



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ**  
Centro de Letras, Comunicação e Artes  
Mestrado Profissional em Letras em Rede



---

JULIETE ROSA DOMINGOS

**VIVER E TECER HISTÓRIAS:**  
*A ANIMAÇÃO DE LEITURA*  
PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES  
NO INTERIOR PAULISTA

Cornélio Procópio  
2019

JULIETE ROSA DOMINGOS

**VIVER E TECER HISTÓRIAS:**  
*A ANIMAÇÃO DE LEITURA*  
**PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES**  
**NO INTERIOR PAULISTA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), realizado na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras, sob a orientação do Prof. Dr. Thiago Alves Valente.

Cornélio Procópio  
2019

JULIETE ROSA DOMINGOS

**VIVER E TECER HISTÓRIAS:**  
*A ANIMAÇÃO DE LEITURA*  
PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES  
NO INTERIOR PAULISTA

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), realizado na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), como requisito à obtenção do título de Mestre em Letras, sob a orientação da Prof. Dr. Thiago Alves Valente.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Thiago Alves Valente  
Universidade Estadual do Norte do Paraná

---

Prof. Dr. João Luís Tápias Ceccantini  
Universidade Estadual Paulista

---

Profa. Dra. Fabiane Verardi Burlamaque  
Universidade de Passo Fundo

Ficha catalográfica elaborada pelo autor, através do  
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

Rv Rosa Domingos, Juliete  
Viver e Tecer Histórias: a animação de leitura para  
a formação de leitores no interior paulista / Juliete  
Rosa Domingos; orientador Thiago Alves Valente -  
Cornélio Procópio, 2019.  
190 p.

Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade  
Estadual do Norte do Paraná, Centro de Letras,  
Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em  
Letras, 2019.

1. Formação de leitores. 2. Animação de leitura. 3.  
Literatura infantojuvenil. 4. Clube de leitura. I.  
Alves Valente, Thiago, orient. II. Título.

Para meus estimados alunos, leitoras e leitores do *Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias*, com amor e gratidão.

## AGRADECIMENTOS

Aos alunos da E. E. Professora Isabel Cristina Fávoro Palma, principalmente aqueles que trilharam os caminhos desse projeto, pelo respeito e carinho.

Ao meu orientador, Professor Thiago Alves Valente, pela dedicação, disponibilidade, generosidade e compreensão em cada etapa da pesquisa.

À equipe da Escola Estadual Professora Isabel Cristina Fávoro Palma, em especial, à coordenadora pedagógica Monica Bersi de Araújo por nunca medir esforços para conseguir os recursos necessários à implementação do projeto.

Aos bons e velhos amigos – principalmente, ao grupo da “Cúpula dos Gnomos” – , pelas risadas, conselhos, desabafos, aventuras, debates e pelo amor incondicional.

Às novas amizades: Aline, Cristiane, Eliezer, Marcelo, Maria Evelta, dádivas que o mestrado concedeu e que espero conservar por toda a vida.

Ao professor João Luis Tápias Ceccantini e à professora Neriney Meira Carneiro Bellini pelas sugestões feitas no exame de qualificação.

À Ana Bonafé, Aninha, pelo apoio incondicional a esse projeto e a minha carreira.

Às meninas-mulheres da resistência Lais Palma, Aline Trigo, Luciana Ribeiro, Verônica Moraes, Adrielle Gomes, Daniela Ribas, Amanda Maciel, Marina Lukavy, Juliana Ponqueli por seguirem comigo firmes na luta por um mundo justo.

Aos pequenos guerreiros, Raul, João Lucas, Bernardo, Ramona e Ísis, fontes de luz e de amor, por renovarem minhas energias e minhas esperanças.

Ao meu tio Clóvis Batista Rosa, pelo exemplo diário de humanidade e amor ao próximo.

À minha mãe Clarice e minha avó Ercília, mulheres de fibra, batalhadoras, amores da minha vida. Agradeço pelos abraços acolhedores e pela preocupação com meu bem-estar.

À minha amiga-irmã, Lais Palma, pela delicadeza e amor com que trata nossa amizade.

Ao meu pai, Amarildo, por aconselhar-me a buscar minha independência e por sua ajuda e cuidado constante.

Ao Adilson Carlos, meu companheiro de projetos, viagens, shows, trabalho e estudos diários, pela paciência e pelo respeito. Obrigada por dividir os sonhos de uma vida comigo.

À Renata Pires Gavião pela amizade sincera.

Aos docentes do Mestrado pela competência e ensinamentos valiosos.

À CAPES pelo apoio financeiro.

*Amar e mudar as coisas me interessa mais  
(Belchior)*

## RESUMO

O desenvolvimento da leitura, a formação de leitores proficientes e a produção literária infantojuvenil são, atualmente, escopos de diversas pesquisas importantíssimas no meio acadêmico, as quais tendem não só a apresentar a gênese da literatura infantojuvenil e sua relevância no cenário da educação nacional, mas, também, discutir e analisar obras premiadas, questionar e apontar a qualidade artística e estética desses textos. Além disso, muitos desses estudos visam oferecer aos docentes da área de Língua Portuguesa possibilidades de trabalhos e atividades a serem desenvolvidos em sala de aula no processo de mediação de leitura. Sendo assim, na intenção de fomentar o acervo dessas pesquisas, este projeto, o qual é angariado pelo programa do Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras e subsidiado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), a partir da proposição das estratégias de *animação de leitura* (CECCANTINI, 2009) teve como objetivo uma possível reapresentação e ressignificação da literatura infantojuvenil na escola, por meio de obras consideradas de boa qualidade literária pela crítica do gênero. Dessa forma, esse trabalho apresentará o processo de implementação de um *clube de leitura*, a partir do qual foram realizadas ações alternativas e diferenciadas em relação à leitura literária, as quais tenderam a se desvincular do caráter meramente tarefairo, contribuindo, assim, para um processo efetivo na formação do leitor. O público-alvo visado foi uma turma de 6º ano, visto que, tomando como base experiências de professores e pesquisadores da área da leitura, considera-se que é a partir dessa série que o educando começa a se “desencantar” com o universo das narrativas infantojuvenis. Para tanto, a pesquisa se pautou nos estudos de Ceccantini (2009), Valente (2012), Ferreira (2009), Cosson (2016), Bordini e Aguiar (1988), Maria (2009), entre outros.

**Palavras-chave:** Literatura infantojuvenil. *Animação de leitura*. Formação do leitor.

## ABSTRACT

The development of reading, the training of proficient readers and the literary production of children and adolescents are currently scopes of several important research in the academic world, which tend not only to present the genesis of children's literature and its relevance in the national education scenario, but , also, to discuss and analyze awarded works, to question and to point out the artistic and aesthetic quality of these texts. In addition, many of these studies aim to offer teachers in the area of Portuguese Language possibilities of work and activities to be developed in the classroom in the process of reading mediation. Therefore, in order to foster the collection of these researches, this project, which is raised by the Professional Master's Program in Letters - ProfLetras and subsidized by CAPES (Coordination of Improvement of Higher Level Personnel), from the proposition of the strategies of (CECCANTINI, 2009) aimed at a possible re-presentation and re-signification of the children's literature in school, through works considered of good literary quality by the critics of the genre. In this way, this work will present the process of implementing a reading club, from which alternative and differentiated actions were carried out in relation to literary reading, which tended to disengage from the merely work character, thus contributing to a process effective in the formation of the reader. The target audience was a 6th grade class, since, based on the experiences of teachers and researchers in the area of reading, it is considered from this series that the student begins to "disenchant" with the universe of infantojuvenis narratives. For that, the research was based on the studies of Ceccantini (2009), Valente (2012), Ferreira (2009), Cosson (2016), Bordini and Aguiar (1988), Maria (2009), among others.

**Keywords:** Children's literature. Reading animation. Formation of the reader.

## Sumário

<b>SEÇÃO 1 - (RE) CONHECER RUMOS PARA CONSTRUIR CAMINHOS.....</b>	<b>15</b>
1.1. Confidências de uma professora em uma cidadezinha qualquer .....	15
1.2. Dos cacos à cerâmica: literatura e leitores.....	28
<b>SEÇÃO 2 - SEGUINDO POR CAMINHOS já TRILHADOS, REINVENTANDO PASSOS: RUMO À FORMAÇÃO DE LEITORES .....</b>	<b>49</b>
2.1. No meio do caminho: da(s) pedra(s) uma possibilidade animadora .....	49
2.2. As mãos: dos garotos que folheiam livros e passam a construir das muitas histórias incríveis suas próprias histórias incríveis .....	69
2.3. O encontro com o mundo literário: 1. Leitura.....	95
2.4. O encontro com o mundo literário: 2. Encontros .....	99
2.5. O encontro com o mundo literário: 3. Processo Criativo .....	103
<b>SEÇÃO 3 – PASSOS DADOS: PERSPECTIVAS DO CAMINHO TRILHADO .....</b>	<b>106</b>
Encontro 1 - 20/09/2018 .....	107
Encontro 2 - 26/09/2018 .....	112
Encontro 3 - 03/10/2018 .....	116
Encontro 4 - 17/10/2018 .....	121
Encontro 5 - 24/10/2018 .....	128
Encontro 6 - 31/10/2018 .....	134
Encontro 7 - 07/11/2018 .....	146
Encontro 8 - 14/11/2018 .....	155
Encontro 9 - 21/11/2018 .....	160
Encontro 10 - 28/11/2018 .....	163
Encontro 11 - 05/12/2018 .....	168
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>173</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>188</b>

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Índice de leitor e não leitor - Classificação Social .....	24
Figura 2 - Escala de Proficiência no SARESP (2016-2018) .....	25
Figura 3 - Média de proficiência nas edições da Prova Brasil (2015) .....	26
Figura 4 - Gráfico com dados compilados a partir da questão 1 .....	73
Figura 5 - Indicações de livros apresentadas na terceira questão do questionário .....	75
Figura 6 - Tenda do Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias (Área verde da escola – 2º encontro) .....	99
Figura 7 - Caixinha de "mimos" – Figura 3 .....	102
Figura 8 - Logo montado a partir da ilustração do livro Tecelina (2002) .....	103
Figura 9 - Ambiente organizado para o encontro 1 .....	108
Figura 10 - Caderneta de registros - Mimo do Encontro 1 .....	109
Figura 11 - "Regrinhas" do clube de leitura .....	109
Figura 12 - Apresentação do livro Contos de enganar a morte, de Ricardo Azevedo (2003) .....	110
Figura 13 - Ambiente do clube de leitura organizado, na área externa, para o encontro 2 .....	112
Figura 14 - Mimo oferecido no encontro 2 – Mochila .....	114
Figura 15 - Ambiente do clube de leitura organizado na Sala do Acesso .....	116
Figura 16 - Painel de fotos dos encontros (Encontro 3) .....	117
Figura 17 - Painel de fotos dos encontros (Dia do encerramento) .....	117
Figura 18 - Mimos do encontro 3: Caneta personalizada e moldes para um marcador de livros .....	119
Figura 19 - Mimo – Quebra-cabeça com ilustrações dos livros do clube .....	125
Figura 20 - Produção do jogo da memória .....	126
Figura 21 - Finalização de uma das produções do jogo da memória .....	126
Figura 22 - Ilustrações/Pintura em tela dos leitores – Foto 1 .....	132
Figura 23 – Ilustrações/Pintura em tela dos leitores – Foto 2 .....	133
Figura 24 - Mimo e material para a produção da carta do encontro 6 .....	136
Figura 25 - Carta do leitor J. M. N para o escritor Marco Haurélio .....	137
Figura 26 - Resposta do escritor Marco Haurélio .....	138
Figura 27 - J. M. N., leitor do clube, com o livro enviado pelo autor Marco Haurélio .....	138
Figura 28 - Livro autografado e enviado pelo autor Marco Haurélio .....	138
Figura 29 - Carta da leitora K. K para a escritora Angela Leite de Souza .....	139
Figura 30 - Resposta da autora Angela Leite de Souza .....	139
Figura 31 - Carta do leitor K. A. para a escritora Ana Tortosa .....	139
Figura 32 - Resposta da escritora Ana Tortosa .....	140
Figura 33 - Carta da leitora T. F. J. para o escritor Daniel Munduruku .....	140
Figura 34 - Resposta do escritor Daniel Munduruku .....	141
Figura 35 - Carta da leitora T. B para o escritor Luis Dill .....	141
Figura 36 - Resposta do escritor Luis Dill .....	142
Figura 37 - Carta do leitor A. M. para o escritor Ricardo Azevedo .....	142
Figura 38 - Livro autografado e enviado pelo autor Ricardo Azevedo .....	143
Figura 39 - Carta da leitora I. A. para o escritor Ricardo Azevedo .....	143
Figura 40 - Livro autografado enviado pelo escritor Ricardo Azevedo .....	144

<b>Figura 41 - Carta da leitora A. L. S. para o escritor André Neves .....</b>	<b>144</b>
<b>Figura 42 - Resposta do autor André Neves .....</b>	<b>145</b>
<b>Figura 43 - Ambiente organizado para o encontro 7 .....</b>	<b>147</b>
<b>Figura 44 - Exemplo para a produção do poema mosaico .....</b>	<b>153</b>
<b>Figura 45 – Mimo do encontro 7: papéis personalizados para produção do poema mosaico .....</b>	<b>153</b>
<b>Figura 46 - Momento da produção do poema mosaico.....</b>	<b>154</b>
<b>Figura 47 - Exemplo 1 de produção do poema mosaico.....</b>	<b>154</b>
<b>Figura 48 - Exemplo de produção de poema mosaico.....</b>	<b>155</b>
<b>Figura 49 - Participação da artista Letícia Moreno no oitavo encontro do clube de leitura .....</b>	<b>156</b>
<b>Figura 50 - Capa do livreto de música personalizado com o logo do clube de leitura.....</b>	<b>157</b>
<b>Figura 51 - Última página do livreto com indicações de outras músicas e bandas/artistas.....</b>	<b>157</b>
<b>Figura 52 - Ambiente organizado para o encontro 9 do clube de leitura .....</b>	<b>161</b>
<b>Figura 53 - Ambiente organizado para o encontro 10 .....</b>	<b>164</b>
<b>Figura 54 - Momento da produção coletiva, na oralidade, de uma história .....</b>	<b>165</b>
<b>Figura 55 - Mimo do encontro 10 – Fotografia dos integrantes do Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias.....</b>	<b>166</b>
<b>Figura 56 - Ambiente organizado para o 11º encontro – Dia da produção final .....</b>	<b>168</b>
<b>Figura 57 - Parte do material fornecido aos leitores para confecção dos cartazes .....</b>	<b>169</b>
<b>Figura 58 - Materiais de base para as produções dos leitores.....</b>	<b>169</b>
<b>Figura 59 - Emojis – material que fará parte da produção final .....</b>	<b>170</b>
<b>Figura 60 - Produção de uma das leitoras – Cartaz em exposição no encerramento do clube de leitura .....</b>	<b>171</b>
<b>Figura 61 - Materiais fornecidos para a confecção dos cartazes.....</b>	<b>172</b>
<b>Figura 62 - Trecho da produção de uma das leitoras do clube de leitura (1)...</b>	<b>179</b>
<b>Figura 63 - Trecho da produção de um dos leitores do clube de leitura (2) ...</b>	<b>180</b>
<b>Figura 64 - Trecho da produção de uma das leitoras do clube de leitura (3)...</b>	<b>180</b>
<b>Figura 65 - Recorte de parte da produção final confeccionada por uma das leitoras.....</b>	<b>181</b>
<b>Figura 66 - Recorte de parte da produção final confeccionada por um dos leitores.....</b>	<b>182</b>
<b>Figura 67 - Recorte de parte da produção final confeccionada por uma das leitoras.....</b>	<b>182</b>
<b>Figura 68 - Ambiente organizado para o dia do encerramento – Painel das produções da atividade final do clube de leitura.....</b>	<b>183</b>

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1 - Compilação das respostas da questão 2 .....</b>	<b>74</b>
<b>Quadro 2 - Livros indicados e motivos das indicações .....</b>	<b>75</b>
<b>Quadro 3 - Compilação das respostas apresentadas à questão 4 .....</b>	<b>77</b>
<b>Quadro 4 - Livros selecionados para o clube de leitura .....</b>	<b>79</b>
<b>Quadro 5 - Cronograma do Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias .....</b>	<b>100</b>

## SEÇÃO 1 - (RE) CONHECER RUMOS PARA CONSTRUIR CAMINHOS

### 1.1. Confidências de uma professora em uma cidadezinha qualquer

*Há muitos anos vivo em Tejuπά. Principalmente nasci em Tejuπά<sup>1</sup>. A família reunida, os bons amigos, os muitos aprendizados na escola, as poucas, mas reais oportunidades de buscar a realização de sonhos, a profissão almejada: os vários ciclos da minha vida perpassaram - perpassam ainda - essa terra. Trata-se de um vínculo de pertencimento a uma comunidade, de uma formação cidadã digna, de uma construção identitária e cultural que me foi legada pela família e pela oportunidade de estudar. Condições essas que almejo, agora como professora, oferecer às gerações que frequentam as salas de aula para as quais leciono.*

O encanto pelos livros, bem como por alguns professores engajados e dedicados durante minha passagem pelo Ensino Fundamental e Médio, foram requisitos basilares para que eu escolhesse o curso de Letras. Era sempre um sentimento muito bom de ambição imaginar que eu poderia ajudar alguém a se sentir tão satisfeito com uma leitura, como alguns professores conseguiam fazer com que eu me sentisse durante as aulas de literatura. Uma ambição que, hoje, felizmente, encaro como uma missão diária.

Tornar-me e continuar professora nunca foi uma decisão difícil. Lecionar, em tempos tão difíceis, é uma forma de luta e uma prova de esperança de que há o que fazer pelo mundo. O conhecimento, se obtido e compartilhado por todos, é capaz de depor um sistema opressor que cria seres individualistas e incapazes de pensar no outro e instaurar uma sociedade real, que faça jus ao significado de seu termo. Defendo que a leitura é um caminho judicioso e democrático à aquisição desse conhecimento e que, portanto, os olhares precisam estar voltados aos jovens, leitores em formação, pois, como afirma Michèle Petit (2008, p.19), “por meio da leitura, podem estar mais preparados para resistir aos processos de marginalização. Compreendemos que ela os ajuda a se construir, a imaginar outras possibilidades, a sonhar”. De acordo, ainda, com a antropóloga e pesquisadora sobre a leitura:

---

<sup>1</sup> Referência ao poema “Confidências de um Itabirano”. ANDRADE, Carlos Drummond de Andrade. Confidências de um Itabirano. In: \_\_\_\_\_ Antologia poética. 60. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 66.

[...] frequentar uma biblioteca e ler, contribui para que nos tornemos um pouco mais agentes de nossas vidas. Tudo o que nos permite encontrar uma margem de jogo no xadrez da sociedade. Tudo o que proporciona uma distância crítica, uma compreensão de si mesmo, do outro, do mundo. Tudo o que permite abrir um pouco o espaço das possibilidades e assim encontrar um lugar – mas um lugar em um mundo, em uma sociedade que transformamos um pouco, onde temos nossa parte, onde nos inscrevemos. (PETIT, 2008, p.54)

No ano de 2007, ingressei no curso de Letras/Inglês da Faculdade de Filosofia de Jacarezinho (FAFIJA), hoje atual Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Já no primeiro dia de aula, um grande susto: quando o professor pediu que levantassem a mão aqueles que estavam no curso porque queriam realmente atuar como professores, apenas sete alunos de uma turma de trinta e cinco se manifestaram. Dentre eles: eu. A maioria dos meus colegas de turma haviam prestado o vestibular para o curso de Letras como segunda opção, a primeira era o curso de Direito – mais tarde, durante minha efetiva participação como professora, consegui compreender o que assustava meus colegas em relação ao magistério. Essa situação, longe de me fazer recuar, fez-me perceber o quanto seria preciso labutar pelos ideais que tinha e por aqueles que estariam por vir.

Durante os anos de graduação, pude vivenciar experiências essenciais para minha formação, não só com as aulas regulares do curso de Letras ou os estágios, mas também, por meio dos grupos de pesquisa. Em um primeiro momento, fiz parte do grupo de pesquisa Leitura e Ensino (Área da linguística), na linha de pesquisa Metodologia do Ensino de Leitura, situação em que era bolsista pelo Programa Institucional de Iniciação Científica (PROBIC), orientada pela Profa. Dra. Nerynei Carneiro Meira Bellini. Logo, integrei o grupo de pesquisa Literatura e Ensino, na linha de pesquisa Leituras da Literatura Infanto-juvenil, sob orientação da Profa. Dra. Penha Lucilda de Souza Silvestre. Fazer parte desses grupos de pesquisa foi de grande importância para mim, em especial em relação a esse último, pois a grade curricular do curso de Letras/Inglês, à época, não oferecia uma disciplina que tratasse de um gênero tão necessário para o processo de formação de leitores, como é o caso da literatura infantil e juvenil.

Fui bolsista também do projeto de extensão universitária "Ler e escrever é da Hora" do programa Universidade Sem Fronteiras, subsidiado pela Setti (Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná), a partir do qual

aplicávamos aulas de leitura, com livros de literatura infantojuvenil consagrados pela crítica da área, em escolas do Núcleo Regional de Ensino da região de Jacarezinho.

As experiências vivenciadas nesses contextos enriqueceram minha formação e me oportunizaram construir uma perspectiva sobre o professor e o universo em que ele atua de forma muito mais verossímil. Participar de projetos assim, aliando teoria à prática, colaborou para que eu enxergasse a realidade da educação em nosso país, além de me conceder a oportunidade de não ter um sonho desconstruído quando entrasse como professora em uma sala de aula.

Formei-me no ano de 2010, época em que fui aprovada no concurso para professores efetivos do Estado de São Paulo. No entanto, só fui chamada para assumir o cargo no ano de 2013. Enquanto aguardava a chamada do concurso, em 2011, ingressei como professora categoria O, com uma jornada de vinte e duas aulas, regime contratual bem defasado, pouquíssimos benefícios e muitas cobranças, na Escola Estadual João Gobbo Sobrinho, na cidade de Taguaí. A escola João Gobbo é o marco da minha experiência como professora, pois me proporcionou a maravilhosa experiência de lecionar para uma turma de EJA – Educação para Jovens e Adultos – e também foi, a partir desse período, que descobri meu carinho por turmas de 6º anos. Algumas frustrações apareceram, como a falta de recursos para angariar bons projetos, a falta de cuidado com a biblioteca, a desvalorização dos profissionais do magistério, entre outras condições difíceis que, na verdade, vêm sendo parte da realidade cotidiana nacional.

Em 2011, também iniciei meus estudos de pós-graduação em Jacarezinho, no curso de Especialização em Estudos Linguísticos e Literários. Nessa etapa, escolhi continuar trabalhando com a literatura infantojuvenil. O escopo da minha pesquisa, intitulada “Escritor e leitor crítico: um estudo comparado entre a crítica e as narrativas juvenis de Gustavo Bernardo”, foram duas obras do escritor: *A Alma do Urso* (1999) e *O Mágico de Verdade* (2006).

No ano de 2012, fui agraciada com a oportunidade de trabalhar em minha terra natal, na mesma escola em que, logo mais, em 2013, efetivaria meu cargo como professora da rede pública estadual de São Paulo e na qual continuo minha jornada até hoje.

Quando finalizei a especialização, em 2012, o meu ideal era ingressar em um curso de mestrado acadêmico. A ideia de continuar estudando, lendo, pesquisando

era animadora. Todavia, a falta de tempo para me preparar para a seleção do mestrado e o meu vínculo com a comunidade escolar da qual fazia parte, fizeram-me adiar essa meta. Nessa época, professora novata que era, dediquei-me exclusivamente às aulas, à preparação de material, ao estudo do currículo do estado de São Paulo e à adaptação para a jornada de trabalho, que me ocupava os três períodos – matutino, vespertino e noturno. Juntamente a toda essa preparação, veio o apego: conheci a realidade de cada aluno e sua respectiva família – ou a falta dela. Dessa forma, conforme o tempo passava, mais se tornava forte minha relação com a escola e mais distante ficava a possibilidade de me afastar daquela comunidade para voltar à meta do mestrado acadêmico. Foi assim que me dediquei a buscar novos caminhos. Nessa busca, deparei com a professora Adenize Franco, da época da graduação, que me orientou a focar em um mestrado profissional, já que eu buscava algo que me permitisse continuar meus estudos e conciliar com a escola.

Assim, em 2017, ingressei no curso de Mestrado Profissional em Letras - Profletras, na UENP, Campus Cornélio Procópio, a partir do qual realizei a presente pesquisa, tendo como foco a formação do leitor. Sem dúvida, foi uma grande oportunidade de poder contribuir com os estudos nessa área e, ainda, desenvolver um trabalho consciente e consistente sobre a leitura na escola em que atuo.

*Hoje sou funcionária pública e meu diploma não é só mais um quadro na parede de casa. Ainda me dói o descaso com a educação em nosso país, mas, também, torna-me mais sensata e mais necessária no contexto em que atuo profissionalmente.*

*Casas entre bananeiras; homens, mulheres e crianças entre plantações de laranja, café, soja, feijão<sup>2</sup>. Tejupá, uma cidadezinha qualquer no interior do estado de São Paulo, foi onde se concentrou o cenário escolhido para ajudar a construir esse trabalho. Assim como a cidadezinha fictícia de Drummond (2008), Tejupá é pacata, com poucos habitantes – população estimada em 4.677, de acordo com dados do IBGE (2017) –, de costumes simples e que apresenta uma dinâmica vagarosa quanto à perspectiva de “olhar para o futuro”.*

O contexto desta pesquisa interventiva situou-se na Escola Estadual Professora Isabel Cristina Fávaro Palma, localizada no Distrito de Ribeirão Bonito,

---

<sup>2</sup> Referência ao poema “Cidadezinha qualquer”. ANDRADE, Carlos Drummond de Andrade. Cidadezinha qualquer. In: \_\_\_\_\_ Antologia poética. 60. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 63.

pertencente ao município de Tejuπά. Trata-se de uma escola que atende a uma demanda pequena de alunos: aproximadamente 210 estudantes.

O espaço da escola está emprestado ao Estado e não apresenta, embora recentemente melhorada, uma infraestrutura apropriada para receber a comunidade escolar.

Há um projeto, esquecido em alguma gaveta, para a construção de um novo prédio. Aliás, a construção já foi iniciada em meados de 2010, mas foi paralisada, pois a verba sumiu; a construção chegou a ser reiniciada em 2013, mas também foi paralisada, pois a nova verba também sumiu. *A construção vai devagar, devagar a comunidade enxerga.*

Enquanto isso, no prédio cedido pela prefeitura, a equipe de professores, gestores e funcionários, em conjunto com a comunidade escolar e outras parcerias, vem gradualmente realizando diversas ações para a melhoria dos ambientes da escola, como: a instalação de projetores e de aparelhos de ar-condicionado (em todas as salas de aula em funcionamento), a melhor organização do ambiente destinado ao espaço que deveria funcionar como Sala de Leitura – que não funciona, pois não apresenta a metragem necessária -, ambiente em que há pouco espaço para a acomodação do acervo, além de não haver espaço para o leitor realizar sua leitura. Na realidade, todos os ambientes da escola não têm um espaço condizente com aquilo ou aqueles que deveria abarcar. A sala dos professores, por exemplo, foi adaptada em um antigo “corredor”.

A “Isabel Cristina”, afetuosamente chamada assim pela comunidade escolar, é considerada uma escola de *passagem*, podendo ser entendida exatamente como um passadouro. Isso, por dois fatores: primeiro, grande parte da equipe de professores e de gestores de outras localidades escolhem seus cargos no bairro visando à remoção a curto prazo, isto é, acabam ministrando aulas ou administrando a escola por, no máximo, dois anos, motivo pelo qual o vínculo formado logo se dissipa; segundo, há a intensa recorrência de alunos itinerantes, em qualquer período do ano, que acompanham os pais ou responsáveis nas constantes mudanças em busca de trabalho intermitente nas diversas lavouras da região. Há vários casos em que o nome do aluno se repete durante o mesmo ano letivo por quatro vezes na lista de presença por conta dessas idas e vindas. Trata-se de uma situação muito complexa, visto que

o processo de ensino/aprendizagem desse aluno sempre se dará de forma fragmentada.

O segundo fator mencionado permite observar outra característica que merece atenção na escola. A clientela é representada, de forma majoritária, pela classe menos favorecida socialmente na região. As principais fontes de renda das famílias dessa clientela advêm do trabalho braçal nas lavouras ou nas fábricas de confecção recém-instaladas no bairro.

A maioria dos alunos, assim que ingressam no Ensino Médio, começam a trabalhar em um desses setores. Esses jovens, ou são convocados pelos pais para contribuírem na renda da família, ou iniciam sua trajetória no “mercado de trabalho” por conta própria, como uma espécie de constituição de sua independência. Trata-se de uma condição preocupante, visto que se criou uma espécie de redoma, em que a única perspectiva de futuro se restringe a conseguir um subemprego no bairro: o mundo é ali, apenas ali. Diante disso, também se criou um círculo vicioso. O aluno do Ensino Fundamental tem como modelo o aluno do Ensino Médio, que trabalha e ganha seu dinheiro e crê que essa condição seja suficiente para garantir todo o seu futuro. A situação é realmente complexa, pois os alunos não têm maturidade suficiente para conciliar trabalho e estudo. Depois de um dia fatigante no emprego, o aluno não encontra mais fôlego ou energia para ler, escrever ou produzir qualquer coisa.

Porém, apesar da falta de interesse de grande parte dos alunos ser fator relevante e interferir em seu rendimento escolar, há um ponto crucial a ser mencionado, que acende uma esperança: a escola funciona como uma espécie de reduto acolhedor para os alunos, e eles têm plena consciência disso, pois é o único lugar no bairro que lhes oferece, mesmo que de forma limitada e singela, atividades culturais, esportivas e festivas, das quais eles podem participar como protagonistas. Dessa forma, apesar de perceber muitas falhas em relação ao sistema e às condições de ensino, é no outro lado da moeda que a aposta será feita, ou seja, trata-se de pensar a escola como espaço de acolhimento e de exposição de vertentes que contribuam para a construção de novas perspectivas a esses alunos. No caso da nossa escola e de inúmeras outras com perfil similar, não há financiamento condizente para mostrarmos ao nosso alunado o mundo palpável, a partir de viagens, visitas a museus ou a feiras de livros, apreciação de uma peça teatral, entre outras tantas atividades culturais.

No entanto, temos um ponto de vantagem pelo fato de a escola possuir um acervo considerável de obras literárias para subsidiar um eficaz trabalho para a formação do leitor e, conseqüentemente, a formação de um ser humano histórico-político-socialmente ativo. Embora esse acervo esteja armazenado em um espaço constricto, em poucas prateleiras, sem muita organização em relação à classificação dos livros, os alunos têm total acesso às obras. Há uma professora de matemática readaptada, dona de uma memória preciosa, que, apesar de não fazer parte do seu cronograma de atividades, toma conta desse espaço, o qual ainda não pode ser denominado como uma Sala de Leitura, pois, até o final ano de 2017, não havia sido contemplado pelo Programa Sala de Leitura, por não se adequar à metragem oficial.

Dessa maneira, na presente pesquisa, ao refletirmos acerca de outras estratégias para garantir ao aluno o acesso à abrangente diversidade cultural, recorreremos ao trabalho com a leitura de literatura para a formação do leitor.

*No grande círculo das cadeiras acadêmicas nota-se um grande movimento. Estudiosos da área da leitura ocupam seu lugar, fazendo bastante barulho<sup>3</sup>, pois é preciso se fazer ouvir e ler e, sobretudo, problematizar, sobre o desafio da formação do leitor em nosso país, ainda mais diante das boas, mesmo que tímidas, perspectivas apontadas na última edição da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil 4* (2016), realizada periodicamente a cada quatro anos pelo Instituto Pró-livro (IPL). De acordo com a análise feita pela organizadora Zoara Failla, na introdução do livro, “ao compararmos a Retratos de 2011 à Retratos de 2015, podemos, sim, alimentar o otimismo. Os resultados nos mostram que aumentou proporcionalmente o número de leitores, de 50% para 56% da população (FAILLA, 2016, p. 27).*

A elevação do nível de escolaridade dos brasileiros, segundo Failla (2016), é um importante fator responsável para explicar a também elevação do número de leitores. Dessa forma, é possível evidenciar a necessidade de voltarmos os olhares para a escola e repensar o papel desta, compreendendo-a como um espaço primordial para a formação do leitor.

Em meados da década de 1980, as estudiosas Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar coordenaram um interessante projeto que tratava das condições do ensino de literatura em escolas públicas. Logo mais, o projeto transformou-se em

---

<sup>3</sup> Referência ao poema “Retratos de família”. ANDRADE, Carlos Drummond de. Retrato de família. In: \_\_\_\_\_. Antologia poética. 60. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 83.

livro, mais precisamente um clássico imprescindível para pesquisadores da área compreenderem muitos aspectos da história da formação de leitores no Brasil, e, além disso, a obra representa, por meio de contribuições práticas, um alicerce para “a investigação universitária de alternativas metodológicas nessa área” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.5). As autoras lembram que o livro representa um objeto de cultura que simboliza a desigualdade social reproduzida no espaço escolar:

Conferindo à escola a função de formar o leitor, destruiu-se a noção de texto como representação simbólica de todas as produções humanas, restando apenas o livro como mediação para qualquer conhecimento. Passou-se a destacar, assim, o livro por ser este uma produção da classe dominante, a ela pertencente e à qual aspiram as classes dominadas. (BORNINI; AGUIAR, 1988, p. 11)

Dessa maneira, segundo as autoras, privilegiar o texto como objeto de leitura favorece a ideia de que existem expressões culturais superiores a outras. A cultura letrada, valorizada e retida pela classe dominante, seria sempre superior a qualquer outra expressão cultural das massas. Dessa forma, “decorre daí a necessidade, nas sociedades democráticas, da implementação da alfabetização, por ser este o instrumento de apropriação da cultura dominante” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.12). Assim se daria o processo real para a democratização da escola – e, então, do ensino e da leitura –, e as pessoas fora dos grupos dominantes teriam condições de se desvencilhar de muitas amarras sociais, pois “elas passam a ser capazes de jogar com as mesmas armas” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.12).

Nesse sentido, é preciso direcionarmos os olhares para o contexto escolar, reconhecido como a principal *agência de letramento* (KLEIMAN, p. 20), pois, para além do processo de letramento referente à alfabetização, faz-se necessário, preparar os sujeitos para a efetiva utilização da habilidade de leitura e escrita nas diversas práticas sociais, dentre elas as que condizem com a leitura de literatura. Segundo Rildo Cosson (2016):

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2016, p. 30)

Nesse viés, o autor também defende que o ensino de literatura na escola seja trabalhado a partir de um processo de escolarização eficiente que apresente, como ruptura ao pensamento usual, a ideia de que a literatura, no Ensino Fundamental, “engloba qualquer texto escrito que apresente parentesco com ficção e poesia” (COSSON, 2016, p. 21) e que, no Ensino Médio, “limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira [...] quase como apenas uma cronologia literária” (COSSON, 2016, p. 21). De acordo com o pesquisador:

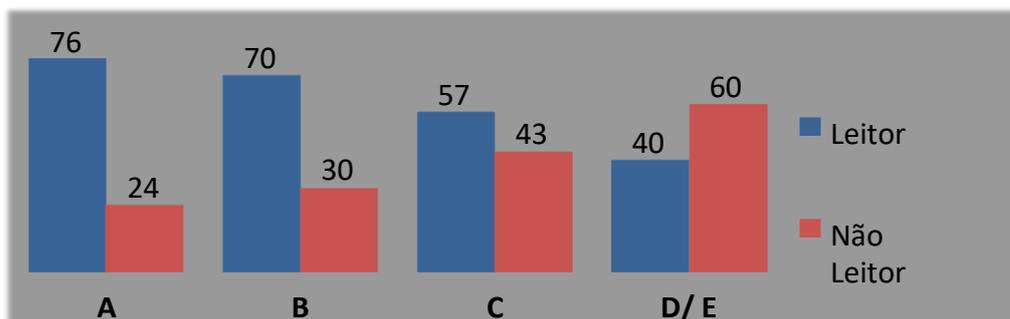
Pela própria condição de existência da escrita literária [...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas, também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. (COSSON, 2016, p. 12)

Para Cosson (2016, p. 26), “não é possível aceitar que a simples atividade da leitura seja considerada a atividade escolar de leitura literária”. Sendo assim, evidencia-se o letramento literário como proposta para a escolarização adequada do ensino da literatura, por meio de um processo sistematizado que trabalhe a experiência do literário em primeiro plano, contando com uma seleção de textos literários atuais (cânones e/ou contemporâneos) e de qualidade, em que o aluno tenha a percepção do mundo feito de palavras e, portanto, seja capaz de saborear seus múltiplos sentidos.

Nessa esfera, refletindo acerca dos postulados das autoras Bordini e Aguiar (1988) em relação ao acesso à cultura letrada, e, logo, à discussão sobre a importância do letramento literário apontada por Cosson (2016), no âmbito escolar, direcionamos nosso pensamento à Escola Estadual Isabel Cristina Fávoro Palma, campo deste estudo, para pontuar o seu contexto em relação à formação do leitor. Entendemos que existe um cenário polarizado: de um lado, fatores que retardam qualquer iniciativa comprometida com o ensino; por outro, aspectos que permitem ambicionar boas expectativas.

Entretanto, o fator mais negativo diz respeito às condições socioeconômicas da comunidade. A maior parte da clientela que frequenta a *Isabel Cristina* está inserida, na classificação social, nas faixas D/E, isto é, recebe até um salário mínimo apenas. Ressaltando que a pesquisa da *Retratos da leitura no Brasil 4* (2016) registrou que o maior índice de não leitores se concentra nessas faixas:

**Figura 1 - Índice de leitor e não leitor - Classificação Social**



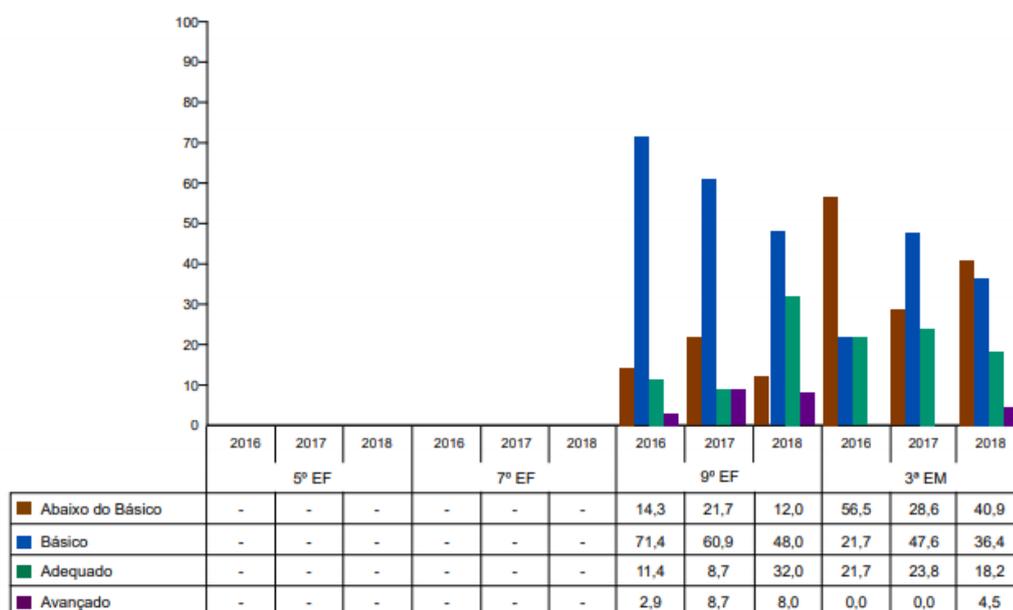
**Fonte:** Retratos da Leitura no Brasil 4 (FAILLA, 2016, p. 189)

Das famílias da comunidade em voga, poucas têm uma renda fixa; a maioria fica à mercê de trabalhos eventuais e algumas não possuem renda alguma, precisando valer-se de programas assistencialistas, como o Bolsa-família, e da ação solidária da comunidade para sobreviverem. Deparar com alunos reclamando de dores de cabeça ou dores no estômago por sentirem fome é algo desesperador e cotidiano na escola, ou seja, há mais requisitos a serem acrescentados para que qualquer projeto direcionado ao aluno, dentre eles os de leitura, seja, de fato, eficaz.

Contudo, há fatores positivos, como, por exemplo, ao fazermos uma breve leitura dos resultados mais recentes da Unidade Escolar apontados pelos indicadores de qualidade de ensino estaduais (IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo), por meio do SARESP (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo), e nacionais (IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), a partir da Prova Brasil, entendemos que houve um avanço considerável no desempenho dos alunos, no Ensino Fundamental:

**Figura 2 - Escala de Proficiência no SARESP (2016-2018)**

Comparação do percentual de alunos nos níveis da Escala de Proficiência no SARESP 2016 a 2018



**Fonte:** <http://saresp.fde.sp.gov.br/2017/ConsultaRedeEstadual.aspx?opc=1>

Segundo o boletim do SARESP (2018), ao compararmos o percentual de alunos nos níveis de escala de proficiência entre 2016 e 2018, percebemos que há uma tímida alteração no índice daqueles que se encaixam no nível avançado – de 8,7 em 2017, para 8,0 em 2018. Percebe-se uma queda significativa, no mesmo período, nos índices de alunos que se encaixam no nível abaixo do básico – de 21,7 em 2017, para 12,0 em 2018. Em relação ao nível básico, temos outra queda – de 60,9 em 2017, para 48,0, em 2018. Em contrapartida, o nível adequado indica um aumento relevante – de 8,7 em 2017, para 32,0 em 2018 -, condição animadora, pois, pressupõe-se que seja exatamente esse o nível de proficiência alcançado pelos alunos nos anos finais do Ensino Fundamental, visto que se trata do domínio pleno dos conteúdos, bem como das competências e das habilidades requeridas para o ano/série (9º ano/8ª série) referente a esse ciclo.

Os índices do IDEB também mostraram uma gradação crescente e satisfatória em 2015, embora a escola não tenha alcançado os índices referentes à média de proficiência em âmbito federal ou mesmo estadual.

**Figura 3 - Média de proficiência nas edições da Prova Brasil (2015)**

Desempenho da sua Escola nas Edições da Prova Brasil	5º Ano		9º Ano	
	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
2011			240.52	254.29
2013			239.07	243.78
2015			250.57	260.72

**Fonte:** <http://provabrasil.inep.gov.br/escalas-de-proficiencia><sup>4</sup>

Vale ressaltar que, apesar dos resultados mostrarem um avanço relevante, principalmente no SARESP, em relação ao nível adequado, não podemos esquecer que uma porcentagem dos alunos ainda se encontra no nível abaixo do básico (12%), isto é, demonstram domínio insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades pretendidos para essa etapa. Podemos dizer que são alunos que fazem parte do um quarto da população brasileira que não compreende o que lê, conforme apontado pela *Retratos da leitura no Brasil 4* (2016), ou seja, são analfabetos funcionais. E, de acordo com Failla (2016, p. 29), “não vamos conseguir avançar na formação leitora e na melhoria dos indicadores de leitura dos brasileiros [...] sem que se promova a compreensão leitora plena entre os nossos jovens que concluírem o ensino fundamental”.

Sendo assim, para garantir aos jovens o direito à leitura, no sentido de ler e compreender o que se lê com capacidade de análise e crítica, cabem investimentos em projetos voltados à formação leitora, principalmente, a formação do leitor de literatura, no contexto escolar. Todavia, não se pode restringir o acesso à leitura apenas a um espaço dentro da escola, como a Sala de Leitura, afinal a leitura do texto literário, como prática cultural centralizada, deve movimentar o ambiente escolar como um todo; a começar, por exemplo, por sua *mediação* (COSSON, 2015) em sala de aula.

Nesse sentido, visando contribuir para que as pesquisas e estudos se materializem em práticas e na busca de resultados promissores, a presente pesquisa, de natureza interpretativa e interventiva, financiada pela CAPES (Coordenação de

<sup>4</sup> A escola participou da edição de 2017, porém os índices não foram divulgados, pois não houve a participação de, pelo menos, 80% do alunado.

Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), pretendeu apresentar uma proposta de intervenção que centralizasse a leitura do texto literário na escola. O trabalho foi direcionado para a implantação de um *clube de leitura* extraclasse como suporte para a realização de ações alternativas e práticas no que concerne à leitura de obras infantojuvenis avaliadas e reconhecidas por sua qualidade literária pela crítica especializada. Para tanto, a proposta estruturou-se sobre dois conceitos: “animação de leitura” (CECCANTINI, 2009) e “clube do livro” (MARIA, 2009), os quais, articulados ao contexto peculiar da Escola Estadual Professora Isabel Cristina Fávaro Palma, localizada no Distrito de Ribeirão Bonito, pertencente ao município de Tejuçá-SP, colocou-se à tarefa de construir uma proposta de “clube do livro” pertinente aos aproximadamente 210 estudantes que ali encontravam seu principal espaço de contato com a cultura letrada literária.

A presente dissertação foi dividida em três capítulos e se fundamentou em aportes teórico-metodológicos de estudiosos como Bordini e Aguiar (1988), Ceccantinni (2009); Cosson (2006); Luzia de Maria (2009); Ferreira (2009), dentre outros. No primeiro capítulo, foram apresentados panoramas sobre: as condições de ensino que, ainda hoje, permeiam o campo da leitura no ambiente escolar; o caminho percorrido pela literatura infantojuvenil – desde seu uso como material utilitário e pedagogizante até sua inserção para a configuração do letramento literário; as discussões acerca da utilização de metodologias efetivas no contexto escolar para a formação do leitor de literatura e a *animação de leitura* (CECCANTINI, 2009), proposição que rege o cerne desse trabalho.

No segundo, foi apresentado o caminho percorrido em relação à proposta de implantação do *clube de leitura* como suporte para a realização de ações que visavam centralizar a leitura literária como prática cultural no contexto escolar. Ainda, foram dispostos trabalhos – Maria (2009); Ferreira (2009), Balsan (2018) - que obtiveram bons resultados no que diz respeito à oferta do encontro com a literatura, a partir de metodologias alternativas de ensino de leitura, no contexto escolar.

No terceiro, foi apresentado o caminho percorrido no decorrer da aplicação do projeto e, também, foram apresentadas as vivências compartilhadas de leitura, as expectativas dos encontros promovidos pelo clube, as perspectivas das produções dos leitores, o processo de condução da mediação de leitura, o produto final

confeccionado pelos leitores participantes do clube e os resultados acerca da aplicação do projeto.

*Trinta anos é um grande tempo. Modela qualquer imagem?* O tempo situa a imagem, consente comparação sem necessariamente ficar absorto em um anacronismo histórico, sobretudo permite, a partir de um robusto alicerce, a superação para construirmos, nesse tempo, um retrato mais justo que, de fato, represente uma “sociedade”.

## 1.2. Dos cacos à cerâmica: literatura e leitores

*Os cacos da vida formam extraordinárias histórias. Mais que úteis, e se livres das estantes, os livros de literatura nos deixam espiar esse mundo*<sup>5</sup>. “Livrar” os bons livros literários do aprisionamento das estantes para formar o jovem leitor é tarefa árdua, que requer compromisso e responsabilidade. Em muitas escolas, nas bibliotecas, Salas de Leitura e, no caso do nosso contexto, a “sala dos livros”<sup>6</sup>, é possível observar um cenário que apresenta um lado alentador por deixar disponível um acervo literário de qualidade ao alcance das mãos e outro lado inquietante diante das dúvidas de como proceder para que de *livro disponível* o *status* passe a ser de *livro acessível*. Não, nesse contexto, *disponível* não é sinônimo de *acessível*. Pensemos: uma comunidade pode ter *disponíveis* itens para consumo em um mercado, mas pode acontecer dos produtos não estarem *acessíveis*, pois os preços podem ser demasiado ultrajantes para os bolsos dos consumidores. Uma comunidade pode, ainda, ter *disponível* um médico para atender os problemas de saúde da população, mas pode acontecer desse médico não estar *acessível* a essa comunidade, ora, esse médico pode não ter um horário flexível ou o paciente pode não ter como se transportar até o consultório. Assim, também, podemos pensar sobre os livros, os quais podem estar *disponíveis* em algum lugar da escola sem que, no entanto, possamos afirmar que estão sempre *acessíveis* aos alunos.

Um dos maiores desafios da prática docente que envolve o ensino de Língua Portuguesa é a proficiência leitora. Nas últimas décadas, houve um aumento

---

<sup>5</sup> Referência ao poema “Cerâmica”. ANDRADE, Carlos Drummond de. Cerâmica. In: \_\_\_\_\_ **Antologia poética**. 60. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 288.

<sup>6</sup> Há escolas, muitas escolas, que não têm bibliotecas ou sala de leitura como é o caso da E. E. Profa. Isabel Cristina Fávoro Palma, contexto desse projeto. O que temos é uma sala disponível para alocarmos os livros e que acabamos por chamá-la de “biblioteca”.

significativo de pesquisas e ações voltadas para essa questão, principalmente no que se refere à leitura de literatura infantojuvenil. Maria do Rosário Mortatti (2001), em seus estudos, explica:

A partir dos anos de 1970, intensifica-se a produção científica sobre o gênero, responsável pela emergência, na cena acadêmica, de um campo de conhecimento específico, processo para o qual concorrem, dentre outros: a gradativa inserção e institucionalização da literatura infantil como matéria de ensino e/ou disciplina em currículos de licenciaturas em Pedagogia e Letras – a exemplo do que já vinha ocorrendo no curso normal –; a organização de entidades e projetos – governamentais ou não –, grupos acadêmicos e de pesquisa, seminários e congressos relativos à discussão de problemas e propostas concernentes à leitura e à literatura infantil; e, sobretudo, a expansão dos cursos de pós-graduação acompanhada de uma crescente produção acadêmica divulgada sob o formato de teses/dissertações, artigos especializados e livros. (MORTATTI, 2001, p. 179-180.)

O ensino da língua materna, durante muito tempo, se valeu do texto literário como modelo para o ensino da gramática da Língua Portuguesa, ou para ditar condutas e normas da sociedade. Essa perspectiva tem perpassado três séculos, abarcando um público advindo das classes mais abastadas e ainda apresenta resquícios no século presente. Ao observarmos o fluxo histórico, temos: a) o século XVIII, marcado pelo período colonial, por meio da tradição escolar jesuítica, que atrelava o texto literário ao ensino da gramática, e também utilizava as obras com fins voltados para a educação cristã; b) os séculos XIX e XX, marcados pelo fortalecimento da burguesia e o advento da literatura infantil, a qual foi requerida, num primeiro momento, com o intuito de atender à nova configuração do estado de infância, mas que, no entanto, a escola acabou por transferir também a esse gênero um viés utilitário para a promoção de ensinamentos voltados para a moral e bons costumes ditados pela sociedade da época. Aroldo José de Abreu Pinto (2013) referencia os critérios postulados por Edmir Perrotti para conceituar a ideia de textos utilitários para fins pedagogizantes:

[...] segundo Perrotti, na medida em que o discurso utilitário implica inferiorização do destinatário face a um emissor detentor da verdade, temos aí caracterizado um discurso “de” poder e “pelo” poder. Resumidamente, segundo Rosemberg e Perrotti os traços característicos do discurso utilitário são:

- a obra não possui uma dinâmica dramática intrínseca;
- a obra obedece a razões externas à configuração estética;
- a obra apresenta-se fechada, com a transmissão de certezas e alinhamentos rígidos de mundo;
- o narrador assume a postura de um mal professor, aquele que considera o aluno vazio. O leitor, portanto, assume a posição de ouvinte;
- o discurso literário deve ser eficaz para agir sobre o leitor. (PINTO, 2013, p. 3)

O final do século XIX contempla um país em processo de modernização em que a classe média, em ascendência, procura estabelecer-se de fato no campo político, nas questões comerciais e no acesso à educação. Marisa Lajolo e Regina Zilberman (1987) salientam:

Gestam-se aí as massas urbanas que, além de consumidores de produtos industrializados, vão constituindo os diferentes públicos, para os quais se destinam os diversos tipos de publicações feitos por aqui: as sofisticadas revistas femininas, os romances ligeiros, o material, os livros para crianças. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1987, p. 25)

Nesse entremeio, é imprescindível mencionar a questão do atrelamento do contexto escolar em relação ao ensino de leitura com o mercado livreiro, o qual acompanha as “transformações” nas condições de ensino e, visando sua margem lucrativa, publica e/ou produz materiais, inclusive “os primeiros livros destinados às crianças” (FERREIRA, 2009, p. 90), que atendem aos interesses da tríade Estado, escola e família, isto é, um interesse adultocêntrico.

Diante do aumento da clientela nas escolas, conforme Ferreira (2009, p. 94), ocorre o “crescimento editorial em torno dos livros de destinação escolar, tanto os didáticos, quanto os de literatura infantil”, mas “a literatura infantil permanece atrelada aos interesses do Estado e às instituições que o servem” (FERREIRA, 2009, p. 92), seguindo um modelo cívico-pedagógico.

Percebe-se, portanto, que a escola constantemente atribuiu às obras literárias um caráter utilitário que acaba na contramão do que uma obra de viés artístico, dotada de polissemia - o que permite ao leitor vislumbrar um mundo de subjetividades - poderia de fato proporcionar ao leitor como as perspectivas para a comunicação que transcendem a técnica do código: perspectivas que ultrapassam o utilitarismo da informação tomada no texto, que estendem horizontes múltiplos para o conhecimento,

para a imersão cultural, para o convívio social e que, sobretudo, encaminham para a descoberta da representatividade que o *eu* assume diante de toda a sociedade. Lajolo e Zilberman (1987) salientam a relação da literatura infantil e a escola, na época tratada até então:

Os laços da literatura infantil com a escola foram indicados antes: ambas são alvo de um incentivo maciço, quando são fortalecidos os ideais da classe média. Para esse grupo, a educação é um meio de ascensão social, e a literatura, um instrumento de difusão de seus valores, tais como a importância da alfabetização, da leitura e do conhecimento (configurando o pedagogismo que marca o gênero) e a ênfase no individualismo, no comportamento moralmente aceitável e no esforço pessoal. Esses aspectos fazem da literatura um elemento educativo, embora essa finalidade não esgote sua caracterização. Como já se observou, a ficção para a infância engloba um elenco abrangente de temas que respondem a exigências da sociedade, ultrapassando o setor exclusivamente escolar. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1987, p. 76)

Porém, no início do século XX, nesse cenário, uma luz se acende quando Monteiro Lobato (1882-1948), dentre suas múltiplas habilidades, assume o posto de escritor que percebe “a necessidade de se escreverem histórias para crianças numa linguagem que as interessasse” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1987, p. 45). Conforme as autoras:

Lobato, já escritor famoso, passa a correr numa outra faixa: investe progressivamente na literatura para crianças, de um lado como autor, de outro como empresário [...] Reunir ambas iniciativas era ainda mais ousado, mas é gesto de quem inaugura novos tempos enquanto está se iniciando uma nova modalidade de expressão literária. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1987, p. 46)

Leitor assíduo desde sempre, o escritor engajou-se na tarefa de escrever para crianças. Em 1921, publica *A menina do narizinho arrebitado* e, dez anos depois, reconfigura a história acrescentando outras aventuras e faz surgir as *Reinações de Narizinho* (1931), dando início “à etapa mais fértil da ficção brasileira” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1987, p. 47). Thiago Alves Valente e Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira (2014) afirmam sobre Lobato:

Sua consciência acerca dos aspectos qualitativos e quantitativos que favorecem a formação do leitor conduz seu trabalho como homem de ação e de livros. Sua produção é vasta e engloba obras originais que

resgatam a memória cultural, dando-lhes vida nova, obras adaptadas e traduzidas que levam às crianças, aos jovens e aos adultos o conhecimento de todo um acervo da cultura literária, com seus heróis reais ou fictícios, seus mitos, conquistas da Ciência, ao mesmo tempo em que questionam esse conhecimento. Movido por um anseio de mudança no cenário da literatura infantil, ciente do surgimento de uma organização social moderna que arregimenta as crianças na escola, carentes de serem iniciadas em valores sociais e afetivos, surge a obra infantil lobatiana como fruto de um projeto literário e pedagógico sob medida para o Brasil. (VALENTE; FERREIRA, 2014, p. 229)

Nas duas primeiras décadas do século XX, as obras inovadoras de Monteiro Lobato são destaques e, a partir das muitas aventuras vivenciadas no sítio de D. Benta, o autor deixa claro seu descontentamento em relação à tradição escolar; por isso, em suas obras “o sítio metamorfoseia-se numa escola paralela, reforçando a aversão do escritor pela instituição tradicional de ensino, cujas disposições físicas e psicológicas o desagradavam” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1987, p. 76). Nas décadas seguintes, há um aumento significativo nas produções de literatura infantil, porém os autores, apesar de tentarem projetar suas obras seguindo o viés lançado por Lobato, permanecem “fabricando” obras conforme as exigências dos adultos, representados pelo Estado, pela família e pela escola, ou seja, dessas obras, de acordo com Ferreira (2009, p. 95), “a maioria mantém um pacto com o pedagógico, com o ensino.” Ainda, segundo a autora:

Na década de 1930, com a remodelação da história original de Narizinho, que passa a se chamar Reinações de Narizinho (1931), dá-se início ao período fértil da ficção brasileira. Entretanto, em sua maioria, as demais produções literárias voltadas para o jovem leitor estão em perfeita consonância com a nova política educativa e a crescente expansão da rede escolar. Dessa forma, predomina nas obras o imediatismo das informações úteis e da formação cívica. (FERREIRA, 2009, p.93)

As décadas de 50 e 60 seguem o panorama dos anos anteriores. O setor editorial continua produzindo em larga escala, porém, mesmo diante da intensa produção de livros para as crianças, o país se depara com uma “crise da leitura”; assim, governo e iniciativa privada passam a investir mais na produção de livros infantojuvenis, evidenciando progressivamente a profissionalização dos escritores do gênero. No entanto, infelizmente, a quantidade não equivale à qualidade nos textos, o que há são “obras repetitivas, explorando filões conhecidos e evitando a pesquisa

renovadora” (LAJOLO; ZILBERMAN, 1987, p. 87). Em relação a essas produções em massa, as autoras afirmam:

[...] textos foram escritos segundo o modelo da produção em série, e o escritor foi reduzido à situação de operário, fabricando, disciplinadamente, o objeto segundo as exigências do mercado. Estas exigências não eram necessariamente as do consumidor final – o pequeno leitor -, e sim das instâncias que se colocavam como mediadoras entre o livro e a leitura: a família, a escola, o Estado, enfim, o mundo adulto, nas suas diferentes esferas, desde a mais privada à mais pública. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1987, p. 119)

Em meados das décadas de 70 e 80, é possível observar um novo cenário sendo construído em relação às concepções de ensino da língua materna a partir do trabalho com o texto escrito e, principalmente, nota-se um esforço para mudar a configuração do trabalho com e sobre as obras literárias infantojuvenis. Mortatti (2001) explicita:

Sobretudo a partir dos anos de 1970, com o chamado *boom* da produção de livros para crianças e jovens, tem-se – a despeito da persistência da literatura infantil de caráter pedagogizante e de qualidade questionável – a consolidação dessa tendência esteticizante da literatura infantil brasileira. Dessa versão recorrentemente retomada por outros pesquisadores, pode-se depreender como uma das características apontadas na produção de literatura infantil brasileira sua oscilação entre gênero didático ou gênero literário e o correspondente esforço de superação do didatismo em favor da literaridade. (MORTATTI, 2001, p. 180)

A partir dessa época, “a tendência contestadora própria da tradição lobatiana é resgatada na produção literária infantil e juvenil” (FERREIRA, 2009, p.99), garantindo um salto importantíssimo para a legitimação do gênero infantil, até então repellido pela crítica por considerar que seu vínculo com o âmbito escolar atribuía ao gênero apenas um caráter pedagógico.

Assim, a produção de livros para crianças e jovens atinge um novo patamar, conforme ressalta Ferreira (2009):

De acordo com Nelly Novaes Coelho (2000, p.127), ocorre a eclosão de uma nova qualidade literária e/ou estética que transforma o livro infantil e juvenil em um “objeto novo”. Este “objeto novo”, um ser-de-linguagem, apresenta-se como constituído pela convergência de multilinguagens, como narrativas em prosa ou poesia que se desenvolvem por meio da palavra, do desenho, da pintura, da

moldagem, da fotografia, dos processos digitais ou virtuais etc. Em síntese, o “objeto novo” instaura a nova forma de ver, de construir o real, que provoca no leitor o “olhar de descoberta”, tão exigido pelo mundo atual para que se possa interagir com ele. (FERREIRA, 2009, p. 112)

A crítica acadêmica continua a questionar as obras produzidas sob encomenda, mas também passa a analisar outros textos literários “que não se limitam à intenção pedagógica e didática, defendendo a importância da literatura infanto-juvenil na formação de leitores, bem como seu estatuto literário” (FERNANDES, 2007, p. 3). Nas palavras de Lígia Cademartori (1986):

Vive-se, nesta década de 80, no Brasil, o *boom* da literatura infantil, manifestado através de uma venda sem precedentes de livros para criança, na proliferação de associações voltadas ao incentivo da leitura infantil, no surto de encontros, seminários e congressos a respeito do assunto e na inclusão de cursos de literatura infantil na programação das universidades. (CADEMARTORI, 1986, p.11)

Houve, portanto, nesse período, o surgimento de obras voltadas ao público infantojuvenil que, segundo estudiosos do gênero, se desvencilham do teor manipulador coagido pelas instituições representativas da visão do adulto, hegemônica até então, e passam a figurar temas, linguagem, projeto gráfico, estrutura textual que se lancem às expectativas do público-alvo aos quais se destinam. Lajolo e Zilberman (1987) afirmam:

Assim, se aparentemente desapareceu desses livros infantis o compromisso com a história oficial, com os heróis pátrios e com os conteúdos escolares mais ortodoxos, um exame mais atento da produção infantil contemporânea revela a permanência da preocupação educativa, comprometida agora com outros valores, menos tradicionais e – acredita-se – libertadores. [...] São, assim, muitas as formas pelas quais o texto infantil contemporâneo busca romper com a esclerose a que o percurso escolar e o compromisso com uma pedagogia conservadora parece ter confinado o gênero. A ruptura acarreta ainda a produção de textos autoconscientes, isto é, de textos que explicitam e assumem sua natureza de produto verbal, cultural e ideológico. (LAJOLO; ZILBERMAN, 1987, p. 161)

Nota-se que toda essa trajetória esclarece muito a respeito das condições de ensino que, ainda hoje, permeiam o campo da leitura, principalmente literária, no

contexto escolar. Dessa forma, essa passagem por uma espécie de linha do tempo resumida, serve de esteio para embasar o ponto crítico a ser ressaltado nesse trabalho: a necessidade de proposições que promovam a inserção do aluno no campo da leitura literária de maneira que a literatura seja apresentada, no contexto escolar, diante de sua “[...]capacidade de encontrar, por meio da leitura um mundo diverso que atende aos desejos e interesses do leitor de forma criativa e surpreendente, não só pelos temas, mas também pela forma como são apresentados”(FERREIRA, 2009, p. 336), um ensino que demonstre comprometimento, portanto, com a literariedade da obra. De acordo com a pesquisadora:

A literatura almeja sintonizar-se com o tempo a que pertence e com o leitor. Seu processo de construção lúdico e inteligente objetiva a conscientização de seu leitor em relação às descobertas que lhe cabe fazer no mundo. Assim, o imaginário é visto como instrumento de conquista do verdadeiro conhecimento de si mesmo e do mundo em que se vive. Portanto, há necessidade de confronto entre razão e imaginação, para que o leitor possa lidar dialeticamente com essas duas grandes forças de seu ser. A literatura infantil e juvenil contemporânea procura, por meio da autocrítica, da manutenção da autenticidade, da conscientização, da metalinguagem, da dialogia, da intertextualidade, adequar-se às peculiaridades próprias do tipo de leitor a quem se destina. (FERREIRA, 2009, p. 114)

Percebe-se, então, que, no âmbito educacional, por muito tempo, carregou-se uma herança inquietante no que diz respeito ao campo da leitura e ao papel da literatura infantojuvenil na formação do leitor. Ao longo de anos, muitos foram os cacos deixados por projetos educacionais que atendiam aos interesses de poucos. No intuito de transformar esses cacos envolvendo o trabalho com a leitura em cerâmica, resistente e resiliente, há estudos que mostram avanços consideráveis sobre as práticas referentes ao ensino da leitura para que os nossos alunos tenham seu direito ao acesso à leitura de literatura assegurados durante o período da escolarização - e também para além dele - e que sejam capazes de, mais do que espiarem, sentirem-se parte das aventuras narradas nos livros literários, uma espécie de experimentação para as grandes peripécias da vida como cidadãos em um mundo real.

Nesse sentido, as autoras Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar (1988) ressaltam:

Numa sociedade pluralista, é no entrelaço de ideias e valores que se aperfeiçoam as instituições sociais. Na área educacional, lugar privilegiado de aprimoramento da cidadania e da personalidade, é onde a maior diversidade deveria ocorrer. Nela não se deveriam limitar as possibilidades de livre determinação quanto ao que faz sentido para a comunidade escolar no convívio com os livros e outros artefatos culturais. Em especial quando se trata com a literatura, modelo simulado de tudo o que diz respeito ao homem e suas aspirações, não se pode conceber a uniformidade de posições, nem quanto a conteúdos, nem quanto a métodos de trabalho. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.41)

As autoras Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar, no clássico *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas* (1988), texto de caráter teórico-metodológico, trazem uma ampla discussão a partir de pesquisas sobre a realidade das salas de aula e também sobre os procedimentos para o ensino de literatura em classe; isso há, aproximadamente, trinta anos. Esse trabalho surgiu como necessidade de mostrar o âmbito escolar e sua influência na formação do leitor, bem como contribuir de maneira prática com alternativas metodológicas que proporcionassem novos caminhos, formas mais eficazes para a formação de leitores.

O projeto das estudiosas cumpriu determinadas etapas para ganhar corpo e transformar-se em um objeto de estudo e pesquisa de grande importância no meio acadêmico desde a época de sua publicação. Primeiro, a partir de uma enquete realizada com alunos e professores de escolas públicas e particulares, constatou-se:

[...]um desinteresse crescente pela literatura entre os alunos, conforme avançasse o grau de escolaridade, e um considerável despreparo entre os professores quanto à abordagem da obra literária nos vários currículos escolares” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 5).

Logo, a partir desse diagnóstico, foi realizada uma pesquisa de caráter teórico-prático, em que professores elaboraram e aplicaram propostas alternativas para o ensino básico. A partir das alternativas, foi possível perceber uma demonstração de maior interesse dos alunos pela leitura do texto literário. Desta forma, percebe-se que o objetivo maior da pesquisa foi a “sistematização de tudo o que se pensou e comprovou, num texto de caráter teórico-pedagógico” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 7), com vistas a colaborar para a eficácia do ensino de literatura nas escolas, de modo

a preparar o aluno, também, para se constituir como um *ser leitor* para além dos muros da escola.

É importante ressaltarmos o valor desse projeto das autoras em conjunto com outros professores, pois, além de mostrar uma realidade que há três décadas se mostra evidente em nosso cotidiano escolar, que é o desinteresse dos alunos pelo universo da leitura literária, também aponta para o fato de que as metodologias, quando bem fundamentadas e conscientemente aplicadas, podem contribuir favoravelmente para a inversão desse fato. As autoras afirmam que:

O parecer conclusivo da equipe pesquisadora enfatizou a progressiva emancipação do aluno, em termos de interpretação e crítica, bem como o aumento de produtividade, relacionado ao prazer da leitura e dos trabalhos de sala de aula, e a melhoria das interações aluno-professor dada a linha de ação educacional prevista pelas metodologias. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 7)

Bordini e Aguiar (1988) enfatizam a leitura como um vasto campo em que o texto escrito está mais em voga e que “o acesso aos mais variados textos, informativos e literários, proporciona, assim, a tessitura de um universo de informações sobre a humanidade e o mundo[...]” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.10). O livro passa a cumprir a importante função de registro para conservação de um código escrito de determinada época, preservando a história dos feitos dos homens nos mais diferenciados contextos e, assim, proporcionar a conexão entre aquele que lê e as infindas proezas da humanidade. Nas palavras das autoras:

A linguagem literária extrai dos processos histórico-político-sociais nela representados uma visão típica da existência humana. O que importa não é apenas o fato sobre o qual se escreve, mas as formas de o homem pensar e sentir esse fato, que o identificam com outros homens de tempos e lugares diversos. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.14)

Na obra em questão, as autoras apresentam a configuração e representação da instituição escolar no processo para a formação literária. Por um lado, são estabelecidas as críticas que condenam o modelo de ensino que enaltece e atende o público pertencente às classes média e alta, isto é, um sistema que utiliza a escola como aparelho ideológico da elite, que exclui os que estão à margem. Por outro lado,

são destacados os aspectos que poderiam transformar o mesmo ambiente escolar em um espaço democrático, funcionando como uma agência de letramento, e garantindo o vínculo cultural que represente uma clientela diversificada, sem exclusão, sem segregação.

Devemos entender que há muito mais do que uma lógica simbólica relacionada ao papel da escola na formação do leitor de literatura. A oferta do texto literário em sala de aula envolve um processo delongado que parte da habilidade do aluno em decifrar a palavra na busca por seu significado, contextualizando com o conhecimento de mundo e a própria experiência humana, a qual advém das convenções impostas culturalmente. Porém, quando dizemos que há algo a mais nessa lógica, referimo-nos a outros fatores que circundam todo esse processo, como por exemplo: não se trata simplesmente de oferecer o livro, mas também para que, para quem e como está sendo ofertado.

O reconhecimento de que a escola é um espaço de disseminação da leitura literária é fator primário, mas também deve ser percebida a necessidade de formar não somente o aluno-leitor, que fica restrito à sala de aula ou que compreende a “leitura literária” apenas como uma das fases de aprendizado da escola, mas que, ao finalizar o período de escolarização, deixa de ser leitor. Toda mediação de leitura precisa estar voltada para o intuito de criar no aluno o hábito de ler, mais que isso, o hábito de querer ler, por gosto mesmo, por uma necessidade consciente de aventurar-se nas páginas dos livros buscando novas experiências, novos rumos. Assim, a mediação de leitura na escola deve ser pensada a longo prazo, para tornar, posteriormente, o aluno-leitor em um cidadão-leitor.

Bordini e Aguiar (1988), a partir dessa obra, colocam à disposição de professores um material de cunho teórico-metodológico sobre o ensino de literatura, que, fundamentado por vertentes teóricas de importante apreço e posto em prática por professores da rede pública e privada de ensino, pôde ter como comprovada sua eficácia. Dessa maneira, o conteúdo disposto no texto, mesmo tratando de uma experiência vivenciada há três décadas, pode servir como parâmetro em relação ao trabalho com a formação do leitor a partir do texto literário. As problemáticas de antes ainda permeiam a realidade do ensino de hoje. O desinteresse do aluno frente ao texto literário é reflexo, por exemplo, da falta de uma metodologia de abordagem textual que transgrida a persistência no comodismo do ensino com base no livro didático. As

metodologias propostas pelas autoras defendem um ensino que ofereça um espaço democrático e libertário no campo da leitura e, sobretudo, um ensino que anule o caráter tarefeiro do ato de ler a literatura, conferindo a esse processo um momento de identificação e, por conseguinte, de prazer ao leitor, proporcionando assim o comportamento permanente de leitura.

A adoção de uma metodologia amparada por uma teoria legitimada, por parte do professor, vem a configurar um sistema facilitador para o processo de ensino/aprendizagem referente à leitura literária. Sem sombra de dúvida, aderir e adequar conforme o contexto uma proposta metodológica bem fundamentada — que trate por um viés lúdico a literatura como um meio de identificação e propagação do senso de criticidade, também como uma vertente de aspirações culturais, bem como, um universo contemplador dos caminhos para o conhecimento e como uma dimensão de ordem estética que confira a representatividade dos seres sociais em cada uma de suas vivências — contribui efetivamente para a formação do leitor literário, respeitando o interesse do aluno e não deturpando o conceito de literatura.

Nesse caminho, é exaltada a busca necessária por uma postura mais aberta em relação ao ensino de leitura. Defende-se, portanto, a constituição de metodologias como suporte para práticas escolares já que o alvo almejado é a formação de um leitor crítico. Na via inversa dos modelos de aula de leitura literária adotados até a época da publicação da obra em discussão – e que ainda persistem em muitos modelos atuais – são apresentados cinco métodos com etapas diferentes, mas que visam um resultado em comum, que é “restituir ao aluno as possibilidades de que ele estabeleça o seu próprio vínculo com a matéria ficcional” (BORDINI; AGUIAR, 1988, P. 40). São eles: a) Método Científico; b) Método Criativo; c) Método Recepcional; d) Método Comunicacional; e) Método Semiológico. Seguem explicações acerca da configuração de cada método lançado na obra das autoras.

Aproximadamente três décadas depois, na mesma perspectiva das autoras supracitadas, Rildo Cosson (2006), na obra intitulada *Letramento Literário: teoria e prática*, focaliza a importância do papel do professor no ensino de leitura de literatura. Na obra, o autor traz à reflexão a seleção dos textos literários, apresentando propostas metodológicas sistematizadas para o ensino da leitura literária na escola básica brasileira. De acordo com o autor, “[...] não pretende (o livro) revolucionar o ensino de

literatura, nem estabelecer marcos teóricos ou metodológicos. Ao contrário, ele se configura, por assim dizer, como uma reinvenção da roda” (COSSON, 2006, p. 11).

Na primeira parte, o autor trata do espaço ocupado pela literatura na sociedade. Na segunda, são designados os procedimentos que concretizam a proposição referente ao letramento literário, além de focar no processo de avaliação a partir dessa perspectiva. Na terceira e última parte, reflete-se a respeito da ideia do diferente ser visto como algo desafiador e, também, são apresentadas propostas de oficinas de letramento literário.

Cosson (2016) discute a questão da primazia da linguagem escrita enquanto forma de registro dos saberes e das histórias da passagem do homem pelo tempo e pelo espaço e enfatiza, nesse contexto, a literatura como exercício pleno para a aquisição do conhecimento dessas condições. Para o autor, “no exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos” (COSSON, 2006, p.17).

Por meio de alusões históricas que remetem à cultura grega, o estudioso estabelece uma comparação entre essa época e o tempo presente, observando que a obra literária na Grécia Antiga era utilizada para o processo de aprendizagem da escrita e da leitura com a finalidade de instruir culturalmente o indivíduo, sendo que, hoje, a literatura é mantida em um cárcere simbólico, não sendo correspondida a sua função essencial de humanizar por via das plurais significações da palavra.

O autor ainda destaca que há fortes motivações que contribuem para o que se pode entender como a *falência* do ensino da literatura (COSSON, 2006), dentre elas, a ideia fixa entre alguns de que a literatura permanece na escola meramente por questões de tradição e do engessamento do currículo ou que outros textos, não literários, estão sendo mais valorizados por atenderem ao uso pragmático da escrita. A apresentação fragmentada do texto literário, a supervalorização de dados sobre a periodização literária, a não apreciação estética e crítica da obra, mais a leitura literária sob um formato assistemático são condições que também colaboram, segundo o autor, para a literatura permanecer num estado de estagnação, isto é, aquém de seu caráter emancipador e de humanização.

Antonio Candido (1972) afirma ser a literatura uma força humanizadora, indo muito além de sua configuração como sistema de obras. O autor destaca a literatura

“como algo que exprime o homem e depois atua na própria formação do homem” (1972, p. 804). O teórico defende que as produções literárias podem atuar na formação do ser humano tal como o “fazem” a família e a escola, mas ressalta que essa função formativa/ educativa necessita de uma visão apurada e consciente para não cometer o descalabro de conjecturá-la a partir de um ponto de vista pedagogizante. De acordo com Candido, sobre a literatura:

Seja como for, a sua função educativa é muito mais complexa do que pressupõe um ponto de vista estritamente pedagógico. [...] A literatura pode *formar*, mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade – o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço da sua concepção de vida. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica (esta apoteose matreira do óbvio, novamente em grande voga), ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, - com altos e baixos, luzes e sombras. (CANDIDO, 1972, p. 805)

Umberto Eco (2003, p. 9), por sua vez, sugere que “existem poderes imateriais, não avaliáveis a peso, mas que de alguma forma *pesam*”. O teórico afirma que, dentre esses poderes, está a tradição literária como um:

complexo de textos que a humanidade produziu e produz não para fins práticos (como manter registros, anotar leis e fórmulas científicas, fazer atas de sessões ou providenciar horários ferroviários), mas antes *gratia sui*, por amor a si mesma – e que se lêem por deleite, elevação espiritual, ampliação dos próprios conhecimentos, talvez por puro passatempo, sem que ninguém nos obrigue a fazê-lo (com exceção das obrigações escolares). (ECO, 2003, p. 9).

Eco (2003, p. 19) salienta ainda que a função educativa da literatura “não se reduz à transmissão de ideias morais, boas ou más que sejam, ou à transformação do sentido do belo”. E sobre o peso dessa função educativa, o autor reflete:

[...] nem eu seria idealista a ponto de pensar que às imensas multidões, às quais faltam pão e remédios, a literatura poderia trazer alívio. Mas uma observação eu gostaria de fazer: aqueles desgraçados que, reunidos em bandos sem objetivos, matam jogando pedras dos viadutos ou ateando fogo a uma menina, sejam eles quem forem afinal, não se transformaram o que são porque foram corrompidos pelo *newspeak* do computador (nem ao computador eles têm acesso), mas porque restam excluídos do universo do livro e dos

lugares onde, através da educação e da discussão, poderiam chegar até eles os ecos de um mundo de valores que chega de e remete a livros. (ECO, 2003, p. 12)

Comumente, os teóricos acima citados defendem que a Literatura contribui, indubitavelmente, para a formação identitária de seus leitores e afirmam que essa contribuição não se dá pelas vias do utilitarismo apregoado aos textos literários. Ambos esclarecem que a literatura atua no leitor de forma direta, porque assegura que as vivências ditas no texto, frente às reflexões sobre si e/ou debates com o outro, possam ser transferidas, em maior ou menor grau àquele que o lê. E se Eco (2003) acredita que uma das funções principais da literatura seja a educação “ao fado e à morte”, Candido valida sua crença quando expõe que a literatura “[...] não *corrompe* nem *edifica*, portanto; mas trazendo livremente em si o que chamamos de bem e o que chamamos de mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver”. (CANDIDO, 1972, p. 806)

Sendo assim, podemos pensar que a leitura do texto literário é sempre permissiva quanto ao aspecto de suas significações, isso por conta de seu caráter dialógico carregado de subjetividade. E, nesse sentido, portanto, Cosson (2006) nota que:

Não é possível aceitar que a simples atividade da leitura seja considerada a atividade escolar de leitura literária (...) daí o estranhamento quando se coloca a necessidade de se ir além da simples leitura do texto literário quando se deseja promover o letramento literário. (COSSON, 2006, p. 26)

Para o teórico, na escola, a leitura literária precisa contar com a figura de um professor como mediador que oriente a exploração do texto, de maneira que o aluno se encontre e se reencontre com o texto literário. O estudioso entende que a leitura de literatura é uma ação compartilhada, pois funciona como um processo de comunicação.

A escola pública do ensino básico abrange uma clientela de múltiplas realidades, as quais, geralmente, são acometidas pelas mazelas sociais de maior grau. Lidar com essa condição com resiliência para quem está no “chão” da sala de aula, vivenciando um processo histórico de desvalorização, é um constante ato revolucionário. No entanto, é nesse contexto que o letramento literário, ao viabilizar a oferta, a orientação e a discussão do texto literário, a partir de todo seu potencial

estético, cultural e histórico, pode conferir ao aluno uma passagem da categoria dos resignados e sem perspectivas para a categoria dos obstinados e dotados de senso crítico o suficiente para reconhecer seus alçozes e gerar mecanismos para, senão combatê-los, pelo menos defender-se deles.

Nessa vertente, Cosson (2006) propõe que se realize uma seleção de textos literários que abarquem tanto textos pertencentes ao cânone, na expectativa de resgate, (re)conhecimento e senso crítico de nossa história e herança cultural quanto a diversidade e pluralidade dos textos da contemporaneidade, entendidos como a produção do tempo de agora, tomando o cuidado para não substituir o caráter qualitativo na diversidade das obras por um caráter quantitativo.

Diante dos textos selecionados, surge, então, a necessidade de uma sistematização que centre toda sua dinâmica na ideia de letramento literário, a partir do qual o processo de leitura deve respeitar três etapas progressivamente: a antecipação (referente aos objetivos de leitura), a decifração (referente à familiaridade com o código escrito) e, por fim, a interpretação (referente ao sentido do texto adquirido por meio do conhecimento de mundo do leitor e do contexto dado pelo autor).

É crucial compreender que o processo do letramento literário deve centralizar a experiência do literário para o ensino de literatura buscando a fruição, mas, também, o que se pode conquistar para além dela em relação aos anseios e ambições do leitor. Para tanto, segundo Cosson (2006)

é necessário que o ensino da Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno (COSSON, p. 47-48, 2006).

Nesse contexto, o autor dispõe de duas sequências para serem usufruídas em sala de aula, denominadas sequência *básica* e sequência *expandida*, as quais trabalham com práticas do letramento literário no intuito de formar o leitor de maneira eficaz.

A *sequência básica* é direcionada ao Ensino Fundamental e se constitui a partir de quatro etapas: **1) a motivação**, que corresponde à preparação do aluno para a leitura, momento em que se observa a estrutura e temática do texto; **2) a introdução**,

centrada na apresentação de informações básicas do autor, na apresentação física da obra – por meio dos recursos paratextuais -, na leitura coletiva do livro, no levantamento de hipóteses sobre a leitura e, por fim, na apresentação da justificativa sobre a primeira impressão depois do fim da leitura da obra; **3) a leitura**, que diz respeito ao momento em que o professor faz o acompanhamento do processo de leitura e oferece intervalos (no máximo, três) para apresentação de resultados das leituras feitas, permitindo, inclusive, leituras intertextuais e servindo como momento de percepção para dificuldades de leitura dos alunos; **4) a interpretação**, a qual corresponde à construção do sentido do texto a partir de inferências, perpassando tanto pela *interpretação interior*, que diz respeito a decifração de uma gradação que envolve palavras, páginas inteiras, capítulos, até que se chegue ao teor global da obra, quanto pela *interpretação exterior*, centrada na ideia de efetivação da interpretação como ato de construção de sentido, direcionando, assim, para a reflexão, o compartilhamento e o registro das diversas interpretações por meio do gênero textual mais conveniente para a ocasião. A *sequência expandida*, direcionada para o Ensino Médio, mantém as etapas da sequência básica e acrescenta um segundo momento de **interpretação** referente ao aprofundamento de um dos aspectos da obra a partir da leitura compartilhada e é onde se dá o registro final.

Rildo Cosson também apresenta, no decorrer de sua obra, relatos de experiências de professores que realizaram as sequências em sala de aula e obtiveram êxito. Dessa forma, é preciso ressaltar que não se trata de um texto com especulações sobre o ensino de literatura e a prática do letramento literário, mas sim de uma escritura, como a das autoras Bordini e Aguiar (1988), fundamentada e comprovada, que pode nortear o professor para a realização de um trabalho eficiente a partir da sistematização do ensino da literatura para a formação do leitor proficiente.

As proposições de metodologias que visam à sistematização do processo do letramento literário na escola são escopo de autores conscientes da conjuntura caótica do velho/atual sistema de ensino brasileiro e, por isso, também engajados em buscar os caminhos mais profícuos para a área do ensino da leitura. Conjuntamente às inúmeras pesquisas desses estudiosos e, de certa forma graças a elas, outras ações estão sendo incorporadas para que a leitura de literatura se torne de fato um direito básico de todos, dentro e fora da escola.

Dessa forma, estudiosos e pesquisadores da área do ensino de leitura, bem como algumas instituições e programas governamentais, têm subsidiado o trabalho de professores e mediadores de leitura ao oferecerem suas pesquisas, suas práticas e investimentos no intuito de amenizarem paulatinamente a crise que assola a leitura e a formação do leitor no país.

Podemos destacar, por exemplo, o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), realizado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) com a parceria da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (SEB/MEC) e desenvolvido desde 1997, que distribui, na ação PNBE literário, acervos de obras literárias que incluem textos em prosa, em verso, livros de imagens e livros de histórias em quadrinhos, para as escolas cadastradas no censo escolar realizado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira), com o objetivo de angariar um meio para o acesso à cultura e incentivar alunos e professores à prática da leitura. No período de 2006 a 2013, foram distribuídos, por meio desse programa, mais de sete milhões de livros, totalizando um investimento que ultrapassa o valor de quatro milhões de reais.

Entretanto, mesmo sendo um investimento considerável, o acesso aos livros ainda não está ao alcance de todos. A intenção é que o valor investido seja sempre multiplicado até que se possa atender a demanda de todas as escolas e bibliotecas do país.

Nesse sentido, conforme observam Soares e Paiva (2014), o intuito maior do programa seria:

proporcionar aos alunos da rede pública o acesso a bens culturais que circulam socialmente, de forma a contribuir para o desenvolvimento das potencialidades dos leitores, favorecendo, assim, a inserção desses alunos na cultura letrada. (SOARES; PAIVA, 2014, p.7).

Vale ressaltar que os livros selecionados para a composição dos acervos passam por condições criteriosas, como por exemplo, a escolha de obras de diferentes categorias e diferentes gêneros e, principalmente, a seleção de livros pelo critério de seu conjunto de qualidades, que contempla a **qualidade textual** referente às questões éticas, estéticas e literárias, bem como à coesa estrutura do texto e à boa escolha vocabular; a **qualidade temática** referente à diversidade qualitativa dos temas que atendam aos vários interesses dos leitores e a **qualidade gráfica**,

referente ao projeto gráfico da obra, capaz de estimular ainda mais a interação entre leitor e obra. Segundo as autoras Soares e Paiva (2014), para a composição do acervo referente ao ano de 2014:

[...]Foi ainda critério para constituição dos acervos a seleção, entre as obras consideradas de qualidade, nos vários agrupamentos – prosa, verso, imagem e história em quadrinhos –, daquelas que representassem diferentes níveis de dificuldades, de modo a atender a crianças em variados níveis tanto de compreensão dos usos e funções da escrita quanto de desenvolvimento de sua competência leitora, possibilitando assim formas diferentes de interação com o livro, seja pela via da leitura autônoma, sobretudo no momento da entrada no ensino fundamental, aos seis anos, seja pela leitura mediada pelo professor. (SOARES; PAIVA, 2014, p.13)

A existência de programas como esses, que valorizam o teor estético do texto literário, amplia a possibilidade de ocorrência de práticas sistematizadas na escola, que sejam eficazes e, principalmente, que se estabeleçam como um projeto continuado, sendo adequadas conforme a necessidade de atender o interesse do leitor em formação.

Ao entender que apenas a distribuição dos acervos nas escolas não garantiria a concretização do acesso à leitura dos livros, o MEC (Ministério da Educação) iniciou uma ação formativa de apoio ao professor, visto sua crucial importância no processo de mediação de leitura.

Para auxiliar os professores nessa tarefa, o MEC vem, ao longo dos anos, produzindo materiais voltados para o uso dos acervos do PNBE, como o *Guia do Livronauta* (PNBE 1998), *História e Histórias* (PNBE 1999), o *Catálogo Literatura na Infância: imagens e palavras* (PNBE 2008), além de outras publicações voltadas para a formação de leitores, como a *Revista Leituras*, o kit *Por uma Política de Formação de Leitores* e o volume 20 – *Literatura Infantil* – Coleção Explorando o Ensino.

Dando prosseguimento à essa ação formativa, este Ministério está encaminhando às bibliotecas das escolas que oferecem Educação Infantil (creche e pré-escola), anos iniciais do Ensino Fundamental e/ou Educação de Jovens e Adultos esta publicação *PNBE na escola: Literatura fora da caixa*. Composta por três volumes, ela traz um conjunto de textos que, certamente, irão contribuir para uma mediação mais efetiva, de forma a proporcionar aos alunos diferentes experiências com a leitura literária. (MEC, 2014, p.7)

Portanto, receber os acervos nas unidades escolares deve ser considerado um passo largo para o alcance do objetivo maior, que é oportunizar o acesso aos bens culturais por meio da leitura. Porém, para sustentar uma caminhada firme e contínua por esse rumo, é necessário assegurar a circulação e a recepção dessas obras a partir de uma ação coletiva de mediação entre os pares da comunidade escolar, pois “todos são mediadores de leitura, os professores, os profissionais da biblioteca, os gestores, enfim, os diferentes mediadores de leitura do contexto escolar são aqueles que detêm o poder de fazer o livro circular” (SOARES; PAIVA, 2014, p.14).

Seguindo o parâmetro da necessidade de metodologias alternativas para a abordagem do texto literário em sala de aula, com vistas à formação do leitor, vale destacar também o projeto *Interstícios: literatura juvenil, formação do leitor, arte e indústria cultural*, coordenado pela pesquisadora Vera Teixeira de Aguiar, veiculado no site *Literatura Juvenil em pauta*<sup>1</sup>, o qual, a partir de uma pesquisa coletiva e sistemática, possibilita reflexões acerca da temática correspondente à leitura da literatura juvenil, assim como disponibiliza um banco de atividades, contemplando diversas obras desse gênero para que professores possam consultar e realizar em sala de aula.

Na fundamentação teórica disposta na página eletrônica em destaque, é refletido sobre o aparecimento do subgênero literário denominado literatura juvenil, o qual está envolto em um viés polêmico diante de sua adjetivação, sendo pouco falado nos textos que se dispõem a tratar das polaridades que envolvem os conceitos literatura e literatura juvenil ou literatura infantil e literatura juvenil. Essa inquietação acontece devido ao próprio caráter não delimitado do aspecto juvenil. A juventude corresponde ao período das incertezas, em que o adolescente se encontra num terreno do provisório, já que não é mais considerado criança visto que passa a receber mais responsabilidades, mas, também, por uma questão de não efetivação do estado da maturidade, ainda não pertence ao mundo adulto.

Vale lembrar que, até meados de 1950, não havia uma consideração sobre esse plano de interstício denominado como o período da adolescência. Nessa época, “as crianças saem da infância para o casamento ou trabalho, isto é, para as

responsabilidades da vida adulta. Em síntese, os jovens, como os conhecemos hoje, não existem”<sup>7</sup>(AGUIAR, 2017,s/p).

Essa linha tênue também acaba por se refletir na produção de literatura, pois tem-se a preocupação de passar a atender o público jovem da mesma forma que o público infantil.

Estudos mostram que a produção literária voltada para o público juvenil, no Brasil, tem um salto quantitativo na década de 80. E é no mundo pós-moderno, em meio a um processo intenso de industrialização e globalização mais a aceleração da sociedade de massa, que surge uma literatura engajada em atender aos interesses do jovem, tratando-se de produções a partir das quais se pode perceber a vez e a voz desse público. Dessa forma, ao observar que os jovens estão

Vivendo uma fase de intensa socialização, de busca de aceitação social e aventuras, a juventude é também um estágio de introspecção, recolhimento interior, definição de valores, descoberta de novos sentimentos, aptidões e capacidades para chegar à vida adulta. (AGUIAR, 2017, s/p)

A produção de Literatura juvenil se desenvolve no cenário da literatura em geral, respeitando seus aspectos de representação e de recursos de ordem estética consagrada, porém, numa vertente que acolhe a heterogeneidade de uma nova clientela, contribuindo para que os sujeitos que dela fazem parte possam caminhar em direção ao autoconhecimento.

*Repara! Congregados à teoria e à prática, os novos rumos dados à literatura infantojuvenil, impregnados de esperança, seguem por um caminho mais acessível e se transformam em ações frutíferas à formação do leitor. Sim, trouxeram as chaves certas.*<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> AGUIAR, Vera Teixeira de. Literatura Juvenil em pauta. 2009-2012. Disponível em: <<http://literaturajuvenilempauta.com.br/bd/>>. Acesso em: 16 fevereiro 2010.

<sup>8</sup> Referência ao poema “Procura da poesia”. ANDRADE, Carlos Drummond de. Procura da poesia. In: \_\_\_\_\_. **Antologia poética**. 60. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 247.

## SEÇÃO 2 - SEGUINDO POR CAMINHOS JÁ TRILHADOS, REINVENTANDO PASSOS: RUMO À FORMAÇÃO DE LEITORES

### 2.1. No meio do caminho: da(s) pedra(s) uma possibilidade animadora

*No meio do caminho sempre tem uma pedra.*<sup>9</sup> O que se pode pensar/fazer dela? Pensá-la como um objeto estagnado sem serventia ou fazer dela alicerce para uma construção. Pensá-la como obstáculo limitador de passagens ou fazer dela referência para mudança de rumos. Pensá-la como uma dificuldade insanável ou fazer dela um ponto de partida para a solução do problema. De toda e qualquer forma, tratá-la como barreira intransponível não está no roteiro quando a pedra é metáfora para as problemáticas que circundam a formação de leitores.

A Escola Estadual Professora Isabel Cristina Fávaro Palma é uma escola pequena, de uma comunidade pequena, que atende uma demanda pequena de alunos, com um número pequeno de professores e demais funcionários, mas que almeja objetivos nada pequenos para o seu futuro e de seus educandos. Penosamente, como tantas outras escolas públicas de nosso país, enfrenta, dentre outras questões, o problema da crise da leitura que afeta a formação do leitor, principalmente, de literatura. Há livros de literatura de excelente qualidade, mas não podemos contar com uma biblioteca ou Sala de Leitura para promover determinadas ações voltadas ao incentivo à leitura. Não havendo biblioteca, tampouco podemos contar com um bibliotecário. Há, conforme já mencionado, uma sala com prateleiras para que os livros sejam organizados e há, também, uma professora que fica responsável por organizar os livros neste local. O cenário é esse, apenas esse. Recorre-se, assim, frequentemente às aulas regulares de língua portuguesa para promover o encontro literário entre leitor e livros. No entanto, é preciso atender outras demandas curriculares. Dessa forma, não é possível desfrutar correntemente de projetos que envolvam a leitura literária apenas contando com essas aulas. É fato que sempre foram dedicadas, das seis aulas por semana conferidas a disciplina de língua portuguesa, pelo menos duas para o trabalho com a literatura<sup>10</sup>. Mas só isso não

---

<sup>9</sup> Referência ao poema "No meio do caminho". ANDRADE, Carlos Drummond de. No meio do caminho. In: \_\_\_\_\_ **Antologia poética**. 60. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 267.

<sup>10</sup> Ressalto que me engajei nessa atitude desde o momento que iniciei meu trabalho na Unidade Escolar em questão e que sempre recebi o apoio da equipe gestora (mesmo diante das inúmeras mudanças

basta. A centralização da leitura de literatura na escola como prática cultural é de máxima urgência.

Dessa forma, escolhemos para essa pesquisa pensar/fazer das pedras no caminho um forte alicerce, uma referência para mudanças de rumos, um ponto de partida para a solução de um problema em nossa escola. Para tanto, seguimos ancorados nos aportes teórico-metodológicos de estudiosos do âmbito do ensino de literatura almejando a implementação de um *clube de leitura*, na escola, tendo como público-alvo, em um primeiro momento, uma turma de 6º ano.

Bordini e Aguiar (1988) destacam que a escola precisa estar munida de um conjunto de elementos para garantir a eficácia no ensino da leitura da obra literária, como: bons livros e espaços adequados para a leitura, principalmente, uma biblioteca ou sala de leitura bem aparelhada, além de professores que sejam leitores assíduos e críticos, para que possam de fato atuarem como mediadores de leitura.

As estudiosas ainda ressaltam a importância de se conhecer aspectos referentes aos interesses de leitura que, além de variáveis, se valem de alguns determinantes como a idade do leitor, seu nível socioeconômico, sua escolaridade e seu sexo. Compreende-se, portanto, que o simples fato do professor mediador ofertar textos conhecidos, com base nas preferências a partir de uma abordagem dinâmica, reforça a ideia de que, se a leitura atende os interesses do leitor, acaba por provocar nele uma identificação e o prazer no ato de ler e, conseqüentemente, novos interesses de leitura. Porém, vale ressaltar que, além desses princípios básicos mais o professor-mediador-leitor, a metodologia é força capital para o engendramento de projetos que centralizem a leitura como atividade cultural para a formação do leitor.

Nesse caminho, as estudiosas apresentam o Método Criativo, correspondente às práticas de caráter artístico, o qual, além das artes cênicas, artes plásticas e música, também inclui a literatura. De acordo com as estudiosas, esse método “supõe uma relação do homem com o mundo, em que o alvo não é meramente o conhecimento do que existe, mas a exploração do existente para a produção de algo novo” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 62). Dessa maneira, mais do que apreender ou apreciar algo, a finalidade de todo o processo desse método é harmonizar as

---

que ocorreram na equipe em menos de seis anos). Outros professores de língua portuguesa também aderiram a esse costume.

atividades para que o aluno tenha o sentimento de fazer e de ser parte desse algo, além de também poder (re)criá-lo de maneira prazerosa.

O processo criativo traz objetivos que valorizam e colaboram com a evolução do aluno como ser humano em sua plenitude, na formação do caráter do seu eu para a composição do seu ser social. Conforme as autoras:

Essa forma é investida de materialidade e se produz por uma atuação em que participam subjetividade e exterioridade, razão e intuição, personalidade e tradição cultural, consciente e inconsciente, sensibilidade e intelecto, espontaneidade e cálculo, impulso e disciplina. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 62)

São três os fatores constituintes do método criativo: a) o sujeito criador; b) o processo de criação e c) o contexto cultural e histórico. O que se busca é orientar o aluno para uma atitude criativa por meio de duas frentes: a intuição e a subjetividade. A primeira se ocupa em trabalhar a capacidade do sujeito de perceber o universo em que se vive. A segunda se dedica a esclarecer que o indivíduo, segundo suas verdades, impõe significações sobre determinado objeto.

Os objetivos desse método, estabelecidos a partir de seus fatores constituintes, compreendem uma forma de orientação por meio de uma metodologia criativa para o ensino de literatura. Seguem os objetivos:

- 1) Estabelecer relações significativas entre componentes do eu e do mundo, em especial da cultura literária.
- 2) Perceber potencialidades expressivas da literatura e de outros meios de comunicação em relação ao eu e ao mundo.
- 3) Organizar as relações estabelecidas, valendo-se de códigos culturais, em especial do código linguístico.
- 4) Materializar tais relações em linguagens diversas, com ênfase na verbal, produzindo textos bem formados. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 66)

Tais objetivos intentam atender as necessidades do aluno, entendendo-o como um ser individual que possui suas aspirações, mas que também tem a precisão de se expressar com um porte crítico na vivência coletiva de maneira ativa. As etapas de desenvolvimento do Método criativo são: 1) constatação de uma carência; 2) coleta desordenada de dados; 3) elaboração interna dos dados; 4) constituição do projeto criador; 5) elaboração material e 6) divulgação do trabalho.

O método criativo propõe sua avaliação em dois níveis. O primeiro nível se dá por meio do processo de criação de cada aluno, em que se pretende do aluno uma atitude proativa e a capacidade de percepção daquilo que pertence a uma realidade presente e daquilo que ele entende como uma carência sua a ser suprimida. O segundo nível diz respeito ao texto produzido pelo aluno, em que se vislumbrem: a captação por parte do receptor de uma expressividade que faça sentido; um domínio técnico, em que se saiba manusear e compreender os instrumentos e ferramentas a serem usufruídas no projeto escolhido; um processo de inovação formal, ou seja, a autonomia para a construção de um algo a mais diante do que foi apreendido até então. No que dizem as autoras, a adoção do método criativo transforma a sala de aula em

[...] atelier de efervescência e trabalho, em que necessidades pessoais e coletivas estão emergindo e buscando formas concretas de satisfação. A ideia de projeto criativo acarreta, para a ação educacional, a tarefa de incitar à transformação, de modo que o aluno se veja sempre solicitado a postar-se criticamente ante à realidade e a movimentar recursos próprios e alheios para ajustá-la a si e à sociedade que ele sonha. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 71)

Em harmonia com os pressupostos intencionados pelo método apresentado, o site “literaturajuvenilempauta”<sup>11</sup>, além de lançar a discussão sobre o aspecto do juvenil no campo da produção literária, ainda dispõe de um banco de atividades referentes à literatura juvenil. As atividades são organizadas de modo sequencial, a partir de uma metodologia para a formação de jovens leitores fundamentada na hermenêutica, defendida por Paul Ricoeur, compreendida como a competência de articular os signos linguísticos de modo a encontrar seus respectivos e muitos sentidos. O filósofo francês defende que o processo de interpretação do texto é o caminho ideal para o entrelace do universo interno que constitui o ser humano no clarão de suas pretensões e buscas sobre seu próprio eu e o mundo no qual, coletivamente manejado por convenções, deve fazer parte. Nesse norte, entendemos que “[...] por isso, para o filósofo, a obra literária só tem sentido mediante a leitura, ou seja, mediante o confronto do mundo da obra com o mundo do leitor. Não lemos apenas um texto, mas, sobretudo, nos lemos nele” (AGUIAR, 2017, s/p).

---

<sup>11</sup>AGUIAR, Vera Teixeira de. Literatura juvenil em pauta. Disponível em: <<http://literaturajuvenilempauta.com.br/>> Acesso em: 12/02/2019

Paul Ricoeur estabelece, em sua teoria, o que denominou de Círculo Hermenêutico, indicando que o processo de leitura precisa passar por três momentos que devem proceder simultaneamente, os quais são: a compreensão do texto, a interpretação do texto e a apropriação do texto pelo leitor.

**Compreender** é o primeiro momento do círculo. Trata da formulação de uma ideia sobre o livro a partir dos adereços presentes nele como capas, ilustrações, entre outros elementos. Um momento, portanto, que parte das suposições do leitor sobre a obra, as quais serão validadas ou não quando houver a decodificação/leitura da composição textual. **Interpretar** diz respeito ao segundo momento, no qual acontece o diálogo entre o jovem leitor e a obra literária. Nessa ocasião, a literatura, por seu caráter emancipador, proporciona o despertar do (auto)conhecimento. **Apropriar-se do texto** corresponde ao terceiro momento, em que acontece o procedimento da recontextualização do texto literário de tal forma que o leitor também se sinta o dono dele.

Dessa maneira, seguindo as ideias de Ricoeur, criou-se uma metodologia alternativa de ensino de literatura, abrangendo cinco etapas a partir dos três momentos do Círculo Hermenêutico. Etapa 1 – **Estímulo**: trata do ingresso do aluno no universo fictício de maneira descontraída e interativa por meio de atividades espontâneas, almejando o interesse de todos – o que equivaleria ao momento inicial da *compreensão* em busca das suposições sobre o texto literário. Etapa 2 – **Leitura**: corresponde literalmente ao momento de ler o texto, que pode acontecer em vários formatos – em roda, em grupo, de forma individual, silenciosa – cumprindo o primeiro momento da *compreensão* do círculo, em que as suposições elaboradas no estímulo são experimentadas e validadas (ou não). Etapa 3 – **Reflexão sobre a leitura**: refere-se ao lançamento de comentários sobre a obra lida centrados no tema central, oportunizando as relações entre o mundo do texto e o mundo do leitor – equivalente à *interpretação*, segundo momento do círculo. Etapa 4 – **Atividade Criativa**: contempla as tarefas de releitura do texto literário, as quais refletem as transformações que o caráter artístico do texto literário pode difundir no leitor. Etapa 5 – **Socialização**: trata da divulgação e socialização dos trabalhos e funciona como desdobramento da atividade criativa. As etapas quatro e cinco correspondem ao terceiro momento do círculo hermenêutico, a *apropriação do texto*.

São etapas que, além de estimularem o processo reflexivo e o processo criativo de leitura da literatura, objetivam a formação do jovem como um leitor crítico, capaz de se reconhecer como um sujeito que faz parte do mundo e que, ao encontrar seu lugar nele, passa a ser capaz de modificá-lo conforme seus anseios.

Em uma linha similar às propostas até então mencionadas para o trabalho com a leitura do texto literário, por um viés focado na problemática do *ser leitor* na recente conjuntura social brasileira, João Luis Tápias Ceccantini (2009) traz uma gama de estudos acerca da trajetória da leitura no Brasil. Em suas colocações, o pesquisador retrata, por exemplo, a premissa de que:

No caso brasileiro, somos surpreendidos a cada instante por números e cifras associados à leitura que impressionam, quando comparados com dados de tempos não tão remotos, e que sugerem avanços significativos nesse âmbito” (CECCANTINI, 2009, p. 1)

No entanto, por outro lado, o autor também considera que, quando se pensa na esfera da literatura, “a ideia de que hoje se lê menos do que há tempos atrás apoia-se sobretudo no gradativo desinteresse pela leitura literária ao longo das últimas décadas”. (CECCANTINI, 2009. p.1)

Esse paradoxo tratado pelo estudioso permite-nos perceber que há sim um acervo de leitura relevante para acesso dos mais variados leitores, comportando desde leituras de campos específicos – como o do científico, o do entretenimento, o do utilitário até o do campo da literatura – mas que, infelizmente, esse último resvala na questão do desinteresse de grande parte dos brasileiros pela leitura de textos literários.

Diante das muitas jurisdições, sejam as tais de ordem política, econômica ou educacional, que podem contribuir para modificar o conturbado contexto da leitura, o pesquisador se atém a discutir sobre dois pontos que envolvem os aspectos problematizadores nesse meio e sobre as possibilidades de reversão destes.

Ceccantini (2009) primeiramente, destaca a importância de se dar continuidade às propostas que têm cooperado para que haja avanços efetivos no campo da leitura, como as ações atrativas da *animação de leitura*, comumente realizadas nas séries iniciais do Ensino Fundamental e que contribuem profundamente para a conquista de novos leitores. Em seguida, o autor salienta, em seus estudos, a problemática referente ao que ele determina como o *afastamento do universo da leitura por parte*

*de muitos leitores assíduos*, os quais obtiveram uma formação bem sucedida nas séries iniciais da escolarização, porém, nas séries iniciais do segundo ciclo – Ensino Fundamental II –, não mantiveram as mesmas expectativas. Segundo Ceccantini (2009):

Pesquisas recentes demonstram que há um abandono paulatino das práticas de leitura, à medida que esses leitores recém-cultivados vão deixando a infância e alcançando a juventude, num processo gradativo que só faz se intensificar ao longo da vida. (CECCANTINI, 2009, p. 2)

A criança divide seu período de crescimento entre as imediações da escola e o quintal e as paredes de sua casa, isso com o mais otimista dos pensamentos para determinadas regiões. Na casa ou na escola, a criança vai passando por suas fases da infância e tudo parece dar mais certo, visto que ainda é um ser dependente e não tem uma consciência madura para se importar com isso. Enquanto criança, percebe tudo a seu alcance, dos sentimentos mais compreensíveis até as coisas materiais mais ou menos necessárias. Os “adultos”, sejam pais ou professores, parecem ter tudo sob controle, têm à sua disposição estudos, pesquisas, conhecimento empírico para lidar com essa etapa. Contudo, quando as fases da infância dão lugar às fases da juventude, tudo o que parecia estar no lugar, começa a ser revirado. O adolescente, por conta de suas inquietações sobre as muitas descobertas que estão surgindo, inclusive as indagações sobre os temas tabus, antes ignorados, passam a ser encarados como seres complexos e adentrar no universo desses jovens se torna tarefa árdua para os “adultos”.

Ceccantini (2009) menciona pesquisas de estudiosos das mais diversificadas áreas que, à luz da obra do austríaco Richard Bamberger (1997), defendem ser essencial o contato com o livro desde a primeira infância “para que a criança se transforme num jovem de comportamento leitor ativo e maduro e este, por sua vez, se transforme num adulto leitor assíduo e capaz de encontrar na leitura múltiplos sentidos para sua vida” (CECCANTINI, 2009, p. 3).

Nesse sentido, o autor traz à tona a questão da *mediação* de leitura, a qual bifurca a importância das duas instituições que mais têm acesso ao cotidiano da criança e podem, conjuntamente, garantir ações efetivas para a formação do leitor: a família e a escola. No entanto, é preciso encarar a condição de inúmeras crianças em nosso país, as quais não contam com uma estrutura familiar capaz de fornecer, muitas

vezes, sequer subsídios inerentes à sobrevivência, como alimentação. O que se dirá, então, do acesso e incentivo à cultura letrada. Nesse contexto, cabe à escola funcionar como matriz onde os profissionais do ensino precisam demonstrar total engajamento para formulação de ações afirmativas referentes à formação do leitor. E, de acordo com o estudioso, algumas ações têm se mostrado positivas, pois:

[...] o ensino brasileiro amadureceu muito no sentido de promover atitudes afirmativas e comportamentos mais ativos em relação à *leitura*, talvez como resultado de anos a fio de debate do tema nas mais diferentes esferas: cursos de licenciatura e de formação continuada, seminários e congressos, diretrizes educacionais em âmbito regional ou nacional, farta bibliografia especializada e disponível sobre o assunto, estímulo de um forte mercado editorial de literatura infantil, entre outras possíveis razões por trás desse novo estado de coisas. (CECCANTINI, 2009, p. 4)

O autor apresenta, dessa forma, a prática denominada *animação de leitura*, experimentada em muitas escolas de ensino infantil como proposição eficaz para o trabalho de incentivo à leitura. Dentre as muitas atividades que podem fazer parte dessa proposta, a ação mais conhecida é a sessão “hora do conto”, em que podemos encontrar as crianças fissuradas nas histórias contadas de maneira lúdica pelos mediadores. A *animação de leitura* parte da premissa de que a leitura deve ser encarada sempre e sempre como prioridade. No entanto, segundo o autor:

[...]a animação de leitura não pode ficar restrita à “hora do conto”. É muito mais do que isso e é precisamente a sua prática sistemática, de maneira planejada e criativa, que tem ocorrido na faixa de escolarização que vai da Educação Infantil até cerca do 5.o ano do Ensino Fundamental, um importante fator responsável pela melhora da situação da leitura no Brasil ao longo das últimas décadas. (CECCANTINI, 2009, p.5)

Vale salientar que a *animação de leitura* precisa ser entendida como um projeto a longo prazo e que as atividades concernentes a essa proposição precisam ser constantemente aprimoradas, reinventadas e inovadas com o intuito de atender às necessidades das crianças, bem como manter seu interesse na prática leitora. Destaca-se, dessa forma, que, no cenário escolar:

O mais importante, no processo, é reservar para o ato de ler uma posição central no conjunto de atividades desenvolvidas pela escola, bem como tentar compreender em profundidade a natureza da mediação de leitura e definir com clareza seu papel. (CECCANTINI, 2009, p. 5)

Ceccantini (2009) resgata de dois teóricos dessa vertente regras que possibilitariam a efetividade para qualquer processo de *animação de leitura*. Regras que, via de fato, também são identificadas como idealizadas frente à realidade social que vivenciamos, mas que podem ser almejadas como metas possíveis se a intenção é realizar um trabalho ativo para a formação do leitor literário. São elas:

- ter desejo de animar a ler;
- despertar a vontade de ler;
- colocar livros à disposição das crianças;
- tornar os livros acessíveis ao leitor, de modo que possam ser facilmente encontrados;
- contar com uma biblioteca organizada e um pessoal com conhecimento, tempo, idéias claras e muita boa vontade;
- trabalhar em equipe e estabelecer um plano de atuação;
- contar com uma mãe e um pai leitores e com vontade de que seus filhos leiam. (CAMACHO; YELA GÓMEZ, 2008, p.8-10 apud CECCANTINI, 2009, p. 5-6)

Podemos perceber que o fator *mediação* é supremacia para o cumprimento das regras e eficácia da proposta de *animação de leitura*, ressaltando que a figura do mediador não precisa ser necessariamente atribuída unicamente ao professor da disciplina de língua portuguesa, embora habitualmente seja esse o procedimento. O que se espera do mediador é compromisso real com a ação da leitura e com o sujeito a ser apetecido como leitor. Para o autor, o ideal é que:

[...] esse mediador deva ser, ele mesmo, um leitor voraz e apaixonado, totalmente convencido de que ler é um valor e de que há um sem-número de obras memoráveis que valem a pena ser lidas. Esse mediador sempre imaginará que, dentre essas obras todas, há aquelas capazes de seduzir o mais refratário, relutante e empedernido dos (não)leitores e que cabe precisamente ao processo de mediação identificar essas obras, torná-las acessíveis e transformá-las no objeto do desejo desse *leitor-em-potencial*. (CECCANTINI, 2009, p. 6)

Buscando esteio em outros especialistas renomados da área, Ceccantini (2009) traz uma observação importante sobre a forma cautelosa com que o mediador precisa

ministrar a *animação de leitura*, pois essa proposição deve ser apreendida como um meio libertário para promover o acesso à leitura de literatura. Faz-se, dessa forma, um alerta sobre a necessidade de se esquivar da já tradicional burocratização e do pragmatismo conferidos às atividades de práticas leitoras que, geralmente, fazem com que o aluno atribua à ação de ler sempre um caráter tarefeiro e de obrigatoriedade. A *animação de leitura* objetiva inverter a visão marcada por esse estereótipo. Sua proposta é, por meio de ações bem planejadas, que respeitem os determinantes de interesse de leitura, oferecer momentos que despertem na criança o “desejo autêntico de ler” (Ceccantini, 2009, p.6). Nesse caminho, Ceccantini (2009) faz referência à fala do estudioso Fernández Paz:

[...] o escritor enfatiza a idéia de que não se pode perder de vista, em momento algum, a dimensão criativa em que deve ocorrer o processo de animação e que seu propósito central deve ser o de levar a criança a ler, não para que realize esta ou aquela atividade, mas ler para si mesma, ler para atender a uma necessidade interna, ler para satisfazer um gosto pessoal, aspectos que cabe ao mediador criar as condições para que aflorem plenamente. (CECCANTINI, 2009, p. 7)

As práticas da *animação de leitura* precisam ser encaradas como ferramentas a serviço de um professor/mediador compromissado e preparado, o qual é responsável por abrir uma trilha para o aluno num terreno bastante irregular a fim de dar acesso à parte de um rio que flui com o mínimo de corredeiras em busca de outros tantos horizontes.

Ceccantini (2009) endossa a constatação sobre o fato de que as ações correspondentes à *animação de leitura* que, nos ciclos do Ensino Infantil e Ensino Fundamental I, conquistaram leitores devem fazer parte de um projeto ainda mais abrangente e continuado, isto é, precisam perpassar também pelo Ensino Fundamental II e Ensino Médio. Nesse viés, o autor afirma que:

Ao lidar com as questões ligadas aos jovens e, particularmente no que diz respeito à leitura, a escola brasileira não tem sabido encontrar soluções convincentes, de maneira oposta ao que se tem passado em relação à infância, em que, pouco a pouco, se vão acumulando sucessos relevantes. Hoje, sem dúvida, um dos maiores problemas a enfrentar na formação de leitores é o de como dar continuidade às conquistas obtidas junto às crianças, à medida que vão crescendo, de tal modo que continuem sendo leitores fiéis e motivados. (CECCANTINI, 2009, p. 9)

Dessa forma, inteirar-se do universo juvenil é essencial para que se possa pensar ações produtivas no campo da leitura que, de fato, atinjam esse indivíduo. Ceccantini (2009) aborda dois aspectos que, se levados em consideração pela escola, podem contribuir sobremaneira para a (re)inserção dos jovens no mundo da leitura:

O primeiro deles, de cunho bastante geral, diz respeito ao fato de que, superada a infância, um impulso de profunda *socialização* passa a balizar o cotidiano do jovem, modulando profundamente seus desejos, ações e visão de mundo. O outro aspecto, diretamente ligado a esse, reporta-se à noção de *protagonismo juvenil* (Corti; Souza, 2005), que tem se revelado uma estratégia diferenciada para mobilizar o jovem, para levá-lo a sair de uma atitude hostil ou indiferente frente a um modelo de escola em que não se reconhece, permitindo seu desenvolvimento e, ao mesmo tempo, que estabeleça uma interação transformadora com o meio no qual está inserido. (CECCANTINI, 2009, p. 11)

A *animação de leitura* não pode ficar restrita a apenas um módulo. Se o projeto permite um sem-fim de ideias em relação às ações práticas sobre a leitura que, respeitando a condição e a realidade da criança, já se mostraram profícuas para lidar com o público infantil, também pode mostrar eficácia se adaptado para o contexto juvenil, ainda mais se o quesito principal for a *socialização*. Somente dando voz ao jovem é possível compreender um pouco do seu mundo e, dessa forma, ampará-lo em mais essa jornada pela trilha. A juventude precisa de espaço, o qual a escola pode oferecer. A juventude precisa ouvir e ser ouvida, seus pares e a comunidade escolar podem lhe servir de público. E os livros podem fundamentar os discursos, remodelar os anseios e dignificar as vozes desses jovens.

E foi pensando exatamente em como promover esse cenário que, partindo dos pressupostos mensurados até então, esse trabalho teve como intuito apresentar uma proposta interventiva, envolvendo a criação de um *Clube de leitores* para auxiliar o docente na complexa tarefa de envolver o jovem na leitura. Esse clube surgiu como suporte para o desenvolvimento de ações alternativas e diferenciadas, a partir das estratégias de *animação de leitura* (CECCANTINI, 2009) garantindo um espaço e um material – obras da literatura infantojuvenil de qualidade – para que os alunos, ao mesmo tempo, pudessem se equivar de um processo individual e subjetivo do texto

literário e, também, dialogassem, trocassem ideias e impressões entre colegas sobre qualquer aspecto da obra que julgassem relevante debater.

Nesse sentido, observou-se a necessidade do professor investigar possibilidades de reapresentar o gênero da literatura infantojuvenil aos alunos, principalmente por meio de obras voltadas a assuntos que gerassem debates, com a intenção de propor uma resignificação da leitura das narrativas literárias, para que, a partir delas, o caráter humanizador da literatura, defendido com tanta convicção por Antônio Candido (1992), fosse o norteador desse leitor em construção, primeiro como leitor solitário e, depois, como leitor pertencente a um grupo. Sobre a articulação do mediador nesse processo, Ceccantini (2009) afirma:

O desafio para o animador passa a ser o de tentar conciliar a dimensão essencialmente solitária da leitura (em última instância, sempre um embate subjetivo entre o leitor e a obra) e essa forte tendência juvenil que, muito mais do que em fases anteriores, se volta para a convivência em grupo, para a necessidade intensa de buscar as “tribos” que – paradoxalmente – auxiliam o jovem na construção de sua identidade individual. (CECCANTINI, 2009, p. 11)

Assim, o propósito foi o deleite de obras presentes na biblioteca da escola, as quais avaliadas positivamente pela crítica do campo da literatura, visassem a uma mobilização dos alunos para a leitura do texto literário e, conseqüentemente, contribuíssem para a efetiva formação do leitor.

Dessa forma, o trabalho em questão intentou contribuir com a ideia de adesão à configuração do papel intrinsecamente cultural desempenhado pela leitura de literatura na escola. Para que assim, fosse possível mudar o latente *desencanto* que os alunos demonstram em relação aos textos de cunho literário quando ingressam no Ensino Fundamental II, proporcionando novas perspectivas de leitura, novos textos atrelados à sua vivência e/ou que os desafiassem permitindo que se formasse uma consciência crítica nesses leitores em construção.

*Que nunca nos esqueçamos dos estudos nada fatigados sobre os acontecimentos na história da leitura.*<sup>12</sup> A pedra já toma outra forma.

---

<sup>12</sup> Referência ao poema “No meio do caminho”, ANDRADE, Carlos Drummond de. No meio do caminho. In: \_\_\_\_\_ **Antologia poética**. 60. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 267.

*Sentimo-nos presos às difíceis condições da educação literária...e quando olhamos os companheiros do ofício, sentimos que muitos estão ainda taciturnos, mas há grandes esperanças. O presente é tão agora, não nos afastemos mais.*<sup>13</sup> *É preciso andar de mãos dadas* quando o assunto é a formação do leitor. É necessário prezar pelos caminhos já conquistados no campo do ensino da leitura de literatura, zelar pelas pedras já moldadas, estar preparado para adaptar as passagens e trocar as pedras já gastas conforme a realidade pedir.

Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira (2009), em sua tese *Construindo histórias de leitura: a leitura dialógica enquanto elemento de articulação no interior de uma biblioteca vivida*, explica a origem de sua proposta de trabalho para o público-alvo formado por turmas de 5<sup>a</sup>, 6<sup>a</sup> e 7<sup>a</sup> séries, de uma escola privada, no município de Assis/SP.

Em todos esses anos objetivei, por meio de um trabalho reflexivo de análises, de leituras e catalogações, compreender como se dão as eleições de obras no âmbito escolar e, entre as eleitas, quais são as preferidas pelos alunos. Norteou a opção por um trabalho de pesquisa contínuo, o pressuposto de que as histórias de leitura dos alunos, leitores ou não, são construídas a longo prazo. (FERREIRA, 2009, p. 21)

A pesquisadora fomentou uma pesquisa em que propôs o dimensionamento de práticas democráticas direcionadas para o ensino de literatura em sala de aula. O trabalho foi pautado nos pressupostos da Estética da Recepção, tendo por objetivo detectar o horizonte de expectativas dos alunos, por meio da recepção de obras literárias, as quais foram indicadas em três modalidades de leitura, sendo: a leitura opcional; a leitura proposta pela professora e a leitura opcional entre uma série de obras de autores indicados pela professora. Tais modalidades representaram uma espécie de negociação no universo de leitura do aluno, um equilíbrio entre o “querer” e o “dever”, evidenciando a importância da figura do professor mediador para orientação no processo de leitura e, concomitantemente, assegurando o respeito aos gostos e às escolhas dos alunos.

---

<sup>13</sup> Referência ao poema “Mãos dadas”, ANDRADE, Carlos Drummond de. Mãos dadas. In: \_\_\_\_\_ **Antologia poética**. 60. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 158.

O desenvolvimento das negociações de leitura em sala de aula adveio da detecção de que a razão de ser da escola e dos seus efeitos sociais reside justamente no diálogo. Por meio deste, o espaço da sala de aula tornou-se local democrático que permite a formação de leitores críticos. (FERREIRA, 2009, p. 378)

Diante da necessidade de catalogar as obras selecionadas pela professora e também as escolhidas pelos alunos, bem como registrar as opiniões dos leitores sobre os textos lidos, criou-se uma ferramenta, denominada “passaporte do leitor”, cujo objetivo era “que o aluno acompanhasse ativamente a construção de sua biblioteca vivida” (FERREIRA, 2009, p. 25). A confecção desse instrumento inspirou-se no passaporte original: o “passaporte do leitor” registraria as viagens realizadas ao longo das diferentes paisagens da narrativa –

No “passaporte”, os alunos também registravam suas opiniões a respeito das obras catalogadas, anotando em seguida à referência bibliográfica o quanto a obra lhes agradara. Desse modo, o “passaporte” tornou-se um instrumento que apreende, na construção da história de leitura, esse repertório de obras eleitas pelos alunos e por mim. Com o “passaporte”, pretendia que o aluno percebesse a produção escrita neste instrumento como um intercâmbio válido de experiências culturais e de reflexões significativas, pois capaz de mobilizar o acervo de conhecimentos herdados que ele possuía, ao mesmo tempo em que lhe permitia efetuar um constante relacionamento entre o horizonte anterior e o conquistado no presente. [...] Como representante do aluno no universo da sala de aula, o “passaporte” está relacionado à sua compreensão acerca da importância de sua participação em decisões mais amplas, ao desenvolvimento dos sentidos, emoções e raciocínio na escuta de sua própria voz. Assim, o “passaporte do leitor” lhe proporcionava a oportunidade de ser coinvestigador crítico no diálogo pedagógico. (FERREIRA, 2009, p. 24-25)

Os jovens (re)conheceram, por meio dessa experiência com a literatura, um espaço de diálogo, em que sua voz era ouvida e suas opiniões confrontadas com respeito. Diante desse cenário, houve uma repercussão positiva, não só em relação às perspectivas leitoras em sala de aula como também no acesso à leitura no ambiente doméstico desses alunos – “representada pelo aumento de consumo de livros: de 1998 para 1999, passando de 21,28% para 60,79%, e de 1999 para 2000, de 60,79% para 80,77%” (FERREIRA, 2009, p. 378). As ações propostas pela mediadora de leitura, portanto, permitiram ao aluno estabelecer um vínculo real com a experiência do literário. O aluno foi instigado a se tornar leitor ativo e construir uma

*biblioteca vivida* que o emancipou das amarras estereotipadas de pensar a leitura de literatura como legado de um ensino engessado que atende apenas a fins utilitários.

É nesse sentido que a proposta da criação de um Clube de leitores, na presente pesquisa, além se equivaler ao viés de dispor a prática de ações democráticas, como no trabalho da estudiosa citada anteriormente, envolvendo a formação do leitor jovem, ainda coaduna com a ideia de bem usufruir do processo de intensa necessidade de socialização pela qual a juventude de hoje é tomada. A ideia de um clube de leitores, acontecendo dentro da escola, a partir do qual jovens possam se reunir e trocar impressões, conecta-se com as intenções de outros suportes, por se equivalerem a ações que ressignificam a prática de leitura de obras literárias.

No âmbito da leitura, em oposição à atitude do leitor isolado e contemplativo, fruindo sua obra serenamente numa doce solidão, podem ser tomados como exemplos significativos de práticas de leitura vinculadas à ideia de sociabilidade, fenômenos contemporâneos como os *fanfictions*, *as séries* ou mesmo determinados *blogs*, que têm na internet seu suporte básico, ainda que presumam a leitura prévia de obras por vezes calhamaçadas (como *Harry Potter* ou o *O Senhor dos Anéis*). São demonstrações concretas dessa necessidade que os jovens têm hoje de explorar até mesmo o universo da literatura de uma forma que implique interação permanente entre pares. Querem compartilhar impressões de leitura e reescrever coletivamente esta ou aquela obra-matriz, dessas que fundam mitologias contemporâneas, em exercícios lúdicos capazes de arregimentar multidões de leitores. (CECCANTINI, 2009, p. 11)

Um clube de leitores, no âmbito escolar, como suporte para as práticas da *animação de leitura*, pode proporcionar uma diversidade de ações referentes à leitura para a formação do leitor perene e, ainda, promover a inserção de outros sujeitos que também merecem atenção e podem ocupar um espaço de destaque na mediação de leitura. Sobre esse sujeito, Ceccantini (2009) expõe:

um tipo de leitor que sofre uma marginalização às avessas no universo escolar: *o leitor excepcional*. Trata-se daquele leitor inveterado, compulsivo, aficionado da literatura, o qual é comum encontrar ao menos um em cada sala de aula.[...] Trata-se de um leitor que, muitas vezes, emergiu de um meio sócio-econômico muito pouco favorável para que se formasse leitor, mas que, na contramão das probabilidades, assim o fez.[...] Com esse tipo de leitor, a instituição escolar costuma ficar em débito; oferece a ele muito pouco: notas altas, meia dúzia de elogios, mas poucas oportunidades de efetivo aprimoramento na leitura, raras possibilidades de alcançar níveis de

excelência, de expandir seu repertório de leituras rumo a direções mais ousadas, de trocar experiências com leitores do seu naipe. (CECCANTINI, 2009, p. 13)

Assim, um clube de leitores pode ser uma oportunidade para que esse aluno, como *leitor excepcional*, vivencie novas experiências que lhe desafiem como leitor e uma ocasião em que ele possa contribuir com as práticas de leitura, indicando obras de seu repertório que têm grande probabilidade de cair no gosto de outros alunos, já que se trata de alguém que corresponde à mesma faixa etária e, portanto, de interesses.

Luzia de Maria (2009) também discute as nuances acerca da mediação e dos mediadores de leitura em seu livro *O clube do livro: ser leitor – que diferença faz?*, trazendo assertivas sobre a mediação de leitura feita por um ser leitor e a diferença que isso faz na formação de outros leitores. A autora apresenta em seu livro, além de discussões sobre uma diversidade de obras literárias e sobre a construção do ser leitor, sua proposta de criação de um clube do livro, o qual foi mantido de 1982 a 1987, para turmas do Ensino Médio, no Liceu Nilo Peçanha, em Niterói-RJ, uma escola pública em que lecionou.

Nesse clube, Luzia de Maria atuava como mediadora de leitura, levava inúmeros títulos de diferentes gêneros, temáticas, estilos e autores e apresentava essas obras aos alunos; além disso, a professora engajou uma dinâmica em que os alunos poderiam indicar livros para comporem o acervo a ser lido e refletido nos encontros. A ideia era que os alunos se encontrassem em horário extraclasse, para discutirem sobre as leituras que haviam feito.

De modo geral, a condução do clube se dava a partir de encontros semanais, com duração de quatro horas, nos quais Luzia de Maria levava livros de autores e gêneros diversos. Por não poder requisitar a compra de livros, a professora descartou a dinâmica de trabalhar uma única obra lida por todos. Assim, para as atividades iniciais do clube, foram apresentados livros da biblioteca da escola e da biblioteca particular da professora. De acordo com Maria:

As leituras eram absolutamente livres: um professor apaixonado por livros chegava com bolsas cheias de romances, contos, poesias, ensaios... Apresentava cada um, os alunos escolhiam o que ler, e os dias seguintes eram recheados com comentários, perguntas,

instigações, curiosidades, descobertas e deslumbramentos. (MARIA, 2009, p. 217)

No intuito de fortalecer a aproximação dos alunos ao universo literário, a professora esforçou-se para levar autores que estavam sendo lidos a alguns encontros – entre 1982 e 1987, José J. Veiga e Moacir Lopes aceitaram todos os convites de Luzia de Maria para dialogarem com os alunos. Dessa maneira, era possível estabelecer um diálogo proveitoso entre o autor, que falava sobre sua obra, e o aluno-leitor que tinha a oportunidade de emitir opiniões e expressar ideias a partir das leituras. Luzia de Maria, sobre o resultado dessa estratégia, afirma que “o crescimento daqueles alunos era visível: a expressão oral e a expressão escrita tinham melhoras notáveis, a leitura oferecia a eles um passaporte para entrada e circulação no mundo da cultura letrada” (MARIA, 2009, p. 218).

As obras eram escolhidas por meio de indicações realizadas pela professora ou pelos próprios alunos. Assim, os livros indicados que caíam no gosto dos alunos passavam a fazer parte de uma lista de obras a serem lidas. A ideia era que circulasse pelo menos um livro para cada aluno, assim todos teriam oportunidade de ler. Esperava-se que, portanto, se uma turma contasse com 39 alunos, deveria haver 39 títulos em circulação. Porém, no momento em que foram levantados dados acerca do número de livros presentes na lista, notou-se um incrível salto de 39 títulos para mais de 100 livros em circulação.

A dinâmica de quantidade de livros a serem lidos variava de acordo com a clientela visada. Quando se tratou de uma turma de terceiro ano do Ensino Médio, a professora solicitou um mínimo de cinco títulos por bimestre, isso porque as leituras de outras obras precisavam estar centralizadas devido aos exames vestibulares. No entanto, quando Luzia de Maria teve a oportunidade de lecionar para turmas do segundo ano do Ensino Médio, pelo fato de ter mais tempo com os alunos até a chegada dos exames, pôde pensar de maneira mais ambiciosa e alavancar o índice de leitura dos jovens. Alguns jovens conseguiram realizar a leitura de 70 livros até o final do ano. As avaliações aconteciam mediante as discussões nos encontros, os relatórios de leitura, a autoavaliação da prática leitora e uma avaliação da proposta solicitada pela professora ao final de cada bimestre.

Em seu livro, a autora dispõe de vários relatos de ex-alunos que participaram do clube do livro, os quais, depois de mais de vinte anos, em um reencontro com a professora Luzia de Maria, apresentam suas memórias de leitura e como a experiência proporcionada naquela época refletiu positivamente em suas vidas, fosse em aspectos profissionais, fosse em desenvolvimento pessoal. Os relatos revelam os bastidores, o cotidiano, as experimentações diversas, o romper e o surgir de expectativas em relação à literatura e o processo de formação do leitor perene por meio de um clube de leitores.

É possível perceber que a configuração do clube, isto é, o formato, a dinâmica estabelecida no decorrer dos encontros, o teor democrático tanto da escolha das obras quanto do espaço cedido para a voz de todos os integrantes, fez-se presente de modo marcante. A metodologia abarcada de forma sistematizada, mais a liderança de uma professora mediadora apaixonada pela profissão e pelos livros que lia e indicava, contribuiu, substancialmente, para a constituição de uma *memória afetiva* em relação à leitura de literatura nos alunos. É o que observamos nos trechos dos relatos que seguem:

Li literatura brasileira, estrangeira, gêneros diversos, contos, crônicas, romances, textos jornalísticos, li um livro muito diferente – *A ostra e o vento* -, que começava pelo final da história. [...] Li, e leio ainda, livros de João Ubaldo Ribeiro – *Viva o povo brasileiro*, li nessa época, mas tenho outros dele -, de Drummond, Fernando Sabino, Machado de Assis, José J. Veia e muitos outros. Gostaria de poder ler ainda mais, pois, a cada livro que leio, sinto que estou abrindo uma janela para outro mundo. *M. D.*(MARIA, 2009, p. 281)

Nessa época, descobri autores e obras literárias tais como: Eduardo Galeano, *As veias abertas da América Latina*; João Ubaldo, *viva o povo brasileiro*; Guimarães Rosa, *Grande sertão: veredas*; Ariano Suassuna, *Auto da Compadecida*; Fernando Moraes, o concorridíssimo *Olga*, entre outros. Autores e obras que me fizeram enxergar o mundo de outra forma. Tenho a certeza de que nunca li antes como li naquele ano. Olhando para trás, vejo que essa experiência me ajudou nas decisões que tomei em minha vida. Peguei o hábito de ler tudo: bula de remédio, embalagem no supermercado, revista em consultório [...], o melhor de tudo é que isso “pega e alastra”. *M. F. S.* (MARIA, 2009, p. 293)

Ainda sobre a experiência com o clube do livro, Luzia de Maria (2009) salienta a importância da mediação:

A diferença estava ali, visível. O que me emocionou e me impressionou mais – naquele e em nossos contatos posteriores – foi reconhecer que a terra era boa e o que foi plantado, enraizou: todos eles são cultos, são leitores, são profissionais bem-sucedidos, seguramente tiveram uma ascensão social, muitos não se restringiram a uma graduação, fizeram pós, mestrado e doutorado. E todos continuam experimentando a “felicidade de ser leitor”. Não foi possível contatar todos da turma, mas o que temos aqui é uma boa amostra do que pode uma escola pública. Com livros, com literatura, com leitura e com seriedade e paixão se faz cidadania plena! (MARIA, 2009, p. 240)

O Clube do Livro foi uma ação de fomento à leitura que fez valer a função primeira da escola de formar o leitor com vistas à sua identidade e integridade cidadã. Os alunos leitores tornaram-se cidadãos leitores e, conforme relatos dos ex-alunos, também, mediadores de leitura em suas casas. Estabeleceu-se uma (re)ação em cadeia.

Em pesquisa mais recente, com o intuito de “compreender como o processo de múltiplas ações de leitura, articuladas entre si, influenciaria a formação de leitores autônomos” (BALSAN, p. 5, 2018), Silvana Ferreira de Souza Balsan, em sua tese de doutorado, engajou uma pesquisa-ação envolvendo uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública em Dracena/SP. A pesquisadora enfatiza três modalidades de ações de leitura dispostas em sala de aula, no decorrer da pesquisa: 1) Oficina de estratégias de leitura; 2) Formação de um Clube do Livro e 3) O Baú de Leitura.

Dentre essas ações, interessa-nos apresentar a segunda modalidade, a formação do Clube do Livro, caracterizado “por proporcionar uma prática de leitura coletiva e o compartilhamento entre todos” (BALSAN, p. 6, 2018) e, ainda, oportunizar que as discussões fossem “pautadas em um diálogo igualitário entre todos os participantes, de sorte a construir diferentes significados e estimular a participação e o comprometimento dos envolvidos” (BALSAN, p. 119, 2018).

O clube do livro, implementado pela professora, funcionou entre outubro e novembro de 2015 e contou com a leitura da obra *Chapeuzinho Adormecida no País das Maravilhas* – Prêmio Jabuti 2006, na categoria infantil – de Flávio de Souza. A dinâmica consistia na realização, pelos alunos, da leitura dos capítulos da obra em casa, conforme indicação do cronograma previamente apresentado pela professora, e, depois, em sala de aula, além de uma conversa sobre a leitura, os discentes realizavam determinadas atividades sobre a parte da história lida. Vale ressaltar que

cada aluno recebeu seu exemplar, na biblioteca da escola, a fim de reafirmar esse espaço como um local de acolhimento e respeito pelas vozes dos leitores.

Partindo de pressupostos acerca da função, contribuição e resultados de clubes de leitura como espaços democráticos para dialogar sobre as impressões de determinados textos literários, Balsan (2018) destaca:

É através do diálogo e das contribuições de cada participante que ocorre um intercâmbio enriquecedor, o qual permite aprofundar um tema e construir uma comunidade de leitores (COSSON, 2014; SOLÉ, 1998), que parte do princípio educativo de que a aprendizagem é um processo de constituição conjunta de saberes envolvendo todos os participantes, tanto professores quanto alunos, em uma partilha progressiva de conhecimentos e experiências que criam uma cultura, um clima e um espaço no qual o pensamento se edifica. Nesse sentido, o que precisamos manter, nessa ação de leitura, é o protagonismo do estudante, pois a ele cabe o compromisso com o grupo. Com efeito, o Clube do Livro deve ser uma atividade regular, na qual as crianças possam realizar uma permuta de vivências pessoais e expressar impressões atinentes ao texto, por meio da leitura compartilhada. (BALSAN, p. 121, 2018)

A pesquisadora salienta que a proposição, em seu trabalho, da formação de um clube do livro vem ao encontro da ideia da constituição de uma comunidade de leitores (COSSON, 2006), por entender que:

[...] a comunidade de leitores possibilita que, de maneira mútua e constante, em diferentes propostas ofertadas, que uns ajudem os outros a olhar aquilo que não podem ver sozinhos – ao menos não com a mesma expressividade –, pois é preciso fomentar a ideia da construção do conhecimento a partir da solidariedade (SMOLKA, 2012; COSSON, 2014), para superar uma visão ultrapassada de autonomia difundida ainda na escola. (BALSAN, p. 125, 2018)

Percebe-se, dessa maneira, a preocupação da professora em estabelecer uma relação de mediação democrática frente à obra literária, rompendo com a ideia do professor como dono de uma interpretação uníssona sobre o texto.

A partir da análise dos registros dos discentes, pela escrita ou por meio de desenhos, durante o desenvolvimento das atividades no Clube do Livro, a pesquisadora observou que houve uma crescente gradação nas impressões dos alunos conforme os capítulos eram lidos e, posteriormente, discutidos em sala de aula.

De posicionamentos, em um primeiro momento, superficiais acerca do enredo, surgiram, com o desenrolar das discussões entre os leitores, mediadas pela professora, posicionamentos mais críticos e com maior iniciativa dos alunos.

Notamos, assim, que as professoras Luzia de Maria, Eliane Galvão e Silvana Balsan, todas mediadoras de leitura comprometidas e engajadas com a formação do leitor literário em seus projetos, registram ações de *animação de leitura* que proporcionam o contato com obras de qualidade, tendo em vista a formação de um sujeito leitor com autonomia e que, posteriormente, na vida adulta, seja detentor de uma memória afetiva de leitura capaz de transformá-lo no próximo mediador de leitura de literatura em seus espaços sociais. Oliveira e Valente (2012) ressaltam sobre a relação memória afetiva e formação do leitor:

Conforme Ítalo Calvino (2000, p.13), o livro que o leitor torna “seu”, pela escolha e uso ao longo do tempo, ocorre somente por meio das leituras desinteressadas. Essas obras passam a constituir sua memória afetiva, atuando como parâmetro de qualidade com o qual defrontam leituras futuras. (OLIVEIRA; VALENTE, 2012, p. 6)

Nesse sentido, o projeto do clube de leitores realizado nesse trabalho pretendeu desenvolver uma metodologia sistematizada que dialogasse com as perspectivas em comum já trabalhadas e comprovadas pelos estudiosos supracitados até então, que além de valorizarem, sobretudo, o viés democrático no processo da leitura do texto literário, enfatizam o papel essencial do mediador de leitura, ressaltando a importância da qualidade das obras a serem oferecidas por esse sujeito. Assim, intentou-se auxiliar na constituição da memória afetiva de leitura desse leitor em construção em foco no clube.

## **2.2. As mãos: dos garotos que folheiam livros e passam a construir das muitas histórias incríveis suas próprias histórias incríveis**

*Entre o cafezal, a fábrica de confecção e um mundo com pouca perspectiva, os garotos e as garotas ora enxergam ora criam um feixe de luz nas paredes da escola e, agora, tudo podem resistir essas mentes que leem.*<sup>14</sup> A intenção de se criar o Clube

---

<sup>14</sup> Referência ao poema “A mão”, ANDRADE, Carlos Drummond. A mão. In: \_\_\_\_\_ Antologia poética. 60. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 136.

de Leitores foi, exatamente, proporcionar espaço, ambientação, material, mediação e condições minimamente favoráveis para que os jovens leitores em formação tivessem, na escola, um ateliê para o “receber” e o “criar” artístico, tendo como ponto de partida e chegada o texto literário.

Nesse norte, a partir de agora, em um quadro “geral”, serão descritos caminhos, critérios e formato do Clube de Leitores, como suporte para a realização das práticas culturais que centralizaram a leitura literária no ambiente escolar, tendo em vista a formação do jovem leitor como ser crítico.

O projeto pensado como um todo partiu da proposição da *animação de leitura* (CECCANTINI, 2009), as práticas desenvolvidas foram pautadas nos objetivos do *método criativo* (BORDINI; AGUIAR, 1988) e as atividades realizadas, no decorrer dos encontros propostos pelo “Clube de leitores”, foram embasadas em ideias disponíveis em dois ambientes virtuais – *Literatura juvenil em pauta* e *Itinerários de leitura para as séries iniciais – base de conhecimentos*, sites<sup>2</sup> voltados à temática da literatura infantil e juvenil – que apresentam um banco de atividades relacionadas a livros de literatura infantojuvenil, as quais formuladas com base no círculo hermenêutico de Paul Ricoeur.

Os ambientes virtuais mencionados, ambos tendo como uma das coordenadoras a estudiosa Vera Teixeira de Aguiar, dispõem de uma ferramenta que oferece um banco de atividades a partir de obras infantojuvenis reconhecidas pela boa qualidade literária, pela crítica especializada. Enquanto o ambiente *Literatura juvenil em pauta* fomenta ações que se voltam ao contexto do público juvenil, o *Itinerários de leitura para séries iniciais* visa o contexto do público infantil. O professor/mediador que acessa essa ferramenta escolhe uma obra e, com as ideias dispostas na página, monta um roteiro seguindo as cinco etapas já suscitadas. Cabe enfatizar que são possibilidades de práticas para serem desenvolvidas, isto é, o professor/mediador pode formular novas ideias conforme o contexto em que se deseja aplicar o roteiro.

A escolha dessa ferramenta para embasar as ações do clube deveu-se, principalmente, ao fato de que o processo pelo qual são desenvolvidas as atividades vem ao encontro da proposição da *animação de leitura* quando Ceccantini (2009) enfatiza a necessidade de se aplicar as práticas que já existem – e se mostraram eficazes –, reinventá-las e inová-las constantemente, além de se conectarem com a

perspectiva de estratégias de carácter artístico suposto pelo *método criativo* (BORDINI; AGUIAR, 1988), que também foi visado nesse projeto.

Para o desenvolvimento do projeto, foi prevista a organização de dez encontros, os quais aconteceram semanalmente – de setembro a dezembro de 2018 – às quartas-feiras, no período matutino – contraturno ao horário das aulas regulares dos alunos atendidos – em vários locais da escola – sala de aula, sala de informática, área externa (pátio, área verde, quadra esportiva), entre outros.

Dessa maneira, a condução do Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias, como um processo de *animação de leitura*, de modo geral, foi realizada a partir das seguintes etapas:

1. *Leitura*: realização prévia da leitura pelo aluno da obra, em sua casa. A orientação dada ao leitor do clube foi que reservassem um dos momentos de leitura para a compartilharem com alguém de seu núcleo familiar, pedindo inclusive a opinião dessa pessoa sobre o texto lido.
2. *Encontros*: apresentação da obra, iniciando a atividade por meio de uma motivação sensorial. Ocasão em que foi ofertado ao aluno o espaço para compartilhar suas descobertas, expectativas, frustrações, em relação à obra lida; também foi o momento em que o aluno escolheu o livro para ler durante a semana, até o encontro seguinte.
3. *Processo Criativo*: realização de atividades lúdicas, com o objetivo de explorar a capacidade criativa dos leitores, a partir da experiência que obtiveram com a leitura da obra. Algumas atividades envolveram, com o mesmo objetivo, vertentes artísticas como pintura em tela, música e dramatização.

Os detalhes de cada etapa estão dispostos após o tópico que explana sobre o processo de escolha dos títulos disponibilizados para leitura nos encontros do *clube de leitura*.

Durante os encontros, foram gravadas, em áudio, as impressões de leitura compartilhadas entre os leitores e a mediadora para transcrição em relatórios específicos, com o objetivo de melhor serem avaliados e cotejados os resultados em relação às propostas do clube.

As obras selecionadas para comporem o *corpus* do Clube do Livro foram escolhidas partindo do princípio de se oferecer aos leitores um objeto literário de alta qualidade estética. Para tanto, foram selecionados vinte e um livros presentes no

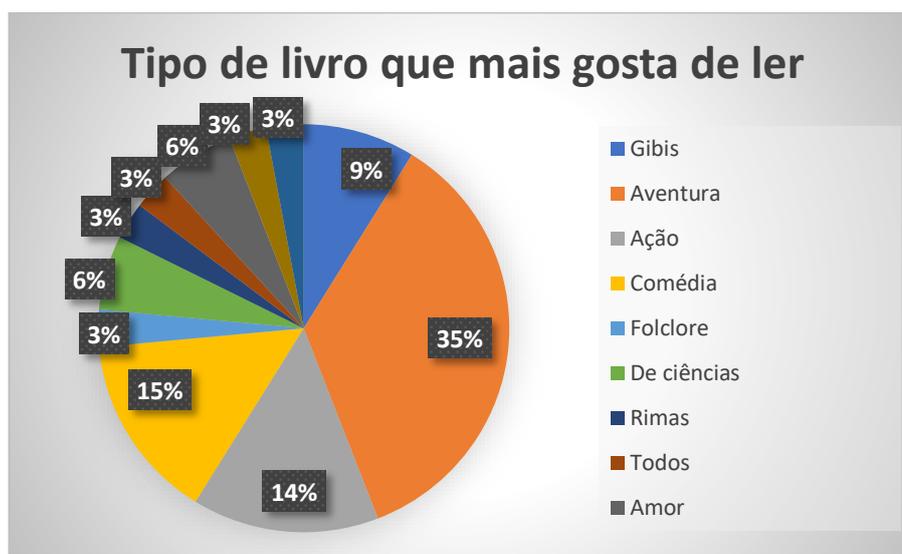
acervo da escola, cancelados pelo programa PNBE e quatro livros que foram bem avaliados pela crítica especializada do gênero.

A partir desse contexto, também foram levados em conta os determinantes referentes ao gosto e ao nível de maturidade em relação à leitura dos alunos. Para tanto, foram considerados, além dos estudos em textos especializados, os resultados de um questionário sobre o contato com a leitura dos alunos, realizado no final do ano de 2017, quando os alunos ainda faziam parte do corpo discente no 5º ano do Ensino Fundamental I e, ainda, as observações de sondagem realizadas por mim, com os alunos já no 6º ano, durante as aulas regulares de língua portuguesa, das quais reservava duas aulas por semana para trabalhar apenas a leitura do texto literário.

O questionário contou com quatro questões abertas envolvendo preferências de leitura dos alunos bem como indicações de livros e sugestões de atividades com a leitura para as aulas do ano de 2018, sendo elas: **1)** Na escola em que você estuda, que tipo de livro você mais gosta de ler?; **2)** Quando você ouve uma história, na escola, do que você mais gosta?; **3)** Se tivesse que indicar um livro para algum colega de outra classe, qual você indicaria? Por quê?; **4)** Você tem alguma sugestão sobre leitura para nossas aulas do ano que vem (2018)? O que você gostaria que continuasse? O que você gostaria que mudasse?

As análises das respostas referentes à primeira questão mostram que os alunos não se limitaram à escolha de livros de literatura, 6% (dois alunos) mencionaram o livro de ciências. O “livro de aventura” é o mais mencionado, representando 35% das escolhas – doze alunos. Os tipos “comédia” e “ação” são escolhidos por cinco alunos – 15%, os gibis figuram representados por 9% – três alunos, o tipo “amor” é representado por 6% – 2 alunos e os outros tipos mencionados equivalem à porcentagem de 3% das escolhas – apenas 1 aluno mencionou. Ressaltamos que os alunos poderiam escolher mais de um tipo de livro e que as respostas eram abertas, as quais não manipulamos para criar os dados.

**Figura 4 - Gráfico com dados compilados a partir da questão 1**



**Fonte:** Elaborado pela própria autora

Vale ressaltar que o questionário foi aplicado pelo professor da turma na época, portanto, consideramos que algumas respostas podem ter sido influenciadas pelo discurso do professor, mesmo que com a intenção de ajudar os alunos. Mesmo assim, foi possível cotejar dados importantes para serem analisados e utilizados como parâmetro para a escolha dos títulos e para a realização de ações futuras no que diz respeito ao trabalho com a leitura.

Quando analisamos as respostas dadas à segunda pergunta do questionário, percebemos que não houve entendimento total da proposta por todos os alunos. A pergunta "Quando você ouve uma história, na escola, do que você mais gosta?" foi entendida de duas formas: a) o aluno entendeu que era para responder qual o tipo de história que mais gostava de ouvir; b) o aluno entendeu, conforme esperado, que era para falar de quais ações mais gostava que ocorressem durante o momento da contação de história, por exemplo, se a história era dramatizada enquanto era contada, se o contador incorporava as falas das personagens enquanto lia, se a contação era realizada em outros espaços além da sala de aula, se o contador interagia com o público ouvinte enquanto contava a história. Para melhor compreensão dessa situação, segue a compilação das respostas dos alunos:

### Quadro 1 - Compilação das respostas da questão 2

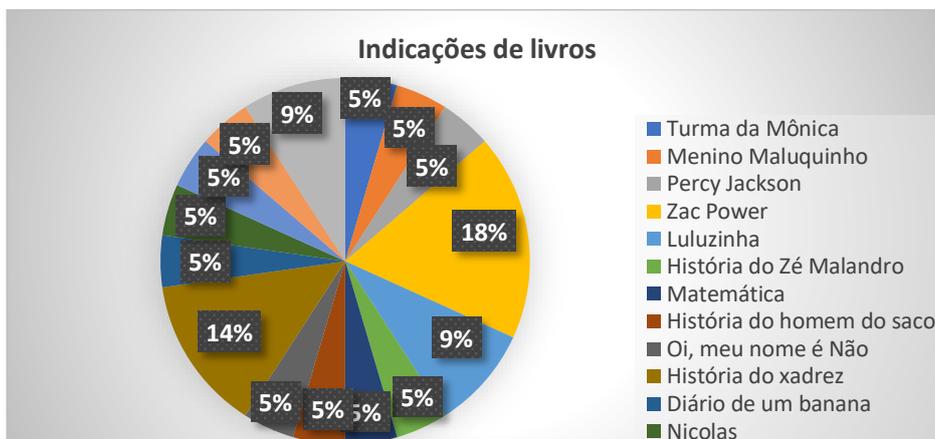
<i>Respostas para a questão 2: “Quando você ouve uma história, na escola, do que você mais gosta?”</i>	<i>Quantidade de alunos responderam</i>
Engraçada e legal. (Sobre o tipo de história)	2
As que tem desafios e as que são engraçadas	1
É engraçada	7
Interessante e engraçada	1
Quando a pessoa lê a parte que tem aventura no livro	1
Quando a história é engraçada e fico pensativo	1
Interessante, legal e engraçada	4
Quando a história é interessante	2
Gosto das aventuras e dos capítulos	1
O jeito que a história é contada	2
Gosto da parte que tem humor	1

**Fonte:** Elaborado pela própria autora

Embora algumas respostas tenham destoado do teor primeiro da questão, entendemos que elas podem servir como uma continuação da questão 1. Em relação às respostas que corresponderam ao teor da questão, percebemos que as ações de contação de histórias, quando aconteciam, apresentava uma dinâmica diferente de contação, levando em consideração a resposta “o jeito que a história é contada”, e que as temáticas envolvem aventura e humor. Uma das respostas que chama a atenção é que o que o aluno mais gosta quando ouve uma história é “quando a história é engraçada e fico pensativo”. A expressão “fico pensativo” parece se referir ao processo de reflexão que a leitura de um texto pode conferir a um leitor, e é muito interessante imaginar que esse processo já seja mencionado por um leitor iniciante.

A terceira questão solicitava que os alunos fizessem indicações de livros para colegas de outras classes e explicassem o motivo de indicarem aquele livro. Os livros indicados foram:

**Figura 5 - Indicações de livros apresentadas na terceira questão do questionário**



**Fonte:** Elaborado pela própria autora.

Ao analisarmos essas indicações, percebemos a limitação em relação a títulos literários, que, quando são mencionados dizem respeito à indicação de alguns *best sellers* infantojuvenis como o *Percy Jackson*, *O diário de um banana* e *Zac Power*, a indicação da fábula “O Leão e o Rato” ou a indicação de algumas histórias de tradição oral como “A História de Zé Malandro” (narrativa popular presente, inclusive, no livro *Contos de enganar a morte*, do escritor Ricardo Azevedo, selecionado para o *clube de leitura*) e a “História do homem do saco”. As outras indicações equivalem a livros de outros formatos que não os literários. Assim, percebemos que a oferta de obras de alta qualidade literária não fazia parte da rotina dessas crianças.

Quanto à segunda parte da questão, correspondente à motivação de se indicar determinado livro a outro colega, as respostas se basearam em alegações simples, mas bem representativas, das percepções, gostos e hábitos de leitura dos alunos que indicaram, como se pode observar na tabela:

**Quadro 2 - Livros indicados e motivos das indicações**

Indicação	Motivo
Zac Power	1. Porque é legal, interessante e aventureiro. 2. Porque ele tem muita aventura e é mais fácil de entender. 3. Tem muitas aventuras. 4. Porque tem várias ações.
A história do Arco-íris	Porque conta sobre as cores e os animais.

Luluzinha	1.Porque tem várias aventuras, amizades novas. 2.Porque é legal, a pessoa que lê se diverte.
O leão e o rato	1.Porque é muito legal, porque tem uma moral muito legal. 2. Porque ensina que pequeno ou não, a gente pode ajudar um ao outro.
De comédia (Não colocou um título específico)	Porque faz as pessoas rirem.
Ciclo da água	Porque ele mostra sobre o esgoto e sobre a chuva.
Nicolas	Porque fala de um garoto que quer ser um herói. Seria bom para eles verem como é diferente.
Diário de um Banana	É engraçado.
História do xadrez	1.É muito interessante e fala tudo sobre o xadrez. 2.Porque tem muitas aventuras que o pai do menino conta. 3.Porque é legal e interessante.
Oi meu nome é Não	Este é o livro que mais gosto.
A história do homem do saco	Porque mostra como devemos nos preocupar com o filho em casa.
Matemática	Para que as crianças menores do que eu, saibam como irá ser.
História do Zé Malandro	Porque ela tem muita aventura
Percy Jackon (os quatro livros)	Porque eu acho interessante as histórias dele e emocionante suas aventuras.
Menino Maluquinho	Porque na história tem muito humor.
Turma da Mônica	Porque é muito interessante.

**Fonte:** Elaborado pela própria autora

Cada um, à sua maneira, explicou o motivo para a indicação do livro: gosto de leitura, temática, por achar interessante, por achar a história legal, entre outros. Porém, há um ponto importante a ser salientado. Há algumas respostas mais explicativas, para indicações de livros diferentes, que chamam a atenção: as duas respostas dadas em relação à fábula “O leão e o rato” se valem da moral da narrativa para explicar o porquê da indicação e a resposta dada em relação à “História do homem do saco” também se limita a explicar sobre uma possível lição de vida e,

portanto, seria motivo para que a leitura da narrativa fosse realizada por outros alunos. Ressaltamos essas respostas, pois a maneira como foram colocadas na folha do questionário (transcrito na tabela 3) passa a ideia de uma resposta mecânica, de alunos que receberam esses textos não de maneira provocativa, no que diz respeito a possibilitar que o aluno construísse significados a partir das leituras; ao contrário, as respostas dadas figuram um campo em que é possível lembrar daquele uso utilitário do texto literário com o mero objetivo de “ditar” o que é “certo” e o que é “errado” às crianças.

A última questão se referia às sugestões para as aulas de leitura do próximo ano (2018). As respostas contribuíram para nos atentarmos sobre a postura a ser adotada durante a mediação de leitura e/ou diálogo sobre a leitura. Segue a tabela com a compilação das respostas:

### Quadro 3 - Compilação das respostas apresentadas à questão 4

<b>Questão 4:</b> “Você tem alguma sugestão sobre leitura para nossas aulas do ano que vem (2018)? O que você gostaria que continuasse? O que você gostaria que mudasse?”			
<i>Sugestões e/ou o que deve ser mantido</i>	<i>Quantidade de respostas</i>	<i>O que deve ser mudado</i>	<i>Quantidade de respostas</i>
Mais tempo para ler	6	Mais tempo para ler	5
Leitura de leve	4	As perguntas difíceis e o texto grande	1
Nada	3	Nada	4
Pouco texto	1	Menos texto	3
Escolher os livros	10	Cada dia uma pessoa diferente faz a leitura	1
Manter o horário de leitura	1	Ler o livro no começo das aulas	1
Continuar a levar livros para casa	2	Ler os livros para os colegas	2
Ler o livro e contar sua história	1	***	***

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Uma parte dos alunos respondeu seguindo a ordem das três perguntas na mesma questão; primeiro, deram sugestões; logo em seguida, colocaram o que gostariam que continuasse; depois, propuseram as mudanças. Outros alunos responderam, ou aleatoriamente, ou de forma geral; por esse motivo, o número total de alunos/ respostas variam de uma coluna para a outra. A tentativa foi de compilar da maneira mais clara possível. Entendemos que as respostas referentes às sugestões e ao que deveria ser mantido estavam conectadas, isto é, os alunos se limitaram a sugerir ações sobre leitura que já aconteciam e, por essa razão, encontram-se na mesma coluna.

Ao observar as respostas, é possível perceber que as ações sobre leitura, vivenciadas até então por esses alunos, atinham-se: a) à escolha de um livro, o qual eles tinham permissão para levar para casa; b) em sala de aula, havia um momento para leitura “deleite”; c) havia momentos de socialização sobre as leituras e/ou compartilhamento das leituras. No entanto, mesmo diante de ações de suma importância como essas, se fizermos uma leitura atenta, percebemos que são ações limitadas, que permaneceram as mesmas, não atendendo a propostas como a da *animação de leitura*, por exemplo, ou propostas similares de inovação, criatividade com o trabalho sobre a leitura. Isso configura ao ato de ler aquele viés tarefeiro que inibe a capacidade imaginativa do leitor, o qual passa atribuir àquele momento de leitura o cumprimento de mais uma das tarefas semanais que ajudarão a compor sua média no boletim escolar.

As análises das respostas auxiliaram de maneira substancial para que pudéssemos pensar na seleção das obras literárias infantojuvenis de alta qualidade estética e literária oferecidas aos alunos, no *clube de leitura*, sem, contudo, perder de vista os gostos de leitura deles e, assim, abrir caminhos que permitissem inseri-los, de fato, no mundo da literatura, oferecendo um material de qualidade e respeitando seus interesses de leitura.

A seleção de livros realizada para esse projeto contou com títulos de temáticas variadas e que pertencem a gêneros literários diversificados. Segue a tabela com os títulos selecionados – com seus respectivos autores, ilustradores e adaptadores (quando houver), ano de publicação e ano em que foi selecionado pelo PNBE. Logo, segue uma breve síntese de cada obra.

**Quadro 4 - Livros selecionados para o *clube de leitura***

<b>Título</b>	<b>Autor (A)/ Ilustrador (I)/ adaptação (adap.)</b>	<b>Ano de publicação</b>	<b>Chancela</b>
1.Do outro lado tem segredos	Ana Maria Machado (A) Gerson Conforti (I)	2003	PNBE – 2003
2.O Caçador de Lobisomem ou o estranho caso do cussaruim da vila do Passavento	Joel Rufino dos Santos (A) Walter Ono (I)	2006	PNBE – 2006
3.Ana Z. aonde vai você?	Marina Colasanti (A/I)	2007	PNBE – 2006
4.Não-me-Toque em Pé de Guerra	Werner Zotz (A) Diego Rayck (I)	2006	PNBE – 2006
5.O Cavaleiro do sonho: as aventuras e desventuras de Dom quixote de La Mancha	Ana Maria Machado (A) Candido Portinari (I)	2005	PNBE – 2006
6.O homem que contava histórias	Rosane Pamplona (A) Sônia Magalhães (I)	2005	PNBE – 2006
7.Histórias que eu vivi e gosto de contar	Daniel Munduruku (A) Rosinha Campos (I)	2006	PNBE – 2009
8.Dirceu e Marília	Nelson Cruz (A/I)	2008	PNBE – 2009
9.Deuses, Heróis & Monstros: As Asas de Ícaro e outras histórias da mitologia para crianças	A.S. Franchini/ Carmen Seganfredo (A) Ana Mariza Filipouski (Adap.) Eduardo Uchôa (I)	2009	PNBE – 2009
10.Os Gatos	Marie-Hélène Delval (A)	2006	PNBE – 2009
11.A Megera Domada em cordel	Marco Haurélio (Adap. em cordel) William Shakespeare (A – da obra original)	2007	PNBE - 2009

	Klévisson Viana (I)		
12.Ouvindo pedras	Luis Dill (A) Alexandre Camanho (I)	2008	PNBE – 2011
13.A mulher que subiu ao céu	Célia Cris Silva (A) Rogério Coelho (I)	2009	PNBE – 2011
14.Um verso a cada passo: a poesia na estrada real	Angela Leite Souza (A)	2009	PNBE – 2011
15.O moço do correio e a moça da casa de tijolinho	Ricardo Azevedo (A/I)	2009	PNBE – 2011
16. tempo escapou do relógio e outros poemas	Marcos Bagno (A) Marilda Castanha (I)	2012	PNBE – 2013
17.A caminho de casa	Ana Tortosa (A) Esperanza León (I)	2012	PNBE – 2013
18.Ninguém me entende nessa casa: crônicas e casos	Leo Cunha (A) Rogério Soud (I)	2011	PNBE – 2013
19.Maroca e Deolindo e outros personagens em FESTAS	André Neves (A/I)	2011	PNBE – 2013
20.No longe dos Gerais	Nelson Cruz (A/I)	2012	PNBE – 2013
21.Kamazu	Carla Caruso (A/I)	2011	PNBE – 2013
22.Raul da ferrugem azul	Ana Maria Machado (A) Rosana Faría (I)	2009	Prêmio Selo de Ouro, Melhor Livro Infantil do Ano (FNLIJ – 1980)
23.Contos de enganar a morte	Ricardo Azevedo (A/I)	2003	Altamente Recomendável pela FNLIJ, 2004 Prêmio Jabuti na categoria Livro Infantil, 2º lugar, 2004
24.A Arca de Noé	Vinicius de Moraes (A) LauraBeatriz (I)	1991	Prêmio Jabuti 1992 de Melhor Produção

			Editorial de Obra em Coleção
25.Lampião & Lancelote	Fernando Vilela	2006	<p><b>Prêmio Jabuti 2007:</b></p> <p>1° lugar - Categoria Ilustração de Livro Infantil ou Juvenil 1° lugar - Categoria Infantil 2° lugar - Categoria Capa</p> <p><b>Prêmio FNLIJ 2007:</b></p> <p>- Melhor Livro de Poesia - Melhor Projeto Editorial - Melhor Ilustração - Escritor revelação</p> <p><b>Prêmio Bologna Ragazzi 2007:</b></p> <p>- Menção honrosa na categoria New Horizons</p>

**Fonte:** Elaborado pela própria autora

### **Do outro lado tem segredos, Ana Maria Machado (PNBE – 2003)**

Uma novela que conta os anseios de um menino chamado Bino (Benedito) em saber o que existia do outro lado do mar. A partir da memória e sabedoria das pessoas mais velhas – principalmente seu avô, Zé Manduca – da comunidade de pescadores em que vivia, o protagonista acaba conhecendo não só o segredo guardado na margem que não conseguia enxergar, mas também tem a oportunidade de conhecer as muitas histórias que tecem a sua própria. Na outra margem, descobriu a África, suas tradições, cultura e história marcante, tão ligada a nossas vidas.

Essa edição compõe a coleção Literatura em Minha Casa (volume 3) e conta com o estilo detalhista e sensível das ilustrações feitas por Gerson Conforti. Ana Maria Machado nos revela, na apresentação dessa edição, que se valeu de lembranças de

sua própria infância para escrever essa história. Machado nos conta que é “Uma história de descobertas do passado, de dúvidas e festas no presente e de sonhos com um primeiro amor para o futuro” (MACHADO, p. 7, 2003) e, ainda, manifesta “um livro que escrevi com muito amor pela minha gente e pelas misturas que nos compõem” (MACHADO, p. 7-8, 2003).

**O Caçador de Lobisomem ou o estranho caso do Cussaruim da vila do Passavento**, Joel Rufino dos Santos (PNBE – 2006)

A história se passa na pequenina Vila do Passavento e envolve algo enigmático: uma criatura tem rondado à cidade. Todos estão apavorados pensando se tratar de um lobisomem. Nesse entremeio, surge a figura do Coronel Domdom, considerado o maior caçador de lobisomem de todos os tempos. São muitas aventuras envolvendo suspense e humor. Joel Rufino cria uma narrativa de resgate ao imaginário popular ao trazer uma das figuras lendárias de nosso folclore. Ainda, podemos nos deparar com as ilustrações de Walter Ono em um estilo bastante detalhista e caricatural com desenhos em preto e branco que estão presentes em todas as páginas do livro sem seguir um padrão de disposição. Texto e ilustração dividem o mesmo espaço e proporcionam viagens incríveis à imaginação.

**Ana Z. aonde vai você?**, Marina Colasanti (PNBE – 2006)

O real e o onírico se misturam e a poesia toma conta de cada passagem da narrativa. Ana Z., protagonista dessa apaixonante história, vivencia aventuras incríveis em busca do autoconhecer-se. Procurando uma conta do seu colar, no fundo de um poço, Ana Z. encontra figuras fantásticas que a acompanham em seu trajeto. Marina Colasanti escreve e ilustra a trajetória de Ana Z. com tamanha delicadeza que absorve o leitor e alimenta sua imaginação em cada cena. Uma novela de formação que faz crescer Ana Z. e quem a acompanhar em sua jornada.

Pelo conjunto de características marcantes e por sua qualidade estética irretocável, essa obra foi agraciada com o Prêmio Jabuti (1994), na categoria Melhor livro Infantil/Juvenil e O Melhor Para o Jovem pela FNLIJ (1994).

### **Não-me-Toque em Pé de Guerra, Werner Zotz (PNBE - 2006)**

Tubarão, Siri, Duas Braças, Sim-Sim. Não poderíamos nos assustar com os nomes dos personagens da história, que se passa em uma pequena cidade chamada Não-me-Toque. Pedro, o protagonista, e sua mãe estão refugiados na casa do avô, enquanto seu pai se encontra exilado na França. Um monstro ronda a cidade e deixa os habitantes intrigados. Um rio, uma figueira e a sabedoria do velho avô guiam Pedro para a resolução do mistério de Não-me-Toque. Questões políticas estão presentes nessa trama, mas o cuidado de Zotz em relação à linguagem e à temática exoneram qualquer motivação de cunho panfletário da obra. Longe disso, a intenção é muito consciente em relação às mazelas políticas. O traço marcante das ilustrações de Diego Rayck é outra composição marcante no livro: as cores em contraste mais o estilo em aquarela e desenhos em esboço configuram o cenário caótico pelo qual passa a cidadezinha.

Não-me-Toque em Pé de Guerra recebeu o selo Altamente Recomendável para jovens, pela FNLIJ (1985).

### **O Cavaleiro do sonho: as aventuras e desventuras de Dom quixote de La Mancha, Ana Maria Machado (PNBE – 2006)**

Nas mãos prudentes de Ana Maria Machado e com o toque sensível de Candido Portinari surge esse reconto fascinante das aventuras e desventuras do nosso eterno cavaleiro andante: Dom Quixote. Ana Maria harmoniza as palavras, conecta as ações de maneira suave e, ao mesmo tempo, humorada, entrelaçando os sentimentos alvoroçados e confusos do protagonista mais a sua gana pela luta contra as injustiças do mundo. Portinari harmoniza as cores e os traços, conecta o leitor às figuras de Dom Quixote, Sancho Pança, Rocinante, entrelaça as múltiplas sensações do ler a palavra e do ler as imagens. O livro é uma verdadeira galeria de arte.

Esse livro espetacular recebeu, na categoria Reconto, o selo Altamente Recomendável pela FNLIJ e o Prêmio Figueiredo Pimentel. As ilustrações são referentes às obras de Candido Portinari pertencentes a Série Dom Quixote, produzidas entre 1956 e 1961.

### **O homem que contava histórias, Rosane Pamplona (PNBE – 2006)**

Nessa obra, Rosane Pamplona reúne uma coletânea de vinte contos que resgatam narrativas da tradição oral de diversas partes do mundo. Oriente e ocidente estão representados, bem como a diversidade cultural que permeia essas regiões. Histórias de tradição judaica, chinesa, africana, brasileira, italiana e muito mais. São aquelas narrativas passadas de pai para filho, metafóricas, filosóficas e com uma pitadinha daquele aprendizado que se constrói e permanece na reação subjetiva do leitor. São histórias que, da oralidade, foram materializadas em texto escrito de maneira envolvente pela autora, além de receber o toque dinâmico e bem-humorado das ilustrações em cores vivas da ilustradora Sônia Magalhães.

### **Histórias que eu vivi e gosto de contar, Daniel Munduruku (PNBE – 2009)**

Esse livro faz parte da coleção “*Histórias que eu gosto de contar*”, a qual ainda conta com os títulos **Histórias que eu li e gosto de contar** e **Histórias que eu ouvi e gosto de contar**. São obras em que o autor, a partir de leituras, relatos e vivências próprias, reconta as muitas histórias dos povos indígenas. O autor é de origem indígena e faz um trabalho primoroso que contribui para o registro escrito e manutenção de um patrimônio cultural imaterial inestimável respeitando o estatuto de literariedade das narrativas. As ilustrações de Rosinha Campos vêm de mãos dadas ao texto escrito, estão repletas de representações das figuras lendárias e das paisagens mencionadas por Daniel, em suas vivências, no decorrer das narrações.

### **Dirceu e Marília, Nelson Cruz (PNBE – 2009)**

A obra **Dirceu e Marília** combina História e ficção. Inspirada no amor de Tomás Antônio Gonzaga e Maria Dorotéia, essa história dá vida aos personagens Dirceu e Marília, em plena efervescência da Inconfidência Mineira, na cidade de Vila Rica. “Uma preciosidade para você, leitor, que agora pode entrar num vazio da História e sair dele repleto de poesia” (CARRASCOZA, 2008), assim afirma João Anzanello Carrascoza na apresentação dessa obra-prima. A linguagem é leve e, a partir da

narração de Dirceu, deparamo-nos percorrendo junto a ele as ruas históricas de Vila Rica, em busca de sua amada Marília. As ilustrações com referências barrocas, trazendo fortes características das *graphic novels*, apresentam-nos um cenário dinâmico, percebido como uma espécie de planta baixa, permitindo aos leitores acompanhar cada detalhe das ações, cada passo do protagonista. Ainda nas palavras de Carrascoza:

Assim como o amor da dupla Dirceu e Marília, duas mãos aqui se tocam, se enleiam, se enlaçam: a da palavra, que desenha com vigor as cenas do devaneio de Gonzaga, e a da ilustração, leve e solta, desse escritor-artista plástico, que flagra o desejo maior do poeta: desprender-se daquele momento e unir-se para sempre à sua amada. (CARRASCOZA, 2008)

O livro recebeu o selo Altamente Recomendável para Crianças pela FNLIJ (1999) e o Prêmio Júlia Lopes de Almeida (Paradidático – UBE – 1999).

**Deuses, Heróis & Monstros: As Asas de Ícaro e outras histórias da mitologia para crianças**, A.S. Franchini; Carmen Seganfredo; adaptação de Ana Mariza Filipouski (PNBE – 2009)

*O nascimento de Vênus, As asas de Ícaro, Eco e Narciso, O toque de Midas, A caixa de Pandora, Perseu e a cabeça da Medusa, Belerofonte e Pégaso, Cupido e Psiquê, Teseu e o Minotauro e O pomo da discórdia* estão presentes nessa coletânea que traz dez das mais famosas narrativas da mitologia greco-romana. Amor, ódio, aventura, emoções, sabedoria permeiam essas histórias.

As versões apresentadas nesse livro foram adaptadas de maneira muito sensível, a linguagem é muito acessível ao público infantojuvenil, os textos não ultrapassam três páginas e dividem espaço com as ilustrações de Eduardo Uchôa. As ilustrações seguem o estilo delicado da escrita, são imagens em preto e branco, contrastando os traços bem delineados das personagens com o esboçado daquilo que deve figurar como segundo plano nas páginas.

Essa rica obra deixa a mitologia, um patrimônio cultural inestimável, totalmente ao alcance dos jovens leitores.

### **Os Gatos, Marie-Hélène Delval (PNBE – 2009)**

Uma história de suspense que envolve dúvida, mistério e medo. Tião é um garoto de doze anos e Dado, um senhor já bastante idoso. Apesar da grande diferença de idade, ambos são grandes amigos. Nessa história, eles deparam com a intrigante aparição de vários gatos pretos pela cidade, um mistério a ser desvendado, já que, em determinado momento, o que parece ser apenas um episódio estranho torna-se algo perturbador.

A narração dessa história acontece de forma peculiar: de um lado, temos o texto principal sendo narrado pelo menino Tião, que aborda as ações a partir de descrições mais genéricas; de outro, dividindo o espaço da narração, mas que é apresentada agora em páginas que, ao que tudo indica por conta da disposição das datas de cabeçalho, sejam as de um diário, temos Dado, apresentando uma relação muito mais intimista com os fatos narrados.

Escrito pela francesa Marie-Hélène Delval, trata-se de um livro surpreendente, representante da literatura fantástica, com temáticas profundas como o medo, sendo abordadas de maneira muito sensível pela autora.

### **A Megera Domada em cordel, Marco Haurélio (Adaptação em cordel do texto original de William Shakespeare) (PNBE – 2009)**

A famosa comédia **A Megera Domada**, de William Shakespeare, ganha sua adaptação em cordel por meio do trabalho primoroso do poeta Marco Haurélio. A história da meiga Bianca e da megera Catarina é adornada pelo ritmo nordestino. A adaptação segue fiel ao texto original ao narrar os episódios engraçados que se passam na cidade italiana de Pádua. A doce Bianca quer casar, mas Batista, seu pai, só permitirá quando Catarina, a filha mais velha, desencalhar. E, isso, passa a ser um problema, já que Catarina expulsa todos os seus pretendentes por conta de seu gênio difícil. Até que chega na cidade o jovem Petróquio (Petruccio, no original) tão teimoso quanto a moça.

Marco Haurélio acentua a veia humorística a partir da essência do cordel, escolhe um vocabulário simples e preciso para engatilhar suas rimas, cria diálogos

para dar voz às personagens e aproximar mais o leitor de suas expressões, além de manter o caráter marcado pela oralidade desse gênero. Klévisson Viana produz as ilustrações a partir da xilogravura, demarcando fortemente as expressões na face das personagens, principalmente em relação aos olhos, trabalha com o contraste entre o preto e o vermelho, capricha nos detalhes tanto dos personagens quanto dos espaços. As ilustrações se unem ao texto em cordel, permitindo ao leitor criar, em sua mente, um cenário teatral.

Esse livro faz parte da Coleção Clássicos em Cordel, que traz adaptações dos clássicos universais a partir do cordel, uma forma poética genuinamente brasileira. Contribuindo para essa coleção, temos outros cordelistas como Klévisson Viana com a adaptação da obra **Os miseráveis** e João Gomes de Sá com a adaptação do clássico **O corcunda de Notre Dame**, entre outros.

### **Ouvindo pedras, Luis Dill (PNBE – 2011)**

Ouvindo pedras é um diário ficcional que faz parte da série Diários Descobertos. Escritores contemporâneos foram convidados a contarem sobre a vida de grandes personalidades do mundo, unindo ficção e realidade. Luis Dill embarcou nessa jornada e cumpriu a tarefa, proporcionando aos leitores a oportunidade de (re)conhecerem um dos maiores artistas plásticos do nosso país, Antônio Francisco Lisboa – o Aleijadinho.

O texto é estruturado seguindo a organização de um diário pessoal, escrito/narrado por Aleijadinho, por isso, a linguagem intimista nos revela o turbilhão de sentimentos que povoa a mente do jovem artista e, ainda, constrói um panorama das vivências dele: sua vida, sua descoberta pela paixão em produzir arte, a relação com sua mãe – uma escrava – e seu pai – um arquiteto português, o acometimento da doença que lhe rendeu o apelido. Para receber o texto, nas páginas do livro, o projeto gráfico disponibiliza a imagem de um caderno como pano de fundo, com páginas amareladas, aparentando ser um objeto já antigo e desgastado pelo tempo, uma espécie de simulação do diário do artista. As bordas das páginas recebem uma configuração amadeirada, passando a impressão de que o caderno/diário está sobre uma mesa de madeira à espera do leitor. Contribuindo para a configuração estética

da obra, Alexandre Camanho enriquece o projeto artístico com ilustrações a partir dos traços em esboço, passando a impressão de que os desenhos são exatamente o rascunho das obras de Aleijadinho.

### **A mulher que subiu ao céu, Célia Cris Silva (PNBE - 2011)**

Por meio da narração em cordel, somos levados a acompanhar a saga de uma mãe em busca de restituir à vida o seu único filho. A sensação de angústia e de medo perpassa no decorrer da jornada e aflige também o leitor, mas a fé inabalável e o amor incondicional dessa mãe parecem reacender aquela velha chama da esperança.

Célia Cris Silva resgata a temática popular da fé e traz quesitos da religiosidade tão presentes na literatura de cordel de uma maneira sutil, embalando o leitor no enredo formado pelos versos ritmados do gênero. As ilustrações em preto e branco, no estilo xilogravura, de Rogério Coelho, tomam quase toda a página e ajudam a construir, no imaginário do leitor, a trajetória das personagens. São imagens que retratam detalhadamente os cenários e marcam as expressões e sentimentos. São dois textos que se entrecruzam nas páginas e constroem uma bela narrativa sobre o amor e a fé.

### **Um verso a cada passo: a poesia na estrada real, Angela Leite de Souza (PNBE – 2011)**

Em ritmo de poesia, essa obra nos guia da Bahia ao Rio de Janeiro para desbravar o Caminho do Ouro. Angela Leite de Souza faz com que caminhemos a partir de seus versos e suas ilustrações, ricamente adornadas pelo bordado, pela Estrada Real. Um percurso de extrema importância para a formação do Brasil. História, tradição e cultura de um povo. Personagens reais, resgatados pela ficção. Trilhas e trajetos reconstruídos pelo imaginário. Paisagens descritas por um olhar sensível. A poesia permanece em cada palavra, em cada detalhe das ilustrações.

### **O moço do correio e a moça da casa de tijolinho, Ricardo Azevedo (PNBE – 2011)**

Uma das características marcantes do escritor Ricardo Azevedo é utilizar-se de situações bem cotidianas para compor suas narrativas: uma velhinha passando ou um caso ouvido em um dos quatro cantos do Brasil são inspirações para que o autor crie as histórias mais envolventes possíveis. Nesse livro, o autor nos proporciona acompanhar um jovem carteiro, em suas andanças pela cidade, para fazer chegar até as pessoas as tão esperadas cartinhas e encomendas. Nesse percurso, junto com o moço do correio, conhecemos as figuras ilustres da cidade, passamos apuro com cachorro bravo e somos testemunhas de uma bonita história de amor. As ilustrações seguem o projeto delicado da escrita de uma apresentação viva de objetos, cenários e personagens do dia-a-dia que dialogam e complementam os sentidos do texto.

### **O tempo escapou do relógio e outros poemas, Marcos Bagno (PNBE – 2013)**

Marcos Bagno aproveita todo seu percurso de trabalho sobre a língua e se dedica, nessa obra primorosa, ao trabalho com a língua. A capacidade criativa do poeta – ao dar corpo e ritmo aos seus poemas – diverte, emociona e põe o leitor para refletir. Tempo, manias, saudade, morte, cultura popular são temáticas presentes nos poemas. São versos construídos delicadamente, que exploram os recursos linguísticos de nosso idioma, ora de maneira humorada “O risoto é um esboço do riso?/A polenta é um bolo de pólen?” (BAGNO, p. 19, 2012), ora de maneira compassiva “E, quando amanheceu, vovó Celeste,/de olhos fechados para sempre já,/ sorria, esquecida do seu nome/ que esperança hoje nos dá” (BAGNO, p. 19, 2012). Com a mesma perspectiva de explorar as inúmeras sensações a partir das palavras, Marilda Castanha se engaja em explorá-las por meio de suas ilustrações. São desenhos coloridos, em tons fortes e com contorno bem demarcados. As personagens são sempre retratadas com marcas bem expressivas em seus rostos, são imagens curiosas, brincalhonas, que casam perfeitamente com o teor dos poemas. A poesia está presente em ambas as linguagens.

### **A caminho de casa, Ana Tortosa (PNBE – 2013)**

Paradoxalmente, de maneira metafórica e literal, essa obra explora uma realidade persistente na vida de muitas pessoas – crianças, jovens, adultos, idosos. O ponto marcante, capaz de sensibilizar o mais recluso dos leitores é o fato do cenário de pós-guerra aludido nos versos de Tortosa ser descrito pelo olhar de uma criança. São palavras sobre a perda, sobre a dor, sobre as boas lembranças, sobre a saudade, mas, acima de tudo, sobre a esperança de se ter tudo novamente no lugar. Explorando os tons pastéis, cinzas e preto, Esperanza León delinea em esboços e sombreados o caos, a solidão, os escombros, os vultos e a expressão de “ainda há vida” no rosto dos poucos personagens retratados.

Essa obra é um exemplo do gênero literário álbum ilustrado ou livro-ilustrado. Texto e imagem são interdependentes e se complementam para guiar o leitor na construção de sentidos da obra como um todo.

### **Ninguém me entende nessa casa: crônicas e casos, Leo Cunha (PNBE – 2013)**

Alguns episódios da infância, da juventude e da vida adulta foram resgatados pela memória de Leo Cunha e, com uma pitada de ficção, reunidas nessa coletânea de vinte e seis textos. Como aponta o título, são crônicas e casos que envolvem acontecimentos do cotidiano do escritor. Cenas hilárias com sua família e amigos, situações curiosas que valem a pena relembrar e passar para a frente. Nas palavras do próprio autor:

Algumas crônicas podem até parecer mentira, mas eu juro de pé junto que é tudo verdade. São histórias que realmente aconteceram comigo, com meus pais, minha mulher e meus filhos. Fora um pouquinho de exagero, é claro, porque ninguém é de ferro... Afinal de contas, a crônica está quase sempre neste campo minado entre o real e o imaginário, entre a verdade e a ficção, entre a lembrança e a invenção. (CUNHA, p.6, 2011).

Assim como pede a crônica, há muita leveza na maneira como a linguagem é disposta, os textos são curtos e abordam situações do dia-a-dia que, aparentemente, seriam banais se fossem contadas a partir de outros contextos. Os títulos são muito

criativos e aguçam a curiosidade para a leitura: *Memórias de um fusca*, *O astrólogo Leo Cunha avisa...*, *O último trago*, são apenas alguns exemplos.

Rogério Soud colabora com a composição das narrativas, nas quais é possível vislumbrar as ilustrações retratando os diversos objetos utilizados diariamente pelas pessoas. São imagens trabalhadas em tons *neon*, bastante realistas e fazem referência ao estilo *pop art*. Texto e imagem se conectam de forma perspicaz.

**Maroca e Deolindo e outros personagens em FESTAS**, André Neves (PNBE – 2013)

Doze meses, doze festas tradicionais que rendem doze histórias fascinantes. Junto com a pequena Alfazema, conhecemos a graciosidade do cortejo da festa do Senhor do Bonfim. Com Maroca e Deolindo, bailamos o forró da Festa de São João. Com a tagarelice do touro Farofa, divertimo-nos e somos levados pela Cavalhada. Quitéria nos delicia com os quitutes que prepara no tacho para a Procissão do Fogaréu. Na Festa do Marabaixo, emocionamo-nos com a história de Gengibre e seu gingado. Até aqui já passamos pela Bahia, por Goiás, por Macapá e pela Paraíba, mas há, ainda, muitos outros personagens e outros espaços em festa para nos alegrar.

“Para você, leitor, cada festa em si será uma descoberta. Elas não estão descritas detalhadamente em cada história. Nem poderiam. As comemorações fazem parte do universo dos personagens que vivenciam com naturalidade tradições e costumes” (NEVES, p. 7, 2011), nos diz André Neves.

Decorando esse clima festeiro que exala a rica cultura de diversas regiões do nosso país e contribuindo para a construção de sentidos no imaginário do leitor, André Neves ilustra as histórias em uma explosão de cores e com traços e características folclóricas marcantes. Ilustração e palavra escrita compõem a essência das festividades e das personagens das histórias narradas nesse livro.

### **No longe dos Gerais, Nelson Cruz (PNBE – 2013)**

A jornada de duzentos e quarenta quilômetros conduzindo uma boiada percorrida por João Guimarães Rosa – junto a vaqueiros, no interior de Minas Gerais, no ano de 1952, pelas mãos de Nelson Cruz – cinquenta anos depois, por meio de texto e ilustração, transforma-se em uma narrativa ficcional repleta de poesia. Sob a perspectiva de um narrador-menino, o trajeto vai se desenhando e as paisagens vão se construindo a cada cena narrada. Por meio de uma linguagem simples e fluente, a simplicidade interiorana e a aventura da cultura de condução de gado vão sendo descritas. As ilustrações fortalecem os sentidos que a narrativa conduz e a percepção da riqueza cultural que uma tradição lega a um povo.

A obra recebeu os prêmios: Câmara Brasileira do Livro, Prêmio Jabuti, FNLIJ: Altamente Recomendável para a Criança e FNLIJ: Melhor projeto editorial — hors-concours.

### **Kamazu, Carla Caruso (PNBE – 2013)**

Kamazu é o protagonista dessa narrativa, um menino órfão e sonhador que se vê preso na situação de escravo, depois que seu tio o entrega a senhores donos de terras, como pagamento de uma dívida. A vida do menino sofre uma transformação a partir de um sonho que o guia à descoberta de um elemento mágico capaz de curar todas as enfermidades existentes. A mãe natureza, compadecida com o sofrimento da criança, concede um dom incrível a Kamazu e isso muda toda a sua história.

Carla Caruso recria uma lenda angolana com tamanha qualidade estética que a serenidade de sua escrita nos torna sensíveis à condição opressora em que vive a personagem principal. Suas ilustrações, baseadas em pintura à guache e colagem, envereda o leitor em um universo mágico que também narra a história de Kamazu.

### **Raul da ferrugem azul, Ana Maria Machado (2009)**

Raul é um garoto inteligente e não gosta de injustiças. Ele acha muito errado quando colegas caçoam de outros colegas ou quando alguém age com maldade com

outras pessoas. Mas Raul é muito tímido também e, por isso, não consegue ajudar quem é vítima da maldade alheia. Um dia, Raul descobre que está enferrujando, ou pelo menos é o que pensa quando vê aquelas manchas azuis brotando por todo o seu corpo. Na tentativa de resolver aquela situação esquisita, o menino sai em busca de respostas e irá encontrá-las em um lugar em que jamais imaginou. Nesse percurso, Raul também encontra muitas pessoas especiais.

A história por trás da história desse livro revela muito sobre a tal ferrugem do personagem Raul. Ana Maria Machado criou esse enredo em um ato de bravura, na época em que a repressão cultural no Brasil era tamanha por conta do governo ditatorial vigente. Por isso, foi uma obra rejeitada por algumas editoras. Depois, quando publicada, recebeu o prêmio “Melhor do Ano” da FNLIJ e já vendeu mais de meio milhão de exemplares.

A alta qualidade literária da escritora se une à qualidade artística das belas ilustrações de Rosana Faría para dar corpo a narrativa. Essa união colaborou para que a história passasse uma lição “[...]sem cara enfadonha de lição”, nas palavras de Drummond (1983) em nota apreciativa à autora.

### **Contos de enganar a morte, Ricardo Azevedo (2003)**

“A morte é indisfarçável, implacável e faz parte da vida” (AZEVEDO, p. 58, 2003). Exatamente por conta dessas características é que essa temática merece espaço no universo ficcional, não no sentido de amenizar seu impacto, mas de colocá-la como mais um dos episódios do cotidiano que merecem ser foco de perspectivas e opiniões diferentes. E é nesse sentido que Ricardo Azevedo nos apresenta as quatro narrativas populares presentes nesse livro: “O homem que enxergava a morte”, “O último dia na vida do ferreiro”, “O moço que não queria morrer” e “A quase morte de Zé Malandro”.

As características que permeiam os textos desse livro se voltam para o cerne das narrativas de tradição oral pelo viés do maravilhoso. São narrativas recolhidas e recontadas pelo escritor. As ilustrações, do próprio autor, na técnica da xilogravura, colaboram para a aproximação do leitor com o universo da tradição popular.

Essa obra pertence ao premiado acervo literário voltado ao público infantojuvenil do escritor e recebeu, no ano de 2004, o Prêmio Jabuti, na categoria Livro Infantil, e foi considerado, no mesmo ano, Altamente Recomendável pela FNLJ (Fundação Nacional da Literatura Juvenil).

### **A Arca de Noé, Vinicius de Moraes (1991)**

A Arca de Noé é um livro especial. São poemas infantis, mais que isso, são poesias sobre a infância, para a infância e que nos deixam – a todos – relembrar a infância. A composição dessa obra foi um jeito sereno de um poeta encantar as crianças com o seu olhar sobre os elementos do mundo. A relação entre o homem e a natureza é disposta com leveza nos versos ritmados e na escolha das palavras. Os poemas são curtos, mas as mensagens profundas em humanidade. Ilustrando toda essa leveza e serenidade, deparamo-nos com os traços caprichados em preto e branco de Laurabeatriz, e o colorir fica por conta da leitura e do imaginário do leitor.

O livro foi agraciado com o Prêmio Jabuti 1992, na categoria Melhor Produção Editorial de Obra em Coleção.

### **Lampião & Lancelote, Fernando Vilela (2006)**

Lancelote, um dos mais famosos fidalgos das novelas de cavalaria, em um feitiço lançado por Morgana é transportado para o sertão nordestino, o chão do cangaceiro e justiceiro Lampião. Dois jovens guerreiros, cada qual dono de sua verdade. O encontro dessas figuras se transforma em um duelo. A organização narrativa da história recebe um formato peculiar: ora temos um texto voltado para as características das novelas de cavalaria, em prosa: ora somos enveredados pelo ritmo dos versos do cordel. Inglaterra e Nordeste são representados por elementos próprios de sua cultura, os gêneros literários, os heróis. As ilustrações também ajudam a compor os cenários a partir das técnicas do carimbo e da xilogravura. Fernando Vilela marca o território e a personagem de Lancelote na cor preta e prata, os tons frios prevalecem para fortalecer a ideia das armaduras, das espadas e das lanças medievais; quando é a vez do personagem Lampião, as cores alternam entre o preto

e o cobre, cores quentes como o próprio sertão. As ilustrações tomam conta das grandes páginas do livro e dividem espaço com o texto escrito, o qual, de forma descontraída, é disposto de maneira a agrupar-se aos desenhos, na intenção de não centralizar um ou outro elemento, mas fazendo com que ambos sejam deleitados em conjunto. A obra é uma galeria de arte, um objeto cultural em que se entrelaçam as manifestações artísticas do que é literário e das artes plásticas, um combo artístico de se encher os olhos e se alimentar o espírito.

Em 2007, o livro foi premiado em 1º lugar na categoria ilustração de Livro Infantil ou Juvenil, 1º lugar na categoria infantil e 2º lugar na categoria capa do Prêmio Jabuti, nas categorias melhor livro de poesia, melhor projeto editorial, melhor ilustração, escritor revelação do Prêmio FNLIJ e menção honrosa na categoria New Horizons no Prêmio Bologna Ragazzi. A obra recebeu uma adaptação para o teatro que, também, recebeu muitos prêmios.

A decisão de fomentar o *clube de leitura* com obras selecionadas pelo PNBE – vinte e um livros – e mais quatro obras legitimadas por sua qualidade literária por outras instâncias referentes ao gênero literatura infantojuvenil, como a FNLIJ, portanto, deveu-se à preocupação de deixar disponível uma literatura de qualidade ao alcance dos leitores. Como a proposta do clube é (re)apresentar a literatura infantojuvenil, a partir de práticas diferenciadas, um dos critérios de seleção dos títulos, também foi o da diversidade, motivo pelo qual há livros de formatos, temáticas, organização narrativa e gêneros diferentes.

### **2.3. O encontro com o mundo literário: 1. Leitura**

Ler pode/deve ser um ato solo. Ler pode/deve ser um ato compartilhado. Ler sozinho é poder dar vazão aos sentimentos que surgem sem ter medo de repreensões. Compartilhar a leitura é poder enxergar com e por outros olhos aquilo que, sozinho, os sentimentos deixaram passar.

Nesse viés, a intenção do Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias foi oportunizar aos leitores essa dupla experiência com a leitura: 1) de ler consigo e para si, em um ato solo; 2) de ler com o outro e para o outro, em um ato compartilhado.

A experiência de “ler consigo e para si”, em um ato individual, não deve ser encarada como uma situação de exclusão daquele que lê ou de privação do leitor em relação ao compartilhamento de suas impressões de leitura. Trata-se, na verdade, de um momento de intimidade entre o leitor e a obra, um caminho para a introspecção. Trata-se da ocasião do leitor embrenhar-se nas palavras do texto, na tentativa de encontrar respostas ou mesmo as muitas perguntas sobre si que ficam por fazer e interferem na sua construção identitária individual. Uma maneira do leitor trazer as experiências do mundo para dentro de si.

A experiência de “ler com o outro e para o outro”, em um ato compartilhado, diz respeito à relação interpessoal que a leitura do texto literário é capaz de promover e que, via de regra, acaba por ajudar na construção da identidade social. A troca de experiência e de ideias sobre um livro revela, molda, instrui, ensina, faz refletir a opinião do outro, o mesmo outro que compartilha das vivências em grupo no âmbito social. É uma oportunidade do leitor lançar um pouco de si para a construção do mundo que o cerca.

Partindo desses princípios, os leitores do Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias seguiram uma dupla etapa ao realizar a leitura do livro escolhido. Vale lembrar que as obras foram lidas pelos leitores nas suas casas, pois, nos encontros, os momentos foram destinados para a troca de impressões sobre as histórias lidas.

A primeira etapa dizia respeito a um momento individual de leitura, em que o leitor escolheria o seu melhor momento e o lugar que considerasse mais confortável para realizá-la. Condição que visava evidenciar ao leitor que esse momento de leitura não estaria vinculado a uma atividade escolar para a qual seria atribuída uma “nota”. E, nesse sentido, vale destacar a importância de incutir no leitor o princípio de que ele tem controle sobre essas ocasiões de leitura, quando está desfrutando de um tempo livre, e que a leitura de uma boa história não precisa ser agendada, depender da solicitação ou exigência de alguém para que o livro seja lido ou de um espaço específico para que a leitura ocorra, como era comum em épocas remotas.

Roger Chartier (1999) trata sobre os regulamentos impostos às maneiras de ler e explana sobre a liberdade conquistada pelos leitores no decorrer dos séculos. O historiador cita “a instauração obrigatória do silêncio nas bibliotecas universitárias na Idade Média central” (CHARTIER, p. 78, 1999), logo, alude ao século XVIII às sociedades de leitura – na Alemanha, na França e na Inglaterra, por exemplo – que

“Nos seus regulamentos , está previsto que o lugar da leitura deve ser separado dos lugares de um divertimento mais mundano – aqueles onde se pode beber, conversar e jogar” (CHARTIER, p. 78, 1999), depois, lança, ainda no século XVIII, o surgimento de “uma história de liberdade na leitura” (CHARTIER, p. 78, 1999).

Salientamos essas premissas sobre as maneiras de ler, trazendo a discussão sobre esses momentos de leitura na escola, pois a representação da leitura legítima, no contexto escolar, parece permanecer sob uma convenção que condiciona a leitura a uma ocasião e a uma maneira específica. Em outros termos: há hora, há lugar, há um jeito. Limita-se a leitura, limita-se o leitor.

A reflexão que se pretende, nesse ponto, é a necessidade de incutir nos leitores em formação, nos momentos de mediação, que eles são capazes de constituir para si uma maneira legítima de ler, respeitando seu tempo, suas expectativas, suas impressões de leitura. Portanto, não se defende a extinção de normas, mas sim que elas sejam dispostas para o alcance da autonomia de leitura, e não de um processo de dependência do querer do outro para realizar a leitura, com data e tempo previstos a todo instante. É necessário reforçar o ato de ler como uma atividade prazerosa e libertária.

A segunda etapa incentivou esse leitor, também em uma ocasião que considerasse oportuna, a realizar a leitura da história ou parte dela, em casa, para alguém de sua família, isto é, que o leitor criasse uma situação de compartilhamento da sua leitura. Nesse contexto, aos jovens leitores do clube foi orientado que as leituras fossem realizadas em voz alta, com o objetivo de constituir uma reciprocidade entre aquele que estava lendo e aquele que se propôs a ouvir em direção à apreciação do texto.

Pesquisas recentes têm mostrado a eficiência da ação do “ler em voz alta” para estabelecer a aproximação do leitor do universo do texto. De acordo com Dalla-Bona, sobre a opção de se utilizar essa didática:

A leitura em voz alta (ou leitura solidária, ou leitura compartilhada, ou também – denominada por Chartier (1996) – leitura para o outro) pressupõe a comunicação, a parceria entre professor e alunos. Trata-se de uma troca afetiva [...]. (DALLA-BONA, p.114, 2017)

A proposta considerada na segunda etapa de leitura do clube, portanto, foi a de que os leitores fossem, em suas casas, os mediadores dessa troca afetiva, subvertendo o conceito de que apenas os pais ou pessoas mais velhas podem ler/contar as muitas histórias que nos cercam.

Vale ressaltar que os leitores que foram atendidos pelo *clube de leitura*, além de já terem a experiência de escutar a leitura feita por mim de textos literários e participarem ativamente dessas leituras, nas aulas de língua portuguesa, também receberam orientações sobre como proceder com a leitura em voz alta. As orientações foram passadas da maneira mais delicada possível, visto que a intenção não era legar aos leitores do *clube de leitura* a responsabilidade de se tornarem da noite para o dia em mediadores de leitura em suas casas, embora, a longo prazo, isso possa se tornar algo real. Sendo assim, a ideia foi direcionar os leitores para que tentassem realizar a leitura em voz alta da maneira como gostam/gostariam de ouvi-la.

Sendo a leitura oral um evento acústico em que a voz é veículo de informação, pensamento, experiência estética e criativa para a audição, tem-se, então, em contrapartida a escuta pensante (SHAFFER, 1991). Podemos, então, inferir que a leitura oral promove a escuta pensante, proporcionando a quem ouve o refinamento da sua condição de ouvinte (GÓES, 1999) e o exercício libertário de leitor/ouvinte criativo. (AMARILLA, p. 5, 2006)

A “leitura em voz alta dá sentido ao ato de ler pelo potencial criativo que desencadeia” (AMARILLA, p. 2, 2006) para o leitor e para o ouvinte, independente da faixa etária de um ou do outro. Segundo Amarilla:

Todo texto literário apresenta possibilidades de significação a partir de sua prosódia. A prosódia agrega aspectos, desvela segredos que a leitura visual e silenciosa poderão não evidenciar, principalmente, para leitores e ouvintes iniciantes. (AMARILLA, p. 3, 2006),

Portanto, o objetivo maior dessa etapa pretendia que, pelo menos uma vez na semana, o leitor tentasse se reunir a alguém da família e que juntos pudessem desfrutar da leitura de um bom livro.

## 2.4. O encontro com o mundo literário: 2. Encontros

A leitura não acaba quando o livro é fechado. Ela finda quando sobre ela nada se propaga: um pensamento, um sentimento, uma opinião, uma reflexão. Os encontros do Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias proporcionaram momentos para que os leitores dialogassem sobre as leituras realizadas em suas casas e, conseqüentemente, se sentissem inseridos nesse multiverso que a literatura oferece.

As imediações do prédio escolar, como a sala de aula, a área verde e a sala de informática funcionaram como palcos para os encontros. Para criar a identidade do Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias, o ambiente ganhou uma caracterização específica: com uma tenda, colchonetes, almofadas, uma manta para expor, de maneira centralizada, as obras apreciadas.

**Figura 6 - Tenda do Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias (Área verde da escola – 2º encontro)**



**Fonte:** Fotografia capturada pela própria autora

Ocorreram dez encontros semanais, de outubro a dezembro, no período matutino (das 9h às 10h20), conforme cronograma abaixo, disponibilizado aos participantes e aos seus respectivos pais/responsáveis:

## Quadro 5 - Cronograma do Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias

Setembro				
Quarta-feira - 12/09/18 19h00 (Reunião pais/responsáveis)	Quinta-feira - 20/09/18 Início: 9h00 Término: 10h20 min  (Primeiro encontro)			Quarta-feira - 26/09/18  Início: 9h00 Término: 10h20 min
Outubro				
Quarta-feira 03/10/18  Início: 9h00 Término: 10h20 min	<b>Na semana do dia 10, não haverá o encontro do clube</b>	Quarta- feira 17/10/18  Início: 9h00 Término: 10h20 min	Quarta- feira 24/10/18  Início: 9h00 Término: 10h20 min	Quarta-feira - 31/10/18  Início: 9h00 Término: 10h20 min
Novembro				Dezembro
Quarta-feira 07/11/18  Início: 9h00 Término: 10h20 min	Quarta- feira 14/11/18  Início: 9h00 Término: 10h20 min	Quarta- feira 21/11/18  Início: 9h00 Término: 10h20 min	Quarta- feira 28/11/18  Início: 9h00 Término: 10h20 min	Quarta-feira 05/12/18 <b>Confraternização</b> Início: 9h00 Término: 10h20 min

Os pais/responsáveis serão comunicados caso haja alteração de datas e/ou horários.

**Fonte:** Elaborado pela própria autora.

Por conta do horário e diante do contexto complicado, em relação às condições financeiras e à estrutura familiar de vários participantes, foi oferecido um café da manhã em todos os encontros, para que, o encontro pudesse ter seu início, porque não há leitura que alimente a alma se o corpo estiver faminto.

Durante os encontros, foram oferecidas atividades diferenciadas para estimular a participação dos leitores no diálogo acerca das impressões de leitura. Para tanto, uma das atividades fixas se baseava em *escutar uma experiência de leitura contada pela mediadora*. O intuito era que essa atividade de escuta fosse a primeira de cada encontro, porém ocorreu, em alguns encontros, dessa atividade acontecer em outros momentos, devido as outras ações realizadas no dia.

O objetivo principal desses encontros pretendia que os leitores tivessem um momento e um espaço efetivos para suas vozes e que pudessem compartilhar, entre si, as experiências e opiniões sobre as obras lidas. Todos os leitores puderam se pronunciar, mesmo aqueles que não haviam conseguido, por um ou outro motivo, realizar a leitura do seu livro. Todos os participantes tiveram a oportunidade de comungar ideias e partilhar suas expectativas e/ou frustrações de leitura.

O ato de escutar da mediadora a história de um livro serviu, portanto, como estímulo para que o participante do clube se percebesse parte de uma roda de história e já se preparasse para também contar sobre suas leituras. Além desse estímulo, outros compuseram o momento dessa roda de conversa sobre os livros. Em relação aos dez encontros, tomamos o cuidado de sempre pensar uma forma diferenciada para que o leitor sentisse confiança ao proferir suas impressões, por exemplo, pedindo a cada um deles que:

- a) escolhessem um personagem com que tivessem se identificado para falar sobre a história;
- b) contassem sobre uma cena que lhe tivessem causado impacto;
- c) escolhessem uma ilustração e, a partir dela, desenvolvessem o enredo;
- d) pensassem em um objeto da história e explicassem sua relação com os acontecimentos;
- e) participassem do resgate de brincadeiras da tradição popular – como a “forca” ou a mímica – no intuito de criar um ambiente de interação entre quem conta a história e quem a ouve.

Inspirado em outros *clubes de leitura* – como o clube da TAG Experiências Literárias, o Clube Leiturinha e o Clube Quindim – o Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias também contou com um elemento surpresa – a “caixinha de mimos” –, que ofereceu, em cada encontro, um mimo (presente singelo) fazendo referência às leituras ou às ações do clube, com o objetivo de colaborar para a construção do universo de leitura de cada leitor do clube.

**Figura 7 - Caixinha de "mimos" – Figura 3**



**Fonte:** Fotografia capturada pela própria autora

Alguns “mimos”:

- Caderno de anotações para impressões de leitura;
- Caneta personalizada;
- Marcador de páginas personalizado;
- Mochila para carregar os objetos do clube;
- Quebra-cabeça com ilustrações dos livros selecionados para o clube;
- Kit folha de adesivos das capas dos livros selecionados para o clube mais um álbum para que os alunos preencham conforme leem as histórias;
- Livreto de músicas;
- Tela para pintura.

Vale ressaltar que, praticamente, todos os materiais ofertados aos leitores, inclusive o logo do clube, foram confeccionados, montados e/ou personalizados artesanalmente pela mediadora que conduz esse projeto.

**Figura 8 - Logo montado a partir da ilustração do livro Tecelina (2002)**



**Fonte:** Elaborado pela própria autora.

O logo do clube foi construído a partir de uma ilustração que apresenta a protagonista do livro *Tecelina* (2002), uma menina que tece mantas, tapetes, roupas e muitas histórias, narrativa escrita por Gláucia de Souza e ilustrada por Cristina Biazetto. A imagem foi escolhida porque se relaciona com a ideia trazida pelo título escolhido para o clube, um *tecer* de histórias, sem previsão de ponto ou arremate final, apenas o fruir das muitas significações que a literatura pode enlevar.

Almejou-se criar um ambiente do encontro das percepções sobre o real e o ficcional, dos intertextos, da transfiguração das ideias, para que outras formas de pensar o mundo pudessem ser suscitadas nos jovens leitores em formação.

## **2.5. O encontro com o mundo literário: 3. Processo Criativo**

“Criar é expandir a personalidade e as formas de comunicação da vida social” (BORDINI; AGUIAR, p. 65, 1988). “Criar” é uma palavra de muitas facetas, com significados que favorecem a mesma essência: externar o mundo que se formou dentro de nós para o mundo de fora, de maneira concreta e/ou abstrata, a partir do nada ou a partir de tudo. “Criar” é exteriorizar-se.

O Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias como espaço cedido para o diálogo acerca das *impressões* sobre as leituras, conseqüentemente, tornou-se um ambiente propício para as *expressões* a partir da leitura. Nessa ótica, pretendeu-se explorar a capacidade criativa dos leitores por meio de atividades lúdicas que se conectassem com as leituras realizadas.

Atividades como:

- a) **Jogo da memória** - produção, em duplas, de um jogo da memória que apresentasse elementos – personagens, locais, expressões - das narrativas ou do livro – autor, ilustrador – lido durante a semana;
- b) **“Poema mosaico”**<sup>15</sup> – produção individual de um poema inspirado no livro lido durante a semana.
- c) **Ilustrando em tela** – ilustração e pintura – com material específico como tela de pintura, tinta guache e pincéis – baseadas no livro lido durante a semana.
- d) **Continue a história** – criação de uma história coletiva, via oralidade, baseada nas histórias lidas durante o funcionamento do *clube de leitura* ou a partir de experiências com outras leituras.
- e) **Carta aos autores**<sup>16</sup> – os leitores escolheram um dos autores de um dos livros (selecionados para o *clube de leitura*) já lidos e redigiram uma carta, a qual, conforme possibilidade, foi enviada. O teor da carta era livre, podendo os leitores falar sobre a experiência de leitura, sobre o clube, sobre ter gostado ou não da história, além de poder fazer sugestões aos autores.
- f) **Painel de indicações de leituras** – produto final elaborado pelos leitores do clube: um cartaz contendo a indicação, por meio de propaganda, de um dos livros apreciados no decorrer dos encontros. Os cartazes ficaram expostos em um painel no dia do encerramento dos encontros do *clube de leitura*.
- g) **Livro dos Livros Incríveis**<sup>17</sup> – esse livro foi montado com os cartazes produzidos pelos leitores, depois da exposição em painel. Cada cartaz transformou-se em uma das páginas do livro, o qual também contou com

---

<sup>15</sup>O “poema mosaico” foi produzido em uma folha pautada normal, logo, foi transferido para um material em que cada palavra foi escrita em um pedaço de papel, depois cada papel ganhou um ímã no seu verso; no final, o poema poderia ser disposto na geladeira ou qualquer outra estrutura de metal. Assim, as pessoas poderiam ler a versão original ou criar outros poemas ao reorganizarem as palavras da maneira que preferissem.

<sup>16</sup> Enviar, conforme possibilidade, as cartas aos autores com a expectativa de que houvesse devolutiva por parte deles.

<sup>17</sup>Na “sala de leitura/biblioteca” da escola, não há espaço para manter os cartazes em formato painel, por isso a ideia da montagem do *Livro dos Livros Incríveis*. Trata-se de uma maneira viável de deixar disponível, por um longo tempo, aos outros alunos da escola, a produção final dos leitores, um material que dissemina as boas leituras que realizaram durante o Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias.

informações sobre autores, ilustradores e sobre o próprio leitor criador da “página”.

A etapa do processo criativo objetivou fazer refletir aos leitores do clube que enveredar-se pela literatura nos permite explorar nosso imaginário de uma maneira polivalente, além de apurar a sensibilidade e proporcionar o bel-prazer em relação às outras artes. A pretensão era estimular a criatividade dos leitores, fazê-los perceberem sua relação intrínseca com as significações da criação do outro e da sua própria. Bordini e Aguiar (1988) explanam sobre a “criatividade”:

Entende-se por criatividade a operação que confere uma forma a certa interação estabelecida entre o homem e seus mundos externo e interno. Essa forma é investida de materialidade e se produz por uma atuação em que participam subjetividade e exterioridade, razão e intuição, personalidade e tradição cultural, consciente e inconsciente, sensibilidade e intelecto, espontaneidade e cálculo, impulso e disciplina. A proporção com que cada um desses elementos entra no processo criativo é variável e nem sempre mensurável, mas todos eles se presentificam quando se trata de criar. (BORDINI; AGUIAR. p. 63, 1988)

Ressaltamos que as etapas *leitura*, *encontros* e *processo criativo* estão interligadas e os materiais que resultaram das ações articuladas foram analisados em conformidade com as expectativas da proposta do *clube de leitura*.

Ler, ouvir, falar, dialogar, apreciar, criar e quantas outras ações capazes de transformar a *dor em flor para dispor o essencial do mundo*<sup>18</sup> se fizeram presentes no Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias.

---

<sup>18</sup> Referência ao poema “A mão”. ANDRADE, Carlos Drummond de. A mão. In: \_\_\_\_\_ **Antologia poética**. 60. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 136.

### SEÇÃO 3 – PASSOS DADOS: PERSPECTIVAS DO CAMINHO TRILHADO

*Deu-se um primeiro – e grande – passo. Um tanto de sonhos e outro tanto de orientações lhe deram apoio. Foi acompanhado de estudo, dedicação e carinho.*<sup>19</sup> E, assim, desenvolveu-se, de maneira muito harmoniosa, a implantação do Clube de Leitura Viver e Tecer histórias.

No dia cinco de setembro de 2018, realizamos uma reunião com os pais e/ou responsáveis dos/pelos alunos do sexto ano, na qual explicamos sobre o projeto, seus objetivos, sua pertinência para a formação dos jovens leitores. A adesão foi satisfatória e os presentes concordaram em contribuir, incentivando seus filhos a comparecerem aos encontros e, também, firmaram compromisso quando foi explanado sobre a etapa referente à *leitura em casa*, em que os alunos realizariam uma parte da leitura, em voz alta, para alguém da família, com o foco, principalmente, em um adulto.

O projeto em si teve início no dia 20 de setembro de 2018 e foi encerrado no dia 05 de dezembro do mesmo ano. Houve duas alterações apenas no cronograma dos encontros, mas que em nada prejudicaram o andamento do projeto. Todos os alunos do sexto ano foram convidados para participarem. A turma contava, nessa época, com vinte e sete alunos.

Para cada encontro, foi montado um roteiro especial de atividades, seguindo uma sistematização específica, de acordo com os referenciais teórico-metodológicos já mencionados. Nos encontros, procurou-se ouvir e respeitar as falas de todos os leitores. Os encontros foram registrados a partir de fotografias e da gravação de áudios como material de análise para compor essa pesquisa.

A seguir, estão organizadas as descrições dos acontecimentos referentes a cada encontro, bem como imagens que registraram alguns momentos. Embora todos os leitores tenham usado seu momento para falar sobre o livro escolhido, destaquei, em cada encontro, algumas participações, visto que a pesquisa não daria conta de analisar todas as falas e posturas de todos os participantes. Posteriormente à apresentação do que se sucedeu em cada encontro, serão dispostas análises sobre os pontos significativos em relação à aplicação do projeto.

---

<sup>19</sup> Referência ao poema “Elefante”. ANDRADE, Carlos Drummond de. Elefante. In: \_\_\_\_\_ Antologia poética. 60. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 168.

## **Encontro 1 - 20/09/2018**

Compareceram ao primeiro encontro quatorze alunos da turma do 6º ano. Apesar do dia chuvoso, até mesmo alguns alunos da área rural apareceram, conseguiram que alguém da família se dispusesse a levá-los até a escola.

Todos chegaram no horário combinado. Era visível a curiosidade deles, ainda mais quando observaram que a professora estava caracterizada de uma forma que, até então, nunca tinham visto, situação que, depois, no decorrer do encontro, foi explicitada por mim.

O encontro estava previsto para ocorrer em um local da escola que não fosse a sala de aula, porém, por conta da situação climática do dia – chuva, vento e frio –, isso não foi possível. Dessa forma, o ambiente preparado para receber os participantes do clube foi uma das salas de aula (inclusive a sala que, no período vespertino, atende a turma do 6º ano), vazia no momento, a qual foi personalizada para recepcionar os leitores.

Nessa sala, foi armada uma tenda – a tenda literária –, embaixo dela, no centro, foi estendida uma manta, sobre a qual foram colocados os livros selecionados para as leituras e as *caixinhas de mimos* – nesse dia, os mimos foram a cartinha contendo as “regrinhas” de convivência e participação do clube mais uma caderneta para registro das impressões de leitura. Ao redor da tenda, foram posicionados colchonetes e almofadas para que os alunos ficassem bem à vontade durante o bate-papo.

**Figura 9 - Ambiente organizado para o encontro 1**



**Fonte:** Elaborado pela própria autora.

Os integrantes do clube tiveram acesso a esse espaço apenas na hora marcada para o início do encontro. Quando foram convidados a adentrarem o ambiente, foi uma sensação geral de curiosidade e estranhamento – um aluno perguntou “*É mesmo nossa sala?!.*”

Os alunos se acomodaram e, logo, começaram a questionar sobre as caixinhas. Expliquei que, em momento oportuno, todos saberiam o que havia dentro delas.

Antes de iniciar qualquer explicação sobre os encaminhamentos do nosso encontro, ofereci um café da manhã, simples, mas que satisfizesse a todos. Disse a eles que, primeiro, alimentaríamos o corpo para que, depois, pudéssemos alimentar o espírito com as histórias.

Depois de tomado o café da manhã, os alunos, novamente se acomodaram ao redor da tenda. Assim, expliquei sobre a caixinha e pedi que eles a abrissem. Uma nova onda de reações. Entre espantados e alegres, o encanto da alegria prevaleceu.

Dentro da caixinha havia uma folha/carta com alguns itens para conversarmos em relação à manutenção da harmonia e boa convivência durante os encontros do clube e, também, uma caderneta personalizada para que os leitores pudessem registrar suas experiências de leitura.

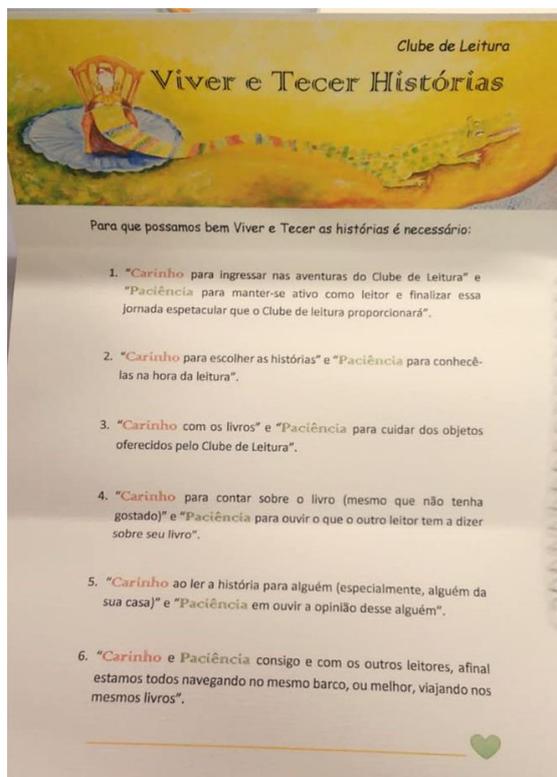
**Figura 10 - Caderneta de registros - Mimo do Encontro 1**



Fonte: Elaborado pela autora.

Quando todos já haviam descoberto o que havia dentro da caixinha, pedi que pegassem a carta com as regrinhas e solicitei que alguns alunos lessem os itens.

**Figura 11 - Regras do clube de leitura**



Fonte: Elaborado pela própria autora.

#### Conteúdo do material

Para que possamos bem Viver e Tecer as histórias, é necessário:

1. “**Carinho** para ingressar nas aventuras do Clube de Leitura” e “**Paciência** para manter-se ativo como leitor e finalizar essa jornada espetacular que o Clube de leitura proporcionará”.
2. “**Carinho** para escolher as histórias” e “**Paciência** para conhecê-las na hora da leitura”.
3. “**Carinho** com os livros” e “**Paciência** para cuidar dos objetos oferecidos pelo Clube de Leitura”.
4. “**Carinho** para contar sobre o livro (mesmo que não tenha gostado)” e “**Paciência** para ouvir o que o outro leitor tem a dizer sobre seu livro”.
5. “**Carinho** ao ler a história para alguém (especialmente, alguém da sua casa)” e “**Paciência** em ouvir a opinião desse alguém”.
6. “**Carinho** e **Paciência** consigo e com os outros leitores, afinal estamos todos navegando no mesmo barco, ou melhor, viajando nos mesmos livros”.

Depois de lidas e explicadas as regras, falei sobre as atividades pretendidas e seus respectivos objetivos no *clube de leitura*: o procedimento das escolhas dos livros; da leitura realizada em casa, inclusive para alguém da família; sobre o “mimo” que viria dentro da caixinha, que eles receberiam a cada encontro; e sobre as atividades que seriam realizadas em nossas reuniões. Ressalto que atentei sobre as atividades do *clube de leitura* não estarem relacionadas às tarefas realizadas em sala de aula, durante as aulas de Língua Portuguesa. Nesse momento, expliquei o porquê de eu estar caracterizada de forma diferente da rotina de sala de aula, para que eles entendessem que, nos encontros, eu atuaria como mediadora de leitura e não mais como a professora de português e que eles, no clube, seriam chamados de leitores a partir de então. Inclusive, nos relatos, pretendo manter essa configuração.

Para incentivar a escolha dos títulos pelos leitores, contei a história “O homem que enxergava a morte”, do livro **Contos de enganar a morte**, de Ricardo Azevedo (2003). A experiência foi enriquecedora, pois, quando comecei a contar a história, as crianças já a relacionaram com a história do “Zé Malandro”, também presente no livro, que disseram ter ouvido de um professor no Fundamental I. Essa condição revela a questão da memória afetiva; pelo que pude observar, o que os marcou foi a maneira como o professor fizera a contação, uma espécie de dramatização da história.

**Figura 12 - Apresentação do livro Contos de enganar a morte, de Ricardo Azevedo (2003)**



**Fonte:** Fotografia capturada pelo Vice-diretor e digitalizada pela autora.

Por fim, os participantes puderam escolher as obras que estavam dispostas no centro da tenda. Folhearam os livros, trocaram entre si informações e, conforme foram escolhendo, fui registrando em fotos para depois transpor a uma lista específica para registro de saída de livros. Enfatizei a importância de realizarem a leitura e compartilharem um pouco desse momento com alguém da família.

Uma das leitoras deu a ideia de criarmos um grupo na rede *WhatsApp* para que pudéssemos manter um canal de comunicação entre os leitores e, assim, avisar sobre atividades relacionadas ao *clube de leitura* como datas, horários, dúvidas sobre a leitura. Dessa forma, o grupo “Clube de Leitura” foi criado, sendo que deixei muito claro que a participação não era obrigatória, até porque alguns leitores não possuíam um celular e que os avisos sobre o *clube de leitura* continuariam a ser dados durante as aulas.

Finalizei o encontro agradecendo aos participantes pela presença e reforçando o convite para que voltassem para o próximo encontro.

## **ROTEIRO – 1º Encontro – 20/09/2018**

**Local:** Sala de aula

*Café da manhã*

### **Início:**

*a) Apresentação do clube de leitura:*

1. Ambiente do *clube de leitura*;
2. Proposta do *clube de leitura*;
3. Etapas do *clube de leitura*: Leitura, Encontros e Processo Criativo;
4. Caixinha de mimos;
5. Mimos;
6. Mediadora.

### **Roda de histórias:**

*a) Momento de leitura:*

1. Leitura da cartinha de regras do *clube de Leitura*;
2. Diálogo sobre as regrinhas indicadas;
3. Contação, com a leitura de alguns trechos, realizada pela mediadora da história “O homem que enxergava a morte”, de Ricardo Azevedo (2003).

### Escolha dos livros:

1. Apresentação prévia do acervo selecionando para o *clube de leitura*;
2. Escolha dos livros pelos alunos.

### Caixinha de mimos:

- a) Cartinha com as regras do clube;
- b) Caderneta para anotações pertinentes às experiências do *clube de leitura*.

### Encontro 2 - 26/09/2018

Compareceram ao segundo encontro vinte leitores, seis a mais do que no primeiro encontro. Duas alunas da área rural também conseguiram estar presentes: uma ficou na casa de um familiar, no bairro, e a outra conseguiu que o pai a levasse.

O encontro, dessa vez, foi realizado em um local externo da escola. O tempo, apesar de um pouco nublado, ficou firme, colaborando para que desfrutássemos de momentos muito bons.

### Figura 13 - Ambiente do clube de leitura organizado, na área externa, para o encontro 2



Fonte: Fotografia capturada pela própria autora.

Assim que os participantes chegaram, foi oferecido um café da manhã simples – algumas crianças levaram salgadinhos para complementar a mesa. Em seguida, foram anunciadas as atividades que seriam realizadas no clube naquele dia.

Iniciei a etapa da *roda de histórias*, explicando que comentaríamos sobre a história lida durante a semana a partir de uma brincadeira, a *forca*<sup>20</sup>. Cada participante escolheria uma palavra da história para utilizar no painel da forca – poderia ser um objeto, um espaço, um personagem da história – e, depois, que os outros participantes descobrissem qual era a palavra, o leitor da história comentaria sobre ela a partir da palavra escolhida. Vale enfatizar que escolhi a brincadeira da forca por saber que os alunos gostam muito. No dia a dia, em sala de aula, eles pedem constantemente que essa brincadeira seja feita, mas nem sempre consigo atender aos pedidos, devido ao pouco tempo das aulas.

Para que os leitores compreendessem melhor a brincadeira, disse a eles que começaria para que seguissem mais ou menos o padrão. Escolhi a palavra “casa de consertos” presente na obra **A bolsa amarela**, de Lygia Bojunga (1990). Coloquei no painel a dica “um lugar”. Assim que os participantes descobriram, expliquei sobre a parte da história em que a protagonista Raquel leva uma sombrinha enguiçada para esse local com o intuito de consertá-la. Contei um pouco sobre outras personagens do livro, como o galo Afonso e seu primo Terrível. Logo, passei a vez e voz aos leitores e cada um teve sua oportunidade para contar sua experiência de leitura.

A partir dessa atividade, foi possível perceber que a maioria dos leitores realizou a leitura dos livros, na íntegra ou parcialmente. E que uma boa parcela também conseguiu ler com alguém da família.

Nesse sentido, vale destacar algumas participações que justificaram que os caminhos, até então percorridos por meio do *clube de leitura*, mostram-se de acordo com os objetivos almejados pelo projeto.

Por exemplo, nesse segundo encontro, já foi possível observar em uma das leitoras, a A. L. S.<sup>21</sup>, diante de sua espontaneidade e maturidade ao falar sobre a história que escolheu, características de um *leitor excepcional* (CECCANTINI, 2009). A leitora contou, com riqueza de detalhes, a história do livro *O caçador de lobisomem ou o estranho caso do Cussaruim na vila de Passavento* (2006), de Joel Rufino dos

---

<sup>20</sup> Brincadeira da forca: A brincadeira consiste em um dos jogadores escolher uma palavra e escrever no papel o número de tracinhos correspondente a cada letra dessa palavra. Sendo que o outro jogador deve descobrir qual palavra é essa escolhendo uma letra do alfabeto por vez, se errar deve-se desenhar uma parte do boneco na forca e também se escreve a letra errada ao lado da forca para marcá-la, mas se acertar escreve-se a letra certa em cima do seu tracinho correspondente. Disponível em: <<http://jogodobrincar.com/forca/>> Acesso em: 03/03/2019

<sup>21</sup> Os nomes dos leitores foram substituídos por suas iniciais.

Santos, a partir da palavra selecionada por ela para a brincadeira, no caso o termo “Cussaruim”. E a própria escolha da palavra diz muito sobre a compreensão e a postura da jovem diante da leitura, visto se tratar de um vocábulo incomum que ela precisaria explicar coerentemente em sua relação com o enredo. E assim o fez, tão bem feito que outros leitores se interessaram em conhecer o livro. A leitora ainda comentou sobre a opinião da mãe, a qual achava melhor o título do livro ser apenas *O estranho caso do Cussaruim na vila do Passavento*, pois, não fazia sentido aparecer a palavra “lobisomem”, já que nem aparecia essa criatura na história.

Destaco, também, a participação da leitora I. A., a qual, em sala de aula, apresenta limitações para realizar as atividades de diversas matérias. No entanto, ela se mostrou muito comprometida com a ideia do *clube de leitura*. Leu o livro, contou a história enfatizando o que gostou, comentou sobre ter lido para a mãe e que elas haviam achado a história muito engraçada. A leitora não se intimidou em momento algum.

Seis leitores participaram pela primeira vez, portanto, ainda não tinham os livros para que pudessem falar sobre as experiências de leitura.

Depois que todos os participantes comentaram sobre as histórias lidas, pedi que eles abrissem a caixinha de mimo. Na caixinha, havia uma mochila – confeccionada artesanalmente por mim – para que os integrantes pudessem carregar seus livros e os demais itens ofertados pelo *clube de leitura*. Foi perceptível a alegria deles em receber o presente.

#### **Figura 14 - Mimo oferecido no encontro 2 – Mochila**



**Fonte:** Fotografia capturada pela própria autora.

Em seguida, pedi que eles trocassem/escolhessem os livros para a leitura da semana. Assim que eles escolheram, já guardaram os livros na mochila nova. Encerrei o dia, explicando sobre o próximo encontro e pedi a eles que, ao terminarem de ler suas histórias, escolhessem um objeto significativo da narrativa e o colocasse dentro da bolsa, caso fosse possível – assim como a personagem Raquel, do livro **A bolsa amarela** – para trazer no próximo dia, porque seria a partir daquele objeto que desvendaríamos as aventuras dos livros para os outros integrantes. Os participantes ficaram bastante empolgados com a ideia.

## **ROTEIRO – 2ª Encontro – 26/09/2018**

**Local:** área externa (área verde da escola)

*Café da manhã*

### **Início**

Explicação das atividades do encontro: Orientação para a brincadeira da “forca” como ponto inicial para o momento de fala dos leitores em relação às leituras realizadas em suas casas.

### **Roda de histórias**

a) *Dinâmica:*

1. A mediadora inicia a brincadeira baseada no livro **A Bolsa Amarela**, de Lygia Bojunga (1990);
2. Cada leitor escolhe uma palavra para compor o painel da “forca” e dá início à brincadeira;
3. Descoberta a palavra, o leitor da vez explica porque a escolheu e, assim, pode lançar suas impressões sobre a história;
4. Os outros leitores podem fazer perguntas ou realizar intervenções colaborativas enquanto alguém estiver falando sobre sua experiência de leitura.

### **Escolha dos livros**

- a) Cada leitor escolhe um novo livro para ser lido durante a semana;
- b) Orientação para o próximo encontro: Durante a leitura da obra escolhida, cada leitor observará e escolherá um objeto que tenha uma função especial na história ou poema. O leitor poderá trazer o objeto para o encontro ou mencioná-lo durante a roda de histórias.

## Caixinha de mimos

Mochila para guardar e carregar o livro e demais objetos oferecidos no *clube de leitura*.

## Encontro 3 - 03/10/2018

Compareceram ao terceiro encontro dezoito leitores. Faltaram quatro que estavam presentes no segundo encontro – os quais justificaram antes ou depois sua ausência –, mas compareceram dois que ainda não haviam participado de nenhum encontro.

Na semana do terceiro encontro, a Sala do ACESSA (sala de informática) foi o espaço escolhido para receber o *clube de leitura*. A sala foi organizada seguindo o padrão dos dois primeiros encontros: tenda literária montada, caixinha de mimos no centro da tenda, colchonetes ao redor da tenda.

## Figura 15 - Ambiente do clube de leitura organizado na Sala do ACESSA



Fonte: Fotografia capturada pela própria autora.

Nesse encontro, foi inserido um item a mais para compor o ambiente, um painel de fotos, com dez espaços: uma foto representando cada encontro. A partir desse painel, os leitores poderiam observar o andamento do *clube de leitura*.

**Figura 16 - Painel de fotos dos encontros (Encontro 3)**



Fonte: Elaborado pela própria autora.

**Figura 17 - Painel de fotos dos encontros (Dia do encerramento)**



Fonte: Elaborado pela própria autora.

No encontro anterior, ao final da reunião, eu havia passado um desafio aos participantes. Pedi que, ao lerem as histórias, prestassem atenção aos objetos que compunham a narrativa e fossem essenciais para que houvesse o desenvolvimento

do enredo. Pedi que anotassem qual era o objeto ou que o encontrassem e o trouxessem para o encontro seguinte. A ideia era que os comentários sobre a história partissem da função exercida por esse elemento dentro da narrativa, no intuito de fazer com que os participantes percebessem que todos os elementos em uma história bem contada têm seu motivo de estar ali. Alguns leitores trouxeram os objetos, outros, apenas os mencionaram durante seus comentários.

Dei início à dinâmica, na etapa da *roda de histórias*, apresentando uma espada de brinquedo, expliquei que esse objeto fazia parte da caracterização de um dos personagens principais do livro que eu havia lido: Lancelote, do livro **Lampião & Lancelote**, de Fernando Vilela (2006). Apresentei o personagem, contando um pouco da primeira parte da história até o momento em que ele adentra o portal que o leva até o sertão nordestino, onde ocorre o encontro entre ele e Lampião.

Como parte da história é narrada por meio do cordel, fiz a leitura da parte do texto em que são apresentadas as personagens, para que houvesse uma aproximação dos alunos com esse estilo de escrita.

Antes da leitura, porém, fiz a apresentação do livro de forma geral, expliquei que o autor também era o ilustrador da obra e que ele se utilizou da técnica da xilogravura para compor as imagens do livro. Um dos leitores associou o nome dessa técnica a algo sobre ilustrações que ele já havia visto em algum outro momento. Percebi que a técnica de que ele falava não era a mesma técnica da xilogravura; dessa forma, expliquei um pouquinho sobre esse processo artístico.

Logo, passei a vez e a voz aos outros leitores. Grande parte deles demonstrou ter realizado a leitura dos livros, alguns foram muito sinceros ao dizer que não leram, pois haviam esquecido. Percebi, também, um número significativo de leitores que alegou ter realizado a leitura com um irmão(ã) mais novo(a).

Destaco, nesse encontro, a participação da T. S. F. (recém-chegada à escola e ao clube) que chamou a atenção dos colegas por seu carisma ao contar a história. Essa leitora é uma verdadeira contadora de histórias, conta de uma forma engraçada, de um jeitinho só dela, lembrando o estilo das pessoas mais velhas que contam causos. Ela leu o livro **O moço do correio e a moça da casa de tijolinho**, do Ricardo Azevedo (2009) e encantou os demais com as peripécias do carteiro, dos vizinhos que brigam por uma manga, do amor entre o carteiro e a moça da casa de tijolinhos. Ela ainda mostrou a ilustração em que os dois velhinhos brigam por causa da fruta, uma

parte que, inclusive, aguçou a curiosidade de alguns fazendo com que disputassem o livro para levar para casa. A leitora terminou sua apresentação lendo uma parte de um samba presente na história. E ainda confessou que não tinha lido a história com ninguém porque, por algum motivo, estava muito brava com as pessoas de sua família, assim, quando percebeu, já havia lido tudo sozinha.

Outra situação que merece destaque foi a de J. M. N., um menino muito esperto, que sempre tece comentários sobre os livros dos colegas. No encontro desse dia, o leitor contou que leu apenas uma história do livro – **Deuses, Heróis e monstros: as asas de Ícaro e outras histórias da mitologia para crianças**, Adaptação de Ana Mariza Filipoliski (2009) – e que havia realizado a leitura durante o encontro mesmo, enquanto os colegas apresentavam seus livros, porque queria participar da atividade. O leitor alegou que é muito desorganizado, que gosta muito de mexer no celular e isso toma muito seu tempo, fazendo-o esquecer de realizar outras coisas. No final do encontro, fiz uma observação, com o objetivo de ajudá-lo a se organizar para não esquecer a leitura, disse que ele poderia utilizar o celular como ferramenta para lembrá-lo de realizar a leitura, por exemplo, configurando o alarme para um horário que ele julgasse estar mais tranquilo em sua casa.

Dois leitores participaram pela primeira vez, portanto, ainda não tinham os livros para poderem comentar suas impressões.

Para esse encontro, preparei dois mimos: uma caneta personalizada com o logo do clube e moldes para montagem de um marcador de livros. As canetas foram doação da escola, personalizei apenas o adesivo para encapá-las. Os moldes dos marcadores, preparei em casa com cartolina, EVA, papel colorset e papel pardo.

**Figura 18 - Mimos do encontro 3: Caneta personalizada e moldes para um marcador de livros**



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Comuniquei a eles que a caneta era para que pudessem anotar na caderneta do clube suas impressões, expectativas ou opiniões a respeito das histórias lidas e que o marcador de livros era para ser montado em casa, junto com alguém da família, quando fossem realizar a próxima leitura.

### **ROTEIRO – 3º Encontro – 03/10/2018**

**Local:** sala de informática

*Café da manhã*

#### **Início**

- a) Explicação das atividades do encontro: No final do encontro anterior, a mediadora orientou os leitores para que escolhessem um objeto da obra que haviam escolhido para trazerem ou mencionarem sobre ele durante sua vez de fala. Nesse encontro, portanto, os leitores comentarão sobre seu livro a partir do objeto escolhido.

#### **Roda de histórias**

##### *a) Dinâmica*

- 1) A mediadora inicia a roda de história apresentando um objeto de referência à obra **Lampião & Lancelote**, de Fernando Vilela (2006);
- 2) Os leitores seguem a dinâmica apresentando ou mencionando os objetos escolhidos por eles;
- 3) Os outros leitores podem fazer perguntas ou realizar intervenções colaborativas enquanto alguém estiver falando sobre sua experiência de leitura.

##### *b) Momento de leitura*

- 1) Durante sua vez de fala na dinâmica, a mediadora realizará a leitura de duas partes da obra. Tratam-se das partes que apresentam, na estrutura do cordel, as personagens Lancelote e Lampião, da obra selecionada para o encontro;
- 2) Os leitores, caso queiram, também podem ler trechos que julgarem interessantes para apresentar seu livro aos outros participantes.

#### **Escolha dos livros**

Cada leitor escolhe um novo livro para ser lido durante a semana.

#### **Caixinha de mimos**

- 1) Caneta personalizada;
- 2) Moldes para a montagem de um marcador de livros.

#### **Encontro 4 - 17/10/2018**

Compareceram ao encontro treze leitores. Entendo a baixa nos números de participantes devido ao fato de, na semana anterior, não realizarmos a reunião do clube. O encontro foi realizado em uma das salas de aula (sala 2), seguindo o padrão de organização do ambiente dos últimos encontros.

A partir desse contexto, resolvi iniciar nosso encontro direto por meio da apresentação dos títulos e seus respectivos autores, no intuito de lembrar os alunos a respeito da dinâmica que permeia a ideia do *clube de leitura*: contar as histórias, falar sobre as impressões, expectativas, frustrações em relação às leituras previamente realizadas em casa.

Logo após essa primeira parte das apresentações, iniciei a etapa da *roda de histórias*, tecendo comentários sobre o livro que escolhi para a semana. Na sequência, os alunos continuaram a atividade, cada um falando sobre sua experiência de leitura.

Contei aos leitores minhas experiências de leitura com o livro **Ana Z. aonde vai você?**, de Marina Colasanti (2007). Sim, experiências, no plural. Foram três, mas a eles contei apenas duas, a primeira e a terceira. Expliquei que a primeira vez que eu havia lido, na verdade, eu não havia gostado, porque eu não conseguia entender o que a história queria contar, expliquei também que havia achado as palavras um pouco difíceis. Sobre a terceira vez, expliquei que havia lido para contar um pouco da história no clube e que minha ideia sobre o livro havia, definitivamente, mudado. Ao ser questionada por uma das leitoras se eu, agora, havia gostado, respondi que sim, que agora toda a narrativa passou a fazer muito sentido. Foi assim que aproveitei o gancho para falar para os leitores sobre a importância de entendermos que o sentimento e o nosso estado de espírito influenciam muito em nossos momentos de leitura e, exatamente por isso, podemos deixar de lado uma história que naquele instante não nos parece tão interessante, mas que, também, é importante darmos uma segunda, terceira e outras tantas chances aos diversos livros que um dia paramos de ler, já que a hora certa, o livro certo podem nos render muitos benefícios.

Logo, passei a vez e a voz aos outros leitores. Assim como nos outros encontros, foi possível perceber que a maioria dos leitores havia realizado a leitura do livro ou parte dele. E, mesmo aqueles que não leram, alegando terem esquecido, apresentaram o título e o autor da obra.

Vale apresentar alguns pontos significativos nesse encontro como: o aumento na interação entre os leitores durante as apresentações das impressões de leitura; a mediação de leitura partindo de alguns leitores; a percepção de elementos intertextuais entre as obras apresentadas, conforme apresentados abaixo, nas participações em destaque.

A leitora E. L. R. apresentou o livro **Histórias que eu vivi e gosto de contar**, de Daniel Munduruku (2006), e eu aproveitei para explicar que Daniel pertence ao povo indígena Munduruku e cria suas histórias a partir de suas experiências, por isso o título dado à obra em questão. Aproveitando minha fala, a leitora explicou que, no livro, havia várias aventuras, sendo, no total, oito histórias. Ela afirmou ter lido quase o livro todo, mas que falaria sobre a história que mais havia gostado: “Meu encontro com a mãe da água”. Conforme a E. L. R. foi narrando a história, com muito domínio e clareza a respeito do enredo, os outros leitores interagiram, fazendo comentários sobre a reação que teriam se estivessem no lugar do personagem principal.

Quando perguntei se ela havia conseguido ler com alguém da sua família, ela contou que sua mãe havia lido o livro inteiro, sozinha, alegando que não gostava de ninguém lendo para ela, pois, ao ler sozinha, compreendia melhor a história. Nesse momento, expliquei para a E. L. R. e para os demais, que não havia problema se a mãe dela preferisse ler sozinha, mas que seria interessante se as duas fizessem um acordo, no qual ela – a E. L. R. –, por exemplo, pudesse começar a ler em voz alta a história e, depois, as duas poderiam ler sozinhas, cada uma no seu tempo e momento oportuno, mas que conversassem sobre as impressões de leitura e trocassem ideias sobre as leituras.

A leitora I. A. leu a obra **Maroca e Deolindo e outros personagens em festa**, de André Neves (2011), e escolheu a história intitulada “Farofa”, para contar aos colegas. Explicou que “Farofa” era o nome de um boi, o protagonista da história, que adorava falar, falava demais na verdade. A I. A. leu o trecho inicial do texto para os outros e foi um “show de risos”, pois a narrativa realmente é muito divertida e a maneira como ela narrou contribuiu para a reação da turma. Enquanto contava a

história e todos se divertiam, a leitora mencionou ter lido a história para sua família, disse que aproveitou que estavam reunidos em um churrasco para ler para todos. Contou, ainda, que eles riram muito da história.

A leitora D. S. apresentou suas impressões sobre o livro **O caçador de Lobisomem ou estranho caso do Cussaruim na Vila do Passavento**, de Joel Rufino dos Santos (2006).

Quando D. S. começou a contar a história do livro com a seguinte fala: “É um viajante que viaja. Ele “tá” viajando há horas, seu cavalo “tá” muito cansado e ele chega numa Vila do Passavento”, outra leitora, a A. L. S., interrompe a apresentação da colega e questiona: “Mas ele era um viajante? O que que ele era assim?”, e a D. S. responde: “Ele era um caçador de Lobisomem.”

A parte interessante dessa situação é que a A. L. S. mediou, de forma muito espontânea, o momento da fala da colega por achar que faltava alguma informação importante, que ajudaria os demais ouvintes a compreenderem melhor a história. Ela teve essa atitude, pois já havia lido a história; a intenção, portanto, foi de colaborar com o momento de fala da outra leitora. D. S. continuou contando a história e a A. L. S. persistiu na ajuda: quando a colega esquecia algo importante, ela entrava em ação.

A. L. S. também apresentou impressões sobre o livro **Kamazu**, de Carla Caruso (2011). Está claro que ela é uma leitora e contadora de histórias diferenciada, pois sempre que vai contar uma história consegue prender a atenção de todos à sua volta. Ela conta detalhes importantes sem cansar o ouvinte. A leitora contou uma parte da narrativa e, quando chegou ao clímax, disse que quem quisesse saber o resto da história deveria ler o livro. Contou também que lera o livro inteiro e depois contara a história para sua mãe, que achou a história muito bacana.

Outra participação em que houve interação constante foi quando a leitora G. A. apresentou uma história do livro **Deuses, Heróis e Monstros: as asas de Ícaro e outras histórias da mitologia para crianças**, A. S. Franchini/ Carmen Seganfredo – adaptação de Ana Mariza Filipouski (2009). A leitora apresentou suas impressões de leitura a partir do mito “As asas de Ícaro”, narrou a história com muita segurança e conseguiu envolver todos os ouvintes na narrativa.

Uma das leitoras, a E. L. R., fez uma observação interessante, dizendo que havia percebido que, nas histórias dos livros, “tem bastante história de índio”. A leitura que se pode fazer dessa fala é que a leitora associou o mito contado pela G. A. à

lenda contada por ela em sua vez, visto que havia comentado sobre uma das histórias do livro do escritor Daniel Munduruku. Dessa forma, compreendemos que a leitora aproximou determinadas características entre as histórias como a presença de seres e elementos mágicos. Nesse momento, fiz uma intervenção dizendo que o mito é um gênero muito próximo das lendas.

Vale mencionar, também, a participação da leitora M.S. ao apresentar a obra **O cavaleiro dos sonhos: as aventuras e desventuras de Dom Quixote de la Mancha**, de Ana Maria Machado (2005). A leitora se utilizou de uma artimanha muito inteligente para falar sobre a história do livro que escolheu. Ela se guiou pelas ilustrações para não se perder nas ações da narrativa.

A desenvoltura dessa leitora teve um salto gigantesco, ela está se expressando cada vez melhor, sem dúvida encontrou seu espaço no *clube de leitura*, o que também está contribuindo para sua postura em sala de aula, antes reclusa e com dificuldades de interação em grupo, agora se mostra mais segura nas relações interpessoais.

Depois que os leitores falaram sobre seus livros, solicitei que abrissem suas caixinhas para que descobrissem qual era o “mimo” da vez. Cada leitor recebeu em sua caixinha um material a ser transformado em um quebra-cabeça, uma folha que de um lado apresentava uma ilustração de um dos livros que fazem parte do *clube de leitura* e, no seu verso, um esquema de peças de quebra-cabeça para que eles pudessem recortar e montar com seus amigos e familiares.

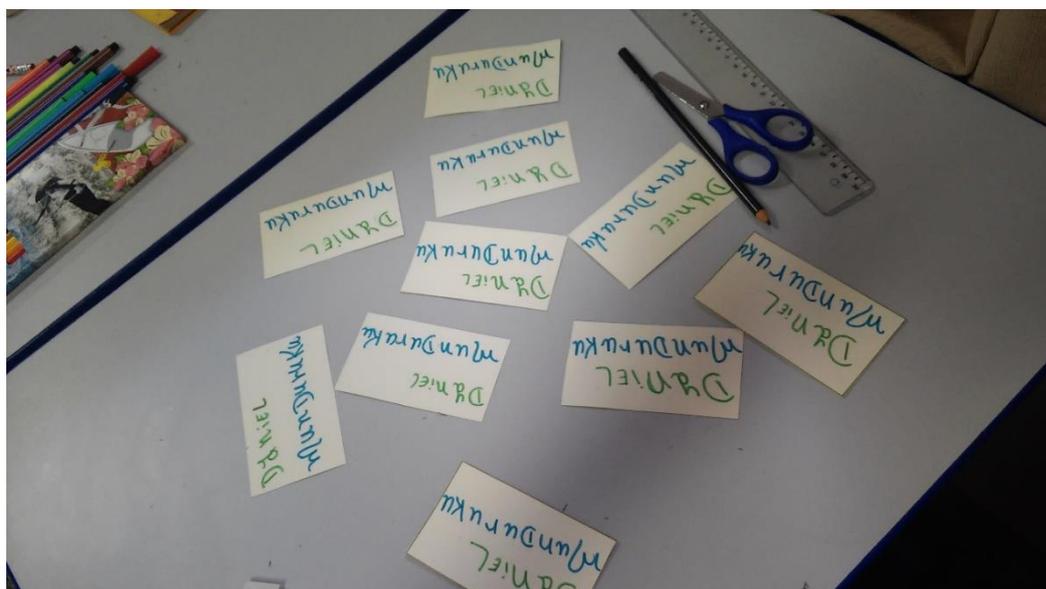


**Figura 20 - Produção do jogo da memória**



Fonte: Fotografia capturada pela própria autora.

**Figura 21 - Finalização de uma das produções do jogo da memória**



Fonte: Fotografia capturada pela própria autora.

## **ROTEIRO – 4º Encontro – 17/10/2018**

**Local:** Sala de aula

*Café da manhã*

### **Início**

Apresentação pelos leitores de elementos específicos de seus livros:

- a) Título do livro;
- b) Nome do autor (a);
- c) Nome do ilustrador(a) (se houver).

### **Roda de histórias**

a) *Dinâmica:*

- 1) A mediadora inicia a dinâmica da roda de conversa contando sobre suas experiências de “leituras”, positivas e negativas, do livro **Ana Z. aonde vai você?**, da escritora Marina Colasanti (2007);
- 2) Os leitores seguem a dinâmica contando e tecendo comentários sobre seus livros.

### **Processo Criativo**

Produção, em dupla, de um jogo da memória inspirado na leitura realizada na semana.

### **Escolha dos livros**

Cada leitor escolhe um novo livro para ser lido durante a semana.

### **Caixinha de mimos**

Material para montagem de um quebra-cabeça, a partir das ilustrações dos livros que circulam pelo *clube de leitura*.

## Encontro 5 - 24/10/2018

Compareceram ao quinto encontro dezesseis leitores, inclusive uma leitora que ainda não havia participado. O encontro ocorreu em uma das salas de aulas, pois, nesse encontro, haveria um momento de produção e seria necessária a utilização das carteiras.

Os leitores tomaram o café da manhã e logo se reuniram ao redor da tenda para iniciarmos as atividades programadas para o encontro do dia.

Iniciei minha fala com o objetivo de explicar como procederíamos em relação ao momento de falar sobre os livros. Porém, fui interrompida por um dos leitores que questionou a função de um dos mimos, no caso, a caderneta de anotações entregue no primeiro encontro. Diante da pergunta, a qual considerei muito importante, visto que a dúvida dele poderia ser a dos demais leitores, expliquei que o propósito da caderneta era servir como um material para registro das impressões de leitura de cada leitor, além de informações sobre o livro, sugestões, críticas, entre outras coisas que eles quisessem anotar sobre o momento de leitura deles.

Em seguida, solicitei que abrissem a caixinha de mimos e pegassem um pedaço de papel em branco – sua função seria explicada mais tarde -, esclareci que aquele papel era apenas uma parte do mimo daquele encontro, pois a outra parte não cabia na caixinha. Com as caixinhas abertas, segui com as orientações sobre como aconteceria a dinâmica na roda de histórias. Para isso, como nos demais encontros, iniciei a explicação a partir da apresentação de um livro, o qual também seria disposto para fazer parte do rodízio das obras.

O livro escolhido para o encontro foi o **Um verso a cada passo: a poesia na estrada real**, da escritora Angela Leite de Souza (2009). Recorrendo à ilustração peculiar da obra, contei um pouco sobre a história por trás da história, isto é, sobre o contexto histórico que inspirou Ângela a criar aquele texto. Elucidei, portanto, sobre a Estrada Real e sua finalidade. No entanto, atentei-me em não passar a ideia de que eu já havia falado tudo sobre o assunto, tentei criar expectativas, aguçar a curiosidade dos leitores. Expliquei que, provavelmente, eles estudariam sobre isso, em algum momento, nas aulas de História.

A maneira como os leitores reagiram às ilustrações foi encantadora, ficaram deslumbrados quando perceberam que as imagens eram formadas a partir de retalhos de tecidos, com bordados, pedrarias. Comentei com eles que os livros que mostravam algo sobre “tecer” sempre acabavam caindo em minhas mãos e, assim, chegavam ao clube, parecendo que, por vontade própria, queriam fazer parte do “tecer histórias” do título dado ao nosso *clube de leitura*.

Para finalizar a apresentação do livro com a intenção de oferecer um contato mais concreto com a poesia oferecida por ele e, logo, seguir com as orientações, realizei a leitura da primeira poesia. Segue um fragmento:

### **A Estrada e a História**

Botas  
cascos  
pés descalços –  
quantas pegadas  
na história desta estrada...  
Quanta gente  
aqui passou  
trazida por boa  
e má-fé...  
Estrada que fez surgirem  
arraiais  
vilas  
cidades  
que encaminhou  
mil destinos  
para a fortuna  
e a ruína,  
que misturou  
crenças  
culturas  
credos  
e cores,  
que fez nascerem  
sabores  
palavras  
costumes  
festas.  
Estrada  
de vida  
e sangue,  
de suor  
estrume  
e lama.

[...]

(SOUZA, 2009, p. 6)

Terminada a leitura, disse aos leitores que eles apresentariam seus livros e/ou suas impressões de leitura de uma maneira diferente. Perguntei qual a primeira coisa que eu havia mostrado do livro da Angela Leite de Souza, ao que responderam ser a ilustração. A partir dessa resposta, indaguei deles o que achavam das ilustrações dos livros, se gostavam ou não. As respostas, a princípio, vieram tímidas. Uma leitora disse que gostava de ilustrações mais coloridas, pois achava que animava mais a história. Mas, quando perguntei se eles achavam que as ilustrações faziam parte da história, houve uma chuva de respostas.

Do áudio, consegui resgatar algumas como: “Sim, porque conta a história”, “é uma forma mais divertida de contar a história”, “ajuda pra gente imaginar a história”. No fim das contas, as falas dos leitores estavam conectadas ao mesmo pensamento, todos consideravam a ilustração parte importante da narrativa verbal.

Diante dessa devolutiva, formulei outra questão: “Será que é ruim uma história que não tem ilustração?”. Nesse momento, houve uma divisão: alguns responderam que sim e outros que não. Como não houve maiores argumentações, segui com outra pergunta: “Quando vocês estão lendo uma história que tem pouca ou nenhuma ilustração, vocês conseguem imaginar a história?”. Nesse momento, um dos leitores fez o seguinte relato: “Esse livro aqui do gato. Eu passei medo, dona. Eu comecei ler de madrugada, daí eu fiquei imaginando as coisas.” Ele se referia ao livro **Os Gatos**, de Marie-Hélène Delval (2006). Aproveitei a ocasião para estimular a leitura e disse que se tratava de um livro com bastante suspense.

Após a fala desse leitor, ainda, pedi que os outros leitores pegassem seus livros e observassem se havia ilustrações. Deixei que eles folheassem as páginas dos livros e quando percebi que todos haviam se engajado na atividade, segui com as orientações:

- 1) Encontrar o nome do ilustrador (relembrei com eles onde a informação poderia ser encontrada no livro);
- 2) Folhear novamente as páginas do livro e escolher uma das ilustrações que mais lhes chamara a atenção;
- 3) Apresentar a ilustração e suas impressões sobre ela no momento da *roda de histórias*.

Creio que o momento mais significativo do encontro tenha sido quando eles começaram a se organizar para seguir as etapas dessas orientações, visto que iniciaram um diálogo entre si, um mostrando para o outro as ilustrações dos seus livros, uns ajudando outros a encontrarem o nome do(a) ilustrador(a). Dessa maneira, os leitores, de forma autônoma, iniciaram a roda de histórias, mesmo sem muita organização, falando todos de uma vez, um atravessando o diálogo do outro, eles próprios mediaram seu momento de voz. Era possível perceber segurança e entusiasmo emanando deles.

Deixei-os à vontade e, quando percebi que os comentários começaram a ficar escassos, organizei o grupo para que cada um pudesse ter seu momento de fala e todos os outros pudessem ouvir.

Todos participaram da atividade. Alguns leitores limitaram-se a mostrar as imagens escolhidas e falar algo sobre as cores. Outros foram muito além, mostraram a ilustração, comentaram sobre as cores, sobre os traços, associaram a história às imagens, demonstrando que perceberam uma relação de complementaridade entre ambos.

Conforme as apresentações eram feitas, eu realizava intervenções, por meio de perguntas sobre as imagens. Dessa forma, estabeleceu-se um diálogo vivo entre todos. Os leitores que já haviam apresentado de forma limitada algo sobre as ilustrações, diante da fala mais elaborada de outros, reformularam suas impressões.

Finalizamos a etapa da *roda de histórias* e prosseguimos com as outras atividades do encontro. Assim, retornei ao assunto do mimo e, finalmente, mostrei qual era a outra parte: uma pequena tela de pintura. Logo, segui com a orientação: “Inspirados nas histórias já lidas e, principalmente, no livro escolhido para a leitura da semana, vocês ilustrarão essa tela, a qual fará parte de uma exposição no dia da confraternização do Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias.”

Diante de algumas indagações sobre o que poderiam ilustrar, expliquei que eles poderiam se inspirar nas ilustrações apresentadas na *roda de histórias* do nosso encontro ou usar a imaginação para criar um estilo novo. Em relação ao papel em branco, a primeira parte do mimo, esclareci que seria uma espécie de etiqueta para legendar sobre a ilustração deles no dia da exposição.

Em seguida, mostrei o material que eles utilizariam para ilustrar a tela: tinta guache e pincéis. A empolgação foi geral. Alguns leitores ficaram preocupados pensando que ilustrariam direto com a tinta, um leitor perguntou: “Dona, a gente vai esboçar?”. Tranquilei-os, dizendo que ofereceria lápis para que fizessem o esboço primeiro.

A experiência foi emocionante, alguns conhecimentos sobre o processo artístico foram revisitados, como o processo de formação de novas cores a partir das cores primárias e outros aprendidos como trabalhar primeiro com o plano de fundo ou produzir cenários a partir dos tons claros e escuros. Os leitores se mostraram muito engajados. As produções ficaram lindas.

**Figura 22 - Ilustrações/Pintura em tela dos leitores – Foto 1**



**Fonte:** Fotografia capturada pela própria autora.

**Figura 23 – Ilustrações/Pintura em tela dos leitores – Foto 2**



**Fonte:** Fotografia capturada pela própria autora.

## **ROTEIRO – 5º Encontro – 24/10/2018**

**Local:** Sala de aula

*Café da manhã*

### **Início**

Apresentação do livro *Um verso a cada passo: a poesia na estrada real*, de Angela Leite de Souza:

- Conversa sobre a ilustração do livro;
- Leitura do poema “A Estrada e a História” (SOUZA, 2009, p. 6)

### **Roda de histórias**

*Dinâmica:*

- 1) Encontrar o nome do ilustrador;
- 2) Folhear novamente as páginas do livro e escolher uma das ilustrações que mais lhe chamara a atenção;
- 3) Apresentar o nome do ilustrador, a ilustração escolhida e suas impressões sobre ela no momento da *roda de histórias*.

## Processo Criativo

Atividade: *Ilustração e pintura em tela.*

- Inspirados nas histórias já lidas e, principalmente, no livro escolhido para a leitura da semana, os leitores ilustrarão uma tela de pintura, a qual fará parte de uma exposição no dia da confraternização do Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias.

## Escolha dos livros

- Cada leitor escolhe um novo livro para ser lido durante a semana.

## Caixinha de mimos

Tela para pintura.

## Encontro 6 - 31/10/2018

Compareceram ao sexto encontro dezenove leitores. O encontro ocorreu em uma das salas de aula, pois haveria um momento de produção – etapa do *processo criativo* – e uma sala com carteiras à disposição seria um local mais viável para a realização da atividade. O ambiente foi organizado, como nos encontros anteriores, com a tenda, os colchonetes, as almofadas, a manta no centro com as caixinhas de mimos em cima. Os leitores serviram-se do café da manhã e reuniram-se ao redor da tenda para iniciarmos o encontro.

Iniciei, apresentando um livro que já estava circulando no *clube de leitura*: **No longe dos Gerais**, de Nelson Cruz (2012). Escolhi essa obra, pois percebi que os leitores, apesar de a escolherem e a levarem para casa, acabavam por não realizar sua leitura. Dessa maneira, resolvi contar para eles um pouco da história, no intuito de mostrar-lhes que estavam perdendo a chance de participar das muitas aventuras que a narrativa proporcionava.

Primeiro, associei o livro em questão com outro livro, do mesmo autor, o **Dirceu e Marília** – que, inclusive estava com um dos leitores no encontro. Resgatei momentos do encontro anterior, quando destacamos a percepção sobre as ilustrações e o projeto

gráfico nos livros e, assim, fiz associações em relação às histórias narradas e ao estilo das ilustrações. Logo, comentei brevemente sobre a história que, narrada por um menino, trazia o trajeto percorrido por vaqueiros mais a presença de uma personagem muito especial – o escritor João Guimarães Rosa, apenas João Rosa na história –, tocando uma boiada pelas estradas do interior de Minas Gerais. Comentei que “tocar uma boiada” era costume antigamente, pois não havia as facilidades de hoje em relação aos meios de transporte. Mas ressaltai também que ainda há essa cultura em algumas partes do nosso país, inclusive, na nossa cidade. Expliquei que se tratava de uma história inspirada em um episódio real, na qual Nelson Cruz transforma uma viagem feita por Guimarães Rosa em uma história de ficção incrível. Quando comentei essa parte, um dos leitores disse que o autor fez, *mas ao contrário*, como algumas pessoas quando contam histórias sobre o “saci”. Nesse caso, o que o leitor quis levantar foi o fato de algumas pessoas contarem experiências como se elas fossem reais, mas envolvendo figuras folclóricas (fictícias) como o saci, ou seja, tentando fazer de algo fictício algo real, e o autor Nelson Cruz havia feito o inverso, isto é, trouxe uma experiência real e a transformou em ficção.

Depois de apresentar o livro, segui com as orientações. No encontro desse dia, não haveria o momento da *roda de histórias*, por um motivo muito válido. Esse momento seria substituído por outra atividade que também oportunizaria aos leitores lançarem suas impressões sobre suas leituras, no entanto, o público-alvo não seria mais os colegas leitores do clube, mas sim os próprios autores dos livros.

Iniciamos a etapa do *processo criativo*. Assim, pedi a eles que abrissem as caixinhas de mimo e retirassem de lá o material que seria utilizado. A produção da vez seria a redação de uma carta, a qual teria como remetente o leitor e como destinatário o autor do livro. Por isso, o mimo do dia foi um papel de carta personalizado com as cores e o logo do clube.

**Figura 24 - Mimo e material para a produção da carta do encontro 6**



**Fonte:** Elaborado pela própria autora.

Segui orientando a respeito do teor da carta, expliquei que eles, como leitores, poderiam escrever sobre o assunto que quisessem, mas que, em algum momento escrevessem sobre seus sentimentos, impressões, sugestões, críticas construtivas em relação à obra do autor que haviam escolhido. Revelei a eles que a intenção era enviar realmente as cartas e a expectativa era de que alguns dos autores pudessem respondê-las.

Auxiliei os leitores quanto à estrutura do gênero carta e ao preenchimento do envelope com os dados do remetente. No que diz respeito aos dados do destinatário, expliquei que só poderiam terminar de preencher quando já estivessem com os dados em mãos e que isso dependeria de pesquisas e contatos com os próprios escritores.

Os leitores ficaram empolgados, principalmente aqueles que haviam realizado a leitura do livro. E, junto à empolgação, muitas dúvidas surgiram sobre o que escrever. Assim, fiquei auxiliando e conversando com os leitores sobre o que poderiam e gostariam de falar para um escritor de livros literários. Uma experiência enriquecedora. Quando percebi, todos estávamos dialogando e dando ideias sobre o conteúdo das cartas.

Os escritores escolhidos para serem os destinatários das cartas foram: Werner Zotz; André Neves; Ricardo Azevedo; Fernando Vilela; Nelson Cruz; Marina Colasanti; Marcos Bagno; Ana Maria Machado; Marco Haurélio; Ana Tortosa; Angela Leite de

Souza; Leo Cunha; Marie-Hélène Delval; Ana Mariza Flipouski; Daniel Munduruku; e Luis Dill.

As cartas foram escritas e, conforme a possibilidade, enviadas. Foi um trabalho intenso para encontrar e entrar em contato com os autores. A maioria estava acessível por meio da rede social *Facebook*. Consegui conversar sobre o projeto com os escritores Luis Dill, Daniel Munduruku, Angela Leite de Souza, Ana Tortosa, Ricardo Azevedo, Marco Haurélio, Leo Cunha, André Neves. Todos eles foram muito solícitos e passaram o endereço eletrônico ou o endereço de suas casas. Aos que passaram o endereço da casa, enviei a cartinha pelo correio, aos que passaram o endereço de e-mail, enviei a cartinha digitalizada.

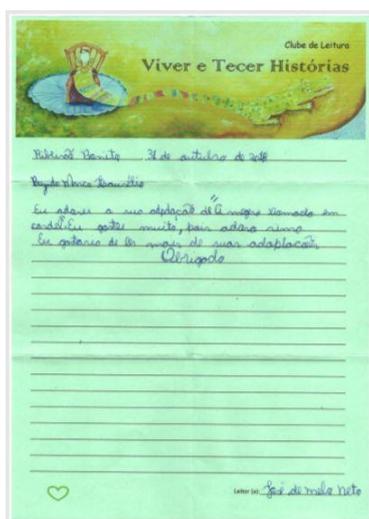
Os escritores Marco Haurélio, Ricardo Azevedo e Angela Leite de Souza receberam as cartinhas em suas casas e responderam da maneira mais atenciosa possível, além de terem enviado para os leitores um livro autografado.

Os escritores Luis Dill, Daniel Munduruku e André Neves e a escritora Ana Tortosa responderam via e-mail.

Os demais escritores não se manifestaram depois que enviei as cartas. Sigo aguardando respostas.

Seguem trechos de algumas cartinhas transcritas exatamente como aparecem no texto original e as respectivas respostas enviadas pelos autores dos livros:

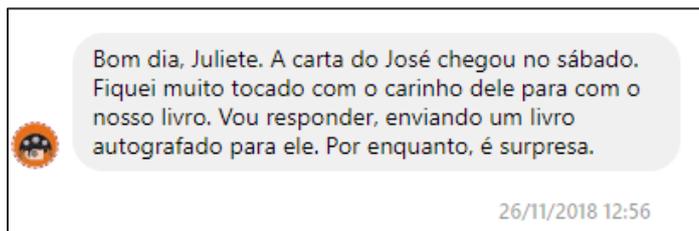
### Figura 25 - Carta do leitor J. M. N para o escritor Marco Haurélio



*“Prezado Marco Haurélio  
Eu adorei sua adaptação de “A megera domada em cordel”. Eu gostei muito, pois adoro rima. Eu gostaria de ler mais de suas adaptações. Obrigado”*

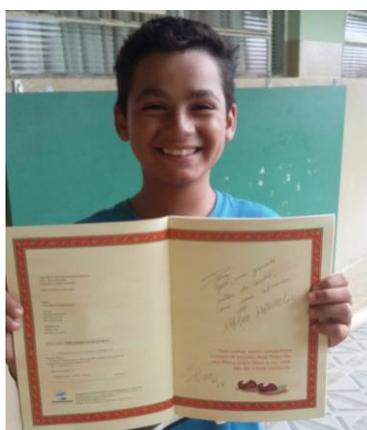
Fonte: Fotografia capturada e digitalizada pela própria autora.

**Figura 26 - Resposta do escritor Marco Haurélio**



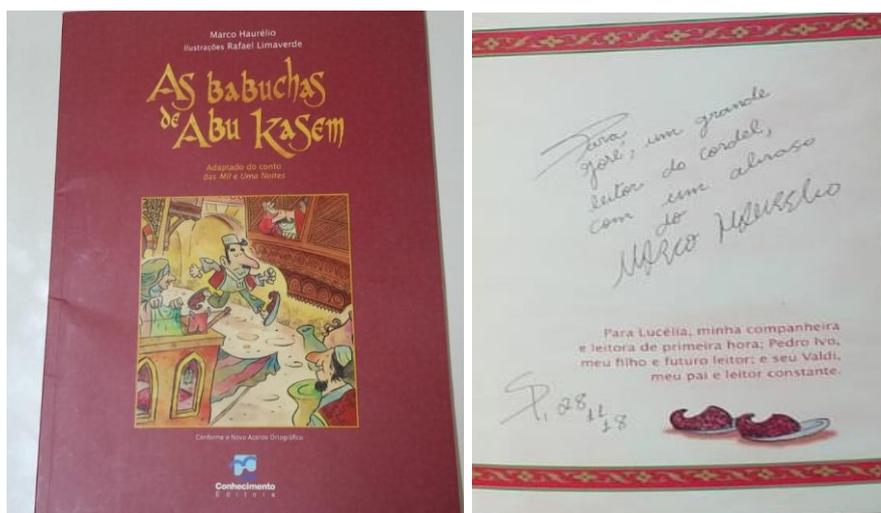
Fonte: Messenger/Facebook

**Figura 27 - J. M. N., leitor do clube, com o livro enviado pelo autor Marco Haurélio**



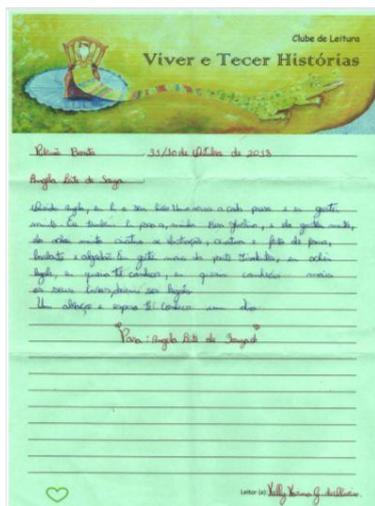
Fonte: Fotografia capturada pela autora.

**Figura 28 - Livro autografado e enviado pelo autor Marco Haurélio**



Fonte: Fotografia capturada pela autora

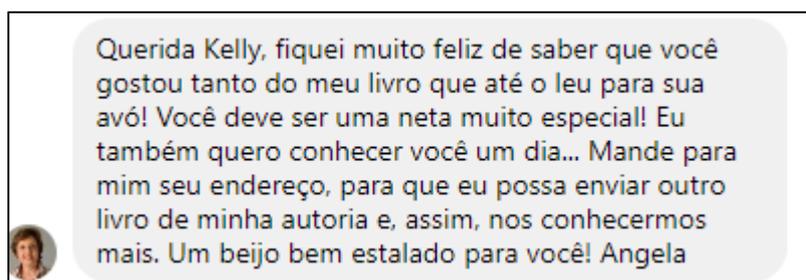
**Figura 29 - Carta da leitora K. K para a escritora Angela Leite de Souza**



*“Angela Leite de Souza  
Querida Angela, eu li seu livro Um verso a cada passo e gostei muito. Eu também li para minha bisavó Jovelina, e ela gostou muito, ela achou muito criativa a ilustração, criativa e feita de pano, barbante e algodão. Eu gostei mais da parte Tiradentes, eu achei legal, eu queria conhecer mais os seus livros, devem ser legais.  
Um abraço e espero te conhecer um dia.”*

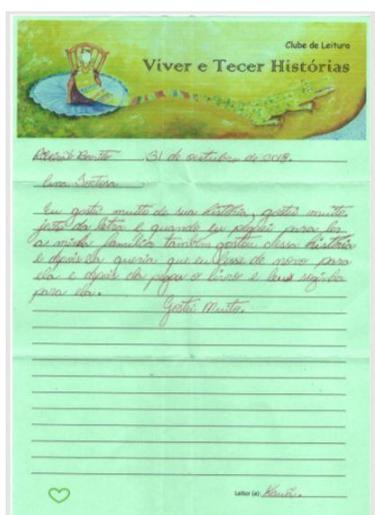
Fonte: Fotografia capturada pela autora

**Figura 30 - Resposta da autora Angela Leite de Souza.**



Fonte: Messenger/Facebook

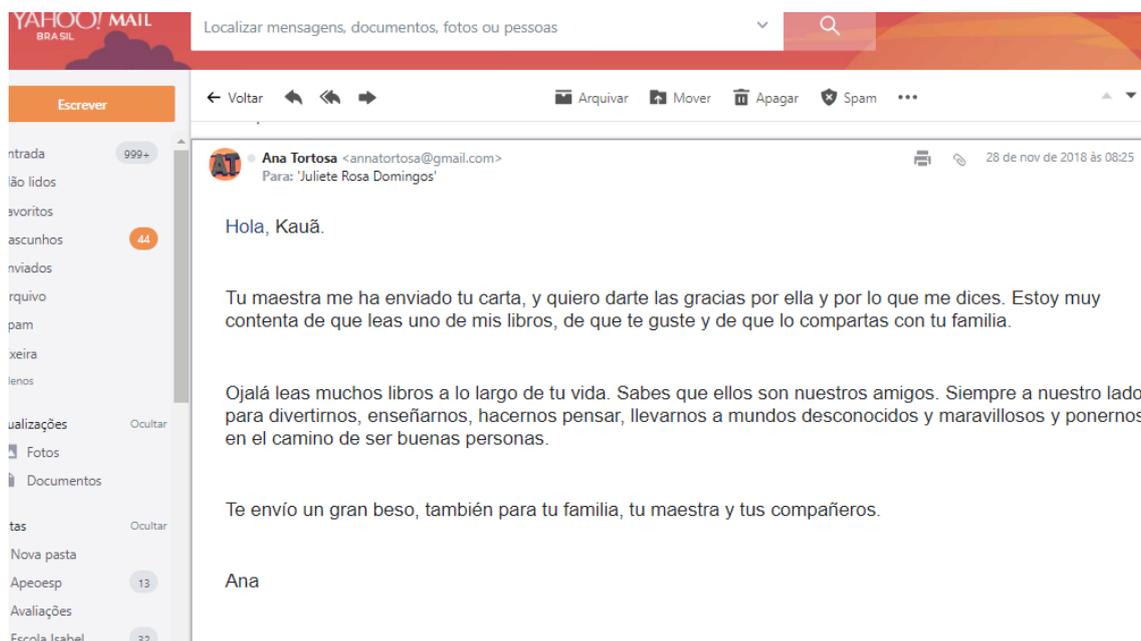
**Figura 31 - Carta do leitor K. A. para a escritora Ana Tortosa**



*“Ana Tortosa  
Eu gostei muito de sua história, gostei muito do jeito da letra e quando peguei para ler minha família também gostou dessa história e depois ela queria que eu lesse de novo para ela e depois ela pegou o livro e leu sozinha para ela.  
Gostei muito.”*

Fonte: Fotografia capturada pela autora

**Figura 32 - Resposta da escritora Ana Tortosa**



Fonte: *Print* capturado e digitalizado da página do e-mail da autora desse projeto.

**Figura 33 - Carta da leitora T. F. J. para o escritor Daniel Munduruku**



*“Daniel Munduruku  
Querido Daniel, a você ofereço essa carta. Li seu livro, histórias que vivi e gosto de contar não terminei de ler ainda, mas a parte que mais gostei foi essa “Fui um pouco vítima de meu próprio orgulho e também da minha coragem”. Mas só uma dica: o livro deveria ter mais ilustrações.”*

Fonte: Fotografia capturada pela autora.

Figura 34 -Resposta do escritor Daniel Munduruku

Lorena/SP, 14/11/18

Querida Talia, tudo bem?

Recebi sua cartinha através da profª Julie. Obrigado por escrevê-la contando sobre sua leitura. Fico feliz em receber carta de meus leitores mesmo quando não gostam de algo que escrevi. Isso faz parte dessa troca bonita que a literatura nos proporciona.

Continue a leitura, mergulhe nas histórias que elas irão "conversar" com você. As ilustrações servem para nos ajudar a fazer este mergulho, mas elas não são tão necessárias quando a gente consegue se alimentar sozinho.

Receba meu beijo amigo.

Daniel Munduruku  
2018

Fonte: Print da página do e-mail da autora desse projeto.

Figura 35 - Carta da leitora T. B para o escritor Luis Dill



Clube de Leitura  
Viver e Tecer Histórias

Luis Dill  
21 de outubro de 2018

Querido Luis Dill eu gostei da página 21, li sua história com a minha mãe ela disse que gostou do 2º parágrafo da página 14, logo aprendi a dominar minhas lágrimas, logo aprendi ter gosto pelo silêncio, pela boca fechada, minhas descobertas, minhas ideias sobre o ofício na carpintaria ficavam para mim, se tinha vontade de falar, tratava de falar com os cepos, com os cinzeiros, com os martelos. Gostei muito estou amando as pedras pedras, não consegui terminar mas vou tentar terminar.

Espero ler mais uma história sua.

Eu pensei se você escrever uma história com o nome "a escada do amor" ficaria legal.

Luis Dill ame sua história.

Fonte: Fotografia capturada pela autora.

“Luis Dill

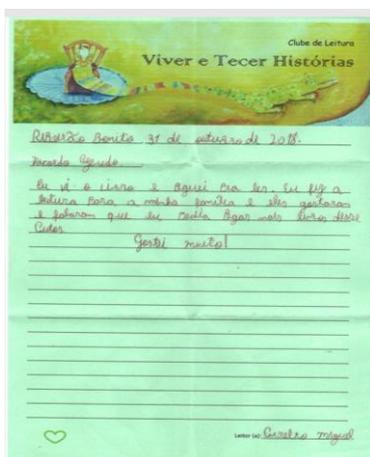
Querido Luis Dill eu gostei da página “21”, li sua história com a minha mãe ela disse que gostou do 2º parágrafo da página “14” diz assim: “logo aprendi a dominar minhas lágrimas, logo aprendi ter gosto pelo silêncio, pela boca fechada. minhas descobertas, minhas ideias sobre o ofício na carpintaria ficavam para mim. Se tinha vontade de falar, tratava de falar com os cepos, com os cinzeiros, com o martelo”. Gostei muito estou amando ler: “ouvindo pedras”. Não consegui terminar mas vou tentar terminar. Espero ler mais uma história sua. Eu pensei se você escrever uma história com o nome: “a escada do amor”. Ficaria legal. Luis Dill ame sua história.

**Figura 36 - Resposta do escritor Luis Dill**



Fonte: Print da página do e-mail da autora desse projeto.

**Figura 37 - Carta do leitor A. M. para o escritor Ricardo Azevedo**



“Ricardo Azevedo  
Eu vi o livro e peguei pra ler. Eu fiz a leitura para a minha família e eles gostaram e falaram que eu podia pegar mais livros desse autor. Gostei muito!”

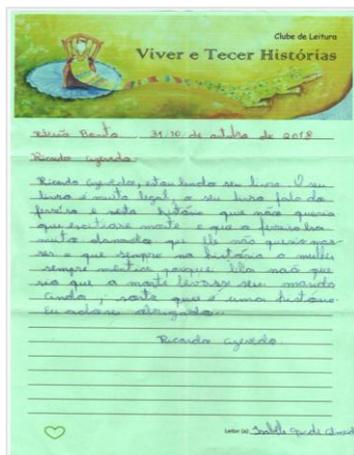
Fonte: Fotografia capturada pela autora.

**Figura 38 - Livro autografado e enviado pelo autor Ricardo Azevedo**



Fonte: Fotografia capturada pela autora.

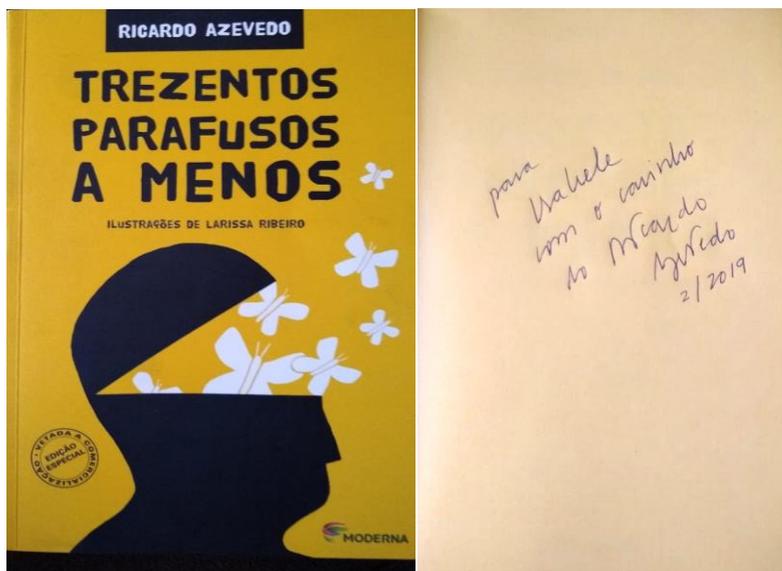
**Figura 39 - Carta da leitora I. A. para o escritor Ricardo Azevedo**



Fonte: Fotografia capturada pela autora.

“Ricardo Azevedo, estou lendo seu livro. O seu livro é muito legal, o seu livro fala do ferreiro e nesta história (ele) que não queria que existisse morte e que o ferreiro era muito danado e que ele não queria morrer e que sempre na história a mulher sempre mentia porque ela não queria que a morte levasse seu marido ainda, sorte que é uma história. Eu adorei obrigado.”

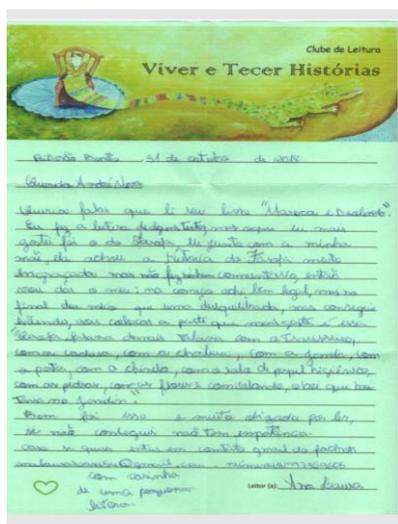
**Figura 40 - Livro autografado enviado pelo escritor Ricardo Azevedo**



Fonte: Fotografia capturada pela autora.

O escritor Ricardo Azevedo, além de presentear os leitores que lhe enviaram as cartinhas, também enviou mais quatro títulos autografados, três para o Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias – **Se eu fosse aquilo** (2013); **Dezenove poemas desengonçados** (2000); **Livro de papel** (2001) e um para a mediadora – **Fragosas brenhas do mataréu** (2015).

**Figura 41 - Carta da leitora A. L. S. para o escritor André Neves**



Fonte: Fotografia capturada pela autora.

“Querido André Neves,  
 Queria falar que li seu livro “Maroca e Deolindo”.  
 Eu fiz a leitura de alguns textos, mas o que eu  
 mais gostei foi o do Farofa, eu (li) junto com  
 minha mãe, ela achou a história do Farofa muito  
 engraçada mas não fez nenhum comentário,  
 então vou dar o meu: no começo achei bem  
 legal, mas no final deu meio que uma  
 desequilibrada, mas consegui entender, vou  
 colocar a parte que mais gostei é essa “Farofa  
 falava demais. Falava com o travesseiro, com a  
 cadeira, com a chaleira, com a janela, com a  
 porta, com o chinelo, com o rolo de papel  
 higiênico, com as pedras, com as flores e com  
 Orlando, o boi que pastava no jardim.”  
 Bom foi isso e muito obrigada por ler, se não  
 conseguir não tem importância. [...] Com carinho  
 de uma pequena leitora.”

## Figura 42 - Resposta do autor André Neves



Andre Neves <neves.ilustra@gmail.com>  
Para: Juliete Rosa Domingos, analaurasoares54@gmail.com



12 de fev às 20:47 ★

Julietta, obrigado por compartilhar a leitura.

Gostaria de responder a ana por mensagem.  
Mas viajo amanhã para Goiás. Mini-férias de poucos dias.  
Por isso, respondo agora para não cair no esquecimento.

Por favor, repasse para ela. Mas tentarei enviar também para o e-mail que ela disponibilizou na carta.

Querida Ana Laura,

É um presente receber recebi as impressões sobre as leituras dos meus livros. No caso de Marcos e Deolindo, um livro muito especial. Dentro da minha obra é aquele que apresento mais narrativas com palavras. Nos outro este o contraponto forte com imagens. E como foi bom jun tar tantas histórias em um único livro. Assim como você o "Farofa" leitores apresentam outras preferencias e isso me faz perceber o quanto a leitura é ampla e diversa. E tem de ser assim não é? Para que cada um descubra e faça suas escolhas. Particularmente tenho duvidas de aula mais me agrada. Felizmente posso escolher uma por mês. Fiques feliz por saber que na sua casa a leitura e viva e compartilhada. meu abraço para sua mãe, para Juliete e para você, que já é e será uma super leitora.

Meu abraço afetuoso.  
André Neves

> Em 12 de fev de 2019, à(s) 09:01, Juliete Rosa Domingos <juliete rd@yahoo.com.br> escreveu:

>

> <AnaLaura\_AndréNeves.pdf>

> > Mostrar mensagem original

**Fonte:** Fotografia capturada pela autora.

As respostas enviadas por e-mail foram impressas e entregues para os leitores no dia do encerramento do *clube de leitura*. As respostas enviadas via correio foram entregues nas casas dos leitores.

## ROTEIRO – 6º Encontro – 31/10/2018

**Local:** sala de aula

*Café da manhã*

### Início

Apresentação de alguns aspectos da obra **No longe dos Gerais**, de Nelson Cruz (2012).

### Processo criativo

Redação de uma carta endereçada a um dos autores dos livros em circulação pelo *clube de leitura*.

Orientações:

- a) Cada leitor escolherá um autor para escrever sua carta;
- b) Os leitores poderão escrever sobre o assunto que quiserem, mas também serão orientados a escreverem sobre seus sentimentos, impressões, sugestões, críticas construtivas em relação à obra do autor que escolherem.
- c) Auxílio aos leitores quanto à estrutura do gênero carta e quanto ao preenchimento do envelope com os dados do remetente.

### **Escolha dos livros**

Cada leitor escolhe um novo livro para ser lido durante a semana.

### **Caixinha de mimos**

- Papel de carta e envelope personalizados com as cores e o logo do *clube de leitura*.

### **Encontro 7 - 07/11/2018**

Compareceram ao sétimo encontro nove participantes, todas meninas. A baixa adesão desse dia não estava prevista, no entanto, segui com o roteiro preparado para o dia. O ambiente foi montado em uma das salas de aula, conforme a organização dos outros encontros com a tenda, os colchonetes, as almofadas, o baú, a manta de centro e as caixinhas de mimo. Nesse dia, também foram organizadas as carteiras e cadeiras à disposição na sala para que as leitoras pudessem realizar mais uma atividade correspondente à etapa do *Processo Criativo*. As leitoras chegaram, tomaram o café da manhã e logo se acomodaram ao redor da tenda para iniciarmos as atividades do dia.

**Figura 43 - Ambiente organizado para o encontro 7**



**Fonte:** Fotografia capturada pela autora.

Nesse encontro, recebemos duas visitas especiais, as PCNPs<sup>22</sup> Ana Maria Martins Bonafé e Ana Sylvia G. C. S. Fernandes. A vinda delas foi previamente agendada. Elas acompanharam todas as atividades e, ainda, participaram do momento da *roda de histórias* tecendo comentários sobre o personagem de uma delas. As professoras coordenadoras relataram a experiência no termo de visita, no qual elogiaram e validaram a pertinência do projeto.

Iniciei as atividades do dia realizando a leitura do poema “As borboletas”, disposto no livro **A Arca de Noé**, de Vinicius de Moraes (1991). Depois de realizada a leitura, ao indagar se alguma das leitoras conhecia o poema, uma leitora afirmou já ter ouvido em outra escola e que, inclusive, já havia copiado o texto uma vez em seu caderno. Aproveitei a fala da leitora para apresentar e tecer alguns comentários sobre o livro. Contei que os poemas foram escritos por um escritor que também era músico e compositor. E, diante de tantas habilidades, havia realizado um projeto que consistia em transformar os poemas em música. Para exemplificar, li para eles o poema “A casa”, deduzindo que muitos já poderiam ter ouvido em forma de música em outros contextos ou na escola mesmo. Quando iniciei a leitura, a hipótese foi confirmada, a

---

<sup>22</sup> Professoras Coordenadoras de Núcleo Pedagógico de Língua Portuguesa e Anos Iniciais, respectivamente

maioria já o conhecia como música. Terminei a leitura diante de uma cena linda, muitas vezes se juntaram à minha para dar corpo e significado ao poema:

#### AS BORBOLETAS

Branças  
Azuis  
Amarelas  
E pretas  
Brincam  
Na luz  
As belas  
Borboletas.

Borboletas brancas  
São alegres e francas.

Borboletas azuis  
Gostam muito de luz.

As amarelinhas  
São tão bonitinhas!

E as pretas, então...  
Oh, que escuridão!  
(MORAES, 1991, p. 50)

#### A CASA

Era uma casa  
Muito engraçada  
Não tinha teto  
Não tinha nada  
Ninguém podia  
Entrar nela não  
Porque na casa  
Não tinha chão  
Ninguém podia  
Dormir na rede  
Porque na casa  
Não tinha parede  
Ninguém podia  
Fazer pipi  
Porque penico  
Não tinha ali  
Mas era feita  
Com muito esmero  
Na rua dos bobos  
Número zero.  
(MORAES, 1991, p. 28)

Em seguida, dei início à etapa da *roda de histórias* e orientei as leitoras para que apresentassem seus livros mencionando o título do livro, o nome do(a) autor(a) e o nome do(a) ilustrador(a) e, assim, seguissem com suas impressões de leitura. Solicitei também que elas comentassem se haviam conseguido realizar a leitura com alguém da família e, em caso de resposta afirmativa, se essa pessoa havia comentado algo referente à história.

Assim, passei a vez e voz às leitoras e dei início à *roda de histórias*. Das leitoras, três afirmaram não ter conseguido realizar a leitura. As outras apresentaram suas impressões e experiências de leitura com bastante desenvoltura, algumas recorrendo ao livro para ler trechos que julgavam interessantes, outras mostrando as ilustrações para interagir com as demais. Destaco, abaixo, a participação de quatro leitoras que contribuíram significativamente para a condução da atividade em questão:

#### 1. L. N

LIVRO: **Ninguém me entende nessa casa**, de Leo Cunha (2011) e ilustração de Rogério Soud

A leitora apresentou o livro conforme solicitado e comentou sobre a estrutura da obra, afirmando que se tratava de um livro com várias histórias. Ela comentou sobre o texto “Memórias de um fusca” e contou um pouco do enredo. Afirmou ter gostado dessa história, pois narra uma aventura que poderia ter acabado em tragédia, mas que, graças a um menino de dez anos, tudo se resolveu. Ela se mostrou muito satisfeita com o desfecho da história, pois, segundo ela, só houve um “final feliz” devido à ação de um menino de dez anos, mesmo tendo adultos por perto.

A leitora disse também que conseguiu ler essa história com seu pai e que ele havia questionado quando ela havia apresentado só o título do texto: “Mas fusca tem memória?!”. Ela contou que, depois da leitura feita, o pai disse ter compreendido o motivo da escolha do título. Ela comentou, também, que havia lido outras histórias e que gostou muito do livro.

#### 2. G. V.

LIVRO: **Ouvindo pedras**, Luis Dill (2008) e ilustração de Alexandre Camanho

A leitora comentou que havia conseguido ler pouca coisa do livro. Mesmo assim, fez questão de selecionar uma parte do início e leu em voz alta para as outras leitoras. A parte que ela escolheu trata-se, na verdade, de um trecho do poema “O voo sobre as igrejas”, de Carlos Drummond de Andrade, uma das epígrafes escolhidas para o livro:

(...)  
Era uma vez um Aleijadinho,  
não tinha dedo, não tinha mão,  
raiva e cinzel, lá isso tinha,  
era uma vez um Aleijadinho,  
era uma vez muitas igrejas  
com muitos paraísos e muitos infernos,  
era uma vez São João, Ouro Preto,  
Mariana, Sabará, Congonhas,  
era uma vez muitas cidades  
e o aleijadinho era uma vez.  
(DILL, 2008, p. 9)

Vale ressaltar que, quando um leitor afirma não ter conseguido ler, acabo falando um pouco sobre o livro, no intuito de estimulá-lo e dar a oportunidade de outros leitores se interessarem pela obra. Assim, depois que a Gabriele terminou a leitura em voz alta da parte que escolheu, tomei a fala e expliquei um pouco sobre o projeto do livro e sobre o protagonista da história, o Aleijadinho. Expliquei que se tratava de uma espécie de diário ficcional sobre a vida de um grande artista plástico brasileiro. Mencionei que o artista trabalhava com a escultura. Aproveitei a oportunidade e perguntei aos leitores se eles sabiam qual era a matéria-prima geralmente utilizada nesse estilo de arte. Alguns citaram a pedra como matéria-prima. A partir dessa informação, alguns leitores conseguiram associar o título do livro ao teor da história contada nele.

Nesse momento, uma das PCNPs que acompanhavam a realização do projeto naquele dia solicitou a permissão para tecer alguns comentários sobre a personagem principal também. Ela, apesar de atuar como PCNP dos Anos Iniciais, é professora de Arte. Dessa forma, presenteou a todos nós com curiosidades sobre a figura de Aleijadinho. Explicou sobre a doença degenerativa do escultor, sobre o auxílio que precisava receber de seus escravos para amarrar as ferramentas a seus membros para que pudesse esculpir e dar forma à sua arte. Os leitores prestaram muita atenção

e ficaram encantados com a história do artista que, mesmo diante de tantas limitações, deixou um legado artístico incomensurável para nossa cultura.

### 3. A. L. S.

**LIVRO: A Megera domada em cordel**, Adaptação em cordel de Marco Haurélio (2007) e ilustrações de Klévisson Viana

A leitora apresentou o livro a partir das informações da capa e, com muita segurança, contou a história, apresentando os personagens, buscando as informações no texto: quando não lembrava de determinado nome, recorria às ilustrações para mostrar aos leitores de qual parte estava falando.

As PCNPs, em conversa posterior, disseram que ficaram admiradas com a desenvoltura da pequena contadora de histórias, bem como da escolha vocabular feita por ela para narrar o drama vivenciado pelas personagens. De fato, a A. L. S. já possui hábitos leitores e, inclusive, sempre pede indicações de livros.

A leitora também comentou que leu a história toda sozinha e algumas partes conseguiu ler com sua mãe (que acabou dormindo durante a leitura), a qual comentou com ela que gostava muito do autor daquela história – no caso, William Shakespeare, autor da obra original –, porque ele era muito famoso. Cabe lembrar que um dos objetivos do *clube de leitura* é oportunizar um diálogo exatamente assim entre o leitor e sua família, uma troca de experiências entre gerações.

### 4. D. R. S.

**Livro:** Kamazu, Escrito e ilustrado por Carla Caruso

A leitora, antes de apresentar seu livro, justificou que havia conseguido ler apenas a primeira parte dele, mas que achou muito legal e gostou muito do que leu. Logo, apresentou o livro conforme as orientações passadas no início do encontro e contou sobre o que havia conseguido ler. A D. R. S. gosta bastante de ler e também se mostra bastante desenvolta quando está participando da atividade da *roda de histórias*.

Uma situação interessante tornou a ocorrer: ela contou com bastante segurança sobre a parte que leu: quando parou de contar, outra leitora que já havia

escolhido e lido esse livro antes – a A. L. S. que, inclusive, já havia tomado essa atitude em um outro encontro – colaborou com a colega terminando de contar a história. D. R. S. agradeceu a contribuição da outra leitora. Foi uma cena encantadora. Eu disse a elas que formavam uma boa dupla de contadoras de histórias.

A D. R. S. comentou que sua mãe queria de todo jeito ler o livro sozinha, mas que ela não deixou porque queria que lessem juntas. No fim, só a D. acabou lendo a história. Nesse momento, expliquei à leitora que não havia problema, que a mãe poderia ler a história sozinha também, mas que seria importante que elas entrassem em um acordo: primeiro liam juntas, uma parte que fosse e, depois, seguiam suas leituras conforme quisessem.

Vale ressaltar que busquei agir com o máximo de cuidado quanto à abordagem da leitura realizada em casa junto a alguém da família, pois estava ciente de que nem todos os leitores conseguiram realizar essa atividade por muitos motivos. Como exemplo, temos o caso da leitora T.B., que não consegue ler para seus pais porque eles chegam muito tarde e muito cansados do trabalho. Assim, sempre estimulava para que tentassem incentivar alguém de casa a realizar a leitura, mas também salientava que, caso não desse certo, outras oportunidades surgiriam. Creio que uma frustração na casa já fosse o bastante, não havia necessidade de estendê-la aos encontros.

Finalizada a etapa da *roda de histórias*, segui com as orientações para iniciarmos a etapa do *processo criativo*. Para o sétimo encontro, apresentei a proposta da produção de um *poema mosaico*. A ideia era que, a partir da experiência de leitura, as leitoras produzissem um poema inspirado no livro escolhido para a leitura daquela semana. O poema seria escrito, primeiramente, em uma folha de rascunho e, depois, passado a limpo no material encontrado na caixinha de mimos. Para isso, coloquei em cada caixinha uma quantia de dez papéis, personalizados com um coração, para que, em cada um, as leitoras escrevessem uma palavra do poema produzido por elas. Por exemplo, caso uma leitora escrevesse os seguintes versos “No céu da minha vida/brilha uma intensa estrela vermelha”, cada palavra seria escrita em um dos papéis. Como no exemplo abaixo:

**Figura 44 - Exemplo para a produção do poema mosaico**

No	céu	da	minha	vida
brilha	uma	intensa	estrela	vermelha

**Fonte:** Elaborado pela própria autora.

**Figura 45 – Mimo do encontro 7: papéis personalizados para produção do poema mosaico**



**Fonte:** Fotografia capturada pela própria autora.

Com esse procedimento realizado, cada papel receberia um ímã em seu verso para poder ser colocado em qualquer estrutura de metal, um painel ou na geladeira, por exemplo. Nesse formato, o poema poderia ser mantido em sua estrutura original ou ser modificado por qualquer pessoa formando uma nova produção. Um poema mosaico interativo.

Antes das leitoras iniciarem as produções, propus uma atividade sensorial: pedi que todas pegassem seus livros, fechassem os olhos e tentassem se imaginar no momento que estavam realizando a leitura, tentando lembrar das sensações e impressões que sentiam conforme descobriam o que as histórias queriam contar, das personagens e suas ações: pedi que tentassem se lembrar de partes da história que as tivessem feito rir, ou se sentirem tristes, ou em dúvida, ou mesmo surpresas em relação a algo. Terminado esse processo, lembrei a elas que eu havia dado início ao nosso encontro do dia com a leitura de duas poesias e, assim, expliquei que a

atividade a ser realizada estava relacionada a isso. Nesse momento, solicitei que abrissem as caixinhas de mimo, retirassem o mimo/material de lá para que eu pudesse orientar, conforme explicitado acima, sobre o processo de criação do poema.

As leitoras produziram os poemas individualmente, no entanto, durante todo o processo de produção mostraram um espírito de equipe. Algumas leitoras cederam os papéis que não utilizaram para aquelas que se empolgaram e precisaram de mais papéis para terminarem seus poemas, além de lerem e palpitarem sobre as produções umas das outras.

**Figura 46 - Momento da produção do poema mosaico**



Fonte: Fotografias capturadas pela autora.

Exemplos de algumas produções:

**Figura 47 - Exemplo 1 de produção do poema mosaico<sup>23</sup>**



<sup>23</sup> Produção de poema mosaico – Texto na imagem: “A lua ilumina a rua/ soldado algemado na sombra escura/ imediatamente e rapidamente/ procura seguro/ uma república em Vila Rica/ procurando atravessando e caminhando/ vou andando em frente”.

Fonte: Fotografias capturadas pela autora.

### Figura 48 - Exemplo de produção de poema mosaico<sup>24</sup>



Fonte: Fotografia capturada pela autora.

Embora a intenção não seja centrar as análises nas produções referentes à etapa do *processo criativo*, por serem muitas e de configurações diversas, julgamos importante apontarmos alguns pontos sobre algumas delas. Por exemplo, em relação às produções acima – a primeira inspirada na obra **Dirceu e Marília**, de Nelson Cruz (2008); a segunda inspirada no mito “O nascimento de Vênus”, do livro **Deuses heróis e monstros**, de A. S Franchini e Carmen Seganfredo (2009) –, percebemos, em ambos os textos, a sensibilidade no que diz respeito à escolha vocabular e ao intertexto, com destaque, na segunda produção, para o tradicional conto de fadas “Cinderela”. Consideramos, portanto, que essas elaborações ajudam a pensar que seus criadores, talvez por estarem mais íntimos da leitura literária, sentiram-se seguros para o processo do *fazer literário* e, assim, produziram algo com tamanha expressividade, além da maturidade em estabelecer elementos intertextuais.

### Encontro 8 - 14/11/2018

Compareceram ao oitavo encontro dezesseis leitores. O encontro ocorreu na área externa da escola, pois foi realizada uma apresentação musical. O ambiente foi organizado como de costume com a tenda, os colchonetes, as almofadas, a manta no

---

<sup>24</sup> Produção de poema mosaico – Texto na imagem: “O perfume intenso das flores/ É o borbulhar intenso dos mares/ a combinação perfeita para o/ nascimento de uma bela cinderela”

centro com as caixinhas de mimos em cima. Os leitores tomaram o café da manhã e se reuniram ao redor da tenda para iniciarmos o encontro.

Para esse encontro, preparei uma atividade que envolvia o campo musical. Assim, no material havia um setlist com músicas da MPB e do pop rock nacional e convidei a Letícia Moreno, ex-aluna, para tocar e cantar algumas dessas músicas durante o encontro.

Iniciei o encontro apresentando a participante especial que seria responsável pela principal atividade do dia. Expliquei aos leitores presentes que o nosso *clube de leitura* tinha como foco a leitura, mas que também contemplava outras formas de arte. Lembrei, por exemplo, que em um dos encontros havíamos trabalhado com as ilustrações dos livros e que eles haviam trabalhado com pintura em tela.

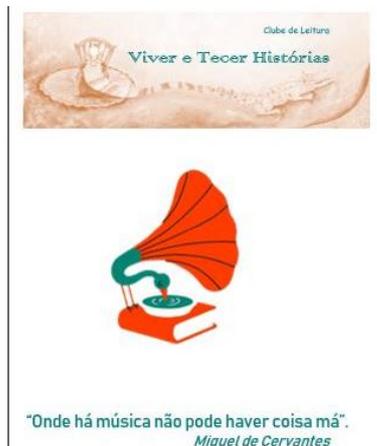
**Figura 49 - Participação da artista Letícia Moreno no oitavo encontro do clube de leitura**



**Fonte:** Fotografia capturada pela autora.

Logo, solicitei que os leitores abrissem a caixinha de mimos, pois o mimo seria de grande utilidade para o momento. Na caixinha, coloquei um livreto personalizado, preparado por mim, com todas as músicas que seriam apreciadas no encontro e, ainda, algumas indicações de outros artistas e músicas caso os leitores quisessem pesquisar e ouvir.

**Figura 50 - Capa do livreto de música personalizado com o logo do *clube de leitura***



**Fonte:** Elaborado pela própria autora.

**Figura 51 - Última página do livreto com indicações de outras músicas e bandas/artistas.**



**Fonte:** Elaborado pela própria autora.

As músicas selecionadas para comporem o livreto foram: “Dom Quixote”, da banda Engenheiros do Hawaii; “João e Maria”, do Chico Buarque; “Perdendo dentes”, da banda Pato Fu; “Exagerado”, do Cazusa; “Dias de luta, dias de glória”, da banda Charlie Brown JR. Todas foram apresentadas no encontro, não necessariamente nessa ordem. A Letícia trabalhou voz, violão e o ukelele e, ainda, presenteou-nos com

outras canções de seu repertório, cantando “De janeiro a janeiro”, de Roberta Campos e “Nó de marinheiro”, da banda Capitão Fake.

Antes de iniciarmos a apresentação musical, chamei a atenção dos leitores para a frase disposta na capa do livreto: “Onde há música, não pode haver coisa má”, proferida por Miguel de Cervantes. Pedi que todos fizessem a gentileza de ler a frase em voz alta. Depois, perguntei se eles concordavam com aquela afirmação. A maioria concordou. Os leitores disseram que a música trazia alegria, que ouvir música ajudava quando estavam tristes. Em seguida, expliquei a eles que Miguel de Cervantes era espanhol e autor de uma história muito famosa. Disse a eles que, inclusive, havia um livro em circulação no *clube de leitura* inspirado nessa obra. Conversando um pouco mais sobre a história, chegamos até o **O cavaleiro dos sonhos: as aventuras e desventuras do fidalgo Dom Quixote de la Mancha**, de Ana Maria Machado (2005), recontando a história do livro **Dom Quixote de la Mancha**, escrito por Cervantes.

Logo, iniciamos a apresentação musical. Ouvimos as músicas na sequência em que elas apareciam no livreto. Antes da artista iniciar cada apresentação, eu tecia um comentário sobre as bandas, visto que os alunos, quando questionados se conheciam alguma das músicas ou das bandas, alegaram conhecer apenas a música “Exagerado” que, na época, fazia parte da trilha sonora de uma novela.

Depois que apreciamos as músicas, conversei com os leitores sobre a importância de conhecermos a riqueza e a diversidade da cultura musical do nosso país. Expliquei o quanto as letras de música se aproximam dos poemas quanto ao caráter poético e que muitas músicas, assim como diversos textos da literatura, podem ser consideradas obras de arte.

Finalizada a apresentação musical, iniciei a etapa da *roda de histórias* com a apresentação da obra **Raul da ferrugem azul**, de Ana Maria Machado (2009). Aproveitei o nome do protagonista “Raul” para fazer menção a mais uma referência musical de peso para nosso encontro, no caso, Raul Seixas (1945-1989). Quando mostrei a eles o livro, alguns leitores disseram que o conheciam das nossas aulas de leitura, pois já o haviam escolhido, nas visitas à sala de leitura, para os momentos de leitura em sala de aula. Assim, esses leitores colaboraram com a apresentação do livro tecendo comentários sobre o que recordavam da história. Terminei minha fala sobre a obra e passei a vez e a voz aos leitores, solicitando que apresentassem o título do livro e o nome do autor.

Nesse encontro, metade dos leitores alegaram não ter realizado a leitura. Diante desse número expressivo, enfatizei a importância das leituras serem realizadas em casa. Lembrei aos leitores que um dos objetivos dos encontros do Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias era proporcionar o diálogo sobre as impressões de leitura, isto é, sem leitura, os encontros perdiam sua função maior.

Vale enfatizar que a maioria dos leitores presentes nesse encontro não havia participado do encontro anterior, assim ficaram um período longo sem atividades do clube, fato que pode ter colaborado para que alguns se esquecessem de realizar a leitura.

Aqueles que realizaram a leitura em casa falaram sobre suas experiências, comentaram as histórias, associaram alguns títulos às músicas apreciadas durante o encontro, como por exemplo, o livro **O cavaleiro do sonho: as aventuras e desventuras de Dom Quixote de la Mancha** (2005) com a música “Dom Quixote”.

Por fim, depois das apresentações, os leitores escolheram os livros para realizarem a leitura no decorrer da semana.

## **ROTEIRO – 8º ENCONTRO – 14/11/2018**

**Local:** área externa (área verde da escola)

*Café da manhã*

### **Início**

Apresentação musical com a participação especial da ex-aluna Letícia Moreno Rosa.

Ao som do violão e do ukelele, a artista cantou as músicas<sup>25</sup>:

- Dom Quixote – Engenheiros do Hawaii
- Perdendo dentes – Pato Fu
- Exagerado – Cazuza
- João e Maria – Chico Buarque
- Nó de marinheiro – Capitão Fake
- De janeiro a janeiro – Roberta Campos

---

<sup>25</sup> As quatro primeiras canções foram dispostas no livreto dado como mimo na caixinha de mimos. As outras canções fazem parte do repertório da artista.

## **Roda de histórias**

- 1) Apresentação realizada pela professora da obra **Raul da ferrugem azul**, de Ana Maria Machado (2009);
- 2) Apresentação dos livros e das impressões de leitura dos leitores do clube.

## **Escolha dos livros**

Cada leitor escolhe um novo livro para ser lido durante a semana;

## **Caixinha de mimos**

Livreto de músicas personalizado com o logo e as cores do *clube de leitura*.

## **Encontro 9 - 21/11/2018**

Compareceram ao nono encontro doze leitores. O encontro ocorreu em uma das salas de aula. O ambiente foi organizado, como nos encontros anteriores, com a tenda, os colchonetes, as almofadas, a manta no centro com as caixinhas de mimos em cima. Os leitores serviram-se do café da manhã e reuniram-se ao redor da tenda para iniciarmos o encontro.

**Figura 52 - Ambiente organizado para o encontro 9 do *clube de leitura***



**Fonte:** Fotografia capturada pela própria autora.

O dia desse encontro mostrou-se atípico. Primeiro, por ter se iniciado um pouco mais tarde devido ao atraso geral dos leitores. Depois, por ter ocorrido um incidente com o celular que estava gravando as falas do encontro, já que o aparelho sofreu uma queda e, com o impacto, desligou. Dessa forma, o áudio não foi salvo.

Diante do atraso dos leitores, decidi iniciar as atividades pela etapa da *roda de histórias*. Para esse dia, organizei uma dinâmica para a apresentação dos livros. Escrevi o título de cada livro em circulação no clube em um pedaço de papel. Em seguida, afixei esses papéis dobrados embaixo das cadeiras dispostas ao redor da tenda. Quando os leitores se acomodaram nas cadeiras, passei às orientações:

- a) Solicitei que cada leitor olhasse embaixo da cadeira e retirasse de lá o papel dobrado, sem olhar seu conteúdo;
- b) Esclareci que cada papel continha o título de um livro do *clube de leitura*.
- c) Orientei os leitores para que lessem silenciosamente o conteúdo do papel, mas que não comentassem com os demais colegas;
- d) Expliquei, enfim, sobre a dinâmica: cada leitor deveria apresentar o título do livro escrito em seu papel, por meio da mímica, e os colegas teriam que adivinhar. Assim, quando descobrissem o título, o leitor que estivesse com a obra teria sua vez fala na *roda de histórias*.

Foi, sem dúvida, um momento muito divertido, superou as expectativas em relação à atividade. Os leitores estavam muito atentos e conseguiram adivinhar quase todos os títulos.

Depois da atividade, os leitores puderam abrir as caixinhas de mimo. Nela, encontraram uma folha de adesivos contendo fotos das capas dos livros selecionados para o *clube de leitura* e um álbum personalizado para que eles pudessem preencher. Assim, conforme eles realizassem uma leitura, poderiam colar o adesivo correspondente à capa do livro e escrever suas impressões de leitura, até completarem o álbum com todos os livros, inclusive após o encerramento das atividades do *clube de leitura*, no final do ano.

Finalizei o encontro lembrando aos leitores que, na semana seguinte, aconteceria o último encontro do *clube de leitura* e, nesse dia, realizaríamos a produção final referente às leituras realizadas até então. Expliquei que não faríamos a etapa da roda de histórias, mas ressaltai que eles poderiam escolher os livros para levar para casa. Nesse momento, os leitores questionaram o fato de ter apenas mais um encontro, pois, na lógica deles, se havia ainda mais duas semanas de aula pela frente, por que não poderíamos realizar mais dois encontros? Dessa forma, esclareci que, além do décimo encontro, teríamos uma atividade de encerramento, a qual precisava acontecer antes das férias escolares, caso contrário eu perderia o contato com eles.

Os leitores contra-argumentaram, dizendo que poderíamos realizar o décimo encontro, na semana seguinte (28/11), seguindo a ideia das atividades do clube com a roda de histórias, e, na outra semana, no décimo primeiro encontro<sup>26</sup> (05/12), poderíamos realizar a atividade final do clube. Assim, o encerramento ficaria para a segunda semana de dezembro (12/12). Eles alegaram que viriam ao encerramento, mesmo estando em férias. Diante da insistência, refleti sobre a situação, consultei a gestão, observei o cronograma e o calendário escolar e decidi acatar o pedido da turma. Creio que seria irresponsabilidade da minha parte como mediadora não levar em consideração um pedido como esse.

---

<sup>26</sup> O cronograma oficial conta com dez encontros mais um para o dia do encerramento (confraternização). Os leitores propuseram alterar o cronograma para onze encontros mais o dia do encerramento.

## **Roteiro – 9º encontro – 21/11/2018**

**Local:** Sala de aula

*Café da manhã*

### **Início**

#### **Roda de histórias**

*Dinâmica:*

- a) Olhar embaixo da cadeira e retirar o papel dobrado, sem olhar seu conteúdo;
- b) Ler o conteúdo do papel, silenciosamente, sem tecer comentários;
- c) Cada leitor deve apresentar o título do livro escrito em seu papel, por meio de mímica, e os colegas devem adivinhar qual é a obra. Assim, quando o título for descoberto, o leitor que estiver com ela terá sua vez de fala na *roda de histórias*.

#### **Escolha dos livros**

Cada leitor escolhe um novo livro para ser lido durante a semana.

#### **Caixinha de mimos**

- a) uma folha de adesivos contendo fotos das capas dos livros selecionados para o *clube de leitura*;
- b) um álbum personalizado para preencher com as capas dos livros bem como as impressões sobre o livro, conforme as leituras forem realizadas.

## **Encontro 10 - 28/11/2018**

Compareceram ao décimo encontro treze participantes. O ambiente foi montado, em uma das salas de aula, conforme a organização dos outros encontros com a tenda, os colchonetes, as almofadas, o baú, a manta de centro e as caixinhas de mimo. Nesse dia, também foram organizadas as carteiras e cadeiras à disposição na sala para que os leitores pudessem realizar mais uma atividade correspondente à etapa do *Processo Criativo*. Os leitores chegaram, tomaram o café da manhã e logo se acomodaram ao redor da tenda para iniciarmos as atividades do dia.

**Figura 53 - Ambiente organizado para o encontro 10**



**Fonte:** Fotografia capturada pela própria autora.

Vale ressaltar que houve uma alteração no cronograma do *clube de leitura*, visto que o décimo primeiro encontro foi realizado a pedido dos leitores. Os pais e/ou responsáveis foram comunicados por telefone e autorizaram a participação dos filhos nesse encontro extra.

Para esse encontro, primeiro realizei a atividade do *processo criativo*, que consistia na dinâmica conhecida como “Continue a história...”. Assim, orientei os leitores sobre os procedimentos da atividade. Expliquei que eles criariam, na oralidade, uma história coletiva. Um leitor iniciaria a história e, quando a mediadora falasse a expressão “continue a história”, o leitor do lado deveria continuar a narrativa, criando novos elementos, mas respeitando os já suscitados. Enfatizei a eles a possibilidade de se inspirarem nos livros já lidos para criarem uma nova história.

Os leitores mostraram-se entusiasmados com a ideia da atividade. As expectativas foram atendidas, a turma se engajou na tarefa e, juntos, criaram uma história<sup>27</sup>. Durante a realização da atividade, mediei algumas situações, por exemplo, quando um leitor demonstrava ter um bloqueio e não conseguia continuar a história, eu lançava perguntas para estimular sua criatividade.

---

<sup>27</sup> A história foi transcrita respeitando as ideias formuladas pelos leitores, mas, recebendo alterações para que a narrativa ficasse coesa.

**Figura 54 - Momento da produção coletiva, na oralidade, de uma história**



**Fonte:** Fotografia capturada pela própria autora

Em um determinado momento, já com a história avançada, percebi que os leitores se limitaram a produzir uma história com características bastante realistas, assim realizei uma nova intervenção, destacando para eles que, quando temos a possibilidade de criar uma história fictícia, devemos lembrar que nossa imaginação é livre e não precisa ter limites. Esclareci que a história estava ficando muito bonita, mas atentei para o fato, por exemplo, de não terem inserido nenhum elemento mágico. Deixei muito claro que não era uma obrigação, mas sim uma possibilidade a mais que eles poderiam explorar.

Seguimos para a etapa da *roda de histórias*. Solicitei que os leitores apresentassem os livros com as informações costumeiras – título, autor, ilustrador –, tecessem comentários sobre a parte de que mais haviam gostado e não se esquecessem de mencionar se haviam conseguido realizar a leitura com alguém de casa, bem como a opinião dessa pessoa sobre o livro. Para os leitores que não haviam realizado a leitura do livro, solicitei que nos contassem o motivo de não terem lido, explicando que poderiam ser muito sinceros.

Assim, passei a vez e a voz aos leitores. A maior parte da turma apresentou suas experiências de leitura. Houve bastante interação entre as apresentações, visto que os livros que estavam em circulação já eram conhecidos da maioria dos leitores, assim, o grupo já disponibilizava de uma bagagem considerável para colaborarem com a fala dos colegas.

Finalizei o encontro, declarando ser o último naquele formato, visto que, no próximo, confeccionaríamos a produção final referente às leituras do clube. Nesse momento, relembrei os objetivos da implantação do *clube de leitura* e agradei a participação de todos. Solicitei, então, que abrissem a caixinha de mimos. Para esse encontro, personalizei uma fotografia com alguns registros realizados durante os encontros. Assim, imprimi uma foto para cada leitor poder guardar como lembrança. Alguns leitores ficaram emocionados, e eu também.

**Figura 55 - Mimo do encontro 10 – Fotografia dos integrantes do Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias**



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Diante de minha fala, quase de despedida, os leitores questionaram se o *clube de leitura* teria continuidade no próximo ano. Respondi que a expectativa era, com certeza, continuar com o *clube de leitura*, mas que isso dependeria de alguns fatores, sendo que o principal seria saber se os leitores continuariam participando. Prontamente, eles afirmaram que participariam. Um dos leitores ainda disse: “mas, daí, tem que ser o ano todo, dona”.

## **Roteiro – 10º encontro – 28/11/2018**

**Local:** Sala de aula

*Café da manhã*

### **Início**

#### **Roda de histórias**

Orientações aos leitores:

- a) Apresentar os livros, com as informações costumeiras – título, autor, ilustrador;
- b) Tecer comentários sobre a parte de que mais gostou e não se esquecer de mencionar se conseguiram realizar a leitura com alguém de casa, bem como a opinião dessa pessoa sobre o livro;
- c) Aos leitores que, porventura, não realizaram a leitura do livro, solicitar que expliquem o motivo.

#### **Processo criativo**

- Produção coletiva, na oralidade, de uma história

*Dinâmica:* Continue a história

Orientações:

- a) Um leitor iniciará a história e, quando a mediadora falar a expressão “continue a história”, o leitor do lado deve continuar a narrativa, criando novos elementos, mas respeitando os já suscitados;
- b) Os leitores poderão inspirar-se nas histórias lidas no decorrer dos encontros do *clube de leitura*.

#### **Caixinha de mimos**

Fotografia personalizada com alguns registros realizados durante os encontros do *clube de leitura*.

## Encontro 11 – 05/12/2012

Compareceram ao décimo primeiro (último) encontro dezessete leitores. O encontro ocorreu em uma das salas de aula. O ambiente foi *organizado* seguindo o padrão dos anteriores, porém com o diferencial de não ter montada a tenda literária, pois, nesse dia, não haveria a etapa da *roda de histórias*. Os leitores serviram-se do café da manhã e reuniram-se para iniciarmos o encontro.

**Figura 56 - Ambiente organizado para o 11º encontro – Dia da produção final**



**Fonte:** Fotografia capturada pela própria autora.

Iniciei o encontro lembrando aos leitores sobre a atividade do dia, no caso, a produção de um material que teria como objetivo apresentar propagandas dos livros apreciados durante o nosso *clube de leitura*. Expliquei que cada leitor ficaria responsável por escolher um dos livros lidos para elaborar um cartaz apresentando informações e boas críticas sobre ele com o intuito de conquistar as pessoas para realizarem a leitura da obra. Esclareci, também, que, em um primeiro momento, os cartazes seriam expostos em um painel, no dia da confraternização do *clube de leitura*, e que, depois, cada cartaz seria transformado na página de um livro chamado “O livro dos livros incríveis”, o qual seria catalogado e passaria a fazer parte do acervo da “sala de leitura” na nossa escola, pois, assim, os alunos poderiam, facilmente, ter acesso ao material.

Para tanto, organizei um material, de modo a padronizar os trabalhos, sem contudo, limitar a criatividade dos leitores, conforme mostra a imagem:

**Figura 57 - Parte do material fornecido aos leitores para confecção dos cartazes**



**Fonte:** Fotografia capturada pela própria professora

A ideia era que, na filipeta, os leitores criassem uma espécie de autobiografia, para que as pessoas pudessem conhecer um pouco sobre quem havia produzido aquele material. No papel maior, os leitores deveriam soltar a imaginação e, a partir de textos e imagens, criar algo capaz de convencer outras pessoas a procurarem o livro em questão e realizar sua leitura. Depois de finalizadas essas etapas, esse material seria afixado em uma base colorida, que seria escolhida pelo leitor.

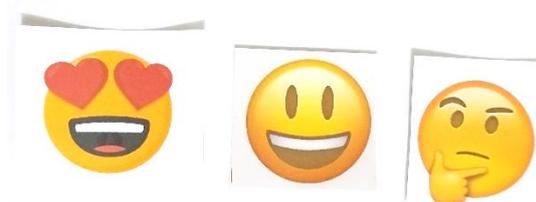
**Figura 58 - Materiais de base para as produções dos leitores**



**Fonte:** Fotografia capturada pela autora

Expliquei, também, que essa base receberia outras informações, além da produção confeccionada por eles, como a biografia dos respectivos autores e ilustradores dos livros escolhidos. E, quando os cartazes estivessem já na condição de páginas de livros, um novo campo seria criado, no caso, um espaço para que os leitores conquistados pela propaganda, após realizarem a leitura do livro, também pudessem registrar suas impressões de leitura, contribuindo assim para a constante manutenção e atualização da propaganda daquele livro. Para isso, seria anexado ao cartaz, um envelope contendo emojis<sup>28</sup> (produzidos em papel adesivo) com três diferentes expressões, indicando o nível de satisfação em relação à leitura, sendo elas: 1) Amei – quando o leitor sentir-se plenamente satisfeito com a leitura e desejar conhecer mais histórias como aquela; 2) Gostei – quando o leitor sentir-se satisfeito com a leitura, mas desejar buscar outros tipos de histórias; 3) Estou em dúvida – quando o leitor não se sentiu muito atraído pela história.

### **Figura 59 - Emojis – material que fará parte da produção final**



**Fonte:** Elaborado pela própria autora a partir de imagens retiradas da internet.

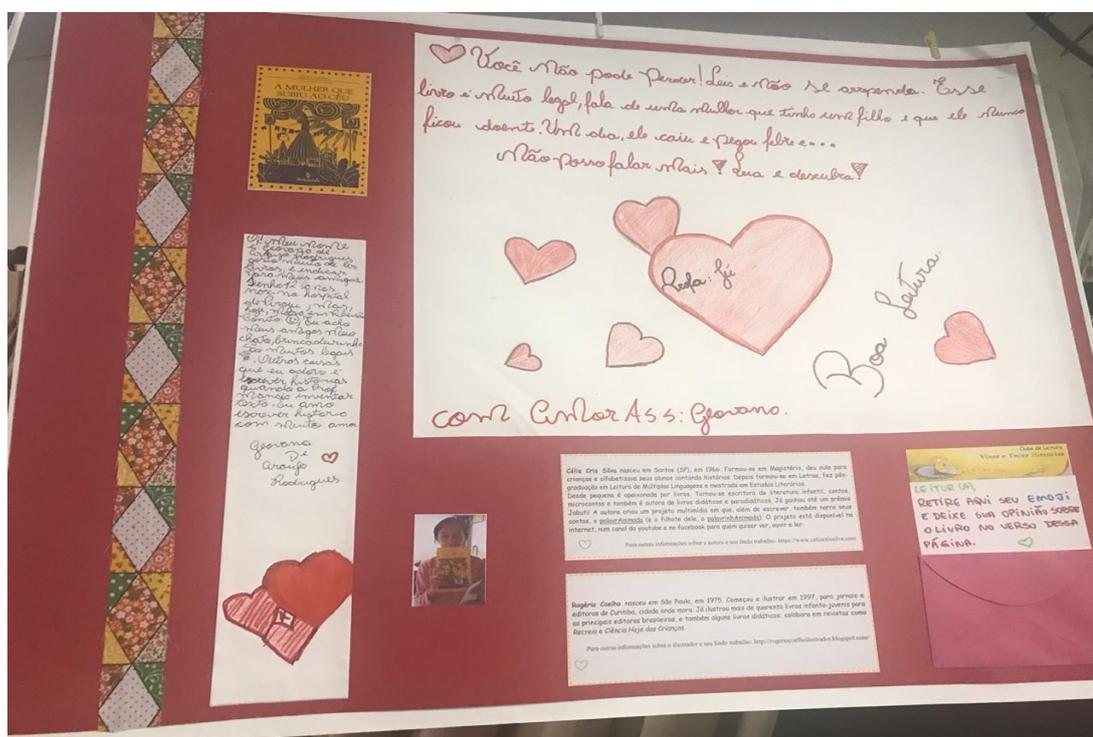
Esses emojis não atuaram sozinhos, pois a ideia não era cair na mera classificação de “esse livro é bom”, “esse livro é ruim”; eles funcionaram como atrativo para que os novos leitores também dessem suas opiniões. Assim, além dos emojis, os novos leitores contaram com um espaço, no verso de cada página do livro, onde puderam afixar essas figuras e escrever comentários sobre a leitura.

Dessa forma, o cartaz, que depois seria a página de um livro, teve a seguinte aparência:

---

<sup>28</sup> Emojis são representações gráficas, geralmente, utilizadas em conversas online.

**Figura 60 - Produção de uma das leitoras – Cartaz em exposição no encerramento do clube de leitura**



**Fonte:** Fotografia capturada pela própria autora.

No cartaz, também foram dispostas a imagem da capa do livro em divulgação e uma foto do leitor que produziu o material.

Sendo assim, após as orientações, os leitores iniciaram a produção. Foram deixados à disposição da turma outros materiais como canetinha, régua, lápis de cor, lápis grafite, borracha e uma caixinha de giz de cera<sup>29</sup>.

<sup>29</sup> A caixinha de giz de cera foi doada pela escola para ser o mimo do encontro, personalizei com o logo do clube de leitura. Cada leitor recebeu uma.

**Figura 61 - Materiais fornecidos para a confecção dos cartazes**



**Fonte:** Fotografia capturada pela própria autora

Os leitores se empenharam nas produções, trocaram ideias entre eles sobre o tipo de informação que disponibilizariam e, sempre que tinham dúvida, me chamavam. Os textos produzidos por eles foram corrigidos por mim, antes de serem passados a limpo no cartaz. Fiz as correções tomando o cuidado para não descaracterizar o estilo, o “jeitinho” de cada leitor.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A alegria de ‘livrar-se’ de algo, o ato de descartar e jogar no lixo, esta é a verdadeira paixão do nosso mundo” (BAUMAN, 2010, p. 41). Em tempos em que a condição da cultura é apresentada por meio de um acentuado apego pela obsolescência programada, ser um leitor crítico é um ato de resistência que garante a emancipação do sujeito frente às amarras impostas por uma sociedade pós-moderna regida pela necessidade do consumo e aprisionada pela bolha do individualismo. O livro de literatura é um guardião da nossa memória e, por isso, não nos deixa esquecer que somos um, constituídos a partir de outros. Segundo Jorge Luis Borges (2011, p. 21), “se lemos um livro antigo é como se lêssemos todo o tempo transcorrido entre o dia em que ele foi escrito e nós. Por isso, convém manter o culto ao livro.”

Assim, a escola, inserida nesse contexto em que já “não tem ‘pessoas’ a cultivar, mas clientes a seduzir” (BAUMAN, 2010, p. 36), segue com o grande desafio de promover o encontro com o texto literário no intuito de formar leitores perenes. Por isso o esforço contínuo de estudiosos do campo da leitura em discutir de modo constante o papel da leitura de literatura, no contexto escolar, na tentativa de romper com o engessamento, ainda presente em muitas aulas de leitura, nas quais o texto literário é utilizado como pretexto para “ser intermediário de aprendizagens outras que não ele mesmo” (LAJOLO, 1982, p. 52).

Dessa forma, podemos dizer que a implantação do *clube de leitura*, no contexto da E. E. Professora Isabel Cristina Fávaro Palma, no município de Tejuπά - SP, veio ao encontro dos princípios discutidos acerca da escolarização adequada da literatura, principalmente a denominada infantojuvenil, visto que, aliando pressupostos teóricos às práticas pedagógicas, buscou sistematizar ações que centralizaram a leitura do texto literário na sala de aula, respeitando sua natureza específica (LAJOLO, 1982, p. 53).

*É preciso pensar que num mundo enfastiado em que muitos já não creem nos bichos e duvidam de tudo, há, ainda, as crianças e os jovens, para quem a leitura é capaz de reagrupar o sentido e o amor pela vida.* Nesse sentido, passamos a apresentar o desenvolvimento das ações realizadas no Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias. Pretendemos, nesse momento, apontar as práticas desenvolvidas, discorrer

acerca dos pontos planejados e alcançados ou não, bem como lançar ponderações sobre o envolvimento dos participantes.

Desde o primeiro encontro, a reação dos leitores diante de tudo o que era ofertado por meio do *clube de leitura* sempre foi muito positiva, cada coisa, por mais simples que fosse, era motivo para um comentário entusiasmado. E, mesmo com o passar do tempo, eles continuaram demonstrando curiosidade, ouvindo com atenção as orientações e não se negando a participar das atividades.

O número de participantes, no decorrer do projeto, foi conforme o esperado, houve encontros em que compareceram nove participantes, mas também houve dias em que compareceram vinte. De forma geral, a participação manteve uma média de quinze leitores.

As etapas projetadas para ocorrerem durante os encontros foram contempladas. A *roda de histórias* foi desenvolvida em todos os encontros, com exceção do último, pois foi o dia destinado para a produção final do *clube de leitura*. Nessa etapa, os leitores sempre se mostraram muito à vontade, participavam, ou proferindo suas impressões sobre a leitura, ou ouvindo a fala dos demais colegas. As mediações de leitura eram feitas por mim no sentido de estimular a participação dos leitores e criar neles o hábito de, além de contar a história, também opinar sobre ela, ressaltando pontos positivos e negativos da experiência com a leitura.

As atividades planejadas para essa etapa também foram pensadas, além da leitura do texto literário - envolvendo temática, estrutura do texto, entre outros -, no intuito de trabalhar questões referentes à materialidade do livro como os elementos paratextuais, as ilustrações ou projeto gráfico, elementos que são relevantes para a significação da obra. A maioria dos leitores não tinha o hábito, por exemplo, de mostrar interesse sobre os autores ou os ilustradores, mal sabiam onde encontrar as informações sobre essas figuras no livro. Percebia-se que muitos escolhiam os livros porque as ilustrações chamavam a atenção, mas que, no momento da leitura ou quando falavam sobre ela, não percebiam a relação de complementariedade ente texto e imagem.

Sendo assim, a partir de atividades voltadas para esses pontos específicos, no decorrer dos encontros, foi possível observar que alguns leitores foram criando o hábito de observar esses aspectos. Alguns, por exemplo, passaram a mostrar as ilustrações, conforme contavam ou comentavam sobre a história; outros quando

percebiam, comentavam sobre o fato de outro leitor ter escolhido um livro do mesmo escritor do seu livro.

Uma situação que vale destacar é o fato de alguns leitores que, mesmo quando não realizavam a leitura do livro escolhido, comparecerem aos encontros. Isso deveu-se, cremos, a alguns fatores como a oferta de outras atividades, a oportunidade de ouvir as histórias contadas pelos amigos e, também, por saberem que não sofreriam qualquer tipo de retaliação por não terem lido. Assim, apesar de não comentarem sobre a obra que haviam escolhido, tinham a oportunidade de participar como ouvintes ou até mesmo colaborando com a fala de outros leitores e, ainda, participar de outras atividades como as oferecidas pela etapa do *processo criativo*.

Vale salientar que, quando um leitor não conseguia ler a história em casa, eu tecia breves considerações sobre a obra, no intuito de instigar a curiosidade dos outros leitores ou até mesmo estimular aquele leitor que escolheu o livro, mas não o leu, a novamente escolher o título dando uma nova chance entre sua relação leitor-obra.

A etapa do *processo criativo* foi concretizada com atividades desenvolvidas durante os encontros, as quais foram planejadas de maneira a proporcionar aos leitores, inspirados sempre pelas leituras realizadas, momentos de liberação do imaginário e da criatividade. Essa etapa colaborou para uma intensa aproximação entre os leitores, pois constantemente trocavam ideias sobre suas produções. Cada produção, ainda, ajudava o leitor a vencer o desafio do bloqueio criativo. Eles começavam tímidos, receosos de não terem compreendido as orientações ou, às vezes, alegavam não terem boas ideias. Mas, logo, esses temores eram esvaziados pelo incentivo de um colega, por uma mediação da professora ou pela própria consciência do leitor.

A atividade referente à escrita das cartas aos autores provavelmente foi uma das que mais impactou os leitores, pois o retorno foi surpreendente. Receber em casa livros autografados ou cartas dos próprios autores foi uma experiência importante para que eles pudessem estabelecer uma relação mais próxima com aqueles que produzem as histórias que leem. Muitos leitores consideravam que os autores, ou não existiam, ou já estavam mortos. Os autores que, antes, pouco eram mencionados, passaram a ser encarados como figuras importantes durante as atividades.

Em relação à etapa da *leitura*, que consistia na leitura da obra escolhida pelo leitor, em casa, foi possível notar que o número de leitores que conseguia ler o texto, na íntegra ou parcialmente, era sempre maior do que o daqueles que não liam.

Ao analisarmos o índice de participação, também percebemos que as meninas lideravam o grupo de leitores que realizavam as leituras para os encontros. Vale salientar que o número de meninas sempre foi maior que o de meninos, mas a análise foi feita pensando na proporção referente à quantidade representada por gênero, por exemplo, se havia dez meninas, pelo menos sete delas teriam realizado a leitura; em contrapartida, se estivessem presentes seis meninos, metade ou menos teria realizado a leitura. Esta constatação se conecta aos resultados da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil 4* (2016) no que diz respeito à aproximação do público feminino com a leitura ser maior em comparação ao público masculino.

A *Retratos da Leitura no Brasil 4* (2016) mostra no perfil de leitores que, em relação aos entrevistados, o público feminino é maior (52% público feminino, 48% público masculino). Ainda, analisando o perfil do leitor e não leitor por gênero, é possível observar que nas amostras referentes a 2011, o número de leitoras era maior que o de leitores (54% feminino, 44% masculino). E, embora, em 2015 o número de leitores (público masculino) tenha aumentado – de 44%, em 2011, para 52%, em 2015) superando o número de não leitores do gênero, o índice de leitoras permanece maior (59%) e, também, supera a marca registrada em 2011 – de 54%, em 2011, para 59%, em 2015. A pesquisa ainda mostra outro fator interessante sobre a questão da feminização nas questões referente à leitura. Ao analisarmos os principais agentes influenciadores de leitura, observamos a figura da mãe ou responsável do sexo feminino no topo da lista – somando leitores e não leitores, 21% afirmaram que a principal influência foi da mãe ou de alguém do sexo feminino - , em contrapartida, à figura do pai ou responsável do sexo masculino somadas as respostas de leitores e não leitores atribui-se o valor de 6%.

A submissão e censura impostas à participação da mulher nos diversos segmentos sociais tem sua raiz firmada no silenciamento da classe feminina convencionado, durante muito tempo, por uma ideologia e prática patriarcal. No entanto, nos últimos tempos, o espaço conquistado pelas mulheres por meio da resistência e da luta diária por equidade tem ganhado proporções expressivas. De acordo com Peter Burke (2008):

Já se argumentou que a ascensão, no século XVIII, da história das maneiras e dos costumes e da “história da sociedade”, inclusive a história das mulheres, em detrimento da história política e militar, foi em parte uma reação à crescente feminização do público leitor. (BURKE, 2008, p. 82-83)

Sendo assim, ao nos depararmos com a figura feminina ocupando significativamente o universo da cultura letrada, a partir da leitura, considerada o principal meio para a aquisição do poder, precisamos nos debruçar atentamente sobre as condições, as ideias, as perspectivas que circundam esse panorama. A história das leitoras e sua influência na trajetória da sociedade brasileira precisam ser retomadas.

A maior parte das ações planejadas para cada etapa foram realizadas, porém algumas que, ou dependiam da colaboração de terceiros, em outro horário que não fosse durante o encontro, ou da organização de uma rotina dos leitores por eles próprios, em casa, prejudicaram o desenvolvimento de determinadas atividades. Por exemplo, podemos citar o fato de os leitores não criarem o hábito de registrar suas impressões de leitura nas cadernetas, disponibilizadas a eles já no primeiro encontro. Em todos os encontros, foi enfatizada a importância de realizarem os registros. Diversas vezes, inclusive, foi solicitado que eles levassem as cadernetas aos encontros. Eles concordavam, afirmavam que levariam, no entanto, nunca apresentaram esses registros.

Outro fator a ser citado, é o número expressivo de leitores que tentaram, mas não conseguiram realizar a leitura com alguém da família. Era um desafio, inclusive, encontrar um momento para realizarem a leitura sozinhos. Vale ressaltar que julgo importante especificar alguns dos motivos, visto que nos concedem a oportunidade de conhecer um pouco mais da vida dos leitores para além da escola e o quanto algumas condições podem prejudicá-los no que condiz às atividades escolares.

Por exemplo, em um dos encontros, uma leitora afirmou não ter conseguido ler porque precisava cuidar de sua irmã mais nova, o que lhe exige muito a atenção. Outra leitora afirmou que é corrido para ela, pois, durante o dia, ou está em casa fazendo tarefas domésticas, incluindo preparar as refeições para ajudar a mãe que trabalha, ou está na escola; sendo assim, o único momento que tem para realizar a leitura em casa é um pouco antes de dormir. O problema, disse ela, era que sempre

estava muito cansada e acabava dormindo antes de conseguir ler toda a história. Um outro leitor também alegou que, durante o tempo em que ficava em casa, ajudava a cuidar de seus irmãos mais novos e a realizar tarefas domésticas. Outros leitores mencionavam sempre que seus pais chegavam muito cansados do trabalho e, por isso, não conseguiam dar atenção a eles. Além de situações, relatadas por outros leitores, dizendo que ninguém da família tem paciência para realizar as leituras. Portanto, deparamos muito com essas situações delicadas. De um lado, temos crianças que carregam certas responsabilidades do mundo adulto e, dessa forma, muitas vezes, não conseguem cumprir com as únicas responsabilidades que deveriam ter como o desfrutar da própria condição de infância; de outro, vemos adultos sendo, ou cerceados em sua condição de pais por precisarem dedicar-se demasiadamente a seus empregos, ou, ainda, pais que simplesmente não têm paciência em participar das atividades dos filhos.

Nesse sentido, é possível refletir como o *clube de leitura* mostrou-se um espaço acolhedor a esses jovens leitores, visto que, mesmo diante de contextos como o supracitado, muitos se esforçaram bastante para estar presentes nos encontros.

Consideramos que outro fator, além das atividades desenvolvidas, tenha contribuído para a contínua participação dos leitores, no caso, a relação de afetuosidade e respeito entre os participantes e a mediadora. Essa relação desenvolveu-se a partir de um processo árduo de conquista ao longo do ano, até o início da aplicação do projeto.

Muitos professores preferem não se aventurar em lecionar para turmas do sexto ano. Uma tarefa realmente complexa, pois trata-se de crianças ainda dependentes e inseguras, passando por etapas de transição que exigem muita paciência. Outros professores se lançam com bom humor a essa tarefa, como é meu caso.

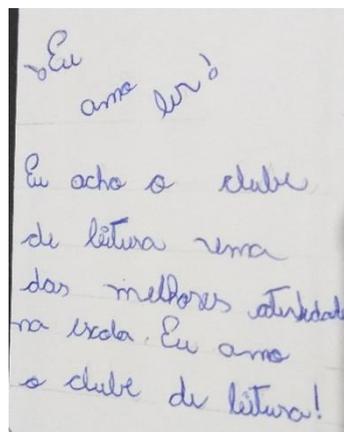
Acredito que, quando criamos vínculos afirmativos já no início da formação do aluno, provavelmente todo acompanhamento, a partir de então, acontecerá de maneira muito harmoniosa, como tenho notado no decorrer de minha trajetória como professora. É de grande importância que o(a) professor(a) tenha consciência de que grande parte da responsabilidade de firmar esse vínculo é sua. O aluno precisa se sentir acolhido, compreendido e respeitado. Trata-se do que Armando Gens (2008, p. 24) postula sobre a formação do professor quando reitera que o grande desafio para

professoras e professores é “compreender a ausência de fronteiras entre “o trabalho objetivo” e “o plano afetivo””. Gens (2008, p. 25) afirma que “ao se reconhecerem como presenças, professores e professoras irão deparar-se com outro” e que “presença e outro significam aqui, simultaneamente professoras, professores, alunas e alunos, enquanto sujeitos de uma formação mais ampla, voltada para uma dimensão ontológica” (GENS, 2008, p. 25). Assim, a postura adotada por mim para encaminhar as atividades propostas no *clube de leitura* foi conduzida em concordância com esses pressupostos.

Vale destacar algumas ponderações sobre a atividade final apresentada por alguns leitores, a fim de ilustrarmos a relação efetiva que se formou entre eles e o *clube de leitura*. Primeiro, destaco a ideia lançada por um dos leitores: uma das partes da produção final se referia à escrita de um breve texto de teor autobiográfico, o leitor propôs, então, que todos também escrevessem, nesse espaço, um recado sobre o Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias. A proposta foi repassada aos demais, enfatizando que não era obrigatória; no entanto, todos acataram a ideia. Penso ser relevante trazer essa questão levantada por um dos leitores, pois, de alguma forma, ele sentiu necessidade de, explicitamente, posicionar-se sobre seus sentimentos em relação ao *clube* e, ainda, oportunizar essa ação aos colegas.

Por conta dessa ideia, deparamo-nos com muitas manifestações de carinho para com o *clube de leitura*:

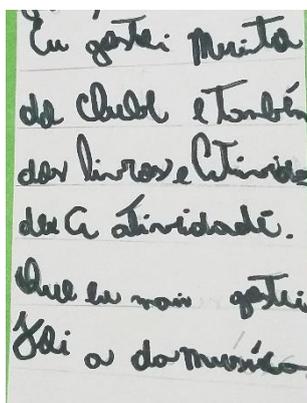
**Figura 62 - Trecho da produção de uma das leitoras do *clube de leitura* (1)**



**Fonte:** Foto capturada e digitalizada pela própria autora.

E com opiniões sobre as atividades que, até então, os leitores não haviam se pronunciado e, portanto, pensávamos não terem sido de muita efetividade.

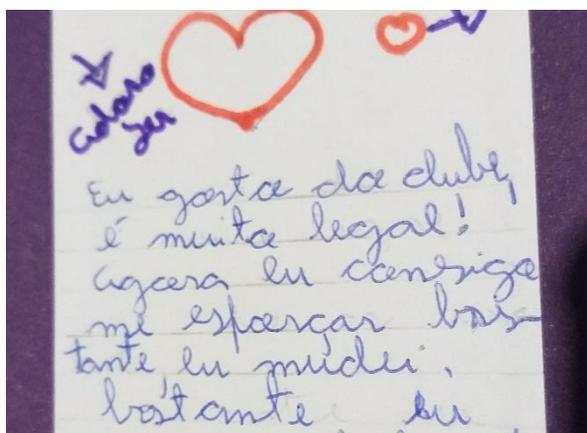
**Figura 63 - Trecho da produção de um dos leitores do *clube de leitura* (2)**



**Fonte:** Foto capturada e digitalizada pela própria autora.

O recado mais significativo, foi o da leitora I. A. que, entre outras coisas, escreveu:

**Figura 64 - Trecho da produção de uma das leitoras do *clube de leitura* (3)**

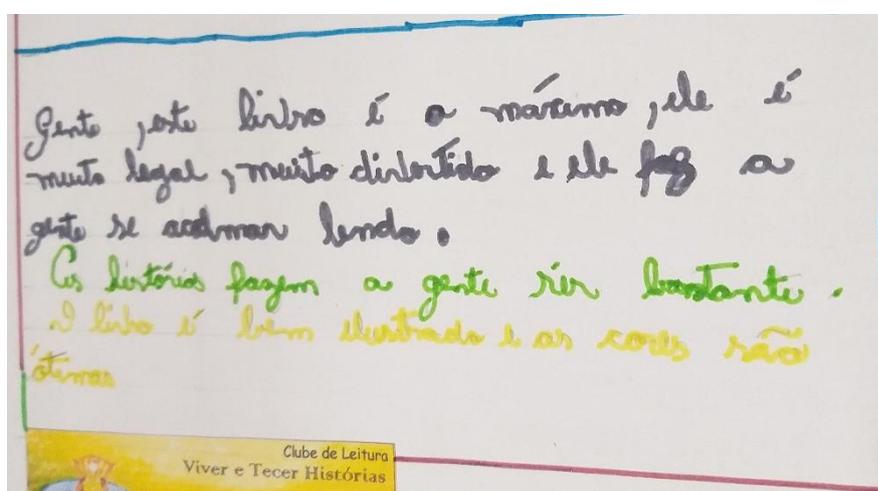


**Fonte:** Foto capturada e digitalizada pela própria autora.

O que chamou a atenção foi o fato da leitora, a partir de um processo de autoconsciência, fazer uma reflexão sobre si. Ressaltamos que essa autoavaliação foi um ato espontâneo dela, o qual consideramos um passo importantíssimo em sua formação enquanto leitora.

Ao todo, foram confeccionadas dezessete produções, as quais mereceriam uma análise apurada, porém escolhemos algumas para representar todas elas nesse trabalho. A ideia era a de que cada leitor produzisse, inspirado em um livro escolhido durante o projeto, um cartaz convidando e convencendo outros leitores a lerem a obra. Os leitores se valeram de muitos artifícios para trabalhar o texto das propagandas. Na produção abaixo, por exemplo, a leitora apela para o sentimento despertado pela leitura:

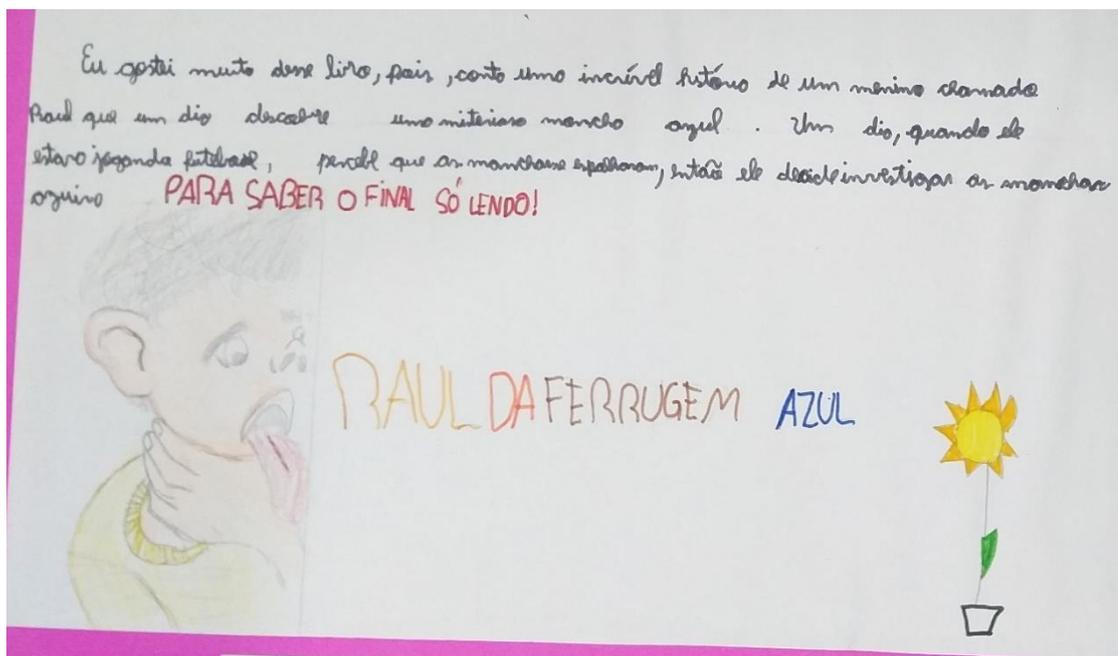
**Figura 65 - Recorte de parte da produção final confeccionada por uma das leitoras**



**Fonte:** Foto capturada e digitalizada pela própria autora.

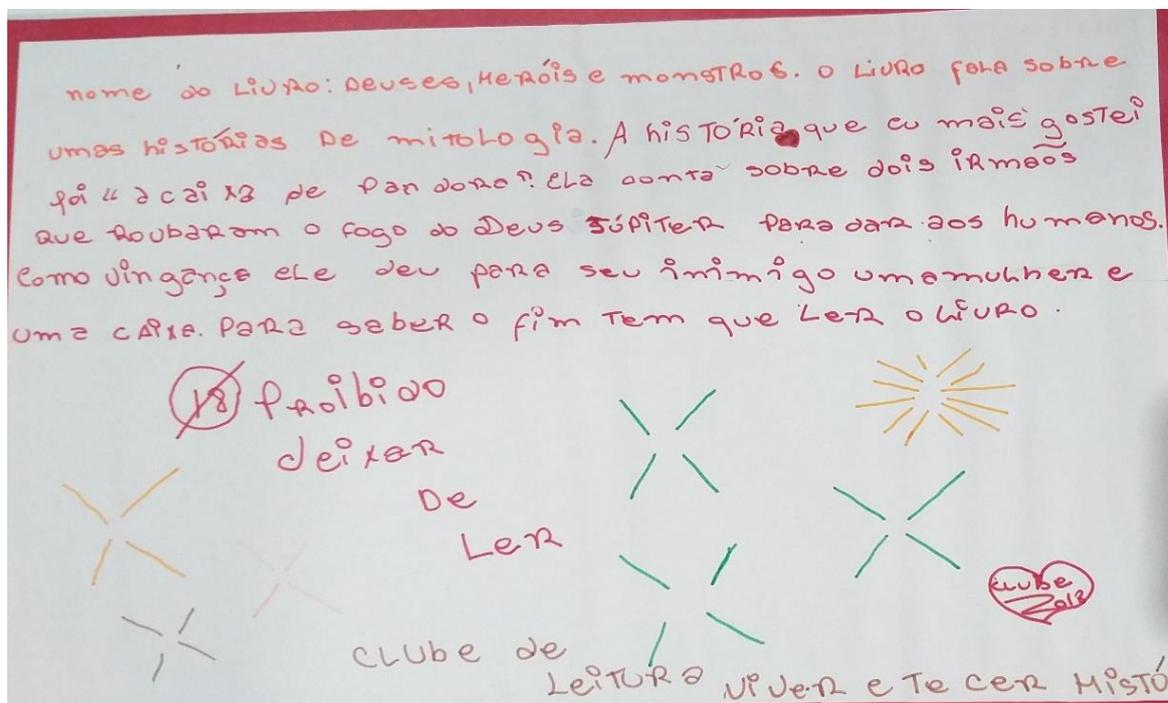
Nestas outras produções, os leitores esboçam um pouco da história e, logo, recorrem à artimanha de alertar que o final da história só poderá ser descoberto se a leitura do livro for realizada:

Figura 66 - Recorte de parte da produção final confeccionada por um dos leitores



Fonte: Foto capturada e digitalizada pela própria autora.

Figura 67 - Recorte de parte da produção final confeccionada por uma das leitoras



Fonte: Foto capturada e digitalizada pela própria autora.

Vale destacar que as demais produções seguiram estratégias parecidas, visto que os leitores trocaram ideias durante a confecção dos cartazes e, também, porque as produções atendiam à estrutura do gênero propaganda. O livro que inspirou mais produções (três) foi o *Contos de enganar a morte*, do escritor e ilustrador Ricardo Azevedo (2003). Outros livros contemplados foram: *Deuses, Heróis & Monstros: As Asas de Ícaro e outras histórias da mitologia para crianças* de A. S. Franchini e Carmem Seganfredo (2009), com adaptação de Ana Mariza Filipouski; *A caminho de casa*, de Ana Tortosa (2012); *Raul da ferrugem azul*, de Ana Maria Machado (2009); *A Megera domada em cordel*, adaptação em cordel de Marco Haurélio (2007); *Do outro lado tem segredos*, de Ana Maria Machado (2003); *Os gatos*, de Marie-Hélène Delval (2006); *Um verso a cada passo: a poesia na Estrada Real*, de Angela Leite de Souza (2009); *O Cavaleiro do Sonho: as aventuras e desventuras de Dom Quixote de la Mancha*, de Ana Maria Machado (2005); *A mulher que subiu ao céu*, de Célia Cris Silva (2009); *Dirceu e Marília*, de Nelson Cruz (2008); *Ninguém me entende nessa casa: crônicas e casos*, de Leo Cunha (2008).

Todas as produções foram expostas no dia do encerramento, em um painel formado a partir da técnica do varal. Assim, os pais e os próprios leitores teriam a oportunidade de apreciar os trabalhos:

**Figura 68 - Ambiente organizado para o dia do encerramento – Painel das produções da atividade final do clube de leitura**



**Fonte:** Foto capturada pela própria autora.

No dia do encerramento do projeto, os leitores compareceram acompanhados por pais ou responsáveis, dos quais grande parte não havia participado da primeira reunião. Assim, precisei explicar aos presentes sobre os objetivos do projeto. Logo, comentei também sobre o desenvolvimento das atividades. Aproveitei a oportunidade para conscientizar os adultos presentes sobre a importância deles demonstrarem interesse pelas atividades dos filhos. Levantei a questão sobre as dificuldades encontradas pelos leitores em realizar a leitura com um adulto da família. Com muita cautela, lembrei a eles que as crianças se espelhavam nos exemplos dos adultos e que se eles, em casa, não enfatizavam a importância da leitura, apenas as ações da escola talvez não dessem conta de incentivar o ato de ler. Salientei sobre a expectativa da escola e da família agirem em conjunto no trabalho de incentivo à leitura. Todos ouviram atentamente e concordaram com minha fala.

Nesse dia, também estavam presentes a Professora Coordenadora Monica Bersi de Araújo e alguns ex-alunos, hoje já universitários, que fizeram questão de participar do encerramento, já que haviam acompanhado toda a trajetória do *Clube de leitura*. Por fim, encerrei as atividades com os agradecimentos devidos aos leitores que fizeram desse projeto uma realidade digna de ser (re)vivida, ou melhor, continuada.

Assim, embasada na proposição da *animação de leitura* (CECCANTINI), a presente pesquisa buscou promover práticas que colaborassem para a efetiva inserção dos alunos no mundo da literatura infantojuvenil. Quase todas as regras citadas por Ceccantini (2009), à luz de Camacho e YelaGómez (2008), para efetivar o processo de *animação de leitura* puderam ser contempladas como: a necessidade da mediadora “ter desejo de animar a ler; despertar a vontade de ler; colocar livros à disposição das crianças e tornar os livros acessíveis ao leitor, de modo que possam ser facilmente encontrados” (CAMACHO; YELA GÓMEZ, 2008, p.8-10 apud CECCANTINI, 2009, p. 5-6). Todavia, as regras que exigiam “contar com uma biblioteca organizada e um pessoal com conhecimento, tempo, ideias claras e muita boa vontade; trabalhar em equipe e estabelecer um plano de atuação e contar com uma mãe e um pai leitores e com vontade de que seus filhos leiam” (CAMACHO; YELA GÓMEZ, 2008, p.8-10 apud CECCANTINI, 2009, p. 5-6), conforme já aludido, não puderam ser amplamente adotadas, visto que determinadas condições dependiam da colaboração de outros segmentos, os quais, infelizmente, como o caso

da família, não se engajou de maneira efetiva na atividade de leitura com as crianças, em casa; ou o caso da escola não oferecer uma biblioteca organizada e alguém à disposição, além dos professores de Língua Portuguesa, para projetar continuamente ações de incentivo à leitura.

As atividades foram inspiradas em estudos metodológicos compromissados com o letramento literário, por compreendermos que essa perspectiva permite uma aproximação autêntica e constante entre obra e leitor. A seleção das vinte e cinco obras foi realizada de forma responsável, centrada na escolha de títulos consagrados por instâncias de legitimação da literatura infantojuvenil, como o PNBE e a FNLIJ.

O *clube de leitura* funcionou como um suporte para a oferta de um espaço democrático tendo em vista o legítimo encontro entre o leitor e a leitura de literatura. Entre a fala acalorada de uns e a observação tímida de outros, os participantes tiveram vez e voz e todos, pouco ou muito, teceram comentários, pelo menos uma vez, sobre os livros, conforme Regina Zilberman (2014, p. 267) “o texto literário, porque produz algum tipo de satisfação, pode levar seu usuário a falar ou a calar, mas nunca o deixa indiferente”.

Podemos afirmar, portanto, que o *clube de leitura*, proposto neste projeto, fez jus ao seu nome e proporcionou aos leitores o viver e o tecer de muitas histórias. Os objetivos de promover um trabalho que centralizasse a leitura literária, na escola, bem como o de (re)apresentar a partir de práticas diferenciadas a literatura infantojuvenil aos leitores iniciantes, foram alcançados.

Vale ressaltar que concordamos com Ceccantini (2009, p. 8) quando afirma que “é preciso a consciência de que a formação de leitores não admite imediatismo e pressupõe longo prazo para alcançar objetivos consistentes, ainda mais em tempos não exatamente afáveis para com a leitura de livros”. Acordamos, dessa maneira, com os pressupostos de Camacho e Yela Gómez citados por Ceccatini (2009):

Os melhores projetos de animação de leitura são aqueles que de forma discreta se prolongam no tempo, que vão se infiltrando como a chuva fina que ao passar do tempo faz germinar os campos. Os resultados da animação de leitura não se fazem de hoje para amanhã. É provável que não os veja quem está plantando e regando a semente. Mas se o trabalho for bem programado, constante e feito com carinho e dedicação, os efeitos serão vistos. (CAMACHO; YELA GÓMES, 2008, p.15-16, apud CECCANTINI, 2009, p. 8)

Nesse sentido, intentamos manter ativo o projeto intitulado Clube de Leitura Viver e Tecer Histórias na escola em questão, reformulando algumas práticas, inovando em outras. Além disso, pretendemos ampliar a adesão de participantes alcançando estudantes de outros anos/séries bem como repensar ações que aproximem efetivamente a família dos leitores às atividades de leitura propostas pelo clube de leitura. *Procuramos e encontramos o que carecíamos. Eu e meus leitores. A pesquisa renovou-me. Os laços ajustaram-se mais e as expectativas tomam novas formas e novas exigências. Então, que todo ano seja um recomeço.*<sup>30</sup>

Assim, diante do exposto, ressaltamos a importância de projetos como o proposto nesse estudo serem elaborados à luz de pesquisas acadêmicas e, também, a necessidade dos professores se descobrirem como pesquisadores, visto que, coadunar teoria e prática possibilita desbravar rumos profícuos no trabalho com a leitura e, de forma geral, com a educação. Dessa maneira, a fim de apresentar nossas reflexões finais, apropriamo-nos dos dizeres do poeta:

#### COMUNHÃO

Todos os meus mortos estavam de pé, em círculo,  
eu no centro.

Nenhum tinha rosto. Eram reconhecíveis  
pela expressão corporal e pelo que diziam  
no silêncio de suas roupas além da moda  
e de tecidos; roupas não anunciadas  
nem vendidas.

Nenhum tinha rosto. O que diziam  
escusava resposta,  
ficava, parado, suspenso no salão, objeto  
denso, tranquilo.

Notei um lugar vazio na roda.

Lentamente fui ocupá-lo.

Surgiram todos os rostos, iluminados.

(DRUMMOND, 2008, p. 352)

Logo, em tempos em que a democracia e a educação se encontram ameaçadas pelo retorno e proliferação de ideologias controversas, urge que os professores da rede pública de ensino ocupem seus lugares na roda. A presente

---

<sup>30</sup> Referência ao poema “Elefante”. ANDRADE, Carlos Drummond de. Elefante. In: \_\_\_\_\_ Antologia poética. 60. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 168.

pesquisa permitiu que um lugar fosse ocupado. Pela literatura e por meio dela, resistamos!

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. **Interstícios: literatura juvenil, formação do leitor, arte e indústria cultural**. 2017. Disponível em: <http://literaturajuvenilempauta.com.br/bd/>. Acesso em: 21 ago. 2018

AGUIAR, Vera Teixeira; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor (alternativas metodológicas)**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

AMARILLA, Marly. **Leitura e criatividade na sala de aula: voz e escuta pensantes**, In: XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, Recife - PE, 2006. Disponível em: < [http://endipe.pro.br/anteriores/13/paineis/paineis\\_autor/T1351-2.doc](http://endipe.pro.br/anteriores/13/paineis/paineis_autor/T1351-2.doc) > Acesso em: 06 fev. 2019.

ANDRADE, Carlos Drummond. **Antologia Poética**. 60.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

AZEVEDO, Ricardo. **Contos de enganar a morte**. São Paulo: Ática, 2003.

AZEVEDO, Ricardo. **O moço do correio e a moça da casa de tijolinho**. São Paulo: Editora Ática, 2005.

BAGNO, Marcos. **O tempo escapou do relógio e outros poemas**. Curitiba: Piá, 2012.

BALSAN, Silvana Ferreira de Souza. **Nas veredas da leitura: ações para a formação de leitores autônomos**. Presidente Prudente, 2018. 257p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Campus de Presidente Prudente, Universidade Estadual Paulista.

BAUMAN, Zygmunt. A cultura da oferta. In: \_\_\_\_\_ **Capitalismo parasitário**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010. p. 33-72.

**BOLETINS DO IDESP/SARESP**. Disponível em <http://saresp.fde.sp.gov.br/2017/ConsultaRedeEstadual.aspx?opc=1> Acesso em: 01/03/19.

BORGES, Jorge Luis. O livro. In: \_\_\_\_\_ **Borges oral & Sete noites**. São Paulo: Companhia das letras, 2011.

BURKE, Peter. Um novo paradigma? In: \_\_\_\_\_ **O que é história cultural?**. Rio de Janeiro: João Zahar Ed., 2008. p. 68-98.

CADEMARTORI, Lúgia. **O que é literatura infantil**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. 12. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: \_\_\_\_\_. **Vários escritos**. 4. ed. reorg. São Paulo: Duas Cidades, 1995a. p. 169-192.

CANDIDO, A. A literatura e formação do homem. In: Ciência e cultura. São Paulo, SBPC, 24 (9), set/1972.

CARUSO, Carla. **Kamazu**. São Paulo: Editora Mundo Mirim, 2011.

CECCANTINI, J. L. Leitores iniciantes e comportamento perene de leitura. In: Fabiano dos Santos; José Castilho Marques Neto; Tânia M. K. Rösing. (Org.). **Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores**. São Paulo: Global, 2009, v. 1, p. 207-231.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro do leitor ao navegador**. São Paulo: editora UNESP, 1999.

COLASANTI, Marina. **Ana Z. aonde vai você?**. São Paulo: Ática, 2007.

COSSON, Rildo. A prática da leitura literária na escola: mediação ou ensino? **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 26, n. 3, p. 161-173, set./dez. 2015.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2016.

CRUZ, Nelson. **Dirceu e Marília**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

CRUZ, Nelson. **Nos longes dos Gerais**. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

CUNHA, Leo. **Ninguém me entende nessa casa**: crônicas e casos. São Paulo: FTD, 2011.

DALLA-BONA, Elisa Maria. Leitura em voz alta na sala de aula: a materialização do texto literário. **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 28, n. 1, p. 112-126, Jan./Abril, 2017.

DELVAL, Marie-Hélène. **Os gatos**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2006.

DILL, Luis. **Ouvindo pedras**. São Paulo: Escala Integrada, 2008.

ECO, Umberto. Sobre algumas funções da literatura. In: \_\_\_\_\_. **Sobre a literatura**. São Paulo: Record, 2003.

FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. **Leitura, literatura infanto-juvenil e educação**. Londrina: EDUEL, 2007.

FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro. **Construindo histórias de leitura: a leitura dialógica enquanto elemento de articulação no interior de uma**

**biblioteca vivida.** Assis, 2008. 300p. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Assis, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão; VALENTE, Thiago. A relação afetiva com a leitura: memórias de professores. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v.12, n. 26, p.5-25, jan/jun. 2012.

FRANCHINI, A. S.; SEGANFREDO. **Deuses, Heróis & Monstros: as Asas de Ícaro e outras histórias da mitologia para crianças.** Porto Alegre: L&PM, 2009.

GENS, Armando. Formação de professores de literatura brasileira: lugares, paisagens educativas e pertencimentos. **Revista Fórum Identidades**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, p. 21-36, jul-dez. 2008.

HAURÉLIO, Marco. **A megera domada em cordel.** [adaptado da obra de] William Shakespeare. São Paulo: Nova Alexandria, 2007.

IBGE 2017. **Tejupá.** Disponível em:  
<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/tejupa/panorama> Acesso em: 21/11/2017.

KLEIMAN, A. B. Modelos de Letramento e as Práticas de Alfabetização na Escola. In: Kleiman, A. B. (Org.). **Os Significados do Letramento: Novas Perspectivas sobre a Prática Social da Escrita.** 1ed.Campinas, S. P.: Mercado de Letras, 1995, v. 1, p. 15-61.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.) **Leitura em crise na escola.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história e histórias.** São Paulo: Editora Ática, 1987.

MACHADO, Ana Maria. **Do outro lado tem segredos.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

MACHADO, Ana Maria. **O Cavaleiro do Sonho: as aventuras e desventuras de Dom Quixote de la Mancha.** São Paulo: Mercuryo Jovem, 2005.

MACHADO, Ana Maria. **Raul da ferrugem azul.** São Paulo: Richmond Educação, 2009.

MORAES, Vinicius. **A Arca de Noé.** São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1991.

MORTATTI, M. R. L. Leitura crítica da Literatura Infantil. **Itinerários**, Araraquara, n. 17, p. 179-187, 2001.

MUNDURUKU, Daniel. **Histórias que eu vivi e gosto de contar.** São Paulo: Editora Callis, 2006.

NEVES, André. **Maroca e Deolindo**: e outros personagens em festas. São Paulo: Paulinas, 2011.

NUNES, Lygia Bojunga. **A bolsa amarela**. Rio de Janeiro: Agir, 1990.

PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda. (Orgs.). **PNBE na escola**: literatura fora da caixa – Guia 2: Anos iniciais do Ensino Fundamental / Ministério da Educação ; elaborada pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.

PAMPLONA, Rosane. **O Homem que contava histórias**. São Paulo: Brinque-Book, 2005.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. São Paulo: Ed. 34, 2008.

PINTO, Aroldo José abreu. Literatura infanto-juvenil brasileira: o discurso utilitário e o discurso emancipatório/estético. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**, Garça, v. 1, 2003.

SANTOS, Joel Rufino dos. **O caçador de lobisomem**: ou o estranho caso do Cussaruim na Vila do Passavento. São Paulo: Salamandra, 2006.

SILVA, Célia Cris. **A mulher que subiu ao céu**. Curitiba: Ayamará, 2009.

SOUZA, Angela Leite de. **Um verso a cada passo**: a poesia na Estrada Real. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

TORTOSA, Ana. **A caminho de casa**. São Paulo: Jogos de Amarelinha, 2012.

VALENTE, Thiago Alves; FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira. Leituras de fronteira: um leitor entre o jornalista e o literato. *In*: AGUIAR, Vera Teixeira de; MARTHA, Alice Áurea Penteado (Orgs.) **Literatura infantil e juvenil**: leituras plurais. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014.

VILELA, Fernando. **Lampião & Lancelote**. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

ZILBERMAN, Regina. Ler – obrigação, necessidade ou prazer. **VIA ATLÂNTICA**, São Paulo, n. 26, p. 257-272, dez. 2014.

ZOTZ, Werner. **Não-me-Toque em pé de guerra**. Florianópolis: Letras Brasileiras, 2006.