2009, p. 30). Isso significa dizer que a leitura permite ao indivíduo utilizar sua capacidade de raciocínio para entender o todo que o rodeia, já que ao ler fazemos uma relação com o real. Assim, como afirma Zilberman (2009,

p. 34), “modelo de desvelamento do mundo, a leitura encontra na literatura eventualmente seu recipiente imprescindível”, e isso ocorre quando damos sentido a elas, leitura e literatura.

Entretanto, saber ler não é simplesmente conseguir identificar as letras que formam as palavras, nem diz respeito ao conhecimento das regras de gramática. A leitura exige muito mais que isso, ela requer que o leitor atribua sentidos àquilo que lê. Muitas vezes, inclusive, há palavras que em sentido denotativo apresentam mais de um significado e que precisam, portanto, de uma análise do contexto em que estão inseridas para que adquiram sentido, sendo possível, dessa forma, atribuir-lhes um significado.

Em sala de aula, ainda se vê com frequência que grande parte dos alunos, mesmo que alfabetizados e capazes de identificar palavras, são incapazes de ler um texto de forma crítica.

Em uma sociedade com o objetivo de atingir uma educação de qualidade, todo esforço deve ser feito para tornar o aluno um leitor crítico, que não identifica palavras somente, mas que entende, pensa e se posiciona em relação à sua leitura.

Importa salientar que a leitura literária não se dá ao responder questões sobre o autor, o estilo e a época em que a obra foi escrita ou sobre as figuras de linguagem presentes no texto, como ocorre habitualmente nas escolas. A leitura vai muito além disso. Mais importante do que o aprendizado de nomenclaturas é o contato com o conteúdo e a forma do texto, com as possíveis intenções do autor, com os significados que se pode descobrir e atribuir ao texto. Silva (1983, p. 22) destaca que:

O processo de leitura apresenta-se como uma atividade que possibilita a participação do homem na vida em sociedade, em termos de compreensão do presente e passado e em termos de possibilidades de transformação cultural futura. E, por ser um instrumento de aquisição e transformação do conhecimento, a leitura, se levada a efeito crítica e reflexivamente, levanta-se como um trabalho de combate à alienação (não-racionalidade), capaz de facilitar ao gênero humano a realização de sua plenitude (liberdade).

A prática da leitura, portanto, deve ser libertadora, e não limitadora. Um dos efeitos que podem ser obtidos com a leitura é o aprimoramento da linguagem e das maneiras de expressão. E, se os indivíduos de uma sociedade sabem se expressar, sabem dizer o que querem, terão menos chances de ser manobrados, controlados.

A leitura dos textos mais variados deve permitir a participação do leitor no discurso, na linguagem viva que dá sentido ao mundo, e a literatura tem papel fundamental nisso. Assim, “toda a atividade de literatura deve [...] resultar num fazer transformador: numa leitura

em que o aluno descobre sentidos e reelabora aquilo que ele é e o que pode ser” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 43).

Além da literatura, a escola deve proporcionar a leitura de uma diversidade de gêneros textuais. Textos informativos, como jornais e revistas; formativos, como livros voltados a determinadas áreas do conhecimento; cartas, bilhetes, receitas culinárias, avisos, e-mails, revistas em quadrinhos, entre outros. No entanto, deve-se voltar especialmente para o trabalho com o texto literário, o qual estimula e desenvolve a compreensão do aluno acerca da vida em relação ao seu sentido mais amplo e humano. Segundo Quevedo (2005, p. 46), o texto literário é “capaz de lançar luzes à compreensão da vida como nenhum outro o faz”.

O ato de leitura representa, por parte do leitor, a identificação do mundo em que vive e de situações que o cercam. Assim, o trabalho com os mais variados tipos de textos se mostram como uma vasta possibilidade de leituras, e propiciam descobertas em vários sentidos. Durante a leitura, dois mundos se encontram: o mundo do leitor e o mundo do autor do texto. Nesse sentido, destaca-se a afirmação de Silva (2009, p. 34):

Se a experiência de vida de ambos for parecida, se o texto falar de experiências semelhantes às já vividas pelo leitor, se a história se situar em locais de sua vivência, se o tempo retratado for aquele que o leitor conheceu, a leitura vai ter o sabor gratificante do reconhecimento. Se, ao contrário, o mundo da ficção lida for totalmente diferente da experiência do leitor, este terá o prazer da descoberta.

Assim, a presença do texto literário no ambiente escolar pode ser entendida como um grande fator de enriquecimento cultural e humano para os alunos. Bordini e Aguiar (1988, p. 16) destacam que “a formação escolar do leitor passa pelo crivo da cultura em que este se enquadra. Se a escola não efetua o vínculo entre a cultura grupal ou de classe e o texto, o aluno não se reconhece na obra”. A cultura do aluno, portanto, deve se relacionar sempre com os textos trabalhados em sala de aula, pois, se isso não ocorre, a realidade da obra não terá relação nenhuma com a realidade do aluno, e o texto, então, não lhe fará sentido algum.

A leitura do texto literário pressupõe outras leituras possíveis, além de suscitar inferências e reflexões amplas, que têm muito a acrescentar. Se o professor for leitor e tiver domínio do processo de leitura de textos, principalmente de textos literários, poderá realizar um grande avanço na formação de bons leitores.

Contudo, parece que a escola, de um modo geral, continua falhando no cumprimento de sua tarefa primordial, que é desenvolver a habilidade de leitura de textos, ler nas

entrelinhas, ler situações, mensagens, perceber o que está implícito no texto, auxiliando ao mesmo tempo no desenvolvimento do pensamento crítico, da argumentação, da autonomia, para bem manejar as próprias construções, desenvolvendo a capacidade de reconstruir e de aprender a aprender, intervindo na história e abandonando a postura submissa e conformada. O professor deve buscar surpreender seus alunos, tirar-lhes da rotina, apresentar-lhes novidades inesperadas e divertidas, despertar o prazer gerado pela beleza contida nos relatos de suas leituras.

Para isso, a leitura deve estar vinculada à realidade do aluno, o que a torna prazerosa, e faz com que o aluno se identifique com aquilo que lê. No entanto, o que se pode ver atualmente é bem diferente, já que a realidade fica do lado de fora da sala de aula, enquanto do lado de dentro há uma falta enorme, não apenas de leitura, mas também de espaço para análise, discussão, confronto, transformação, divergências e emancipação dos sujeitos que leem.

Percebe-se, hoje, a existência de um distanciamento em relação ao livro, um certo medo, que vem não só dos alunos, mas das próprias famílias e, por incrível que pareça, dos professores. Muitos pais, por exemplo, acreditam que a leitura no ambiente familiar é desnecessária, atribuindo à escola essa tarefa, a qual, muitas vezes, não desempenha seu papel como deveria. E isso acontece com mais frequência na zona rural, apesar da modernização do campo e das iniciativas públicas que caminham no sentido do desenvolvimento da leitura. Uma das causas dessa falta do hábito de ler é que a “utilidade” da leitura não é bem definida para muitos, passando a ser considerada uma perda de tempo, uma desocupação, que tira o tempo para outras tarefas.

Destaca-se, também, que de uma geração a outra, a visão em relação à leitura se modifica bastante. Daniel Penac (1993) destaca isso, ao afirmar que “entre a geração de nossos filhos e a nossa própria geração de leitores as décadas têm a profundidade de séculos” (p. 27). O autor salienta que, em gerações anteriores à nossa, em se tratando de leitura, a preocupação dos pais era de esconder determinados títulos, tornando-os inacessíveis aos filhos. Quanto à geração de nossos avós, era proibido que as moças lessem, principalmente romances. Hoje, entretanto, os jovens têm total liberdade em relação à leitura, no entanto, muitas vezes, não se sentem motivados para tal.

Nesse momento, entra em cena o papel do professor na mediação leitora, despertando no aluno o desejo de ler e aprender, de compartilhar esse “patrimônio comum” (PETIT, 2008, p. 158) existente nos livros, ensinando a decifrar textos, analisá-los e sentir o prazer proporcionado pela leitura. Porém, para ser capaz de transmitir esse gosto pela leitura, é

necessário já tê-lo sentido, o que se percebe estar muito longe de acontecer na contemporaneidade. Não há professores leitores em quantidade suficiente para atender às demandas de formação leitora, já que, na maioria dos casos, não foram seduzidos pelo encanto proporcionado pelo ato da leitura desde a infância, durante a adolescência, ou, ainda, quando já adultos.

Não sei o que está havendo com a formação dos professores hoje, mas com toda a certeza [...] eles não tiveram seu entusiasmo pela literatura despertado e, sem isso, não estão preparados para transmitir aos jovens o que eles mesmos não têm. Não acredito que ninguém ensine outra pessoa a ler literatura. Pelo contrário, estou convencida, isso sim, de que o que uma pessoa passa para outra é a revelação de um segredo – o amor pela literatura. Mais uma contaminação do que um ensino” (MACHADO, apud SILVA, 2009, p. 21).

Assim, quem lê pode, sem problema nenhum, ser promotor de leitura, pois estará ciente dos benefícios dessa prática. Nesse sentido, é importante destacar que “o papel do mediador de leitura é, a todo momento, [...] o de construir pontes” (PETIT, 2008, p. 174), ligando o aluno às descobertas que poderá encontrar nos livros com que tiver contato.

Diante do exposto, destaca-se que não é suficiente apontar os problemas que auxiliam essa crise na leitura e seus reflexos sobre a formação de crianças e jovens, afinal, saber quais são as deficiências e de onde vêm não significa resolvê-las. Tais problemas só podem ser resolvidos por meio de uma ação social consciente.

1.1 A leitura: de uma sociedade de classes a uma sociedade de diferenças

Vivemos em uma sociedade de classes. Nela, o acúmulo de conhecimento por meio do código escrito se dá em maior parte pelos que detêm o poder. Existem na sociedade pessoas cultas e incultas, analfabetos e alfabetizados, estes numa relação de domínio sobre aqueles, estendendo-se a todas as outras formas de dominação social.

Nessa sociedade, a escola pública, criada com o propósito de promover uma maior igualdade entre as classes, acabou revelando-se como um meio de dominação das classes populares, desfocando de seu objetivo. É necessário destacar o que afirmam Bordini e Aguiar (1988, p. 10) sobre o surgimento das escolas:

A escola, na verdade, surgiu por iniciativa da burguesia emergente, que desejava ascender ao *status* social da aristocracia. As classes trabalhadoras menos favorecidas já de início não entraram nesse projeto de promoção cultural, determinando a existência de amplos segmentos de analfabetos.

Assim, percebe-se, nas bases da modernidade, diferenças entre as classes, principalmente no que diz respeito às oportunidades de escolarização e de trabalho com o código escrito. Entretanto, aqueles que não tinham oportunidade de acesso à escrita, podiam obter conhecimento também, só que por transmissão oral ou pela própria experiência.

Existe uma grande desvalorização daqueles que não sabem usar o código escrito, sendo que, por essa razão, todas as outras leituras realizadas por eles são tomadas como sem valor e prestígio. Todavia, quando se fala de texto, não se pode referir estritamente ao texto escrito. “Todo e qualquer objeto cultural, seja verbal ou não, em que está implícito o exercício de um código social para organizar sentidos” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 11) é considerado texto.

Desde o nosso nascimento, somos todos leitores em formação, já que, constantemente, estamos dando sentido às diversas manifestações naturais e culturais que nos rodeiam. Entretanto, incumbindo à escola a função de formar leitores, toda manifestação e representação simbólica humana tida como texto se destruiu, dando lugar ao livro como mediador de conhecimentos.

É importante mencionar que na sociedade brasileira sempre houve uma grande carência de estímulo à leitura, o que não se dá apenas no ambiente escolar, mas também no ambiente familiar, por questões geralmente culturais. Muitas pessoas que não tiveram acesso à leitura desde a infância ou em idade escolar, ou, ainda, gerações pouco letradas, quase sem estudo, muitas vezes são levadas a considerar o ato de ler prescindível e associada à ociosidade.

Todavia, deve-se destacar um fato de grande importância e raramente percebido pela sociedade: o isolamento sociocultural da classe trabalhadora quanto ao acesso a livros, o que se dá porque não é interessante que a leitura, à medida que leva ao questionamento, seja implantada no cotidiano das pessoas. O trabalhador brasileiro, principalmente de classe baixa, tem de dar preferência à satisfação de necessidades básicas de sobrevivência, e, desse modo, não por opção, mas pelas condições de vida, abrem mão de investimentos em leitura.

E não é diferente com as crianças brasileiras, que já se afastam desde cedo dos livros, dando espaço à televisão ou a outras tarefas que não tenham relação com a leitura. Assim,

acabam fazendo parte de um processo de imbecilização, que promove a irracionalidade e a alienação.

O livro, produzido e usufruído em grande parte pela classe dominante, acaba concedendo mais poder a essa classe do que às demais. Ocorre, dessa forma, uma divisão entre duas culturas: a cultura dos que têm contato com livros e a dos que não têm. Contudo, segundo Bordini e Aguiar (1988, p. 11), “qualquer grupo humano possui objetos culturais que podem ser lidos de forma válida. Não há cultura melhor nem pior: há culturas diferentes, segundo as experiências dos homens que as produzem”. Ocorre que as classes dominantes consideram o livro como transmissor de conhecimento, do saber que lhes convém.

Por isso, é necessário que todos tenham acesso à cultura letrada, numa tentativa de acabar com as diferenças, de modo que as classes menos favorecidas também possam atuar efetivamente na sociedade. Diante disso, vê-se o letramento como meio de apropriação cultural, da cultura dominante.

Vivemos em uma sociedade que apresenta muitas desigualdades e na qual os problemas de leitura são diversos, variando de acordo com as características de classe. Uma das formas de lidar com isso é oferecer uma diversidade de textos, que deem conta das diferentes representações sociais existentes.

Bordini e Aguiar (1988, p. 13) destacam que

[...] todos os segmentos sociais, a despeito de suas divergências internas, podem ser mobilizados para a leitura quando encontram nas obras o momento catártico, que identifica o leitor com o conteúdo expresso. Uma das necessidades fundamentais do homem é dar sentido ao mundo e a si mesmo e o livro, seja informativo ou ficcional, permanece como veículo primordial para esse diálogo.

Com isso, entende-se a importância da leitura, seja ela qual for, para que os indivíduos se reconheçam naquilo que leem, de forma a dar sentido às suas vivências, à sua existência, ao mundo que habitam, num incansável diálogo entre leitura e vida.

Não se pode deixar de destacar que qualquer material de leitura, independente do conteúdo que apresente, favorece a descoberta de sentidos. Contudo, a leitura literária possui um diferencial, pois, enquanto os demais livros tratam de fatos particulares, os livros literários favorecem fatos abrangentes, numa significação mais ampla. Mas o que tem mais relevância no texto literário não é propriamente o fato, mas a maneira como ele é pensado e sentido, identificando-o com outras pessoas, de outras épocas e lugares.

O texto literário tem uma característica marcante: ele não se refere diretamente ao contexto, possuindo, portanto, uma autonomia de significados. Quando, por exemplo, lemos uma história infantil, entramos em contato com uma nova história, fora de nosso contexto de vida, e passamos a viver momentaneamente em um mundo novo, o mundo da ficção, tomando o lugar das personagens, aceitando o mundo criado como possível para si.

Na obra literária, então, constrói-se um mundo possível. Nesse mundo, os objetos e processos nem sempre estão totalmente traçados, ele possui lacunas que são supridas conforme a experiência daquele que lê. Com isso, pode-se explicar por que se consegue escrever um romance ou uma novela de cem páginas sem que se perca a ilusão de realidade daquilo que é narrado.

Nesse sentido, o texto literário se difere de outros tipos de textos, como por exemplo do texto informativo, no qual não se deixa margem a variados significados. A informação presente nesse tipo de texto é imediata e restritiva, servindo apenas para uma situação definida, diferentemente do texto literário, que pode apresentar diversos significados de leitura. Essa polissemia permitida pelo texto literário proporciona total liberdade ao leitor, desprendendo-o das amarras do cotidiano, sendo esse um dos motivos que proporciona prazer no ato de leitura. Além disso, a obra literária, por apresentar um mundo pouco determinado, fornece ao leitor uma grande quantidade de informações, sendo necessária a ajuda ativa daquele que lê na construção dessas informações, fazendo com que tenha que realizar um exame da realidade.

Diante disso, Bordini e Aguiar (1988, p. 15) destacam:

A atividade do leitor de literatura se exprime pela reconstrução, a partir da linguagem, de todo o universo simbólico que as palavras encerram e pela concretização desse universo com base nas vivências pessoais do sujeito. A literatura, desse modo, se torna uma reserva de vida paralela, onde o leitor encontra o que não pode ou não sabe experimentar na realidade. É por essa característica que tem sido acusada, ao longo dos tempos, de alienante, escapista e corruptora, mas é também graças a ela que a obra literária captura o seu leitor e o prende a si mesmo por ampliar suas fronteiras existenciais sem oferecer os riscos da aventura real.

Da importância e dos benefícios da leitura literária não restam dúvidas. Mas ainda é necessário preparar as escolas para o trabalho com a obra literária. Para que isso aconteça, alguns requisitos fundamentais devem ser levados em conta. O primeiro deles refere-se à biblioteca da escola, já que para um trabalho eficaz a escola deve ter uma biblioteca bem

aparelhada na área de literatura, se possível com bibliotecários que promovam a obra literária. É necessário também que os professores sejam leitores, pois só assim podem alimentar em seus alunos o gosto pela leitura. Além disso, é importante a criação de programas de ensino que valorizem a literatura na escola, e, por fim, uma proveitosa e democrática interação entre professor e alunos. Se assim não for, o acesso às obras literárias se torna mais difícil, e o estímulo à leitura diminui drasticamente, fazendo com que não sejam realizados os objetivos almejados por meio da leitura.

Petit (2008), em sua obra *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*, reflete sobre a importância da leitura para a formação humana e para a inclusão social, baseada em entrevistas realizadas com jovens da zona rural e da periferia de grandes cidades da França.

Em entrevista a jovens moradores de bairros marginalizados, destaca-se que eles iam à biblioteca para fazer lições de casa, encontrar um local estruturante, receber conselhos dos bibliotecários, estarem protegidos das ruas, mas também para aprender e estar em contato com a cultura escrita. Os jovens destacam que os livros lhes ajudavam a encontrar palavras para serem mais atores de suas próprias histórias, para construir sua própria identidade, já que, no passado, era comum a reprodução daquilo que havia sido vivido pelos pais. Nesse sentido, percebe-se a biblioteca como um espaço de contribuição para uma mudança de atitude em relação à leitura. “A leitura e a biblioteca são, desse modo, lugares onde alguns encontram armas que os encorajam na afirmação de si mesmos, onde se distanciam do que haviam conhecido até então” (PETIT, 2008, p. 86).

Com relação às entrevistas a pessoas do meio rural francês, de diferentes níveis sociais, que gostavam de ler, Petit constatou que a leitura como a conhecemos hoje, silenciosa, solitária, não era muito antiga. Boa parte dos entrevistados têm lembranças desde a infância, onde se evocava a leitura coletiva, em voz alta, em família, no catecismo ou na escola, destacando que atualmente a televisão assistida em família é o veículo mais próximo dessas histórias orais compartilhadas. Com base nos depoimentos, constatou-se que a leitura era imposta, abordando temas como a vida de crianças-modelo e de santos, visando dar aos jovens um sentimento de identidade nacional, numa relação de leitura e poder, já que se podia controlar o que era lido.

Em oposição a essa concepção dominante, Petit destaca que a leitura é, acima de tudo, um ato de liberdade, onde

[...] os leitores apropriam-se dos textos, lhes dão outro significado, mudam o sentido, interpretam à sua maneira, introduzindo seus desejos entre as linhas: é toda a alquimia da recepção. Não se pode jamais controlar o modo como um texto será lido, compreendido ou interpretado (2008, p. 26).

Em uma das entrevistas, destaca-se a importância dada pela entrevistada aos livros, ao contar que sempre fala para seu filho que ler um livro é melhor do que ver TV, pois são milhões de pessoas assistindo TV, enquanto, talvez, dois ou três estejam lendo o mesmo livro, sendo essa uma outra forma de felicidade. Além disso, a televisão não proporciona tempo para pensar, não abre espaço para a imaginação, pois seu conteúdo apresenta tudo “mastigado”.

Nesse sentido, Petit salienta que:

Os livros, e em particular os de ficção, nos abrem as portas para um outro espaço, para uma outra maneira de pertencer ao mundo. [...] Eles nos abrem as portas para um outro tempo, em que a capacidade de sonhar em livre curso e permite imaginar, pensar outras possibilidades (2008, p. 79).

Petit (2008, p. 64) salienta que “em qualquer idade, ler para ter acesso ao saber pode permitir que a pessoa mantenha um pouco o domínio sobre um mundo tão inconstante, sobretudo por meio de diversos suportes de informação escrita”. A autora afirma que, em suas entrevistas com moradores do campo, destacou-se a dificuldade em adquirir uma prática desenvolvida da língua, chegando a encontrar pessoas que liam o dicionário, com a intenção de expressarem-se bem e enriquecer o vocabulário. Além disso, os entrevistados mencionaram o orgulho que sentiam por terem alguém da família que se tornou professor. Todas as pessoas entrevistadas que destacam essa necessidade de uma destreza no uso da língua pensam que sem ela não existe uma verdadeira cidadania.

A leitura começa a contribuir para a formação do espírito crítico desde a infância, quando estimulada pela família. Petit defende ainda que vários estudos confirmam a importância da familiaridade precoce com os livros, do contato com eles, do manuseio, para a formação de leitores. Contudo, isso não basta. Também é importante que os adultos sejam vistos lendo, sejam exemplos de leitores, leiam em voz alta, pois “o que atrai a atenção da criança é o interesse profundo que os adultos têm pelos livros, seu desejo real, seu prazer real” (PETIT, 2008, p. 141).

Petit destaca que, no campo, quando os pais não eram leitores ou não incentivavam a leitura, outras pessoas cumpriam esse papel, um membro da família ou professores. Durante suas pesquisas, a autora percebeu que entre uma frase e outra, os jovens lembravam um professor que lhes transmitiu sua paixão, sua curiosidade, seu desejo de ler, de descobrir, e que soube fazer com que gostassem também de ler. Destacam-se, nesse sentido, as palavras de Penac (1993, p. 80): “E se, em vez de exigir a leitura, o professor decidisse de repente partilhar sua própria felicidade de ler?”. Atualmente, as escolas têm, sem dúvida, professores que desencorajam as crianças a abrir um livro, mas sempre existe algum professor capaz de despertar o aluno para uma leitura prazerosa, e não obrigatória, que construa pontes entre os textos e o leitor. Destaca-se, ainda, que a leitura na França, até a década de 1960, era vista com receio pelos pais, que temiam o perigo de uma difusão descontrolada. Atualmente, a leitura é vista como algo muito valioso, tanto pelos moradores da cidade como do campo, que lamentam o fato de os jovens lerem pouco.

Na França, a população rural, segundo Petit, foi escolarizada há muito tempo, antes da Revolução Francesa. Entretanto, o hábito de ler continuou sendo algo menos comum na zona rural do que nas cidades. Ao questionar os leitores rurais sobre a forma como adquiriram o gosto pela leitura, a autora destaca que eles descreveram um percurso com alguns obstáculos, que não se resumiam apenas à distância geográfica das livrarias ou bibliotecas, tratava-se de obstáculos sociais, culturais e psíquicos. O primeiro refere-se à falta de definição da utilidade de ler, já que tira o tempo para outras atividades; o segundo obstáculo refere-se ao fato de a leitura ser um prazer solitário, pois quando a pessoa lê, fica isolada, e isso não era bem visto no mundo rural, onde as atividades eram compartilhadas em família ou na comunidade. Em depoimento, uma mulher destaca que lê apenas à noite, nunca leu durante o dia, e quando criança era repreendida se lesse durante o dia. O terceiro obstáculo está relacionado ao fato de que, por muito tempo, o domínio da língua e o acesso ao texto impresso era privilégio de poucos, daqueles que detinham o poder, os representantes do Estado e da Igreja, pois a leitura era vista como algo perigoso. A autora destaca que muitos habitantes do campo mencionaram a difícil conquista de um espaço de leitura. Diante disso, entende-se que a leitura no campo ainda pressupõe transgredir esses obstáculos, que fizeram parte da vida de moradores do campo durante séculos, e que ainda fazem parte do modo de vida de muitos deles, inclusive no Brasil.

Em suas pesquisas, Petit evidencia que os jovens vindos de mundos desfavorecidos encontram na leitura um suporte que os ajuda a pensar, a viver, a mudar um pouco o seu destino. Nesse sentido, a literatura é uma das bases para a formação do ser humano e para a

construção de uma sociedade mais justa, afinal, é através da integração com o nosso mundo interior que podemos nos relacionar de maneira mais ética, solidária e crítica com o mundo exterior, assumindo, assim, uma postura mais ativa na construção da nossa própria história e da nossa identidade.

1.2 Retratos da leitura no Brasil: uma pesquisa e muitas realidades

Retratos da leitura no Brasil é uma pesquisa que tem por objetivo identificar o comportamento dos leitores e não leitores de livros no Brasil, seus interesses, suas representações sobre leitura e livro, seus influenciadores, suas motivações, suas limitações e o meio de acesso à leitura – impresso ou digital –, buscando entender de que forma a leitura proporciona mudanças sociais, culturais e educacionais na sociedade brasileira. A pesquisa já está na sua terceira edição. A primeira foi realizada no ano 2000, a segunda no ano de 2007, e a terceira, em 2011.

É uma pesquisa de grande relevância para a orientação da formulação e avaliação de políticas públicas, planos e programas governamentais ou demais ações que tornem mais acessível o livro, num trabalho que visa ações efetivas de fomento à leitura.

É, portanto, uma forma de contribuição para o estímulo de novas reflexões e decisões acerca de possíveis estratégias que possam melhorar a situação da leitura no Brasil, melhorando os atuais indicadores e identificando as barreiras para o crescimento da leitura de livros no Brasil.

Sabe-se que muitas ações são feitas com o objetivo de fomentar a leitura e criar condições de acesso ao livro. Contudo, não basta, por exemplo, criar bibliotecas ou reduzir o preço dos livros para torná-los mais acessíveis se o leitor não for cativado para a leitura. Assim, conhecer o perfil dos leitores brasileiros e seus comportamentos é uma forma de chegar a ações efetivas na formação de leitores.

A pesquisa entrevistou pessoas a partir de 5 anos de idade, em 5012 domicílios de 315 municípios brasileiros. No estudo, são considerados leitores aqueles que leram, inteiro ou em partes, pelo menos um livro nos três meses anteriores à pesquisa. Já os não leitores são, para o estudo, aqueles que não leram nenhum livro nos três meses anteriores à entrevista, mesmo que tenham lido nos últimos doze. A pesquisa revelou uma queda no número de leitores no país:

em 2007, havia 95,6 milhões de leitores no Brasil, e em 2011 o número caiu para 88,2 milhões.

Considera-se que, possivelmente, critérios diferentes entre as pesquisas proporcionaram resultados distintos. Mas, assim mesmo, seja pela queda, seja pelo número atual representar a realidade talvez com mais fidelidade, o problema da leitura é preocupante no Brasil.

Registros do estudo também apontaram que, dentre as preferências do brasileiro quando tem um tempo livre, destaca-se o hábito de assistir a televisão e a filmes, ouvir música, descansar, sair com os amigos e família e navegar na internet por diversão, ao invés de ler jornais, revistas, livros e textos na internet. O número de entrevistados que afirmaram aos pesquisadores cultivar o hábito de ler durante o tempo livre caiu oito pontos percentuais de 2007 a 2011, passando de 36% para 28%.

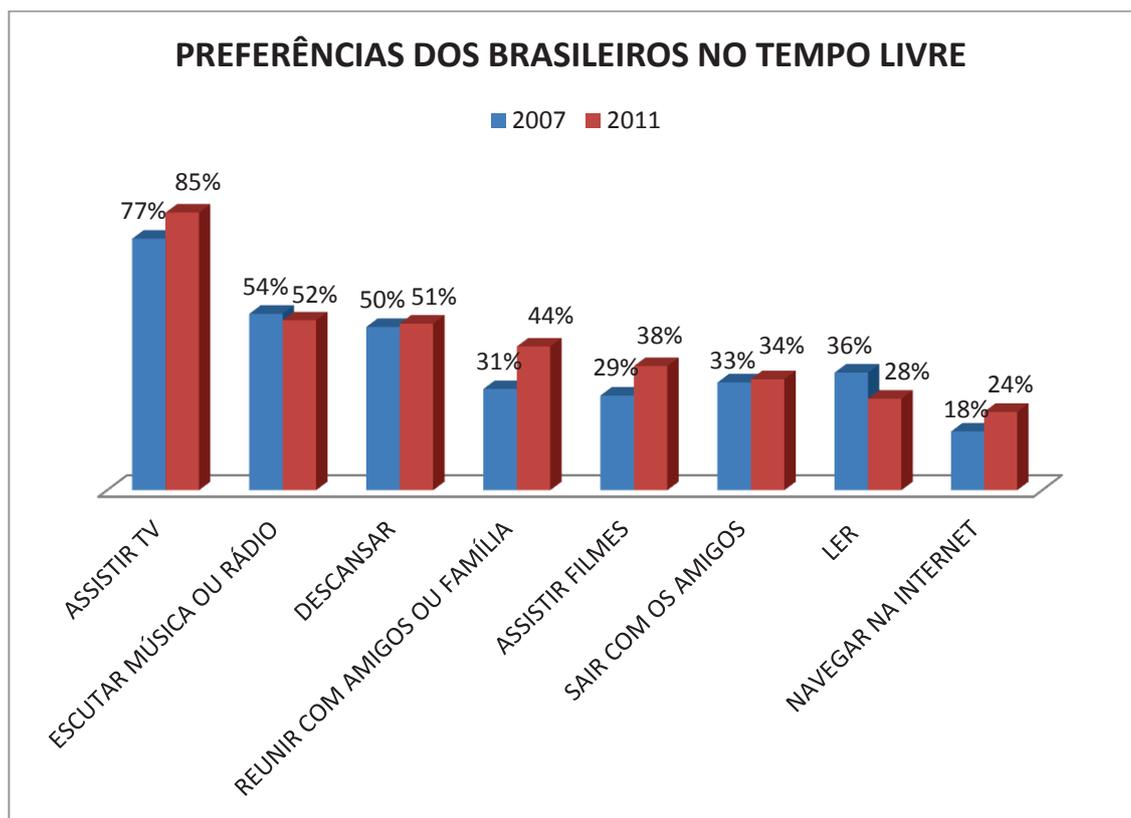


Figura 1. Fonte: Retratos da leitura no Brasil, 2011.

Os dados pesquisa revelam também que as mulheres leem mais que os homens, pois leem ao menos um livro a cada três meses. Também o fator idade aponta que dos 05 aos 24 anos há mais leitores que não leitores, mas sempre, com o passar dos anos, vai diminuindo o

número de leitores, sendo que dos 18 aos 24 anos já se apresenta uma queda significativa no índice de leitura, e a partir dos 25 as quedas se dão em níveis ainda maiores. As faixas etárias que mais reúnem pessoas com o hábito de ler são entre 30 e 39 anos (16% do total), entre 5 e 10 anos (14%) e entre 18 e 24 anos (14%).

Consta ainda na pesquisa que 48% dos leitores brasileiros são estudantes e 52% deles não estuda. Além disso, os índices apontam que a partir da quinta série do ensino fundamental se tem mais leitores, e esse número aumenta consideravelmente quando chegam ao ensino superior. Outro dado importante refere-se à questão da leitura de acordo com a classe social. Pessoas das classes A, B e C leem mais do que as das classes D e E, ou seja, pessoas mais favorecidas financeiramente leem bem mais.

Diante disso, cabe destacar as palavras de Castrillón (2012), quando afirma que a leitura, sem dúvida,

[...] poderia contribuir mais profundamente para alcançar transformações; transformações que trazem com elas uma sociedade mais justa e inclusiva, porque permitiria a essa maioria excluída assumir um distanciamento diante do mundo e diante de realidades criadas e consolidadas, além de imaginar e participar ativamente na construção de mundos possíveis. É a leitura que propicia algum tipo de rebeldia, muito diferente da leitura proposta como evasão.

A leitura, nesse sentido, tem um importante papel a desempenhar no que se refere à democratização das classes sociais e à oportunidade de participação ativa na sociedade.

No que diz respeito à média de livros lidos nos três meses que antecederam a entrevista, entre os leitores, foram lidos 3,74 livros no total, a maioria deles por iniciativa própria (2,11), e boa parte de livros (2,8) foram lidos somente em partes. Entre estudantes, as leituras totalizaram 3,41 livros, prevalecendo a leitura por indicação escolar (2,21) e, em segundo lugar, a leitura de partes do livro (1,94). Dentre todos os entrevistados, o total de leituras fechou numa média de 1,85 livros nos três meses anteriores à pesquisa, número menor que a média de 2007 (2,4).

Os dados apontam ainda que leituras em geral, diversificadas, são as preferidas dos leitores, num total de 1,85 livros a cada três meses. Há um grande índice de leitura em partes, ou seja, não se lê o livro inteiro (1,03 a cada três meses). Os livros lidos por iniciativa própria equivalem a 1,05 a cada três meses. Já os inteiros somam 0,82. Os livros indicados pela escola fecham numa média de 0,81, e a Bíblia, 0,17.

Têm-se os textos escolares como os mais lidos com maior frequência: 44% dos leitores que leem esse tipo de texto o fazem todos os dias, e outros 44% afirmaram que leem textos escolares de vez em quando. Além disso, os dados apontam que os estudantes leem mais do que aqueles que não estudam.

Numa comparação com a pesquisa de 2007, em relação à leitura anual por habitante, percebe-se que houve uma queda significativa nos índices, em relação ao sexo, à região (exceto na região Nordeste), à idade (em todas as idades), na leitura durante a escolaridade, na leitura tanto de estudantes quando de não estudantes e na leitura relacionada com a renda familiar (exceto no que se refere à classe alta, com renda de mais de dez salários mínimos mensais, que obteve aumento no índice de leitura).

Entretanto, mesmo que os resultados da pesquisa mostrem o enfraquecimento da ação de ler no país, os brasileiros se mostraram mais otimistas: 49% dos entrevistados afirmou que atualmente lê mais do que no passado, e 28% admitiu que vem perdendo esse costume. Outros 20% disseram que não aumentaram nem diminuíram a leitura de livros, jornais, revistas ou textos na internet.

Entre as razões apontadas pelos entrevistados para estarem lendo menos, encontram-se as seguintes:



Figura 2. Fonte: Retratos da leitura no Brasil, 2011.

Os dados apontam que a maioria dos entrevistados não tem interesse em ler, sendo destacadas diversas explicações para isso: não ter tempo, não gostar de ler, preferir outras

atividades, não ter paciência para ler. Já quanto às dificuldades para ler, são apontadas limitações visuais, lentidão na leitura, falta de concentração e dificuldade de compreensão; em relação à falta de acesso, alguns entrevistados apontaram que o livro é caro, que não têm onde comprar e, ainda, que não há bibliotecas por perto.

A maior parte dos entrevistados afirma nunca ter ganhado livros, como mostra o gráfico a seguir:

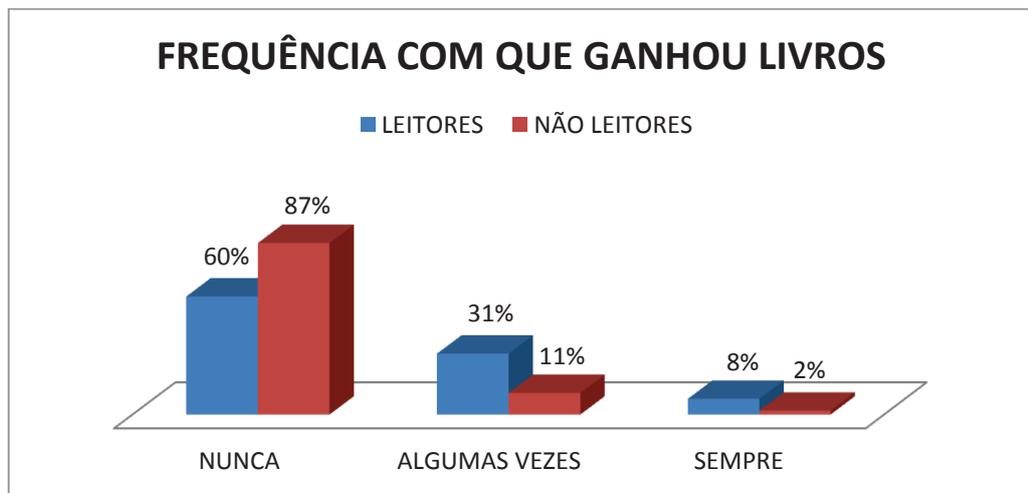


Figura 3. Fonte: Retratos da leitura no Brasil, 2011.

Os índices revelam que a maior parte dos entrevistados não costuma ganhar livros, sendo ainda maior o número de pessoas que não ganham livros em comparação com aqueles que ganham. Percebe-se, ainda, que os não leitores costumam ganhar menos livros que os leitores, o que pode ser apontado como um fator de desestímulo à leitura. A pesquisa destaca, também, que a maior parte (88%) da pequena parcela que já ganhou livros considera-os importantes na influência do gosto pela leitura.

A biblioteca, para a maioria dos entrevistados, costuma ser um local dedicado para a pesquisa e o estudo, sendo visitada, em maior parte, por estudantes, de 05 a 17 anos (55%) e de 18 a 24 (15%). A biblioteca mais visitada é a escolar/universitária (64%), seguida da pública (50%). Sobre isso, 7% dos entrevistados costumam usar frequentemente a biblioteca, 17% usam de vez em quando, e 75% nunca visitam esse espaço.

Destacam-se as palavras de Castrillón (2012), que são de suma importância para a compreensão do real sentido desse espaço escolar: a biblioteca.

O que faz uma biblioteca não é o seu edifício nem os livros que possui, nem mesmo sua sofisticada sistematização. Nestes aspectos, pode ser muito ostentosa, mas o que a torna verdadeiramente *pública e inclusiva* é a sua capacidade de convocar a todos para descobrir este bem público que é a palavra escrita. E, quando falo de todos, me refiro especialmente àqueles que, por várias razões, não se identificam com a capacidade de ler e escrever e de utilizar essa ferramenta para o pensamento e para a reflexão.

Assim, a biblioteca deve ser vista como um espaço enriquecedor não apenas para pesquisas por parte dos estudantes, mas como um local que permite a todas as pessoas o contato com as mais diferentes leituras, de modo que proporcionem o crescimento dos sujeitos.

Em relação aos E-books e livros digitais, 17% dos entrevistados destacaram já ter lido no computador, 1% no celular, e 82% nunca leu um livro digital, o que demonstra que o acesso a livros digitais ainda é restrito para muitos brasileiros.

A pesquisa confirma a relação mútua da leitura com a escolaridade, a classe social e o ambiente familiar da população. Assim, fica claro que quanto maior é a classe social ou mais escolarizado é o entrevistado, maior é a penetração da leitura e a média de livros lidos nos últimos três meses.

Um dado extremamente relevante na pesquisa refere-se aos principais influenciadores da leitura: os professores, como demonstra o gráfico a seguir.

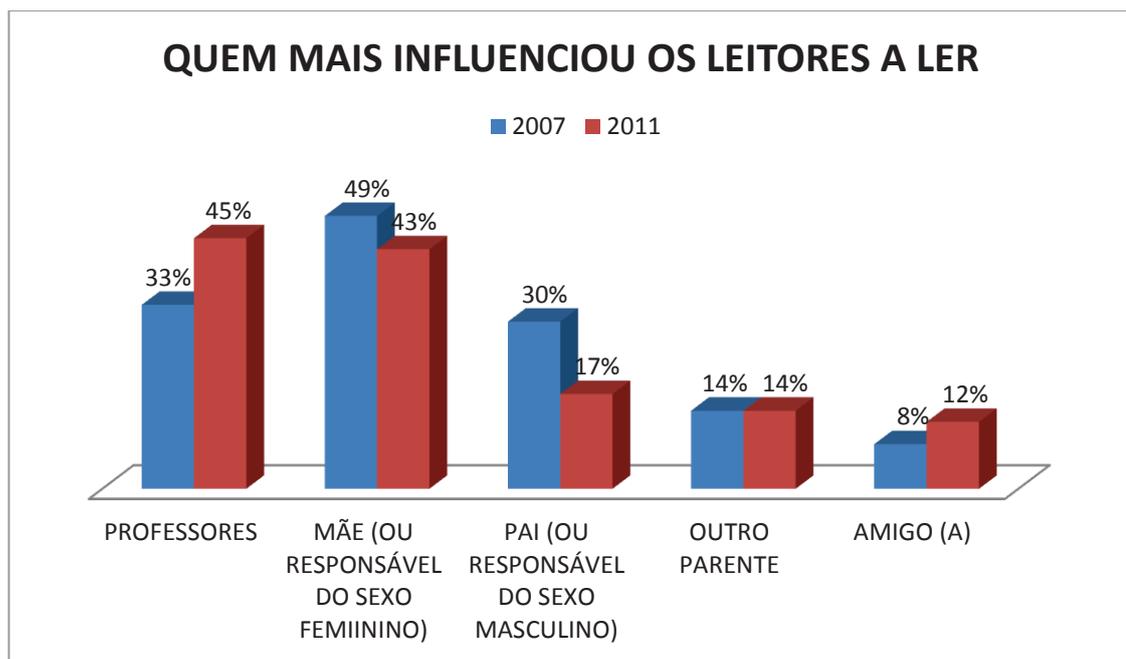


Figura 4. Fonte: Retratos da leitura no Brasil, 2011.

Os professores são, portanto, detentores do poder de cativar os indivíduos para que o hábito da leitura faça parte de suas vidas. A esses se seguem os familiares, que têm o dever de proporcionar o contato com a leitura desde cedo. A família tem fundamental participação no estímulo da leitura, já que esta deve fazer parte da vida ainda em casa, nos primeiros anos de vida, bem antes do início do percurso escolar. A leitura em família deve fazer parte do cotidiano, sendo esse um processo que torna o ato de ler algo simples e natural. Além disso, no contexto familiar, existe não só o espaço físico, mas também as relações humanas que contribuem na introdução das crianças no mundo maravilhoso da leitura. A família é o primeiro modelo com quem a criança se identifica, pois é ela quem inicialmente a confronta com materiais, lhe cria expectativas, lhe apoia e lhe estimula, então, se ela estiver inserida num ambiente em que a presença de livros faz parte do cotidiano, ela vai interiorizando o valor daquele material, despertando o interesse por aprender a ler.

Contudo, ainda é atribuída ao professor a tarefa maior de estimular o hábito de ler e contagiar os alunos com o mundo da literatura e tudo aquilo que ela pode proporcionar. Nessa tarefa, contudo, é necessária a ação não apenas dos professores, mas também da escola, com complemento fundamental da biblioteca escolar, da sociedade e da família, em uma união de esforços com vistas à consecução de um objetivo comum: estabelecer bons hábitos de leitura, que possam acompanhar os indivíduos por toda a vida, possibilitando a formação de cidadãos críticos com participação ativa na sociedade.

2 LEITURA E EXPERIÊNCIA LITERÁRIA: MULTIPLICIDADE E REPRESENTAÇÕES

*Literatura é isso, um texto com face oculta,
fundo falso, passagens secretas,
um texto com tesouro escondido
que cada leitor encontra em lugar diferente
e que para cada leitor é outro.*

Marina Colasanti

O ato de ler é, sem dúvida, imprescindível no mundo moderno, pois insere os indivíduos na sociedade e os caracteriza como cidadãos participantes. A leitura é o eixo central no desenvolvimento do ser humano, pois com sua prática é possível adquirir novos conhecimentos e obter uma percepção do mundo que nos rodeia.

A literatura, desde que nascemos, é um meio essencial de comunicação conosco mesmos e com os outros. É também uma maneira de refletir sobre nossa própria vida, nossas opções, sobre a humanidade e o mundo em que vivemos.

De acordo com Langer:

Por meio da literatura os alunos aprendem a explorar possibilidades e a refletir sobre variadas opções para eles mesmos e para a humanidade. Por meio da literatura, eles encontram a si mesmos, imaginam como as outras pessoas são, valorizam a diferença e buscam justiça; ganham a capacidade de estabelecer analogias e buscam uma melhor compreensão do futuro. Eles se tornam o tipo de pensadores literatos dos quais necessitamos para dar forma às decisões que moldam o futuro (2005, p. 11).

Diante do exposto, percebe-se claramente que a literatura é fundamental para que o ser humano entenda a si mesmo e aos outros, para que definamos e redefinamos quem somos, quem podemos nos tornar e como o mundo é e pode vir a ser. A literatura desempenha papel fundamental em nossas vidas, mesmo que muitas vezes não nos demos conta. Por meio dela, é possível que utilizemos vários pontos de vista para a realização de uma análise de pensamentos, crenças e ações. “Vivenciar uma experiência literária envolve explorar nossa consciência sobre as coisas o máximo possível, enquanto mantemos uma abertura para possibilidades futuras” (LANGER, 2005, p. 7).

A escola possui papel fundamental no processo de formação de leitores. Se nela existem professores comprometidos com a tarefa de formar leitores, eles certamente encontrarão nos materiais literários meios para realizar seus objetivos.

Dentre os benefícios que podem ser adquiridos por meio da leitura dentro do processo educativo, é possível citar seis, de acordo com Silva e Maher (1978, p. 91), em uma perspectiva que, apesar de posicionada contra as mídias, ainda guarda elementos atuais:

1. Leitura é um fator essencial a qualquer área do conhecimento e mais essencial ainda à própria auto-realização do indivíduo.
2. Leitura está intimamente relacionada ao sucesso acadêmico do aluno; e, contrariamente, à evasão e frustração escolar.
3. A facilitação da aprendizagem eficiente da leitura é o único meio que o professor dispõe para combater a massificação implementada pela televisão brasileira. Mesmo com a presença marcante de outros meios de comunicação, o livro permanece como o mais importante veículo para a transmissão, transformação e criação de cultura.
4. Leitura é o principal fator de socialização, de discussão e de crítica do sistema educacional brasileiro. Nosso contexto ainda está longe de outros recursos de facilitação da aprendizagem; ainda dependemos do livro didático.
5. Leitura é uma necessidade prática dentro e fora da escola.
6. Leitura, possibilitando aquisição de diferentes pontos de vista e alargamento de repertório, é o único meio de desenvolvermos a originalidade e a criticidade de nossos alunos.

Ao se falar em leitura literária, há de se levar em conta que cada faixa etária possui gostos e interesses distintos. A idade, portanto, influencia diretamente em seus interesses de leitura. Richard Bamberger (2000, p. 33-35) destaca que existem cinco idades de leitura e para cada uma dessas idades os gostos variam.

A primeira fase de leitura (2 a 5 ou 6 anos) é a idade dos livros com gravuras e versos infantis. O interesse da criança, nessa fase, é distinguir objetos que fazem parte de seu meio. É a fase do egocentrismo, onde se faz pouca distinção entre o mundo externo e o mundo interno.

A segunda fase (5 a 8 ou 9 anos) corresponde à idade dos contos de fadas, das lendas, dos mitos e fábulas. Inserido no mundo da fantasia, o leitor busca a simbologia necessária para a elaboração daquilo que vivem, para a resolução de seus conflitos e uma melhor adaptação no mundo.

A terceira fase (9 a 12 anos) refere-se à idade em que ainda existem pensamentos mágicos na mente dos leitores, mas já há uma orientação para o mundo real. Nessa fase, o leitor escolhe histórias que lhe apresentam o mundo como ele é de fato, por meio da

percepção mágica de algum personagem. Por meio de suas leituras, o leitor terá uma percepção maior da realidade, mas sem ainda romper com o mundo da imaginação.

A quarta fase (12 a 14 anos) é a idade das histórias de aventura ou fase de leitura orientada para as sensações, onde o adolescente conhece sua própria personalidade. Enredos sensacionalistas, histórias vividas por gangues, personagens diabólicos, histórias sentimentais, são os interesses de leitura que preenchem as necessidades do leitor dessa faixa etária.

A quinta e última fase (14 a 17 anos) engloba os anos da maturidade, onde os indivíduos precisam descobrir o mundo interior e o mundo dos valores. Ganham destaque as obras de aventuras de conteúdo intelectual, viagens, romances históricos e biográficos, histórias de amor e temas relacionados com os interesses vocacionais, que ajudam a orientar o leitor e estruturá-lo como adulto.

Além das fases de interesses de leitura, há também as fases em que se diferem os níveis de leitura, de acordo com Bordini e Aguiar (1988, p. 20-21). Inicialmente, na fase que abrange a pré-escola e o período preparatório para a alfabetização, a fase de pré-leitura, o aluno desenvolve habilidades que o tornarão apto à aprendizagem da leitura: construção de símbolos, desenvolvimento da linguagem oral e da percepção, relação entre imagens e palavras. Nessa fase, o trabalho é realizado por meio de gravuras, histórias curtas e rimas, pouco texto escrito, num trabalho maior com a linguagem visual do que com a verbal.

A segunda fase, da leitura compreensiva, refere-se aos alunos em processo de alfabetização (2º e 3º anos do ensino fundamental). Nessa fase, o aluno começa a decifrar o código escrito, iniciando a leitura de sílabas e de palavras, e já pode fazer uma leitura dos textos, que ainda são cheios de imagens e com pouca linguagem verbal. Na terceira fase, ocorre uma leitura interpretativa. Alunos do 4º ao 6º ano agora passam da simples compreensão textual a uma interpretação das ideias presentes no texto, adquirindo fluência na leitura, fazendo com que o leitor adentre mais nos textos, exigindo leituras mais complexas. A quarta fase é de iniciação à leitura crítica. Agora, já no 7º e 9º anos, o leitor possui maior experiência de leitura e maior discernimento do real, o que lhe torna mais hábil criticamente, fazendo com que o leitor seja capaz não apenas de interpretar o que lê, mas também de posicionar-se diante deles. Nessa fase, destaca-se a preferência por livros de aventuras vividas por jovens, onde problemas são resolvidos. Tais leituras auxiliam no preenchimento das necessidades do leitor de questionar a realidade, ampliando sua dimensão social.

Por fim, a quinta e última fase diz respeito à leitura crítica. Essa fase abrange desde o 9º ano até o ensino médio, e nela os indivíduos já são capazes de elaborar juízos de valor, sensibilizar-se diante de problemas sociais, interrogar-se sobre suas possibilidades de atuação

na comunidade adulta. Desenvolve-se uma postura crítica diante dos textos, por meio da comparação de ideias, da tomada de posições, da reflexão e opção por comportamentos justos e autênticos. O trabalho com a leitura deve levar em conta também a realidade vivenciada pelos alunos, os modos de vida e suas necessidades, para que seja feito um trabalho significativo e se desenvolva o gosto pela leitura.

Diante disso, todavia, destaca-se o posicionamento de Bordini e Aguiar (1988, p. 25), que defendem que o professor deve

[...] não apenas satisfazer os interesses imediatos do público, oferecendo-lhe leituras repetitivas e redundantes, que venham tão somente atender ao gosto, mas aguçar-lhe a curiosidade para textos que representam a realidade de forma cada vez mais abrangente e profunda.

Contudo, para que o trabalho com o texto literário se dê de forma eficaz, o professor deve ter conhecimento dele, bem como de um amplo acervo de obras, pois só conhecendo bem o objeto a ser trabalhado em sala de aula é possível realizar um bom trabalho. A leitura prévia e compreensiva, portanto, é fundamental para o trabalho com o texto literário, a fim de passar aos alunos os conhecimentos necessários sobre as obras trabalhadas.

Mas deve-se levar em conta que a interpretação do professor não é única, e o aluno não deve necessariamente concordar com ela quando, por meio da leitura, compreensão e interpretação textual, tiver evidências que comprovem seu ponto de vista. Conforme Silva (2009, p. 33-34), existem pelo menos três formas de leitura, caracterizadas por meio das atitudes do leitor durante o ato de ler.

A primeira forma de ler refere-se à *leitura mecânica*, por meio da qual códigos e sinais são decifrados, constituindo palavras. É a conhecida decodificação, o nível de leitura mais elementar, praticada quando iniciamos a escola, e diferente daquele que se tem em mente quando se pensa em uma leitura escolar para séries mais avançadas.

Outra forma de leitura é a *leitura de mundo*, denominada dessa forma por Paulo Freire. Essa leitura nos acompanha por toda a vida, desde o nascimento até a morte. Por meio da leitura de mundo, é possível ir além da decodificação de letras e palavras. É uma leitura marcada pela subjetividade de ler o mundo de cada leitor.

A terceira forma de leitura refere-se à *leitura crítica*, que surge de uma soma entre a *leitura mecânica* e a *leitura de mundo*, permitindo tomar uma posição diante daquilo que se

lê, descobrindo intenções no texto, comparando leituras, questionando, tirando conclusões. Contudo, para se chegar a uma *leitura crítica*, é preciso levar consigo uma bagagem de conhecimento que dê conta dessa tarefa.

É importante destacar que a metodologia de ensino também é indispensável para o trabalho com o texto literário. O método que o professor adota para trabalhar com o texto é orientado pelo seu entendimento do que é literatura. Esse entendimento oferece ao professor métodos para o trabalho com o texto e para fazer com que os alunos percebam e entendam o conceito de literatura que faz parte de todo o processo.

Para completar seu trabalho com eficácia, o professor deve conhecer algumas teorias literárias que sustentem seu trabalho, para selecionar adequadamente um texto, bem como para adotar um método de ensino eficaz, de acordo com as necessidades dos alunos, permitindo uma ampliação da visão que se tem do objeto de ensino: a literatura.

O texto literário é uma ferramenta muito importante no processo de aprendizagem. Ela nos permite ver o mundo de outras formas, abre portas para outras possibilidades, informa, ensina e permite a manifestação de ideias. É como destaca Isensee (2004, p. 25), ao afirmar que “é possível que através da leitura literária, realizemos descobertas que a vida, em sua fluidez, nem sempre nos permite experimentar”, permitindo que nos aventuremos por novos espaços e tempos, que na vida real seriam impossíveis de serem visitados.

2.1 O texto literário: construindo representações

Ao ler um texto literário, conceitos vão sendo criados para representar aquilo que lemos. Segundo Langer (2005), quando formamos um conceito de algo em certo momento, estamos fazendo representações, as quais são um produto de nossas experiências. A autora define melhor as representações, afirmando que

[...] são conjuntos dinâmicos de ideias, imagens, questionamentos, discordâncias, previsões, argumentações e intuições, relacionados, que preenchem a mente durante a leitura, a escrita, a fala, ou outra experiência em que esteja envolvida a aquisição, explicitação ou troca de pensamentos e conceitualizações (LANGER, 2005, p. 22-23).

Contudo, é necessário destacar que uma representação está sempre sujeita a mudanças, sempre que há o surgimento de novas ideias. Por exemplo, durante uma leitura, à medida que ela avança, algumas ideias deixam de ser tão relevantes, outras são acrescentadas, e algumas são até reinterpretadas. Mesmo depois de terminada a leitura, as representações ainda podem se modificar, por meio de um debate em sala de aula, da escrita, de outras leituras etc. Elas “se desenvolvem, mudam e se enriquecem com o tempo, com o pensamento e com a experiência” (LANGER, 2005, p. 24). Todavia, as representações não acontecem apenas na literatura, mas também quando damos sentido a nós mesmos, aos outros e ao mundo.

Essa noção de representação nos permite entender que, após uma leitura, tanto os alunos como o professor possuem suas próprias representações iniciais sobre aquilo que leram, as quais estão sujeitas a mudança, devido às ideias dos colegas, do professor ou de suas próprias ideias. A compreensão momentânea e a compreensão do todo, portanto, estão constantemente abertas a modificações.

Quando se trata de leitura, existem também algumas maneiras de entrar em contato com ela. Uma delas acontece quando a leitura é partilhada. Na escola, isso se dá pela mediação do professor, que atua como um leitor que forma leitores. É como se o professor fosse um guia de seus alunos, “lendo em voz alta, transferindo para a voz as intenções do texto, detendo-se em explicações nas passagens mais sutis, chamando a atenção para os recursos estilísticos usados” (SILVA, 2009, p. 35). Dessa forma, a leitura se dá de maneira compartilhada, e juntos, professor e alunos, vão desvendando os sentidos do texto, lendo nas entrelinhas, e uma leitura realizada dessa maneira proporciona o desenvolvimento do leitor para uma leitura autônoma.

Uma forma de leitura muito bem sucedida atualmente é a contação de histórias, que, na verdade, existe desde os tempos mais remotos. Grupos de contação de histórias são formados hoje em dia com a intenção de introduzir a leitura de livros, como uma maneira de estimular, instigar a leitura. No momento de contar a história, o contador não apenas coloca o ouvinte a par dela, mas também fornece detalhes sobre o autor, a editora, chama a atenção sobre as ilustrações da obra, entre outros elementos que fazem parte do livro.

A leitura silenciosa também se destaca como uma forma de fruição de um livro. Na verdade, quando se lê sozinho, não se está sozinho, pois o livro e o mundo que se encontra nele nos fazem companhia. De acordo com Silva (2009, p. 35):

Um livro é um mundo: o mundo de leituras de seu autor e de seus personagens, dialogando com o mundo do leitor. O encontro desses dois mundos pode proporcionar ao leitor momentos de prazer, de humor, de esperança, de consolo, de reabastecimento de energia, de conhecimento de coisas novas. Esta é uma experiência rica, da qual todos deveriam participar.

Assim, as representações dos alunos têm a ver com suas experiências de vida, bem como com seus objetivos de leitura, por aquilo que entendem em relação ao que o professor deseja e por sua percepção daquilo que consideram correto. Cada construção de representação é diferente, seja para pessoas diferentes numa mesma situação, para a mesma pessoa em situações diferentes, ou ainda para uma mesma pessoa numa mesma situação num momento futuro. Mas não se deve esquecer que, mesmo que os leitores apontem significados diferentes para o que o texto diz, o texto (e o autor que está por trás) influencia na nossa leitura. E a escola tem um papel decisivo no processo de formação de leitores, de construção de representações, e de proporcionar o encontro do mundo do leitor com o mundo da literatura.

Langer (2005) destaca que a construção de representações é influenciada por interações e experiências que se dão dentro e fora da sala de aula. Segundo a autora, tais experiências “nos fornecem uma janela para os pensamentos de nossos alunos, nos convidam a refletir sobre as ideias dos estudantes, a participar e apoiar suas conversas e a fornecer-lhes um espelho no qual possam observar suas ideias em processo de desenvolvimento” (p. 63). Essa participação dos alunos em sala de aula lhes proporciona a oportunidade de explorar suposições, de expor aquilo que pensam, de negociar ideias e de imaginar aquilo que é possível.

A noção de representação apresentada aqui é extremamente importante para o ensino, pois nos auxilia a perceber de que forma podemos ajudar os alunos a pensarem a respeito de ideias, a levarem em conta outros pontos de vista, a modificarem e defenderem as mais relevantes, a perceberem as diferenças entre as respostas próprias e as dos outros, e, acima de tudo, a construir interpretações, fazendo com que se tornem leitores mais aprofundados. De acordo com os posicionamentos dos alunos na construção de sentidos, é possível aos professores compreender como proceder com eles, de modo a fazê-los pensar de forma mais clara a respeito das ideias com as quais estão trabalhando. Além disso, o professor, enquanto os alunos expõem seus posicionamentos, pode promover um diálogo, tornando válido o pensamento tão rico dos alunos, que pode auxiliar a explorar sentidos mais amplos, convidando os alunos a entrarem e saírem dos vários posicionamentos, de forma a compartilhar suas compreensões, que ainda estão sendo construídas.

Em relação ao trabalho com o texto literário em sala de aula, Bordini e Aguiar (1988) orientam que o professor deve levar em conta as preferências do leitor, partindo do próximo para o distante no tempo e no espaço. Isso significa que o trabalho de leitura deve ser feito primeiramente com base em textos conhecidos de autores atuais, que se familiarizam com os alunos pela temática abordada, pelos personagens, pelos problemas que compõem o enredo, pelas soluções apresentadas, pela linguagem utilizada. Posteriormente, vão sendo propostos trabalhos com outras obras e outros autores, menos conhecidos, contemporâneos ou não. Esse trabalho faz com que o aluno saia da acomodação, permitindo que conheça novas obras e novos autores, exigindo do leitor uma nova postura, de aceitação ou descrédito, e esse processo permite a promoção e expansão de suas vivências e de sua cultura, que se ampliam ao entrar em contato com novas vivências e culturas.

Nesse sentido, conforme Isensee (2004, p. 35), destaca-se que

[...] a literatura permanece como a grande reserva de cultura, faz-nos ingressar num universo de autores e atores, no discurso de um drama que também é o nosso, já que ali estamos por livre e espontânea vontade, e que procuramos expressar com paixão e razão, com beleza e com o poder de presença através de nossas inferências na história.

Além do material, o professor deve fazer uma boa escolha de atividades, para que os estudantes participem não só da sua execução, como também do planejamento delas. Assim, os estudantes não recebem tudo pronto, passivamente, como de costume, pois agora ele pode participar e se comprometer com o projeto de ensino literário. Dessa maneira, “o estudo de literatura transforma-se em um pacto entre professor e aluno, em que ambos dividem responsabilidades e méritos” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 25). O desenvolvimento de atividades que integrem a participação do professor e dos alunos promovem o gosto pela leitura, que se torna uma atividade prazerosa, perdendo seu sentido de obrigatoriedade. Os textos devem agradar ao leitor, mas a forma de exploração dos mesmos tem grande importância no processo de leitura.

Quando lemos algo de nosso interesse, normalmente nos identificamos com a realidade representada na obra, e isso motiva nossa leitura. Contudo, quando lemos algo novo, ocorre uma ruptura, o contato com um mundo inesperado, que também nos causa prazer. O ato de ler pode nos fornecer a acomodação de nos identificarmos no texto, ou ainda a

experiência com o desconhecido, a descoberta de novos mundos, de novas formas de ser e viver, e as duas formas de ler proporcionam uma leitura agradável e prazerosa.

Sobre a experiência literária, entende-se, conforme Langer (2005, p. 47), que

[...] uma orientação literária é, essencialmente, a de exploração, onde a incerteza e, conseqüentemente, a abertura, constituem parte natural do modo pelo qual respondemos à leitura e possibilidades recém-descobertas provocam outras novas possibilidades. Consideramos sentimentos, intenções e conseqüências na nossa busca pela história “real” e, com frequência, criamos cenários como um meio de exploração.

A experiência literária abre caminhos para o novo, para as descobertas, afinal, na literatura não existe um fim, já que não existe um significado único para aquilo que lemos. E nessa exploração literária, acabamos por fazer uma fusão entre vida e literatura. Utilizamos nosso conhecimento do real e do imaginário para essa investigação, para explorar emoções, sentimentos, relacionamentos.

Quando se trabalha com representações em sala de aula, é importante que se olhe para o aluno como um indivíduo independente, que pensa e que é influenciado pelo grupo e pela história. Por meio da experiência literária, os professores podem auxiliar os alunos a buscar e compreender seus variados mundos culturais, de modo a se relacionar com outros grupos, examinar conflitos e buscar compreensões por meio da literatura que leem e de suas interações. Mas, acima de tudo, o professor deve valorizar aquilo que o aluno pensa e expõe em uma troca de ideias em sala de aula. Nesse sentido, Langer (2005, p. 72) defende que

[...] uma mudança de controle que passa do professor para o aluno é o primeiro passo necessário para que interações sociais mudem da exposição e adivinhação (“o que será que o professor quer?”) para o pensamento e discussão autônomos e substantivos que podem aumentar o alcance da compreensão dos alunos.

Em uma sala de aula em que se constroem representações, cada aluno tem uma identidade social diferenciada, cada um possui suas próprias preocupações, seus próprios interesses, e as compreensões de cada um são afetadas por grupos com os quais cada um se identifica. Nesse sentido, cada indivíduo também atribui um sentido diferente à obra que lê, e essas diferentes interpretações são fundamentais, pois, se assim não fosse, seriam menos

capazes de construir suas próprias representações, suas próprias interpretações e de estimular o pensamento alheio.

Cada indivíduo em uma sala de aula sempre aprende muitas coisas, assim como também ensina. Parte deles aprende estratégias de como atribuir sentido àquilo que se lê; outros aprendem formas de participar de uma discussão, de examinar uma questão e elaborar argumentos mais coesos para suas interpretações; outros, ainda, aprendem a respeitar e entender pontos de vista alheios; existem também aqueles que conseguem relacionar elementos culturais e históricos com o texto lido e assim por diante. Desse modo, percebe-se que são muitos os motivos pelos quais os alunos “usam” a literatura, sempre ligados à sua história e seu contexto, afinal, cada grupo tem potencial para tratar a literatura de forma diferente, como afirma Isensee (2004, p. 27):

A função da leitura literária não está apenas no adquirir um código ou o simples desenvolvimento de um tipo de percepção, pois aprender a ler a função da leitura literária é ter acesso a um mundo distinto, propiciando o processo de formação global do indivíduo, permitindo a sua atuação no mundo real.

No contexto familiar, a literatura também pode e deve se fazer muito presente. Mesmo que não seja por meio da leitura de livros, há ocasiões de contação de histórias sobre o passado e o presente da família, casos que aconteceram no passado e que marcaram uma época, narrativas de vida, e assim por diante. Essas experiências, em uma concepção ampla, julgadas como “literárias”, são muito relevantes e podem se dar por recontagem, memorização ou ainda por aumento daquilo que realmente aconteceu, dependendo da tradição daquele que conta. Isso mostra que experiências com a literatura e com a ficção estão sempre, de alguma forma, presentes na vida da maioria dos indivíduos, não apenas dentro da sala de aula, experiências essas que permitem variados modos de pensar.

O princípio fundamental do trabalho com o texto literário em sala de aula, quando se trabalha com o desenvolvimento de representações literárias, é a crença de que a literatura instiga o pensamento e que os alunos são pensadores competentes. Assim, quando o professor trabalha com uma obra em sala de aula, os alunos entram em um mundo novo, um mundo secundário, onde a imaginação floresce e as mentes exploram muitas possibilidades. Bordini e Aguiar (1988, p. 27) defendem que “ler é imergir num universo imaginário, gratuito, mas organizado, carregado de pistas as quais o leitor vai assumir o compromisso de seguir se

quiser levar sua leitura [...] a termo”. Contudo, esse pensamento não faz parte da maioria das aulas de literatura, já que grande parte destas limita-se a fornecer respostas e não cumpre seu papel de instigadora do pensamento, afinal, para se envolver com a experiência literária, é fundamental ser pensante. Segundo Langer (2005), existem quatro preceitos que permeiam as aulas de literatura que enfocam a construção de representações literárias.

O primeiro preceito destaca que os alunos são tratados como construtores de representações para a vida toda. Isso quer dizer que os alunos, durante toda sua vida, constroem representações no intuito de atribuir sentido às suas vivências e ao mundo em que vivem. Em sala de aula, para que o ensino e a aprendizagem sejam realmente eficazes, tais representações devem ser levadas em conta, pois os alunos farão uso delas para criar suas próprias representações durante o trabalho com a literatura. Eles utilizam suas experiências passadas com a literatura para elaborar novos conhecimentos e olhares na leitura de textos. É necessário destacar que, quando o professor, em sala de aula, valoriza as representações que o aluno já possui, está legitimando-o como pensador e convidando-o para ampliar e desenvolver ainda mais suas reflexões. Nesse contexto, os alunos são vistos como seres pensantes, autores de suas próprias ideias, presentes em uma comunidade de outros seres pensantes. Num processo de interação, ao invés de fazer com que os alunos repitam pensamentos já existentes e que não foram elaborados por eles, são levados a desenvolver suas próprias ideias, tornando-se construtores de suas próprias representações, pensadores mais aptos e poderosos e indivíduos mais reflexivos.

O segundo preceito destacado pela autora enfatiza que as perguntas são tratadas como parte da experiência literária. Assim, entende-se que, no trabalho com o texto literário, a elaboração de perguntas é fundamental para a exploração de horizontes de possibilidades. As perguntas são, na verdade, o caminho principal na construção do sentido daquilo que se lê, e indicam que os estudantes que possuem incertezas e exploram possibilidades estão sendo bons leitores de literatura. Por meio dos questionamentos, os alunos são estimulados a considerar alternativas e incertezas, a examinarem evidências e a desenvolverem ainda mais novos questionamentos.

Como terceiro preceito, destacam-se os encontros em sala de aula como um momento para desenvolver compreensões. Durante as aulas, em meio a debates, tanto o professor como os alunos modificam suas compreensões, seus entendimentos, suas primeiras ideias concebidas sobre a obra lida. Numa interação com o grupo, as incertezas que trazem consigo são exploradas, fazendo uma reconfiguração de suas interpretações, levantando questionamentos, aprofundando-se no texto para melhor compreendê-lo.

Como último preceito, a autora destaca que múltiplas perspectivas são usadas para enriquecer as interpretações. Num debate em grupo em sala de aula, são apontadas perspectivas variadas na construção de representações e isso auxilia de muitas maneiras, segundo dinâmicas nas quais os alunos confrontem novas ideias com as que tinham, de modo a perceber que existem outras ideias, como forma de aprimorarem a sensibilidade em relação a pontos de vista de terceiros. Além de considerar as perspectivas dos colegas, os alunos podem considerar também o texto na perspectiva de outros textos já lidos. Assim, por meio de diferentes pontos de vista, os alunos podem ampliar suas representações, desenvolvendo uma compreensão mais aprofundada do texto, aprimorando também seu entendimento dos pontos de vista do outro. É necessário destacar que não há uma perspectiva mais correta ou menos correta, melhor ou pior, afinal, a perspectiva depende do olhar de quem a observa, pois as representações desenvolvidas pelos indivíduos têm estreita relação com suas experiências pessoais, culturais, históricas e sociais.

Esses quatro princípios representam uma cultura de sala de aula em que o envolvimento do professor e dos alunos com a literatura exemplifica e reflete sobre questões éticas, culturais, estéticas e argumentativas relacionadas à literatura. Langer (2005, p. 132) afirma que “aprender a escutar as ideias dos alunos e a basear o ensino nas respostas dos alunos é uma mudança difícil de ser operada. É fácil apoiar-se em rotinas antigas, estabelecidas durante muitos anos de experiência profissional”. Tal mudança é necessária no ensino, pois não se pode mais admitir aulas em que as respostas dos alunos devem corresponder àquilo que o professor pensa. Os alunos também têm seus pontos de vista, têm ideias a defender e é importante que sejam ouvidos e que aquilo que pensam seja levado em conta. O professor que ouve aquilo que seus alunos têm a dizer e de que forma o fazem. É aquele que se preocupa com o crescimento dos seus conhecimentos e pode apoiá-los e guiá-los nessa construção de conhecimento de forma bem significativa. O que se vê, atualmente, contudo, é uma orientação tradicional, no pior sentido, na forma como a leitura é conduzida na escola, e, conforme Langer (2005),

[...] essa velha ossamenta está em conflito com uma pedagogia na qual a preocupação principal é ajudar os alunos a chegarem a suas próprias respostas, a explorarem horizontes de possibilidades, a levarem adiante compreensões iniciais e torná-las interpretações mais profundas (p. 133).

É necessário, portanto, que os professores atuem de modo a envolver os alunos em discussões, ouvir suas compreensões sobre a obra, envolvendo a exploração de horizontes de possibilidades, ao invés de uma referência objetiva, que aponta unicamente um ponto de referência.

Todavia, não se pode pensar que se devem considerar todas as ideias dos alunos, tudo o que lhes vêm à cabeça. O que se considera importante é levar em conta suas compreensões num processo interacional e colaborativo. Nesse sentido, Langer (2005, p. 141) destaca que:

À medida que os alunos constroem e reconstróem suas compreensões, os limites do que é pensável são estabelecidos por suas próprias percepções do possível. Dentro de um ambiente social colaborativo, os alunos aprendem a escutar e a refletir sobre novas ideias e assumem a responsabilidade de ignorar ou rejeitar as que não estão funcionando na discussão.

Com isso, os alunos passam a incorporar as ideias relevantes, que podem contribuir com suas ideias anteriores, ou ainda podem considerar irrelevantes suas compreensões, abrindo mão delas, num processo dialético de desenvolvimento de representações.

Tal perspectiva leva a refletir sobre a melhor maneira de avaliar os alunos. Inicialmente, é necessário quebrar com velhos hábitos de avaliação apenas por meio de provas. A avaliação deve se dar no decorrer do tempo, do percurso dos alunos. Esse tipo de avaliação ocorre antes, durante e depois das aulas de literatura, e se volta ao que os alunos pensaram, ao que eles pensam e poderiam ter feito e ao que podem vir a tentar futuramente. Faz-se necessária uma renovação na forma de avaliação, baseada nas interações do dia a dia da sala de aula.

Langer (2005, p. 143-144) destaca alguns objetivos de aprendizagem que são úteis em todos os níveis de ensino. De acordo com a autora, o aluno deve:

- compartilhar com o grupo impressões iniciais após a leitura;
- fazer perguntas relevantes sobre a obra que está sendo lida;
- ir além das impressões iniciais para repensar, desenvolver e enriquecer a compreensão;
- fazer conexões dentro do mesmo texto e com outros textos;
- considerar múltiplas perspectivas dentro do texto e em grupos de leitores;
- refletir sobre interpretações alternativas e criticá-las ou apoiá-las;
- usar a literatura para a própria compreensão e compreensão da vida;

- envolver-se em formas de leitura que indicam sensibilidade com outras culturas e contextos;
- usar a escrita como uma forma de refletir e comunicar suas expressões literárias;
- falar e escrever sobre uma obra de formas características do discurso sobre literatura.

Essa lista serve como ponto de partida para que os professores possam refletir sobre os meios nos quais tais estratégias podem ser usadas, criando uma unidade contínua entre ensino, avaliação e interação em sala de aula.

Quando se trata da integração entre leitura e escrita, a serviço de um objetivo significativo, é preciso destacar que isso ocorre muito esporadicamente. Langer (2005) salienta que a leitura e a escrita ainda se encontram muito distantes uma da outra, em tempo e em propósitos. A escrita, que é de grande valia no processo de construção de sentido, dificilmente é utilizada para esse fim, enquanto a leitura raramente é utilizada com a finalidade de compartilhamento de sentido.

Com relação à escrita, Langer (2005, p. 208) destaca que ela

[...] fornece o registro de diferentes momentos no processo de construção de representações; oferece uma oportunidade para o estudante reflexivo congelar as ideias no tempo e dali retirar uma compreensão atualizada a partir da qual ele pode seguir em frente. Dessa forma, ler, escrever e debater trabalham juntos, como veículos para o compartilhamento e a reflexão, para o desenvolvimento dos muitos tipos de conscientização que a literatura proporciona.

Diante disso, destaca-se a relevância não só da escrita, mas também da literatura na vida das pessoas, pois, por meio dela, é possível refletir sobre as coisas e os acontecimentos e resolver problemas úteis não apenas na compreensão literária, mas, acima de tudo, na vida diária. E, mesmo que na literatura encontremos muita criatividade e imaginação, devemos entender que ela é intelectual também, pois permite um aumento do raciocínio e da experiência que os indivíduos podem usar em diversas esferas da vida, afinal, o que hoje faz parte da imaginação, amanhã pode se tornar realidade.

Numa sala de aula onde ocorre exploração de possibilidades, o que se pretende não é a construção de uma voz apenas, mas o acolhimento e a aceitação de múltiplas vozes, de múltiplos entendimentos. Quando todos têm a oportunidade de participar das discussões, o

grupo muda, pois, diante de novos pontos de vistas e perspectivas, a visão de muitos pode ser modificada. Ao explorar horizontes, adentra-se no desconhecido, naquilo que ainda não foi compreendido, tornando-o algo imaginável.

Por meio do texto literário, as escolas podem contribuir para o desenvolvimento dos alunos, de forma que consigam ampliar sua visão de mundo, para que possam criar caminhos e estratégias para mudar não apenas a si mesmos, mas também o mundo em que vivem. Assim como afirmam Bordini e Aguiar (1988, p. 27), o hábito da leitura literária “permite a multiplicação do prazer, através da experiência sempre recomeçada de viver os sentidos do mundo em cada texto percorrido”.

É necessário, entretanto, que múltiplas vozes sejam ouvidas, isto é, que tanto professor como alunos tenham a oportunidade de se expressar, para que não se viva no conformismo, na mera aceitação daquilo que é imposto. Aprender a valorizar aquilo que o outro pensa é um grande passo para o respeito às diferenças e eliminação de uma perspectiva dominadora. Para isso, o enriquecimento de conversas e a exposição de experiências e de possibilidades são meios fundamentais. As salas de aula devem permitir aos alunos e docentes dar voz às suas próprias ideias, expressar seus pensamentos e compreensões, entender e aceitar o ponto de vista do outro, e perceber a riqueza contida na diversidade. É preciso que “através das diferenças entre as pessoas e as ideias, nós aprendamos não apenas a entender melhor o mundo e como ele funciona, mas também como podemos ser cada vez melhores” (LANGER, 2005, p. 213).

E a literatura assume muito bem esse papel. Ela nos faz pensar melhor, ver melhor as situações que se apresentam, expandir nossa visão, desperta nossa imaginação, nos permite encontrar soluções para muitos problemas, e nos leva a perceber uma multiplicidade de sentidos para cada leitura. Mas, acima de tudo, a literatura “ajuda-nos a sermos mais humanos” (LANGER, 2005, p. 213), e é justamente disso que o mundo precisa.

2.2 A leitura multimídia

Quando se fala em literatura, logo nos vem à mente a imagem de livros impressos. Contudo, a leitura pode ser realizada não apenas por meio impresso, mas também por outros suportes de informação, como os meios digitais, mais especificamente o computador.

A leitura na tela do computador faz-nos refletir sobre o espaço que esse suporte vem ocupando na vida contemporânea, nas maneiras de ler e de se comunicar que ele propicia, e, ainda, no confronto que vem acontecendo entre esse suporte de leitura e o livro impresso. O livro, que já foi considerado sinônimo de modernidade, hoje disputa espaço com os computadores, que representam o novo e apresentam tecnologias mais sofisticadas. No entanto, é necessário destacar que a preferência pelo uso do computador não põe em risco a existência do livro.

Zilberman (2007, p. 188), em relação à leitura em suporte digital, destaca que:

Como a introdução à realidade virtual depende do domínio da leitura, essa não sofre ameaça, nem concorrência. Com efeito, fortalece-se, por dispor de mais um mecanismo para sua difusão. Quanto mais se expandir o uso da escrita por intermédio do meio digital, tanto mais a leitura será chamada a contribuir para a consolidação do instrumento, a competência de seus usuários e o aumento de seu público.

Desse modo, diante da tela do computador, os leitores continuam a ler, sendo ainda mais difundida, mudando apenas o suporte de leitura. No entanto, adquirem novos comportamentos, sendo-lhes permitido, por exemplo, criar seus próprios textos, formando uma tessitura a partir da combinação de vários fragmentos, segundo seus interesses, que vão formando um novo texto. O que esse leitor possui diante do computador é uma imensa variedade de opções que conduzem a uma leitura “globalizada”, sendo comum uma leitura não linear, descontínua, favorecida pelas interfaces eletrônicas, já que existe a possibilidade de adentrar outros textos a partir do texto que está sendo lido, formando um imenso hipertexto.

O hipertexto se difere do texto convencional porque não impõe ao leitor uma ordem de leitura, já que na tela do computador ele tem à sua frente vários caminhos a serem seguidos. Porém, deve-se atentar para essa forma de leitura, pois, assim como ela pode permitir uma compreensão global do texto, pode também fragmentar o texto de tal forma que acabe deixando o leitor confuso e disperso.

Segundo Chartier (2007, p. 217):

Não é necessário considerar a tela do computador como uma página, mas como um espaço tridimensional, dotada de amplitude, de altura e de profundidade, como se os textos atingissem a superfície da tela a partir do fundo do aparelho. Consequentemente, no espaço digital não é o objeto que é dobrado, como no caso da folha do livro manuscrito ou impresso, mas o texto mesmo. A leitura consiste, por conseguinte, em “desdobrar” esta textualidade móvel e infinita.

Temos, assim, uma nova maneira de ler, uma maneira fragmentada, descontínua, não linear, que permite que o leitor, de dentro de um texto, tenha acesso a outros textos, e, dessa forma, possa “desdobrar” o texto, descobrindo-o, entendendo-o, a partir de uma nova forma de leitura. A relação de interatividade entre leitura e hipertexto permite a ação do leitor sobre o conteúdo, e possibilita um diálogo, mesmo que virtual, com o texto. Portanto, o sentido do texto não está em suas palavras, nem na mente do leitor, mas na interação texto-leitor-contexto, unindo as informações que este já possui com as que o texto fornece para que ele infira significados e represente mentalmente o que o texto provoca ou descreve.

A leitura do texto eletrônico coloca o leitor contemporâneo diante de uma textualidade móvel e infinita que lhe oportuniza fazer ajustes no texto. Tendo a tela como suporte, é possível navegar de um texto a outro a partir de *links*, os quais proporcionam uma navegação infinita.

A partir desse novo relacionamento entre leitores e textos e entre leitores e escritores, tendo como suporte a tela do computador e a internet, surge o leitor de telas, também chamado, de acordo com Santaella (2004), de “leitor hiperextensivo” ou “leitor imersivo”, que se diferencia do leitor surgido no século XVIII porque agora pode participar da confecção do texto que lê. É, portanto, um leitor interativo e livre para escolher os rumos de sua leitura, livre para fazer intervenções antes impensáveis, e que, dessa forma, acaba mesclando-se com o escritor do texto.

Com relação ao livro eletrônico, Chartier (1999) descreve-o como uma revolução nas estruturas do suporte material do escrito assim como nas maneiras de ler. Assim, esse novo modelo de livro promovido por um suporte virtual transformou as relações sensoriais, elementos importantes no processo de leitura. O que antes era entendido como livro cede espaço para uma nova formatação que constitui o não livro. A tela não possibilita a sensação do manuseio como o livro tradicional. Não há mais uma relação afetiva; os sentidos não são mais os mesmos aguçados como no livro impresso, no qual se fazem presentes e bem marcantes o tato, o contato direto com o objeto, a visão, que é atraída pela cor, pelo formato, e

até o olfato, que identifica se o livro tem cheiro de novo, de velho etc. No livro eletrônico, apenas a visão atua extensivamente.

Trata-se, segundo Chartier (2007), de um processo que transcende o livro impresso, seu conteúdo, os conceitos de autoria, a noção de diálogo, alargando o conceito de leitura, uma vez que a interatividade é um elemento constante nesse novo formato, que permite o alargamento da noção de leitura e que vai além do livro como conhecemos. No meio eletrônico, há uma diversidade de textos, os quais são produzidos ou recebidos pelos leitores de formas bem semelhantes, normalmente decididas pelo próprio leitor. Dessa forma, cria-se uma continuidade textual que torna difícil distinguir os gêneros de texto, já que a leitura em frente à tela é descontínua. O mundo eletrônico permite uma relação inovadora entre os textos, impondo a estes uma nova forma de organização, que não é mais linear ou dedutiva como era em meio impresso.

O texto eletrônico, diferentemente do impresso, é um texto móvel, maleável, e o leitor pode intervir nele da maneira que julgar mais conveniente, fazendo alterações não somente em suas margens, mas também em seu conteúdo, que pode ser reduzido, aumentado, deslocado ou marcado. Ocorre, dessa maneira, uma variação nas formas como as obras são dadas a ler e, possivelmente, nos sentidos que os leitores atribuem aos textos que tornaram seus.

As inúmeras formas de interação possibilitadas pelo ambiente virtual entre os cibercibernetas criam comportamentos inovadores. Atualmente, estamos diante de uma sobrecarga de informação, disponível a todos que têm acesso à Internet. Isso exige que tais informações sejam filtradas pelos leitores, para que possa se transformar em conhecimento, ajustando-se ao contexto em que estamos inseridos.

É interessante destacar que, quando uma nova formação cultural surge, a anterior não desaparece, pois elas se unem, se interpenetram. Observa-se que, com o surgimento da escrita, não desapareceu a oralidade, assim como com o surgimento da escrita virtual, não desapareceu a escrita no papel. Há, portanto, uma interdependência entre elas. Segundo Santaella (2007, p. 128), “todas as formas de cultura, desde a cultura oral até a cibercultura hoje coexistem, convivem e sincronizam-se na constituição de uma trama cultural hipercomplexa e híbrida”. Assim, vivemos hoje uma mistura das mais variadas formas de cultura (oral, impressa, escrita, midiática, entre outras).

Atualmente, estamos convivendo com uma ‘nova geração’ chamada de *Homo zappiens* (VEEN; VRAKKING, 2009), que desafia os educadores a uma redefinição dos saberes, um conhecimento e uma atualização das práticas. Trata-se de uma geração que

“nasceu com um *mouse* nas mãos”, que descobriu o mundo pelos recursos tecnológicos, por meio de uma imensa variedade de canais de televisão, jogos de computador, *iPods*, *sites*, *blogs* e telefones celulares, ou ainda que acessam, o *Twitter*, o *Facebook* ou o *Skype*, e conhecem as câmeras digitais, o *Smartphone*, dentre tantos outros meios que permitem à atual geração ter controle sobre o fluxo de informações, além de mesclar comunidades virtuais e reais, comunicando-se em rede e colaborando entre si, de acordo com suas necessidades. O *Homo zappiens* consegue resolver problemas com muita habilidade, sabe se comunicar muito bem, e é um processador ativo de informações. Esses sujeitos cresceram em um mundo onde informação e comunicação estão disponíveis a quase todas as pessoas e podem ser usadas de maneira ativa.

Hoje, as crianças passam boa parte do dia em frente à TV, jogando no computador ou conversando com seus amigos e outras pessoas em bate-papos virtuais. Dessa forma, processam uma grande quantidade de informação por meio das tecnologias. Diante disso, Veen e Vrakking (2009, p. 20-30) consideram que:

Os usos dessas tecnologias influenciaram o modo de pensar e o comportamento do *Homo zappiens*. Para ele, a maior parte da informação que procura está apenas a um clique de distância, assim como está qualquer pessoa que queira contatar. Ele tem uma visão positiva sobre as possibilidades de obter a informação certa no momento certo, de qualquer pessoa ou de qualquer lugar. [...] Chamaremos essa geração de *Homo zappiens*, aparentemente uma nova espécie que atua em uma cultura cibernética global com base na multimídia.

Em meio a essa nova geração, que tem acesso a tantos novos formatos, não se pode esperar que ajam baseados em comportamentos antigos, sendo necessária, portanto, uma adequação no que se refere às tecnologias e seus usos.

Contudo, é necessário considerar que essa geração não é absoluta, afinal, ainda há espaços que estão distantes dessa realidade, tanto domicílios como ambientes escolares, que comportam sujeitos que não fazem parte da geração *Homo zappiens*.

2.3 A escola e as novas formas de leitura

Não se pode negar que a sociedade está mudando o modo pelo qual se aprende, porém, sem a pretensão de excluir as gerações anteriores do potencial da nova educação. A geração *Homo zappiens* mudou profundamente sua relação com a escola, a qual deixou de ser um espaço tão atrativo, já que agora existem também outros pontos de interesse em suas vidas, tais como as redes de amigos e os encontros de final de semana. Para essa geração, a escola passou a ser vista como um local desconectado de seu mundo, algo um tanto irrelevante no que se refere à sua vida cotidiana. A escola tradicional, que tenta transferir o conteúdo de uma maneira nada atraente, sem criatividade alguma, como se fazia há 100 anos, utilizando apenas “giz e voz” para ministrar as aulas, já não agrada a essa nova geração, que gosta de aprender de maneira colaborativa e criativa. Referente a isso, Veen e Vrakking (2009, p. 12) destacam que “o *Homo zappiens* é digital e a escola analógica”.

Atualmente, acredita-se que a aprendizagem é um processo mental através do qual o indivíduo tenta construir o conhecimento a partir das informações, atribuindo significado a elas. Contudo, não é a transmissão de informação por si só que produz o conhecimento, mas a interpretação e atribuição de sentido a essa informação.

É necessário, portanto, que as escolas estejam preparadas para trabalhar com essa geração de aprendizes, reconhecendo as habilidades e estratégias de aprendizagem que o *Homo zappiens* está desenvolvendo principalmente fora do ambiente escolar, atuando de acordo com as necessidades desses alunos.

Vivemos em um mundo onde muitos pais e professores estão convencidos de que jogar no computador ou conversar com os amigos pelo bate-papo é uma perda de tempo, pois pensam que essas atividades não ajudam na aprendizagem, quando, na verdade, auxiliam as crianças a desenvolver habilidades valiosas. O lado ruim dessas atividades é que as crianças não interagem tanto fisicamente, o que, de certo modo, não é tão benéfico, pois o contato físico, ver e ouvir as pessoas e observar sua linguagem corporal, é importante para a comunicação.

Com o surgimento dessa nova geração, parece haver uma mudança na motivação por aprender. Estamos diante de indivíduos que podem utilizar sua autoconsciência, seu autocontrole e sua autoexpressão para determinar seus próprios objetivos de aprendizagem. Esses indivíduos escolhem suas próprias maneiras de aprender, o que leva muitos a considerar arcaico o ensino desenvolvido pelas escolas tradicionais.

Por um lado, o que se vê é a maior parte do sistema educacional firmado em valores tradicionais de ensino, e isso não é ruim, pois se houvesse uma mudança total e repentina, provavelmente seria uma grande bagunça. Por outro lado, mesmo que muitos professores já estejam adaptados ao uso das tecnologias, implementando em suas aulas ambientes de aprendizagem eletrônica e desenvolvendo aulas muito interessantes e mesmo que nas escolas já se tenha hoje em disponibilidade alguns computadores, com ou sem acesso à internet, vemos que todo esse processo de adaptação é muito lento, e muito pequeno.

Muitas escolas, contudo, ainda não têm um suporte mínimo para um trabalho de leitura diferenciado, com o uso de tecnologias, não tornando possível que o aluno tenha acesso a variadas formas de leitura, sendo obrigado a ler apenas em material impresso.

George Siemens (apud VEEN; VRAKING, 2009, p. 94) apresentou o conceito de conectivismo, uma nova teoria de aprendizagem centrada no papel da tecnologias de informação e de comunicação na aprendizagem. O conectivismo defende que a aprendizagem ocorre por meio de uma rede de indivíduos conectados e o conhecimento se dá por meio de uma diversidade de opiniões. Desse modo, entende-se a significativa influência da tecnologia, atuando como uma ferramenta de aprendizagem, que redefine e remolda o pensamento. Nessa era em que a informação pode ser acessada de maneira muito mais rápida do que antes, “saber o que” se aprende não é o mais relevante para o *Homo zappiens*, mas sim “saber como”, “por que” e “onde” o aprendizado acontece.

O que se vê, então, é uma geração que cresceu em meio à tecnologia, em uma época de mudança e de abundância de informações, que desenvolveu estratégias para se comunicar, partilhar e lidar com as informações, e que passou a ver o sistema escolar como algo extremamente pobre e totalmente distante de seu mundo, principalmente quando não se está preparado para trabalhar com o apoio das ferramentas tecnológicas, que tanto podem enriquecer as aulas, tornando-as mais atrativas e mais próximas do mundo da maioria dos alunos.

Diante desse olhar sobre a leitura e do comportamento atual dos leitores, não se pode descartar o livro impresso, porém, com as diversificadas fontes de informação, com os inúmeros suportes de leitura e demandas tecnológicas à disposição, o professor precisa conhecer e ajustar-se aos novos tempos. Atualmente, com a presença do livro digital, fazem-se presentes diferenciadas formas de leitura, já que ele também é um processo eficaz na formação de leitores, desde que o mediador saiba fazer um bom uso dessa tecnologia.

Desse modo, é necessário pensar não só na literatura digital, mas nos leitores que usufruem dos suportes digitais para ler. A informática se mostra como um objeto tecnológico

e cultural inteiramente novo e em contínua evolução, mas os efeitos que podem proporcionar na interação com a escola e, principalmente, com os alunos, dependem, sobretudo, do professor, que deve ter um domínio dessas tecnologias e saber definir o uso desses recursos, tanto para a disseminação de informação quanto para a construção de conhecimentos. Porém, deve-se levar em conta que o acesso a essa demanda de informações por meio da internet não faz parte da realidade de grande parte das famílias brasileiras, sendo que muitas possuem em suas casas apenas um computador, sem acesso à Internet e outras nem computador possuem.

De acordo com a Pesquisa TIC Provedores (2011), sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil, nos últimos seis anos houve um aumento substancial do acesso às tecnologias de informação e comunicação no Brasil, sendo que em 2005 apenas 17% dos lares urbanos do Brasil possuíam computador, atingindo em 2010 o índice de 39%.

Entretanto, mesmo que a penetração do computador nos lares brasileiros tenha apresentado um aumento expressivo, a penetração da internet cresceu de forma mais moderada. Em 2010, a quantidade de domicílios urbanos e rurais com acesso à internet ainda era baixa, abrangendo apenas 27% dos lares brasileiros. Isso deixa claro que existe uma lacuna entre a posse do computador e o acesso à internet, evidenciando que o país está muito distante da universalização do acesso.

Ainda de acordo com os resultados da pesquisa, a maior barreira para o aumento da penetração do computador e do acesso à internet nos domicílios brasileiros é o elevado custo do equipamento e os valores cobrados pelos provedores de acesso à internet. Além disso, o perfil do usuário brasileiro de internet é majoritariamente jovem, tem educação superior e uma situação econômica mais favorecida.

A Pesquisa TIC Domicílios (2012), uma pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação no Brasil, também traz à tona essa realidade. O estudo entrevistou brasileiros com 10 anos ou mais, num total de 17.380 entrevistas realizadas. De acordo com os dados obtidos, observou-se que a proporção de domicílios com computador aumentou bastante na área urbana e pouco na área rural nos últimos anos, como mostra o gráfico.

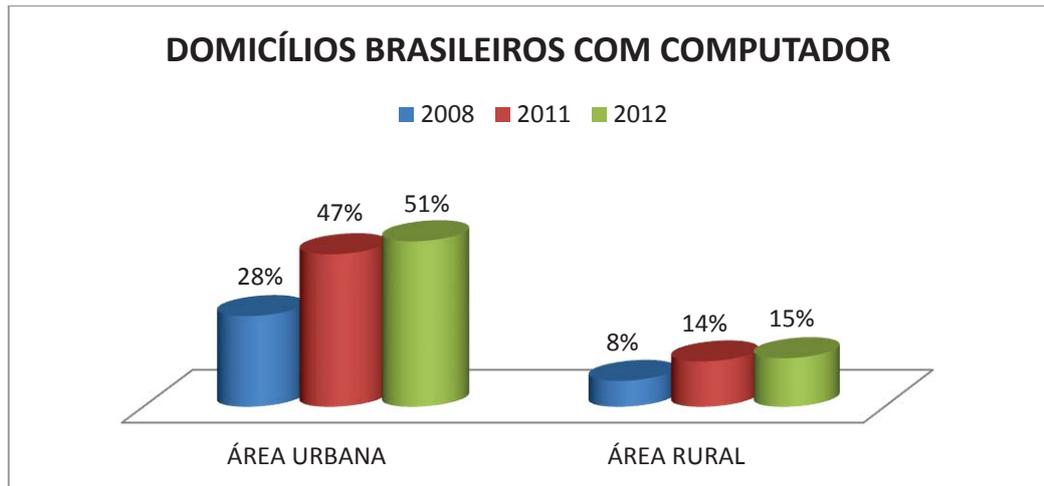


Figura 5. Fonte: TIC Domicílios 2012.

Também é possível observar um aumento maior na área urbana em relação ao acesso à internet, ficando evidente uma disparidade entre o acesso à rede na zona rural e na zona urbana, como mostram os dados do gráfico a seguir:

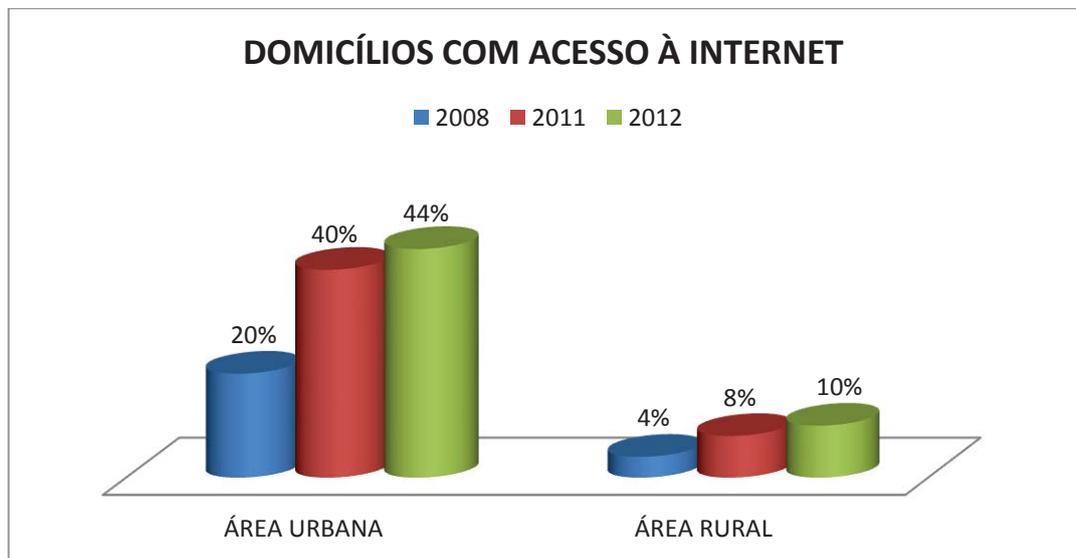


Figura 6. Fonte: TIC Domicílios 2012.

Com relação aos motivos para a falta de computador em casa, tanto na área urbana como na área rural, destacam-se o custo elevado, a não possibilidade de pagar (61% na área urbana e 70% na área rural) e a falta de necessidade e de interesse (46% na área urbana e 40% na área rural). Quanto aos motivos para a falta de internet nos domicílios, na área urbana o

motivo maior é o custo elevado (44%), seguido pela oportunidade de acesso em outro lugar (25%), enquanto na área rural a falta de disponibilidade é a principal causa para a falta de acesso à rede (54%), seguida pelo custo elevado (31%).

Quanto à proporção de indivíduos que nunca usaram a internet, a pesquisa aponta um total de 45% dos entrevistados, sendo 39% da área urbana e 77% da área rural. Em relação à faixa etária, dentre os entrevistados de 10 a 15 anos, 22% nunca usou a internet; de 16 a 24 anos, 16%; de 25 a 34, 29%; de 35 a 44, 48%; de 45 a 59, 65%; e de 60 anos ou mais, 90%. Isso significa que, quanto maior a idade, menos acesso teve à rede. Com relação à classe social, os dados apontam que 68 milhões de pessoas das classes C, D e E nunca usaram a internet.

Em análise aos dados do último Censo Demográfico (2010), divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), constatou-se um aumento de domicílios que adquiriram computador em todo o Brasil, passando de 10,6% no ano 2000 para 38,3% em 2010, sendo que, do total de domicílios, 30,7% tinha acesso à internet.

Em uma análise regional, observou-se que o percentual de domicílios com microcomputador na região Sudeste (48,0%) representa mais que o dobro do existente na região Norte (22,7%), sendo que os domicílios com acesso à internet na região Sudeste (39,6%) revelam também um percentual mais elevado que o da região Norte (15,4%); a região Nordeste apresenta o menor índice de domicílios com microcomputadores (21,2%), tendo apenas 16,8% dos domicílios com acesso à internet; a região Centro-Oeste apresenta índices de 39,2% de microcomputadores nos domicílios, e 31,4% em relação à internet; a região Sul do Brasil apresenta um número considerável de domicílios com microcomputadores (46,1%), mas, assim como as demais regiões, apresenta um índice reduzido de domicílios com acesso à internet (35,5%), como pode ser verificado no gráfico a seguir:

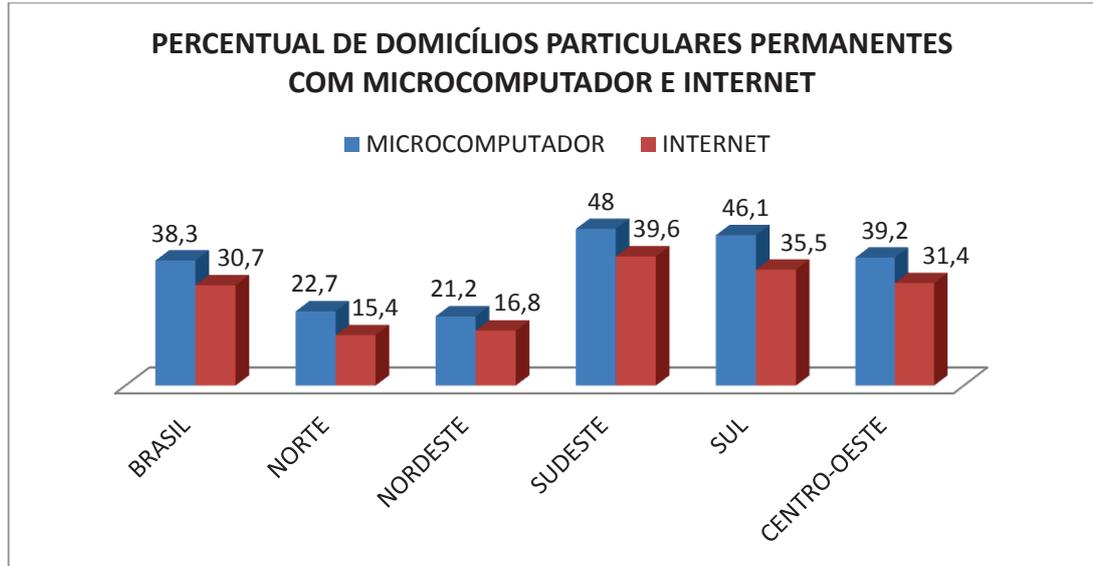


Figura 7. Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

Quanto ao estado do Rio Grande do Sul, os dados apontam 1.603.036 domicílios com computador, e 1.219.879 com acesso à internet. Em relação à área rural do estado, constatou-se que 94.258 dos domicílios possuem computador, e apenas 42.355 deles têm acesso à internet. Os lares urbanos apresentam números maiores, apontando 1.508.778 dos domicílios com computador, e 1.177.524 deles com acesso à internet.

O município de Água Santa, localizado na região Nordeste do estado do Rio Grande do Sul, onde está localizada a escola rural que faz parte deste estudo, possui atualmente 3.722 habitantes. No município, há famílias rurais (600) e urbanas (433) residentes em domicílios particulares, somando 1.033 famílias. Dados do IBGE apontam que, dentre os domicílios do município, 455 possuem computador, e desses, apenas 309 têm acesso à internet. Em relação aos domicílios da área rural, apenas 229 possuem computador, 119 deles com internet. Na área urbana, 226 domicílios possuem computador, 190 com internet. Os dados podem ser melhor observados no gráfico a seguir:

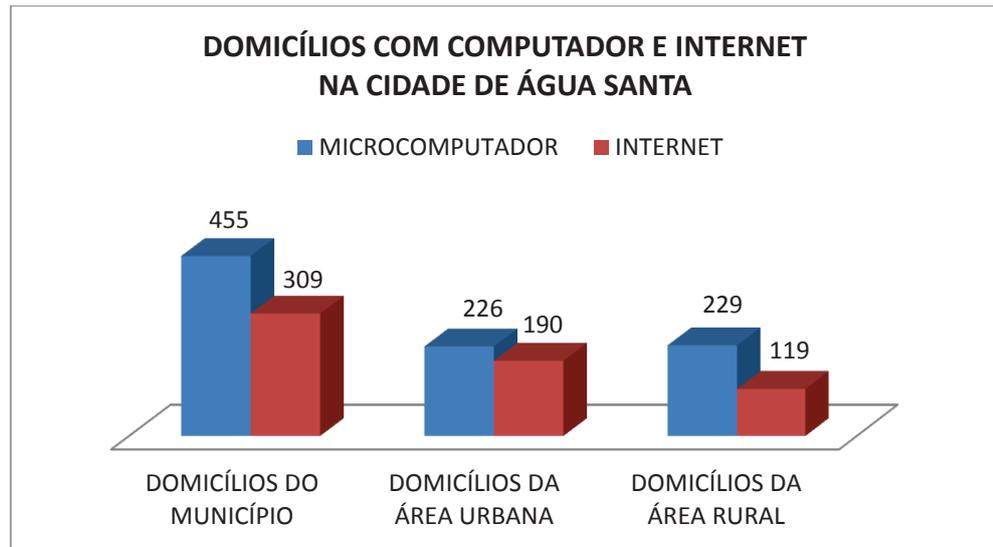


Figura 8. Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2010.

As pesquisas demonstram que o acesso à internet ainda é pequeno em muitas regiões do Brasil, ficando evidente que nas áreas rurais o acesso é ainda mais restrito.

Entretanto, essa falta de inserção aos meios eletrônicos é visível não apenas nos lares brasileiros, mas também em muitas escolas, as quais possuem pouquíssimos computadores para o trabalho com os alunos, ou muitas vezes nenhum. Assim, no cenário atual, faz-se necessário um redescobrimto do valor do espaço escolar e uma reinvenção do perfil dos professores, ao incorporar as tecnologias no trabalho com os alunos. A inserção e a ampliação do número de computadores nas escolas é necessária, mas não é suficiente. Torna-se imprescindível, portanto, a preparação dos usuários dessas tecnologias e a preparação dos mediadores de leitura para o trabalho com o texto. Diante desse cenário, Rösing (2010, p. 226-227, tradução nossa) destaca que:

Estamos comprometidos com o desenvolvimento de ações que possam contribuir decisivamente para a transformação do nosso povo, da nossa região, do nosso estado, do nosso país a partir de ações de leitura baseadas no trinômio educação-cultura-tecnologia. Estamos certos de que vivemos a sociedade do conhecimento repleto de linguagens conduzidas por diferentes meios. Todas essas constatações impelem cada um e todos a intensificar as ações de leitura do impresso ao digital, passando por diferentes suportes e interpretando linguagens artísticas e culturais².

² Estamos comprometidos con el desenvolvimiento de acciones que puedan contribuir decisivamente para la transformación de nuestro pueblo, de nuestra región, de nuestro estado, de nuestro país a partir de acciones de lectura basadas en el trinomio educación-cultura-tecnología. Estamos ciertos de que vivimos la sociedad del conocimiento repleto de lenguajes conducidas por diferentes medios. Todas esas constataciones impelen cada uno y todos a intensificar las acciones de lectura del impresso al digital, pasando por diferentes soportes e interpretando lenguajes artísticos y culturales.

Assim, a era da tecnologia comprova a importância da interação na aprendizagem e na leitura, visto que os leitores contemporâneos não são sujeitos que forçadamente permanecem sentados e imóveis nos bancos escolares, assim como não gostam do silêncio que habita as bibliotecas tradicionais. Querem, pelo contrário, interação, participação na leitura, produções textuais e leitoras. Nesse sentido, Santaella (2003) destaca que:

Na medida em que o usuário foi aprendendo a falar com as telas, através dos computadores, telecomandos, gravadores de vídeo e câmeras caseiras, seus hábitos exclusivos de consumismo automático passaram a conviver com hábitos mais autônomos de discriminação e escolhas próprias. Nascia aí a cultura da velocidade e das redes que veio trazendo consigo a necessidade de simultaneamente acelerar e humanizar a nossa interação com as máquinas (p. 81-82).

Diante disso, entende-se que a formação de alunos competentes na escrita e na leitura necessita também de professores aptos à utilização dos mecanismos dessa nova tendência, bem mais adequada à vida do que as concepções pedagógicas tradicionais, que são rígidas e possuem condutas preestabelecidas.

Com as transformações comunicacionais de nosso tempo, torna-se insustentável um modelo escolar que persista em ensinar da mesma forma como ensinava há muitos anos. Um ensino assim é ineficiente, gerador de frustrações, ultrapassado, excludente, e apenas reproduz um modelo de ensino que já não se adapta às necessidades dessa nova geração. O professor não pode mais atuar como um mero transmissor de conteúdos e ser visto como o detentor do conhecimento em sala de aula, pois, dessa forma, acaba se tornando um limitador do saber. Nesse sentido, o educador deve desempenhar seu papel de mediador, sendo necessário, para isso, promover a interação entre os sujeitos, o diálogo em sala de aula, relativizar o pensamento em uma pesquisa constante, em um diálogo ininterrupto com o mundo, fazendo da escola um espaço desafiador e de mediação entre os alunos e os múltiplos tipos de texto e seus inúmeros suportes, com o objetivo de formar leitores proficientes em todas as áreas do conhecimento, mas principalmente críticos, capazes de promover mudanças pela tomada de atitude.

Portanto, os novos tempos exigem um repensar das escolas com relação às grades curriculares rígidas e ao ensino ultrapassado. Para isso, é fundamental que estejamos preparados não para a fixação de conteúdos de forma nada interativa, mas para a abertura de canais informatizados de expressão, que possibilitem a construção de aprendizagens,

superando os limites espaciais e temporais e aderindo à era da inclusão digital, com escolas que possibilitem o acesso à tecnologia e às variadas formas de ler.

3. A PRÉ-JORNADINHA: CONTEXTO, METODOLOGIA E PESQUISA

*A literatura será sempre uma arma do homem
em sua caminhada pela terra,
em sua busca de felicidade.*

Jorge Amado

Muito se tem falado sobre a problemática envolvendo a leitura dos jovens, sendo que, não raramente, é atribuída inteiramente a eles a responsabilidade pelo fracasso na própria formação leitora. No entanto, a maior parte das deficiências envolvendo a leitura se dá na escola, onde o aluno deveria sentir-se envolvido, atraído pela leitura.

Nesse sentido, é imprescindível que sejam repensadas metodologias, abordagens e conceitos, com a finalidade de uma aproximação dos jovens com a leitura, propondo ideias no sentido de torná-los leitores críticos, competentes na interação com múltiplas linguagens, em diversos suportes.

Diante disso, destacam-se as palavras de Weschenfelder, Rettenmaier e Rösing (2003, p. 5):

Precisamos reaprender com a diversidade e o dinamismo da vida, e esquecer também, pois, nesse momento, de pouco nos servem as concepções que querem ensinar a ler isolada e silenciosamente. Pouco nos ajudam as metodologias fundadas na imposição e no autoritarismo.

Apenas apontar os problemas enfrentados pela escola em relação à leitura não muda em nada a situação atual. É preciso, antes de tudo, eliminar vícios escolares e também familiares no que tange ao processo de formação de leitores. A contemporaneidade exige novas leituras, preferências e ferramentas para o desenvolvimento e fortalecimento do gosto pela leitura, além de novas metodologias. A rotina da biblioteca, das salas de aula, dos trabalhos com a leitura, deve dar lugar a atividades diferenciadas e inovadoras. De nada adianta renovar bibliografias e fontes para trabalhá-las da mesma forma. Livros atuais, novas linguagens e códigos renovados, que apresentam tendências diferenciadas, conteúdos inovadores e estilo surpreendente, exigem também um trabalho diferenciado e motivador. Aulas totalmente previsíveis e desmotivadoras são, entretanto, o que se tem.

Rösing (2003, p. 17) destaca que “é necessário provocar os professores e os dirigentes de escolas, em primeiro lugar, para uma reflexão sobre o que significa agir no mundo ou no contexto da sala de aula sem desenvolver o processo da leitura”. O trabalho com leitura exige uma constante reflexão sobre as práticas que devem tornar-se atitudes transformadoras e efetivas, garantindo ao jovem leitor condições para adaptar-se às transformações constantes do mundo.

Assim, as práticas leitoras desenvolvidas durante o ano devem ser atraentes, inusitadas, precisam provocar a curiosidade dos leitores, trabalhar os conhecimentos prévios, ampliar o conhecimento já existente estimulando a construção de novos conhecimentos, ampliar a imaginação e a reflexão, proporcionando, dessa forma, a apropriação definitiva de determinados conhecimentos e o desenvolvimento do prazer proporcionado pela leitura.

De acordo com Rösing (2003), a decisão de ler e de continuar lendo deve levar em conta vários aspectos. Entre as *normas subjetivas*, podemos citar a dependência de conflitos entre as expectativas de leitura, sua natureza, os objetivos externos ao ato de ler e a realidade do texto alvo; a *intencionalidade da leitura* depende de fatores como o desencadeamento da intermediação da leitura, o acesso a diferentes materiais de leitura, o interesse nos temas que compõem esses materiais, fatores físicos, ambientais e tipo de texto disponível; a *atitude em relação à leitura* liga-se à intensidade da atitude de ler, do convencimento do leitor em ler de modo que resulte numa cultura de leitura, aos objetivos pessoais em relação a essa leitura e à importância da leitura para cada leitor.

Se a leitura for uma experiência prazerosa, ela estimula para a realização de outras leituras. Destaca-se que o prazer proporcionado pela ação de ler não se dá apenas quando o tema em questão é de conhecimento do leitor, mas também quando permite a ampliação de conhecimentos por meio de novas descobertas, da ampliação da curiosidade.

O acesso ao espaço cibernético e a necessidade de interação são muito grandes atualmente. É um novo espaço de interação entre as pessoas que pressupõe mudanças culturais, esforço, preparo tecnológico, ampliando a possibilidade de acesso ao conhecimento por meio de recursos hipertextuais, uma ferramenta que, se bem usada, traz incomensuráveis benefícios tanto para alunos quanto para professores.

Faz-se necessário experimentar, por meio da leitura em diferentes suportes, novas modalidades de leitura, objetivando acabar com comportamentos obsoletos que não trazem resultado positivo algum.

A mesmice, a passividade, a indiferença e o descomprometimento precisam ser substituídos por atitudes de leitura que provoquem o surgimento de consciências críticas capazes não apenas de promover mudanças no ato de ler ou mesmo de promover a leitura, mas suficientemente preparadas para o exercício de práticas cidadãs (RÖSING, 2003, p. 28).

As tecnologias desafiam continuamente as escolas tradicionais, que ainda trabalham embasadas em conteúdos conceituais e continuam a aplicar testes que exigem memorização, causando sérios prejuízos à construção do conhecimento.

Diante da necessidade de envolver as pessoas com a leitura, de aguçar o gosto literário, de aproximar os leitores dos escritores e suas respectivas obras, surgiu a ideia de organizar um evento com todas essas características, que com o passar dos anos tomou grandes proporções. É a Jornada Nacional de Literatura, uma movimentação cultural transformadora, que já está em sua 15ª edição e que deu a Passo Fundo o título de Capital Nacional da Literatura.

3.1 Jornada e Jornadinha Nacional de Literatura: um breve histórico

A Jornada Nacional de Literatura é uma movimentação cultural que teve início no ano de 1981, na cidade de Passo Fundo. Desde então, reúnem-se, a cada dois anos, milhares de pessoas (crianças, jovens e adultos) para participarem desse evento cultural criado e coordenado pela professora Tania M. K. Rösing e organizado pela equipe da Universidade de Passo Fundo.

As Jornadas Literárias, consideradas a maior movimentação cultural da América Latina, contam, durante cinco dias, com a participação de escritores e leitores de todo o Brasil. Originadas há 32 anos, as Jornadas tiveram início de uma necessidade e com base em um ideal:

Era, em primeiro lugar, preciso começar a mudar um país que saía de um regime de exceção sob todas as mazelas deixadas pelos abusos de poder e pela supressão da liberdade; em segundo lugar, frente a essa urgência, havia que se acionassem as ferramentas de mudança, as pessoas, capacitando-as ao pensamento e à crítica – em outras palavras, era imperativo às mudanças formas leitores (RÖSING; RETTENMAIER, 2011, p. 25).

Entretanto, a concretização do sonho das Jornadas Literárias não foi de responsabilidade apenas da professora Tania M. K. Rösing. Contou também com a participação do jornalista e escritor Josué Guimarães, que descobriu o interesse pela realização da Jornada numa conversa informal, na qual a professora Tania expos seu interesse pela realização de uma movimentação cultural com a presença de escritores gaúchos, preparando os alunos para a Jornada por meio da leitura prévia das obras indicadas, da análise dos livros e do compartilhamento de experiências dessas leituras entre os participantes. Porém, havia o medo de que as leituras fossem realizadas e no dia da Jornada os escritores não comparecessem. Nesse momento, Josué Guimarães tranquilizou a professora Tania dizendo que se ela desenvolvesse a metodologia descrita, ele se encarregaria de convidar os escritores e comprometê-los a participar.

Em 1981 foi concretizada a realização da 1ª Jornada de Literatura Sul-Rio-Grandense, nas dependências do Salão de Atos da Reitoria da Universidade de Passo Fundo. Devido ao reconhecimento dos escritores convidados e dos participantes, tomou-se a decisão de dar continuidade ao evento, numa abrangência ainda maior, passando de estadual para nacional, e mudando também a periodicidade, de anual para bienal.

No ano de 1983 realizou-se a 1ª Jornada Nacional de Literatura e a 2ª Jornada de Literatura Sul-Rio-Grandense, tendo como local o Play Center do Clube Recreativo Juvenil, em Passo Fundo. As Jornadas passam a ter abrangência nacional por compreender a leitura como um aspecto plural, que compreende distintas linguagens, muitos códigos, e variadas culturas e públicos.

Em 1985, na segunda edição nacional, mais escritores participaram da Jornada, e cada conferência propiciava ao escritor falar sobre suas obras, destacando os temas preferidos, o tempo e os espaços retratados, as personagens de suas obras, sempre atendendo às expectativas dos leitores participantes. É necessário destacar que Josué nunca deixou de apoiar a Jornada, participando ou ajudando a organizar, até sua morte em 1986.

Na terceira edição nacional, fez-se uma homenagem a Josué Guimarães, falecido no ano anterior. Nessa mesma edição, foi inaugurado o Concurso Nacional de Contos Josué Guimarães, em homenagem ao escritor. É interessante destacar as palavras de Ignácio de Loyola Brandão sobre o início de sua relação com as Jornadas:

As Jornadas de Passo Fundo são revolucionárias, modificam o conceito de que literatura é chatice, apenas seriedade, formalismo, academicismo. Num momento em que o Brasil, bem ou mal, se transforma, também o ato de escrever muda. Não o escrever em si, que vai prosseguir sempre o mesmo, o momento solitário de criação. Mas o que vem em seguida, o contato com o público, com o leitor, e mais importante ainda, com aqueles que estão ensinando a ler, a implantar o hábito da leitura, ou seja, o professor, o pedagogo, o formado em letras. Renovam-se as coisas e temos que embarcar nesse espírito [...]. As Jornadas mostraram ampla comunicação entre público e mesa. Sem formalismo e com bom humor, os ‘palestrantes’ falaram de suas experiências, dos processos de criação, de teoria literária, de tudo” (RÖSING, 2011, p. 42).

A 4ª edição da Jornada Nacional de Literatura aconteceu no ano de 1991, no ginásio esportivo da Associação Atlética do Banco do Brasil. Nessa edição, foram debatidos temas como: teorias críticas, ensino de língua e literatura na escola, poesia infantil e a leitura através dos multimeios. Em 1993, a Jornada teve sua quinta edição, contando também com a participação de escritores estrangeiros, de Portugal e do Uruguai. O ano de 1995 contemplou a 6ª Jornada, ampliando-se o público interessado e o espaço, passando agora a ser realizada no Circo da Cultura. Até o início dos trabalhos passa a ser anunciado de forma peculiar: “Respeitável público! O espetáculo das letras e das artes vai começar!” (RÖSING, 2011, p. 44). Nessa edição, foi reforçada a luta pela formação de um leitor crítico, eclético e multimídia. Dando sequência ao evento, foi realizada a 7ª Jornada Nacional de Literatura, no ano de 1997. Os temas selecionados para orientar as discussões continuam com o objetivo de qualificar a participação dos convidados e o processo de formação dos leitores que formavam o público. Nessa edição, o prefeito Júlio César Canfield Teixeira anunciou a criação do Prêmio Passo Fundo de Literatura, por intermédio de uma lei municipal, passando a se constituir numa homenagem a romancistas em língua portuguesa. Em 1999, com o tema *Censura e Exclusão na Literatura e em Outras Linguagens*, realizou-se a oitava edição, que contou com uma ampliação de possibilidades de leitura por meio de apresentações artísticas e exposições de arte.

A nona edição, realizada no ano 2001, foi novamente um sucesso, num debate sobre o livro impresso e o *e-book*: *Uma jornada na galáxia de Gutenberg: da prensa ao e-book*. Nesse mesmo ano, realizou-se a 1ª Jornadinha Nacional de Literatura, oportunizando a alunos de escolas municipais e estaduais o envolvimento dos alunos com as obras e seus respectivos escritores, numa busca incessante pela aproximação dos alunos ao gosto pela leitura.

A décima edição da Jornada e a segunda edição da Jornadinha, em 2003, tiveram como tema norteador dos debates *Vozes do terceiro milênio: a arte da inclusão*. Essa edição

contou com a participação de Frei Betto, que, em meio aos debates, proferiu as seguintes palavras:

A literatura brasileira tem sido, ao longo dos séculos, uma tentativa de resgatar as nossas raízes e, talvez, se houvesse mais literatura no mundo e no Brasil, nem precisássemos de psicanálise, muito menos de metade do que contém uma farmácia. Eu, por exemplo, que nunca fiz análise, fui descobrir com meus amigos analistas que fui salvo dos quatro anos de prisão graças à literatura, à arte da palavra. Consegui transformar uma experiência trágica, dolorosa, sofrida, numa expressão literária, e isso vem do poder da literatura, que nos ajuda a organizar a subjetividade, embora essa subjetividade permaneça sempre indecifrável (RÖSING, 2011, p. 56).

A grande movimentação cultural proporcionada pelas Jornadas Literárias, em sua décima primeira edição, e pela Jornadinha, na terceira edição, continua no ano de 2005, com discussões em torno do tema *Diversidade cultural: o diálogo das diferenças*. Dentro do tema *Leitura da Arte & Arte da Leitura*, foi realizada a 12ª Jornada Nacional de Literatura em 2007, juntamente com a 4ª Jornadinha Nacional de Literatura, seguida pela décima terceira edição da Jornada e quinta da Jornadinha, no ano de 2009, contemplando debates sobre o tema *Arte e tecnologia: novas interfaces*, ampliando os fundamentos norteadores da formação de leitores e de mediadores de leitura do binômio educação e cultura para o trinômio educação-cultura-tecnologia.

A penúltima edição das Jornadas Literárias (14ª edição) e da Jornadinha (6ª edição) ocorreu em 2011, com o tema *Leitura entre Nós: Redes, Linguagens e Mídias*. Nessa edição, a questão da tecnologia evoluía na discussão em torno da arte, das redes sociais e, nesse sentido, aos novos conceitos e suportes relativos à leitura. O tablet começava a ser introduzido entre as pessoas, como uma nova alternativa de suporte e também uma nova postura leitora. E isso tanto maravilhava como assustava as pessoas da plateia, formada, sobretudo, por professores. Um debate muito forte, no último dia do encontro, no Palco de Debates, entre o escritor argentino Alberto Manguel e a editora escocesa Kate Wilson marcou, respectivamente, as posições contrárias e a favor das tecnologias na formação dos leitores, com apoio, para ambos os lados, da plateia, mediante aplausos e mesmo apupos. A contenda revelava dois aspectos; o caráter polêmico dos novos tempos, as posições ambivalentes de uma plateia, como se disse, formada por profissionais da educação.

As Jornadas Literárias caminharam sempre com o intuito de se tornar referência na formação de leitores e de fazer da leitura um ato transformador de sujeitos, individual e

coletivamente. De acordo com a autora Ana Maria Machado, em depoimento apresentado à obra *30 anos de Jornadas Literárias: flagrantes*:

As Jornadas Literárias de Passo Fundo são uma festa do livro como existem poucas. Para um autor, é emocionante ter a oportunidade rara de entrar num recinto cheio de leitores dispostos a discutir sua obra. Porque esse é o diferencial das Jornadas: o público é constituído, em sua maioria, por gente que leu livros escritos pelos convidados (2011, p. 175).

A cada nova Jornada, o termo “leitura” ganhava uma complexidade ainda maior, passando a fazer parte da identidade e do patrimônio da cidade de Passo Fundo. Cabe aqui mencionar as palavras de Maria da Glória Bordini, em depoimento aos flagrantes da Jornada, ao destacar a cidade de Passo Fundo como a Capital Nacional da Literatura: “A cidade tornou-se a capital brasileira da literatura, por obra e raça de poucas pessoas que perseguiram o sonho de Josué: um palco para escritores e leitores que entransse nas plateias o amor pelo texto literário” (2011, p. 93).

Grande destaque merecem as Jornadinhas Nacionais de Literatura, um projeto de diversão e experiência literária que busca proporcionar ao público jovem o compartilhamento de conhecimentos, sintonizando com os interesses culturais de um povo e investindo na formação de novos leitores.

As Jornadinhas são dirigidas a crianças de 1º a 4º ano, de 5ª a 8ª séries, e a alunos de ensino médio de escolas públicas e particulares, e têm duração de quatro dias. Anteriormente à Jornadinha, os alunos devem preparar-se fazendo as leituras prévias das obras, para que durante os debates estejam aptos para questionar os escritores sobre temas, personagens, pontos de vista, problemas, objetivos da obra. Em sala de aula, os alunos leem e discutem as obras dos autores indicados para a Jornadinha e, posteriormente, criam diferentes produções literárias ou artísticas a partir das obras lidas, como narrativas, contos, poemas, desenhos, encenações teatrais etc., como forma de familiarizarem-se com as obras, assumindo, ao mesmo tempo, o papel de autores. Para estimular e facilitar essas atividades, o Centro de Referência de Literatura e Multimeios da Universidade organiza e disponibiliza os *Cadernos de atividades*, que contêm sugestões diversas de práticas leitoras que podem ser desenvolvidas em sala de aula com diferentes níveis de ensino, envolvendo os alunos numa dinâmica participativa, criativa, colaborativa e crítica.

A Jornadinha coloca-se como uma oportunidade de interação entre alunos e escritores, em sessões especiais, em que podem conversar livremente sobre as obras lidas, e nas sessões de autógrafos. Entretanto, o objetivo maior das Jornadinhas não parece superar a interação entre autores e leitores. O propósito maior deste projeto vincula-se à intenção de ampliar os horizontes literários de crianças e jovens de escolas públicas e particulares. Para isso, são oferecidas oportunidades de contato com novas obras, novas histórias, novos poemas, na voz de contadores e recitadores, e junto às feiras infanto-juvenis, tendo como ponto de partida o texto literário, passando, posteriormente, para outras manifestações artísticas como espetáculos teatrais e musicais, num diálogo entre diferentes linguagens e entre diversas vozes sociais. Não se pode deixar de destacar que a Jornadinha oportuniza o contato dos alunos com o meio eletrônico, por meio da utilização de computadores em atividades dirigidas aos alunos.

Durante os intervalos e para as escolas que não se inscreveram na Jornadinha, é oferecida uma programação paralela, que contempla apresentações teatrais, conversas com escritores em locais e horários alternativos, visitas a exposições e estandes de livrarias, oficinas e praça de alimentação. Para os professores acompanhantes, são desenvolvidas também atividades. Eles podem usufruir de palestras, cursos e seminários relacionados ao ensino-aprendizagem de literatura e a procedimentos de trabalho diferenciado com leitura, incluindo as leituras multimídiais. Dessa forma, tanto os alunos como os professores são beneficiados por essa movimentação cultural, já que os conhecimentos, se desenvolvidos, podem reverter sobre a vida escolar, apresentando possibilidades de práticas leitoras que podem seduzir os jovens, longe de imposições e regras e das formas tradicionais de trabalho com leitura.

Destacando a importância das Jornadinhas para crianças e jovens, e também para os professores, Bordini (2011, p. 99) destaca:

A multidimensionalidade da leitura, assim trabalhada num plano não apenas individual, mas coletivo, e não isolada, mas em diálogo com outras artes e áreas do conhecimento, gera, para a produção da literatura infanto-juvenil, uma responsabilidade para além do mercado. Cabe-lhe dar atenção às experiências leitoras para aperfeiçoar-se continuamente no sentido de fazer falar o mundo às crianças e aos jovens, em toda a sua inesgotável variedade, evitando máscaras e meias-verdades. A literatura infanto-juvenil, pela sua característica de transitoriedade, que a torna extremamente dútil, é o meio ideal para a expansão das formas literárias e para a exploração inovadora das questões humanas.

Esse espetáculo das letras obteve tanto sucesso devido à aproximação entre leitor e escritor, após a prévia leitura da obra. O reconhecimento das Jornadas e de expressivos resultados proporcionou ao município de Passo Fundo o título de Capital Nacional da Literatura.

O investimento da Universidade de Passo Fundo e da Prefeitura Municipal de Passo Fundo na formação de leitores literários e apreciadores de outras artes como dança, música e pintura, segundo Becker e Teixeira (2011, p. 105), se firma na crença de que tais ações são essenciais para a formação de cidadãos plenos, capazes de interagir de forma crítica e interativa nas diversas esferas da convivência social.

A leitura, para os organizadores das Jornadas e para todos os que acreditam no seu poder transformador, é tida como

[...] um ato prazeroso que deve ser estimulado continuamente, desde a infância, pelos pais, pela escola, pelas bibliotecas públicas e demais instituições vinculadas ao livro e à leitura, para consolidar o hábito de ler como um comportamento perene na vida dos indivíduos (BECKER; TEIXEIRA, 2011, p. 105).

As Jornadas Literárias e as Jornadinhas têm papel fundamental na aproximação dos escritores com o público leitor. Sabe-se que em nosso país há uma grande deficiência no que se refere a bibliotecas, o que faz com que encontros como os que se realizam a cada dois anos na Capital Nacional da Literatura possam contribuir para a difusão do hábito de leitura, seja pelos suportes tradicionais, seja por meios multimídiais. A leitura tem a capacidade de democratizar a sociedade, amenizando ou curando as dores sociais, devido à reação de indivíduos excluídos e marginalizados diante dela, como afirma Petit (2008, p. 73): “a leitura pode ser uma via privilegiada para inventar um caminho singular, para construir uma identidade aberta, em evolução, não excludente”. Nesse sentido, entende-se a leitura literária como uma prática capaz de transformar sujeitos e realidades, sendo a leitura literária, portanto, um patrimônio a ser cultivado e difundido, como se pretende na Capital Nacional da Literatura por meio das Jornadas.

3.2 Pré-Jornada e Pré-Jornadinha

O envolvimento com as Jornadas Literárias não se dá apenas durante os cinco dias de sua realização, mas ao longo dos anos, por meio das atividades de Pré-Jornada e Pré-Jornadinha, com o objetivo de despertar nas pessoas o gosto pela leitura e a criticidade e de preparar os leitores para a participação e os debates na Jornada e na Jornadinha. Trata-se de uma atividade que tem por finalidade a realização da leitura antecipada das obras dos autores convidados para a Jornada e a Jornadinha Nacional de Literatura, a fim de desenvolver a análise e a interpretação dos textos. Ao mesmo tempo, busca constituir-se num processo de reflexão sobre a leitura como prática social e literária e as manifestações artístico-culturais em diferentes mídias. Nesse processo são realizadas tanto ações individuais de leitura quanto são organizados momentos para compartilhar as experiências vivenciadas com vistas à formação continuada de leitores e de mediadores de leitura.

Dentre as atividades de preparação para a Jornada, podem-se destacar os trabalhos desenvolvidos no Centro de Referência de Literatura e Multimeios, conhecido como Mundo da Leitura. Esse ambiente, inaugurado em 1997, visa promover atividades ligadas à formação do leitor, à difusão da literatura e ao universo em que se constituem as múltiplas linguagens. Seu objetivo primordial é a formação de leitores em ambiente multimídia, atendendo à demanda de um novo leitor, numa perspectiva crítica e cidadã. O espaço disponibiliza para toda a comunidade passo-fundense e regional um acervo com obras variadas, que podem ser emprestadas gratuitamente. Possibilita, ainda, o empréstimo de sacolas circulantes, compostas por obras selecionadas pelos monitores que trabalham no local ou pelos próprios professores que desejam levar as sacolas para a(s) escola(s) onde trabalham, com no máximo 35 livros, para o trabalho com as obras em sala de aula.

Nesse espaço, também são realizadas práticas leitoras com alunos de escolas públicas e particulares, de diversos municípios da região, utilizando como recursos diferentes suportes de leitura. As práticas devem ser agendadas antecipadamente pelos professores responsáveis pelas turmas, com grupos de, no máximo, 35 alunos, e são desenvolvidas pelos monitores do Mundo da Leitura, com duração de duas horas, de acordo com o tema gerador da discussão e a faixa etária do grupo de visitantes. As práticas visam um contato maior com a leitura, promovendo um novo olhar sobre o texto literário, apresentando a leitura não como um processo torturante, mas como uma forma prazerosa de buscar conhecimento e de compreender a nós mesmos e o mundo em que vivemos. Na realização das práticas, faz-se uso

de diversas linguagens (verbal, musical, visual, dramática), apresentadas em diversos suportes (CDROM, livros, internet etc.). As leituras são apresentadas como uma novidade, despertando o interesse dos sujeitos para a apreciação das leituras, proporcionando a interação entre os indivíduos e o mundo. Destaca-se que, em ano de Jornada, as práticas leitoras são desenvolvidas com base nas obras indicadas para o evento, sendo esta uma das atividades que podem ser desenvolvidas como prática de Pré-Jornada e Pré-Jornadinha.

Uma das características físicas que chama a atenção dos visitantes do Mundo da Leitura logo ao chegar é o labirinto, localizado em frente ao Centro. Trata-se de um labirinto que leva a outro labirinto: o labirinto da literatura. Isso significa que, ao entrar no Mundo da Leitura, o leitor entra em contato com leituras literárias em diferentes suportes e linguagens, o que lhes possibilita novas leituras. Cada nova leitura é um mistério desvendado pelo leitor.

Ao citar o Mundo da Leitura, Weschenfelder (2003, p. 39-40) destaca que esse ambiente funciona como um laboratório que

[...] planeja, coordena, propõe e executa práticas inovadoras de estímulo à leitura em múltiplos suportes, com vistas à formação de sujeitos capazes de ler competentemente textos literários e não literários contidos nos vários suportes, desde o livro impresso até o hipertexto [...]. essas práticas leitoras procuram estabelecer vínculos entre a literatura, o teatro, a história e as artes plásticas, construindo um pequeno espetáculo em torno dos textos e dos leitores. A escolha do texto, a utilização do cenário, o movimento do rosto, dos lábios, do olhar, a voz do contador de histórias, a composição física do personagem, o jogo de luzes e sombras, tudo isso passa a ter uma importância muito maior do que as práticas tradicionais de leitura, ainda vigentes na maioria das escolas. É o ensino da literatura como arte, e mais: arte como uma forma de pensar.

Nesse espaço, portanto, a literatura ganha um novo olhar, desperta novos sentidos, sempre envolvendo as pessoas com os recursos tecnológicos. As práticas leitoras concebem a literatura não como mero divertimento, mas como formadora de cidadãos e de pensamentos que fazem compreender a realidade.

Merece destaque, também, o já referido *Caderno de Atividades*, uma ferramenta criada com a finalidade de estimular os professores a desenvolverem práticas leitoras nas escolas, saindo do tradicional, alicerçadas nas mais diferentes linguagens, com base nos livros indicados para a Jornada e para a Jornadinha de Literatura. *O Caderno de Atividades* não é uma receita, mas um modelo do que pode ser desenvolvido pelos professores, de modo a estimular alunos e professores para o trabalho com as obras indicadas, não só em ano de Jornada, mas em outras ocasiões, servindo como subsídio para o trabalho em momentos

diversos. Destaca-se que esse material é gratuito e disponibilizado no site da Jornada Nacional de Literatura e, ainda, no Mundo da Leitura da Universidade de Passo Fundo.

O desenvolvimento das atividades de Pré-Jornada e Pré-Jornadinha ocorrem, ainda, por meio eletrônico, e se diferenciam de acordo com a faixa etária do participante. Professores e alunos de ensino superior participam da Pré-Jornada formando, inicialmente, grupos com no máximo dez integrantes, fazendo, posteriormente, a leitura individual de, no mínimo, duas obras de autores diferentes, dentre as obras que serão discutidas na Jornada Nacional de Literatura. Feita a leitura das obras, o grupo deve reunir-se e discutir a experiência individual de leitura, registrando na ata on-line, disponível no site da Jornada, o nome de cada participante e a respectiva obra escolhida. O terceiro passo é desenvolver, em grupos de, no máximo, dez pessoas, uma atividade leitora a partir de uma (ou mais de uma) das obras lidas. As práticas sugeridas podem ser aplicadas em escolas, bibliotecas, hospitais, entre outros ambientes, podendo ser aplicadas em diferentes linguagens (dramatizações, exposições). Por fim, as práticas leitoras desenvolvidas devem ser socializadas com o grupo. Para cada etapa da Pré-Jornada, deve ser preenchida uma ata on-line, que, ao final, dá ao participante o direito de ganhar um certificado de participação. A atividade deve ser registrada com fotos e/ou vídeos e compartilhada, devidamente identificada com o nome dos participantes e o local em que a prática foi desenvolvida, no grupo da Pré-Jornada, no *Facebook*.

Com alunos de ensino médio o trabalho é diferenciado. Inicialmente, professores e alunos devem escolher uma obra e realizar a leitura. A partir da leitura e compartilhamento de suas experiências leitoras, os alunos devem, em grupos, criar um trabalho final, que pode valer-se de diferentes linguagens (vídeo, fotografia, produção textual). Dos trabalhos produzidos, três são selecionados, em cada turma, para publicação pelo professor no grupo do *Facebook* Pré-Jornada, devidamente identificados com o nome dos participantes e local em que o trabalho foi desenvolvido. Nessa atividade, os alunos podem interagir no grupo, curtindo e comentando seus trabalhos e trabalhos de outros grupos.

Com alunos de ensino fundamental também podem ser desenvolvidas as atividades de Pré-Jornadinha. Da mesma forma que para os demais, são, inicialmente, escolhidas as obras pelos alunos e é feita sua leitura individual. Posteriormente, as leituras são discutidas, de modo a socializar entre os alunos as experiências leitoras de cada um. O professor deve realizar práticas leitoras, com base nas obras lidas e discutidas, tendo como auxílio os *Cadernos de Atividades* da Pré-Jornadinha. A realização das atividades e o resultado podem ser registrados por meio de fotos e/ou vídeos e, posteriormente, publicados na página da Jornada 2013 no *Facebook*.

3.3 Metodologia da pesquisa

A abordagem escolhida para esta pesquisa depende não só da reflexão teórica, mas, igualmente, da ação e da reflexão sobre a ação. Em outras palavras, a pesquisa tem como ponto de partida situações concretas, vivenciadas por um grupo e pela própria pesquisadora. Desse modo, tal investigação pressupõe um embasamento metodológico adequado a ela e aos seus objetivos.

Optou-se, então, pela metodologia da pesquisa-ação para a realização deste trabalho, a qual possibilita que o pesquisador intervenha em uma problemática (social, educacional, técnica, entre outras), analisando-a e anunciando seu objetivo de forma a mobilizar os participantes, a fim de construir novos saberes e buscar estratégias que visam encontrar soluções para os problemas.

De acordo com Thiollent (2004), a pesquisa-ação é considerada uma “linha de pesquisa associada a diversas formas de ação coletiva que é orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação” (p. 7). Essa pesquisa, da mesma forma, foi organizada a partir de um planejamento que desencadeou ações, que, por sua vez, foram observadas e sobre as quais foram tecidas reflexões.

No caso deste trabalho, como já foi exposto na introdução, almeja-se perceber em que dimensão as atividades de Pré-Jornadinha interferem na formação de leitores, alunos de uma escola rural desprovida de materiais de leitura adequados. Esse procedimento permitiu ampliar as possibilidades de transformação de práticas leitoras e a revitalização da literatura na escola, auxiliando, ainda, os professores a verem com mais clareza sua prática em sala de aula, promovendo mudanças atitudinais necessárias para assegurar uma boa formação leitora dos alunos.

Thiollent (2004), dentre as diversas definições possíveis, conceitua pesquisa-ação como sendo

um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (p. 14).

Esse envolvimento dos participantes da situação ou do problema foi decisivo na escolha metodológica, pois a cooperação e a participação dos sujeitos envolvidos na pesquisa foram indispensáveis para a efetivação deste estudo. Pretende-se, com este trabalho, não apenas evidenciar a emancipação do leitor, mas também conscientizá-lo daquilo que tornou possível o alargamento de suas experiências literárias e dos seus horizontes de expectativas.

Este estudo possibilitará contribuições tanto em nível acadêmico como social, pois as práticas que serão desenvolvidas visam interceder diretamente na formação leitora dos sujeitos participantes da pesquisa, e, do mesmo modo, este estudo poderá auxiliar pesquisadores de áreas relacionadas à formação do leitor, contribuindo com pesquisas futuras. Trata-se de uma pesquisa de orientação acadêmica, com encaminhamento de interferência na realidade.

Nessa pesquisa, de acordo com Santos (2001), estão envolvidos pesquisadores e pesquisados no mesmo trabalho, “já que a ambos interessaria a criação de respostas imediatas para certa necessidade” (p. 30), e todos contribuem na busca de estratégias capazes de solucionar os problemas existentes. Essa pesquisa proporciona um processo de reflexão-ação-reflexão, que auxilia na promoção de mudanças necessárias, fazendo surgir um novo significado para o conceito de professor, de aluno, de aula e de aprendizagem. Assim, como salienta Thiollent (2004), “não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados” (p. 16).

Na prática, foram verificadas as representações construídas pelos alunos no decorrer do desenvolvimento das práticas leitoras da Pré-Jornadinha, por meio da observação e análise de suas experiências de leitura, de debates sobre as obras e, sobretudo, de produções textuais realizadas pelos alunos.

A pesquisadora redigiu e encaminhou um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos pais dos alunos envolvidos na pesquisa, solicitando a sua permissão para o desenvolvimento das práticas leitoras com os alunos na escola e no Mundo da Leitura e a utilização das produções dos alunos, mantendo, por uma questão de ética, a preservação da identidade das crianças.

A pesquisa envolve, também, levantamento bibliográfico e se caracteriza por ser qualitativa, pois a pesquisadora desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados, ao invés de coletar dados para comprovar teorias, hipóteses e modelos pré-concebidos.

3.4 O espaço da pesquisa

A Escola Municipal Ensino Fundamental Francisco Rodrigues dos Santos, escola pública municipal com sede na comunidade de Engenho Grande, na zona rural do município de Água Santa/RS, comporta, atualmente, o total de 29 alunos, todos moradores da comunidade de Engenho Grande e provenientes de famílias que vivem da produção agrícola.

A escola apresenta grande carência de recursos e de materiais de leitura, sendo evidentemente ausente uma estrutura condizente à prática pedagógica com o uso das novas tecnologias. Os alunos possuem como recursos de leitura os livros que estão na biblioteca da escola, que são poucos, e os textos xerografados que os professores utilizam em aula. Além disso, a escola não possui recursos tecnológicos como Datashow ou retroprojeter. Há, no entanto, uma sala de informática bem pequena, composta por quatro computadores e uma impressora multifuncional. Há cerca de um mês os computadores estão ligados à internet, que, contudo, é extremamente lenta. Tais máquinas são usadas exclusivamente para as aulas de informática, ministradas uma vez por semana pelo período de trinta minutos por uma professora da área da Pedagogia, que promove dinâmicas em torno de jogos em suas aulas e não permite o acesso dos alunos à internet³. O fato de ter apenas quatro computadores no laboratório obriga os alunos a dividir seu uso, determinando um tempo exíguo de uso para cada um, o que dificulta o contato dos alunos com o universo virtual. Há de se destacar que frequentemente a CPU que comanda as quatro máquinas deixa de funcionar, ocasionando o desligamento dos quatro computadores.

A biblioteca da escola é uma antiga sala de aula, um espaço pequeno e apertado. Nela, além de livros, há um armário com TV e DVD e um armário onde, curiosamente, são depositadas bolas de vôlei, de futebol e redes. O espaço guarda também alguns colchonetes usados nas aulas de Educação Física, bambolês, e uma mesa que fica no centro. A maior parte dos livros da biblioteca é formada por didáticos e uma estante de tamanho considerável os suporta. Em uma estante pequena ficam os livros literários, que são poucos e de publicação não recente, sendo que a maior parte deles está amarelada e exala cheiro desagradável, talvez devido ao tempo de existência, talvez devido ao desuso. Outras obras literárias apresentam-se sem capa ou com falta de páginas, e isso, provavelmente, está desmotivando os alunos para a

³ Destaca-se que durante a realização das práticas a pesquisadora promoveu o letramento digital dos alunos envolvidos na pesquisa, já que muitos deles têm acesso a computadores apenas na escola durante um curto espaço de tempo.

leitura. Entretanto, não se pode afirmar que todas as crianças da escola sejam atendidas de forma inadequada pelo sistema de ensino, já que os alunos de 1º a 5º ano recebem com frequência livros novos para a biblioteca, o que lhes permite a realização de leituras significativas e motivadoras.

Este é, portanto, o contexto em que se encontram os sujeitos da pesquisa. É junto a essa realidade pedagógica que a pesquisa-ação fará suas observações, interações, intervenções, reflexões e conceitualizações, já que o foco é o 8º e o 9º anos do Ensino Fundamental da escola em questão.

3.5 Os sujeitos da pesquisa

Os alunos da Escola Municipal Ensino Fundamental Francisco Rodrigues dos Santos, participantes desta pesquisa, pertencem ao 8º e 9º anos do ensino fundamental, sendo que o 8º ano é composto por seis alunos, cinco meninos e uma menina, quatro deles com 12 anos de idade, um com 13 e um com 14; e o 9º ano é formado por três meninos, um com 13 anos, um com 14 e um com 16. As duas turmas somam um total de nove alunos. A escola e as turmas mencionadas foram escolhidas pelo fato de constituírem o espaço de trabalho da pesquisadora, o que facilitou a aplicação da pesquisa-ação em todas as etapas que a constituíram.

Os sujeitos participantes da pesquisa são filhos de moradores da comunidade de Engenho Grande, famílias que vivem por meio do trabalho agrícola, com exceção de duas famílias. Observa-se que os alunos não se sentem motivados para a leitura literária, já que dependem quase que exclusivamente dos livros da biblioteca para a realização de suas leituras.

A maioria das famílias possui condições financeiras precárias, sendo que muitas não adquiriram ainda um computador em suas casas pelo fato de acreditarem ser algo dispensável, outras por não terem condições financeiras para a aquisição. Dentre as turmas do ensino fundamental, o 8º e o 9º anos são compostos por alunos que, em sua maioria, não têm computador em casa e que, desse modo, não conhecem outras formas de leitura além do material impresso. Quando estão na frente de um computador, mesmo sem acesso à internet, revelam deslumbramento, por ser o único momento em que entram em contato com a tecnologia digital, já que quase todos são provenientes de famílias rurais, de economia

agrícola. Por isso, o trabalho de leitura será feito especificamente com essas turmas, para proporcionar a esses alunos o contato com a tecnologia, com diferentes formas de leitura, e com a leitura no hipertexto, que permite que os alunos adentrem vários textos, sem a necessidade de seguir uma sequência predeterminada. Os alunos em questão não têm acesso a livros literários em outros locais da cidade, já que não existe no município biblioteca pública, e a única livraria não possui livros para vender. Assim, fica claro que não há outro local além da escola para a promoção e incentivo à leitura.

Como instrumento para a caracterização dos nove sujeitos envolvidos na pesquisa, foi respondido pelos alunos um questionário desenvolvido pela pesquisadora (Apêndice A), com o objetivo de compreender melhor sua realidade como leitores, dando ênfase à leitura literária. O questionário possibilita que os sujeitos leiam as questões, reflitam sobre elas e, a partir disso, forneçam suas respostas, permitindo a ativação da memória e a capacidade de reflexão sobre suas ações e a relevância delas. Para a coleta de dados, foi empregado um questionário contendo 25 questões sobre a leitura dos participantes, influências leitoras, preferências, suporte e frequência de leitura, principalmente literária. Para citar os alunos, serão utilizadas as iniciais de seus nomes, de modo que não sejam identificados. Destaca-se que a caracterização dos sujeitos é resultado de uma das ações da pesquisa, posteriormente descritas no item 3.6.

A primeira questão buscou saber se os participantes da pesquisa gostam de ler e obteve os seguintes resultados:



Figura 9. Gráfico correspondente à questão 1.

O gráfico acima aponta que dentre os nove alunos, dois não gostam de ler, ficando evidente a desmotivação desses alunos para a leitura. Um dos alunos estuda no 8º ano e um no 9º ano do ensino fundamental.

A questão 2 objetivou investigar se os alunos do 8º e 9º anos possuem computador em casa e, em caso afirmativo, se possui internet.



Figura 10. Gráfico correspondente à questão 2.

O gráfico demonstra que nem todos os alunos possuem computador em casa, sendo que apenas um aluno do 8º ano tem computador com internet (há poucos meses). Isso evidencia o distanciamento da maior parte desses alunos dos meios tecnológicos de leitura em suas casas, sem esquecer que na escola é mínimo o contato deles com os computadores da sala de informática.

A questão de número 3 indagou sobre a participação dos sujeitos em redes sociais, sendo afirmativa apenas a resposta de um aluno, o mesmo que tem acesso à internet em casa. Dentre os demais alunos, apenas três afirmam saber o que é uma rede social, mesmo não participando de nenhuma, e os demais nem imaginam o que seja.

A quarta questão buscou esclarecer o que os entrevistados costumam ler, obtendo as seguintes respostas:

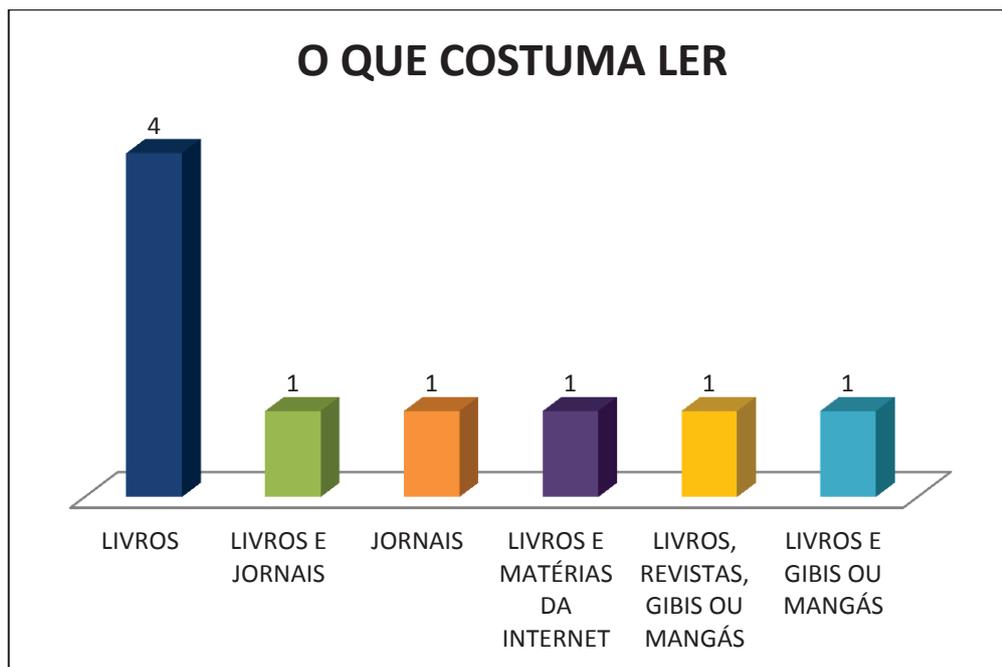


Figura 11. Gráfico correspondente à questão 4.

Os dados apontados no gráfico evidenciam que apenas um aluno não costuma ler livros, dando preferência ao jornal, sendo este o aluno do 8º ano que afirmou não gostar de ler. O aluno do 9º ano que, curiosamente, destacou não gostar de ler tem preferência por livros e jornais. O aluno que lê livros e matérias na internet possui computador com internet em casa, o que lhe possibilita o acesso a esse tipo de leitura, e ele costuma comentar em sala de aula sobre as matérias que lê, gerando discussões produtivas com os colegas.

A questão 5 buscou descobrir por qual motivo os sujeitos leem, obtendo-se os resultados descritos no gráfico a seguir:

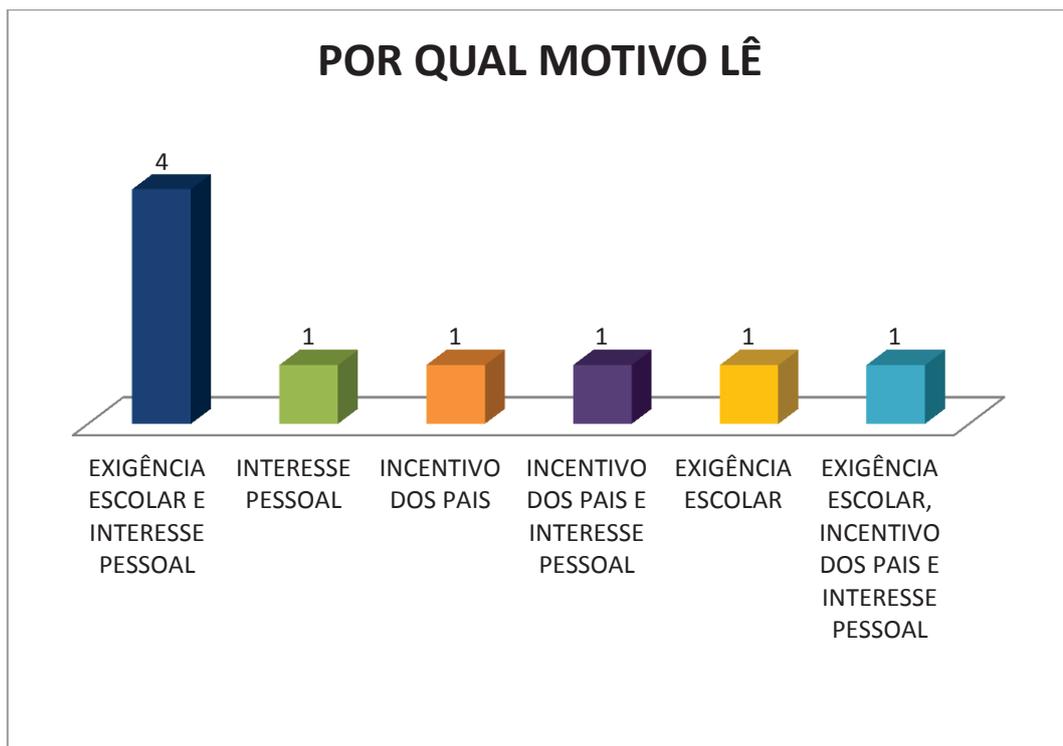


Figura 12. Gráfico correspondente à questão 5.

As respostas mostram, inicialmente, que apenas três alunos são incentivados pelos pais a ler, o que provavelmente seja um desestímulo à leitura. Além disso, a exigência escolar faz com que seis dos alunos leiam, prevalecendo a ideia de imposição ao invés de uma leitura prazerosa e voluntária. Destaca-se que a leitura a que se refere a questão de número 5 não é apenas literária, pois engloba diversos gêneros de texto.

A quantidade de livros literários lidos anualmente foi apontada na questão de número 6, que levantou os seguintes dados:



Figura 13. Gráfico correspondente à questão 6.

Observa-se que a maior parte dos alunos lê uma quantidade considerável de livros anualmente, sendo que apenas dois demonstram ler pouco (de 1 a 5 livros por ano), justamente aqueles dois que afirmaram não gostar de ler. Um aluno do 9º ano destacou que lê mais de dez livros por ano, sendo perceptível sua motivação para a leitura literária, principalmente de histórias em quadrinhos. Salienta-se que os dados não parecem fidedignos, pois a maior parte dos alunos raramente demonstra interesse em ler na escola ou escolher um livro para ler em casa, sendo que alguns dos que afirmaram ler de 6 a 10 livros anualmente acabam não fazendo a leitura completa de nenhuma obra literária.

Questionados sobre suas preferências de leitura literária, por meio da questão 7, os alunos destacaram as seguintes respostas:

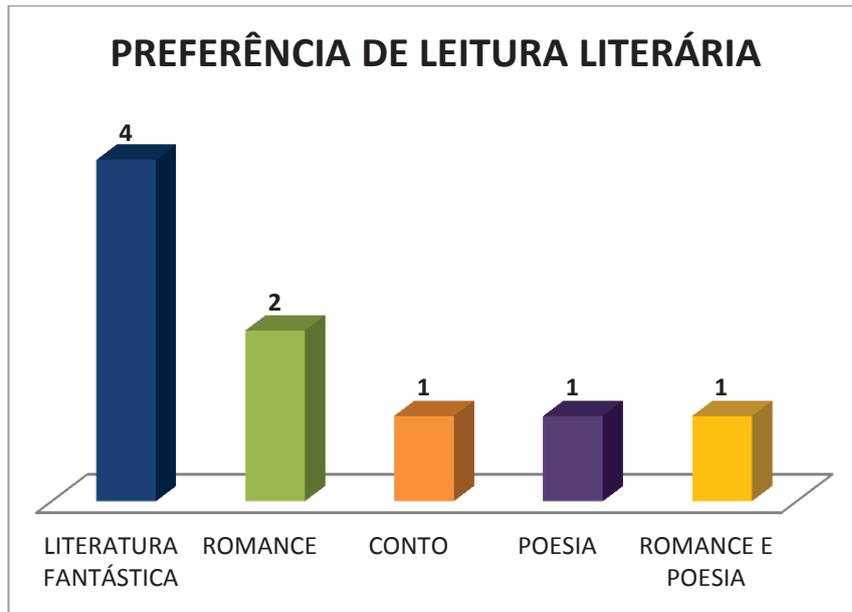


Figura 14. Gráfico correspondente à questão 7.

Os dados mostram que a literatura fantástica vem ganhando espaço entre os adolescentes. Para os alunos que têm essa preferência, as obras de Edgar Allan Poe recebem destaque. O romance também se destaca entre os entrevistados, estando entre as preferências de três deles.

A questão de número oito buscou saber com que frequência os participantes da pesquisa leem por iniciativa própria, ficando evidente que quatro deles raramente o fazem, e cinco leem frequentemente por iniciativa própria. Além disso, todos os alunos afirmaram ter livros em casa, dado obtido por meio da questão de número 9. Em relação aos livros que possuem em casa, perguntou-se aos alunos, na questão 10, quantos livros possuem em casa e se consideram ser poucos ou muitos livros. Os resultados obtidos estão expostos no gráfico que segue:



Figura 15. Gráfico correspondente à questão 10.

Evidencia-se, por meio do gráfico, que alguns alunos possuem quantidades consideráveis de livros em casa. Contudo, boa parte desses livros é de literatura infantil, pertencendo aos seus irmãos mais novos, ou são livros adquiridos quando os próprios alunos eram crianças. Com relação à noção de “poucos” ou “muitos” livros, observa-se que é bem distinta entre os alunos, pois aquele que tem 25 livros considera ter poucos, enquanto o aluno que tem 20 livros considera ter muitos. Destaca-se, ainda, que os dois alunos que afirmaram não gostar de ler estão entre os que possuem menos livros (10 e 12). Os alunos que possuem 10 e 12 exemplares afirmam que não são incentivados pelos pais a ler e talvez isso explique a pequena quantidade de livros que possuem em casa.

A questão de número 11 investigava se os alunos consideram suficiente o tempo dedicado à leitura, obtendo-se os seguintes dados:



Figura 16. Gráfico correspondente à questão 11.

O resultado obtido chama a atenção, pois evidencia que os alunos têm consciência de que não dedicam tempo suficiente à leitura e que poderiam utilizar maior parte de seu tempo para ela, ao invés de outras atividades. A questão 12, que busca saber se os alunos leem nas férias, complementa a informação anterior, evidenciando que a leitura não está entre as principais atividades desenvolvidas pelos sujeitos entrevistados, já que apenas três deles afirmam ler nas férias. Destaca-se que as questões 11 e 12 referem-se a leituras diversas, não apenas literárias.

A questão de número 13 pedia o nome de uma obra que gostaram de ler, o respectivo autor, caso lembrassem, e quando a obra foi lida. Os alunos do 8º ano citaram as seguintes obras: *O poço e o pêndulo*, *Romeu e Julieta*, *Os ladrões da meia-noite*, *Senhor dos anéis*, *O casarão da esquina* e *As 100 mais belas histórias da mitologia*; os alunos do 9º ano destacaram as obras *O melhor time do mundo*, *Beleza negra* e *O príncipe feliz e o gigante egoísta*.

Destaca-se que a obra *Senhor dos anéis*, destacada pelo aluno E.R., do 8º ano, foi um presente recebido de uma professora em um amigo-secreto realizado na escola, e ele considera ter sido um dos melhores presentes que já ganhou.

A questão 15 buscou saber se os pais dos entrevistados têm o hábito de ler. Os resultados apontaram algo muito comum, principalmente em famílias rurais: a maior parte dos pais não costuma ler.



Figura 17. Gráfico correspondente à questão 15.

Os dados apontam que, dentre os nove alunos, apenas os pais de R.C. costumam ler. Respondendo à questão 16, sobre o que e com que frequência costumam ler, destaca-se que costumam ler a Bíblia diariamente, mas isso ocorre há pouco tempo, desde que mudaram de religião. É importante salientar que, provavelmente, o fato de os pais não lerem em casa desestimula os filhos a ler. O aluno cujos pais costumam ler diariamente é um dos alunos que mais gosta de ler, sendo perceptível sua motivação para a leitura e a importância dada a ela. Destaca-se, também, por meio da questão 17, que a escolaridade dos pais é baixa, sendo que apenas os pais de R.S. concluíram o Ensino Médio, enquanto os demais possuem o ensino fundamental incompleto.



Figura 18. Gráfico correspondente à questão 17.

Talvez uma das justificativas para o fato de os pais não lerem seja a falta de escolaridade, o que não se justifica em todos os casos, pois os pais com ensino médio completo também não se mostraram leitores. Quanto à profissão dos pais, a questão de número 18 aponta que os pais de sete alunos são agricultores; o pai do aluno E.R. é operador de máquina e a mãe é dona de casa; o pai de R.S. é protético e a mãe é serigrafista. Entretanto, a baixa escolaridade da maior parte dos pais e o fato de a maioria das famílias serem de classe baixa e trabalharem na agricultura não impede que alguns pais incentivem os filhos a ler, provavelmente por esperarem que seus tenham uma vida melhor, vendo no estudo uma maneira para que isso se concretize.

A questão 19 pretendeu verificar onde os alunos têm mais oportunidade de entrar em contato com livros literários, obtendo-se os seguintes resultados:



Figura 19. Gráfico correspondente à questão 19.

Os resultados revelaram que a biblioteca escolar é o local onde oito dentre os nove alunos têm maior contato com livros literários. Esse dado coloca em evidência a importância da biblioteca como um espaço escolar relevante na promoção de leitura. Para tanto, é necessário que esteja bem munida dos materiais que lhe dão sentido – livros – e seja vista como um ambiente atrativo, capaz de fazer da leitura um ato voluntário e prazeroso e que atue como instrumento de enriquecimento pessoal dos indivíduos que dela usufruem. Destaca-se que um dos alunos, R.C., do 9º ano, afirma ter maior contato com livros em casa, onde possui cerca de oitenta exemplares, não esquecendo que seus pais são leitores e incentivam o filho a ler.

A questão 20 buscou saber qual é o suporte de leitura mais utilizado pelos alunos, sendo obtidos os seguintes resultados:



Figura 20. Gráfico correspondente à questão 20.

Observa-se que apenas um aluno utiliza o suporte digital para suas leituras, pois é o único aluno que possui internet em casa e afirma que acha mais fácil ler nesse suporte. Na questão 21, quando solicitados a justificar a escolha entre impresso e digital, foram obtidas várias respostas no mesmo sentido: “Porque não tenho internet”, “Porque não tenho computador”, “Porque não tenho acesso a computador”, “Eu não tenho acesso a livro digital”, “Porque é o suporte a que tenho acesso”, “Porque eu gosto de ler, parece mais verdadeiro, e não tenho internet”.

Quando questionados, por meio da pergunta de número 22, se recebem indicações de leitura de livros, apurou-se, que alguns recebem dicas de apenas uma pessoa e outros de várias, mas que todos os alunos recebem indicações, como se observa no gráfico a seguir:

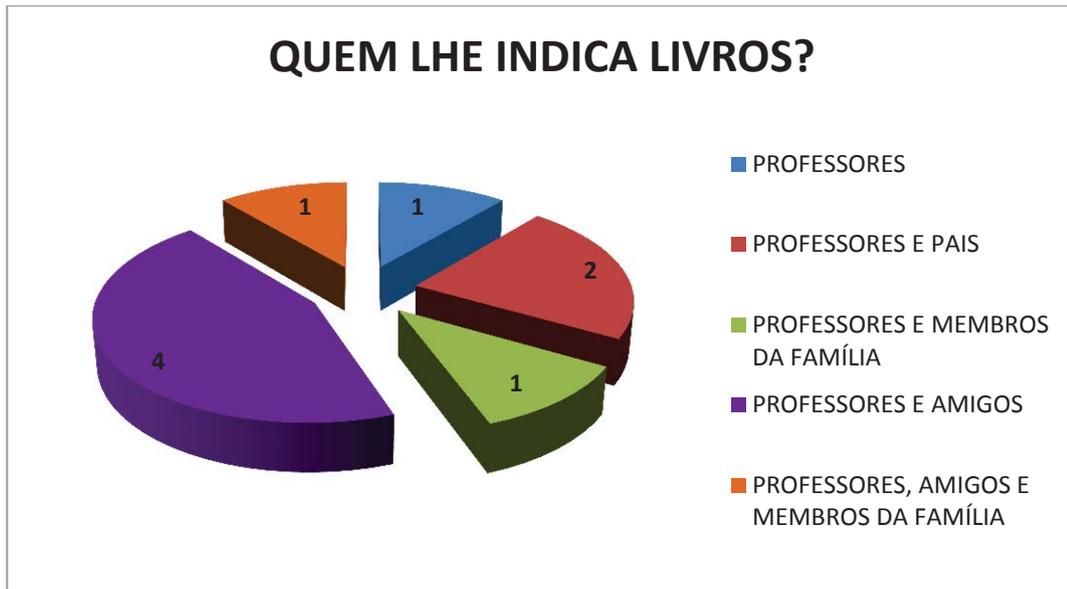


Figura 21. Gráfico correspondente à questão número 23.

É importante observar que, dentre as várias pessoas que indicam livros aos entrevistados, sempre há um professor. Esse dado destaca o papel do professor como mediador e incentivador da leitura, capaz de despertar nos alunos o amor pelos livros. Não se pode esquecer que o mediador de leitura deve, por princípio, ser um bom leitor e, também, um apaixonado pelos livros, para conseguir influenciar outras pessoas para essa atividade. É importante lembrar que a pesquisa *Retratos da leitura no Brasil* (2011) também apontou os professores como principais influenciadores de leitura, e os índices relacionados a esse dado obtiveram um aumento, passando de 33% em 2007 para 45% em 2011.

Um dos dados já levantados por meio da entrevista foi a insuficiência de tempo destinado à leitura, dando lugar a outras atividades. Diante disso, a questão de número 24 buscou descobrir o que os participantes da pesquisa mais fazem nas horas de folga, sendo obtidas as seguintes respostas:



Figura 22. Gráfico correspondente à questão 24.

Os dados apontam que seis dos participantes trabalham nas horas de folga, quatro ajudando em casa e dois trabalhando para terceiros para ganhar seu próprio dinheiro. Por meio dos resultados obtidos, pode-se entender que o fato de trabalharem nos horários em que não estão na escola lhes tira o tempo para a leitura ou pode ser interpretado também como um fator de desmotivação para ler, já que preferem descansar ao invés de ler quando o trabalho acaba. Destaca-se que alguns dos alunos que trabalham às vezes vão para a escola sem fazer o tema, e afirmam que estavam tão cansados do trabalho que, ao chegar em casa, não pensaram em outra coisa que não fosse descansar. O aluno que informa brincar nas horas de folga afirma que brinca no computador, já que tem internet em casa. Percebe-se que a televisão também ocupa o espaço da leitura nas folgas de um dos alunos, o que é bem comum atualmente e, ao mesmo tempo, muito ruim, já que a TV não desperta a imaginação, pois traz tudo pronto, mastigado para o telespectador. Destaca-se que a pesquisa *Retratos da leitura no Brasil* (2011) evidenciou que os brasileiros em geral, assim como os alunos participantes deste estudo, preferem ocupar o tempo com atividades como ver TV, descansar, sair com os amigos e brincar ao invés de ler.

A última questão teve como objetivo averiguar quais as maiores barreiras para a frequência dos alunos na leitura.



Figura 23. Gráfico correspondente à questão 25.

Com os dados apontados por meio da questão 25, comprova-se que o fato de terem de trabalhar, seja para terceiros, seja em casa, tira o tempo que poderia ser dedicado à leitura. Contudo, o desinteresse também foi apontado por boa parte dos sujeitos (3), deixando claro que estão desmotivados para ler, havendo, então, a necessidade de uma ação motivadora no trabalho com a leitura. O aluno que tem internet em casa aponta a lentidão como barreira, sendo que, talvez, o motivo de gostar de ler notícias na internet seja porque são textos mais curtos e a leitura seja, portanto, mais rápida. A única menina do 8º ano destaca que não tem barreiras para a leitura, pois gosta muito de ler e faz isso com frequência. A *Retratos da leitura no Brasil* (2011) aponta razões bem semelhantes às dos sujeitos desta pesquisa para a baixa frequência de leitura, destacando-se o desinteresse dos brasileiros (falta de tempo, não gostam de ler, preferem outras atividades), seguido das dificuldades durante a leitura (lentidão, limitação visual, desconcentração, dificuldade de compreensão) e da dificuldade de acesso aos livros (valor elevado, não tem onde comprar, não há bibliotecas por perto).

Os dados obtidos deixam clara a existência de uma baixa frequência e quantidade de leituras, de um local precário de acesso a materiais de leitura e de demonstração de falta de tempo e desinteresse para ler, ficando evidente a necessidade de ações que proporcionem o acesso e o trabalho dos alunos envolvidos nesta pesquisa com as tecnologias e com materiais, espaços e leituras diversificados, de acordo com a faixa etária, interesses e necessidades leitoras, de modo que se sintam estimulados para ler por vontade própria, sem a desculpa da exigência escolar.

Ciente de todas essas questões e do papel que tem a desempenhar como professora, a pesquisadora sente a necessidade de realizar ações para modificar a realidade dos alunos com relação à leitura. Nesse sentido, o desenvolvimento de atividades de Pré-Jornadinha pode contribuir para um despertar do gosto pela leitura, já que as práticas propostas fogem do comum e do recorrente ao colocarem os sujeitos em contato com obras atualizadas e relacionadas à realidade dos alunos em uma dinâmica diferenciada de mediação.

3.6 As ações da pesquisa

Diante da escolha pelo trabalho com as atividades de Pré-Jornadinha com os alunos do 8º e 9º anos do ensino fundamental da Escola Municipal Ensino Fundamental Francisco Rodrigues dos Santos, foram desenvolvidas algumas ações com os alunos.

Inicialmente, foi retirada uma sacola circulante com 18 livros dentre os indicados para a 7ª Jornadinha Nacional de Literatura. As sacolas circulantes são organizadas pelos monitores do Mundo da Leitura ou pelos próprios professores das escolas, com obras literárias disponíveis no acervo do Mundo da Leitura. Podem ser retirados, no máximo, 35 exemplares de livros do acervo. As obras foram levadas pela pesquisadora à escola e distribuídas aos alunos participantes da pesquisa para a realização das leituras antes do início das práticas leitoras (Anexo A).

A segunda ação da pesquisa foi uma visita realizada pelos alunos ao Mundo da Leitura, com a realização de uma prática leitora. O Mundo da Leitura oferece aos alunos de escolas locais e da região a realização de práticas leitoras, com duração de duas horas, as quais devem ser agendadas antecipadamente pelos professores responsáveis. A prática leitora desenvolvida envolveu uma das obras indicadas para a 7ª Jornadinha Nacional de Literatura: *Livro do Cabelo*, de Leusa Araújo.

Posteriormente, aplicou-se um questionário aos alunos, para sua caracterização e descrição de seu perfil leitor, por meio de questões relacionadas a suas preferências e carências leitoras, incentivo à leitura, contato com meios multimídiais, quantidade de obras que leem durante o ano, tempo dedicado à leitura, entre outros levantamentos. O questionário, contendo 25 questões, foi desenvolvido pela pesquisadora e estruturado em forma de perguntas objetivas de múltipla escolha, sendo duas delas de resposta escrita.

Posteriormente, teve início a aplicação das práticas leitoras, com base nas obras indicadas para a 7ª Jornadinha e no *Caderno de Atividades VI*, uma ferramenta que tem por objetivo auxiliar e estimular os professores na realização de práticas leitoras diferenciadas, não tradicionais, alicerçadas em linguagens e suportes diversificados. Para esta pesquisa, foram selecionadas quatro obras literárias e suas respectivas práticas leitoras, presentes no *Caderno de Atividades VI* da Pré-Jornada, organizado com sugestões de práticas leitoras multimídiais envolvendo uma obra de cada autor convidado para a 7ª Jornadinha, que ocorre no final do mês de agosto de 2013. É importante destacar que as quatro obras foram escolhidas com base nas preferências dos alunos, destacadas no questionário aplicado. Destaca-se que duas das práticas leitoras do *Caderno de Atividades* foram desenvolvidas pela pesquisadora com os alunos na escola em questão. A seleção das obras a serem trabalhadas pelas duas turmas obedeceu a alguns critérios. Primeiramente, levou-se em conta a orientação do *Caderno e Atividades VI*, no que diz respeito aos livros mais apropriados para cada faixa etária. Posteriormente, a temática das obras foi observada, com o objetivo de garantir que a seleção das obras fosse, efetivamente, ao encontro das noções abordadas nas turmas e dos conceitos a serem explorados no decorrer do ano.

Os alunos, ao final de cada prática leitora, apresentam uma produção textual, orientada e assistida pelo pesquisador, o que permite averiguar os pretendidos efeitos nos sujeitos das práticas leitoras. Por meio de todo o processo de mediação leitora e dos textos produzidos pelos sujeitos participantes da pesquisa, são obtidos os dados, que serão interpretados e avaliados no próximo capítulo, sendo possível extrair ainda mais conclusões sobre as práticas realizadas.

CRONOGRAMA DE ATIVIDADES DA PESQUISA		
ETAPAS	PERÍODO DE DESENVOLVIMENTO	ATIVIDADES
I	02/2013	Elaboração de práticas leitoras para o <i>Caderno de Atividades VI</i> da Pré- Jornadinha
II	06/2013	Retirada de sacolas circulantes e distribuição de livros para os alunos
III	06/2013	Visita agendada ao Mundo da Leitura
IV	06/2013	Aplicação de questionário e análise dos primeiros dados
V	07-08/2013	Realização de práticas leitoras na escola

Quadro 1: Cronograma de atividades da pesquisa.

3.6.1 Prática leitora 1 - descrição

A primeira prática leitora foi desenvolvida com a obra *Evocação*, da autora Marcia Kupstas. O trabalho com essa obra teve o objetivo de proporcionar aos alunos o contato com o mundo do fantástico e do sobrenatural, por meio do relato de histórias que trazem essas características, principalmente pelo fato de ser o gênero de texto que mais atrai os sujeitos desta pesquisa, como foi possível observar por meio do questionário aplicado.

Etapas propostas:

- apresentação de algumas informações sobre a autora;
- leitura da obra, para posterior trabalho com ela;
- debate sobre a obra e os temas presentes nela (vida após a morte, comunicação com os mortos etc.);
- trabalho com o significado da palavra “evocação”, a qual intitula a obra;
- reflexão coletiva sobre assuntos e dúvidas do cotidiano que hesitam expor para os responsáveis;
- discussão sobre a noção de fantástico e sobrenatural na obra *Evocação*;
- discussão sobre o autor Edgar Allan Poe, citando algumas obras;
- apresentação do vídeo *O gato preto*, uma animação do conto de Edgar Allan Poe;
- leitura compartilhada do conto *O gato preto*, de Poe;
- discussão sobre as semelhanças entre o conto e o vídeo;
- debate sobre os aspectos fantásticos que aparecem no conto.

Após o trabalho com a obra *Evocação* e o texto *O gato preto*, os alunos realizaram duas atividades de produção textual. A primeira atividade consistiu na reescrita da obra *O gato preto*, narrando a história na perspectiva do gato, diferente do que acontece no conto original, no qual o narrador é o dono do gato. A segunda atividade deu-se com a realização de uma pesquisa com familiares, vizinhos, amigos, pessoas idosas etc., com o relato de uma história fantástica e/ou sobrenatural.

Por meio das atividades e das produções textuais, a expectativa era de que os alunos se familiarizassem com histórias fantásticas e sobrenaturais, inclusive relatadas por pessoas da família ou da comunidade. A leitura literária, a produção de uma narrativa e, enfim, o

compartilhamento da temática sobrenatural inseriria os alunos no universo das representações literárias, pelas quais texto e vida são ressignificados. Na perspectiva de Langer (2005), “uma representação se constitui na compreensão total que um leitor tem em qualquer momento da leitura, resultado da constante transação entre ele e o texto” (p. 30).

3.6.2 Prática leitora 2 - descrição

A segunda prática leitora foi desenvolvida com a obra *O cidadão invisível*, de Ivan Jaf, com o objetivo de aproximar os alunos de um assunto que faz parte de suas vidas e que muitos desconhecem o significado, a cidadania, buscando discutir sobre ações diárias que promovem a cidadania e a boa convivência entre os cidadãos.

Etapas propostas:

- questionamento aos alunos se já leram gibis da Turma da Mônica, de Mauricio de Sousa;
- apresentação e discussão do gibi *Cidadania*, da Turma da Mônica, promovendo uma comparação da obra com a realidade dos alunos;
- discussão sobre a estrutura das histórias em quadrinhos;
- apresentação do autor Ivan Jaf aos alunos;
- questionamento aos alunos sobre o modo como vivem as pessoas do local onde morar (se possuem as mesmas oportunidades e se todas as pessoas se preocupam em ajudar os que necessitam);
- leitura da obra *O cidadão invisível*, estruturada em quadrinhos, que relata uma história de fortes desigualdades sociais;
- realização de um debate sobre a obra, atentando para alguns aspectos importantes, como a invisibilidade de um personagem, as desigualdades sociais;
- debate sobre a questão da violência, sua relação com as desigualdades, as ações que podem ser feitas para combater as desigualdades, os problemas sociais mais frequentes na região onde moram;
- distribuição de uma cópia do texto *Passeio Socrático*, de autoria do Frei Betto;

- debate sobre o consumismo em nossa sociedade, relacionando o texto com as personagens da obra *O cidadão invisível*;
- discussão sobre consumismo e felicidade;
- reflexão, na obra de Ivan Jaf, sobre as diferenças nas cores que representam os mundos de Patrícia e de Naco, personagens da obra.

Como atividade de produção textual, os alunos foram motivados a pesquisar com pessoas da cidade, empresas ou órgãos públicos, que ações são feitas no sentido de diminuir as desigualdades sociais. As expectativas da pesquisadora diante da realização da prática foram de que os alunos percebessem as desigualdades sociais existentes em nosso mundo, as quais estão bem próximas de nós e muitas vezes nem notamos. Além disso, objetivava-se fazer os alunos darem-se conta de que existem muitas pessoas consumistas, que dão mais valor para o “ter” do que para o “ser”. Por meio da produção escrita, a expectativa foi de que os alunos pudessem discutir sobre as desigualdades sociais e o descaso existente perante um dilema histórico ao Brasil. Nessa atividade, a noção de representação atinge dimensões sociais, envolvendo o ato da leitura na reavaliação da realidade política e na discussão de circunstâncias históricas que envolvem condições particulares e comunitárias.

3.6.3 Prática leitora 3 - descrição

A terceira prática leitora foi desenvolvida com a obra *As mais*, da autora Patrícia Barboza, com o objetivo de permitir que os alunos se identificassem com as histórias relatadas no livro e pudessem, em conjunto, lembrar e contar suas próprias histórias, vividas por todos os colegas, de modo a engrandecer a amizade existente entre eles.

Etapas propostas:

- apresentação da autora Patrícia Barboza e sua obra, *As mais*, para os alunos;
- leitura individual da obra;
- conversa sobre as expectativas dos alunos para o ensino médio e para o futuro, seus sonhos, projetos;
- questionamento sobre a identificação dos alunos com alguma das personagens, seu modo de ser, suas características;

- reflexão e pesquisa sobre a profissão que gostariam de seguir;
- relato de pontos negativos e positivos na profissão que pretendem seguir;
- questionamento quanto aos pais, se tiveram influência na escolha da profissão dos filhos;
- discussão sobre os grupos formados na escola;
- acesso e comentários no “*Blog As mais*”, no laboratório de informática.

Como atividade de produção textual, foi solicitado aos alunos que, coletivamente, escrevessem uma história que envolvesse todos eles, da mesma forma como acontece no livro *As mais*. Na produção, cada um escreveu uma parte da história, interagindo com os demais colegas. Além disso, foram criados acrósticos com o nome dos colegas. A expectativa diante da prática realizada e das produções foi que os alunos se identificassem com situações narradas na obra, observando que os acontecimentos mais simples podem se tornar grandes histórias. Além disso, buscou-se a interação entre os colegas, lembrando histórias pelas quais passaram juntos em algum momento da vida, cada um dando a sua contribuição para a construção do texto. A discussão e as produções envolvem a construção de representações no sentido de promover reflexões sobre as relações interpessoais dos sujeitos participantes da pesquisa.

3.6.4 Prática leitora 4 - descrição

A quarta prática leitora foi realizada com a obra *Aquela água toda*, de João Anzanello Carrascoza. O objetivo do trabalho com a obra foi de que os alunos conhecessem a estrutura do gênero conto e, além disso, tivessem seus sentimentos despertados por meio dos contos do livro, numa ressignificação de suas vidas e experiências.

Etapas propostas:

- apresentação do livro *Aquela água toda* e o autor aos alunos, familiarizando-os com a trajetória do autor e refletindo sobre como isso influencia a sua obra;
- realização da leitura dos onze contos da obra;
- escolha de quatro contos a serem trabalhados;

- debate sobre as imagens do livro que representam os contos e sobre imagens com que representariam caso fosse necessário sintetizá-los visualmente;
- projeção de imagens do livro relacionadas com os contos trabalhados, e, ainda, imagens de pinturas feitas com a técnica aquarela, relacionando-as com a obra;
- trabalho com as características do gênero literário conto;
- discussão sobre os contos que mais se destacaram para os alunos, destacando suas impressões.

Na atividade de produção textual, foi proposta aos alunos a produção de um conto, partindo de alguma situação vivenciada ou imaginada, que seja bem marcante ou que desperte algum sentimento mais intenso, de descoberta, mudança ou autoconhecimento. Com relação às atividades desenvolvidas e à produção, a expectativa era de que sentimentos fossem manifestados nos alunos diante das situações lidas e também narradas por eles, e durante o processo de escrita pudessem ampliar seus conhecimentos sobre si mesmos, em meio ao despertar de diversas emoções.

As práticas descritas foram desenvolvidas com base em obras selecionadas com o objetivo de colocar os sujeitos participantes desta pesquisa em contato com obras diferenciadas e inovadoras, que despertem o gosto pela leitura e tenham relação com a sua realidade, além do trabalho com recursos multimídiais, aos quais não tinham acesso até o momento. Dessa maneira, o interesse pela leitura vem à tona, já que as atividades propostas fogem daquilo que é tradicionalmente oferecido na escola. A leitura tem um sentido de ressignificação da vida, de experiência efetiva de redescoberta e transformação. Nesse sentido, para que acontecesse profundamente, se pretendeu acionar, entre os sujeitos, uma pluralidade de objetos artísticos, envolvendo os sujeitos não apenas no mundo dos livros, mas no universo plural da cultura literária.

4 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS

Não há melhor maneira de abrir o apetite de um leitor do que lhe dar a farejar uma orgia de leitura.

Daniel Pennac

Nesta seção, são explanadas, discutidas e analisadas, as atividades leitoras realizadas com os sujeitos envolvidos nesta pesquisa, alunos da E.M.E.F. Francisco Rodrigues dos Santos, com a finalidade de averiguar os resultados dessas práticas, as representações construídas e suas contribuições na vida leitora dos alunos envolvidos. Inicialmente, os alunos fizeram uma visita ao Mundo da Leitura da Universidade de Passo Fundo, onde foi realizada uma prática leitora com uma das obras da Jornadinha Nacional de Literatura: *Livro do cabelo*, da autora Leusa Araújo. Posteriormente, são relatadas as quatro práticas leitoras realizadas com os alunos na escola, desenvolvidas com base no Caderno de Atividades VI da Pré-Jornadinha, e são apresentadas, ainda, as produções textuais dos alunos realizadas após cada prática leitora. Destaca-se que todas as ações realizadas durante a pesquisa, bem como os posicionamentos dos alunos diante delas, foram registrados para posterior relato.

4.1 Visita ao Mundo da Leitura

No dia 20 de junho de 2013, os alunos do 8º e do 9º anos da Escola Municipal Ensino Fundamental Francisco Rodrigues os Santos se deslocaram até a Universidade de Passo Fundo para uma visita agendada ao Centro de Referência de Literatura e Multimeios (Mundo da Leitura). Os alunos estavam acompanhados pela professora regente e pesquisadora, Maire Josiane Fontana, e por outros dois professores da escola. A turma do 8º ano da Escola Municipal Ensino Fundamental Pe. Raimundo Damin, composta por 20 alunos, também aproveitou a oportunidade para visitar o Mundo da Leitura nesse dia.

Chegando ao Mundo da Leitura, inicialmente, os alunos foram recepcionados pelos monitores, que conversaram com os alunos, perguntando quais deles já conheciam o Mundo da Leitura, sendo que apenas os alunos da E.M.E.F. Francisco Rodrigues dos Santos

levantaram a mão, por terem visitado o local no ano de 2012. A monitora apresentou todo o espaço, falando das possibilidades múltiplas de leituras que se pode encontrar no local (livros, CDs, DVDs, computadores etc.), e chamou a atenção para o cartaz que anuncia a 15ª Jornada Nacional de Literatura e a 7ª Jornadinha Nacional de Literatura. Nesse momento, os estudantes foram questionados se já haviam participado da Jornadinha e quem iria participar neste ano. Nenhum aluno havia participado ainda, e ficou, então, o convite para que participem nas próximas edições. Os alunos da E.M.E.F. Francisco Rodrigues dos Santos destacaram a participação da Jornadinha neste ano de 2013. Posteriormente, a monitora destacou o tema da Jornada de 2013, “Leituras jovens do mundo”, e conversou com os alunos sobre as imagens presentes no cartaz, qual o sentido delas e qual sua relação com o tema da Jornada, apresentando, ainda, a música da 15ª Jornada e 7ª Jornadinha, “Leituras”, de Paulo Becker e Humberto Gessinger, para que todos pudessem conhecê-la, conversando, depois, com os alunos sobre o conteúdo da música.

Na sequência, os alunos foram encaminhados à Arena, espaço situado no Mundo da Leitura onde são realizadas as práticas leitoras. O monitor encarregado dessa parte da atividade conversou com os alunos, expondo o tema que seria debatido: *Cabelo: expressão e identidade*, com base na obra *Livro do Cabelo*, de Leusa Araújo. Inicialmente, o monitor exibiu algumas imagens aos alunos, de pessoas com diferentes tipos de cabelo. A partir dessas imagens, foi analisado o contexto em que as pessoas estavam inseridas. Em seguida, o monitor apresentou aos alunos o *Livro do Cabelo*, de Leusa Araújo, explicando que o livro fala tudo sobre cabelo: histórias, influências do cabelo nas pessoas e das pessoas no cabelo etc.).

Iniciou-se um debate sobre como o cabelo expressa nossa identidade. Destacou-se que o cabelo identifica os indivíduos, os grupos sociais, e que a transformação por meio do cabelo é a mais rápida de todas, porque depende, essencialmente, das próprias mãos. Durante séculos o cabelo expressava valores, diferenciava homens e mulheres, idades, posições sociais, *status* social. Nesse momento, exibiu-se aos alunos um vídeo que mostra o crescimento e as transformações do cabelo de um jovem durante um ano de sua vida, por meio de fotos. Debateu-se, ainda, sobre o cabelo na antiguidade e as revoluções por que passou no decorrer dos anos e sobre a questão de determinadas profissões determinarem o perfil dos funcionários e não admitirem, por exemplo, um funcionário de cabelos compridos. Foram exibidas imagens de cabelos que identificam grupos, como os Híppies, os Emmos, os góticos e os Punks.

O monitor relacionou a obra *Livro do Cabelo*, de Leusa Araújo, com a obra de Elisa Lucinda, *Parem de falar mal da rotina*. Elisa destaca em sua obra que seu cabelo é como um guarda-chuva, porque não molha na chuva, e é tão grande que ela pode guardar objetos nele, funcionando como uma bolsa. Esse momento mostrou-se engraçado aos alunos relativamente ao cabelo da autora Elisa Lucinda a utilidade que ela destaca nele. Finalizou-se essa parte destacando que o nosso cabelo é o reflexo da nossa identidade, da nossa personalidade.

A atividade envolveu o interesse dos alunos em um específico de quatro sujeitos, os participantes da pesquisa e os demais alunos, quando, diferentemente do restante da turma, que se dirigia a outro espaço do Mundo da Leitura, retornaram à Arena e, manipulando os recursos da prática em andamento, registraram entre si, por fotos, imagens com e sem peruca.

A prática de leitura realizada no Centro de Referência de Literatura e Multimeios propôs-se com uma dinâmica diversificada e ativa. Se havia parte da atividade que era dirigida em debates e exposições dialogadas, a discussão na Arena, por exemplo, outra parte da atividade motivava à exploração, ao movimento dos leitores entre os livros do acervo e entre os demais suportes de leitura, filmes, CDs etc.

As atividades desenvolvidas diferenciaram-se do habitual da sala de aula na rotina escolar, pois envolveram o trabalho com recursos multimídiais ao colocar os sujeitos diante de imagens e vídeos relacionados a um assunto atual e novo para eles, estimulando-os para a leitura das obras apresentadas. A oportunidade de manuseio do *tablet* para tirar fotos também foi um momento bastante diferenciado, bem como a oportunidade de transitar entre os livros, que proporcionou aos alunos o contato com obras diversificadas, às quais não têm acesso no ambiente escolar em que estão inseridos, suscitando nos alunos o desejo de manusear e ler os livros ainda no local.

Os minutos finais da prática foram dedicados ao uso do tempo de forma mais livre, nos quais os sujeitos puderam optar por encaminhar atividades segundo sua ordem de interesse; alguns alunos assistiram mais alguns minutos do filme, outros se dedicaram a escrever considerações sobre a visita nos computadores. Por fim, foi tirada uma foto em frente ao labirinto, que fica na frente do Mundo da Leitura (Anexo B).

Em sala de aula, posteriormente, no dia seguinte, foi realizado um debate sobre a visita, onde cada um pôde expor aquilo que aprendeu, que gostou ou não gostou no dia da visita. Em seguida, foi solicitado que cada um escrevesse brevemente o que aprendeu no Mundo da Leitura, colocando suas constatações, a fim de que pudessem avaliar representações de leitura acerca da visita. Entre os alunos do 8º ano, foram obtidos os seguintes resultados referentes à visita ao Mundo da Leitura:

R.S. destaca que “a visita ao Mundo da Leitura foi algo diferente. Falamos sobre estilos de cabelos (Hippie, Bombril, entre outros), vimos um vídeo que mostrou o crescimento do cabelo de um jovem durante um ano, foi muito legal. Depois, expusemos nossa opinião no site do Mundo da Leitura e também assistimos a uma parte de um filme, tiramos fotos com perucas e também com o grupo em frente ao labirinto.”

A.P.B. descreveu a visita da seguinte forma: “Quando chegamos ao Mundo da Leitura, explicaram o que era o espaço e sobre o que iria acontecer. Depois, fomos para a arena. Lá assistimos um vídeo sobre cabelo, olhamos algumas fotos, como eram os produtos usados para arrumar os cabelos, as diversas misturas para fixar o cabelo. Com isso, eu aprendi que os produtos (cosméticos) tiveram uma evolução muito grande com o passar do tempo. Saímos da arena e, em grupos de quatro pessoas, tiramos fotos com perucas. Depois disso, fomos nos computadores para deixar registrada nossa opinião sobre a visita e depois tivemos um tempo para ler e usufruir do espaço. Eu aprendi sobre novas culturas e as diferentes formas, espessuras e tamanhos de cabelos. Eu gostei muito, porque aprendi a ver de outra forma o cabelo e conheci outras formas dele.”

E.R. disse que “foi muito legal fazer a visita ao Mundo da Leitura. Tivemos a liberdade de escolher um filme para assistir. Também pude conhecer livros novos, artistas novos, e muita coisa legal. Aprendemos que faz muito tempo que existe o corte de cabelo “moicano”, e que os cabelos são todos bonitos, cada um do seu jeito. A atividade foi legal, pude aprender muita coisa. Também colocamos uma peruca, que eu achei bem interessante, e deu pra notar que o cabelo diferente também é uma coisa normal e muito bonita.”

D.D.B. destaca que “lá no Mundo da Leitura foi explicado sobre cabelo e seus vários tipos. Também foram usados os computadores para expor nossa opinião sobre as atividades, descemos no escorregador e também assistimos um pouco de um filme. Em uma das atividades, colocamos umas perucas legais e tiramos fotos com elas. Também tiramos fotos lá fora, em frente ao labirinto. Lá no Mundo da Leitura eu aprendi que as pessoas já usaram gel, que era feito de uma mistura de cera de abelha e clara de ovo e, após o uso desse gel, o cabelo ficava fedendo. Aprendi, também, que cada pessoa tem o seu cabelo, e devemos respeitar as diferenças.”

Segundo G.B., “no Mundo da Leitura eles falaram sobre cabelo. Vimos umas imagens mostrando como eram os cabelos há vinte anos e agora, que a gente usa gel para fazer o cabelo ficar duro, e há uma década eles usavam clara de ovo e cera de abelha no cabelo. Depois de ver os slides, fomos tirar fotos de peruca, e depois fomos nos computadores

escrever o que aprendemos, se gostamos ou não e o que foi feito. Antes de entrar no ônibus, tiramos uma foto, todos juntos, em frente ao Mundo da Leitura. Eu aprendi que temos que ler um pouco mais, temos que cuidar do nosso cabelo. Vimos um vídeo que um homem fez do crescimento do seu cabelo, dia por dia, e descobri que o cabelo pode crescer até um centímetro por mês. Eu gostei de ir no Mundo da Leitura, porque eles falaram sobre um monte de livros, e também foi legal porque fomos assistir um pouco de um filme. Eu também gostei de ir lá porque tem livros de todos os tipos, muita variedade.”

Observa-se, pelos relatos dos alunos, que a variedade de livros a que tiveram acesso foi muito importante para despertar seu interesse para a leitura, sendo bastante mencionada, também, a utilização do computador para a exposição de considerações sobre a prática. Além disso, percebe-se que a mediação leitora foi feita de maneira cativante, provocando o interesse e a curiosidade dos alunos para o tema em discussão, sendo aplicada uma metodologia que despertou nos alunos a vontade de ler. A importância da leitura e de uma boa mediação leitora é levantada por Yunes (2009), ao afirmar que:

Dentro e fora da escola, crianças e adultos, precisamos reaprender a ler, a reinventar a leitura. E o começo é perceber que não lemos palavras, lemos sequências nas quais as palavras se comunicam, se negam, se contradizem e nos surpreendem: espreitar suas relações, observar suas ambiguidades pode nos tornar mais perspicazes e sensíveis. Viver a aventura da palavra é viajar pelo tempo/espaço da humana condição (p. 58).

Contudo, o depoimento de um dos alunos do 7º ano (C.O.) diferenciou-se dos demais, diferente do que se esperava, já que ele afirma não ter gostado da prática realizada e do tema abordado:

“Durante a visita, foi falado, no início, sobre livros e músicas. A monitora que falava colocou a música da Jornada para escutarmos. Depois, fomos à arena, onde falaram sobre cabelo, vários tipos, jeitos, cores. Na verdade, o jeito dos cabelos muda em cada sociedade, é diferente o tipo de corte. Mostraram fotos de pessoas com estilos diversos de cabelo, como o jogador Neymar, o cantor Gustavo Lima, e vários outros. Não acho legal falar sobre cabelo, se fosse outra coisa mais interessante de repente

eu gostasse. Teve também as fotos que tiramos usando peruca, que também não gostei, pois há assuntos e atividades mais interessantes para se fazer.”

A falta de entusiasmo apresentada pelo aluno talvez tenha sua explicação em sua própria casa, especialmente no que concerne aos pais, os quais não leem e não estimulam a leitura do filho, dando mais importância ao trabalho para garantir a renda.

Os alunos do 9º ano construíram suas representações e se posicionaram em relação à visita da seguinte maneira:

J.A.S.: “Na visita ao Mundo da leitura, intitulada Cabelo: expressão e identidade, entendi que o cabelo cresce cerca de um centímetro por mês, e que existem vários tipos de cabelo, como cabelo Bombрил, entre outros, e que podemos fazer várias coisas com nossos cabelos: cortar, pintar etc. Tiramos fotos com perucas, o que achei muito interessante, porque ficou bem legal. Lá tinha uma escada do pé certo, onde a gente sai com o pé direito e chega com o pé esquerdo lá no alto. O escorregador não achei legal, porque desce muito rápido. Os livros eu não li, mas acho que eram muito interessantes, pois eram bem variados, tinha de todos os tipos.”

R.C. afirma que “no dia 20 de junho de 2013 fomos em Passo Fundo, no Mundo da Leitura, onde falamos sobre Cabelo: expressão e identidade. Nós também olhamos livros, fomos nos computadores do Mundo da Leitura, onde pudemos expor nossa opinião sobre a visita, e tiramos fotos de peruca. Neste dia, deu para aprender muita coisa: que o cabelo distingue de que classe social você é, estilos de cabelos, penteados, e também foi aprendido um pouco mais dos cabelos de antigamente e de hoje. Eu gostei porque nesse dia eu aprendi coisas que eu não sabia, como o que eles usavam antigamente para segurar o cabelo em pé: clara de ovo e cera de abelha.”

A.V.P.: “Gostei muito de conversar sobre cabelo e ver as imagens comparando os mais diversos tipos de cabelos que existem e que variam de acordo com a cultura. Aprendi que não devemos julgar as pessoas pelo tipo de cabelo, seu estilo e sua cor, devemos respeitar todos. Uma das atividades foi tirar fotos usando perucas, o que foi bem interessante, uma atividade diferente. Por fim, tiramos uma foto em frente ao Mundo da Leitura. Foi uma manhã muito legal.”

Para encerrar as atividades com o tema “cabelo”, os alunos foram levados até a sala de informática da escola para ampliar ainda mais seus conhecimentos, por meio de uma pesquisa sobre tipos de cabelos e penteados antigos e contemporâneos. Foi uma atividade

enriquecedora e divertida, pois se encontrou uma diversidade de modelos de cabelos de diferentes épocas. Concluída a pesquisa, cada um expôs à turma os resultados obtidos.

Certamente a visita ao Mundo da Leitura foi uma prática enriquecedora, tanto para os alunos como para os professores que os acompanharam. O debate sobre cabelo resultou na curiosidade dos alunos para ler a obra de Leusa Araújo, o que permitiu a ampliação do conhecimento e de suas representações em relação ao assunto. Diante do exposto, percebe-se que para formar leitores os estímulos são necessários, como destaca Eliana Yunes (2009): “A leitura não se constrói sobre o nada. Há algo que provoca o leitor, interessa-lhe, instiga-lhe um outro pensamento que lhe permite dar asas à imaginação” (p. 44).

4.2 Desenvolvimento das práticas leitoras na escola

Nesta seção, é relatado o desenvolvimento das quatro práticas leitoras na Escola Municipal Ensino Fundamental Francisco Rodrigues dos Santos, com o 8º e o 9º anos do ensino fundamental, observando as representações construídas por meio das leituras e das práticas leitoras com os alunos envolvidos. Destaca-se que, antes de iniciar as práticas de Pré-Jornadinha, foi apresentado aos alunos o tema da 7ª Jornadinha Nacional de Literatura: *Leituras jovens do mundo*. Além disso, novamente foi lida e cantada com os alunos a música da 15ª Jornada Nacional de Literatura e 7ª Jornadinha Nacional de Literatura, “Leituras”, de Paulo Becker e Humberto Gessinger. Ambas, música e letra, tiveram boa receptividade por parte dos sujeitos desta pesquisa.

4.2.1 Prática leitora 1 – *Evocação*

A obra *Evocação*, da autora Marcia Kupstas, relata a história de um grupo de primos, acompanhados de uma amiga e da avó, que vão passar as férias de julho no litoral de São Paulo e passam por uma experiência com o sobrenatural. Como souberam da morte de um adolescente surfista na cidade ao visitar o cemitério, Magda, uma das personagens da história, propôs que tentassem se comunicar com ele, por meio do “jogo do copo”, chamado também

por Magda de “tabuleiro Ouija”. Mas a brincadeira ganha contornos de realidade quando todos começam a vivenciar eventos sobrenaturais.

Inicialmente, foi iniciado um debate sobre “morte” com o 8º ano. Os alunos foram questionados se têm medo da morte, sendo que três deles afirmaram ter medo, não da morte propriamente dita, mas da forma de morrer, pois têm receio de, por exemplo, sentir dor para morrer. Apenas um dos alunos afirmou ter medo de pessoas mortas, e demonstrou ficar assustado ao falar sobre o assunto.

Levantou-se o seguinte questionamento: a morte é um ponto final ou um recomeço? Diante da pergunta, R.S. afirmou acreditar que a morte é o fim de tudo, com ela tudo acaba para quem morre; A.P.B. acredita em reencarnação, enquanto D.D.B. e E.R. opinaram que as pessoas que morrem vão para o céu; G.B. disse acreditar em reencarnação, mas que os mortos reencarnam em pessoas já adultas e C.O. afirmou não ter uma opinião formada sobre o assunto, nunca parou para pensar. G.B. e A.P.B. salientaram que imaginam que os mortos aparecem na terra, ficam vagando às vezes, aparecem com roupas brancas e são quase transparentes, mas que poucas pessoas conseguem vê-los.

Os alunos foram questionados sobre a comunicação com os mortos. A.P.B., G.B. e E.R. afirmaram acreditar na comunicação com os mortos e na aparição deles para os vivos. A.P.B. aproveitou a ocasião para contar que já teve experiência com comunicação espiritual, relatando que sua mãe, já falecida, entrou em contato com ela por meio de uma carta, escrita em um centro espírita, e que a letra com que a carta foi escrita é igual à letra de sua falecida mãe. A.P.B. estava com a carta dentro do caderno e mostrou aos colegas para comprovar sua compreensão de que a comunicação com os mortos realmente é possível. C.O., R.S e D.D.B. destacaram que não acreditam na possibilidade de comunicação, afirmando que só acreditarão quando vivenciarem tal situação.

O debate foi bem interessante e os alunos mostravam-se apreensivos para expor suas opiniões a respeito do assunto. Alguns deles, ao ouvir os demais, ficaram pensativos, analisando a possibilidade de os colegas terem razão. A afirmação de Judith Langer (2005, p. 22) vem ao encontro desse momento:

Construções de representações são mundos textuais na mente, e são diferentes de indivíduo para indivíduo. Elas são um produto de nossas experiências pessoais e culturais, de nosso relacionamento com as experiências presentes, o que sabemos, como nos sentimos e o que buscamos.

Os alunos foram questionados sobre o significado da palavra “Evocação”. Todos imaginaram que se tratava de algo relacionado à morte, algo como chamar os espíritos, fazer aparecer. A leitura da obra foi seguida por uma discussão sobre as interpretações dos alunos em relação ao livro.

Relacionando o termo à obra e à história narrada, foi perguntado aos alunos qual a explicação cabível para o que aconteceu com Magda e Bárbara na obra. C.O., R.S e D.D.B. disseram que o espírito do rapaz morto só aparecia porque a história é inventada, e na vida real isso não acontece. G.B., A.P.B. e E.R. acreditam que o rapaz aparecia porque foi evocado e, principalmente, porque estavam brincando com ele por meio do jogo do copo e ele se sentiu incomodado. Acreditam que é possível que isso aconteça na vida real e que não devemos brincar com essas coisas.

Em *Evocação*, os adolescentes hesitaram em contar para a avó o que estava acontecendo, sobre as aparições do rapaz morto. Os alunos, então, foram questionados sobre alguma situação ou assunto que hesitam falar com seus pais ou responsáveis. Alguns deles destacaram que, muitas vezes, na hora de tomar uma decisão, não pedem a opinião dos pais. E.R. e A.P.B. destacam que gostariam de conversar com uma pessoa adulta sobre relacionamentos, namoro, mas que sentem vergonha de falar sobre o assunto e pedir opinião e sentem receio de serem repreendidos por falar desses assuntos nessa idade.

Foi explicada aos alunos a diferença entre fantástico e sobrenatural, trazendo alguns exemplos para que entendessem melhor. Os alunos foram questionados sobre aspectos fantásticos e/ou sobrenaturais presentes na obra *Evocação*. Em seguida, lhes foi apresentado o autor Edgar Allan Poe e uma animação da obra “O gato preto”, utilizando a TV e o DVD da escola. Os alunos ficaram entusiasmados para ver o vídeo. Posteriormente, foi entregue aos alunos uma cópia do conto “O gato preto” e realizada uma leitura compartilhada. Após a leitura, foi feita uma comparação entre o vídeo e o conto, sendo apontados aspectos semelhantes entre os dois. A atividade mobilizou o apontamento das semelhanças coletivamente, os alunos se ajudavam na atividade, até completarem a tarefa.

Durante o desencadeamento da atividade, os alunos utilizaram a interação com os colegas para explorar novos horizontes de possibilidades, auxiliando-os a olharem por meio de diferentes ângulos, tornando mais ampla a habilidade de explorar e encontrar novas opções. Por meio das interações, conforme Langer (2005), “os alunos aprendem a desenvolver suas próprias capacidades como pensadores e participantes das complexas relações sociais da sala de aula e da comunidade” (p. 85). Nesse sentido, diante do diálogo e do

compartilhamento de ideias, os alunos aprendem a considerar outros tipos de interpretação diferentes das suas, de modo a enriquecer seu desenvolvimento pessoal e seu pensamento crítico.

Os alunos foram questionados sobre o que existe do fantástico e/ou sobrenatural no conto. Coletivamente, destacaram alguns aspectos: o incêndio na casa sem motivo aparente, a marca do gato enforcado na parede, a semelhança entre o novo gato e o antigo, a mancha branca no peito do novo gato formando uma forca, o emparedamento da esposa, sob ação do protagonista, e do gato sem que o dono percebesse. Também foi referido o fato de o gato ter sobrevivido por alguns dias emparedado, pois, certamente, ou, em uma esfera lógica, não teria como respirar dentro de tal espaço fechado.

A discussão sobre a obra se desenvolveu de modo semelhante com o 9º ano, com os alunos concordando e discordando uns dos outros e usando o debate literário como uma oportunidade para desenvolverem suas próprias compreensões da obra e pontos de vista.

Quando questionados sobre a possibilidade de comunicação com os mortos, A.V.P. e R.C. destacam que só acreditam vendo, enquanto J.A.S. afirmou acreditar nessa possibilidade, pois sua mãe uma vez escutou o choro de um bebê e não via nada, apenas escutava. Os alunos falaram também sobre pessoas que conhecem que afirmam ver espíritos ou falar com eles, e que se acontecesse com eles, sentiriam medo.

Observa-se, em meio às leituras e aos debates, que os alunos estão envolvidos em um compartilhamento de compreensões de mundo e, ao mesmo tempo, em uma troca dessas compreensões. Langer (2005) pontua que os leitores

[...] interiorizam suas várias leituras numa busca por significação pessoal, examinam os textos e a vida segundo uma variedade de ângulos, de uma perspectiva crítica, e tratam os comentários dos outros como tendo o potencial de enriquecer (bem como desafiar) suas próprias compreensões. Eles também sabem que têm o direito de discordar e que, provavelmente, com o tempo, irão alterar um pouco, senão completamente, suas idéias (p. 16).

Assim, os debates em sala de aula proporcionaram para muitos alunos o contato com outros pontos de vistas, que podem ou não ter modificado o pensamento de alguns colegas.

Em relação à palavra *Evocação*, os alunos disseram, inicialmente, que pensavam ser o ato de chamar alguém. Em seguida, relacionando com a obra de Marcia Kupstas, concluíram que se tratava de uma ação relacionada aos espíritos, à ação de chamar pessoas mortas. Em

relação ao que aconteceu na obra, com as meninas Magda e Bárbara, os alunos falaram que pode ser que aconteça de os espíritos aparecerem quando as pessoas mexem com eles, pois os espíritos gostam de ficar quietos, descansando. A.V.P. disse que não acredita nessas coisas, que isso só existe no imaginário das pessoas e nas histórias de ficção.

O desenvolvimento da prática leitora seguiu a proposta do *Caderno de Atividades VI*. Por meio da discussão e do levantamento de dados, os alunos perceberam, por exemplo, a diferença entre fantástico e o sobrenatural. Aproveitou-se, então, para questioná-los sobre situações fantásticas ou sobrenaturais que podem acontecer na realidade. Surgiram representações do sobrenatural muito interessantes, como a aparição de um disco voador com um extraterrestre e a aparição de uma pessoa morta, que foi considerada por alguns como algo sobrenatural.

Com base na obra de Marcia Kupstas, *Evocação*, foram desenvolvidas duas atividades de produção textual com o 8º e o 9º ano. A primeira consistiu na reescrita da obra *O gato preto* (Anexo C), narrando a história pelo olhar do gato, diferente do que acontece no conto original, no qual quem narra é o dono do gato sob sua própria perspectiva.

A atividade de recriação do conto *O gato preto* permitiu aos alunos a inserção na história como personagens, assumindo o papel do gato, possibilitando a reescrita da história da maneira que considerassem melhor, atentando para os dados mais importantes do conto. Trabalhos como esse, com dinâmicas inovadoras como a de criar e recriar histórias, brincando com os textos, tornam possível uma aula mais agradável, inclusive ao próprio docente, que verá a realização de seu trabalho como mediador do conhecimento.

A segunda produção textual relacionada à obra *Evocação* consistiu na realização de uma pesquisa com familiares, vizinhos, amigos, pessoas idosas, entre outras, com a descrição de uma história fantástica e/ou sobrenatural que tenham presenciado, ouvido ou da qual tenham participado (Anexo D).

A busca por histórias fantásticas com familiares, amigos e pessoas da comunidade despertou o interesse dos alunos, pois, como se evidenciou por meio da entrevista com os participantes da pesquisa, a literatura fantástica é o tipo de leitura que mais lhes atrai. Desse modo, tanto a leitura da obra *Evocação* como a busca por histórias fantásticas foram favoráveis à prática leitora. Nesse sentido, Baggio (2011) se posiciona, destacando que “a escola que dedica grande esforço para falar de livros, de autores que não vão ao encontro do mundo dos adolescentes, constrói uma barreira prévia com possibilidade de êxito bastante escassa” (p. 92). Constata-se, portanto, que a obra e as atividades propostas vão de encontro ao interesse dos alunos, o que permitiu que a prática obtivesse resultados gratificantes.

Evidenciou-se, com a primeira produção textual, que um dos principais resultados obtidos foi a interação dos alunos com a sua própria cultura ou a cultura microrregional que os cerca, por meio de histórias, lendas e conhecimentos culturais de seus conhecidos. Constatou-se a demonstração de interesse por parte dos sujeitos, devido, principalmente, à prática estar relacionada com o contexto real e imediato que os rodeia. Essa prática teve como resultado primordial uma mudança na visão relacionada à literatura, passando a perceber que a produção literária também pode brotar de narrativas contemporâneas e contextualizadas com o mundo que os cerca, o que suscitou o interesse intrínseco dos sujeitos pelo texto literário.

Ainda, destaca-se que o uso de tal prática estimulou e gerou interesse nos sujeitos pela leitura, o que, por sua vez, ocasionou um maior envolvimento com a literatura. Ressalta-se uma consideração relevante em relação à experiência adquirida pelos alunos com a prática desenvolvida, na qual eles se colocaram no lugar do personagem do texto (um gato), onde houve a reconstrução do texto tendo como narrador outro personagem. A produção textual produzida pelos sujeitos evidenciou uma mudança nas representações que os alunos construíram inicialmente, pois demonstraram uma expansão no processo de compreensão do texto ao se colocarem no lugar do personagem. Além da mudança nas representações, houve a constatação de desenvolvimento humanista por parte dos sujeitos. Tal averiguação teve como embasamento a externalização dos sentimentos dos alunos, demonstrando outro papel fundamental dos textos literários para a formação dos jovens, qual seja o desenvolvimento como leitores e como seres humanos.

4.2.2 Prática leitora 2 – *O cidadão invisível*

A obra *O cidadão invisível*, de Ivan Jaf, narra a história de Naco e Patrícia, dois jovens que vivem na mesma cidade, mas em mundos completamente diferentes. A jovem, típica adolescente de classe média, tem consciência das desigualdades sociais e, inconformada, busca acabar com elas, postura que em muito difere da de sua mãe, que se mostra indiferente com isso. Naco é um menino de rua, que está sujeito a toda sorte de perigo. Ele, como grande parte dos moradores de rua, é um cidadão invisível aos olhos de muitas pessoas e seu sonho é ser visto pela população como um cidadão comum. Seus atos e sua presença permanecem imperceptíveis até que o adolescente começa a roubar. Em determinada ocasião, Naco e Patrícia se encontram e vivem uma experiência inesquecível que muda suas vidas.

O debate com o 8º ano foi iniciado numa conversa sobre os gibis da Turma da Mônica, de Mauricio de Sousa. Os alunos destacaram que já leram muitos gibis, mas que agora não encontram mais, estando disponíveis na escola apenas os livros da Turma da Mônica jovem.

No espaço do laboratório de informática, os alunos puderam conhecer um dos gibis da Turma da Mônica, com a temática “Cidadania”. Antecipadamente à leitura, foram questionados sobre o significado da palavra “cidadania”. Após a leitura, iniciou-se uma discussão sobre o tema, relacionando a história relatada no gibi com a realidade dos alunos. Os sujeitos destacaram alguns aspectos do gibi que lhes chamaram a atenção em relação às pessoas que não colocam em prática a sua cidadania, como as pessoas que jogam lixo no chão, que não respeitam os outros, que têm preconceito, que não respeitam regras, que são corruptas, que querem levar vantagem sempre.

Apresentou-se aos alunos o autor Ivan Jaf e sua obra: *O cidadão invisível*. A leitura foi precedida de um questionamento sobre as pessoas da cidade onde moram, se vivem da mesma forma, possuem as mesmas oportunidades e se preocupam em ajudar quem precisa. Eles salientaram que existem desigualdades sociais, mas que na cidade de Água Santa não há pessoas que passam fome ou mendigos, por exemplo, e que muitos se preocupam com os outros, ajudam os necessitados, mas têm aqueles que fingem que está tudo bem e não ajudam ninguém.

Os alunos fizeram em casa a leitura da obra *O cidadão invisível*, e na aula seguinte foi iniciada a discussão sobre ela. Um dos alunos comparou a mãe da personagem Patrícia com uma senhora idosa que conhece, a qual tem bastante dinheiro, mas sempre ignora os necessitados e fala mal deles. O aluno mostrou indignação, pois é uma pessoa que tem condições de ajudar quem precisa, e expos que normalmente são essas pessoas que ignoram essa realidade. O aluno D.D.B. comentou que sua mãe sempre orienta os filhos para ajudar quem precisa, mas que uma vez aconteceu de pedirem ajuda e ela negar, e a atitude da mãe o deixou envergonhado. Esse exercício de reflexão encontra respaldo nas palavras de Langer (2005), as quais asseguram que

por meio da literatura os alunos aprendem a explorar possibilidades e a refletir sobre variadas opções para eles mesmos e para a humanidade. Por meio da literatura, eles encontram a si mesmos, imaginam como as outras pessoas são, valorizam a diferença e buscam justiça; ganham a capacidade de estabelecer analogias e buscam uma melhor compreensão do futuro (p. 11).

Questionados sobre possíveis soluções para o problema das desigualdades (encontradas na própria história), os alunos destacaram o estudo, as oportunidades de trabalho e a ajuda de pessoas da sociedade e de programas sociais. Em relação à questão “Como relacionar a violência com as diferenças sociais?”, os alunos se posicionaram dizendo que quando a pessoa não tem dinheiro para sobreviver e também não tem emprego, ela é levada a roubar para conseguir viver.

Dentre os problemas sociais mais visíveis na sociedade, os alunos pontuaram a pobreza, o desemprego, a violência e as drogas, manifestando-se de maneira a mostrar que se cada um fizer sua parte para ajudar quem precisa, todos podem ter a oportunidade de viver dignamente.

Tais ações e reações à leitura da obra em questão vão ao encontro das palavras de Petit (2008), quando ela defende que a leitura, em todas as idades, é um caminho privilegiado na construção do ser humano. Nas palavras da autora, a leitura permite “pensar, dar um sentido à própria experiência, à própria vida”; além disso, faz com que o homem possa “dar voz a seu sofrimento, dar forma a seus desejos e sonhos” (p. 72).

O trabalho com a obra foi seguido pela leitura compartilhada do texto de Frei Betto, *Passeio Socrático*, e posterior debate sobre a questão do consumismo em nossa sociedade, abordada no texto, onde os alunos se posicionaram, compartilhando suas representações. G.B. iniciou o debate, dizendo que percebe que muitas pessoas, inclusive de sua família, dão muito valor para o consumismo, acham que “quanto mais você comprar mais feliz você é”, mas que “consumo não significa felicidade”. R.S. disse que o consumo faz as pessoas felizes, que ele gostaria de poder comprar muitas coisas, inclusive roupas de marca, mas que mesmo assim ele não deixa de valorizar as pessoas pelo que são, as pessoas não valem pelo que têm. Os demais alunos se posicionaram dizendo que não dão valor ao consumo excessivo, que costumam comprar apenas aquilo que necessitam, não dão valor a roupas de marca, porque isso só agrada aos outros, não faz diferença alguma para quem compra. Disseram que é muito triste viver em uma sociedade onde as pessoas que não têm condições de consumir bastante são desvalorizadas, e que, se pararmos para pensar, as pessoas que mais se vestem bem muitas vezes são aquelas que têm menos valor, que têm uma conduta errada, como os políticos, por exemplo.

O trabalho com os alunos do 9º ano teve o mesmo encaminhamento. No laboratório de informática, antes de iniciar a leitura do gibi, os alunos expuseram seu entendimento de cidadania. Após a leitura, iniciou-se o debate sobre o texto, onde os sujeitos se posicionaram falando, inicialmente, sobre os políticos e a corrupção, destacando que isso é muito triste,

porque tem muita gente que precisa desse dinheiro que é desviado, muitos postos de saúde e hospitais sem os aparelhos e medicamentos necessários para um bom atendimento, assim como escolas que não apresentam a estrutura adequada para uma educação de qualidade, além das estradas que estão em péssimas condições porque não há verba para melhorá-las. R.C. falou do desrespeito com os mais velhos, dizendo que presencia muitas vezes no ônibus escolar pessoas mais jovens que não dão lugar para os idosos sentarem, e destacou que ele sempre deixa o lugar para os mais velhos, por uma questão de respeito. A.V.P. afirmou que uma coisa que se vê muito na cidade é a questão do lixo, que muitos se esforçam tanto para manter a cidade limpa, enquanto outros destroem tudo, jogam lixo no chão e, muitas vezes, até destroem as lixeiras durante a noite e não percebem que é o dinheiro da população que está sendo desperdiçado dessa forma. Destacou, ainda, que as pessoas parecem não gostar de fazer as coisas direito, não exercem sua cidadania, dá a impressão que gostam daquilo que é errado. Os alunos destacaram outros aspectos do gibi que se relacionam com a nossa realidade, como a inflação, o desrespeito à sinalização de trânsito, o preconceito, as pessoas que querem levar vantagem sobre tudo e todos. Afirmaram que fazem sua parte na sociedade, fazem tudo direitinho, respeitam todo mundo, mas, infelizmente, boa parte da população não faz isso, e se as pessoas dessem o melhor de si em tudo o que fazem, a sociedade seria muito melhor.

Na sequência, deu-se a discussão sobre a obra *O cidadão invisível*. Pôde-se perceber que os alunos demonstraram interesse pela leitura, principalmente por se tratar de uma história em quadrinhos. Os problemas sociais mais significativos apontados pelos alunos foram as diferenças salariais, a violência, as drogas, a pobreza e a discriminação. Dentre as soluções apontadas pelos alunos e pela obra, tiveram destaque o estudo, porque é um direito do cidadão, o emprego e a ajuda da assistente social. R.C. destacou que todo mundo deveria se preocupar em ver o próximo bem, porque essas pessoas não têm culpa de estarem como estão, as circunstâncias as levam para essa vida, e se queremos que a violência diminua, talvez seja essa uma das soluções: ajudar quem precisa.

Com relação ao texto “Passeio Socrático”, A.V.P. disse que as pessoas, hoje em dia, dão mais valor ao “ter” do eu ao “ser”. R.C. complementou dizendo que tem gente que não se importa se você é uma boa pessoa, se vive com ética e responsabilidade, se respeita os outros, o que importa é andar bem vestido na rua, usar roupas de marca, ter um carro do ano etc. J.A.S. destacou que não dá valor para isso, porque não é isso que define o caráter de uma pessoa, e sim o seu modo de ser, as suas ações, o respeito que tem com os outros e, inclusive,

a preocupação com as pessoas que necessitam de ajuda, afinal, de que adianta eu ter um monte de coisas se tem tanta gente passando fome por aí, sem ter onde morar e o que vestir?

As ideias apontadas pelos alunos diante da leitura dos textos permitiram-lhes refletir sobre a conduta da sociedade em que se inserem, bem como sobre seu próprio comportamento. Petit (2008) fala das obras de ficção que nos ajudam a pensar sobre nossa própria existência, afirmando que:

não é um luxo pensar sobre a própria vida com a ajuda de obras de ficção ou de testemunhos que tocam no mais profundo da experiência humana. De obras que nos ensinam muito sobre nós mesmos, e muito sobre outras vidas [...]. Parece-me inclusive que seja um direito elementar, uma questão de dignidade (p. 78).

Assim, percebeu-se que a exploração da obra *O cidadão invisível* acabou por desencadear uma reflexão não apenas sobre as pessoas que conhecem, particularmente da cidade de Água Santa e suas ações na sociedade, mas também sobre suas próprias práticas perante as diferenças e desigualdades.

Para a realização da atividade de produção textual relacionada à obra *O cidadão invisível*, de Ivan Jaf, os alunos foram motivados a pesquisar com pessoas da comunidade, da cidade, empresas ou órgãos públicos, que ações são feitas no sentido de diminuir as desigualdades sociais (Anexo E).

Constatou-se, por meio das respostas obtidas, que a maior parte dos entrevistados tem consciência de que deveriam ajudar aqueles que necessitam, afirmando, em sua maioria, que ajudariam com dinheiro e comida. Contudo, ficou evidente que há pessoas que não se importam e nem buscam esconder sua opinião, como é o caso de dois entrevistados do aluno C.O., que afirmam que não ajudam ninguém: “só penso em minha vida, os outros que se ferrem”. A curiosidade dos alunos fez parte também da realização dessa atividade, já que em uma entrevista muitas respostas distintas e, às vezes, inesperadas podem ser obtidas. Essa curiosidade, de acordo com Rösing (2003), deve encontrar entusiasmo entre os mediadores de leitura, para que seja despertada também nos jovens leitores em formação, sendo garantida, dessa forma, a realização de descobertas durante as leituras e contribuindo no desenvolvimento de leitores autônomos, críticos e comprometidos com a aquisição de ideias que sustentem suas ações no meio em que vivem.

Observa-se que o trabalho com a obra promoveu um grande crescimento nos sujeitos no que concerne à opinião referente às desigualdades sociais que norteiam a sociedade. Já as entrevistas realizadas pelos alunos ajudaram na identificação da mentalidade das pessoas de seu contexto social, fazendo ambos, alunos e entrevistados, refletirem acerca da existência de situações lamentáveis como a dos meninos de rua e levando-os a perceberem os diversos posicionamentos e ações formados diante das desigualdades sociais. A prática representou um avanço na leitura crítica, já que privilegiou a abordagem de problemas existentes na sociedade contemporânea, e houve efetivamente uma demonstração, por parte dos sujeitos, de inquietude em relação ao contexto textual apresentado. Por fim, ainda apurou-se uma sensível demonstração de humanismo pelos sujeitos e pela maioria dos entrevistados, verificando-se, dessa forma, a importância de tal prática para o ganho de conscientização crítica do mundo que os cerca, proporcionando o desenvolvimento do humanismo dos alunos e não da indiferença, tão presente nos dias atuais em que vários problemas sociais são banalizados devido ao fato de serem tão presentes e comuns na sociedade. Em síntese, a produção permitiu que os alunos se desenvolvessem como leitores, mas, acima de tudo, promoveu mudanças pessoais e seu desenvolvimento como seres humanos críticos, preocupados com o bem-estar social e inconformados com a realidade que se apresenta.

4.2.3 Prática leitora 3 – *As mais*

As mais, obra de Patrícia Barboza, relata histórias de quatro amigas totalmente diferentes, mas que compartilham uma verdadeira amizade. Cada uma tem particularidades que somam ao grupo. Ao final do 8º ano, a partir de uma dica da professora Aline, de português e redação, elas decidem escrever um livro. Mari, Aninha, Ingrid e Susana, as "MAIS", relatam suas histórias, seus medos e suas alegrias. Adolescentes que vivem entre encontros e desencontros superam as adversidades da vida e deixam sua marca por onde passam.

Após a leitura individual feita pelo 8º ano e a apresentação da autora Patrícia Barboza, iniciou-se a discussão sobre a obra *As mais*. Destaca-se que algumas das atividades realizadas nesta prática leitora não estavam presentes no Caderno de Atividades VI da Pré-Jornadinha.

Inicialmente, os alunos foram questionados sobre seus planos para o Ensino Médio e para o futuro. A maior parte deles destaca o desejo de cursar o Ensino Médio no Instituto

Federal do Rio Grande do Sul – IFRS Campus Sertão, pois lá, ao mesmo tempo em que se cursa o Ensino Médio, é possível fazer um curso técnico, e sonham em, no futuro, formar uma família e ter um bom emprego.

Na obra, cada uma das amigas (Mari, Aninha, Ingrid e Susana) tem sua característica própria. Mari é a pagadora de micos, Aninha é a intelectual, Ingrid é a romântica e Susana é a atleta. Os alunos foram questionados se se identificam com alguma das características das personagens, sendo que A.P.B. disse que se identifica com Aninha, a intelectual, pois é muito dedicada aos estudos e lê bastante; E.R. e C.O. se identificam com Susana, a atleta, pois sempre que podem praticam esportes, principalmente futebol. Os sujeitos mostravam-se envolvidos em encontrar significações pessoais na obra e no comportamento das personagens, tentando estabelecer uma ligação entre as experiências relatadas no texto e suas próprias experiências.

Com relação à profissão que pretendem seguir, foram apontadas ideias bem distintas, como a profissão sonhada por R.S., que pretende ser militar, pois gosta de lidar com armas e é incentivado pela mãe a seguir essa ocupação. C.O., G.B., D.D.B. e E.R. querem trabalhar em profissões relacionadas à agricultura e A.P.B. destacou que pretende ser professora de matemática e que não recebe o incentivo de seus familiares para seguir a profissão, os quais já chegaram a dizer que não pagarão uma faculdade para licenciatura. Mencionou que sabe das dificuldades dessa profissão nos dias de hoje, que os alunos já não respeitam os professores e não se interessam por aprender, mas que gosta muito dessa área e pretende seguir.

Observou-se que durante a leitura os alunos faziam ligações entre suas experiências, seu conhecimento de vida e o mundo textual desenvolvido na obra. Os alunos foram convidados a discutir um pouco sobre o comportamento das quatro amigas e seus traços principais, fazendo uma comparação com suas vidas e seus comportamentos. Foram destacados os sonhos, desejos, inseguranças, dificuldades, persistência e planos relatados na obra. Entretanto, a amizade foi um ponto crucial e recebeu maior destaque entre os alunos. Ressaltou-se que a amizade entre os colegas de turma não é tão grande como a das meninas do livro, onde uma participa da vida da outra, contam segredos, compartilham emoções, mas que eles se respeitam e se gostam como amigos, havendo um relacionamento bom entre colegas. Constatou-se, por meio da leitura da obra e das discussões, que os alunos puderam se identificar com algumas histórias relatadas no livro, o que tornou a leitura mais prazerosa, já que se aproximava de suas vivências. Petit (2008) destaca que:

Ler permite ao leitor, às vezes, decifrar sua própria experiência. É o texto que “lê” o leitor, de certo modo é ele que o revela; é o texto que sabe muito sobre o leitor, de regiões dele que ele mesmo não saberia nomear. As palavras do texto constituem o leitor, lhe dão um lugar (p. 38).

Em relação à formação de grupos na escola, disseram que não há isso no local onde estudam, pois a escola comporta apenas 29 alunos e todos têm um bom relacionamento e um comportamento semelhante. Percebem, no entanto, que em outras escolas isso é bastante comum, e o que mais acontece é a formação de grupos entre os que têm mais afinidade, como os mais tímidos, os mais bagunceiros, os mais falantes, os mais inteligentes e estudiosos etc.

Posteriormente, os alunos foram dirigidos ao laboratório de informática para conhecer o “blog das mais”. Mostravam-se ansiosos por esse momento devido ao limitado acesso ao local durante as aulas. O auxílio da pesquisadora no desenvolvimento das atividades foi fundamental, porque era de conhecimento dela que os alunos não possuíam muitas habilidades em informática, apesar de suas idades e de, aparentemente, pertencerem a uma geração supostamente habituada com a tecnologia. Depois de conhecer a página, os alunos tiveram a oportunidade de criar um e-mail para poder postar um comentário sobre a obra e sobre a página no blog (Anexo F). A atividade resultou no interesse imediato dos alunos, pois puderam ler em um suporte diferenciado daquele a que estão habituados, podendo, ainda, expor uma opinião sobre suas leituras e ver seus nomes aparecendo no blog. Além disso, agora eles teriam uma conta de e-mail que lhes permitirá a comunicação com seus amigos sempre que tiverem oportunidade.

Por fim, sugeriu-se ao 8º ano a criação de uma sigla da amizade com as iniciais de seus nomes, como na obra, onde a sigla formada foi “MAIS”. Após o surgimento de inúmeras combinações de letras, optaram pela sigla “GRECAD”, que passou a ser, desde então, a sigla da amizade da turma do 8º ano.

O trabalho com o 9º ano apontou, inicialmente, que dois alunos pretendem cursar o Ensino Médio no IFRS – Campus Sertão e cursar uma faculdade na área agrícola, enquanto um deles sonha com a advocacia. Em relação aos sonhos para o futuro, J.A.S. e A.V.P. destacaram o desejo de formar uma família, ter dinheiro e tudo aquilo que precisam para viver bem, enquanto R.C. afirmou que seu sonho é sempre ter paz, pois aqueles que têm paz conquistam tudo o que querem.

Em relação às características das personagens da obra *As mais*, A.V.P. disse que se identificou com duas personagens, Mari e Susana, pois ele está sempre pagando micos e se

considera um atleta, pois adora jogar futebol; J.A.S. se identificou com a personagem Ingrid, pois é muito romântico; R.C. se identificou com a Aninha e com a Susana, pois é muito estudioso e também atleta, adora jogar futebol. Em discussão sobre o comportamento das quatro amigas da obra e seus traços principais em comparação com seus comportamentos, destacou-se também a amizade forte e verdadeira que existe entre eles.

Cabe ressaltar que as discussões promovidas nesta prática com os alunos são de suma importância, pois eles aprendem a interagir e fazer com que suas ideias estimulem novas visões e possibilidades e onde a leitura de textos literários possa desenvolvê-los como seres humanos. Langer (2005) defende que nesse tipo de discussão os alunos “têm espaço para explorar tópicos que dizem respeito às suas vidas, para usar o texto, a literatura relacionada, a vida do autor, assim como suas próprias vidas e as dos colegas” (p. 72).

Os alunos dirigiram-se ao laboratório de informática para visitar o blog das “mais”. A postagem do comentário recebeu bastante cuidado, pois ficaria disponível na internet para ser visualizada por quem quisesse. Eles demonstraram grande interesse pela atividade, disseram que nunca haviam feito nada parecido porque não têm acesso à internet e nas aulas de informática a professora não permite acessar. Destacaram, também, que foi interessante poder registrar suas próprias opiniões sobre a leitura do livro e a página. O 9º ano também criou uma sigla da amizade com as iniciais dos componentes da turma: “JAR”, que passou a ser utilizada, inclusive, como sigla de identificação da turma entre eles.

A atividade de produção textual solicitada aos alunos após o trabalho com a obra *As mais*, de Patrícia Barboza, consistiu na produção de um texto coletivo que envolvesse toda a turma, o grupo de amigos (Anexo G), da mesma forma como acontece no livro *As mais*. Durante a produção, todos colaboraram com informações e vieram à tona os sentimentos despertados durante o acontecimento relatado.

A ideia da produção colaborativa obteve grande êxito, já que, juntos, os alunos uniram seus mundos particulares e suas experiências diante do fato narrado. Observou-se, por meio das produções textuais, a interação dos sujeitos com os pontos de vista de todos os integrantes da turma. Quanto ao desenrolar das produções, verificou-se que envolveu as emoções e recordações de cada aluno diante das situações relatadas, como observado na produção do 8º ano, onde alguns consideraram a situação engraçada, outros lamentaram a cena que ocasionou o término do jogo de baralho. Já o texto produzido pelo 9º ano permitiu que os alunos expressassem seus sentimentos e percepções diante da cena narrada, um casamento, destacando-se a relação entre os colegas e a amizade. Em ambas produções houve a percepção da integração dos sujeitos para a criação, notando-se, ainda, uma sensível evolução na questão

de trabalhos que englobam a diversidade de opiniões, representando tal evolução numa mudança nas representações de toda a turma, que experimentou ver a mesma situação com “olhos diferentes”.

Destaca-se, ainda, o desenvolvimento da prática para com o trabalho coletivo, representando um avanço na intercomunicação dos integrantes da turma, ficando demonstrado, para os sujeitos, que da criação literária também pode surgir a interação de conhecimentos, opiniões e lembranças, quebrando o paradigma de que a produção textual somente se dá de forma individual. Ressalta-se que a criação realizada pelos alunos resultou numa criação detalhista e complexa, demonstrando a relevância da utilização de vários pontos de vista no texto elaborado.

Essa experiência de construção textual coletiva promoveu o amadurecimento dos sujeitos para a leitura e o trabalho conjunto, ocasionando, ainda, mudanças no trabalho com o texto pelo contato com distintos suportes de leitura e escrita, proporcionadas, nessa prática leitora, por meio do acesso ao blog “As mais”. Destacam-se, com isso, mudanças em seu interesse pela leitura, resultado, inclusive, do trabalho de produção não apenas no papel, mas tendo como suporte também recursos multimídiais.

Por meio das descobertas e construções feitas pelos sujeitos, deu-se o aprendizado de forma instigante e divertida. Ao mesmo tempo, houve por parte dos alunos um crescimento pessoal proporcionado pelo acesso ao computador: os sujeitos aprenderam de forma distinta do que acontece no ambiente escolar, que habitualmente desvincula ensino e tecnologia, onde etapas são vencidas de acordo com a faixa etária dos estudantes.

Após a produção textual coletiva, foi solicitada aos alunos a produção de um acróstico com o nome dos colegas. Para isso, foi feito um sorteio e cada aluno recebeu o nome de um colega para produzir o acróstico. Salienta-se que essa produção não será apresentada neste estudo para que os nomes dos sujeitos participantes desta pesquisa não sejam divulgados.

4.2.4 Prática leitora 4 – *Aquela água toda*

O livro *Aquela água toda*, do autor João Anzanello Carrascoza, reúne 11 contos que transformam situações cotidianas e aparentemente banais em acontecimentos memoráveis e profundos. Em comum, as histórias reúnem relatos de primeiras experiências ou vivências marcantes – o primeiro amor, a primeira decepção com um amigo, o encontro com o mar, a

mudança de casa. Ambientadas quase sempre dentro do núcleo familiar, com características próprias de uma aquarela: tintas aquosas e leves que pintam quadros profundos, adentrando a alma humana, de forma suave e nem por isso menos significativa. No decorrer da obra, há imagens que se relacionam com os textos e, ao mesmo tempo, direcionam o leitor a outras possibilidades de leitura dos contos.

O conto escolhido para o trabalho com os alunos foi “Vogal”, por ser considerado o mais adequado para o momento e as turmas, apesar de o Caderno de Atividades VI sugerir o trabalho com outro conto. A prática iniciou-se com o 8º ano, por meio da apresentação do autor e do livro *Aquela água toda*. Posteriormente, a professora leu o conto “Vogal” para a turma, dando sequência ao trabalho por meio de alguns questionamentos. Foi solicitado que os alunos dissessem com que imagem representariam o conto se fosse necessário sintetizá-lo visualmente, concluindo-se que todos os alunos usariam o alfabeto para representá-lo. Em uma relação entre o texto e as imagens presentes no livro, observou-se que os alunos fizeram a mesma associação, relacionando o conto com a imagem do telefone.

A construção de representações é uma experiência complexa e conectada, e, segundo Langer (2005), se difere de indivíduo para indivíduo. Além disso, a autora destaca que:

Podemos pensar em construção de representações como uma atividade de dar sentido, na qual ele muda, é alterado e se desenvolve à medida que vamos criando nossa compreensão de uma obra. [...] Uma representação não é meramente visual e nem sempre é uma experiência de linguagem. Ao contrário, a representação engloba o que o indivíduo pensa, sente e percebe [...] à medida que forma uma compreensão (p. 30).

Em debate sobre o conto, os alunos disseram o que sentiram durante a leitura. R.S. disse que achou o conto muito bonito, principalmente o ensinamento da Tia Alda, comparando as pessoas a vogais e consoantes, sendo que as vogais eram sons que nasciam quando o ar saía livremente pela boca, enquanto as consoantes passavam por obstáculos para serem pronunciadas, e se existissem no mundo apenas vogais ou apenas consoantes, o mundo seria muito diferente e não seria possível fazer tantas combinações. G.B. complementou, dizendo que o ensinamento de Tia Alda é muito verdadeiro, porque não seria legal se tudo na vida fosse fácil ou se a vida tivesse apenas obstáculos. O bom é que existem as duas coisas e isso nos ajuda a crescer. A.P.B. comentou sobre a personalidade da Tia Alda, destacando que pessoas como ela são difíceis de encontrar, e que parece que durante a leitura do conto a

personagem consegue nos tranquilizar, nos passar sua calma, delicadeza, simplicidade, paciência. A aluna destaca: “Até consigo imaginar a Tia Alda na minha frente conversando comigo e dizendo palavras bonitas para me tranquilizar e encantar”. R.S. disse que também imagina como é a Tia Alda, uma pessoa extremamente tranquila e que tem o dom de acalmar as pessoas só com as palavras. E.R. destacou que o final da história o surpreendeu, pois nunca imaginou que Tia Alda, uma pessoa tão boa, morreria. Nesse sentido, as palavras de Petit (2008) merecem destaque, ao afirmar que:

A leitura tem o poder de despertar em nós regiões que estavam até então adormecidas. Tal como o belo príncipe do conto de fadas, o autor inclina-se sobre nós, toca-nos de leve com suas palavras e, de quando em quando, uma lembrança escondida se manifesta, uma sensação ou um sentimento que não saberíamos expressar revela-se com uma nitidez surpreendente (p. 7).

E os sentimentos são despertados no leitor não apenas enquanto lê, mas posteriormente também, quando terminada a leitura. Nesse momento, segundo Langer (2005), o leitor é capaz de repensar suas interpretações dos sentimentos e ações dos personagens. A autora destaca que “nossas ideias constantemente mudam e se adaptam. Possibilidades diferentes surgem e múltiplas interpretações vêm à mente” (p. 52).

Foram apresentadas aos alunos algumas pinturas feitas com a técnica aquarela, relacionando as imagens com o livro, com o objetivo de que os alunos percebam que o livro é como uma aquarela, pintada com tintas aquosas e leves que pintam quadros profundos. Assim são os contos de *Aquela água toda*, que, baseados em situações comuns do dia a dia, acabam se tornando profundas, adentrando a alma humana, ganhando significação.

Após o trabalho com o gênero conto e realizada a leitura dos demais contos em duplas, os alunos destacaram os textos que mais lhes chamaram a atenção, as imagens com que os representariam e mencionaram suas impressões em relação ao conto escolhido. Observou-se que, para a escolha do conto, os sujeitos levaram em conta suas próprias experiências.

D.D.B. e G.B. destacaram o conto *Recolhimento*, relacionando-o com a imagem do cachorro que aparece no livro e representariam o conto também com a imagem de um cachorro, porque a história se passa com um cão. Mencionaram a tristeza que sentiram diante do relato da chegada do homem no apartamento e da mulher com os olhos vermelhos de tristeza, sendo que puderam, nesse momento, sentir a dor que ela sentia pela perda do animal. Salientaram que, quando o narrador narra que o coração do cachorro estava ainda pulsando,

ficaram esperançosos para que vivesse e, para a alegria de todos, voltasse a alegrar a família, o que não aconteceu. Complementaram dizendo que já viram a morte de cachorros em suas casas, e que sabem a dor que isso provoca. A atividade permitiu evidenciar que os alunos pensaram para além da situação relatada na obra, utilizando suas representações para refletir sobre suas próprias vidas e suas experiências. Dessa maneira, ocorre, sem dúvida, a expansão de horizontes de compreensão, “abrindo espaço para interpretações alternativas, leituras críticas, pontos de vista em estado de modificação, caracterizações complexas e questões não resolvidas” (LANGER, 2005, p. 52).

A.P.B. e R.S. escolheram o conto *Paz*, associando o conto à imagem de uma porta, que representava a casa, ou, ainda, a saída da família daquela casa, já que estava hipotecada. Representariam o texto com a imagem de um menino olhando para a lua com o olhar triste. Sobre as impressões e sentimentos durante a leitura do conto, destacaram que estavam ansiosos para saber do que se tratava o papel que estava no envelope. Sentiram a agonia da mãe, que chorava, e ao mesmo tempo a agonia do menino por não conseguir encontrar uma justificativa para a tristeza da mãe.

E.R e C.O. destacaram o conto *Aquela água toda*. Associaram o texto à imagem do navio no mar presente no livro, que representava um dos planos do garotinho ao chegar à praia. Representariam o conto com a imagem de um menino correndo para os braços de seu pai. Sentiram a ansiedade do garotinho de ir à praia, de que chegasse logo o dia seguinte, e, depois, a sua alegria quando estava na praia. Sentiram, também, a sua agonia ao ver-se sozinho dentro do ônibus, o medo de se perder pela cidade e, depois, o alívio ao encontrar o pai.

Os alunos relataram que gostaram muito dos contos, porque eles despertaram sentimentos, dando a impressão de que faziam parte da história narrada e podiam sentir tudo o que os personagens sentem. Durante o debate, foi possível observar os alunos se movimentando na direção de um mundo imaginário que vem de encontro com o seu mundo particular. Eles ligaram e relacionaram histórias que conhecem com os contos da obra, utilizando-os para expandir suas representações.

O conto *Vogal* também foi trabalhado com os alunos do 9º ano, que também representariam o conto com a imagem do alfabeto, devido à lição transmitida pela velhinha, comparando as pessoas com vogais e consoantes. Além disso, caso fosse necessário sintetizar o conto visualmente, usariam a imagem de uma velha com uma menina abraçada ou de uma velha conversando com os ladrões dentro de um banco. Percebe-se que os alunos construíram

uma representação da Tia Alda como uma pessoa velha, característica que não aparece explicitada no conto.

A construção de representações se deu nas duas turmas, cada uma à sua maneira, de acordo com o modo de pensar e as experiências de cada leitor. Vale destacar que “cada experiência de construção de representação é diferente”, como afirma Langer (2005, p. 62).

Em relação às experiências literárias e à construção de sentido proporcionadas pela leitura, Langer (2005) destaca que:

Nas experiências literárias, [...] imaginar torna-se parte essencial na construção de sentido; é a maneira fundamental pela qual os alunos buscam o sentido e chegam à compreensão. O ato de fazer associações e de explorar está no cerne do conhecimento em literatura, tornando-a uma ferramenta poderosa para pensar acerca das opções disponíveis para cada indivíduo e dos futuros que podem ser imaginados (p. 42).

Após a leitura individual dos demais contos, os alunos puderam expor suas representações por meio de imagens e impressões. A escolha do conto foi feita coletivamente e por unanimidade, por isso apenas um conto foi destacado: *Recolhimento*.

O conto foi representado pelos três alunos por meio da imagem do cachorro, presente no livro. Se tivessem que representar o texto com outra imagem, seria um homem com um cachorro no colo. Os alunos destacaram que sentiram muita esperança na parte em que o coração do cachorro estava pulsando, acharam eu ele sobreviveria, o que não aconteceu. Disseram que sabem a tristeza que é perder um cachorro, pois é um animal muito amigo e companheiro e quando nos apegamos a ele a perda se torna insuportável. Por isso, destacaram também o momento em que a mulher aparece chorando e a frase do autor ao se referir a ela: “tinha olhos vermelhos, a brasa da tristeza já viva, queimando”. Com relação aos sentimentos transmitidos pelas histórias, Petit (2008) destaca que:

os escritores nos ajudam a nomear os estados pelos quais passamos, a distingui-los, a acalmá-los, a conhecê-los melhor, a compartilhá-los. Graças a suas histórias, escrevemos a nossa, por entre as linhas. É porque tocam o mais profundo da experiência humana – a perda, o amor, o desespero da separação, a busca de sentido – não há razão para que os escritores não toquem cada um de nós.

O trabalho com a obra *Aquela água toda* permitiu que os sentimentos dos alunos fossem despertados durante suas leituras. Além disso, as trocas de experiências durante as discussões e construções de representações acerca dos textos fizeram da leitura uma experiência muito significativa. Nesse sentido, destaca-se que “as trocas de experiências de vida e de leitura tornam o ato de ler uma prática mais rica, dialógica e, por isso, democrática” (RÖHRIG, 2008, p. 18).

Após toda a sensibilização em relação aos contos da obra *Aquela água toda*, os alunos foram desafiados a produzir um conto, partindo de alguma situação vivenciada ou imaginada, que seja bem marcante ou que desperte algum sentimento mais intenso, de descoberta, mudança ou autoconhecimento (Anexo H).

Constatou-se, por meio da produção dos contos, que as temáticas dos textos giraram em torno do interesse dos alunos, sendo que cinco deles relataram acontecimentos reais, acrescentando um pouco de sentimentos e sensações à história. Observou-se o interesse do aluno C.O. pela temática “paixão”, que tem relação com o atual momento de sua vida, ao escrever uma narrativa relatando a paixão entre dois colegas de sala de aula que acabou em namoro durante um jogo interescolar. O conto de E.R. também envolveu a temática “paixão”, mas buscou retratar uma desilusão amorosa entre dois jovens que estudavam na mesma sala. O texto de E.R. apresenta, além da manifestação de emoções e sentimentos, um final que se destaca como uma lição, quando afirma que as coisas nem sempre acontecem como queremos, demonstrando que a prática desenvolvida promoveu seu desenvolvimento não apenas como leitor, mas como ser humano, ao dar-se conta dessa realidade e expressá-la por meio da palavra escrita. O conto produzido por J.A.S. também merece destaque, por envolver muitos sentimentos, principalmente de pena, ao retratar a morte de um cachorro que, após muitos anos de fidelidade ao dono, resolveu comer suas galinhas, sendo, por esse motivo, sacrificado. Essa produção revela transformação no modo com que os sujeitos lidam com a arte da palavra, pois, por meio dos contos, puderam relatar situações vivenciadas ou criadas e que lhes despertaram inúmeros sentimentos, ocasionando mudanças em seu mundo interior ao mesmo tempo em que construía suas representações.

A pesquisa teve seu impacto social no momento em que proporcionou uma imersão impressa e, principalmente, tecnológica aos sujeitos, os quais, durante o estudo, vivenciaram algumas experiências midiáticas de leitura. Foi, enfim, uma imersão literária e tecnológica libertadora aos sujeitos e ocasionada por meio de um trabalho de incentivo à produção de conhecimento, atrelada ao mundo interior dos participantes da pesquisa e aos mais distintos códigos.

Os alunos, no decorrer das práticas e das produções, alcançaram mudanças visíveis em seu interesse pela leitura. O contato dos sujeitos com a própria cultura e a dos moradores da localidade onde vivem, por meio da primeira produção textual, aproximou-os do seu real contexto, alcançando seu desenvolvimento como leitores e aumentando o interesse pela ação de ler, por estarem mais próximos de sua realidade. Além disso, a produção relacionada ao conto *O gato preto* promoveu mudanças nas representações construídas pelos alunos durante a primeira leitura do texto, pois, ao assumirem o posicionamento do gato no relato da história, puderam ter uma nova e aprofundada compreensão do texto, o que lhes permitiu complementar as representações que já tinham e/ou construir novas representações. A segunda prática leitora promoveu mudanças significativas no mundo interior dos alunos, os quais, preocupados com a realidade social da sociedade, puderam refletir e posicionar-se criticamente diante das respostas obtidas na entrevista e das desigualdades sociais existentes, mostrando-se inconformados frente às respostas de alguns entrevistados, bem como das injustiças existentes no mundo. Destaca-se que, a exemplo do ocorrido na primeira produção textual, na qual se objetivou buscar relatos de histórias fantásticas com parentes ou moradores da comunidade, na segunda produção se buscou o favorecimento do contato mais aprofundado com a cultura e a opinião das pessoas com quem convivem. A terceira produção textual aumentou ainda mais o interesse dos alunos pela leitura, diante da possibilidade de produção coletiva de texto, promovendo a interação e desenvolvendo o sentimento de amizade e colaboração mútua entre as duas turmas, aguçando o prazer proporcionado pela leitura e gerando mudanças na visão do trabalho com o texto literário. A quarta e última produção envolveu a transformação humanística dos sujeitos, pois as histórias englobaram sentimentos e emoções expressos e sentidos pelos alunos, e mesmo que muitas das histórias tenham sido criadas, promoveram, sem dúvida, modificações no mundo interior dos alunos ao refletirem sobre seus relatos e despertarem suas emoções, fundamentais na formação leitora dos jovens. Observa-se, assim, que o desenvolvimento das produções textuais contribuiu para o crescimento dos alunos, promovendo transformações em seu lado humanístico, em seu interesse pela leitura e em suas relações com a cultura e a arte.

Os resultados obtidos foram extremamente relevantes tanto à pesquisa quanto aos alunos, que, afastando-se da rotina escolar que normalmente lhes é imposta, tornaram-se mais autônomos e confiantes nas suas capacidades, reunindo alegria, entusiasmo, aprendizagem, novidade e tecnologia no trabalho com textos literários. Silveira (2010) destaca que é possível a formação de leitores multimídiais nas escolas, desde que as atividades sejam bem planejadas

e desenvolvidas, tornando a escola “verdadeiramente significativa como fonte de desenvolvimento humanístico” (p. 122). A autora salienta ainda que:

Por meio de iniciativas como substituir aulas tradicionais (com leitura, contestação de perguntas sobre o texto e escrita de outro sobre algum tema evidenciado), que não oferecem desafio algum ao estudante, por aulas no laboratório de informática (vislumbrando a possibilidade de ativar diferentes mídias e fontes), os resultados serão alunos mais competentes, emancipados e interessados nas aulas (p. 122).

A partir da realização deste estudo, foi possível comprovar que por meio da leitura, em suporte digital e impresso, e da produção de textos sobre aspectos de interesse dos alunos, as ações de ler e de escrever dos alunos tornam-se mais significativas a eles e com muito mais qualidade.

Desse modo, entende-se que existem possibilidades de transformação das práticas educativas atuais e que podem ser realizadas ações diferenciadas nas escolas promovendo um trabalho de leitura significativo e atraente tanto para os alunos como para os professores, com atividades ligadas a um século repleto de tecnologia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há tempos se sabe que o discurso em relação à formação de leitores no Brasil, envolvendo a escola, o professor e o aluno, não é nada animador. O ato de ler não está devidamente consolidado, por muitos motivos, resultando em uma má-formação das habilidades leitoras, decorrida da fragilidade do processo educacional presente no país.

Normalmente o que se vê é que a maioria dos alunos, terminados os estudos, deixa de lado a leitura, desestimulados pelas imposições escolares. Contudo, como afirma Pennac (1993, p. 13), “o verbo ler não suporta o imperativo”, sendo necessário um trabalho com a leitura que não a apresente como uma ação rotineira, obrigatória, mas como uma prática prazerosa, que auxilia na busca do entendimento existencial dos seres, uma forma de conhecer dimensões que estão além do livro, outras vias, outras realidades.

Nesse sentido, o caminho trilhado neste estudo voltou um olhar especial ao enquadramento dos alunos do 8º e 9º anos de uma escola rural do município de Água Santa – RS, a E.M.E.F. Francisco Rodrigues dos Santos, em atividades de Pré-Jornadinha, por meio do contato dos estudantes com obras literárias diferenciadas e da realização de práticas leitoras multimídiais visando à formação de leitores literários em suportes diferenciados, sempre no intuito de motivá-los para a leitura e de evidenciar a importância do professor como referência na formação e na mediação leitora.

Acrescenta-se nessa caminhada conclusiva a importância da leitura, em especial a literária, como uma atividade que contribui para a conquista da cidadania e da liberdade individual. A escola e os espaços de leitura, como a biblioteca, contribuem para o processo de formação do leitor, sendo que o ambiente escolar ainda é um espaço privilegiado de leitura e o professor ainda é um referencial para os jovens e para a família, atuando como um dos principais mediadores entre a leitura e o livro, seja impresso ou digital.

Considerando os dados apontados na entrevista com os alunos participantes da pesquisa, foi possível constatar ainda que alguns se sentem desestimulados para a leitura e que, dos nove sujeitos, apenas três são incentivados pelos pais a ler. Além disso, os dados apontaram que os pais de apenas um aluno costumam ler. Nesse sentido, Petit (2008, p. 140-141) destaca a importância da família desde a infância como mediadora de leituras, para tornar a criança, mais tarde, um leitor. A autora destaca, também, que não basta apenas proporcionar o contato das crianças com os livros, sendo relevante também que elas vejam os adultos lendo e, ainda, as trocas de experiências relacionadas aos livros.

Na análise das pessoas que mais indicam livros, os professores receberam destaque, sendo apontados por todos os alunos por servirem de exemplo e de meio de contato com as obras. Contudo, para despertar nos alunos o gosto pela leitura, não basta apenas indicar livros, mas também passar aos alunos o amor sentido pela leitura, e “para transmitir o amor pela leitura, e acima de tudo pela leitura de obras literárias, é necessário que se tenha experimentado esse amor” (PETIT, 2008, p. 161).

Os dados da entrevista permitiram evidenciar que a biblioteca escolar é o local onde os alunos têm mais oportunidade de contato com livros, sendo que apenas um dos alunos afirmou ter mais contato com livros em casa, destacando que tem oitenta volumes e que seus pais são leitores e o incentivam para que leia. Com relação aos demais, mesmo que a biblioteca esteja desatualizada e com poucos exemplares disponíveis, necessitam desse espaço para o contato com as obras literárias, já que o município de Água Santa não oferece outras possibilidades de acesso aos livros. Diante disso, deve-se repensar urgentemente o sentido de uma biblioteca e trabalhar para que se invista nela, por ser tanto uma grande fonte de riquezas, pelos livros que contém, quanto um espaço formador de sujeitos conscientes e esteticamente sensíveis, ainda mais quando, a esses sujeitos, em uma realidade social de dificuldades, não são oferecidos, em ambientes outros, além da escola e da biblioteca, os recursos necessários a seu crescimento.

No que tange às atividades que costumam realizar nas horas de folga, tiveram destaque assistir televisão, trabalhar, brincar e praticar esportes, ficando evidente que nenhum dos alunos ocupa o tempo livre para ler, o que demonstra a desmotivação dos sujeitos. Além disso, apontaram como principal motivo para a baixa frequência de leitura o desinteresse e a falta de tempo, já que alguns alunos ocupam o tempo que não estão na escola para trabalhar.

Em relação ao suporte que usam para suas leituras, apenas um aluno destacou ler em suporte digital, pois é o único que tem acesso à internet em casa; os demais leem em material impresso, por ser o que têm a disposição. Percebe-se, então, que o acesso à internet ainda é restrito em muitos domicílios brasileiros, principalmente nas áreas rurais. Observou-se, também, que todos os sujeitos sentem vontade de estar em contato com leituras diferenciadas e de ler em suporte digital. Diante dessa percepção, optou-se pela realização de práticas leitoras de Pré-Jornadinha na escola e no Mundo da Leitura da Universidade de Passo Fundo, colocando os alunos em contato com leituras multimídiais e de múltiplas linguagens.

O primeiro passo foi distribuir aos alunos os livros indicados para a realização das atividades de Pré-Jornadinha, os quais foram emprestados pelo Mundo da Leitura por meio de uma sacola circulante. A reação dos alunos ao verem a sacola foi muito satisfatória. Sem pedir

licença, eles saíram de suas classes e começaram a manusear os livros como se fosse algo totalmente diferente do que já tinham visto até então. Logo foram separando as obras que iriam ler e comentando com os colegas o que esperavam delas. A motivação dos alunos em relação às obras ficou evidente, o que deixa claro que os alunos sentem a necessidade de estar em contato com novos livros e que esse foi um grande estímulo à leitura desses sujeitos.

A visita ao Mundo da Leitura foi a segunda ação da pesquisa. Durante a visita e depois dela foi possível perceber que os alunos sentiram-se bastante motivados para realizar novas leituras, inclusive de algumas obras que foram indicadas pelos monitores durante o desenvolvimento da prática leitora. Contudo, o único aluno que aparentava desmotivação com a visita afirmou não ter gostado da prática leitora desenvolvida.

A terceira ação da pesquisa foi o desenvolvimento de quatro práticas leitoras de Pré-Jornadinha com os alunos na escola. Cabe chamar a atenção para a questão de que as atividades de Pré-Jornada e Pré-Jornadinha só chegam ao ápice de suas potencialidades se os alunos tiverem feito as leituras preparatórias para a realização das práticas e estiverem dispostos para ampliar seus horizontes de expectativas. Durante o trabalho de Pré-Jornada, atestou-se a existência de níveis diferentes de representação, o que se define por meio do envolvimento diferenciado que cada criança assume com a obra literária. As representações dos alunos foram determinadas pela bagagem individual que cada um já possuía antes da leitura das obras, sendo que algumas foram ampliadas por influência das questões abordadas nas leituras e durante os debates sobre as obras.

Comprovou-se, dessa forma, a visão de Langer (2005) sobre as representações, quando afirma que elas não são estanques, pois vão se alterando na medida em que vão sendo realizadas mais leituras e mais reflexões. Desse modo, as representações se tornam mais profundas com o tempo, com o pensamento e com a experiência, o que se confirmou ao longo desta pesquisa por meio das construções de representações feitas pelos alunos no decorrer da realização das práticas leitoras de Pré-Jornadinha.

Durante a realização das práticas leitoras e, principalmente, das produções textuais, foram averiguadas mudanças nas representações construídas inicialmente pelos alunos. No decorrer da primeira prática leitora, os alunos construíram suas representações por meio da leitura do conto *O gato preto*, reconstruindo-as posteriormente durante a reescrita do conto pela visão do gato, personagem da história. As entrevistas realizadas no desenvolvimento da segunda produção textual apresentavam uma intencionalidade crítica, e resultaram na reconstrução das representações que os alunos possuíam da sociedade e das pessoas que fazem parte de seu contexto, já que algumas das respostas obtidas nas entrevistas causaram

impacto por demonstrarem total descaso com as desigualdades sociais. No decurso da terceira produção textual, as representações construídas durante a participação na história narrada foram se modificando com o auxílio dos colegas. Constatou-se que, num espaço colaborativo, os alunos aprenderam a ouvir e pensar sobre novas ideias, deixando de lado as que não se enquadravam na discussão e inserindo as que auxiliavam na construção textual. A quarta produção textual proporcionou a construção de representações no decorrer da escrita dos contos, por meio de ideias e imagens que remetiam à história relatada.

Constatou-se, por meio da realização das práticas leitoras, que os sujeitos foram envolvidos não apenas em um mundo de obras, mas no vasto universo da cultura literária, o que promoveu seu amadurecimento e seu desenvolvimento não apenas como leitores, mas também como seres humanos.

Neste estudo, ficou clara a importância do envolvimento dos alunos nas práticas leitoras de Pré-Jornadinha. Observou-se que o processo desenvolvido teve papel decisivo, inclusive, na formação daqueles leitores menos estimulados, os quais passaram a ver a leitura com outros olhos, com olhos de encantamento. Tal aspecto pôde ser percebido durante os debates sobre as obras, onde os sujeitos que se sentiam desestimulados participaram ativamente, expondo suas experiências leitoras e seus pontos de vista. Além disso, o estímulo conquistado ficou evidenciado por meio das produções textuais, já que todos os alunos, sem exceção, demonstraram grande contentamento e interesse ao realizá-las.

Entretanto, dentre todas as atividades realizadas, as que mais envolveram os alunos foram aquelas realizadas na sala de informática. Assim, observa-se que a tecnologia, integrada ao processo de formação de leitores, permitiu o andamento de um projeto de sensibilização artística e de aprofundamento interior nos sujeitos.

Ficou claro que os alunos sentem a necessidade de um contato maior com os meios multimídiais, seja para atividades de leitura ou de produção escrita. Acredita-se que a possibilidade do contato com leituras em suporte digital aproximou os alunos dos livros, fazendo com que a leitura acontecesse efetivamente. Weschenfelder, Rettenmaier e Rösing (2003, p. 63), em relação à leitura na era da cibercultura, destacam: “As concepções tradicionais de leitura pouco representam em uma atualidade de constante evolução tecnológica”. Desse modo, a pesquisa faz refletir que a internet, por ter em si fontes de leitura, é necessária tanto para professores como para alunos, constituindo-se como ferramenta indispensável em escolas preocupadas com a promoção de leituras de múltiplas linguagens. A tecnologia digital, quando aliada a práticas de leitura e escrita bem formuladas e aplicadas,

pode conduzir ao conhecimento, ao saber e à realização de uma leitura prazerosa e motivadora.

Concluiu-se, nessa perspectiva, que as experiências leitoras proporcionadas pelas práticas de Pré-Jornadinha exercem um papel singular no que concerne à apropriação da leitura, obtendo-se resultados extremamente positivos na formação de leitores e no trabalho dos mediadores de leitura. Contudo, as experiências leitoras oportunizadas por meio das práticas de Pré-Jornadinha exigem continuidade, a fim de que não se percam os leitores conquistados.

REFERÊNCIAS

- 30 ANOS DE JORNADAS LITERÁRIAS: estudos. RÖSING, Tania M. K.; RETTENMAIER, Miguel (org.). Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2011.
- _____: flagrantes. Edição comemorativa. RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker ... [et al.] (Org.). – Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2011.
- ARAÚJO, Leusa. *Livro do cabelo*. São Paulo: Leya, 2012.
- BAGGIO, Ana Cristina. *Em busca de leitores no contexto da escola*. 2011. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2011.
- BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito de leitura*. São Paulo: Ática, 2000.
- BARBOZA, Patrícia. *As mais*. 1 ed. Campinas-SP: Verus, 2013.
- BECKER, Paulo; TEIXEIRA, Eliana. Jornadinha Nacional de Literatura. In: *30 anos de Jornadas Literárias: estudos*. Rösing; Rettenmaier (org.). Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2011.
- BORDINI, Maria da Glória. Literatura infanto-juvenil: questões teóricas. In: *30 anos de Jornadas Literárias: estudos*. Rösing; Rettenmaier (org.). Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2011.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- CADERNO de atividades VI. Tânia Mariza Kuchenbecker Rösing, Paulo Becker (org.). Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2013.
- CARRASCOZA, João Anzanello. *Aquela água toda*. São Paulo: Cosac Naify, 2012.
- CASTRILLÓN, Silvia. *Qual é o lugar da leitura e da biblioteca na sociedade atual?* Ago. 2012. Disponível em: <<http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=230>>. Acesso em: 18 jun. 2013.
- CHARTIER, Roger. A escrita na tela: ordem do discurso, ordem dos livros e maneiras de ler. In: RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tania M. K. (Orgs.). *Questões de leitura no hipertexto*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2007, p. 200-222.
- _____. *A Aventura do Livro: do leitor ao navegador*. Trad. de Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora UNESP/ Imprensa Oficial do Estado, 1999.
- COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. 1. Ed. São Paulo: Moderna, 2000.
- IBGE (Org.). *Censo 2010*. Disponível em: <<http://www.censo2010.ibge.gov.br/apps/mapa/>>. Acesso em: 10 jul. 2013.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO (Org.). *Retratos da Leitura no Brasil*. 3. ed. São Paulo. Disponível em: <http://www.prolivro.org.br/ipl/publier4.0/dados/anexos/2834_10.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2012.

_____. *Censo Demográfico 2010: resultados gerais da amostra*. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Censos/Censo_Demografico_2010/Resultados_Gerais_da_Amostra/resultados_gerais_amostra.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2013.

ISENSEE, Adriana Sestrem. *A leitura literária na formação humana: um olhar discente*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências da Educação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2004.

JAF, Ivan. *O cidadão invisível*. 1 ed. São Paulo: Ática, 2011.

KUPSTAS, Marcia. *Evocação*. 1 ed. São Paulo: Ática, 2012.

LANGER, Judith A.. *Pensamento e experiência literários: compreendendo o ensino de literatura*. Tradução: Luciana Lhullier da Rosa, Maria Lúcia Bandeira Vargas. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2005.

PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação no Brasil: TIC Provedores 2011. Coordenação executiva e editorial: Alexandre F. Barbosa. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2012.

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Trad. de Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2008.

QUEVEDO, Hercílio F.. *Ler é nossa função essencial (ou não?)*. In: *Leitura e animação cultural: repensando a escola e a biblioteca*. Tania Mariza Kuchenbecker Rösing, Paulo Ricardo Becker (Orgs.). 2. ed. Passo Fundo: UPF, 2005. p. 42-54.

RÖSING, Tania M. K.; *O início do sonho e o sonho em ação*. In: *30 anos de Jornadas Literárias: estudos*. Rösing; Rettenmaier (org.). Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2011.

_____.; RETTENMAIER, Miguel. *Jornadas, estudos e proposta em ação*. In: *30 anos de Jornadas Literárias: estudos*. Rösing; Rettenmaier (org.). Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2011.

_____. *Formación de lectores: experiencias lectoras en la familia, en la escuela y en diferentes perspectivas de biblioteca*. In: RÖSING, Tania M. K.; RETTENMAIER, Miguel (Orgs.) *Biblioteca, lectura y multimedia*.; Traducción en español: Rosane Innig Zimmermann, Tânia Mara Goellner Keller. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2010. p. 209-228.

_____. In: TEIXEIRA, Eliana. *Espaços de leitura interativos*. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo: UPF, 2003.

SANTAELLA, Lucia. *Linguagens líquidas na era da mobilidade*. São Paulo: Paulus, 2007.

_____. SANTAELLA, Lucia. *Navegar no ciberespaço: O perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Paulus, 2004.

_____. *Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura*. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. *Metodologia científica: a construção do conhecimento*. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2001.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. *Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura*. 2 ed. Goiânia: Cânone Editorial, 2009.

SILVA, Ezequiel T.; MAHER, James P. *O enigma da leitura no Brasil: afinal, quando começaremos a desvendá-lo?* Caderno de Pesquisa, São Paulo, p. 89-91, 1978.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Leitura e realidade brasileira*. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1983.

SILVEIRA, Mariane Rocha. *Blog: eu te lendo e eu te escrevendo*. 2010. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2010.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2004.

TIC DOMICÍLIOS 2012. São Paulo: s. n., 2013. Disponível em: <<http://www.cetic.br/usuarios/tic/2012/apresentacao-tic-domicilios-2012.pdf>>. Acesso em: 09 jul. 2013.

VEEN, Wim; VRAKKING, Bem. *Homo zappiens: educando na era digital*. Trad. de Vinicius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2009.

WESCHENFELDER; RETTENMAIER; RÖSING. *Práticas leitoras para uma cibercivilização: vivências interdisciplinares e multimídiais de leitura*. Passo Fundo: UPF, 2003.

YUNES, Eliana. *Tecendo um leitor: uma rede de fios cruzados*. Curitiba: Ayamará, 2009.

ZILBERMAN, Regina. A leitura no mundo digital. In: RETTENMAIER, Miguel; RÖSING, Tania M. K. (Orgs.). *Questões de leitura no hipertexto*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2007, p. 178-199.

_____. A escola e a leitura da literatura. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global; ALB, 2009, p. 17-39.

_____. *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

ANEXOS

ANEXO A – DISTRIBUIÇÃO DOS LIVROS DA 7ª JORNADINHA

ANEXO B – VISITA AO MUNDO DA LEITURA





ANEXO C – PRODUÇÃO TEXTUAL 1 – PRÁTICA LEITORA 1

Texto produzido por A.P.B. (8º ano):

O gato preto

Quando eu era pequeno, conheci um homem eu tinha uma afeição por animais. Certo dia, quando eu já estava forte, grande e completamente preto e esperto, ele quis me adotar. Ele era casado, e sua mulher acreditava que gatos pretos eram feiticeiras ou bruxas disfarçadas. Esse homem me deu o nome de Plutão. Depois de um tempo, meu dono começou a beber bastante e maltratar os outros animais, mas em mim ele não batia.

Uma noite, meu dono chegou em casa muito embriagado. Eu, com medo, tentei me esconder, mas quando ele me achou, me pegou pelo pescoço e eu, num impulso, mordei sua mão. Rapidamente ele pegou um canivete que estava no bolso do seu colete e arrancou meu olho. Mas logo me curei.

Depois de um tempo ele pegou uma corda e me enforcou. Na mesma noite sua casa pegou fogo, sobrando apenas uma parede com a minha imagem enforcado. Dias depois, meu dono estava bebendo no bar, e eu cuidando ele. Logo em seguida ele me viu, começou a me acariciar, e levou-me para sua casa. Eu estava de volta à minha casa. Eu estava agora com uma mancha branca no peito, que eles não conseguiam definir, mas, tempos depois, eles viram que era a imagem de uma força. Eu queria atrapalhar suas vidas. Subia com as garras no peito do meu dono, arranhava seus joelhos e me intrometia entre suas pernas com a intenção de derrubá-lo.

Certo dia, meus donos estavam subindo as escadas de casa, e eu passei no meio das pernas do meu dono, fazendo-o quase cair. Rapidamente ele pegou um machado e tentou me acertar, mas sua esposa, que estava junto, segurou sua mão. Ele, com raiva, deu uma machadada fatal na cabeça dela. Eu fugi rapidamente, pensei que ele iria esconder o corpo dela na parede de sua casa e, por isso, logo entrei pelo buraco pequeno que tinha na parede.

Passaram-se quatro dias. Em uma manhã, a polícia veio fazer uma busca do corpo da minha dona, mas não encontraram nada. Quando iam saindo, eu comecei a miar, e os policiais encontraram o corpo. Fiquei realizado. Consegui acabar com a vida e o sossego do meu dono, e agora estou livre dele.

Texto produzido por D.D.B. (8º ano):

O gato preto

Eu me chamo Plutão. Eu tinha dois donos, um homem e uma mulher, que eram casados. Meu dono me adorava, assim como eu adorava ele.

Um dia, ele chegou completamente bêbado em casa. Eu estava horrorizado com ele, então, ele me apanhou em suas mãos e, com muito medo dele, mordi sua mão. Este foi um erro que cometi. Então, ele me pegou pelo pescoço, puxou um canivete de seu bolso e, enraivecido comigo por tê-lo mordido, arrancou-me um olho.

Após esse ato de crueldade, fui melhorando lentamente, dia após dia. Meu dono tentava se aproximar de mim, mas eu fugia com medo dele, o que foi um erro. No dia seguinte, ele me levou até o jardim e me enforcou. Para vingar-me dele, coloquei fogo em sua casa, deixando apenas uma parede em pé, com uma enorme imagem minha estampada, e com a corda no pescoço.

Os dias foram passando, e meu dono começou a sentir remorso por ter me matado. Um dia, ele foi até o bar e viu um gato preto em cima de um tonel. Era eu, apresentando uma única diferença em relação a Plutão: eu tinha agora uma mancha branca indefinida em meu peito. Quando ele estava chegando perto de mim, me encostou e eu levantei e ronronei com força. Tentei parecer contente em vê-lo. Ele, então, novamente me pegou para me criar, mesmo após aquele ato cruel que fez há dias atrás. Ele continuava me acariciando e, quando ele estava indo para casa, estrategicamente o segui. Quando chegamos em casa, a mulher dele ficou muito alegre, e apegou-se a mim, e eu a ela.

Logo percebi que meu dono me evitava, pois ainda sentia remorso por ter tentado me matar. Foi, então, que percebi que meu plano estava dando certo. Ele, a cada dia, queria cada vez mais me matar, mas minha dona cada vez mais gostava de mim. Tentando deixá-lo com mais raiva de mim, enroscando-me em suas pernas, quase derrubando-o, fincando minhas garras em seu roupão e subindo até seu peito. A cada dia que passava, a mancha em meu peito ia se transformando na imagem de uma força.

Um dia, subindo as escadas de casa, passei entre as pernas de meu dono, fazendo com que ele quase caísse. Enfurecido, ele pegou um machado e tentou me matar, mas minha dona segurou seu braço, evitando minha morte. Quando ela soltou seu braço, ele fincou o machado em seu crânio. Ela caiu morta no chão.

Tinha agora que esconder seu corpo. Decidiu emparedá-la na cave, um lugar onde ninguém a encontraria. Ele achou fácil colocá-la na parede. Sem que ele visse, entrei também na parede para juntar-me à minha dona, a única pessoa que sempre me amou. Então, ele

fechou o buraco e começou a me procurar pela casa inteira. Se tivesse me encontrado naquele dia, poderia ser fatal o que ele me faria. Ele não me encontrou e, satisfeito, foi dormir tranquilamente.

Passou o primeiro dia, o segundo, o terceiro, e, no quarto dia, apareceram alguns agentes procurando pela minha dona. Meu dono estava agindo tranquilamente, dizendo que não havia nada lá.

Quando os agentes estavam passando perto da parede para ir embora, escutei o barulho deles. Então, dei um gemido abafado em um dos meus últimos suspiros. Quando os agentes escutaram o barulho que emiti, quebraram a parede. Depois de quebrada, os agentes me acharam junto aos restos de minha dona. Eu tinha entregado meu dono que me amava e depois queria me matar. Ele tinha me emparedado e nem sabia.

Texto produzido por C.O. (8º ano):

O gato preto

Meu dono casou jovem e teve a felicidade de encontrar uma mulher com disposição que não era contrária à dele. Meu dono gostava muito de animais domésticos, como pássaros, peixes dourados, um lindo cão, coelhos, um macaquinho e eu, um gato. Eu era notavelmente forte e belo, completamente preto e muito esperto. A mulher do meu dono tinha uma terrível superstição: considerava que todos os gatos pretos eram feiticeiras disfarçadas.

Meu dono me deu o nome de Plutão. Eu era o amigo predileto dele, companheiro de brincadeiras, só meu dono me dava de comer. A nossa amizade durou vários anos, mas o comportamento do meu dono só piorava, eu sentia que ele estava aterrorizado, irritado. Por isso, eu tentava agradá-lo, mas ele só se distanciava de mim. Um dia, ele chegou em casa bêbado, pegou-me pelo pescoço, puxou um canivete do bolso de seu colete e arrancou meu olho esquerdo. Senti muita dor, mas me curei lentamente e passei a sentir muita raiva dele. Quando ele se aproximava, eu saía correndo, sem saber para onde ir.

No outro dia, pela manhã, meu dono pegou uma soga e me enforcou no jardim. Fiquei com tanta raiva que resolvi me vingar. Coloquei fogo em sua casa e deixei apenas uma parede em pé, o resto queimou. Nessa parede, deixei minha marca, e durante meses vim assustar meu dono.

Uma noite, meu dono estava no bar e avistou um gato preto, muito parecido comigo, menos em um aspecto: ele tinha uma mancha branca no peito. Meu dono fez carinho e

conquistou o gato, levando-o para casa. Mal sabia ele que aquele gato era eu, que estava de volta.

Chegamos em casa e logo me readaptei, e me tornei amigo do meu dono. Na manhã seguinte, meu dono notou que, assim como Plutão, eu não tinha o olho esquerdo, que me fora arrancado. Com o tempo ele entendeu o significado da minha mancha branca: a imagem formava uma forca.

Depois de um certo tempo, meu dono pegou um machado e tentou me matar. Sua mulher, que gostava muito de mim, defendeu-me. Mas, por ter me defendido, quem morreu foi ela. Ele deu uma machadada na cabeça dela e depois escondeu seu corpo. Ele sabia que não podia retirar o corpo da casa. Pensou em cortá-la em pedacinhos, mas resolveu abrir a parede e colocar o corpo ali. Fez o serviço e, na hora de fechar a parede, eu entrei escondido, e acabamos emparedados, eu e minha dona. Não dava pra notar que a parede tinha sido mexida. Eu sobrevivi por quatro dias, alimentando-me do sangue de minha dona. Passado esse tempo, a polícia veio e revistou a casa inteira. Meu dono, muito tranquilo, disse aos policiais, quando eles estavam indo embora, que as paredes da casa estavam mais sólidas do que nunca, e deu três batidas na parede onde o corpo da mulher estava escondido. Nesse momento, eu miei e estraguei tudo para ele. Os policiais arrebentaram a parede e o corpo estava lá, e eu, satisfeito e vivo, ferrei meu dono.

Texto produzido por E.R. (8º ano):

O gato preto

Meus donos se casaram jovens, e ele teve a felicidade de encontrar sua mulher. Ele tinha uma grande diversidade de animais: tinha peixes dourados, pássaros, um cão, coelhos, um macaquinho e eu, um gato. Minha dona não gostava de mim, pois eu era preto e seguia meu dono por toda parte, só na rua que eu não seguia.

Nossa amizade durou, assim, por muitos anos, mas o comportamento do meu dono começou a mudar. Com o passar dos dias, ele começou a beber. Um dia, ele chegou em casa bêbado e, com um canivete, arrancou um dos meus olhos. Mas me curei lentamente e comecei a me distanciar dele. Certa manhã, a sangue frio, ele passou-me uma corda no pescoço e me enforcou. Na noite do dia seguinte, eu voltei e incendiei a casa em que esse maldoso homem morava. Então, peguei meu cadáver e joguei na parede do quarto, e, assim, com o fogo e o sangue, ficou um gato pintado na parede. Dessa forma, eu assustaria o meu ex-dono. Ele chegou ao ponto de procurar um novo gato que pudesse me substituir.

Uma noite, resolvi fazer algo para voltar para aquela casa. Voltei na forma de um outro gato, igual a mim, mas com uma mancha branca no peito, que parecia uma forca. Quando o homem maldoso se aproximou de mim, eu fiquei contente. Ele propôs uma oferta ao dono do bar, mas como era a primeira vez que eu ia àquele lugar, o dono disse que não me conhecia. Meu dono continuou me acariciando, e, no momento em que ele saiu para ir para casa, fiquei disposto a ir junto. Ele me levou para casa.

Chegando em casa, me encontrei com minha dona, e logo fiquei muito próximo dela, e também não demorou para que eu me aproximasse do meu dono. Eu tinha uma paixão por ele, até demais, não o deixava quieto, e ele só não me matava porque tinha medo do seu crime anterior.

Num certo dia, descendo as escadas de casa, quase derrubei meu dono, levando-o à loucura. Nesse momento, ele se apoderou de um machado e ia me matar, quando minha dona me salvou. Mas ele estava tão bravo que cravou o machado no crânio dela. Após o crime, ele tinha que pensar onde esconderia o corpo da mulher. Então, teve a ideia de colocar em uma das paredes da casa.

Em seguida, ele me procurou para terminar o serviço, mas eu tinha sumido. Após algum tempo, chegou na casa um grupo de policiais que fizeram uma busca pela casa. Eu, com a maior tranquilidade, esperei o momento certo para agir, e, quando os policiais já tinham quase saído da casa, dei um grande grito, parecido com o choro de uma criança. Os agentes, surpresos e um pouco aterrorizados, começaram a quebrar a parede. Meu dono ficou vendo tudo isso, aterrorizado. O cadáver estava bastante decomposto, e na cabeça estava eu. Ele tinha me emparedado sem ver, e eu fiz, enfim, a minha vingança.

Texto produzido por G.B. (8º ano):

O gato preto

Sou um gato preto. Meu nome é Plutão. Meus donos gostavam muito de animais, principalmente de mim. Mas, com o passar do tempo, meu dono começou a ficar com raiva de mim. Um dia, ele chegou em casa bêbado, pegou um canivete e me arrancou um olho. Demorou um tempinho para me recuperar e, ao passar do tempo, ele pegou uma corda e me enforcou em uma árvore no pátio de sua casa. Na mesma noite que ele me enforcou, voltei para tentar matá-lo, jogando chamas no quarto dele. Ele se acordou com os gritos da mulher: “Fogo! Fogo!”.

No outro dia, o homem foi ver o que restou da casa, e deparou-se com uma parede que não estava queimada, a parede onde ficava a cabeceira de sua cama. Nessa parede, estava a minha imagem, bem grande, com uma corda no pescoço. Ele lembrou-se que tinha me enforcado, e preferiu pensar que alguém me atirou pela janela e, por causa das chamas, a imagem ficou na parede.

Tempos depois voltei à casa, no corpo de outro gato. Sou igual ao Plutão, a única diferença é que tenho uma mancha branca em meu peito. Com o passar dos dias, meu dono passou a não gostar mais de mim, até tentou me matar, mas sua mulher não deixou, e, por esse motivo, acabou sendo morta por ele com uma machadada na cabeça. O homem escondeu o corpo da mulher dentro de uma parede que ele desmanchou, e depois colocou os tijolos bem ajeitadinhos de volta no lugar, deixando a parede como estava antes.

Passaram-se alguns dias, e a polícia chegou à casa do meu dono., buscando pelo corpo da mulher. A polícia estava quase indo embora, quando ouviu um som parecido com o choro de uma criança, que depois se transformou em um grito. Era eu, dentro da parede, pedindo socorro para os policiais. A polícia desmanchou a parede e me encontrou, em cima do cadáver da mulher.

Texto produzido por R.S. (8º ano):

O gato preto

Meu dono se casou jovem, e adorava animais. Ele tinha um pássaro, peixes dourados, um lindo cão, coelhos, um macaquinho, e um gato, que sou eu, Plutão. Eu era um gato belo, forte e muito esperto. Meu pelo era todo preto, e minha dona achava que eu era uma feiticeira disfarçada.

Meu dono era meu companheiro predileto, eu o seguia por toda parte. Mas, um dia, ele começou a maltratar os coelhos, os peixes e o cachorro, até que um dia ele voltou para casa, me pegou pelo pescoço e arrancou meu olho com um canivete que estava no bolso dele, mas eu me curei lentamente.

Certa manhã, a sangue frio, ele passou uma corda em meu pescoço e me enforcou. No mesmo dia em que ele me enforcou, ele foi acordado aos gritos de fogo. As cortinas da casa dele estavam pegando fogo. Ele, sua mulher e a empregada escaparam. Todas as paredes caíram, menos uma, que, estranhamente, tinha a imagem de um gato com a corda no pescoço.

Durante meses ele não conseguia se livrar do meu fantasma. Um dia ele encontrou um gato preto, quase igual a mim, só que eu não tinha nenhum pelo branco no peito. O gato tinha

uma mancha branca no peito, que, com o passar do tempo, transformou-se na imagem de uma forca. O gato perseguia-o por toda parte, até que um dia ele tentou matar o gato, mas sua mulher impediu que isso acontecesse. Enraivecido, ele pegou o machado e acertou na cabeça da mulher, escondendo, posteriormente, escondeu o corpo dentro de casa. A polícia fez uma busca rigorosa pela mulher, mas nada encontrou. Até que ouviram um ruído. Era o gato, que estava dentro da parede junto com a mulher morta. O gato sobreviveu durante quatro dias do sangue da mulher.

Texto produzido por J.A.S. (9º ano):

O gato preto

Certo dia eu e meu dono estávamos caminhando pelo pátio e ele começou a ter muita raiva de mim. Ele falava para sua mulher que iria acabar comigo, mas eu não fazia nada de mal para ele. Um dia, ele me enforcou em uma árvore do seu jardim. Eu, furioso, ressuscitei e coloquei fogo na casa dele para me vingar, e desenhei uma imagem minha enforcado na parede que restou, mas ele não ficou com medo.

Dias depois, fui até a bodega que meu dono costumava frequentar. Ele me viu lá e me levou para sua casa, prometendo para si mesmo que dessa vez seria diferente, que não iria mais maltratar os animais. Mas não foi isso que aconteceu. Dia após dia, seu ódio por mim foi aumentando, mesmo com minhas demonstrações de afeto e carinho por ele.

Certo dia, chegando em casa, passei entremeio as pernas de meu dono, fazendo com que ele quase caísse. Sua revolta foi tanta que, instantaneamente, pegou um machado e tentou me acertar, mas foi impedido por sua mulher. Diante da atitude da mulher, meu dono, enraivecido, acertou o machado em sua cabeça, matando-a na hora. Em seguida, pegou seu corpo e levou para dentro de casa. Abriu, então, um buraco em uma das paredes e colocou a mulher dentro, colocando cimento, em seguida, para que a parede ficasse como estava antes.

Passaram-se alguns dias, quando alguns policiais bateram à porta para investigar sobre o sumiço de minha dona, mas nada encontraram. Quando já estavam saindo, escutaram um barulho e voltaram para ver o que era. Era um miado que vinha de dentro da parede. Derrubaram, então, a parede e viram que eu estava lá, juntamente com minha dona, que estava morta. Meu dono ficou assustado com o fato de eu estar dentro da parede, achava que eu tivesse ido embora daquela casa. E foi dessa forma que me vinguei do meu dono e de todas as maldades que me fez.

Texto produzido por A.V.P. (9º ano):

O gato preto

Eu morava com muitos amigos, animais de espécies diversas, e eu era o mais inteligente dentre todos. Meus donos gostavam mais de mim do que dos outros animais. Meu nome é Plutão, e eu era o melhor amigo da família. Mas com o tempo, meu dono começou a mudar, ficando mais bravo, e eu sofria com isso. Ele me destratava e até me batia.

Uma noite, ele chegou em casa bêbado e me pegou brutalmente. Eu, sentindo muita dor, não pensei duas vezes e mordi sua mão, fazendo com que ele ficasse enfurecido. Nesse momento, ele tirou do bolso um canivete, me pegou pelo pescoço e... Pensei que ele iria me matar, mas, com um golpe, me arrancou um olho. Minha raiva foi tanta que jurei que teria volta, eu iria me vingar dele. Demorei para melhorar, mas, aos poucos, consegui me recuperar.

Certa manhã, eu estava caminhando pela casa quando meu dono se aproximou com uma corda na mão. Senti medo, confesso, e ao mesmo tempo pensei em atacá-lo. Mas não tive tempo para isso, pois ele passou a corda em meu pescoço e me enforcou.

Na mesma noite do acontecimento, eis que a casa pega fogo. Aí começa minha vingança. Depois de apagado o incêndio, só restou uma parede em pé, na qual estava uma enorme imagem minha com uma corda no pescoço. Meu dono sentiu medo ao ver aquilo, mas preferiu acreditar que a imagem havia se formado quando algum vizinho, na hora do incêndio, jogou-me para dentro da casa, e, por causa das chamas, minha imagem ficou desenhada na parede.

Certa noite, eu estava dormindo em cima de um tonel de gim, e meu dono estava ali perto, ao meu lado, muito arrependido de ter matado seu gato. Então, ele se aproximou e me tocou. Logo percebeu que eu era igual ao Plutão, e resolveu me levar para casa. Eu logo tratei de me tornar amigo de todos na casa. Mas meu dono, passados alguns dias, já não gostava mais de mim, não suportava minha presença. Ele também tinha um pouco de medo da mancha branca que eu tinha no peito, a qual, dias depois da minha chegada, ele conseguiu identificar, descobrindo que se tratava de uma forca.

Certo dia, chegando em casa, passei entre as pernas do meu dono e ele quase caiu. Sua raiva foi tão grande que ele pegou um machado que estava perto e tentou me acertar. Não consegui porque foi impedido pela sua mulher, que segurou seu braço. Fiquei aliviado nesse momento. Mas meu dono não gostou do ato dela e, dessa vez, foi ela a vítima. Ele abriu a cabeça da mulher com o machado. Em seguida, escondeu seu corpo numa parede e nem percebeu que eu entrei na parede também. Fiquei ali durante dias, e não aguentava mais. De

repente, escutei uma batida na parede. Era meu dono, que havia batido com uma bengala na parede, no momento em que alguns policiais estavam em sua casa procurando pela mulher desaparecida. Nesse momento, pensei que seria minha chance de sair daquele lugar e, ao mesmo tempo, me vingar daquele homem maligno. Tentei dar sinal de que estava ali e comecei a miar, emitindo um som parecido com o choro de uma criança. De repente, a parede caiu, e eu caí junto com a mulher morta. Senti vontade de atacar meu dono, mas não precisava, pois a vingança já estava completa. Agora, a polícia havia encontrado a mulher desaparecida, e eu, o gato preto, tinha voltado para infernizar novamente a vida do meu dono. Estava, eu, com a sensação do dever cumprido, sozinho na casa, enquanto ele estava na cadeia.

Texto produzido por R.C. (9º ano):

O gato preto

Eu morava junto com meus donos, numa casa onde tinha passarinhos, peixes, um lindo cão, coelhos, um macaquinho, e eu, um lindo gato preto, adorado pelo meu dono, e chamado Plutão.

Nossa amizade durou muitos anos, até que um dia ele chegou em casa completamente embriagado. Eu, com muito medo, evitei ficar perto dele, até que ele conseguiu me pegar. Diante de seus gestos violentos, logo feri suas mãos ligeiramente com meus dentes. Ele ficou furioso, e tirou do bolso do colete um canivete, abrindo-o. Pegou-me pelo pescoço e arrancou um dos meus olhos. Senti muita dor, principalmente por pensar que ele teve coragem de fazer isso comigo, já que éramos tão amigos e parceiros de brincadeiras.

Lentamente me curei, mas eu não era mais um animal bonito. Me tornei horroroso por não ter mais um dos meus olhos. Eu vagava pela casa como de costume, à espera de ter que fugir aterrorizado quando meu dono se aproximasse. Mas, mesmo com tudo o que meu dono me fez, eu ainda gostava dele.

Certa manhã, meu dono fez algo inesperado: colocou um nó corredio em meu pescoço e me enforcou em uma árvore. Ele achou que. Dessa forma, se livraria de mim. Mas eu sou um gato, e tenho sete vidas. Eu não ia deixar isso barato, eu ia me vingar.

No mesmo dia que fui enforcado, botei em prática meu plano de vingança. Entrei em sua casa sem ele perceber e coloquei fogo. Para deixá-lo mais aterrorizado, fiz um autorretrato meu, em tamanho bem grande, com uma corda no pescoço, para fazer com que ele lembrasse da crueldade que fez comigo.

Certo dia, meu ex-dono foi em um bar, à noite, e eu, para chamar sua atenção, sentei em cima de um barril de Rum. Quando ele me avistou, começou a me acariciar, e eu o acompanhei até sua casa. O plano estava correndo bem, fui ganhando sua confiança pouco a pouco para deixar minha vingança mais doce.

Até que um dia eu segui meu dono pelas escadas e quase fiz com que caísse. Nesse momento, ele pegou um machado e com certeza me mataria novamente se sua mulher não o tivesse detido. Com muita raiva dela, ele deu uma machadada em sua cabeça, rachando seu crânio. Ela morreu na hora. Então, ele escondeu o corpo de sua mulher dentro de uma parede. Eu, curioso, entre na parede antes que ele a fechasse com cimento, e acabei trancado junto com o cadáver por um bom tempo. Até que, após alguns dias, a polícia chegou à casa. Olhou por todos os cantos para ver se encontrava o corpo da mulher desaparecida, mas não encontrou nada. Quando os policiais estavam indo embora, meu dono bateu na parede com uma bengala. Nessa hora, eu miei de medo, e meu miado foi ouvido pelos policiais. Eles começaram a destruir a parede para ver o que havia nela. Muito surpresos, encontraram minha dona e eu lá dentro. Certamente meu dono iria pagar pelos seus crimes na cadeia, e, assim, minha vingança estava completa.

ANEXO D – PRODUÇÃO TEXTUAL 2 – PRÁTICA LEITORA 1

História pesquisada por A.P.B. (8º ano):

O lobisomem

Contam que antigamente existia lobisomem. Uma noite, a minha bisavó, que fazia bastante queijo, estava ouvindo barulhos estranhos, e os cachorros estavam muito bravos. No outro dia, de manhã, quando ela levantou, todos os queijos estavam mordidos.

História pesquisada por D.D.B. (8º ano):

Bolas de fogo

Meu avô estava, um dia, perto de uma ponte, e viu, juntamente com as pessoas que estavam lá, uma bola de fogo que parecia um monte de pedras de diamante. Eles acharam que essas bolas eram diamantes, rochas que se passavam de cerro para cerro, gás da terra ou uma panela de ouro.

Um homem falou para meu avô que ainda era muito jovem quando pegou um desses diamantes na mão e foi mostrar para um amigo. Quando ele mostrou, o diamante sumiu, pois ele deveria ter abençoado o diamante, caso contrário ele desapareceria. Em seguida, vieram uns cientistas com aparelhos detectores de metais. Meu avô acredita que esses cientistas devem ter achado os diamantes, os quais nunca mais foram vistos.

História pesquisada por C.O. (8º ano):

Dizem que é real

Uma vizinha minha diz eu crianças até sete anos de idade não podem sair sozinhas, pois aconteceu um fato de sumiço com sua sobrinha. Sua mãe mandou que ela fosse chamar seu pai na roça. A mãe olhava a menina de longe, e quando ela estava no meio do caminho, um vulto levou a menina. Ela apareceu depois de 12 dias, sem nenhum arranhão. A menina conta que era um velho bem feio que dava frutas para ela comer, e que ele a levou para dentro de um mato e só liberou após 12 dias. Por isso crianças até os sete anos de idade não devem sair sozinhas.

História pesquisada por E.R. (8º ano):

Os alienígenas

Certa vez, um amigo meu estava na casa de uma tia dele. Depois do jantar, estavam na varanda, quando um clarão veio do céu e começou a rodear a redondeza. Logo eles perceberam que se tratava de um disco-voador que vinha do céu. Ele era cheio de luzes e muito grande. O disco-voador se aproximou do chão, onde ficou por alguns minutos. Após apagar as luzes, ele acendeu novamente e saiu rumo ao céu. Eles nunca mais viram o disco-voador rondando as casas, nem o céu.

História pesquisada por G.B. (8º ano):

A lenda do lobisomem

Um dia meu avô, seus pais e seus irmãos foram fazer uma visita à noite na casa de um vizinho, e na volta, lá pela meia-noite, eles viram um vulto e ficaram com medo. Pegaram um pedaço de pau cada um e foram indo. Quando estavam quase chegando em casa, viram uma vaca berrando, e foram lá ver o que estava acontecendo. O lobisomem estava comendo a vaca, e quando ele viu as pessoas, correu para o mato.

História pesquisada por R.S. (8º ano):

O vulto

Um dia, minha tia Simone estava dormindo com seu marido no quarto ao lado do quarto do meu avô, quando ela ouviu o barulho de uma coisa caindo no chão. Ao olhar para o lado, viu um vulto branco dando a volta na cama. Logo ela gritou e depois não quis mais dormir naquela casa.

História pesquisada por J.A.S. (9º ano):

O lobisomem

Certa noite meu tio escutou latidos de seus cachorros, que pareciam muito bravos. Olhou pela janela e viu um cachorro grande, peludo e muito, mas muito feio. Foi até o quarto de hóspedes e viu que faltava um de seus empregados. Pediu para os outros onde ele estava, e eles disseram: “deixe ele cumprir sua sina”. Meu tio saiu da casa, sacou sua arma e deu três tiros certos, mas não matou o cachorro. O animal saiu tão depressa que sumiu na escuridão.

Meu tio foi para sua cama e, no outro dia, levantou muito cedo e foi até o galpão. Encontrou seu empregado sumido embaixo do moedor de milho, enrolado como um cachorro. Não resta dúvida: era o lobisomem.

História pesquisada por A.V.P. (9º ano):

O anjo

Um dia, um vizinho contou que estava perto de um mato ajuntando pinhão, quando viu, na beira do mato, em cima de um toco de árvore, uma coisa branca. Achou que fosse um casaco que os donos da terra tinham esquecido quando tinham vindo cortar lenha. Ele estava uns cem metros longe. Então, subiu para ver o que era. Quando se aproximou, umas asas se abriram. Não se enxergava o corpo nem o rosto, era um anjo. Pensou, então, em correr, mas o anjo disse:

- Não tenha medo, só quero te ajudar, não vou fazer nada de mal.

Então, ele parou e conversou com esse anjo, que lhe deu dicas, disse o que iria acontecer com ele e falou o que estava acontecendo na sua vida. De repente as asas se fecharam e o anjo saiu caminhando, até sumir.

História pesquisada por R.C. (9º ano):

O mistério

Tinha um homem que morava na esquina do bairro que nós morávamos. Saíram rumores de que nas sextas-feiras de lua cheia ele saía a vagar pelas ruas do bairro. Certa noite chuvosa, eu e meus irmãos estávamos dormindo, quando acordamos com o barulho de alguém mexendo na fechadura da porta. Nosso pai se levantou e foi lá fora ver o que era, e viu rastros de uma “pessoa” que tinha os pés muito grandes, e desde aquela noite nós ficamos imaginando o que poderia ser, quem tinha mexido na fechadura.

ANEXO E – PRODUÇÃO TEXTUAL – PRÁTICA LEITORA 2

Entrevista realizada por C.O. (8º ano):

Entrevistado: B.O. – 22 anos: *“Acho que tem que ajudar quem necessita, dar uma chance de alfabetização e uma casa própria e chances de emprego.”*

Entrevistado: J.S. – 25 anos: *“Acho que se as pessoas necessitadas estão ali tem um motivo, e não me importo com isso.”*

Entrevistada: C.B. – 48 anos: *“Se eu pudesse, ajudaria, mas como não tenho nem pra mim, não ajudo.”*

Entrevistado: P.R. – 18 anos: *“Não ajudo ninguém, só penso em minha vida, os outros que se ferrem.”*

Entrevista realizada por D.D.B. (8º ano):

Entrevistada: S.B. – 40 anos: *“Se pedirem ajuda eu ajudo, dou um pouco de dinheiro.”* (Obs.: o aluno afirma que uma vez pediram ajuda e ela não ajudou).

Entrevistado: C.B. – 42 anos: *“Se pedirem ajuda eu ajudo com dinheiro.”*

Entrevistado: D.D.B. – 19 anos: *“Se tiver alguma coisa pra lhe dar eu darei.”*

Entrevistada: G.B. – 10 anos: *“Se tiver dinheiro eu dou para que possam comprar comida.”*

Entrevista realizada por R.S. (8º ano):

Entrevistada: S.S. – 36 anos : *“Ajudo sempre quando posso, dou dinheiro ou compro algum alimento.”*

Entrevistado: V.S. – 74 anos: *“Ajudo sempre que posso dando um pouco de dinheiro para comprar alguma comida.”*

Entrevista realizada por G.B. (8º ano):

Entrevistada: Avó: *“Eu ajudaria mendigos com comida.”*

Entrevistado: avô: *“Eu ajudaria com um pouco de dinheiro.”*

Entrevistado: C.B. – 39 anos: *“Eu ajudaria com comida.”*

Entrevistado: L.B. – 37 anos: *“Tentaria dar um lugar para morar.”*

Entrevista realizada por A.P.B. (8º ano):

Entrevistada: E.B. – 27 anos: “Se tivesse que ajudar, procuraria abrigo, emprego e estudo para os necessitados.”

Entrevistado: I.B. – 57 anos: “*Procuraria dar emprego.*”

Entrevistada: M.B. – 49 anos: “*Daria comida e colocaria em um abrigo se fosse criança.*”

Entrevistada: N.N.R.: “*Procuraria emprego para quem necessita.*”

Entrevistado: E.P. – 31 anos: “*Daria comida, morada e emprego.*”

Entrevista realizada por E.R. (8º ano):

Entrevistada: S.F. – 36 anos: “*No meu dia a dia procuro sempre ajudar quem necessita, pois vejo muitas injustiças acontecendo. Sempre que posso ajudo com dinheiro ou comida. Também procuro tratar todo mundo da mesma forma, sem distinção, diferente do que muitos fazem, pois tem gente que só trata bem algumas pessoas.*”

Entrevistado: V.B. – 41 anos: “*Tento me colocar no lugar das pessoas que precisam de ajuda e dou dinheiro às vezes para aqueles que estão realmente necessitados, mas normalmente compro algum alimento para eles.*”

Entrevista realizada por A.V.P. (9º ano):

Entrevistada: L.O. – 35 anos: “*Dou emprego para faxineiras, ajudo em obras de caridade, contribuo com o que posso para a educação.*”

Entrevistado: J.S.: “*Doo roupas que não servem mais para quem precisa.*”

Entrevistado: A.P. – 39 anos: “*Dou dinheiro para as pessoas que cuidam dos automóveis na cidade.*”

Entrevistado: A.P.: “*Ajudo as pessoas, doo roupas que não servem mais pra mim, doo para a campanha do agasalho.*”

Entrevistado: F.C. – 31 anos: “*Sempre que posso ajudo as pessoas necessitadas com doação de roupas, alimento e participando de campanhas beneficentes.*”

Entrevista realizada por R.C. (9º ano):

Entrevistado: J.M.C. – 48 anos: “*A desigualdade social existe muitas vezes por falta de vontade das pessoas de trabalhar e outras vezes por falta de oportunidades. Eu procuro sempre ajudar com dinheiro aqueles que precisam.*”

Entrevistada: L.A.C. – 43 anos: “*Respeito o próximo e ajudo os necessitados quando posso.*”

Entrevista realizada por J.A.S. (9º ano):

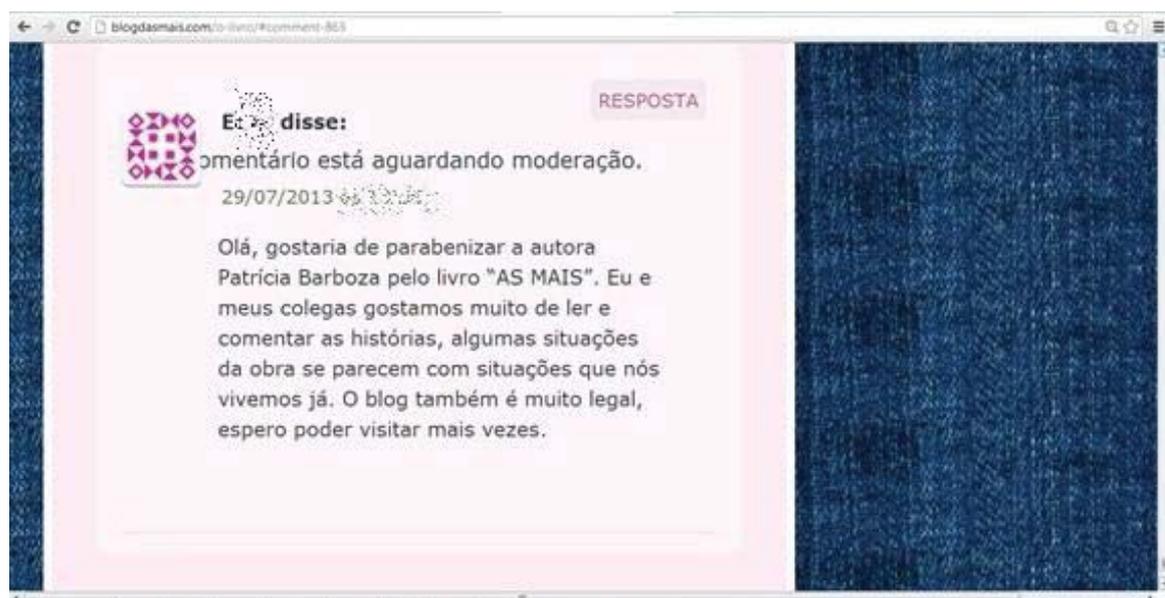
Entrevistada: S.P. – 36 anos: *“Trato todo mundo igual, sem olhar as desigualdades que existem entre as pessoas.”*

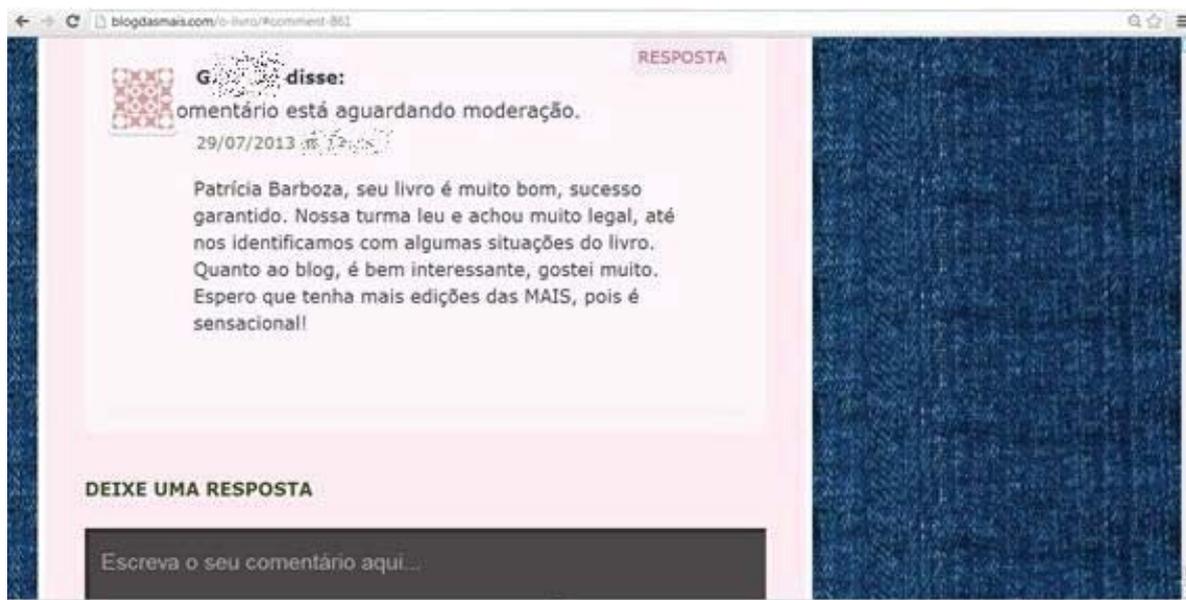
Entrevistada: F.A.F. – 26 anos: *“Dou dinheiro para as pessoas carentes, doo roupas para os necessitados.”*

ANEXO F – COMENTÁRIOS NO “BLOG AS MAIS”

Alunos do 8º ano:







← → C blogdasmais.com/o-livro/#comment-861

 **G. [unreadable] disse:** RESPOSTA
Comentário está aguardando moderação.
29/07/2013 às 12:05

Patrícia Barboza, seu livro é muito bom, sucesso garantido. Nossa turma leu e achou muito legal, até nos identificamos com algumas situações do livro. Quanto ao blog, é bem interessante, gostei muito. Espero que tenha mais edições das MAIS, pois é sensacional!

DEIXE UMA RESPOSTA

Escreva o seu comentário aqui...



← → C blogdasmais.com/o-livro/#comment-862

 **R. [unreadable] disse:** RESPOSTA
Comentário está aguardando moderação.
29/07/2013 às 12:05

Gostei do livro e do blog. As histórias são legais. Nunca tinha visitado um blog antes, é mesmo muito interessante.

DEIXE UMA RESPOSTA

Escreva o seu comentário aqui...

Alunos do 9º ano:



ANEXO G – PRODUÇÃO TEXTUAL – PRÁTICA LEITORA 3

Produção textual 8º ano:

O jogo de baralho

Certo dia, durante a aula de Educação Física, estávamos nós seis da turma do 8º ano jogando baralho em duplas. Uma dupla era A.P.B. e C.O. e a outra dupla era R.S. e D.D.B.. E.R. e G.B. estavam fora do jogo. Em determinado momento, G.B. e E.R. começaram a contar as cartas da A.P.B. e do C.O.. Vendo isso, A.P.B. se irritou tanto que rasgou as cartas do baralho e começou a bater no G.B., chamando-o de fofoqueiro e brigando muito com ele. Nesse momento, a professora interferiu e tentou parar a briga, e A.P.B. quase acertou um tapa na professora.

G.B. disse que sentiu vontade de bater na colega, pois ele não estava fazendo algo tão grave que a levasse a bater nele. Os demais colegas riam muito da situação, pois A.P.B. batia no colega e ele não fazia nada, apanhava quieto. Na verdade, a colega exagerou e foi uma pena ter acontecido isso, pois com a briga a brincadeira acabou, já que as cartas do baralho foram rasgadas. A situação foi realmente engraçada, a A.P.B. é bem agressiva e se irrita facilmente.

Depois de uma boa conversa com a professora, A.P.B. percebeu que não agiu certo e reconheceu que precisa mudar, pensar mais antes de fazer as coisas, pois pode acabar brigando e magoando os colegas e amigos.

Produção textual 9º ano:

O casamento

Certa manhã, uma ex-colega da turma chegou na escola com três envelopes vermelhos na mão. Eram os convites de seu casamento. Ela entregou-nos os convites antecipadamente, um mês antes do casamento e depois daquele dia nossa ex-colega T.P. se tornou motivo de piada, afinal, somos os caras que perdemos o amigo mas não perdemos a piada. Em sala de aula, brincávamos muito dizendo que os índios invadiriam seu casamento, já que ao lado do salão onde a festa foi realizada estavam acampados muitos índios. Dizíamos que iria faltar comida, pois eles comeriam tudo antes da gente e que ela entraria na Igreja dançando “Lek lek”.

Enfim, chegou o dia tão esperado. Foi um casamento muito interessante, diferente dos que já vimos. Para começar, a cerimônia foi realizada no salão da comunidade, e não na Igreja, como de costume. Entraram quatro casais de padrinhos e, em seguida, entrou o noivo com sua mãe, que estava mascando chiclete. Após, entraram mais quatro casais de padrinhos. A noiva deixou o padre de boca aberta, pois não entrou com a marcha nupcial, nem com o “Lek lek”, como esperávamos, mas com uma música internacional típica de balada, e ficou só conversando com a daminha enquanto entrava para casar, em nenhum momento olhou para a frente ou para os convidados.

Tudo estava correndo bem, até o momento de colocar as alianças, quando a noiva resolveu colocar a aliança na mão direita do noivo e o padre pediu para que colocasse na mão esquerda, para que não ficassem noivos eternos. Foi uma cena bem engraçada. Outro detalhe que nos chamou a atenção foi que não tinha luz nos banheiros e tínhamos que usar a luz do celular para iluminar.

Começaram a servir a comida, que estava muito boa. Um carne suculenta, maionese bem preparada, uma cuca deliciosa. O único problema era o frio, quase congelamos naquele salão. Depois da janta soltaram umas músicas, que eram até legais, mas o volume estava demais, nem dava pra conversar. Na hora da valsa foi engraçado, pois a noiva, vestida de branco, estava usando uma meia-calça preta, e isso chamou a atenção de todos os convidados. Inusitados eram os convidados dela, todos de boné com a aba para trás, pareciam cantores de Rap. No final da festa teve até uma briga entre o pai da noiva e o pai do noivo, que se desentenderam porque o pai do noivo não queria mais que os convidados tomassem cerveja, queria que fossem embora. Nos divertimos muito nessa festa, junto com alguns professores que estavam também convidados. Foi uma festa muito esperada e inesquecível.

ANEXO H – PRODUÇÃO TEXTUAL – PRÁTICA LEITORA 4

Texto produzido por A.P.B. (8º ano):

Os segredos da família de Luana

Luana era uma menina de mais ou menos oito anos de idade. Ela morava com seus pais em um casarão muito antigo. Logo pela manhã ela levantava, se arrumava e ia para a escola. Quando chegava à sua casa almoçava e, à tarde, ficava vendo televisão. Certo dia, sua avó estava chegando para visitá-la, mas a casa estava com todas as portas e janelas fechadas, parecia que não havia ninguém em casa. Sua avó tocou a campainha e, quando já estava decidida a ir embora, ouviu uma sequência de barulhos. A avó rapidamente olhou para trás e viu que era sua neta que abria a porta para recebê-la. A avó perguntou por que Luana estava fechada em casa, e a menina respondeu, gaguejando e muito atrapalhada, que estava fazendo uma pesquisa para a escola. A avó logo perguntou sobre o que era a pesquisa, mas Luana não soube explicar direito, apenas disse que era um trabalho de ciências.

A avó ficou um pouco mais e depois foi para sua casa. Mas, depois de algum tempo, começou a perceber um comportamento estranho na menina e começou a segui-la. Quando Luana percebeu a atitude da avó, se escondeu na casa de uma amiga, onde ficou cerca de um mês e meio. Sua avó a avistava na rua, mas, quando chamava seu nome, ela saía correndo.

Sua amiga também começou a desconfiar de seu comportamento, percebeu que Luana sempre sumia junto com um rapaz, Lucas. Todos os dias, pela parte da tarde, os dois se encontravam em uma lanchonete, conversavam e depois saíam e desapareciam.

Certo dia sua amiga foi escondida até a lanchonete e ouviu Lucas e Luana discutindo para onde eles iriam viajar. No momento a amiga de Luana se assustou, mas esperou chegar em casa para conversar. Quando Luana chegou, sua amiga perguntou o porquê da conversa com Lucas. Sem saber o que falar, Luana inventou uma mentira, mas não convenceu a amiga, que fez a menina falar a verdade. Luana contou, então, que um dia encontrou em sua casa um frasco de remédio com pílulas em forma de avião. Quando leu a bula, estava escrito apenas “tome a pílula e imagine, logo após você vai viajar e dentro de cerca de uma hora você vai voltar”. A amiga de Luana se encontrou com a avó de sua amiga e contou para ela o que tinha descoberto. A avó ficou furiosa e disse, sem perceber, que aquele frasco era seu segredo. A amiga de Luana ficou pensativa e perguntou qual era esse segredo. A avó revelou que Luana, na verdade, era sua filha e, além disso, era uma bruxa. Disse, ainda, que se Luana e Lucas continuassem tomando as pílulas e viajando, iriam se tornar bruxos. A amiga de Luana, então,

pegou o frasco e jogou todos os comprimidos fora. Assim, tudo se resolveu e a avó e mãe de Luana contou toda a verdade para a menina.

Texto produzido por R.S. (8º ano):

Promessa

Era uma vez uma cabra, um leão e um jacaré. Um dia eles combinaram de dividir tudo o que caçassem. No outro dia, caçaram uma grande tartaruga e, na hora de comer, o leão lembrou que o combinado era dividir em três partes e disse:

- O primeiro pedaço é meu, porque é o meu pedaço; o segundo também é meu, porque sou o rei dos animais; e o terceiro é de todos, pois vão ter que disputá-lo comigo. Alguém se habilita?

Segundos depois, a cabra e o jacaré foram embora e o leão encheu a pança. O leão fez isso com todos os outros animais, até que um dia todos se reuniram e botaram ele para correr.

Sozinho, não conseguia caçar, porque todo mundo caçava para ele. Certo dia, quando o leão não aguentava mais de fome, os animais ajudaram ele a sobreviver, deram-lhe comida. Assim, o leão aprendeu que sempre temos que cumprir nossas promessas.

Texto produzido por D.D.B. (8º ano):

O(a) paciente

Quando eu tinha mais ou menos cinco anos de idade um amigo veio brincar na minha casa. Então, fomos andar de bicicleta, pois o dia estava muito bonito para brincar lá fora. Brincamos a tarde toda como há muito tempo não fazíamos. Para voltar para casa, meu amigo vinha dirigindo a bicicleta e eu vinha no varão, de carona. Quando estávamos descendo na estrada, a bicicleta encostou no barranco. Nesse momento, o pneu da frente travou e nós caímos. Meu amigo não se machucou tanto, mas eu bati a cabeça com força no chão.

Ao chegarmos em casa, contamos para meus pais o que tinha acontecido conosco. Muito preocupados, meus pais me levaram ao hospital, onde a enfermeira limpou meus ferimentos enquanto minha mãe me segurava e tentava me acalmar. De repente, a enfermeira percebeu que minha mãe estava passando mal e mandou que ela se deitasse, pois sua pressão estava baixa. Nesse momento, veio o médico e me levou fazer alguns exames para ver se estava tudo bem com minha cabeça. No final, tudo acabou bem e nós voltamos para casa

rindo da situação, já que minha mãe foi comigo ao hospital para me cuidar e acabou virando paciente.

Texto produzido por E.R. (8º ano)

Noite de paquera

Eduardo sempre foi um menino quieto, e sua timidez fazia com que seu comportamento não mudasse. Certo dia, decidiu ir a uma festa na comunidade onde morava. Sabia que ficaria sentado em um canto, sozinho, já que não tinha muitas amizades, mas mesmo assim decidiu ir.

Chegou na festa e permaneceu calado e só por longo tempo, até que algo inesperado fez seu coração bater mais forte. Eduardo avistou, ao longe, uma garota linda. Ela usava um vestido um tanto curto, mas que lhe caía muito bem. A menina era realmente encantadora, tanto que a paixão por ela foi instantânea.

Mas essa paixão, ao invés de alegrar Eduardo, tornou-o uma pessoa triste, pois jamais teria coragem de revelar à menina aquilo que sentia. Passaram-se os dias e o garoto sentia-se muito mal, pois aquela garota não saía de sua cabeça, e nem sequer sabia seu nome ou onde morava. Cansado de sofrer, decidiu esquecê-la para sempre. Seria uma tarefa árdua, mas tinha que conseguir, para que sua vida não se transformasse em um inferno.

Certo dia chegou na escola uma aluna nova. Para sua surpresa, a aluna era a garota por quem tinha se apaixonado. Eduardo ficou imóvel, não sabia o que fazer, não conseguia disfarçar o nervosismo ao vê-la, mesmo decidido a esquecê-la. Na hora do intervalo, tentou se aproximar dela, sem sucesso.

Os dias foram se passando e Eduardo finalmente tomou coragem para se declarar. Estava disposto a revelar seu sentimento para a menina por quem estava apaixonado. Mas chegou tarde demais, pois ela já estava com outro colega de turma. Ver os dois juntos, de mãos dadas e sentindo a maior felicidade do mundo fez Eduardo se sentir muito triste. Mas como as coisas nem sempre acontecem como queremos, ele procurou viver sua vida e esquecer de vez a garota, o que já estava disposto a fazer ainda antes de sua chegada.

Texto produzido por C.O. (8º ano):

A paixão

Certa manhã, Juca saiu de casa para seu primeiro dia de aula no colégio novo. quando entrou na sala, muito tímido, a professora apresentou-o a seus novos colegas. Ao olhar para

eles, avistou uma garota que lhe chamou a atenção por seu jeitinho tímido. Era Julia, a menina por quem Juca se apaixonou à primeira vista. Todos os dias ele chegava nas nuvens por causa daquela menina e seus novos amigos zombavam dele, pois viam que estava apaixonado.

Um certo dia, a diretora disse:

- Vamos participar dos jogos interescolares.

Juca ficou muito contente com a notícia, pois seria sua chance de se aproximar de Julia. Foram, então, para os jogos e antes de iniciar o primeiro jogo Juca tomou coragem e foi falar com Julia:

- Julia, desde a primeira vez que eu te vi não penso em outra coisa.

Juca estava apreensivo para saber o que Julia diria depois de ouvir sua declaração. Para sua surpresa, Julia revelou que desde o dia em que ele chegou na escola ela se apaixonou por ele. Juca foi para o jogo tão contente que conseguiu fazer muitos gols, e cada um deles era dedicado a Julia. Acabaram os jogos e os dois começaram a namorar e com o passar dos anos eles ficavam cada vez mais apaixonados.

Texto produzido por G.B. (8º ano):

O braço quebrado

Um dia, Pedro, um garotinho de 5 anos, estava brincando na cozinha de sua casa. De repente, resolveu subir na mesa, mas foi impedido por sua mãe:

- Meu filho, a mesa foi feita para comer, e não para subir nela. Não tente mais fazer isso, você pode acabar se machucando.

Mas, muito teimoso, Pedro esperou sua mãe sair da cozinha e subiu na mesa. Quando estava caminhando sobre ela, resvalou em um pouco de água que tinha em cima da mesa e acabou caindo no chão com o braço esquerdo apoiando seu corpo. Nesse instante, o garoto começou a chorar muito, o que chamou a atenção dos pais, que vieram correndo ver o que estava acontecendo.

Ao chegar na cozinha, os pais pediram a Pedro o que estava acontecendo e ele teve que falar a verdade. Sua mãe, furiosa, lembrou da ordem que tinha lhe dado há poucos instantes e que havia sido desobedecida. Tentou, em seguida, mexer o braço do filho e achou que podia estar quebrado. Diante de muita preocupação e angústia ao ver o menino chorar, Pedro foi levado ao hospital para ver se tinha quebrado o braço. Os exames apontaram que o braço estava realmente quebrado. Então, o médico tratou de engessá-lo e, depois de dois meses, Pedro já estava bom e pronto para brincar novamente.

Texto produzido por A.V.P. (9º ano):

O mistério do anjo

Certo dia, Seu João estava no mato ajuntando pinhão, quando escutou um barulho estranho. Ficou pensativo, pois não era barulho de pássaro nem de animal nenhum que ele conhecia. Decidiu, então, esconder-se atrás de uma árvore para ver se descobria de onde vinha aquele som. Avistou que perto do lugar onde estava havia um homem que também estava ajuntando pinhão.

Nesse instante, ficou mais tranquilo, pois achou que o barulho tinha sido feito pelo homem. Mas, para sua surpresa, quando estava saindo detrás da árvore, avistou um vulto branco no meio da lavoura. Pensou que fosse coisa da sua imaginação e resolveu se aproximar para provar para si mesmo que não havia nada de errado no local. Quando se aproximou, viu que aquela mancha branca continuava ali, imóvel, e o pior de tudo: olhando para ele.

Percebeu, então, que se tratava de um anjo. Sim, era um anjo, pois tinha duas asas enormes em suas costas. Pensou em correr para casa, quando o anjo falou:

- Não corra, meu senhor, eu sou um anjo bom, não lhe farei mal algum. Quero apenas conversar.

Seu João ficou imóvel, não sabia o que fazer. Resolveu, então, escutar o que o anjo tinha a lhe dizer. O anjo lhe falou que muitas coisas boas iriam acontecer em sua vida e que ele deveria continuar sendo uma pessoa boa, pois o bem torna as pessoas melhores e mais próximas de Deus.

Depois de falar isso, o anjo foi se afastando vagarosamente, até chegar perto das nuvens, tornando-se uma pequena estrela brilhante. Se João, após essa conversa, passou a valorizar ainda mais as boas ações, pois queria muito, um dia, estar perto de Deus.

Texto produzido por R.C. (9º ano):

O cachorro misterioso

Certa vez apareceu na casa de Jorge um cachorro misterioso. Todos os dias o tal cachorro aparecia e ia até a horta e deitava em cima das verduras. Até que um dia, cansado dessa situação, Jorge pegou a espingarda e deu fim no animal. Depois, levou-o no mato e enterrou bem fundo para que nunca mais voltasse.

Para a surpresa de todos, no dia seguinte apareceu um outro cachorro na casa de Lucas. Porém, algo estranho estava acontecendo, pois o cachorro que aparecera agora era idêntico àquele que fora morto e enterrado no dia anterior.

Com medo da situação, Jorge resolveu deixar o cachorro vivo. O animal ficou rondando a casa por aproximadamente quatro dias, até que Jorge pegou o cão, colocou no porta-malas do carro e, em determinado ponto da estrada, largou o animal.

No outro dia, Jorge acordou ouvindo os latidos de seus cachorros. Mas não eram latidos comuns, pareciam de felicidade. Então, foi até o pátio e viu que o mesmo cachorro que tinha largado na estrada estava de volta. Só que agora ele tinha voltado para ficar.

Texto produzido por J.A.S. (9º ano):

Galinhada

Seu Antenor morava em um sítio bem grande, onde criava muito animais, inclusive galinhas. No sítio tinha apenas um cachorro, que era muito bem tratado pela família. Mas, de uma hora para outra, o animal resolveu aprontar: começou a matar galinhas. Começou matando uma, e no outro dia mais uma, no outro matou duas, e assim aconteceu por uma semana. Chegou o dia em que a situação ficou insustentável e seu Antenor teve que tomar uma providência. Levou o cachorro até o mato que ficava perto do sítio e, com muita dor no coração, fez aquilo que nunca imaginou que faria com o pobre bicho: deu uma machadada em sua cabeça.

Voltou para casa certo de que o cachorro havia morrido. Por um lado, estava triste, pois aquele cão era seu companheiro de anos. Por outro, estava contente, pois agora poderia criar suas galinhas em paz.

Contudo, no dia seguinte, para a surpresa de todos, o cachorro apareceu no sítio. Estava todo ensanguentado e com a cabeça rachada, era de dar pena. Uma sensação de remorso tomou conta de Seu Jorge, mas ele não podia deixar o cachorro naquele sofrimento e nem queria arriscar tê-lo em seu sítio novamente, pois sabia que ele daria fim em todas as galinhas. Pegou o animal e levou novamente até o mato. Dessa vez não teve erro, Seu Jorge deu fim no pobre cachorro, que morreu enforcado.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS

Escola Municipal Ensino Fundamental Francisco Rodrigues dos Santos	Sexo: masculino () feminino ()		Idade:
	Série:	Data:/...../.....	Prof ^a : Maire Josiane Fontana

INSTRUMENTO DE PESQUISA

Estimado aluno!

O presente questionário tem por objetivo sondar as suas experiências em leitura até o presente momento, principalmente as que dizem respeito ao seu contato com a leitura literária. Para isso, preencha-o, sendo fidedigno às informações expostas. Em cada questão, assinale apenas uma alternativa, exceto quando houver indicação de múltipla escolha.

1. Você gosta de ler? () sim () não

2. Você possui computador em casa? () sim () não
Em caso afirmativo, possui internet? () sim () não

3. Você participa de redes sociais? () sim () não

4. O que você costuma ler? (Múltipla escolha)
() livros () revistas () jornais () gibis ou mangás () matérias na internet
() outros - o quê? _____

5. Por qual motivo você lê? (Múltipla escolha)
() exigência escolar
() incentivo dos pais
() indicação de colegas
() interesse pessoal
() outro - qual? _____

6. Quantos livros você lê por ano?
() de 1 a 5 () de 6 a 10 () mais de 10 () nenhum

7. Em se tratando de texto literário, qual a sua preferência de leitura?
() conto () romance () poesia () literatura fantástica () outros

8. Com que frequência você lê por iniciativa própria?
 frequentemente raramente nunca leio
9. Você possui livros em casa? sim não
10. Em caso positivo, quantos livros considera possuir?
 poucos muitos
Informe uma quantidade aproximada: _____ livro(s).
11. Você considera que o seu tempo dedicado à leitura é:
 suficiente insuficiente
12. Você costuma ler nas férias? sim não
13. Escreva o título de uma obra da qual gostou, e o nome do autor, caso você lembre:

14. Quando leu o livro citado na resposta anterior?

15. Seus pais têm o hábito de ler? sim não
16. Em caso afirmativo, o que eles costumam ler, e com que frequência?

17. Qual a escolaridade de seus pais?
 Ensino fundamental incompleto
 Ensino fundamental completo
 Ensino médio incompleto
 Ensino médio completo
 Ensino superior
 Nunca estudou
 outra - _____
18. Qual a profissão de seus pais?

19. Onde você tem mais oportunidade de entrar em contato com livros?
 em casa na biblioteca escolar na internet outro lugar
20. Qual é o tipo de suporte que você mais utiliza para suas leituras:
 impresso digital

21. Justifique por que você escolheu a opção acima.
-
-
22. Você recebe indicações de leitura de livros? () Sim () Não
23. Em caso positivo, quem lhe indica livros (Marque dois itens, no máximo)
- () professores
 - () pais
 - () amigos
 - () membro(s) da família (quem? _____)
 - () outro(s) - _____
24. Nas suas horas de folga, o que você mais faz é:
- () brincar
 - () assistir TV
 - () ler
 - () trabalhar
 - () praticar esporte
 - () descansar
 - () outra coisa: _____
25. Quais são as suas maiores barreiras para a sua frequência na leitura:
- () tempo
 - () condições financeiras
 - () lentidão na leitura
 - () dificuldade de acesso/uso da biblioteca
 - () desinteresse
 - () outra(s): _____

Escola Municipal Ensino Fundamental Francisco Rodrigues dos Santos	Sexo: masculino () feminino (X)	Idade: 12
	Série: 8 ^o série	Data: 12.1.2013

A.P.B.

INSTRUMENTO DE PESQUISA

Estimado aluno!

O presente questionário tem por objetivo sondar as suas experiências em leitura até o presente momento, principalmente as que dizem respeito ao seu contato com a leitura literária. Para isso, preencha-o, sendo fidedigno às informações expostas. Em cada questão, assinale apenas uma alternativa, exceto quando houver indicação de múltipla escolha.

- Você gosta de ler? (X) sim () não
- Você possui computador em casa? (X) sim () não
Em caso afirmativo, possui internet? () sim (X) não
- Você participa de redes sociais? () sim (X) não
- O que você costuma ler? (Múltipla escolha)
(X) livros (X) revistas () jornais (X) gibis ou mangás () matérias na internet
() outros - o quê? _____
- Por qual motivo você lê? (Múltipla escolha)
() exigência escolar
(X) incentivo dos pais
() indicação de colegas
(X) interesse pessoal
() outro - qual? _____
- Quantos livros você lê por ano?
() de 1 a 5 (X) de 6 a 10 () mais de 10 () nenhum
- Em se tratando de texto literário, qual a sua preferência de leitura?
() conto (X) romance () poesia () literatura fantástica () outros
- Com que frequência você lê por iniciativa própria?
(X) frequentemente () raramente () nunca leio
- Você possui livros em casa? (X) sim () não
- Em caso positivo, quantos livros considera possuir?
() poucos (X) muitos
Informe uma quantidade aproximada: 30 livro(s).
- Você considera que o seu tempo dedicado à leitura é:
(X) suficiente () insuficiente
- Você costuma ler nas férias? (X) sim () não
- Escreva o título de uma obra da qual gostou, e o nome do autor, caso você lembre:
Homem e mulher, de Shakespeare

14. Quando leu o livro citado na resposta anterior?
Em março de 2013.
15. Seus pais têm o hábito de ler? () sim (X) não
16. Em caso afirmativo, o que eles costumam ler, e com que frequência?

17. Qual a escolaridade de seus pais?
 (X) Ensino Fundamental incompleto
 () Ensino Fundamental completo
 () Ensino Médio incompleto
 () Ensino Médio Completo
 () Ensino Superior
 () Nunca estudou
 () outra - _____
18. Qual a profissão de seus pais?
Agricultores
19. Onde você tem mais oportunidade de entrar em contato com livros?
 () em casa (X) na biblioteca escolar () na internet () outro lugar
20. Qual é o tipo de suporte que você mais utiliza para suas leituras:
 (X) impresso () digital
21. Justifique por que você escolheu a opção acima.
Porque eu gosto de ler porque não tenho acesso à internet, e não tenho internet.
22. Você recebe indicações de leitura de livros? (X) Sim () Não
23. Em caso positivo, quem lhe indica livros (Marque dois itens, no máximo)
 (X) professores
 () pais
 (X) amigos
 (X) membro(s) da família (quem? tias, avós, etc.)
 () outro(s) - _____
24. Nas suas horas de folga, o que você mais faz é:
 () brincar
 (X) assistir TV
 () ler
 () trabalhar
 () praticar esporte
 () descansar
 () outra coisa: _____
25. Quais são as suas maiores barreiras para a sua frequência na leitura:
 () tempo
 () condições financeiras
 () lentidão na leitura
 () dificuldade de acesso/uso da biblioteca
 () desinteresse
 () outra(s): _____

Escola Municipal Ensino Fundamental Francisco Rodrigues dos Santos	Sexo: masculino <input checked="" type="checkbox"/> feminino ()	Idade: 23
	Série: 8 ^o ano	Data: 14.1.06.13.

C.O.

INSTRUMENTO DE PESQUISA

Estimado aluno!

O presente questionário tem por objetivo sondar as suas experiências em leitura até o presente momento, principalmente as que dizem respeito ao seu contato com a leitura literária. Para isso, preencha-o, sendo fidedigno às informações expostas. Em cada questão, assinale apenas uma alternativa, exceto quando houver indicação de múltipla escolha.

- Você gosta de ler? () sim não
- Você possui computador em casa? () sim não
Em caso afirmativo, possui internet? () sim () não
- Você participa de redes sociais? () sim não
- O que você costuma ler? (Múltipla escolha)
() livros () revistas jornais () gibis ou mangás () matérias na internet
() outros - o quê? _____
- Por qual motivo você lê? (Múltipla escolha)
 exigência escolar
 incentivo dos pais
() indicação de colegas
() interesse pessoal
() outro - qual? _____
- Quantos livros você lê por ano?
 de 1 a 5 () de 6 a 10 () mais de 10 () nenhum
- Em se tratadô de texto literário, qual a sua preferência de leitura?
() conto () romance () poesia literatura fantástica () outros
- Com que frequência você lê por iniciativa própria?
() frequentemente raramente () nunca leio
- Você possui livros em casa? sim () não
- Em caso positivo, quantos livros considera possuir?
 poucos () muitos
Informe uma quantidade aproximada: 22 livro(s).
- Você considera que o seu tempo dedicado à leitura é:
() suficiente insuficiente
- Você costuma ler nas férias? () sim não
- Escreva o título de uma obra da qual gostou, e o nome do autor, caso você lembre:
O Casarão da Esquina, de Maicon Tenfen

14. Quando leu o livro citado na resposta anterior?
2023
15. Seus pais têm o hábito de ler? () sim (X) não
16. Em caso afirmativo, o que eles costumam ler, e com que frequência?

17. Qual a escolaridade de seus pais?
 Ensino Fundamental incompleto
 Ensino Fundamental completo
 Ensino Médio incompleto
 Ensino Médio Completo
 Ensino Superior
 Nunca estudou
 outra - _____
18. Qual a profissão de seus pais?
Agricultores
19. Onde você tem mais oportunidade de entrar em contato com livros?
 em casa (X) na biblioteca escolar () na internet () outro lugar
20. Qual é o tipo de suporte que você mais utiliza para suas leituras:
 impresso () digital
21. Justifique por que você escolheu a opção acima.
Porque nós temos acesso a computadores
22. Você recebe indicações de leitura de livros? (X) Sim () Não
23. Em caso positivo, quem lhe indica livros (Marque dois itens, no máximo)
 professores
 pais
 amigos
 membro(s) da família (quem? _____)
 outro(s) - _____
24. Nas suas horas de folga, o que você mais faz é:
 brincar
 assistir TV
 ler
 trabalhar
 praticar esporte
 descansar
 outra coisa: _____
25. Quais são as suas maiores barreiras para a sua frequência na leitura:
 tempo
 condições financeiras
 lentidão na leitura
 dificuldade de acesso/uso da biblioteca
 desinteresse
 outra(s): _____

Escola Municipal Ensino Fundamental Francisco Rodrigues dos Santos	Sexo: masculino (X) feminino ()	Idade: 12
	Série: 7 ^o ano	Data: 14.1.06.13

D.D.B.

INSTRUMENTO DE PESQUISA

Estimado aluno!

O presente questionário tem por objetivo sondar as suas experiências em leitura até o presente momento, principalmente as que dizem respeito ao seu contato com a leitura literária. Para isso, preencha-o, sendo fidedigno às informações expostas. Em cada questão, assinale apenas uma alternativa, exceto quando houver indicação de múltipla escolha.

- Você gosta de ler? sim () não
- Você possui computador em casa? sim () não
Em caso afirmativo, possui internet? () sim não
- Você participa de redes sociais? () sim não
- O que você costuma ler? (Múltipla escolha)
 livros () revistas () jornais () gibis ou mangás () matérias na internet
() outros - o quê? _____
- Por qual motivo você lê? (Múltipla escolha)
() exigência escolar
() incentivo dos pais
() indicação de colegas
 interesse pessoal
() outro - qual? _____
- Quantos livros você lê por ano?
() de 1 a 5 de 6 a 10 () mais de 10 () nenhum
- Em se tratando de texto literário, qual a sua preferência de leitura?
() conto () romance () poesia literatura fantástica () outros
- Com que frequência você lê por iniciativa própria?
 frequentemente () raramente () nunca leio
- Você possui livros em casa? sim () não
- Em caso positivo, quantos livros considera possuir?
 poucos () muitos
Informe uma quantidade aproximada: 15 livro(s).
- Você considera que o seu tempo dedicado à leitura é:
() suficiente insuficiente
- Você costuma ler nas férias? () sim não
- Escreva o título de uma obra da qual gostou, e o nome do autor, caso você lembre:
O pogo e o pêndulo, Edgar Allan Poe

14. Quando leu o livro citado na resposta anterior?
Foi em março de 2013
15. Seus pais têm o hábito de ler? () sim (X) não
16. Em caso afirmativo, o que eles costumam ler, e com que frequência?

17. Qual a escolaridade de seus pais?
 (X) Ensino Fundamental incompleto
 () Ensino Fundamental completo
 () Ensino Médio incompleto
 () Ensino Médio Completo
 () Ensino Superior
 () Nunca estudou
 () outra - _____
18. Qual a profissão de seus pais?
Agricultores
19. Onde você tem mais oportunidade de entrar em contato com livros?
 () em casa (X) na biblioteca escolar () na internet () outro lugar
20. Qual é o tipo de suporte que você mais utiliza para suas leituras:
 (X) impresso () digital
21. Justifique por que você escolheu a opção acima.
Porque é o suporte a que tenho acesso.
22. Você recebe indicações de leitura de livros? (X) Sim () Não
23. Em caso positivo, quem lhe indica livros (Marque dois itens, no máximo)
 (X) professores
 (X) pais
 () amigos
 () membro(s) da família (quem? _____)
 () outro(s) - _____
24. Nas suas horas de folga, o que você mais faz é:
 () brincar
 () assistir TV
 () ler
 (X) trabalhar
 () praticar esporte
 () descansar
 () outra coisa: _____
25. Quais são as suas maiores barreiras para a sua frequência na leitura:
 () tempo
 () condições financeiras
 () lentidão na leitura
 () dificuldade de acesso/uso da biblioteca
 (X) desinteresse
 () outra(s): _____

Escola Municipal Ensino Fundamental Francisco Rodrigues dos Santos	Sexo: masculino <input checked="" type="checkbox"/> feminino ()	Idade: 14 anos
	Série: 8º ano	Data: 14.1.06...1.13.

E.R.

INSTRUMENTO DE PESQUISA

Estimado aluno!

O presente questionário tem por objetivo sondar as suas experiências em leitura até o presente momento, principalmente as que dizem respeito ao seu contato com a leitura literária. Para isso, preencha-o, sendo fidedigno às informações expostas. Em cada questão, assinale apenas uma alternativa, exceto quando houver indicação de múltipla escolha.

- Você gosta de ler? sim () não
- Você possui computador em casa? () sim não
Em caso afirmativo, possui internet? () sim () não
- Você participa de redes sociais? () sim não
- O que você costuma ler? (Múltipla escolha)
 livros () revistas () jornais () gibis ou mangás () matérias na internet
() outros - o quê? _____
- Por qual motivo você lê? (Múltipla escolha)
 exigência escolar
 incentivo dos pais
() indicação de colegas
 interesse pessoal
() outro - qual? _____
- Quantos livros você lê por ano?
() de 1 a 5 de 6 a 10 () mais de 10 () nenhum
- Em se tratando de texto literário, qual a sua preferência de leitura?
() conto romance () poesia literatura fantástica () outros
- Com que frequência você lê por iniciativa própria?
 frequentemente () raramente () nunca leio
- Você possui livros em casa? sim () não
- Em caso positivo, quantos livros considera possuir?
 poucos () muitos
Informe uma quantidade aproximada: 28 livro(s).
- Você considera que o seu tempo dedicado à leitura é:
() suficiente insuficiente
- Você costuma ler nas férias? () sim não
- Escreva o título de uma obra da qual gostou, e o nome do autor, caso você lembre:
Senhor dos anéis - J.R.R. Tolkien

14. Quando leu o livro citado na resposta anterior?
1º semestre de ano passado
15. Seus pais têm o hábito de ler? () sim (X) não
16. Em caso afirmativo, o que eles costumam ler, e com que frequência?

17. Qual a escolaridade de seus pais?
 Ensino Fundamental incompleto
 Ensino Fundamental completo
 Ensino Médio incompleto
 Ensino Médio Completo
 Ensino Superior
 Nunca estudou
 outra - _____
18. Qual a profissão de seus pais?
Pai: Operário de máquina mãe: dona de casa
19. Onde você tem mais oportunidade de entrar em contato com livros?
 em casa (X) na biblioteca escolar () na internet () outro lugar
20. Qual é o tipo de suporte que você mais utiliza para suas leituras:
 impresso () digital
21. Justifique por que você escolheu a opção acima.
Pois não tenho acesso digital
22. Você recebe indicações de leitura de livros? (X) Sim () Não
23. Em caso positivo, quem lhe indica livros (Marque dois itens, no máximo)
 professores
 pais
 amigos
 membro(s) da família (quem? _____)
 outro(s) - _____
24. Nas suas horas de folga, o que você mais faz é:
 brincar
 assistir TV
 ler
 trabalhar
 praticar esporte
 descansar
 outra coisa: _____
25. Quais são as suas maiores barreiras para a sua frequência na leitura:
 tempo
 condições financeiras
 lentidão na leitura
 dificuldade de acesso/uso da biblioteca
 desinteresse
 outra(s): _____

Escola Municipal Ensino Fundamental Francisco Rodrigues dos Santos	Sexo: masculino <input checked="" type="checkbox"/> feminino ()	Idade: <u>12</u>
	Série: <u>6^o ano</u>	Data: <u>14/06/13</u>

G.B.

INSTRUMENTO DE PESQUISA

Estimado aluno!

O presente questionário tem por objetivo sondar as suas experiências em leitura até o presente momento, principalmente as que dizem respeito ao seu contato com a leitura literária. Para isso, preencha-o, sendo fidedigno às informações expostas. Em cada questão, assinale apenas uma alternativa, exceto quando houver indicação de múltipla escolha.

- Você gosta de ler? sim () não
- Você possui computador em casa? sim () não
Em caso afirmativo, possui internet? sim () não
- Você participa de redes sociais? sim () não
- O que você costuma ler? (Múltipla escolha)
 livros () revistas () jornais () gibis ou mangás matérias na internet
() outros - o quê? _____
- Por qual motivo você lê? (Múltipla escolha)
 exigência escolar
() incentivo dos pais
() indicação de colegas
 interesse pessoal
() outro - qual? _____
- Quantos livros você lê por ano?
() de 1 a 5 de 6 a 10 () mais de 10 () nenhum
- Em se tratando de texto literário, qual a sua preferência de leitura?
() conto () romance () poesia literatura fantástica () outros
- Com que frequência você lê por iniciativa própria?
 frequentemente () raramente () nunca leio
- Você possui livros em casa? sim () não
- Em caso positivo, quantos livros considera possuir?
() poucos muitos
Informe uma quantidade aproximada: 20 livro(s).
- Você considera que o seu tempo dedicado à leitura é:
 suficiente () insuficiente
- Você costuma ler nas férias? () sim não
- Escreva o título de uma obra da qual gostou, e o nome do autor, caso você lembre:
Os ladrões da Meia-noite, Jesuê Guimarães

14. Quando leu o livro citado na resposta anterior?
09/2013
15. Seus pais têm o hábito de ler? () sim (X) não
16. Em caso afirmativo, o que eles costumam ler, e com que frequência?

17. Qual a escolaridade de seus pais?
 Ensino Fundamental incompleto
 Ensino Fundamental completo
 Ensino Médio incompleto
 Ensino Médio Completo
 Ensino Superior
 Nunca estudou
 outra - _____
18. Qual a profissão de seus pais?
Agricultores
19. Onde você tem mais oportunidade de entrar em contato com livros?
 em casa (X) na biblioteca escolar () na internet () outro lugar
20. Qual é o tipo de suporte que você mais utiliza para suas leituras:
 impresso (X) digital
21. Justifique por que você escolheu a opção acima.
Porque eu acho mais fácil de ler.
22. Você recebe indicações de leitura de livros? (X) Sim () Não
23. Em caso positivo, quem lhe indica livros (Marque dois itens, no máximo)
 professores
 pais
 amigos
 membro(s) da família (quem? _____)
 outro(s) - _____
24. Nas suas horas de folga, o que você mais faz é:
 brincar
 assistir TV
 ler
 trabalhar
 praticar esporte
 descansar
 outra coisa: _____
25. Quais são as suas maiores barreiras para a sua frequência na leitura:
 tempo
 condições financeiras
 lentidão na leitura
 dificuldade de acesso/uso da biblioteca
 desinteresse
 outra(s): _____

Escola Municipal Ensino Fundamental Francisco Rodrigues dos Santos	Sexo: masculino <input checked="" type="checkbox"/> feminino ()	Idade: <u>12</u>
	Série: <u>8ª ano</u>	Data: <u>14.06.13</u>

R.S.

INSTRUMENTO DE PESQUISA

Estimado aluno!

O presente questionário tem por objetivo sondar as suas experiências em leitura até o presente momento, principalmente as que dizem respeito ao seu contato com a leitura literária. Para isso, preencha-o, sendo fidedigno às informações expostas. Em cada questão, assinale apenas uma alternativa, exceto quando houver indicação de múltipla escolha.

1. Você gosta de ler? sim () não
2. Você possui computador em casa? () sim não
Em caso afirmativo, possui internet? () sim () não
3. Você participa de redes sociais? () sim não
4. O que você costuma ler? (Múltipla escolha)
 livros () revistas () jornais gibis ou mangás () matérias na internet
() outros - o quê? _____
5. Por qual motivo você lê? (Múltipla escolha)
 exigência escolar
() incentivo dos pais
() indicação de colegas
() interesse pessoal
() outro - qual? _____
6. Quantos livros você lê por ano?
() de 1 a 5 de 6 a 10 () mais de 10 () nenhum
7. Em se tratando de texto literário, qual a sua preferência de leitura?
() conto () romance () poesia literatura fantástica () outros
8. Com que frequência você lê por iniciativa própria?
() frequentemente raramente () nunca leio
9. Você possui livros em casa? sim () não
10. Em caso positivo, quantos livros considera possuir?
 poucos () muitos
Informe uma quantidade aproximada: 10 livro(s).
11. Você considera que o seu tempo dedicado à leitura é:
() suficiente insuficiente
12. Você costuma ler nas férias? () sim não
13. Escreva o título de uma obra da qual gostou, e o nome do autor, caso você lembre:
As 100 melhores histórias da mitologia

14. Quando leu o livro citado na resposta anterior?
 _____ na mês passada (Maio de 2013) _____
15. Seus pais têm o hábito de ler? () sim (X) não
16. Em caso afirmativo, o que eles costumam ler, e com que frequência?

17. Qual a escolaridade de seus pais?
 () Ensino Fundamental incompleto
 () Ensino Fundamental completo
 () Ensino Médio incompleto
 (X) Ensino Médio Completo
 () Ensino Superior
 () Nunca estudou
 () outra - _____
18. Qual a profissão de seus pais?
 _____ Mãe: caligrafista, Pai: Protético _____
19. Onde você tem mais oportunidade de entrar em contato com livros?
 () em casa (X) na biblioteca escolar () na internet () outro lugar
20. Qual é o tipo de suporte que você mais utiliza para suas leituras:
 (X) impresso () digital
21. Justifique por que você escolheu a opção acima.
 _____ Eu mais tenho acesso o livros digital _____
22. Você recebe indicações de leitura de livros? (X) Sim () Não
23. Em caso positivo, quem lhe indica livros (Marque dois itens, no máximo)
 (X) professores
 () pais
 () amigos
 (X) membro(s) da família (quem? tia)
 () outro(s) - _____
24. Nas suas horas de folga, o que você mais faz é:
 () brincar
 (X) assistir TV
 () ler
 () trabalhar
 () praticar esporte
 () descansar
 () outra coisa: _____
25. Quais são as suas maiores barreiras para a sua frequência na leitura:
 () tempo
 () condições financeiras
 () lentidão na leitura
 () dificuldade de acesso/uso da biblioteca
 (X) desinteresse
 () outra(s): _____

Escola Municipal Ensino Fundamental Francisco Rodrigues dos Santos	Sexo: masculino <input checked="" type="checkbox"/> feminino ()	Idade: 13 anos
	Série: 9º ano	Data: 14.1.06.13...

A.V.P.

INSTRUMENTO DE PESQUISA

Estimado aluno!

O presente questionário tem por objetivo sondar as suas experiências em leitura até o presente momento, principalmente as que dizem respeito ao seu contato com a leitura literária. Para isso, preencha-o, sendo fidedigno às informações expostas. Em cada questão, assinale apenas uma alternativa, exceto quando houver indicação de múltipla escolha.

- Você gosta de ler? sim () não
- Você possui computador em casa? () sim não
Em caso afirmativo, possui internet? () sim () não
- Você participa de redes sociais? () sim não
- O que você costuma ler? (Múltipla escolha)
 livros () revistas () jornais () gibis ou mangás () matérias na internet
() outros - o quê? _____
- Por qual motivo você lê? (Múltipla escolha)
 exigência escolar
() incentivo dos pais
() indicação de colegas
 interesse pessoal
() outro - qual? _____
- Quantos livros você lê por ano?
() de 1 a 5 de 6 a 10 () mais de 10 () nenhum
- Em se tratando de texto literário, qual a sua preferência de leitura?
() conto () romance poesia () literatura fantástica () outros
- Com que frequência você lê por iniciativa própria?
() frequentemente raramente () nunca leio
- Você possui livros em casa? sim () não
- Em caso positivo, quantos livros considera possuir?
 poucos () muitos
Informe uma quantidade aproximada: 25 livro(s).
- Você considera que o seu tempo dedicado à leitura é:
() suficiente insuficiente
- Você costuma ler nas férias? sim () não
- Escreva o título de uma obra da qual gostou, e o nome do autor, caso você lembre:
O Melhor time do Mundo - Jorge Viesira de Castro.

14. Quando leu o livro citado na resposta anterior?
Ano passado (2012)
15. Seus pais têm o hábito de ler? () sim não
16. Em caso afirmativo, o que eles costumam ler, e com que frequência?

17. Qual a escolaridade de seus pais?
 Ensino Fundamental incompleto
 () Ensino Fundamental completo
 () Ensino Médio incompleto
 () Ensino Médio Completo
 () Ensino Superior
 () Nunca estudou
 () outra - _____
18. Qual a profissão de seus pais?
Agricultores
19. Onde você tem mais oportunidade de entrar em contato com livros?
 () em casa na biblioteca escolar () na internet () outro lugar
20. Qual é o tipo de suporte que você mais utiliza para suas leituras:
 impresso () digital
21. Justifique por que você escolheu a opção acima.
Porque não tenho computador.
22. Você recebe indicações de leitura de livros? Sim () Não
23. Em caso positivo, quem lhe indica livros (Marque dois itens, no máximo)
 professores
 () pais
 amigos
 () membro(s) da família (quem? _____)
 () outro(s) - _____
24. Nas suas horas de folga, o que você mais faz é:
 () brincar
 () assistir TV
 () ler
 trabalhar
 praticar esporte
 () descansar
 () outra coisa: _____
25. Quais são as suas maiores barreiras para a sua frequência na leitura:
 tempo
 () condições financeiras
 () lentidão na leitura
 () dificuldade de acesso/uso da biblioteca
 () desinteresse
 () outra(s): _____

Escola Municipal Ensino Fundamental Francisco Rodrigues dos Santos	Sexo: masculino <input checked="" type="checkbox"/> feminino ()	Idade: 16
	Série: 9º ano	Data: 17/06/13

J.A.S.

INSTRUMENTO DE PESQUISA

Estimado aluno!

O presente questionário tem por objetivo sondar as suas experiências em leitura até o presente momento, principalmente as que dizem respeito ao seu contato com a leitura literária. Para isso, preencha-o, sendo fidedigno às informações expostas. Em cada questão, assinale apenas uma alternativa, exceto quando houver indicação de múltipla escolha.

- Você gosta de ler? () sim não
- Você possui computador em casa? () sim não
Em caso afirmativo, possui internet? () sim () não
- Você participa de redes sociais? () sim não
- O que você costuma ler? (Múltipla escolha)
 livros () revistas jornais () gibis ou mangás () matérias na internet
() outros - o quê? _____
- Por qual motivo você lê? (Múltipla escolha)
 exigência escolar
() incentivo dos pais
() indicação de colegas
 interesse pessoal
() outro - qual? _____
- Quantos livros você lê por ano?
 de 1 a 5 () de 6 a 10 () mais de 10 () nenhum
- Em se tratando de texto literário, qual a sua preferência de leitura?
() conto romance poesia () literatura fantástica () outros
- Com que frequência você lê por iniciativa própria?
() frequentemente raramente () nunca leio
- Você possui livros em casa? sim () não
- Em caso positivo, quantos livros considera possuir?
 poucos () muitos
Informe uma quantidade aproximada: 10 livro(s).
- Você considera que o seu tempo dedicado à leitura é:
() suficiente insuficiente
- Você costuma ler nas férias? () sim não
- Escreva o título de uma obra da qual gostou, e o nome do autor, caso você lembre:
O príncipe feliz e o gigante egoísta - Oscar Wilde

14. Quando leu o livro citado na resposta anterior?
em abril deste ano
15. Seus pais têm o hábito de ler? () sim (X) não
16. Em caso afirmativo, o que eles costumam ler, e com que frequência?

17. Qual a escolaridade de seus pais?
 Ensino Fundamental incompleto
 Ensino Fundamental completo
 Ensino Médio incompleto
 Ensino Médio Completo
 Ensino Superior
 Nunca estudou
 outra - _____
18. Qual a profissão de seus pais?
agricultores
19. Onde você tem mais oportunidade de entrar em contato com livros?
 em casa (X) na biblioteca escolar () na internet () outro lugar
20. Qual é o tipo de suporte que você mais utiliza para suas leituras:
 impresso () digital
21. Justifique por que você escolheu a opção acima.
porque não tenho computador
22. Você recebe indicações de leitura de livros? (X) Sim () Não
23. Em caso positivo, quem lhe indica livros (Marque dois itens, no máximo)
 professores
 pais
 amigos
 membro(s) da família (quem? _____)
 outro(s) - _____
24. Nas suas horas de folga, o que você mais faz é:
 brincar
 assistir TV
 ler
 trabalhar
 praticar esporte
 descansar
 outra coisa: _____
25. Quais são as suas maiores barreiras para a sua frequência na leitura:
 tempo
 condições financeiras
 lentidão na leitura
 dificuldade de acesso/uso da biblioteca
 desinteresse
 outra(s): _____

Escola Municipal Ensino Fundamental Francisco Rodrigues dos Santos	Sexo: masculino <input checked="" type="checkbox"/> feminino ()	Idade: 14 anos
	Série: 9º ano	Data: 14.06.13

R.C.

INSTRUMENTO DE PESQUISA

Estimado aluno!

O presente questionário tem por objetivo sondar as suas experiências em leitura até o presente momento, principalmente as que dizem respeito ao seu contato com a leitura literária. Para isso, preencha-o, sendo fidedigno às informações expostas. Em cada questão, assinale apenas uma alternativa, exceto quando houver indicação de múltipla escolha.

- Você gosta de ler? sim () não
- Você possui computador em casa? sim () não
Em caso afirmativo, possui internet? () sim não
- Você participa de redes sociais? () sim não
- O que você costuma ler? (Múltipla escolha)
 livros () revistas () jornais () gibis ou mangás () matérias na internet
() outros - o quê? _____
- Por qual motivo você lê? (Múltipla escolha)
 exigência escolar
() incentivo dos pais
() indicação de colegas
 interesse pessoal
() outro - qual? _____
- Quantos livros você lê por ano?
() de 1 a 5 () de 6 a 10 mais de 10 () nenhum
- Em se tratando de texto literário, qual a sua preferência de leitura?
() conto () romance () poesia literatura fantástica outros
- Com que frequência você lê por iniciativa própria?
 frequentemente () raramente () nunca leio
- Você possui livros em casa? sim () não
- Em caso positivo, quantos livros considera possuir?
() poucos muitos
Informe uma quantidade aproximada: 80 livro(s).
- Você considera que o seu tempo dedicado à leitura é:
 suficiente () insuficiente
- Você costuma ler nas férias? sim () não
- Escreva o título de uma obra da qual gostou, e o nome do autor, caso você lembre:
Bela e Negra - Ana Geffell

14. Quando leu o livro citado na resposta anterior?
Ano de 2013
15. Seus pais têm o hábito de ler? sim () não
16. Em caso afirmativo, o que eles costumam ler, e com que frequência?
leitura da Bíblia todos os dias
17. Qual a escolaridade de seus pais?
 Ensino Fundamental incompleto
 () Ensino Fundamental completo
 () Ensino Médio incompleto
 () Ensino Médio Completo
 () Ensino Superior
 () Nunca estudou
 () outra - _____
18. Qual a profissão de seus pais?
agricultores
19. Onde você tem mais oportunidade de entrar em contato com livros?
 em casa () na biblioteca escolar () na internet () outro lugar
20. Qual é o tipo de suporte que você mais utiliza para suas leituras:
 impresso () digital
21. Justifique por que você escolheu a opção acima.
Porque mãe temho internet
22. Você recebe indicações de leitura de livros? Sim () Não
23. Em caso positivo, quem lhe indica livros (Marque dois itens, no máximo)
 professores
 pais
 () amigos
 () membro(s) da família (quem? _____)
 () outro(s) - _____
24. Nas suas horas de folga, o que você mais faz é:
 () brincar
 () assistir TV
 () ler
 trabalhar
 praticar esporte
 () descansar
 () outra coisa: _____
25. Quais são as suas maiores barreiras para a sua frequência na leitura:
 tempo
 () condições financeiras
 () lentidão na leitura
 () dificuldade de acesso/uso da biblioteca
 () desinteresse
 () outra(s): _____

APÊNDICE B – AUTORIZAÇÃO DA COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: PRÁTICAS DE PRÉ-JORNADINHA: A FORMAÇÃO DO LEITOR EM UMA ESCOLA RURAL		2. Número de Sujeitos de Pesquisa: 9	
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: MAIRE JOSIANE FONTANA			
6. CPF: 018.414.760-30		7. Endereço (Rua, n.º): LINHA MASCHIO INTERIOR INTERIOR AGUA SANTA RIO GRANDE DO SUL 99965000	
8. Nacionalidade: BRASILEIRA		9. Telefone: (54) 9973-7536	10. Outro Telefone:
		11. Email: mairefontana@hotmail.com	
12. Cargo:			
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 196/96 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>03 / 05 / 2013</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
13. Nome: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE PASSO		14. CNPJ: 92.034.321/0001-25	15. Unidade/Órgão:
16. Telefone: (54) 3316-8370		17. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 196/96 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <u>ROSELI SPANI GILBERTI</u>		CPF.: <u>360 698 370 686</u>	
Cargo/Função: <u>DIRETOR</u>			
Data: <u>03 / 05 / 2013</u>		 Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

Miguel Rittenmeyer
 Orientador