



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



TALITA FILIPINI GABRIEL

**Estratégias de leitura literária para a formação do leitor:
PNBE e Sala de Leitura no contexto paulista**

CORNÉLIO PROCÓPIO (PR)

2016

TALITA FILIPINI GABRIEL

**Estratégias de leitura literária para a formação do leitor:
PNBE e Sala de Leitura no contexto paulista**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador(a): Prof. Dr. Thiago Alves Valente

CORNÉLIO PROCÓPIO (PR)

2016

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

G118e Gabriel, Talita Filipini
Estratégias de leitura literária para a formação do leitor: PNBE e Sala de Leitura no contexto paulista / Talita Filipini Gabriel; orientador Thiago Alves Valente. - Jacarezinho, 2016.
103 p.

Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Letras, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2016.

1. ESTRATÉGIAS DE LEITURA LITERÁRIA PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR . 2. LITERATURA INFANTIL E JUVENIL BRASILEIRA. 3. LETRAMENTO LITERÁRIO . 4. PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE). 5. PROGRAMA SALA DE LEITURA . I. Valente, Thiago Alves , orient. II. Título.

TALITA FILIPINI GABRIEL

**Estratégias de leitura literária para a formação do leitor: PNBE e
Sala de Leitura no contexto paulista**

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Thiago Alves Valente.

UENP

Profª Drª Nerynei Meira Carneiro Bellini

UENP

Profª Drª Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira

UNESP

Cornélio Procópio, ____ de _____ de _____.

Dedico aos meus queridos pais Nivaldo e Aparecida Natália, que sempre me incentivaram, acreditaram e não mediram esforços, percorrendo, durante três anos, longos quilômetros em busca da realização do meu sonho. Muito obrigada pela educação, amor e sacrifícios. Esta conquista, também pertence a vocês meus pais, grandes mestres da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Às três pessoas da Santíssima trindade: O Pai, O Filho e o Espírito Santo, que me iluminaram, guiando-me pelo caminho da sabedoria. A Eles presto toda honra, glória e louvores.

Ao meu pai Nivaldo e minha mãe Aparecida Natália que tantas vezes sonharam juntamente comigo para a realização deste mestrado, obrigada pela compreensão, incentivo e apoio incondicional nesta caminhada.

A minha irmã Paloma, que muito me apoiou e incentivou na realização do meu sonho.

À amiga Sandra Ferraz, todo meu respeito e admiração, grande incentivadora desse meu sonho, obrigada pelas conversas, conselhos e por ter me mostrado o caminho a trilhar.

À Escola Estadual Epitácio Pessoa, pelo apoio aos meus estudos.

À comunidade de Emaús e aos meus amigos, pela compreensão e apoio quando, por muitas vezes, tive de abdicar do convívio de todos para dedicar-me aos estudos.

Ao prof. Dr. Thiago Alves Valente, pela paciência, disponibilidade e dedicação em todos os momentos de orientação. Obrigada por todos os ensinamentos e valiosas contribuições durante a construção desta dissertação.

Às professoras da banca examinadora: Nerynei Meira Carneiro Bellini, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira e Adenize Aparecida Franco, pela leitura do trabalho e pelos apontamentos valorosos.

Ao Mestrado Profissional em Letras da UENP, pelo caminho proporcionado e por contribuir com minha formação. E a todos os professores do Mestrado, pela dedicação e competência.

À CAPES, pela bolsa de estudos.

“Quando chegaram perto do povoado para onde iam, Ele fez de conta que ia adiante. Eles, porém, insistiram: ‘Fica conosco, pois já é tarde e a noite vem chegando!’. Ele entrou para ficar com eles. Depois que se sentou à mesa com eles, tomou o pão, pronunciou a bênção, partiu-o e deu a eles. Neste momento, seus olhos se abriram, e eles O reconheceram”. (Lc 24, 28-31)

RESUMO: O objetivo deste trabalho é a proposição de estratégias ou ações que possam ser inseridas no contexto da Escola Estadual Epitácio Pessoa, do município de Itaporanga - SP, com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, que proporcionem o interesse pela leitura por meio da articulação do acervo do PNBE, Sala de Leitura e o Caderno do Aluno (material didático da rede de São Paulo). Este estudo tem como um de seus pressupostos a relevância da literatura infantil e juvenil para a formação do leitor. Para isso, busca-se também refletir sobre ações institucionais de fomento à leitura tais como o PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola) e a Sala de Leitura em suas contribuições para o letramento literário dos alunos a partir do início do Ensino Fundamental II. Trata-se de uma pesquisa qualitativa. Espera-se que os resultados obtidos redimensionem as práticas pedagógicas no ensino da Língua Portuguesa, mais especificamente, na perspectiva do letramento literário.

PALAVRAS-CHAVE: Formação do leitor. Ensino Fundamental. Literatura Infantojuvenil

ABSTRACT: The objective of this work is the proposal of strategies or actions that can be inserted in the context of the Epitacio Pessoa State School, in the municipality of Itaporanga - SP, with students of the 6th year of Elementary Education, Through the articulation of the PNBE collection, the Reading Room and the Student Notebook (teaching material of the São Paulo network). This study has as one of its assumptions the relevance of children's and youth literature for the formation of the reader. In order to do this, we also seek to reflect on institutional actions to promote reading such as the PNBE (National Library Program of the School) and the Reading Room in its contributions to the literary literacy of students from the beginning of Elementary School II. This is a qualitative research. It is hoped that the results obtained will resize pedagogical practices in the teaching of the Portuguese Language, more specifically, in the perspective of literary literacy.

KEYWORDS: Reader training. Elementary School. Children And Youth Literature

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Acervo da Biblioteca da Escola Estadual Eptácio Pessoa	52
Figura 2 – Caderno do Professor.....	54
Figura 3 – Caderno do Aluno.....	55
Figura 4 – Performance de dança Kathakai, da Índia.....	60
Figura 5 – Conto Gato Preto.....	61
Figura 6 – Noturno XX	62
Figura 7 – Situação A e B	69
Figura 8 – O homem que entrou no cano.....	71
Figura 9 – Bilhete anexado ao envelope.....	78
Figura 10 – Bilhete no interior do envelope.....	78
Figura 11 – Ficha de catalogação.....	79

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 EM BUSCA DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA LITERÁRIA PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR	13
1.1 LITERATURA INFANTIL E JUVENIL BRASILEIRA	13
1.2 LETRAMENTO LITERÁRIO	23
2 PROGRAMAS DE LEITURA / ESTÍMULO À LEITURA	42
2.1 O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE)	43
2.2 O PROGRAMA SALA DE LEITURA	46
3 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	51
3.1 PRIMEIRA PROPOSTA DE ARTICULAÇÃO.....	57
3.2 SEGUNDA PROPOSTA DE ARTICULAÇÃO.....	68
3.3 TERCEIRA PROPOSTA DE ARTICULAÇÃO.....	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
REFERÊNCIAS	88
APÊNDICE	93

INTRODUÇÃO

O surgimento do termo “letramento” contribuiu para a ampliação das ideias a respeito do processo de apropriação do sistema da leitura e de escrita. O letramento, segundo Kleiman (1995, p.19), é: “(...) um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.”

As práticas sociais de letramento são diversas, como: ler uma notícia de jornal, escrever uma receita, ler uma promoção escrita em um outdoor, entre tantos outros. O seu conceito permite compreender os contextos sociais e sua relação com as práticas escolares, possibilitando investigar a relação da aprendizagem de leitura e escrita e suas práticas não escolares.

Sabe-se, por exemplo, que uma criança passa a ter contato com o mundo letrado antes mesmo da alfabetização, por meio da leitura incidental de rótulos, imagens, gestos, emoções. Isso significa que letramento é o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva as práticas sociais que usam a escrita (SOARES, 2006, p.47).

Potencializar a vivência e a participação em atos de letramento contribui para a formação cidadã do aluno, por isso se tornou importante trazer para o espaço escolar os usos sociais da leitura e escrita.

Neste contexto, o livro literário mostra-se como um instrumento privilegiado de letramento, proporcionando importantes experiências de leitura ao aluno e por isso participa significativamente de políticas públicas para a educação, em programas oficiais, como o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).

Considerando os programas que têm como objetivo contribuir com a formação do leitor, faz-se necessário citar também a Sala de Leitura, criada no ano de 2009, no Estado de São Paulo. De acordo com a Resolução SE 15, de fevereiro de 2009, o Programa *Sala de Leitura* seria implantado na Rede Estadual de São Paulo de maneira gradativa. Em seu Artigo 2º explica:

Art. 2º - A implantação das salas ou ambientes de leitura obedecerá a cronograma gradativo, a partir do ano letivo de 2009, levando em consideração critérios previamente definidos, por órgãos centrais, tais como: situação de atendimento aos alunos, disponibilidade de espaço, condições do acervo, entre outros. (SÃO PAULO, 2009).

Esse programa da rede estadual de São Paulo proporciona novas oportunidades de aprendizado. De acordo com Batista (2015), a sala de leitura, enquanto centro cultural, não tem apenas leituras literárias, mas um conhecimento universal que fomenta de maneira adequada a vivência educacional e social do sujeito, uma vez que as leituras encontradas nas salas de leitura colaboram na construção do pensamento e também dos valores.

O espaço conta com Livros, jornais, folhetos, catálogos, vídeos, DVDs, CDs, orientações para pesquisa e letramento informacional. Os alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos contam com um espaço pedagógico de trabalho interdisciplinar que incentiva a leitura e apoia o currículo escolar. As salas, arejadas e equipadas com mesas e cadeiras, abrigam o acervo da *Sala de Leitura*, coordenada por uma professora e aberta durante a semana nos três períodos de aulas (manhã, tarde e noite). Percebe-se, que por meio de programas como esses, os livros literários poderiam chegar até as escolas, alunos e professores acabariam tendo acesso a esse bem cultural. No entanto, nem sempre esse acervo atende efetivamente à promoção da leitura.

O interesse por esse tema aumentou após a leitura do livro *Literatura fora da caixa: o PNBE na escola – distribuição, circulação e leitura* (2012), organizado por Aparecida Paiva. Todos os anos, através do PNBE, chegam até as escolas livros de qualidade. No entanto, de acordo com Paiva, esse material é pouco utilizado, faltando formação para professores e funcionários que atuam em bibliotecas reconhecerem a potencialidade e as possibilidades educativas desse material. Por isso, este estudo tem o objetivo de propor estratégias de trabalho com o texto literário articulando os acervos do PNBE e a Sala de Leitura ao Caderno do Aluno.

Tendo em vista essas questões, para embasamento teórico, estão sendo considerados os pressupostos teóricos de Bordini e Aguiar (1998), Ceccantini (2009), Colomer (2003), Chartier (2005), Cosson, (2014), Gregorin Filho (2011), Lajolo e Zilberman (2011), Paiva (2007), Soares (2006) e Zilberman (2005).

O estudo está organizado da seguinte forma: primeiramente, aborda-se a formação do leitor e o papel da literatura infanto-juvenil, a partir dos aportes teóricos de Zilberman (2005), Colomer (2003), Lajolo e Zilberman (2011) e Gregorin Filho (2011). Na sequência, abordam-se alguns conceitos como letramento literário, a partir de Cosson (2014) e metodologias de formação do leitor literário da obra de Bordini e Aguiar (1998), chegando à proposição de *animação de leitura*, segundo

Ceccantini (2009). Em seguida, destacam-se duas ações institucionais de fomento à leitura, o PNBE e a Sala de Leitura. Por fim, propõe-se três exemplos de articulação entre a Sala de Leitura, o acervo PNBE e o material didático do Estado de São Paulo, na busca de uma perspectiva viável, na ótica da *animação de leitura*, para um contexto limitado quanto a alternativas metodológicas mais exigentes em termos de disponibilidade de tempo ao trabalho literário.

Nesse sentido, não se privilegia uma ou outra metodologia em sentido estrito, mas serão considerados os princípios metodológicos estudados, tendo em vista a situação do campo de trabalho abordado neste estudo: salas de aula de um município paulista, Itaporanga, onde os estudos em nível de Ensino Fundamental II são pautados por um material específico, um currículo que deve ser cumprido segundo as diretrizes do Estado de São Paulo.

O objetivo deste trabalho, portanto, é a proposição de estratégias ou ações que possam ser inseridas no contexto da Escola Estadual Epitácio Pessoa, do município de Itaporanga - SP, com alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, que proporcionem o interesse pela leitura por meio da articulação do acervo do PNBE, Sala de Leitura e o “Caderno do Aluno” (material didático da rede de São Paulo).

Trata-se de uma pesquisa qualitativa que embasa uma proposição metodológica, conforme Bortoni-Ricardo (2008, p. 49).

Dessa forma, espera-se que os resultados obtidos redimensionem as práticas pedagógicas no ensino da Língua Portuguesa, especialmente no que diz respeito ao letramento literário.

1 EM BUSCA DE ESTRATÉGIAS DE LEITURA LITERÁRIA PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR

1.1 LITERATURA INFANTIL E JUVENIL BRASILEIRA

Antes da constituição do modelo familiar burguês, a criança não era vista como criança, não existia uma consideração especial para com a infância, participavam, desde a mais tenra idade, da vida adulta. Ainda não existiam livros, histórias criadas especificamente a elas, não havia nada que se pudesse chamar de literatura infantil. De acordo com a definição de Zilberman (2005, p.11):

Aqueles que predominam na primeira década e meia de vida de cada um são chamados de literatura infantil. Poder-se-iam definir os livros para crianças por essas características: são os que ouvimos ou lemos antes de chegar à idade adulta. Não significa que, depois, não voltemos a eles; importa, porém, que o regresso se deva ao fato de terem marcado nossa formação de leitor, imprimem-se na memória e tornam-se referência permanente quando aludimos à literatura. (ZILBERMAN, 2005, p.11)

Ainda, segundo Gregorin Filho (2011), as produções que recebem a classificação de obras para a juventude:

devem ser observadas como textos cujo objetivo principal é expressar experiências humanas de cunho existencial/social/cultural, numa construção estética (literária) apropriada à experiência de vida e a um tipo de linguagem específico de seu público-alvo. (GREGORIN FILHO, 2011, p.65).

Foi no final do século XVII e durante o século XVIII que ocorreu a valorização dessa faixa etária, a criança passou a ser considerada um ser diferente do adulto, com suas próprias características, e com necessidade de receber uma educação especial que a preparasse para o período de vida adulta e o convívio em sociedade. Ela “passa a deter um novo papel na sociedade, motivando o aparecimento de objetos industrializados (o brinquedo) e culturais (o livro) ou novos ramos da ciência (a psicologia infantil, a pedagogia ou a pediatria) de que ela é destinatária” (LAJOLO; ZILBERMAN, 2011, p. 17). Nesse contexto, tornou-se necessária, a criação de uma literatura que contribuísse para formação da criança.

A nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e a manipulação de suas emoções. Literatura infantil e escola, inventada a primeira e reformada a segunda, são convocadas para cumprir esta missão (ZILBERMAN, 2003, p. 13).

Nessa época, a escola se tornou mais forte e valorizada, passou a desenvolver novos papéis, passando a ser algo indispensável na vida social, chegando a ser tornar obrigatória inclusive para crianças que não eram da classe burguesa. A partir da escolarização surgem os primeiros livros para crianças, escritos por professores, devido à necessidade de criar uma literatura que contribuísse para a formação da criança como indivíduo integrante de uma sociedade.

A noção de infância surgiu no século XVII, primeiro com o reconhecimento e a legitimação de algumas necessidades infantis diferenciadas, em relação aos adultos e, mais tarde, com a incorporação de ideia de que o adulto é responsável pela aprendizagem das novas gerações. A evolução desta concepção pode relacionar-se com a criação, a partir do século XVIII, de uma literatura específica para os primeiros anos de vida e com a existência de uma consciência social explícita sobre a função educativa, que se devia atribuir a este tipo de livros. (COLOMER, 2003, p. 160).

Os primeiros livros infantis foram criados com intuito pedagógico e utilizados como instrumento de apoio ao ensino. Como consequência, o didatismo e o conservadorismo passavam a ser componentes da literatura infantil, havendo uma sobreposição do pedagógico ao estético. Dessa maneira, criava-se um leitor oprimido e submetido a constantes modelos, em nome de uma moral. De acordo com Lajolo e Zilberman (2011), outras características completam a definição da literatura infantil, impondo sua fisionomia:

A primeira delas dá conta do tipo de representação a que os livros procedem. Estes deixam transparecer o modo como o adulto quer que a criança veja o mundo. Em outras palavras, não se trata necessariamente de um espelhamento literal de uma dada realidade, pois, como a ficção para crianças pode dispor com maior liberdade da imaginação e dos recursos da narrativa fantástica, ela extravasa as fronteiras do realismo. E essa propriedade, levada às últimas consequências, permite a exposição de um mundo idealizado e melhor, embora a superioridade desenhada nem sempre seja renovadora ou emancipatória. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2011, p. 19)

A literatura infantil que, a princípio, tinha o objetivo de transmitir aspectos morais, didáticos e criar hábitos, foi com o passar do tempo se transformando em uma literatura que atua como agente de formação e ao mesmo tempo propicia uma nova visão da realidade juntamente de diversão e lazer aos seus pequenos leitores.

O corpus do que se consideram livros para crianças está determinado, então, por limites do que se supõe que seja compreensível, segundo as capacidades interpretativas dos destinatários e do que se julga ser adequado aos seus interesses e à sua educação moral. Nos livros infantis, mais do que na maioria dos textos sociais, reflete a maneira como uma sociedade deseja ser vista, e pode-se observar que modelos culturais dirigem os adultos às novas gerações e que itinerário de aprendizagem literária se pressupõe realizem os leitores, desde que nascem até sua adolescência. (COLOMER, 2003, p. 14)

No Brasil, a literatura infantil, surgiu no final do século XIX. Nesse momento, o país passava por mudanças no regime político: a monarquia estava sendo substituída pela República (1889). A população aumentava e o Brasil progredia, ao menos na perspectiva dos republicanos. Formava-se uma nova sociedade, marcada pela ascensão da classe média urbana. Os livros para crianças que surgiam nesse momento atendiam às solicitações indiretamente formuladas por esse novo grupo social. A literatura infantil e a escola foram alvos de um incentivo maciço nesse período de fortalecimento dos ideais da classe média, para esse grupo, segundo Lajolo e Zilberman (2011):

[...]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, 2011, p. 76)

A produção literária assumiu grande importância para as sociedades modernas, estabeleceu-se um vínculo entre literatura e escola, se tornando instrumento de formação para a infância.

O crescimento quantitativo da produção para crianças e a atração que ela começa a exercer sobre escritores comprometidos com a renovação da arte nacional demonstram que o mercado estava sendo favorável aos livros. Essa situação relaciona-se aos fatores sociais: a consolidação da classe média, em decorrência do avanço da industrialização e da modernização econômica e administrativa do país, o aumento da escolarização dos grupos urbanos e a nova posição da literatura e da arte após a revolução modernista. Há maior número de consumidores, acelerando a oferta; e há a resposta das novas editoras, motivando a revelação de novos nomes e títulos para esse público desinteressado. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2011, p. 47)

Nesse período, o mercado passou a requerer dos escritores a necessária prontidão para atender aos pequenos novos leitores, mas ainda não existiam livros para crianças, não havia uma referência nacional a seguir.

Segundo Zilberman (2003), a solução encontrada foi: a tradução de obras estrangeiras, adaptação para as crianças de obras destinadas originalmente aos adultos, reciclagem de material escolar.

A literatura não contraria a velha lei de Lavoisier, conforme a qual nada se cria, tudo se transforma. Ainda que se considere que um escritor é um criador, ele produz uma obra a partir de sua experiência, de leituras e do que esperam dele. Esse ponto de partida é muito amplo, de modo que as variações são infinitas, e as obras bastante diferentes entre si. O escritor dispõe também de grande liberdade, pois, somando experiência e imaginação, ele pode ir longe, inventando pessoas, lugares, épocas e enredos diversificados. Contudo, ele não pode ir longe demais: os leitores precisam se reconhecer nas personagens, há limites para mexer com a temporalidade, e a ação precisa ter um mínimo de coerência. Outra questão é crucial: o leitor também traz algum tipo de experiência, uma bagagem de conhecimentos que precisa ser respeitada, caso contrário se estabelece um choque entre quem escreve e quem lê, rompe-se a parceria que só dá certo se ambos se entendem. (ZILBERMAN, 2005, p.14)

Segundo Gregorin Filho (2011), os textos abordavam temas culturais dos países de onde eram trazidos, dessa forma:

Estudar a literatura juvenil é (da mesma forma como se fala da literatura para as crianças ou de literatura de modo geral) vincular determinado tipo de texto às práticas sociais que foram se impondo nas comunidades e na formação dos jovens, sobretudo após a segunda metade do século XIX, época em que a escola tomou seu lugar definitivo como grande responsável pela educação das novas gerações. Essas mudanças foram, histórica e dialogicamente, trazendo para a chamada literatura juvenil: a diversidade de valores do mundo contemporâneo; o questionamento do papel do homem diante de um universo que se transforma a cada dia; as vozes de diferentes contextos sociais e culturais na formação do povo brasileiro, sua diversidade e dificuldade de sobrevivência; e, o mais importante, as vozes e sentimentos do adolescente nas páginas dos livros, nas ilustrações e nas diferentes linguagens que compõem a produção artística para os jovens. (GREGORIN FILHO, 2011, p.32)

Depois de escrever e traduzir muitas obras estrangeiras, os escritores brasileiros acabaram transformando e inventando uma literatura própria. Nesse cenário merece destaque Monteiro Lobato (1882-1948). No início do século XX, surgiu com estilo totalmente novo, um dos mais extraordinários escritores da

literatura brasileira, principalmente no campo da literatura infantil, encorajando mais tarde outros escritores a se dedicarem à área infantil.

Ele pensou na literatura infantil enquanto algo que deveria ser estimulado na criança, levando-a a adquirir o hábito e o prazer pela leitura, não se restringindo à obrigação pedagógica dos livros didáticos. Monteiro Lobato (1882-1948) renovou a literatura infantil brasileira, por meio da criação de personagens que, até hoje, fazem parte do imaginário de muitas crianças. De acordo com Zilberman (2005), os livros lidos na infância permanecem na memória do adolescente e do adulto, pois foram responsáveis por bons momentos aos quais as pessoas não cansam de regressar.

A primeira história infantil criada por Monteiro Lobato (1882-1948) foi: *A Menina do Nariz Arrebitado*, que se tornou a Narizinho, do Sítio do Pica Pau Amarelo.

As terras de Dona Benta desempenham função de uma escola, sendo a proprietária a professora ideal e os alunos, os moradores do sítio: O sítio metamorfoseia-se numa escola paralela, reforçando a aversão do escritor pela instituição tradicional de ensino, cujas disposições física e psicológica o degradavam. Trata de substituí-las dando-lhe arranjo diferente, ao mesmo tempo antigo e moderno. Antigo, porque o modelo é a escola grega: um sistema de ensino que evoluiu através do diálogo, sem conclusões pré-fabricadas ou conclusões previstas por antecipação. Além disso, não supõe um espaço predeterminado, fixo de antemão e classificado como sala de aula. O espaço dessa escola lobateana muda segundo as conveniências, podendo ser tanto a sala principal da sede do sítio, ou a paisagem. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2011, p.76).

Percebe-se, desde o início, a preocupação do escritor com a educação. Nacionalista, Monteiro Lobato (1882-1948) não gostava muito das traduções dos livros europeus para crianças, por isso preferiu criar aventuras com personagens que fossem bem ligados à cultura brasileira, inclusive os costumes de lendas do folclore. Para Colomer (2003, p.58), a razão para transmitir o folclore às crianças está na capacidade de resposta desta literatura às necessidades profundas de construção do mundo individual, com independência do momento histórico e da cultura à qual pertencem. De acordo com Ceccantini, Valente e Santos,

Apesar do intenso esforço de “abrasileirar” as obras e as traduções oferecidas aos jovens leitores, em 1916, Monteiro Lobato (1882-1948) expressa a Godofredo Rangel sua insatisfação em relação aos livros destinados ao público infantil: Que é que nossas crianças podem ler? Não vejo nada [...] É de tal pobreza e tão besta a nossa literatura infantil, que nada acho para a iniciação de meus filhos. (Lobato, 1964, p.105). Sem encontrar uma literatura adequada para a

formação de seus próprios filhos, capaz de dar conta de nosso contexto. Lobato empenha-se em suprir esta lacuna e sua estréia no gênero infantojuvenil efetiva-se em 1920 com a publicação de *A Menina do Narizinho Arrebitado*, obra que, mais tarde, será transformada em um texto bastante mais extenso, intitulado *Reinações de Narizinho* (1931). (CECCANTINI; VALENTE; SANTOS, 2000, p.193)

De acordo com Ceccantini, Valente e Santos (2000), após estreiar na literatura infantil, o escritor publica novas obras ambientadas num espaço comum, o Sítio do Pica Pau Amarelo, integrando as mesmas personagens: Narizinho, Pedrinho, Emília (a boneca de macela que age como gente), Visconde de Sabugosa, Marquês de Rabicó, Dona Benta e Tia Nastácia. Além dessas personagens,

Lobato também insere em sua obra personagens tradicionais da literatura infantil, como Branca de Neve, Príncipe Codadade, Gato de Botas, Cinderela, Chapeuzinho Vermelho, Rosa Branca e Rosa Vermelha, Pequeno Polegar, Lobo, Barba Azul, entre outros. (CECCANTINI; VALENTE; SANTOS, 2000, p.194)

Percebe-se que, nas obras de Monteiro Lobato, além da presença das personagens dos contos de fadas, da literatura ocidental e da mitologia, o escritor também incorporou em seus textos o folclore nacional, resgatando histórias e personagens típicas da nossa tradição oral.

Em *O Saci* (1921), Pedrinho vivencia diversas aventuras em companhia de um saci, além de conhecer outras figuras típicas do folclore brasileiro, tais como Iara, Boitatá, Cuca, Lobisomen, Curupirim, Jurupari, Caipora e a Lenda d' O negrinho do pastoreiro, pertencente à tradição popular da região Sul do Brasil. (CECCANTINI; VALENTE; SANTOS, 2000, p.195)

Monteiro Lobato manteve-se fiel ao princípio de que o artista deve se voltar aos temas e à riqueza da sua cultura, por isso, em suas obras, dialoga com a tradição literária já consolidada. Dessa forma, de acordo com Ceccantini, Valente e Santos (2000), o escritor acabou criando uma literatura infantil capaz de agregar e de re-apresentar diferentes tradições culturais em um espaço ficcional tipicamente nacional.

Segundo Zilberman (2005, p. 21), “um escritor é muito popular, quando o mundo que criou escapa a seu controle, como se as personagens vivessem independentemente dele”.

Os atributos que particularizam Monteiro Lobato estão presentes nas características de seus personagens: os principais agentes são crianças, ou mimetizam o comportamento delas, portanto, o universo das personagens aproxima-se do mundo do leitor e permite identificação imediata.

A respeito dos personagens desse escritor, trata-se de um conjunto de seres inteligentes e independentes, dispendo de ampla liberdade para tomar iniciativas, inventar ações originais e resolver problemas, abordam os adultos de igual para igual. As crianças, representadas por seres humanos e bonecos, são figuras inseridas na vida brasileira, o que lhes confere autenticidade e nacionalidade, elas integram-se aos problemas do país, reagem às dificuldades de seu e de nosso tempo, o que mais uma vez facilita a aproximação entre as personagens e o leitor.

Dessa forma, o escritor conseguiu alcançar sucesso com o público infantil, por meio de textos com estilo mais direto, usou humor e crítica, trouxe a presença de personagens adultos, mas não com autoritarismo, além disso, mostrou a criança como protagonista com voz e vez na história.

O livro literário tem papel importante na formação do leitor. Ao longo da história, inúmeros livros contribuíram para formação dos leitores, estimulando o senso crítico. Percebe-se, por exemplo, que o livro *O Reizinho Mandão* (1997), de Ruth Rocha (1931), serviu para representar o Brasil dominado por um regime autoritário que calava a oposição. Assim, buscando encontrar meios de expressão para furar o bloqueio causado pela censura e repressão, a autora, Ruth Rocha (1931), declara inconformidade com as formas de dominação.

Ruth Rocha vale-se de uma alegoria para representar o Brasil dos anos 70, dominado por um regime autoritário que calava a oposição e que buscava encontrar meios de expressão para furar o bloqueio da censura e da repressão. (ZILBERMAN, 2005, p. 61)

Obras como esta levam o leitor a formar uma consciência crítica, pensar sobre o sentido de justiça e a desenvolver a capacidade de refletir a respeito do autoritarismo e da liberdade de expressão. Dessa forma, a literatura infantil brasileira realiza sua função formadora, permitindo o conhecimento de si e do mundo, contribuindo para a emancipação pessoal da criança, fazendo com o que o leitor reconheça o que existe ao seu redor e compreenda seu papel como cidadão.

Surgiram também obras literárias que refletiam as mudanças de valores ocorridas na sociedade, como no livro *Bisa Bia Bisa Bel* (2000), de Ana Maria

Machado (1941), que mostra o processo de independência, conquista da autonomia e autoconfiança da mulher ao longo da história.

Do diálogo entre a bisavó e a bisneta, nasce o cotejo entre dois tempos e duas visões da mulher, a antiga e convencional, representada por Bia, e a moderna e descontraída, encarnada por Bel. (...) Assim, nenhum ponto de vista – seja o do passado, o do presente ou o do futuro – é definitivo, conclusão a que chega Bel, após a experiência tridimensional do tempo (ZILBERMAN, 2005, p.85).

Os problemas relacionados ao meio ambiente não foram deixados de lado na literatura infantil brasileira, a exemplo disso, Wander Piroli (1931- 2006) escreveu o livro *Os Rios Morrem de Sede* (1996), o livro narra uma pescaria frustrada.

Pai e filho são agora companheiros, mas o resultado da aventura não é o melhor, porque a poluição das águas afastou os peixes dos rios e afetou as fontes naturais, impedindo às personagens reviverem bons momentos da infância do mais velho e, na atualidade, reforçar os laços de afeto e camaradagem. (ZILBERMAN, 2005, p. 104)

A obra acaba fazendo um retrato da realidade pela qual todos são responsáveis, procurando despertar o senso de responsabilidade do pequeno leitor, com relação aos problemas do meio ambiente.

Problemas sociais e econômicos também se tornaram tema de obras literárias infantis. Em *Pivete* (1994), obra escrita por Henry Corrêa de Araújo (1940-1999), o livro se declara amargo, mostrando o fracasso dos programas de reintegração, regeneração ou readmissão propostos pela sociedade brasileira. Zilberman (2005) afirma que:

não há o que prometer para Pivete e seu grupo, além da revolta interna e rejeição externa, simbolizada pelo linchamento que sacrifica Disparada, um dos companheiros do protagonista. História sem heróis, Pivete estende ao máximo as possibilidades de representação dos problemas sociais e econômicos pela literatura infantil. (ZILBERMAN, 2005, p.107)

Para Lajolo e Zilberman (2011, p. 126), o livro é resultado de uma literatura infantil comprometida com a representação realista e, às vezes, violenta da vida social brasileira. Abordando temas até então considerados tabus e impróprios para menores. Por isso, de acordo com Gregorin: “a escola, como transmissora de cultura que é, deve incentivar a leitura dessas obras, mostrando aos jovens que a

compreensão delas é o exercício da compreensão de si mesmo como indivíduos históricos” (GREGORIN, 2011, p.63).

Percebe-se que tais escritores mantêm uma íntima relação com ideal de formação do novo homem brasileiro, para a sociedade moderna, urbano-industrial. Assim, eles criaram obras com o intuito de desmitificar modelos convencionais de comportamento, abordaram temas políticos num período de conflito devido à repressão exercida pelo sistema governamental, além disso, os mais diversos problemas ambientais e sociais foram temas de diversos livros destinados às crianças e jovens.

As reflexões até agora sugeridas pela literatura infantil contemporânea apontam para a consolidação do gênero: bem visível na perspectiva concreta da produção e consumo das obras para crianças, manifesta-se também no plano interno, isto é, nas formas e conteúdos destes livros. No entanto, nem a documentação crítica da realidade contemporânea brasileira, nem a absorção muitas vezes criativa de elementos da cultura de massa, nem mesmo o esforço de renovação poética dão conta de todas as faces assumidas pela atual produção literária infantil brasileira. (LAJOLO; ZILBERMAN, 2011, p. 153)

Nesse sentido, Martha (2008) afirma que nos últimos quarenta anos, o mercado de publicações para crianças e jovens cresceu em número de títulos e de tiragens. Na década de 70, o gênero representava 8% da tiragem dos lançamentos editoriais, trinta anos depois, o número de exemplares vendidos já corresponde a 25% do mercado, sempre com expectativa de expansão. Ainda de acordo com autora:

Tal crescimento pode ser justificado por investimentos de editoras e livrarias, empreendedoras no que tange ao aspecto editorial e mercadológico, e também por maciços investimentos do Governo Federal, que vem promovendo, com a aquisição regular de livros para crianças e jovens, a duplicação da produção anual, que costumava ser algo em torno de 30 milhões. (MARTHA, 2008, p.09)

Esse investimento pode ser verificado em ações institucionais como, por exemplo, o PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola). Responsável pela seleção e envio de livros às escolas públicas brasileiras, o programa vem proporcionando aos alunos o acesso a bens culturais que circulam na sociedade, e dessa forma, contribui para a formação de leitores e inserindo-os na cultura letrada. De acordo com Martha (2008, p.9)

Em 2005, segundo dados do PNBE, escolas com 151 a 700 alunos receberam dois acervos, com 20 títulos cada, o que pode ter significado um total de 3.575.160 livros, de diferentes gêneros e níveis de dificuldade. Os números do programa, em 2008, comprovam a expansão da distribuição de acervos a escolas públicas, tanto às que se voltam à Educação Infantil como ao Ensino Fundamental e Médio. Segundo dados de 2008, os acervos serão destinados a 85 mil escolas de Educação Infantil e a 127 mil voltadas ao Ensino Fundamental. Considerando que os acervos de literatura infantil e juvenil destinados a cada escola são compostos de números bastante significativos (60 títulos para a Educação Infantil; 100 para o Ensino Fundamental), é possível observarmos a ampliação tanto do número de escolas atendidas como dos títulos do acervo, conforme dados do próprio PNBE:

1. Educação Infantil:

Investimento: R\$ 9.044.930,30

Alunos atendidos: 5.065.686

Escolas atendidas: 85.179

Livros distribuídos: 1.948.140

Acervos: 97.407

2. Ensino Fundamental:

Investimento: R\$ 17.336.024,72

Alunos atendidos: 16.430.000

Escolas atendidas: 127.661

Livros distribuídos: 3.216.600

Acervos: 160.830 (MARTHA, 2008, p.09)

Ainda de acordo com a autora, após analisar listas de obras, que de alguma forma, foram premiadas ou recomendadas por instituições entre os anos de 2006 e 2008, confirma que existe uma produção de qualidade voltada para o jovem leitor no Brasil, que ainda atende a temas de interesse desse público. Nesse sentido, Martha (2008) identifica que:

As narrativas selecionadas relatam o desabrochar sentimental, a aprendizagem humana dos protagonistas, jovens que buscam o conhecimento de si mesmos e dos outros e participam gradativamente na aventura da existência. Por essa razão, entendemos que mesmo os minicontos de *Brasiliense* podem ser considerados narrativas de formação, subgênero muito próximo do *Bildungsroman* (romance de formação). (MARTHA, 2008, p. 10)

Em sua análise, Martha (2008) afirma que se destaca o fato de que a infância e a adolescência não são vistas como preparação para a maturidade, mas como etapas decisivas no processo de vida, apresentando significado e valor. Em outras palavras, as personagens são portadoras de uma identidade própria e completa, envolvendo-se em situações que as obrigam a refletir e reformular conceitos que possuem a respeito de si mesmas e do mundo. Nessa perspectiva, após analisar a produção contemporânea de livros literários infantis e juvenis, a autora conclui:

É a partir desse processo que a literatura, na medida em que se mostra como verdadeira experiência de autoconhecimento, pode, então, contribuir na formação do sentimento de identidade de leitores, notadamente, crianças e adolescentes, humanizando-os, no sentido mais amplo da palavra, ainda que, por vezes, as experiências das personagens pareçam estar distantes daquelas vividas pelos jovens em seu ambiente real. (MARTHA, 2008, p. 16)

Nesse sentido, de acordo com Gregorin Filho (2011), é necessário oferecer livros clássicos ao público escolar, pois são obras que representam sociedades distintas, transcendendo fronteiras culturais, não devendo ser negada aos alunos: “atravessa várias épocas mantendo a atualidade, quer em sua temática, quer como produto artístico cuja matéria é a palavra, representando valores e toda a complexidade de relações subjacentes às mais diversas sociedades” (GREGORIN FILHO, 2011, p. 62).

1.2 LETRAMENTO LITERÁRIO

No contexto educacional brasileiro, em que se nota a necessidade de incentivar a leitura, faz-se necessário que os professores compreendam o termo letramento, para auxiliar os alunos na aprendizagem significativa de leitura e escrita.

De acordo com Magda Soares, o termo letramento originou-se de uma palavra de origem inglesa: “literacy”, foi adaptada ao português, significando: “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2006, p.18).

Neste contexto, é importante esclarecer que há diferença entre os termos letrado e alfabetizado. Dessa forma, Magda Soares a respeito do conceito de letramento, esclarece que:

O indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser, de certa forma, letrado (atribuindo a este adjetivo sentindo vinculado a letramento). Assim, um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, e se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que os outros lêem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita [...] (SOARES, 2006, p. 24)

Isso significa que nem sempre um indivíduo alfabetizado é necessariamente um letrado. Um indivíduo alfabetizado sabe ler e escrever, já o indivíduo letrado, além de saber ler e escrever, faz uso social da leitura e escrita. Dessa forma, até mesmo uma criança “analfabeta” pode ser considerada letrada se ela já entrou em contato com as práticas sociais de leitura e escrita, mesmo sem saber ler e escrever. Pode existir também alfabetizado iletrado, que não sabe fazer uso de práticas sociais de leitura e escrita.

Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe o uso e função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já e de certa forma, letrada. (SOARES, 2006, p.24)

Segundo Cosson, existem ainda vários níveis e diferentes tipos de letramento, dependendo das necessidades do indivíduo, do seu meio, do seu contexto social e cultural.

Em uma sociedade essencialmente letrada como a nossa, mesmo o analfabeto tem participação ainda que de modo precário, em algum processo de letramento. Do mesmo modo, um indivíduo pode ter um grau sofisticado de letramento em uma área e possuir um conhecimento superficial em outra, dependendo de suas necessidades pessoais e do que a sociedade lhe oferece ou demanda. (COSSON, 2014, p.12)

O Instituto Paulo Montenegro (IPM), maior autoridade na mensuração dos índices de analfabetismo no Brasil, mantém o programa Índice de Alfabetismo Funcional (INAF) que define os patamares dos níveis de alfabetismo que classificam-se em: Analfabetos Funcionais (analfabetos e alfabetizados em nível rudimentar) e Funcionalmente Alfabetizados (alfabetizados em nível básico e pleno). De acordo com os resultados do INAF 2011, ao analisar as habilidades de leitura e matemática entre a população de 15 a 64 anos, concluiu-se que apenas 25% das pessoas atingiram um nível pleno dessas habilidades. Entre os universitários, apenas 62% tem domínio pleno das habilidades e 4% são analfabetos funcionais. 34% dos estudantes do ensino superior compreendem o que leem, mas estão no domínio básico, tendo dificuldades para ler textos mais complexos.

Os dados do Inaf relativos à última década demonstram que o Brasil já avançou principalmente nos níveis iniciais da alfabetização, mas não conseguiu progressos visíveis no alcance de níveis mais altos,

que são hoje condição para inserção plena na cultura letrada e direito de todos os cidadãos, a quem se assegura o acesso pelo menos ao ensino fundamental completo. Isto reforça a posição de que é necessário fortalecer a dimensão do alfabetismo – considerando o desenvolvimento das habilidades de leitura/escrita e de matemática – não apenas em processos de alfabetização inicial, mas sim ao longo de todo o ensino básico e na educação de jovens e adultos. (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO, 2012, p. 17)

De acordo com o INAF 2011, pode-se verificar que o brasileiro, em média, está se tornando mais escolarizado, o que colabora para um maior acesso e apropriação da leitura e de livros. Nesse sentido, os alunos precisam desenvolver competências e habilidades para estar preparados para a sociedade letrada. As práticas sociais de leitura e escrita estão se transformando a todo o momento, acontecendo mudança inclusive nas formas de comunicação e transmissão de informação. É necessário que os alunos saibam lidar com essas mudanças, se tornando cidadãos agentes de sua própria história, em outras palavras, é necessário que dominem os letramentos para que possam exercer plenamente a cidadania.

Nas modernas sociedades industrializadas, o letramento é um direito humano absoluto, independentemente das condições econômicas e sociais em que um dado grupo humano esteja inserido. (SOARES, 2006, p. 120)

A universalização do ensino deu oportunidade a um maior número de pessoas serem alfabetizadas, mas a sociedade mudou e está exigindo mais, por esse motivo, para que os alunos de hoje, no futuro, exerçam plenamente a sua cidadania, torna-se imprescindível o letramento.

Uma primeira condição é que haja escolarização real e efetiva da população - só nos damos conta da necessidade de letramento quando o acesso à escolaridade se ampliou e tivemos mais pessoas sabendo ler e escrever, passando a aspirar a um pouco mais do que simplesmente aprender a ler e a escrever. (SOARES, 2006, p. 58)

No entanto, garantir a escolarização não é suficiente para a prática do letramento, faz-se necessária a existência de bons materiais de leitura, bons livros em bibliotecas, e também de profissionais como professores e bibliotecários preparados para mediar a leitura de seus alunos. Esses profissionais podem fazer com que o aluno leitor de literatura na escola:

Também se posicione diante obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com

o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado de letramento literário. (COSSON, 2014, p. 120).

Já não é suficiente para as escolas ensinar apenas a ler e a escrever, é preciso ir além, é preciso letrar, levar os alunos a envolver-se em práticas sociais de leitura e de escrita. Pois todos, em sua vida diária – no emprego, no passeio pela cidade ou ao fazer compras, necessitam de habilidades de letramento, encontram situações que requerem o uso da leitura ou a produção de símbolos escritos.

Dessa forma, pode-se dizer que o letramento literário é uma prática social.

Devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização. (COSSON, 2014, p. 23)

No entanto, o ensino da literatura está enfrentando, no cotidiano escolar, muitas dificuldades, correndo o risco de acontecer o que Cosson (2014) chama de falência do ensino da literatura. De acordo com o autor:

Seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, o certo é que é a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. Em primeiro lugar porque falta um objeto próprio de ensino. Os que se prendem aos programas curriculares escritos a partir da história da literatura precisam vencer uma noção conteudística do ensino para compreender que, mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada. No entanto, para aqueles que acreditam que basta a leitura de qualquer texto convém perceber que essa experiência poderá e deverá ser ampliada com informações específicas do campo literário e até fora dele. (COSSON, 2014, p. 23)

A literatura faz parte do processo escolar, sua escolarização é inevitável, porém é possível trabalhar de forma adequada essa escolarização, garantindo a boa formação do leitor e evitar sua falência no currículo escolar.

Nesse caso é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a constituir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária. Essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática e em nome de um prazer absoluto de ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar. (COSSON, 2014, p. 23)

Por isso, as práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas uma mera leitura de obras. A literatura deve ser vista como uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno. Portanto, cabe ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos a ultrapassar o simples consumo de textos literários. (COSSON, 2014, p. 47).

Devido aos programas de fomento à leitura, como o PNBE e Sala de Leitura, as escolas contam com instrumentos potencialmente capazes de promover o letramento dos alunos e prepará-los para viver em uma sociedade letrada: o acervo de obras literárias.

O segredo maior da literatura é justamente o envolvimento único que ela nos proporciona em um mundo feito de palavras. O conhecimento de como esse mundo é articulado, como ele age sobre nós, não eliminará seu poder, antes o fortalecerá porque estará apoiado no conhecimento que ilumina e não na escuridão da ignorância (COSSON, 2014, p. 29).

A obra literária é central para a formação do leitor, pois propõe indagações, estimula a curiosidade e instiga a produção de novos conhecimentos. “A literatura serve tanto para ensinar a ler e escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo” (COSSON, 2014, p.20). Nessa direção, o autor destaca que é preciso formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura e que não basta apenas fazer uma leitura superficial do texto.

O letramento literário vai além de uma simples leitura. A leitura literária, dentro do processo educativo, ajuda o aluno a ler melhor, pois além de possibilitar a criação do hábito da leitura, fornece os instrumentos necessários para que ele conheça e articule com proficiência o mundo feito de linguagem.

A leitura literária que escola objetiva processar visa mais que simplesmente ao entretenimento que a leitura de fruição proporciona. No ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. A escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração. (COSSON, 2014, p. 27)

Por isso, além de deixar à disposição dos alunos um bom acervo literário infanto-juvenil, é necessário, para que aconteça o letramento literário, um trabalho adequado que leve os alunos, não somente a ler, mas também levantar discussões

sobre o tema do livro, fazer reflexões, fazer com que ele relacione o conhecimento prévio com as informações novas que a leitura lhe proporcionou. “Trata-se não da aquisição da habilidade de ler e escrever, como concebemos usualmente a alfabetização, mas sim da apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas (COSSON, 2014, p,12).”

Por esse motivo, é importante que o professor conheça ações e estratégias que proporcionem o interesse pela leitura literária, que faça do ensino de literatura uma prática significativa para si e para os alunos, tornando a escola um espaço no qual seja possível formar leitores críticos de todo e qualquer gênero textual.

Nessa direção, dentro da perspectiva de letramento literário, as autoras Bordini e Aguiar (1988) apresentam alternativas metodológicas de fomento à leitura

Segundo as autoras, o esvaziamento do ensino da literatura se acentua por diversos motivos: a inexistência de uma leitura descompromissada no ambiente escolar, a falta de estímulo da criatividade e do senso crítico, a recorrência de fórmulas prontas e o uso dominante do livro didático com textos fragmentados e com preocupações meramente gramaticais. Ressaltam que o texto literário é pretexto para o estudo da gramática e não é vinculado à experiência de vida do aluno.

O texto literário é neles pretexto para o estudo da gramática e, se desencadeia as ações, não é vinculado à experiência de vida do aluno, o que afeta o seu poder de mobilização para o ato de ler. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.35)

Muitos professores adotam e recomendam apenas o livro didático na sala de aula e utilizam esporadicamente livros de literatura apenas como complemento ao livro-texto. Nesse sentido, Bordini e Aguiar complementam que:

Quando não o adota, em geral o substitui por folhas avulsas que contêm fragmentos de textos acompanhados de exercícios. Uma leitura descompromissada, livre e estimulante da imaginação e da criatividade ou do senso crítico não é, portanto, enfatizada. A cada leitura correspondem atividades de responder exercícios gramaticais e redação, sem qualquer relação com o caráter artístico de um texto literário, ou de interpretação com itens programados e direcionados para uma compreensão literal e primária. (BORDINI; AGUIAR, 1988; p.33)

Essas mesmas autoras observam que muitos professores visam à formação do hábito da leitura e o desenvolvimento do espírito crítico, mas não oferecem atividades e recursos que permitam a expansão dos conhecimentos, das habilidades intelectuais e da criatividade dos alunos. Não promovem o debate, a livre discussão

e as atividades que extrapolam o âmbito da sala de aula. Fatores como esses levam à desmotivação pela leitura: “as fórmulas mais carentes de criatividade e mais tradicionalmente empregadas, como aulas expositivas e exercícios escritos e orais de interpretação, são praticados pela maioria, o que também promove a falta de incentivo e de motivação para leitura dos alunos. (AGUIAR E BORDINI; 1988; p.33)

Além disso, de acordo com Bordini e Aguiar (1988), os professores utilizam atividades repetitivas e com alta carga de obrigatoriedade, satisfazendo-se com frequência com a simples leitura dos textos solicitados, preenchimentos de fichas, redação de resumos e resolução de exercícios. Dessa forma, nas aulas de literatura, acabam prevalecendo as atividades ditadas pelo livro didático.

O quadro se agrava com o uso dominante do livro didático, uma vez que esse sabidamente oferece apenas fragmentos de textos literários e os aborda do ponto de vista gramatical acima de tudo. Se os métodos de ensino, como ficou comprovado, encerram pouca margem para imaginação e a criatividade e não acolhem práticas familiares ou desafiadoras aos alunos, é possível deduzir-se que o problema reside mais neles do que na bagagem cultural prévia daqueles que frequentam a escola. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.33)

Outro problema é a acomodação de muitos professores diante do problema da leitura. Muitos apenas fazem a leitura gramatical do texto e explicam o que obra já disse. Apenas uma minoria busca soluções para vencer a indiferença, o desânimo e a falta de familiaridade que os alunos têm com a cultura letrada.

Essa situação, que contribui para o aumento do desinteresse pela leitura por parte dos alunos, precisa ser revertida, a partir de uma atuação docente que considere a necessidade de métodos que incentivem a leitura literária. Se os professores tiverem uma orientação metódica adequada, conseguirão resolver parte significativa dos problemas relacionados à falta de leitura. Por isso, Bordini e Aguiar consideram que é necessária:

Uma metodologia que sirva de suporte para a prática escolar. Essa proporcionará resultados produtivos para aluno na medida em que delimite, para si mesma, uma finalidade para o ato de aprender. Nesse sentido, todas as etapas do processo ensino-aprendizagem estariam voltadas para os fins últimos da educação. Esse princípio norteador das experiências educativas seria a espinha dorsal de um método, o qual se resume em um conjunto de atividades com um nexos sistemático entre si. Esse nexos seria dado pela intenção fundamental que é buscada pelas agências educativas. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.41)

Segundo as autoras, a adoção de um método de ensino para a literatura depende do posicionamento do professor quanto ao aluno que tem à frente. A adoção desse método supõe que se optou por uma linha filosófica da educação e essa escolha determina todo o processo ensino-aprendizagem, orientando-o para um certo tipo de aluno que se prevê formar.

Se o leitor que a escola quer formar é aquele que assimila os sentidos acriticamente, só para acumular sensações ou informações, que de nada lhe servem na vida concreta, ou é aquele que não consegue sequer apreender esses sentidos por força de barreiras linguísticas e sócio-culturais, não há razão para procurar-se a sistematização das atividades, uma vez que tais leitores são produzidos in absentia de qualquer método. Se o modelo almejado é o de leitor crítico, capaz de discriminar intenções e assumir atitudes ante o texto com independência, a primeira providência é sondar as necessidades dos estudantes. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.42)

Para que o professor garanta a eficiência do método adotado é preciso considerar três princípios básicos na sua atuação diante dos alunos: conhecer a sua classe em termos de expectativas, interesses, necessidades e aptidões; dominar suficientemente os fundamentos do método que elegeu como mais adequado aos propósitos de seu grupo de alunos; e finalmente, é necessário que tenha bem nítida a finalidade educacional que o move.

De acordo com Bordini e Aguiar (1988), ao considerar esses princípios básicos, a tarefa educativa poderá contribuir para a formação de leitores capazes de transformarem a sociedade. Por isso é importante que o professor tenha conhecimento teórico sobre o ensino da literatura que possa contribuir para sua atuação docente.

Para poder discriminar qual o texto que melhor ou pior qualidade literária, assim como para optar por um ou outro método de compreensão e interpretação de uma obra específica, o professor precisa conscientizar[-se dos diferentes] pressupostos teóricos, no que as teorias literárias podem auxiliá-lo (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 29-30).

No entanto, é preciso que o professor tenha consciência de que nenhuma metodologia, por mais aperfeiçoada e atualizada que seja, não será o suficiente para o sucesso de sua aplicação. O professor precisa ter experiência de leitura, senso

crítico, fazer uma leitura prévia e compreensiva dos textos que irá trabalhar, para poder proporcionar vias eficazes de fruição e acesso ao texto literário.

Atuando dessa maneira, o professor estará contribuindo para que os alunos, a partir dos subsídios fornecidos pela prática da leitura, cresçam, atuem e modifiquem o meio em que vivem.

A ampliação do conhecimento que daí decorre permite-lhe compreender melhor o presente e seu papel como sujeito histórico. O acesso aos mais variados textos, informativos e literários, proporciona, assim, a tessitura de um universo de informações sobre a humanidade e o mundo que gera vínculos entre o leitor e os outros homens. A socialização do indivíduo se faz, para além dos contatos pessoais, também através da leitura, quando se defronta com produções significantes provenientes de outros indivíduos, por meio do código comum da linguagem escrita. No diálogo que então se estabelece o sujeito obriga-se a descobrir sentidos e tomar posições, o que o abre para o outro. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.10)

Depreende-se que a leitura desempenha um papel fundamental na aquisição do conhecimento, levando o leitor a ter acesso a diferentes produções culturais, permitindo a socialização de saberes e, conseqüentemente, o seu crescimento como indivíduo. A leitura de livros literários permite o crescimento do leitor, a aquisição e socialização de conhecimentos, porque:

Registrando a linguagem verbal através do código escrito, o livro é o documento que conserva a expressão do conteúdo de consciência humana individual e social de modo cumulativo. Ao decifrar-lhe o texto o leitor estabelece elos com as manifestações sócio-culturais que lhe são distantes no tempo e no espaço. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.09)

Afinal, é a leitura da literatura capaz de promover uma dimensão de maior profundidade na compreensão do ser humano, conforme Aguiar e Bordini (1988):

A riqueza polissêmica da literatura é um campo de plena liberdade para o leitor, o que não ocorre em outros textos. Daí provém o próprio prazer da leitura, uma vez que ela mobiliza mais intensa e inteiramente a consciência do leitor, sem obrigá-lo a manter-se nas amarras do cotidiano. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.15)

Quanto à formação de leitores proficientes, é necessário que as escolas ofertem de livros próximos à realidade do leitor, que tenham questões significativas para ele. De acordo com as autoras Bordini e Aguiar (1988; p.18), a literatura brasileira e a literatura infanto-juvenil nacionais vêm preencher estes quesitos, pois

favorecem textos diante dos quais o aluno facilmente se situa, pela linguagem, pelo ambiente, pelos caracteres das personagens, pelos problemas colocados. Essa familiaridade do leitor com a obra gera predisposição para a leitura e o conseqüente desencadeamento do ato de ler.

Depois de refletir sobre as práticas de leitura possíveis, o professor poderá sustentar seu trabalho em objetivos mais ambiciosos:

Não apenas satisfazer os interesses imediatos do público, oferecendo-lhe leituras repetitivas e redundantes, que venham tão somente atender ao gosto, mas aguçar-lhe a curiosidade para textos que representam a realidade de forma cada vez mais abrangente e profunda. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.25)

Dessa forma, o professor oferece condições para que o aluno amplie o seu universo cultural. Poderá partir das preferências do leitor, escolher textos conhecidos de autores atuais, familiares pela temática apresentada, pelos personagens delineados, pelos problemas levantados, pelas soluções propostas, pela forma como se estruturam, pela linguagem que se valem. Somente depois, gradativamente, começar propor novas obras, menos conhecidas, de autores contemporâneos e/ou do passado, que introduzam inovações em alguns dos aspectos citados. Estes procedimentos, de acordo com Bordini e Aguiar (1988, p.25), fazem com que o leitor rompa sua acomodação e exigem uma postura de aceitação ou descrédito, fundada na reflexão crítica, o que promove a expansão de suas vivências culturais e existenciais.

Ao provocar novos interesses que agucem o senso crítico dos alunos, o professor contribui para que o resultado seja um comportamento permanente da leitura, redundará em situações gratificantes que vão garantir a continuidade do processo de fruição da leitura pelos alunos.

Para tanto, Bordini e Aguiar (1988) apresentam cinco métodos, os quais desencadeiam a motivação para o hábito da leitura literária: científico, criativo, recepcional, comunicacional e semiológico.

O Método Científico busca, por meio de formulações de hipóteses construídas pelos alunos ao longo do processo, a resolução de um problema. Deste modo, esse método concebe a sala de aula como um laboratório de experimentação com base científica, estimulando o estudante à investigação e ao raciocínio na solução dos problemas detectados. De acordo as autoras:

O método científico de ensino de literatura prevê, por conseguinte, não apenas a solução de problemas específicos, sistematicamente, mas é mais ambicioso: o importante é ver o mundo de maneira inteligente, tornando-se um indivíduo produtivo e atuante na sociedade. Resolvendo questões, o sujeito reequaciona seu universo criticamente, detectando outros problemas que desencadearão um novo processo de pesquisa. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 48)

Esse método aborda a literatura com uma perspectiva científica, no qual o processo de ensino-aprendizagem literário torna-se uma pesquisa científica, possuindo as seguintes etapas: 1) Atividade exploratória; 2) Estabelecimento do tema; 3) Hipóteses da pesquisa; 4) Justificativa da escolha do tema e das hipóteses; 5) Coleta de dados; 6) Análise e interpretação de dados; 7) Conclusão. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 52).

Esse processo necessita do comprometimento dos participantes. O conteúdo deve ser de interesse dos alunos e o tema pode ser escolhido por eles. O professor pode colaborar com textos literários que abordem o assunto, mas sem determiná-lo. Assim que houver escolha do tema e a delimitação do problema a ser investigado, o professor deverá orientar os alunos para a construção de hipóteses que serão pesquisadas para sua comprovação ou negação. Dessa forma, Bordini e Aguiar (1988) afirmam que:

A sala de aula, como microlaboratório, propicia interação horizontal, entre os elementos da equipe que pesquisam e trocam experiências, e interação vertical, entre a bagagem de conhecimentos adquiridos e as novas questões suscitadas. Os textos lidos transformam-se em matéria a ser polemizada, gerando contínuas investigações que promovem a mudança de comportamento do aluno e, conseqüentemente, do grupo em que ele interage. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.52)

Um dos maiores desafios durante a aplicação do método científico é garantir a participação de todos os alunos, pois isso é fundamental para o êxito da metodologia. Além disso, é necessária a interação entre todos os elementos da equipe, para realizar pesquisas e trocar experiências, mas, infelizmente muitos alunos não têm facilidade de socializar-se, permanecendo passivos à espera de respostas durante a realização das atividades. Esse comportamento pode ser consequência de uma realidade presente em muitas escolas brasileiras: alunos desmotivados e classes superlotadas.

O Método Criativo se associa às práticas de caráter artístico, como artes cênicas, artes plásticas, música e literatura, ou de cunho artesanal, embora pertença

como possibilidade, a todo fazer humano. Trata-se de um meio de apropriação e transformação da realidade, gerando prazer e conhecimento de forma não exclusiva. Esse método permite que os alunos se expressem com liberdade, assumindo um papel ativo no seu processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Bordini e Aguiar, o método criativo possui os seguintes objetivos educacionais:

- 1) Estabelecer relações significativas entre componentes do eu e do mundo, em especial da cultura literária;
- 2) Perceber potencialidades expressivas da Literatura 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)

Este método possui as seguintes etapas: 1) Constatação de uma carência, 2) Coleta desordenada de dados, 3) Elaboração interna dos dados, 4) Constituição do projeto criador, 5) Elaboração do material; 6) Divulgação do trabalho.

O exercício da criação literária permite que o aluno perceba a constituição do universo literário, possibilitando que este se torne um agente do processo criativo. Esse processo leva o aluno a desenvolver uma capacidade crítica. Pois, de acordo Bordini e Aguiar, o método criativo desenvolve diversas habilidades:

Proporciona o exercício da intuição como forma imediata de conhecimento de mundo, bem como habilidade de analisar, comparar, combinar, classificar e ordenar, efetuar inferências e, principalmente, extrapolações, vinculando essas operações intelectuais à ação física e à prática social, nos produtos criados. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.71)

No entanto, para a maioria das escolas, criar se opõe a estudar e iguala-se à brincadeira que se esgota em si mesma. Muitas escolas não possuem a consciência de que a criatividade ultrapassa o puro lazer e pode converter-se em aquisição de conhecimento desde que seja feita com planejamento. Muitos professores podem se deparar com “olhares” preconceituosos com relação à utilização desse método, podendo até não ter o apoio dos gestores com a justificativa de que a proposta necessita de várias aulas, podendo atrasar os conteúdos propostos pelo sistema de ensino.

O Método Recepcional baseia-se nos princípios da Teoria de Estética da Recepção, que valoriza o papel do leitor como parte do processo de produção da obra. Esse método amplia o horizonte de expectativas dos alunos, pois o professor

inicialmente, deve trabalhar com temas de interesse e/ou obras familiares à turma, então depois, ampliar as experiências de leitura do aluno, oferecendo obras emancipatórias, para que eles tenham novas perspectivas.

De acordo com Bordini e Aguiar (1988), o desenvolvimento do método recepcional consiste em cinco etapas: 1) Determinação do horizonte de expectativa: etapa em que o professor procura conhecer as preferências dos alunos; 2) Atendimento ao horizonte de expectativa: etapa em que o professor deve promover experiências com textos literários que satisfaçam necessidades dos alunos, de acordo com a temática que eles já conhecem; 3) Ruptura do horizonte de expectativa: neste momento é feita a introdução de novos textos, que abalem as certezas e costumes da turma; 4) Questionamento do horizonte de expectativa: momento em que é feita a discussão a respeito da comparação entre os textos lidos; 5) Ampliação do horizonte de expectativa: na última etapa do método, os alunos tomam consciência das alterações e das aquisições obtidas através da experiência com a leitura, agora eles podem partir para busca de novos desafios, e percebem que são capazes de adquirir novos conhecimentos. Esta última etapa, ampliação do horizonte de expectativas coincide com o início de uma nova aplicação do método. De acordo com Bordini e Aguiar (1988, p.91), o final dessa etapa “é o início de uma nova aplicação do método, que evolui em espiral, sempre permitindo aos alunos uma postura mais consciente com relação à literatura e à vida.”

Para aplicação desse método é preciso conscientizar-se de que nas escolas brasileiras a preocupação com o ponto de vista do leitor ainda não é tradição. Além disso, muitas escolas não possuem livros com qualidade que atendam aos interesses dos alunos. Outro desafio é que as bibliotecas escolares não possuem exemplares suficientes da mesma obra para todos os alunos de uma classe, isso dificulta a promoção da interação entre livro e aluno. Por isso, é comum em muitas escolas o professor precisar comprar o material para realizar um trabalho diferenciado de leitura em sala de aula.

O Método Comunicacional toma por base as seis funções da linguagem: denotativa, emotiva, conativa, fática, metalinguística e poética. Os objetivos dessa metodologia é levar o aluno a reconhecer os diferentes textos como meios de comunicação social; identificar as regras do jogo da comunicação como fatores de organização da atuação humana em sociedade; diferenciar textos literários de não-

literários; analisar e relacionar elementos e funções do processo comunicativo literário, e tendo em mente seus reflexos sobre a vida social e cultural.

Segundo Bordini e Aguiar (1988), o Método Comunicacional apresenta as seguintes etapas de organização:

- 1) Contato com textos que comuniquem um fato individual ou social;
- 2) Identificação dos elementos do jogo comunicativo;
- 3) Análise das funções comunicativas expressas nos textos comunicativos;
- 4) Exame das formas de manifestação predominante;
- 5) Cotejo dos textos quanto à predominância de funções linguísticas. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 117)

O uso da metodologia comunicacional no ensino de literatura deve evidenciar o lado expressivo dos textos, para isso o texto literário precisa deixar de se ocupar com questões conteudísticas, aceção de vocábulos, entre outras práticas geralmente adotadas. O que se percebe nas escolas brasileiras é a existência de uma postura equivocada do saber conteudista, em que o foco é o estudo da história de literatura, pois estão preocupados somente em preparar o aluno para as provas de vestibular. Na aplicação do método comunicacional, que tenha como preocupação formar leitores que sejam capazes de analisar e interpretar uma obra literária, os professores são desafiados a pensar nos conteúdos de uma maneira funcional, que aproxime o ensino ao dia a dia do aluno, dentro de uma perspectiva que valoriza as suas vivências e expectativas.

No entanto, para aplicação de qualquer método de ensino de literatura, é imprescindível que o professor tenha total domínio das etapas, mas isso requer tempo e dedicação para leituras e estudos, tempo que falta a muitos professores devido a uma carga excessiva de trabalho e prazos exíguos para cumprir conteúdos.

O Método Semiológico, o último apresentado por Bordini e Aguiar (1988), centra-se sobre o uso social da linguagem, procura refletir sobre as ideologias dentro do texto literário. Possui as seguintes etapas:

- 1) A coleta de textos culturais diversificados;
- 2) Aquisição das regras do jogo semiológico;
- 3) Reconhecimento do uso intencional das linguagens;
- 4) Análise das intenções como formadoras ou emancipatórias dos textos;
- 5) Interação dos sujeitos com os textos. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 142)

Esse método tem como objetivos, considerando o ponto de vista do aluno: admitir a diversidade de textos na vida social; adquirir as normas intencionais do

jogo semiológico, posicionando-se criticamente; perceber a realização diversa das regras pelos diferentes sujeitos produtores de signos; captar as intenções dos textos que transitam no meio social.

O método semiológico, de acordo com Bordini e Aguiar (1988):

É um ensino que traz para a sala de aula a efetiva efervescência dos entrecosques classiais, sem procurar pasteurizá-las como é hábito na escola brasileira, e valendo-se dela para instrumentalizar o aluno a ocupar um lugar ativo e crítico na sua comunidade. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.136)

Isso significa que, esse método permite que os alunos manifestem suas opiniões, desenvolvendo neles uma capacidade de leitura crítica dos textos literários, tornando-os capazes de identificar aspectos ideológicos do texto.

O ensino de literatura nas escolas brasileiras normalmente se opera apenas sobre títulos consagrados, que são construídos a partir da linguagem e dos padrões estéticos das classes privilegiadas. Dessa forma, os textos utilizados em sala de aula estampam valores e representações das elites sociais, mesmo os alunos sendo pertencentes a outras camadas inferiores. O método semiológico não desvaloriza a cultura do aluno, chegando até causar um entrecosque classiais, no entanto, ao realizar esse trabalho, muitos professores correm o risco de não terem o apoio da escola, pois muitas insistem em reproduzir as ideologias da classe dominante.

Os métodos apresentados por Bordini e Aguiar (1988) foram criados com a intenção de tornar a leitura literária algo efetivamente presente em sala de aula. Para isso, o professor deve se conscientizar de que o ensino de literatura é um processo de reflexão sobre o texto literário, por isso não pode ser admitido como pretexto. Por isso, é importante que o docente domine um método que possa guiá-lo na apresentação de caminhos para que tornem a leitura literária algo significativo para o aluno. No entanto, o professor poderá adaptar as metodologias de acordo com a sua realidade, pois, de acordo com Bordini e Aguiar (1988), aderir um método não representa uma camisa-de-força para o ensino-aprendizagem.

Com relação aos professores da rede estadual de São Paulo, que queiram promover o letramento literário dos alunos, torna-se necessário fazer a adaptação dos métodos propostos pelas autoras e articulá-los ao material de apoio à aprendizagem proposto pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Esse material denominado Caderno do Aluno / Professor é parte integrante da Proposta Curricular de São Paulo. O uso desse material é obrigatório, compondo o currículo

cobrado por meio de testes oficiais; por meio dele o professor trabalha conteúdos, competências e habilidades que anualmente são avaliadas por meio de avaliações externas, entre elas o Saresp (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar de São Paulo).

Nesse contexto, é necessário que o professor esteja consciente de sua prática, pois de acordo com Ceccantini, não existem “milagres” que façam com que os alunos adquiram o hábito da leitura para se tornarem leitores assíduos. Nesse sentido, deve-se ressaltar a importância do papel do professor como mediador na inserção do estudante na cultura da leitura.

Nesse contexto, deixada de lado uma visão ingênua que, muitas vezes, imaginava a leitura como um caminho espontâneo e natural, percorrido apenas pelos que possuíssem uma “queda”, um “dom” ou um “pendor” para essa atividade, passou-se a um enfoque mais realista da questão, constatando-se que duas instituições – a família e a escola – assumem uma dimensão da maior relevância para o desenvolvimento do comportamento leitor da criança, com consequências diretas para a vida do potencial adulto leitor. Assim, cresce a cada dia a consciência geral entre pais, educadores e os responsáveis pelas políticas públicas de leitura quanto à necessidade de uma mediação contínua e dinâmica entre a criança e o livro, sempre articulada com um contexto social bastante amplo. (CECCANTINI, 2009, p.209)

Dessa forma, o professor que tem o interesse em incentivar o gosto pela leitura pode alcançar este objetivo por meio de atividades de *animação de leitura*, pois a ele cabe a tarefa de buscar práticas pedagógicas adequadas de fomento à leitura, criando estratégias que motivem os adolescentes a ler o livro literário, a frequentar a biblioteca escolar e a explorar o vasto acervo de literatura infantojuvenil presente nesse espaço.

De acordo com Ceccantini (2009), a animação de leitura tem papel essencial na conquista de novos leitores, representando avanços que efetivamente o país tem conseguido implementar no campo da leitura, e que, portanto, faz todo sentido enfatizar, multiplicar, aprimorar, cada vez mais. Ainda de acordo com o autor:

Desperta entusiasmo observar no ambiente escolar brasileiro, hoje, a crescente recorrência de crianças das séries iniciais que, sob a ação da animação de leitura, se demonstram estimuladas a ler, frequentam a biblioteca da escola (ou outras bibliotecas, motivadas por seus professores), retiram livros com regularidade, elegem obras e autores de sua preferência (bem como rejeitam tantos outros...), assumem posições firmes sobre as obras lidas, compartilham vivências de leitura com os colegas. Tudo levando à convicção de que é preciso investir, cada vez mais, na *animação de leitura*, reproduzindo iniciativas já experimentadas com sucesso,

aprimorando aquelas em curso, criando estratégias dinâmicas e inovadoras, de modo a expandir a faixa de alunos motivados para a leitura e a alcançar patamares de crescente qualidade. (CECCANTINI, 2009, p.215)

Por isso, acredita-se que o professor possui um papel fundamental ao adquirir o papel de mediador de leitura, pois ações com estratégias inovadoras poderão atender as expectativas de formação de estudantes leitores. A importância do mediador de leitor é possível perceber também nas “regras da animação da leitura” estabelecidas por Camacho e Yela Gómez (2008, apud CECCANTINI, 2009, p. 215-216) elencadas a seguir:

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, ideias 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.

Além disso, de acordo com Ceccantini (2009), não se pode perder de vista a dimensão criativa em que deve ocorrer o processo de animação, sendo que seu propósito central é levar a criança a ler, não para que realize esta ou aquela atividade, mas ler para si mesma, para atender a uma necessidade interna, para satisfazer um gosto pessoal, aspectos que cabe ao mediador criar as condições para que afluam plenamente, pois:

A instrumentalização da leitura na animação, em que até mesmo a literatura é usada para atender a esta ou aquela atividade que visa diretamente ao aprendizado escolar, por mais bem intencionadas que sejam as intenções de quem as propõe, costuma pôr a perder todo o esforço investido no processo, contrariando o princípio básico – e desafio – de toda animação: despertar um desejo autêntico de ler, ao contrário de fazer *ler a qualquer custo*, coisa, aliás, que a escola tradicional sempre fez, e com resultados muitas vezes desastrosos e sobejamente conhecidos, vacinando gerações a fio contra a leitura. (CECCANTINI, 2009, p.216)

Ceccantini ainda afirma que o mais importante no processo da animação de leitura é reservar para o ato de ler uma posição central no conjunto de atividades desenvolvidas pela escola, além de tentar compreender em profundidade a natureza da mediação de leitura e, então, definir com clareza seu papel. Para esse trabalho consciente que deseja despertar no aluno o gosto, o interesse e o prazer pela leitura literária, escola, professores, mediadores, educadores de uma forma geral, podem

fazer uso de um parâmetro mais recente: os guias do PNBE. Os organizadores desse documento disponibilizam sugestões de atividades a serem realizadas com os alunos em favor do uso dos livros, de modo a despertar neles o interesse por novas leituras. De acordo com o guia:

Cada um dos textos, impressos após a apresentação deste guia, foi planejado especialmente para você, mediador de leitura; são textos escritos em linguagem simples e direta onde cada autor(a) procura discutir as especificidades de cada gênero, abordando obras que o representam, no intuito de que essas leituras funcionem como exemplos e incentivo para a apropriação dos acervos pelos mediadores de leitura, de forma a enriquecer as atividades de leitura na escola. (PAIVA; SOARES, 2014, p.9)

O trecho deixa nítida a importância da atuação dos mediadores para proporcionar a circulação das obras do PNBE, incentivar e enriquecer a leitura de atividades. Como se pode perceber mais adiante, o *Guia* (2014, p.38-47) apresenta um conjunto diversificado de sugestões de atividades para se trabalhar com determinados livros:

O urso, a gansa e o leão: Leitura de imagens conduzida pelo mediador antes de se realizar a leitura dos textos verbais; Comparação das imagens com obras clássicas do período medieval, contemplando pintores como Pieter Bruegel, o Velho (1525-1569), que tão bem retratam a vida cotidiana da época; Correlação entre os textos verbais, cuja unidade se dá pela continuidade do texto não verbal; Possível reescrita do texto, dependendo do grau de entusiasmo das crianças quando da proposição da tarefa, com atualização do contexto das fábulas com elementos da atualidade.

O velho, o menino e o burro: Roda da conversa (principalmente com anos iniciais): narração de *causos* ou histórias de cunho popular conhecidas pelas crianças.

Histórias da onça e do macaco: Dramatização das falas da onça e do macaco, com especial atenção para os tons de ironia, falsidade e dissimulação no jogo verbal estabelecido entre os personagens; Leitura silenciosa das primeiras páginas, solicitando-se aos ouvintes que representem por meio de desenhos alguma personagem da narrativa; Comparações entre as possíveis diferentes versões correntes, entre os alunos, das histórias registradas na obra.

Outro material interessante que pode apoiar os educadores no processo de mediação de leitura trata-se do livro: *Literatura fora da caixa: O PNBE na escola-*

distribuição, circulação e leitura (2012), organizado por Aparecida Paiva. A leitura desse material dá oportunidade aos mediadores de conhecer mais de perto o programa, além de dar respaldo às ações desses mediadores no que se refere à formação de leitores. Além disso, a realização das atividades propostas nele para serem realizadas em sala de aula ou na biblioteca escolar, podem proporcionar aos mediadores mais possibilidades para promover a leitura literária na escola. Na sequência, de acordo com Paiva (2012, p.58-59), apresentam-se alguns projetos e/ou atividades independentes.

Apresenta atividades para a formação de leitores de modo geral:

Projeto “Giroletras”; troca de correspondências entre os alunos de várias escolas; concurso de leitura; concurso de slogans; produção de textos; projeto “Biblioteca, eu também cuido”; concurso de redação e desenho; projeto “Teia da leitura”; projeto “Café com letras”; roda de leitura; projeto “Histórias em quadrinhos”; seleção dos melhores contadores de história de cada turma; projeto “Tem carta pra mim”; projeto “Li, gostei, indico”; feira do livro; projeto “Conhecendo a biblioteca”; projeto “Despertando o leitor em potencial”; projeto “Construindo os personagens para a biblioteca: Livronildo, Revistosa e o filho Gibiteca”; projeto “Férias divertidas”; projeto “Lendo com a família”; projeto “Conto e reconto”; projeto “Biblioteca, eu também cuido”; projeto “Gravação de curtas utilizando contos”; projeto “Encontro.com”; correio poético na hora do recreio. (PAIVA, 2012, p.58-59)

Além dessas, mostra atividades que visam à formação literária:

Festa no dia do livro; projeto “Poesia no corredor”; teatro; concurso literário “Aconteceu no CIAC”; projeto “Autor homenageado do mês”, projeto “Fábulas”; projeto “Carlos Drummond de Andrade”; projeto “Manhã Literária”, com a divulgação de diversos gêneros literários; projeto “Paixões literárias”; projeto “Mala de livros”; Circuito Literário; projeto “Carta ao meu personagem de conto de fadas favorito”; festival Hans Christian; projeto “Crônicas”; projeto “Prato do dia”; “poesia no corredor”. (PAIVA, 2012, p.58-59)

O material ainda apresenta ideias para os professores que pretendem realizar atividades para formação estética ou trabalhos interdisciplinares:

Sarau de poesias e dança; álbum de fotografia de livros; poesia e haicai; História muda; projeto “Literatura e arte”; projeto “Cinema Literário”, Sábado cultural; projeto “Contra os preconceitos”; projeto “Memórias da nossa terra”; projeto “Convivência”; projeto “Bem te verde”; projeto “Se as crianças governassem o mundo”; projeto “Minha lenda de origem do mundo”. (PAIVA, 2012, p.58-59)

2. PROGRAMAS DE LEITURA / ESTÍMULO À LEITURA

A literatura infanto-juvenil faz com que as crianças olhem para o texto e enxerguem sua própria realidade, guardando na memória os livros que leram, pois, a partir das histórias, podem extrair situações novas, que traduzam o mundo interior e os desejos mais profundos dos seres humanos, de acordo com Chartier (p.128, 2005), “a literatura infanto-juvenil é abundante, disponível e está em perpétua renovação”. Dessa forma, os pequenos leitores possuem uma infinidade de obras para escolher e se aventurar no mundo da leitura.

Os primeiros livros brasileiros escritos para crianças apareceram ao final do século XIX, de modo que a literatura infantil nacional contabiliza mais de cem anos de história. Centenária, a literatura infantil brasileira oferta ao leitor atual um acervo respeitável de obras boas, para serem lembradas por adeptos de várias gerações. (ZILBERMAN, 2005, p.11)

Os livros infantis enriquecem a imaginação da criança, cria-se a possibilidade dela descobrir o mundo dos conflitos por meio da história dos diferentes personagens, ela encontra outros lugares, outros tempos, aflorando-se diferentes sentimentos e sensações, algo que proporciona condições de se tornar livre de forma saudável, ensinando-a a usar e cultivar esta liberdade.

O destinatário da literatura infantil e juvenil de qualidade pode definir-se, em primeiro lugar, como um leitor criança ou adolescente, que aprende socialmente e a quem se dirigem textos, que pretendem favorecer sua educação social através de uma proposta de valores, de modelos de relação social e de interpretação ordenada do mundo. E, em segundo lugar, como um leitor infantil ou adolescente, que aprende uma forma cultural codificada – a literatura -, e a quem se dirigem alguns textos, que ultrapassam algumas formas fixadas do imaginário, algumas formas de narrativas com tradição de uso literário, uma avaliação estética do mundo e uso especial da linguagem. (COLOMER, 2003, p. 173).

Quanto ao professor, ele tem um papel fundamental nesse processo, pois a ele não cabe apenas ensinar os códigos de leitura, mas estimular na criança a compreensão dos textos por meio da percepção dos temas e dos seres que afloram na trama ficcional.

Além disso, quando o professor tem esse conhecimento histórico da literatura infantil, ele consegue tomar as melhores decisões sobre obras para trabalhar dentro de sala de aula. Escolhe livros, autores e temas direcionados para crianças, que

mais beneficiam os alunos, e dessa forma, acaba incentivando a leitura, ou seja, usa a literatura como auxílio para formação crítica de leitores.

De acordo com Zilberman (2003):

A literatura é como agente de conhecimento porque propicia o questionamento dos valores em circulação na sociedade, seu emprego em aula ou em qualquer outro cenário desencadeia o alargamento dos horizontes cognitivos do leitor, o que justifica e demanda seu consumo escolar. (ZILBERMAN, 2003, p.12)

A literatura infantil, usada como subsídio em sala de aula, leva o jovem e a criança a se aproximarem de forma descompromissada da leitura, leva ao resgate da função da literatura e ainda recupera o contato do aluno com a obra de ficção. Dessa forma, reconhecendo a importância deste acervo na educação, a literatura infantil na escola, é levada a realizar sua função formadora. Complementando a ideia, Zilberman (2003) afirma que:

[...] Preservar as relações entre a literatura e a escola, ou o uso do livro na sala de aula, decorre de ambas compartilharem um aspecto em comum: a natureza formativa. De fato, tanto a obra de ficção como a instituição de ensino estão voltadas à formação do indivíduo ao qual se dirigem. (ZILBERMAN, 2003, p. 25)

Neste sentido, o reconhecimento da importância de formar leitores competentes dentro e fora da sala de aula leva as escolas a desenvolverem projetos de leitura, a fim de alcançarem essa meta. Com tais projetos, os alunos podem passar a se identificar com as histórias contadas, criar um interesse maior pela leitura.

2.1 O PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE)

A obra literária contribui para a formação do leitor quando ela propõe indagações, estimula a curiosidade e instiga a produção de novos conhecimentos.

Nesse sentido:

As leituras infantis não têm como objetivo apenas distrair ou habituar as crianças a utilizarem esses textos (a literatura infantojuvenil), mas é através dessas leituras que se forma a personalidade, a inteligência, o caráter, e não apenas o consumidor de impressos, os frequentadores das bancas de jornais e os fregueses das livrarias. (CHARTIER, 2005, p. 128-129).

Portanto, torna-se inadequado o tratamento da literatura infantojuvenil quando as escolas visam somente à habilidade de leitura ou como veículo para instrução

moral ou cívica. Por esse motivo, é preciso ampliação da compreensão da natureza específica da literatura na escola por parte dos educadores, para que saibam escolher os materiais e as metodologias mais adequadas para o desenvolvimento das aulas.

De acordo com Corrêa (2007, p. 51), boa parte das crianças, adolescentes e jovens de hoje não lê textos literários com grande frequência, a não ser naquelas situações em que leituras são cobradas pela escola ou por familiares. No entanto, esses jovens se interessam por histórias, pois muitos deles ficam horas diante da TV, assistindo a filmes, desenhos animados, novelas e seriados – gêneros televisivos de narrativas ficcionais – e, mais recentemente, passam grande parte do tempo diante da tela do computador, lendo textos veiculados pela internet. Muitos jovens também gostam de ir ao cinema ou ao teatro, lugares que também veiculam histórias. Portanto, percebe-se que muitas narrativas são consumidas quando apresentadas nesses diferentes suportes e formatos, porém, as histórias contadas por meio do livro, muitas vezes, são rejeitadas pelo jovem.

Sabe-se que, há anos, a escola vem privilegiando o ensino tradicional de literatura, desconsiderando as mudanças sócio-culturais. Houve a ascensão das novas mídias eletrônicas, dessa forma, os processos e procedimentos seletivos dos sujeitos leitores vêm ocupando o centro das discussões sobre novas exigências ligadas à sua formação. De acordo com Versanini:

Esse diálogo entre novas mídias e livro (e também outros suportes como jornal, revista, etc.) não representa exclusões, muitas vezes pregadas por apocalípticos em muitos momentos da história da escrita, desde a sua invenção (aliás, também ela uma tecnologia). Esse diálogo intenso e, às vezes, tenso opera transformações e trocas que alteram não só significados como modos de apropriação e de compreensão das linguagens. Nesse sentido, arriscando uma analogia, podemos dizer que da mesma forma que a fotografia alterou profundamente o modo do homem se relacionar com o mundo por meio da pintura, a leitura hipertextual propicia hoje novos olhares sobre a leitura dos livros. (VERSANINI, 2007, p.22)

Dessa forma, de acordo com Corrêa (2007, p.53) a leitura tem sido objeto de preocupação por parte de pais e educadores, sendo vista por muitos como a maior das heranças deixadas pela escola aos seus alunos, porque é por meio dela que se aprende a maior parte do que se precisa saber fora da escola.

Uma parte muito importante da formação literária dos meninos, meninas e adolescentes de nossa sociedade se produz atualmente através da leitura dos textos de ficção criados como um produto

editorial específico. A crescente alfabetização do mundo ocidental, a progressiva ampliação da escolaridade a um período da vida cada vez mais prolongado, a entrada da literatura infantil e juvenil no âmbito escolar e o aumento da oferta editorial deste tipo de livros são fatores que permitem que meninos e meninas tenham contato com a literatura infantil e juvenil praticamente desde que nascem e ao longo de toda a sua infância. Por isso, do ponto de vista educativo, o conhecimento desta literatura se torna indispensável para entender o caminho que trilham meninos e meninas em sua aprendizagem das convenções que regem as obras literárias. (COLOMER, 2003, p. 13)

De acordo com Chartier, é preciso que a literatura tenha seu lugar na escola, qualquer que seja a idade das crianças, se se quer formar futuros leitores (p.130, 2005). Dessa forma, aqui o foco do trabalho está sobre duas ações em prol da leitura (literária): o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e o Programa Estadual de São Paulo: Sala de Leitura.

Em 1997, por meio de uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC), foi instituído o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) que tem como finalidade democratizar o acesso a obras de literatura a alunos das escolas públicas brasileiras, através da seleção e distribuição gratuita de livros.

Desde o ano de 1997, o PNBE avalia, seleciona e distribui a todas as escolas brasileiras obras avaliadas como *literárias*. Os acervos compostos pelo PNBE contemplam obras de diversos tipos e gêneros literários, selecionando livros entendidos como adequados para crianças contemporâneas.

Ações como o PNBE, que objetiva a valorização da literatura e fomento à leitura, de uma forma geral, proporcionam muitas contribuições ao seu público, pois leva para as bibliotecas escolares uma literatura capaz de estimular positivamente o contato do leitor com o texto

Os acervos são compostos por obras que estimulam a leitura autônoma dos alunos e os Guias do PNBE propiciam a professores e alunos alternativas interessantes de leitura compartilhada.

Além disso, as obras selecionadas e enviadas para as escolas possuem uma diversidade temática, de gêneros, de formatos e de grau de complexidade, sendo a qualidade literária um item primordial nessa seleção.

A variedade de gêneros presente nesse acervo está de acordo com Goulart (2007, p.37), segundo essa autora é importante trabalhar na escola com atividades que privilegiem os diferentes gêneros discursivos, pois alarga as possibilidades de

inserção social das crianças, considera a participação em diferentes esferas de vida letrada, bem como a construção da autoria.

Esse programa cumpre um papel importante nas escolas públicas brasileiras, pois faz chegar até elas livros de literatura, e cada edição vem ampliando seu alcance. Além disso, o programa leva em consideração a diversidade do público que frequenta as bibliotecas escolares, considera as especificidades de cada fase de formação e as particularidades que envolvem cada segmento de escolaridade: educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos.

2.2 O PROGRAMA SALA DE LEITURA

Considerando os programas que têm como objetivo contribuir com a formação do leitor, faz-se necessário citar a Sala de Leitura, criada no ano de 2009. De acordo com a Resolução SE 15, de fevereiro de 2009, o Programa *Sala de Leitura* foi implantado na Rede Estadual de São Paulo de maneira gradativa. Em seu Artigo 2º explica:

Art. 2º - A implantação das salas ou ambientes de leitura obedecerá a cronograma gradativo, a partir do ano letivo de 2009, levando em consideração critérios previamente definidos, por órgãos centrais, tais como: situação de atendimento aos alunos, disponibilidade de espaço, condições do acervo, entre outros. (SÃO PAULO, 2009).

Esse programa da rede estadual de São Paulo proporciona novas oportunidades de aprendizado. De acordo com Batista (2015), a Sala de Leitura, enquanto centro cultural, não tem apenas leituras literárias, mas um conhecimento universal que fomenta de maneira adequada a vivência educacional e social do sujeito, uma vez que as leituras encontradas nas salas de leitura colaboram na construção do pensamento e também dos valores.

Segundo, Asbahr (2013):

O projeto “Sala de Leitura” propõe a instalação de salas e ambientes de leitura nas escolas da rede. Essas salas são coordenadas por professores readaptados, professores efetivos adidos ou professores contratados que cumprem horas de permanência (caso dos professores contratados antes de junho de 2007 que foram reprovados no exame anual para atribuição de aulas). 508 escolas foram contempladas na primeira fase do projeto, em 2010, e, na segunda fase, em 2011, 900 escolas. (ASBAHR, 2013, p.41)

De acordo com Batista (2015), para uma Sala de Leitura ser implantada:

O programa precisa contar com um professor responsável por elaborar um projeto de trabalho que promova atividades vinculadas à proposta pedagógica e que atenda às necessidades da programação da sala de aula. É preciso que este professor organize o material, planeje e supervisione o funcionamento do espaço, controle o acervo e cuide das atividades informatizadas. (BATISTA, 2015, p. 55)

Dessa forma, segundo Batista (2015), a sala de leitura deve estar estruturada para favorecer condições de leitura, pois essa organização a caracteriza como parte integrante do processo de aprendizagem, não devendo ser um mero espaço onde se guardam livros. Por isso, espera-se esse caminho para formação do leitor aconteça e desenvolva, também, a autonomia para o estudo e a pesquisa.

Percebe-se que a partir de programas como esses, os livros literários chegam até as escolas, alunos e professores acabam tendo acesso a esse bem cultural.

É esse reconhecimento da sala de leitura como um grande centro cultural que permitirá ao estudante perceber a função da leitura, da escrita e de qualquer outra forma de linguagem para a compreensão do mundo. Esta habilidade de reconhecer e usar as mais variadas leituras e escritas formará o sujeito letrado de que tanto se tem falado. (BATISTA, p.15, 2015)

Como espaço oficial para o trabalho com a leitura, a Sala tem recebido atenção do meio acadêmico. No banco de Teses e Dissertações da Capes, por exemplo, encontram-se algumas pesquisas recentes.

Valdirene Rodrigues de Carvalho, em sua dissertação de mestrado, *A leitura e a biblioteca escolar: o caso da rede estadual de São Paulo*, defendida em 2011, na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), sob a orientação da Prof^a Dr^a Patrícia Piozzi, realiza um estudo exploratório sobre os principais documentos voltados para políticas públicas de leitura e de biblioteca escolar. Em entrevistas, dois professores mencionaram o Projeto Sala de Leitura desenvolvido na biblioteca escolar da rede estadual de São Paulo. De acordo com a dissertação, os projetos desenvolvidos nesse ambiente convergem para os objetivos dos documentos analisados, que consiste em dar acesso aos livros para os alunos e promover a leitura. No entanto, a problemática do projeto reside na questão da desprofissionalização e no fato de que não existe o propósito de institucionalizar a biblioteca como um espaço permanente da escola. Ela notou a questão da contenção de recursos por parte da SEE, pois segundo a Resolução SE - 15, de 18-2-2009 quem trabalha na Sala de Leitura é um professor readaptado (Art. 4º, Inciso I) ou um professor contratado na condição de OFA, categoria F (professor que

mesmo não sendo concursado, pode permanecer na escola para não ter seu vínculo interrompido). Ela observa que não há o diálogo em torno da implementação da política, referindo-se à mão-de-obra e à qualidade das ações. De acordo com a dissertação existem políticas de acervo, mas não política de biblioteca escolar como espaço de aprendizagem que visa ao desenvolvimento de trabalhos pedagógicos e a interlocução entre educadores e profissionais da biblioteconomia. Nesse sentido, ela afirma que a Sala de Leitura trata-se de mais uma política paliativa mediante a complexidade dos problemas da biblioteca escolar no Brasil e, em particular, no Estado de São Paulo.

Rosane de Bastos Pereira, em sua tese de doutorado, *O Leitor Através Do Espelho - E O Que Ele Ainda Não Encontrou Por Lá!* defendida em 2013, na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), sob a orientação do Prof. Dr. Pedro da Cunha Pinto Neto, teve como objetivo analisar o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) e sua representatividade na sistemática de funcionamento das escolas públicas brasileiras como um dos sustentáculos do Programa Nacional do Livro e Leitura (PNLL), uma Política de Estado que entrou em vigor em 2006. De 2008 a 2013, foi realizado um trabalho de campo e foram escolhidas duas escolas públicas de Campinas (SP) que estrearam, em 2009, o Programa Sala de Leitura. O levantamento realizado nessas Salas de Leitura mostrou que o fato de se criar um ambiente de leitura aconchegante significa que há uma iniciativa dedicada à exploração dos acervos, no entanto, os dados da pesquisa revelaram que os livros do PNBE ainda não foram incorporados ao contexto escolar, e que o tempo concedido aos alunos para uso da Sala de Leitura e exploração dos livros é pequeno. Além disso, a pesquisa observa que as professoras responsáveis pelas Salas de Leitura não têm uma função definida, comprometendo o processo de formação de leitores. Além disso, a pesquisa revela que as Salas de Leitura em São Paulo refletem uma sobreposição de políticas de leitura, em níveis federal e estadual, e as formas diferentes de se pensar a leitura, acabando por gerar situações de impasse, tais como a concepção do que seja biblioteca, sala de leitura e que perfil de profissional se enquadra nesse perfil.

Renata da Silva Ferreira Asbahr, em sua dissertação de mestrado, *Leitura e Produção de textos (2009-2011): a efemeridade dos projetos de leitura literária na rede estadual paulista*, defendida em 2013, na Universidade de São Paulo (Usp), sob a orientação da Prof^a Dr^a Neide Luzia de Rezende, trata-se de um estudo sobre

a disciplina Leitura e Produção de Texto (LPT), que compôs de 2009 a 2011, a grade curricular do segundo ciclo do ensino fundamental nas escolas estaduais paulistas. Além do LPT, a pesquisa aborda outros projetos da Secretaria Estadual da Educação (SEE) criados entre os anos 2004 a 2013, que tinham como foco a leitura literária, entre eles a Sala de Leitura (em vigor desde 2009). De acordo com a pesquisa, uma das justificativas para criação desses projetos é o baixo desempenho dos alunos em leitura e escrita apresentado nas avaliações em larga escala, especialmente no Saesp. No entanto, de acordo com a pesquisa, por se tratar de um projeto, a Sala de Leitura, assim como aconteceu com os outros projetos (LPT, “Tecendo Leituras” e a “Hora da Leitura”), corre o risco de desaparecer. Por isso há a necessidade de se institucionalizar essa política pública.

Josany Leme da Silva Batista, em sua dissertação de mestrado, *Organização e funcionamento do Programa Sala de Leitura nas escolas da diretoria de ensino de Presidente Prudente*, defendida em 2015, na Universidade Estadual Paulista (Unesp) sob a orientação do Prof. Dr. Odilon Helou Fleury Curado, procurou compreender como o programa Sala de Leitura funciona nas escolas estaduais da diretoria de ensino de Presidente Prudente/SP. Foi constatado que o programa busca sistematizar a prática da leitura na escola. As leis e os momentos de leitura estão caminhando para a formação integral do leitor, no entanto, o espaço ainda requer um olhar mais atento e um acompanhamento mais minucioso. Além disso, foi verificado que, para atender às necessidades para as quais ela foi estruturada, a dinamização do espaço deve colaborar na obtenção de práticas de leitura eficazes.

Queila da Silva Gimenez, em sua dissertação de mestrado, *O programa Sala de Leitura e seus reflexos nas histórias de leitura de alunos e professores de uma escola estadual paulista*, defendida em 2015, na Universidade Estadual Paulista (Unesp), sob a orientação da Prof^a Dr^a Rozana Ap. Lopes Messias, apresenta uma investigação acerca das relações entre o Programa Sala de Leitura, implantado em 2009 numa escola estadual do interior paulista, e a formação leitora das professoras responsáveis pela Sala, na condição de mediadoras de leitura, e de três alunos, indicados por essas professoras pela assiduidade com que frequentam esse espaço. A pesquisa revelou que a Sala de Leitura da escola em questão encontra-se consideravelmente integrada à rotina escolar, especialmente às aulas de língua portuguesa e que esse espaço se coloca como referência para formação leitora e identitária dos alunos. De acordo com a pesquisa, as professoras responsáveis pela

Sala de Leitura já são pessoas que ampliaram sua formação e aperfeiçoaram sua forma de atuar enquanto mediadoras de leitura. Além disso, a pesquisa avalia que a Sala de Leitura, no espectro de suas ações, ainda não é claramente definida, mudando a cada ano, conforme o perfil da gestão escolar e da supervisão. No entanto, independentemente disso, todos os dias, ela recebe alunos e professores e funciona em meio ao caos das prateleiras, às agendas fixas, às leituras compartilhadas, à procura frequente por títulos desconhecidos do cânone oficial. Portanto, a pesquisa observa que sendo a Sala de Leitura política pública, que ainda não perdeu o título de “projeto”, teme-se que, mais dia, menos dia, ela deixe de existir, como já se viu com outras ações assim denominadas. Dessa forma, de acordo com a pesquisa, se o que se pretende é mesmo o investimento na formação leitora, os investimentos oficiais precisam superar programas partidários e se transformar em ações sociais planejadas.

Nas pesquisas pontuadas acima, questões relevantes foram abordadas, mostrando que a Sala de Leitura de uma forma geral contribui para formação de leitores literários, revelando a necessidade de profissionais capacitados para que ocorra a mediação e um trabalho mais eficaz de leitura. Além disso, as pesquisas mostraram que há necessidade de institucionalizar essa política pública como espaço permanente da escola, para que não corra o risco de desaparecer como ocorreu com outros projetos, e assim continue se aperfeiçoando para melhor contribuir para formação leitora dos alunos.

3 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A proposta de intervenção destina-se aos alunos do 6º ano do ensino fundamental, da Escola Estadual Epitácio Pessoa, localizada no município de Itaporanga, São Paulo. A instituição funciona em três turnos (matutino, vespertino e noturno), oferecendo o Ensino Fundamental II e Médio.

A cidade onde está localizada a escola atualmente não possui teatro ou cinema, e quase não há realização de eventos culturais. Dessa forma, a maioria dos alunos não tem acesso a atividades dessa natureza, cabendo à escola proporcioná-las. Considerando o contexto socioeconômico dos alunos, muitos só têm acesso aos livros por meio da escola. Portanto, essa instituição possui relevante compromisso social, devendo proporcionar a inclusão e cultura aos seus alunos.

A escola possui uma biblioteca, onde funciona o programa estadual Sala de Leitura, equipada para atender, aproximadamente, 1000 alunos. Conta com duas professoras formadas em Letras. Nesse espaço está instalado um computador para que os livros sejam cadastrados; prateleiras, algumas mesas com cadeiras e um bom número de livros, ainda que não tenha vários exemplares de uma mesma obra, o que dificulta a aplicação integral dos métodos apresentados no capítulo anterior.

De acordo com a Resolução SE 15, de 18-2-2009, que dispõe sobre a criação e organização de Salas de Leitura nas escolas da rede estadual de ensino, esse espaço deve possibilitar o exercício de ações para formação do leitor:

Art. 1º - Fica criada, em cada unidade escolar da rede pública estadual, uma sala de leitura que objetiva oferecer aos alunos de todos os cursos e modalidades de ensino:

I - oportunidade de acesso a livros, revistas, jornais, folhetos, catálogos, vídeos, DVDs, CDs e outros recursos complementares, quando houver;

II - espaço privilegiado de incentivo à leitura como fonte de informação, prazer, entretenimento e formação de leitor crítico, criativo e autônomo.

Figura 1 – Acervo da Biblioteca da Escola Estadual Epitácio Pessoa



Fonte: Tirada pelo autor

A Sala de Leitura em questão é um ambiente arejado e iluminado, o que colabora na conservação dos livros, no entanto, não possui mobiliário suficiente para comportar alunos de uma sala de aula regular, além disso, o espaço é utilizado para aulas de reforço com um número reduzido de alunos, dessa forma não tem privilegiado ações de leitura em seu ambiente.

Percebemos que muito ainda precisa ser feito em prol do espaço físico, pois o espaço fundamenta-se como um importante quesito para o funcionamento da Sala de Leitura, uma vez que a dinamização do espaço, a organização e disposição dos materiais contribuem primordialmente para a realização de encontros concretos com a leitura. Se o espaço é dividido, improvisado ou insuficiente, dificultará o acesso e a permanência do estudante que não enxergará no lugar motivação para a leitura. (BATISTA, p. 71, 2015)

Com relação ao acervo, há variedade de títulos, oriundos do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), Programa Sala de Leitura, doações etc. O acervo é adequado, os livros estão em bom estado de conservação, algo favorável para o trabalho de fomento à leitura.

Após um levantamento, foi constatado que há cerca de 150 livros destinados para o Ensino Fundamental por parte do PNBE, referentes aos anos de 2011 e 2013. Esse acervo literário será um dos instrumentos utilizados para o desenvolvimento de ações e estratégias de fomento à leitura, pois o PNBE é um parâmetro de qualidade literária em termos de seleção em nível nacional para os estudantes. Segundo Paiva (2012), cada acervo do PNBE é constituído de diferentes categorias de livros e diferentes gêneros, além disso, a avaliação dos livros que compõem o acervo é bastante rigorosa para a garantia da qualidade do programa. Ainda de acordo com a autora, a seleção dos livros adota os seguintes critérios:

Qualidade textual - que se revela nos aspectos éticos, estéticos e literários, na estruturação narrativa, poética ou imagética, numa escolha vocabular que respeite e amplie o repertório linguístico dos leitores da faixa etária correspondente a cada uma das edições do programa – os seguimentos são atendidos em anos alternados; qualidade temática, que se manifesta na diversidade e adequação dos temas, e no atendimento aos interesses dos sujeitos nos diferentes contextos sociais e culturais em que vivem e ao nível dos conhecimentos prévios que possuem; qualidade gráfica, que se traduz na excelência de um projeto gráfico capaz de motivar e enriquecer a interação do leitor com o livro. (PAIVA, 2012, p.15)

Além disso, considerando o contexto da escola em questão, é necessário citar que a introdução da Proposta Curricular¹ em 2008 trouxe para a sala de aula o Caderno do Professor e o Caderno do Aluno. Esse material, produzido pela Secretaria do Estado e utilizado em toda a rede estadual de São Paulo, tem por objetivo servir de apoio para as atividades docentes, não devendo ser entendido como um único recurso disponível para o ensino. Isso significa que cabe ao professor organizar o ensino fundamentado não somente nesse material de apoio, mas também na leitura, adaptação, seleção e criação de atividades. Entretanto, apesar da proposta registrar essa orientação, os professores são intensamente cobrados para o “cumprimento” desse material. De acordo com Catanzaro:

¹ Proposta Curricular 2008, disponível em:

http://www.rededosaber.sp.gov.br/portais/Portais/18/arquivos/Prop_LP_COMP_red_md_20_03.pdf

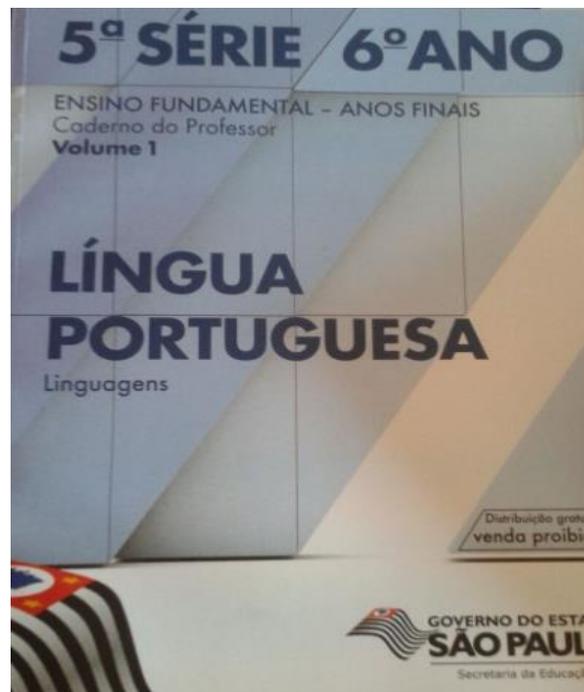
O material é o próprio centro da proposta curricular, sendo a garantia de uma proposta completa às escolas, pois serve de base para avaliações tanto de professores (mérito, atribuição de aulas para OFAs, concurso docente) quanto de alunos, pois carrega em si os mesmos objetivos trazidos nas avaliações do SARESP e do ENEM. (CATANZARO, 2012, p.113)

Como se lê, a vinculação do material aos testes oficiais torna o seu uso obrigatório e intensamente cobrado. A autora ainda complementa afirmando que o uso do material chega a causar tensões no ambiente escolar:

Algumas tensões vividas entre docentes desde a sua implantação incluem a sensação de injustiça entre o que o Estado exige dos alunos e o que é exigido da parte dos profissionais, que têm pouco reconhecimento caso a escola avance menos do que as metas estabelecidas pelo sistema (IDESP), ao mesmo tempo em que aos alunos é indiferente a nota que alcançam no Saresp, avaliação que é utilizada para dizer sobre a qualidade da escola. (CATANZARO, 2012, p.113)

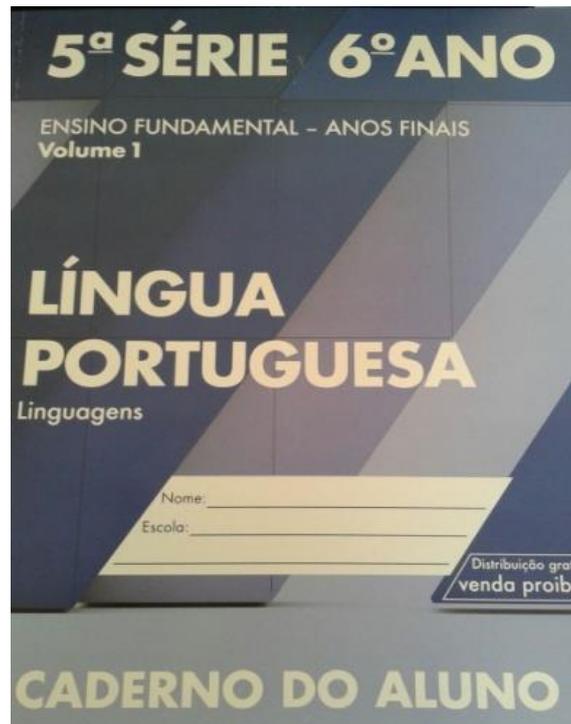
Portanto, considerando essa intensa cobrança, percebe-se que não há abertura para metodologias que demandem sequências temporalmente mais longas, tomando aulas e aulas do material principal do sistema de ensino paulista.

Figura 2 – Caderno do Professor



Fonte: Tirada pelo autor

Figura 3 – Caderno do Aluno



Fonte: Tirada pelo autor

O Caderno do Aluno que chega às salas de aula por meio do programa São Paulo Faz Escola, duas vezes ao ano, possui um conteúdo que atende as especificações do Currículo Oficial do Estado de São Paulo, organizados por disciplina / série / semestre. Esse material é dividido em seções denominadas “Situações de Aprendizagem”, além disso, possui subseções: “Você Aprendeu”, “Lição de Casa” e “O que aprendi”. As Situações de Aprendizagem apresentam os conteúdos que deverão ser ensinados durante os semestres. O Caderno do Aluno de Língua Portuguesa do 6º ano (volumes 1 e 2) deverá estar articulado com a proposta de intervenção.

Este volume, segundo a perspectiva do letramento, apresenta um conjunto de Situações de Aprendizagem que tem como objetivo central contribuir para que os estudantes aprendam a lidar, linguística e socialmente, com diferentes textos, nas mais diferentes situações de uso, como objeto do conhecimento e como meio para atingi-lo. Para tanto, considera-se que as questões da língua, ligadas ao emprego da norma-padrão e outras variedades, fazem parte de um sistema simbólico que permite ao sujeito compreender que o conhecimento e o domínio da linguagem são atividades discursivas e interlocutivas, favorecendo o desenvolvimento de ideias, pensamentos e relações, em um constante diálogo com seu tempo. (CADERNO DO PROFESSOR, vol.1, p.5, 2014-2017)

Silva (2011) observa que os conteúdos curriculares presentes nesse material parecem ter sido alinhados de acordo com as matrizes de referência das avaliações externas, principalmente o SARESP. Essas matrizes estão centradas no diagnóstico de competências e habilidades específicas de leitura e escrita, que, todavia, podem ser desenvolvidas num processo de aprendizagem sobre textos curtos (notícias, crônicas, artigos, anúncios publicitários etc.). Dessa forma, o material acaba apresentando muitas limitações quanto ao trabalho com gêneros literários, pois estes passaram a ocupar papel coadjuvante no processo de aprendizagem/desenvolvimento das competências e habilidades de leitura; além disso, a leitura de “livros” e as visitas à biblioteca perderam ênfase mesmo nas aulas de Língua Portuguesa, pois já não atendem diretamente à necessidade de que se atinjam as metas (muitas vezes exclusivamente numéricas) de desempenho escolar das próximas avaliações.

Nesse sentido, quanto à formação do leitor literário percebe-se conforme a análise de Silva (2011), que o material apostilado deixa muitas lacunas, e que, portanto, tem muito a melhorar.

Voltando à situação paulista, a questão nevrálgica é que a atual Proposta Curricular de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental não procura criar uma familiaridade com gêneros literários. Nos quatro anos do ciclo II do Ensino Fundamental são apresentados aos alunos, apenas na 5ª série, uma noção genérica de narrativa (resvalando os conceitos de conto, fábula e crônica, apenas). Assim, de que maneira se pretende desenvolver uma leitura independente de obras literárias? Sendo que os procedimentos de leitura dos gêneros maiores (novelas, romances) não estão sendo desenvolvidos nas escolas paulistas, pelo menos a Proposta Curricular não abrange esse objetivo, onde reside sua enorme falta. (SILVA, 2011, p.20)

Considerando os princípios metodológicos estudados e o contexto da Escola Estadual Epitácio Pessoa, serão apresentadas três propostas de intervenção. Para tanto, buscaram-se ações e estratégias que pudessem proporcionar o interesse pela leitura, por meio da articulação do acervo do PNBE, Sala de Leitura e o Caderno do Aluno.

3.1 PRIMEIRA PROPOSTA DE ARTICULAÇÃO

Esta primeira proposta de intervenção está sustentada na ideia de *animação de leitura* (CECCANTINI, 2009). Procura realizar a exploração da materialidade dos livros, das ilustrações e textos, conforme os guias do PNBE (2014). Além disso, baseia-se em ações pinçadas de metodologias já estabelecidas no âmbito do ensino de literatura (BORDINI; AGUIAR, 1998).

O Caderno do Aluno de Língua Portuguesa 6º ano (volumes 1 e 2), com relação aos conteúdos, temas e atividades, tem como foco os elementos da narrativa: personagens, enredo, tempo, espaço, foco narrativo; leitura e produção de narrativa e roda de histórias. Percebe-se que, nas atividades propostas para leitura e análise de texto, o foco está voltado sobre os gêneros textuais, não havendo uma reflexão sobre a leitura dos textos literários.

Nesta Situação de Aprendizagem serão apresentados os cinco elementos da narrativa, com destaque especial para o foco narrativo. O objetivo é que, após um primeiro contato com os traços em geral, detenhamo-nos no foco, fazendo a distinção entre narrador e autor. (CADERNO DO PROFESSOR, vol.1, p.9, 2014-2017)

Sempre procurando ter como foco as características da narrativa, o material traz o texto “O gato preto”, de Edgar Allan Poe (1809-1849), e o texto “Noturno XX”, de Álvares de Azevedo (1831-1852), de forma fragmentada, não incentivando a leitura de textos em sua íntegra. Além disso, o Caderno do Professor apresenta como sugestão de recurso o livro didático, não sugerindo o uso de livros literários. Dessa forma, nossa proposta de letramento tem como intenção minimizar esses aspectos negativos do material.

“Quem conta a história?” é o nome da primeira situação de aprendizagem do Caderno do Aluno, volume 1, em que é proposta uma comparação entre uma fábula com outra narrativa, que pode ser entendida como uma crônica, com o objetivo de diagnosticar o que o aluno conhece sobre a tipologia narrativa. Neste momento, é feita uma conceituação da tipologia textual narrativa, a discussão centra-se em seu aspecto estrutural.

Essa unidade ainda sugere uma produção textual. Essa produção de texto deve ser entendida como primeira versão de um texto. O importante é que seja uma história, e não uma dissertação ou descrição. Acredita-se que, por todo o contato prévio com narrativas e relatos que o aluno traz (na escola e fora dela), ou seja, o letramento do tipo narrativo, essa estruturação mínima de uma história será

alcançada sem grandes dificuldades. Essa atividade visa averiguar o letramento do aluno em relação à tipologia narrativa.

Apresentou-se até o momento a proposta do Caderno do aluno. A partir de agora, propõe-se a articulação entre Caderno do Aluno, PNBE e Sala de Leitura, visando estimular a leitura literária do educando.

Primeiramente, o professor realizará uma roda de conversas sobre o tema medo. Para introduzir a discussão, deverá apresentar a música “Medo”, cantada por Lenini e também fazer a leitura da poesia de Ruth Rocha (1931): “Quem tem medo de quê?”. Depois de estimular a reflexão sobre o tema medo, poderá solicitar que os alunos façam um desenho ilustrando a música e o poema.

Após a realização do desenho – provavelmente a primeira etapa despertará o interesse pelo tema – os alunos assistirão ao filme: *Eu e meu guarda chuva* (2010), de Toni Vanzoloni. O filme (de 85 minutos) será exibido de uma única vez, para que se mantenha o efeito do suspense. Depois da apresentação do filme, o professor irá propor um debate, dando abertura para que os alunos falem mais sobre seus medos, e como fazer para superá-los.

Na sequência, o professor seguirá a orientação do Caderno do Professor realizando uma roda de histórias com base no tema “medo”. O professor deverá levar narrativas com o tema em questão e pedir para que os alunos busquem outras histórias e tragam-nas para a sala. Para realização dessa leitura, o professor da classe poderá conversar antecipadamente com o professor responsável pela Sala de Leitura, e solicitar o empréstimo do livro *Histórias de arrepiar* (2009), de Regina Zélia Savernini (título presente no acervo do PNBE 2011).

Após as leituras, atendendo a um dos objetivos da “Situação de aprendizagem 1”, quatro desses textos deverão ser escolhidos para que sejam lidos com outro foco: se era primeira pessoa, passar para terceira, e vice-versa.

Seguindo as orientações do Caderno do professor, na sequência, serão respondidas oralmente algumas questões:

Essa história ser contada em primeira ou em terceira pessoa faz diferença no enredo? Por quê? / Em que essa escolha parece contribuir para o efeito geral do texto? Por quê? / Se a história fosse modificada e, em vez de ser contada em primeira pessoa (ou terceira), fosse contada em terceira (ou primeira), que efeitos essa alteração poderia causar? (CADERNO DO PROFESSOR, vol.1 p.13, 2014-2017)

Essa atividade tem o objetivo de discutir os traços característicos das narrativas com base nas habilidades de oralidade e escuta. Além disso, o professor deverá destacar a diferença entre: a narrativa em primeira pessoa, quando quem narra vive os fatos; a narrativa em terceira pessoa, quando a voz que narra não vive os fatos, pelo menos não diretamente.

Realizadas essas atividades, o professor da Sala de Leitura deverá fazer uma visita (previamente marcada com o professor da turma), a fim de apresentar (motivar a leitura) a obra *As mil e uma noites* (2000), de Ferreira Gullar (1930). O professor da Sala de Leitura poderá falar sobre um Rei que, traído por sua esposa, decide matá-la, e por não confiar mais nas mulheres, resolve se casar cada dia com uma e matá-las após a noite de núpcias. Após contar brevemente essa história, poderá lançar uma pergunta: Como convencer o rei a mudar de ideia e assim parar de matar as moças inocentes?

O próximo passo será a leitura do primeiro capítulo de *As mil e uma noites*, do professor para os alunos. O professor poderá escrever na lousa o título do livro: *As mil e uma noites*. Em seguida, perguntar se os alunos já ouviram falar ou conhecem algum conto relacionado à obra. O professor poderá ler o sumário, provavelmente os alunos reconhecerão alguns personagens. Além disso, poderá apresentar o mapa, e mostrar a localização geográfica do mundo árabe, e depois realizar a leitura do segundo capítulo da obra, e estimular os alunos a rememorar elementos presentes no universo das histórias do livro, como por exemplo, o gênio da lâmpada e o cenário árabe.

Sabe-se que nesse livro os relatos da personagem Sherazade dão voz a diversos outros narradores que também contam histórias, dessa forma, na medida em que dará sequência às próximas atividades, o professor poderá reservar o final de cada aula para a leitura de um capítulo do livro, e, ao término de cada leitura, conversar com os alunos sobre quem é o narrador e qual o foco narrativo da história. A “hora do conto” passaria a ser realizada ao final de cada aula: para iniciar, antes da leitura, poderia apresentar um episódio do desenho animado *Os Cavaleiros da Arábia*, que tem em média a duração de 10 minutos. De acordo com Ceccantini (2009), a sessão da “hora do conto” é atividade muito praticada nas escolas e emblemática do que se convencionou chamar de *animação de leitura*, trata-se, portanto, de uma peça-chave de projetos de leitura eficientes no contexto contemporâneo.

Ao final da leitura de cada conto, os alunos serão estimulados a compartilhar suas impressões sobre a história lida: personagens, trechos e motivos que mais lhes chamaram a atenção.

Na sequência das aulas, a fim de ampliar o repertório cultural dos alunos, deverá ser realizada a atividade de leitura de uma imagem: “Performance de dança Kathakali”, da Índia, proposta pelo Caderno do Aluno, nessa atividade deverão ser explorados as cores, a expressão facial, a maquiagem e a roupa:

Figura 4 – Performance de dança Kathakali, da Índia.



Observe esta imagem. Que impressão ela provoca? Descreva o que você está vendo, apontando, com o máximo de detalhes, os elementos que causam essa impressão.

A resposta é pessoal, mas o objetivo desta atividade é fazer que os alunos analisem o texto visual, localizando nele elementos físicos que podem causar medo. Nesse sentido, qualquer elemento da imagem pode ser destacado, desde que seja justificado de forma coerente.



© PhotosIndia.com/Getty Images

Performance de dança Kathakali, da Índia.

Fonte: Caderno aluno, vol.1, 6º ano

Após a realização da atividade proposta, sobre a impressão que a imagem provoca, o professor poderá chamar atenção dos alunos sobre a performance da dança “Kathakali”, da Índia, e citar outras danças, como por exemplo a dança do ventre e, a partir disso, conversar a respeito das diversidades culturais. Aproveitando esse tema, o professor poderá aproveitar a leitura do livro *As mil e um noites* e conversar a respeito da cultura árabe presente no contexto do livro. De acordo com Bagno (2009), no âmbito educacional, a pesquisa tem como objetivo produzir um conhecimento novo a respeito de um determinado assunto, por isso, em seguida, o professor solicitará aos alunos uma pesquisa sobre as características geográficas e culturais do mundo árabe (vestimentas, alimentação, pratos típicos, música, instrumentos musicais e danças), definindo, antes geográfica e culturalmente esse

“mundo”. Deverá solicitar que tragam imagens e referências que possam ser compartilhadas com a turma em uma breve exposição, onde cada grupo tenha um tempo determinado para apresentar o seu trabalho.

O professor da Sala de Leitura poderá assistir a essa apresentação dos alunos, perguntar para a turma o que estão achando das histórias de Sherazade, além disso, poderá fazer uma participação especial, lendo um dos contos: “Ali Babá e os quarenta ladrões”. Realizada a leitura, o professor da classe poderá planejar um momento de Contação de Histórias. A sala poderá ser dividida em três grandes grupos e eles deverão ensaiar uma maneira de recontá-la, para isso, os grupos poderão contar com objetos, músicas, vestimentas típicas da cultura árabe a fim de enriquecer a apresentação (as vestimentas poderão ser encontradas no material de teatro da Sala de Leitura, para isso os alunos poderão solicitar o empréstimo com a professora responsável).

As próximas atividades propostas pelo Caderno do Aluno são as análises de duas narrativas:

Figura 5 - Conto Gato Preto



Conto

1. Leia o texto a seguir, procurando identificar o sentimento que o autor quer despertar no leitor. Ele é parte de um conto chamado *O gato preto*.

Quanto à fantástica e, ao mesmo tempo, prosaica história que estou prestes a narrar, não espero e nem peço que me acreditem. Eu seria um louco consumado se o esperasse em um caso como o presente, em que meus próprios sentidos rejeitam as evidências que se lhe apresentam. No entanto, não sou louco – e nem tampouco sonho. Mas amanhã eu morro, e hoje me apraz aliviar a alma. Meu desígnio imediato é apresentar ao mundo de forma simples, sucinta e desprovida de comentários uma série de meros acontecimentos domésticos. Com suas consequências, tais eventos me aterrorizaram – me torturaram – me destruíram. Contudo, esforçar-me-ei por não os explicar.

Para mim, os eventos mencionados pouco representam além do Horror – a muitos parecerão menos terríveis do que barrocos. Chegará o dia, talvez, em que algum intelecto reduzirá minha quimera ao prosaico – um intelecto mais ponderado, mais lógico e bem menos excitável que o meu, incapaz de ver, nas circunstâncias que detalharei estupefato, mais do que uma trivial série de causas e consequências perfeitamente explicáveis.

POE, Edgar Allan. *O gato preto e outros contos*. Organização e tradução Guilherme da Silva Braga. São Paulo: Hedra, 2008. p. 41.

Após a leitura do trecho do conto “O gato preto”, de Edgar Allan Poe (1809 – 1849), o aluno deverá responder às seguintes questões:

- a) Que sentimento você acha que o autor quis provocar em seu leitor? Explique. b) Escreva algumas palavras que o autor usou para provocar esse sentimento. c) O texto é narrado em primeira ou terceira pessoa? Escreva um trecho do texto que comprove isso. (CADERNO DO ALUNO, vol.1, p. 9, 2014-2017)

Antes de dar sequência à atividade proposta pelo Caderno do Aluno, o professor perguntará aos alunos se assombração dá medo e apresentará o curta metragem de animação de 15 minutos *Historietas Mal-assombradas (para crianças malcriadas)*, de Victor-Hugo Borges. Depois disso, poderá realizar uma roda de conversa sobre “assombrações”. O professor da Sala de Leitura, na sequência, poderá visitar a turma e fazer a leitura de um capítulo do livro *Minhas Assombrações* (2009), de Ângela Lago (1945); depois, perguntar se sentiram ou não medo da história e, então, solicitar um desenho sobre o conto lido para ser exposto em um mural na Sala de Leitura.

Após a realização dessa leitura, retornando ao Caderno do Aluno, a segunda narrativa a ser analisada, trata-se de um trecho do livro *Noite na Taverna* (1992), Álvares de Azevedo (1831-1852).

Figura 6 – Noturno XX



Conto

3. Leia o trecho a seguir.

Noturno XX

[...]

Os olhos de Jonas piscaram maliciosos: – E aí, Silviano?... Você continua aquele terrível Don Juan de província?... Eu me lembro das madrugadas em que você acordava todo mundo para contar detalhes da aventura que acabara de ter...

Silviano riu: – Como se vocês fossem uns anjinhos...

Bernardo apoiou Jonas: – Até que éramos, perto de você... Mal conhecíamos uma menina, ela logo se encantava com essa voz macia, esse olhar lânguido, triste... de quem ia “morrer amanhã”... Acho que você fazia o gênero poeta romântico do século XIX só para seduzir nossas namoradinhas...

[...]

– Nem por isso fui feliz. Tive amores, sim. Muitos. Mas, amor mesmo, só tive um. Falo de um grande amor, aquele grande amor que dá sentido à vida e que divide a gente em antes e depois. Esse, no meu caso, jaz morto e insepulto. Até hoje.

Os outros pararam, curiosos. A mesa tornou-se uma ilha de silêncio em meio aos ruídos encapelados que a margeavam. Arnaldo semicerrava os olhos, vencido pelo torpor que lhe subia do corpo até a cabeça.

LAURITO, Ilka B. Noturno XX. In: AZEVEDO, Álvares de. *Noite na taverna*. CAMPEDELLI, Samira Y. (Coord.). São Paulo: Atual, 1992. p. 77. (Série Outras Palavras).

Fonte: Caderno Aluno, vol.1, 6º ano

Após a leitura do trecho do livro, os alunos deverão se reunir, formando pequenos grupos, e o professor deverá discutir com eles as seguintes questões:

- a) Essa história é contada em primeira ou terceira pessoa? b) Sublinhe algumas palavras que podem indicar que o autor deseja que seu leitor sinta medo, depois as transcreva nas linhas a seguir. c) O autor da história escolheu um tipo de foco narrativo. A escolha do autor fez diferença na maneira como a história é contada? Por quê? d) A escolha do foco narrativo contribuiu para o efeito de medo que o texto quer provocar no leitor? e) Se a história fosse modificada e narrada por outra voz dentro do texto, que resultado(s) essa mudança poderia causar? (CADERNO DO ALUNO, vol.1, p. 10, 2014-2017)

Aproveitando o tema medo, o professor da Sala de Leitura levará o dicionário para turma e irá propor que procurem o significado da palavra “evocação”. Depois de conversarem a respeito do significado da palavra, deverá perguntar se eles gostariam de ouvir um capítulo de um livro que tenha esse mesmo nome. Nesse momento o professor da turma poderá fazer a leitura de um capítulo do livro *Evocação* (2012), de Marcia Kupstas e Adams Teixeira de Carvalho. Depois de apresentar o livro aos alunos, o professor da classe deverá questionar se o capítulo lido despertou medo neles, estimulando os alunos a compartilhar suas impressões sobre a história.

Após a realização dessa atividade, o professor irá relembrar com os alunos a música “Miedo”, cantada por Lenini e a poesia de Ruth Rocha (1931): “Quem tem medo de quê?”, conversar sobre o medo e propor a realização da atividade da seção Lição de Casa, do Caderno do Aluno.

Se puder, vá ao laboratório de informática da escola, pesquise na internet sobre histórias de terror e encontre uma narrativa que cause sensação de medo. Se não tiver acesso ao computador, peça a alguém de sua família que conte uma história de medo. Você também pode procurar no livro didático se há um texto com essas características. Depois de ler ou ouvir uma história de terror, recontê-a em seu caderno, procurando acrescentar elementos que possam causar ainda mais medo no leitor. (CADERNO DO ALUNO, vol.1, p.11, 2014-2017)

Em casa, atendendo a solicitação do Caderno do Aluno, o aluno deverá ensaiar uma forma de ler o texto que possa causar ainda mais medo em seus colegas de classe. A leitura deverá reforçar o terror da história. Depois, a classe vai votar na leitura de que mais gostou. A partir do texto eleito pela classe, os alunos discutirão com seus colegas as seguintes questões: Quem é o narrador da história?

Esse narrador é a personagem principal, outra personagem ou é apenas uma voz que conta a história?

Na sequência, o aluno deverá responder a seguinte questão:

Vamos imaginar que a história que vocês escolheram seja contada pelo protagonista (a personagem principal). Discuta com seus colegas: Se vocês recontassem a mesma narrativa a partir do olhar de outra personagem, a história ficaria diferente? Explique. Anote as conclusões da discussão em seu caderno. (CADERNO DO ALUNO, vol.1, p.11, 2014-2017)

Depois disso, o professor deverá fazer uma síntese sobre o conceito de foco narrativo, destacando a diferença entre autor e narrador, bem como a distinção entre narrador em primeira e terceira pessoa.

Ao terminar a realização dessa atividade, o professor da Sala de Leitura deverá deixar exposto em uma mesa da Sala de Leitura obras que “despertam medo”. Em uma visita programada, os alunos irão para esse ambiente emprestá-los para leitura individual. Poderão ser utilizados os livros: *A Bailarina fantasma* (Socorro Edite Oliveira Acioli de Alencar); *O Fantasma da ópera* (Gaston Leroux – Margarida de Aguitar Patriota); *A Filha das sombras* (Caio Riter); *O chamado do monstro* (Patrick Ness – Siobhan – Jim Kay – Antonio Carlos Silveira Xerxenesky); *O fantasma de Canterville* (Oscar Wilde – Bráulio Tavares – Romero Cavalcanti); *Mary Shelley: o mistério da imortalidade* (Elena Guiochins – Rodrigo Villela – Alejandro Magallanes); *Sangue fresco* (João Carlos Marinho).

Na sequência, a sala será dividida em grupos, cada grupo ficará responsável pela leitura de uma das obras que foram apresentadas nessa situação de aprendizagem, essa leitura deverá ser feita em casa. Para a próxima etapa o professor irá propor um trabalho escrito (combinar prazo com os alunos), em que eles deverão explicar quem é o narrador, o autor da obra, e falar a sobre a presença do medo na leitura realizada, comprovando com trechos do livro.

A última etapa acontecerá na data da entrega do trabalho escrito. Nesse dia o professor poderá conversar com a classe, quando cada aluno poderá falar um pouco sobre a história lida e os medos vividos pelos personagens dos livros. O professor deverá expor em cartazes os títulos lidos e os respectivos trabalhos escritos pelos alunos.

MATERIAIS UTILIZADOS NA PROPOSTA:

Material didático da Rede Estadual de São Paulo: Caderno do Professor (2014-2017) e o Caderno do Aluno (2014-2017).

Acervo do PNBE (2011 e 2013) e Sala de Leitura: *Histórias de arrepiar* (Regina Zélia Savernini Drummond, Ed. Giz Editorial e Livraria, 2009, páginas: 128); *As mil e uma noites* (Ferreira Gullar, Ed. Revan, 2000, páginas: 160); *Minhas Assombrações* (Ângela Lago, Ed. Edelbra Gráfica, 2010, páginas: 48); *Evocação* (Marcia Kupstas e Adams Teixeira de Carvalho, Ed. Ática, 2012, páginas: 160); *A Bailarina Fantasma* (Socorro Edite Oliveira Acioli De Alencar, Ed. Biruta, 2010, páginas: 184); *O Fantasma Da Ópera* (Gaston Leroux e Margarida De Aguitar Patriota, Ed. FTD, 2007, páginas: 240); *A Filha Das Sombras* (Caio Riter, Ed. Edelbra, 2011, páginas: 144); *O Chamado Do Monstro* (Patrick Ness – Siobhan – Jim Kay – Antonio Carlos Silveira Xerxenesky, Ed. Ática, 2011, páginas: 216); *O Fantasma De Canterville* (Oscar Wilde – Bráulio Tavares – Romero Cavalcanti, Ed. Casa da Palavra, 2011, páginas: 96); *Mary Shelley: O Mistério Da Imortalidade* (Elena Guiochins – Rodrigo Villela – Alejandro Magallanes, Ed. Base Editorial, 2009, páginas: 48); *Sangue Fresco* (João Carlos Marinho, Ed. Gaudi Editorial, 2006, páginas: 128).

Filmes: *Eu e meu guarda chuva* (2010), de Toni Vanzoloni; desenho animado: “Os Cavaleiros da Arábia”; e o curta metragem de animação de 15 minutos “*Historietas Mal-assombradas*” (para crianças malcriadas) de Victor-Hugo Borges.

Links:

<https://www.youtube.com/watch?v=gofMQf99Gsw>

https://www.youtube.com/watch?v=RmbgRHaiXbY&list=PLuypUulTnkYGin3_4xyorGjUT22VMz7SE

<https://www.youtube.com/watch?v=XDwvRAvgFfg>

SÍNTESE:

Etapa 1:

Intervenção do professor: Filme *Eu e meu guarda chuva* (2010), de Toni Vanzoloni. O filme (de 85 minutos) será exibido de uma única vez, para que se mantenha o efeito do suspense. Depois da apresentação do filme, o professor irá

propor um debate, dando abertura para que os alunos falem mais sobre seus medos, e como fazer para superá-los.

Caderno: o Caderno propõe que o professor selecione e também peça para os alunos trazerem narrativas com o tema medo para a realização de uma roda da conversa.

Sala de Leitura: A professora da classe poderá conversar antecipadamente com a professora responsável pela Sala de Leitura, e solicitar o empréstimo do livro *História de arrepiar*, de Regina Zélia Savernini (acervo PNBE).

Síntese da articulação: Ampliação das referências culturais frente ao gênero “narrativas de medo”.

Etapa 2:

Caderno: leitura e alteração de foco narrativo. Serão respondidas oralmente algumas questões propostas pelo material do professor.

Sala de Leitura: O professor da Sala de Leitura deverá fazer uma visita (previamente marcada com o professor da turma), a fim de apresentar (motivar para leitura) a obra *As mil e uma noites* (2000), de Ferreira Gullar. O professor da Sala de Leitura poderá falar sobre o mote da história, um rei que quer se vingar das mulheres. Após contar brevemente essa história, lançar uma pergunta, para que os alunos respondam oralmente: Como convencer o rei a mudar de ideia e assim parar de matar as moças inocentes?

Intervenção do professor: Realizar a leitura do primeiro capítulo (explorar foco narrativo). Escrever na lousa o título do livro: *As mil e uma noites*. Leitura do sumário. Apresentar o mapa, e mostrar a localização geográfica do mundo árabe, realizar a leitura do segundo capítulo da obra, e estimular os alunos a lembrar elementos presentes no universo das histórias do livro. Organizar a “hora do conto” ao final de cada aula. Para iniciar a hora do conto o professor poderá apresentar a cada aula, antes da leitura, um episódio do desenho animado *Os Cavaleiros da Arábia*, que tem em média a duração de 10 minutos. Ao final da leitura de cada conto, estimular os alunos a compartilhar suas impressões sobre a história lida.

Síntese da articulação: Ampliação do conhecimento a respeito da cultura árabe, a partir da leitura da obra *As mil e uma noites* (2000) e apresentação do episódio do desenho animado *Os Cavaleiros da Arábia*.

Etapa 3:

Caderno: O Caderno propõe a leitura de imagem: “Performance de dança Kathakai, da Índia”, nessa atividade deverão ser explorados as cores, a expressão facial, a maquiagem e a roupa.

Intervenção do professor: Roda de conversa sobre as diversidades culturais a partir da dança Kathakai e da dança do Ventre. Propor aos alunos a realização de uma pesquisa escolar sobre as características geográficas e culturais do mundo árabe, combinar a data para apresentação. Momento de leitura do conto “Ali Babá e os quarenta ladrões”, planejar um momento de Contação de Histórias (a história será recontada pelos alunos).

Sala de Leitura: O professor da Sala de Leitura revisita a sala e pergunta o que estão achando das histórias de Sherazade, nessa aula, ele poderá fazer uma participação especial, lendo um dos contos: “Ali Babá e os quarenta ladrões”.

Síntese da articulação: Ampliação de conhecimento sobre diversidades culturais, a partir da leitura de imagem, leitura de conto e Contação de Histórias.

Etapa 4:

Caderno: Análise do trecho do Conto “Gato Preto”, do livro *O gato preto e outros contos* (2008), de Edgar Allan Poe. Questões.

Intervenção do professor: Apresentar o curta metragem de animação de 15 minutos *Historietas Mal-assombradas (para crianças malcriadas)*, de Victor-Hugo Borges. Roda de conversa sobre “assombrações”.

Sala de Leitura: O professor da Sala de Leitura, na sequência, poderá visitar a turma e fazer a leitura de um capítulo do livro *Minhas Assombrações* (2009), de Ângela Lago. Solicitar um desenho sobre o conto lido para ser exposto em um mural na Sala de Leitura.

Síntese da articulação: Análise de conto, exploração do tema “assombrações” a partir da apresentação do livro de Ângela Lago e o do curta de Victor-Hugo Borges.

Etapa 5:

Caderno: Análise do trecho do livro *Noite na Taverna* (1992), Álvares de Azevedo. Questões.

Sala de Leitura: O professor da Sala de Leitura levará o dicionário para turma e irá propor que procurem significado da palavra “evocação”, e depois conversarão sobre o significado dessa palavra. Na sequência o professor da Sala de Leitura irá apresentar o livro *Evocação* (2012), de Marcia Kupstas.

Intervenção do professor: Leitura de um capítulo do livro *Evocação*, de Marcia Kupstas e Adams Teixeira de Carvalho. Estimular os alunos a compartilhar as suas impressões sobre a história lida.

Síntese da articulação: Apresentação do livro *Evocação* (2012), de Marcia Kupstas, e realização de roda de conversa para os alunos compartilharem as impressões sobre a história lida.

Etapa 6:

Caderno: Pesquisa sobre histórias de terror e leitura em sala de aula. Eleição do texto que mais agradou a classe e análise do narrador do texto eleito. Realização de uma síntese sobre o conceito de foco narrativo (primeira ou terceira pessoa) e diferença entre autor e narrador.

Sala de Leitura: O professor da Sala de Leitura deverá deixar exposto em uma mesa obras que em algum momento da leitura despertam medo, em uma visita programada, os alunos irão para Sala de Leitura emprestá-los.

Intervenção do professor: Divisão da sala em grupos para leitura das obras. Apresentação do trabalho escrito, com explicação sobre narrador, o autor da obra, e sobre a presença do medo na leitura realizada. Socialização dos trabalhos na data da entrega. Cartazes para exposição dos títulos lidos e os respectivos trabalhos escritos. Incentivo à troca de livros.

Síntese da articulação: Síntese sobre o conceito de foco narrativo, apresentação de livros com o tema medo, apresentação dos livros lidos.

3.2 SEGUNDA PROPOSTA DE ARTICULAÇÃO

A Situação de Aprendizagem 4, do Caderno do Aluno/Professor, tem como objetivo analisar um texto narrativo dentro de uma dada situação de comunicação e como isso pode interferir na recepção do leitor. Após a realização das atividades propostas, o material em questão espera que o aluno comece a desenvolver um critério de seleção e expectativa para a leitura de uma narrativa. Esse processo

culminará com a busca de uma narrativa na biblioteca, com a intenção de lê-la para sua fruição.

Para iniciar, o Caderno do Professor sugere que se faça uma leitura de uma narrativa e, com base nela, o questionamento: “Essa história desperta nossa imaginação? Por quê? Ela nos faz pensar em alguma coisa que está por trás da história?” (CADERNO DO PROFESSOR, vol.1, p.41, 2014-2017)

Ainda sugere que o professor use e abuse de todo o repertório de narrativas que os alunos têm: contos de fadas, lendas, histórias de terror, fábulas, aproveitando para fazê-los compreender que as narrativas estão associadas à imaginação.

Realizada a discussão inicial, o Caderno do Aluno propõe a leitura do texto *O homem que entrou no cano* (2004), de Ignácio de Loyola Brandão (1936). Esse texto serve de base para a leitura e interpretação dos textos seguintes: Situação A e Situação B.

Figura 7 – Situação A e B

2. Agora, leia a Situação A:

Situação A

Em uma sala de aula de Língua Portuguesa, de 7^a série/8^o ano, após a leitura do texto *O homem que entrou no cano*, a professora solicitou aos alunos que comentassem o que essa situação poderia ilustrar na vida deles. Ela disse “Claro que, literalmente, ninguém entra pelo cano, mas, em alguns momentos, pode ser interessante fazer uma viagem diferente, não?”. Uma aluna deu a seguinte resposta: “Professora, isso não tem nada a ver. Ninguém entra por um cano, só baratas”.

3. Leia a Situação B.

Situação B

Um garoto estava muito chateado com uma situação de sua vida. Ele tinha brigado com alguns colegas e o pessoal estava pegando no seu pé. Assistir às aulas no colégio estava um inferno, estava com uma vontade enorme de sumir, desaparecer.

Para se distrair, depois que chegou em casa, resolveu ler um texto que tinha chamado sua atenção pelo título *O homem que entrou no cano*. Ele achou a história ótima e teve vontade de entrar pelo cano e, sem ser visto, ir à casa dos colegas, só para saber o que estavam fazendo...

Fonte: Caderno Aluno, vol.1, 6^o ano

O professor deverá destacar que, na Situação A, a garota espera que o texto seja informativo, que apresente a realidade de forma objetiva, mesmo depois do comentário da professora. Enquanto na Situação B, o aluno encontrou uma diversão na leitura, levando-o a imaginar uma situação, interagindo com a narrativa por meio de sua criatividade.

A realização das atividades de leitura e interpretação de textos dessa Situação de Aprendizagem têm como objetivo provocar uma discussão sobre o texto narrativo, para que os alunos compreendam que esse tipo de texto, em geral, está a serviço do imaginário. Destacando que ao cobrar de um texto uma forma de organização que não lhe é própria isso pode gerar muitos problemas de entendimento.

Realizadas as primeiras atividades, o Caderno propõe uma visita à biblioteca, para que os alunos procurem uma leitura que desperte a imaginação. Após as atividades de leitura e interpretação de texto, o Caderno inicia a proposta de estudo dos sinais de pontuação, concluindo-se a Situação de Aprendizagem 4.

Considerando a proposta da Situação de Aprendizagem 4, aproveitando algumas atividades propostas pelo material em questão e a ideia de *animação de leitura* (CECCANTINI, 2009), apresenta-se, na sequência, uma articulação entre o Caderno, PNBE e Sala de Leitura, com o objetivo de ampliar e guiar as possibilidades de leitura literária dos alunos participantes desta proposta.

A obra utilizada para essa primeira etapa será o livro *Aventuras de Alice no subterrâneo* (2011), de Lewis Carroll (1832 - 1898). O professor deverá organizar uma roda de leitura, depois de fazer a leitura dos primeiros capítulos do livro; além de realizar os questionamentos propostos pelo Caderno do Professor, deverá explorar os aspectos materiais da obra, conforme explica Ceccantini:

Explorar os aspectos materiais da obra: após deixar o livro passar pelo contato um a um para ser manuseado pelos alunos, mostrar a capa e as páginas iniciais, antes de entrar no texto verbal, chamando a atenção para a personagem e demais elementos de fundo de cena. Expor uma ou outra página selecionada, indagando os alunos sobre o que é narrado ali. Instigar a turma para que todos comentem suas hipóteses, alimentando expectativas para a leitura da obra. (CECCANTINI, 2014, p.32)

Na sequência, o Caderno do Professor sugere a discussão de algum filme, para esse momento poderá ser apresentada *Alice no país das maravilhas* (1951), do Walt Disney. Em seguida, conforme sugere o Caderno, o professor poderá pedir que os alunos citem cenas em que somos induzidos a imaginar. Os alunos terão inúmeros exemplos para citar, pois a personagem principal do filme, Alice, por curiosidade, corre atrás do coelho branco de colete e acaba caindo em uma toca dando início a uma incrível viagem por um mundo de sonhos, o País das Maravilhas, onde há animais que falam, cabeças que aparecem e desaparecem, poções que

fazem a personagem aumentar e diminuir de tamanho. Além disso, aproveitando a roda de conversa sobre o filme, os alunos terão a oportunidade de falar sobre os sentimentos despertados pelo filme, como medo, coragem, obediência, egoísmo, inveja, amizade, afeto, carinho, raiva e curiosidade.

De acordo com o Caderno do Professor, essa discussão inicial reforça a ideia de que as narrativas estão a serviço do imaginário e, portanto, não foram feitas para dar respostas imediatas ou fechadas para questões que nos cercam.

Após assistirem ao filme, o professor da Sala de Leitura irá visitar a turma, para realizar a leitura de alguns capítulos da obra *Aventuras de Alice no subterrâneo* (2011), de Lewis Carrol (1832 - 1898).

Na sequência, o Caderno do Professor/Aluno propõe que se faça a leitura do texto *O homem que entrou no cano* (2004), de Ignácio de Loyola Brandão (1936), que servirá de base para algumas atividades de leitura e interpretação.

Figura 8 – O homem que entrou no cano.



1. Leia o texto a seguir.

O homem que entrou no cano

Abriu a torneira e entrou pelo cano. A princípio incomodava-o a estreiteza do tubo. Depois se acostumou. E, com a água, foi seguindo. Andou quilômetros. Aqui e ali ouvia barulhos familiares. Vez ou outra, um desvio, era uma seção que terminava em torneira.

Vários dias foi rodando, até que tudo se tornou monótono. O cano por dentro não era interessante.

No primeiro desvio, entrou. Vozes de mulher. Uma criança brincava. Ficou na torneira, à espera que abrissem. Então percebeu que as engrenagens giravam e caiu numa pia. À sua volta era um branco imenso, uma água límpida. E a cara da menina aparecia redonda e grande, a olhá-lo interessada. Ela gritou: “Mamãe, tem um homem dentro da pia”.

Não obteve resposta. Esperou, tudo quieto. A menina se cansou, abriu o tampão e ele desceu pelo esgoto.

BRANDÃO, Ignácio de Loyola. O homem que entrou no cano. In: _____. *Cadeiras proibidas*. 10. ed. São Paulo: Global, 2004.

Realizada a leitura e a interpretação do texto proposta pelo Caderno do Aluno, o professor realizará a leitura de mais um capítulo do livro: *Aventuras de Alice no subterrâneo* (2011), e depois, em uma roda de conversa, estimulará os alunos a relacionarem a história do livro com o texto *O homem que entrou no cano* (2004), de Ignácio de Loyola Brandão. Essa conversa tem como objetivo levar os alunos a refletirem sobre a presença da miniaturização dos personagens das histórias trabalhadas. Além disso, deverá questioná-los se eles conhecem outras histórias em que o mundo miniaturizado é explorado, e neste momento irá apresentar os seguintes livros: *A chave do tamanho* (2008), de Monteiro Lobato (1882-1948), *Viagens de Gulliver* (2010), de Jonathan Swift (1667–1745) e *O Pequeno Polegar* (2005), de Charles Perrault (1628–1703).

Após a roda de conversa, o professor da turma ficará responsável por organizar uma exposição de trabalhos a respeito dos livros apresentados até o momento. Para isso, a sala será dividida em quatro grupos. Cada grupo ficará responsável pela exploração de um dos seguintes livros: *Aventuras de Alice no subterrâneo* (2011), *A chave do tamanho* (2008), *Viagens de Gulliver* (2010) e *O Pequeno Polegar* (2005). Nessa exploração, um dos integrantes do grupo irá realizar a leitura oral do primeiro capítulo do livro para que os outros integrantes ouçam; além disso, irão pesquisar na sala de informática mais informações a respeito do livro, como enredo, personagens, e o momento da história em que aparece a ideia de mundo miniaturizado. Para a próxima etapa o professor irá propor a realização de um desenho que represente a ideia de mundo miniaturizado vivido pelos personagens dessas obras. O professor deverá expor em cartazes os títulos lidos e os respectivos desenhos feitos pelos alunos. O professor da Sala de Leitura reservará um mural para a exposição das obras que exploram a experiência no mundo miniaturizado.

Na sequência, o Caderno do Professor sugere a organização de uma visita à biblioteca. O objetivo desta atividade é promover, inicialmente, a busca por uma narrativa para leitura de fruição (isto é, feita com gosto, para deleite) e estimular os alunos a fazer anotações de fonte bibliográfica, conforme sugere o Caderno do Professor.

Aproveitando a proposta do material, no dia da exposição dos trabalhos sobre as obras que exploram a experiência no mundo miniaturizado, o professor

responsável pela Sala de Leitura, selecionará anteriormente algumas narrativas. Serão selecionadas narrativas que estejam relacionadas ao mundo miniaturizado, oportunizando a ampliação da competência de leitura. No momento da visita, a professora irá convidar os alunos a se aventurarem em novas histórias. Mas para encontrar o livro escolhido, cada grupo de quatro alunos receberão uma pista sobre a obra a ser lida, como trechos, ilustrações, dados sobre a capa e a localização na biblioteca.

Os livros que poderão ser utilizados nessa etapa são: *Peter Pan* (2006), de J.M. Barrie (1860- 1937); *Bem do seu tamanho* (2003), de Ana Maria Machado (1941), *Onde vivem os monstros* (2009), de Maurice Sendak (1928-2012), *João e o Pé de Feijão* (2010) de Ruth Rocha (1931), *O Alfaiate Valente* (2004), de Arnica Esterl (1933), *O Pequeno Príncipe* (2000), de Antoine Saint-exupéry (1900-1944), *Os Presentes do povo miúdo* (2010), dos Irmãos Grimm: Jacob Grimm (1785-1863) e Wilhelm Grimm (1786-1859).

Finalizando a visita e retirada dos livros para a leitura, o professor combinará com os grupos o prazo para a leitura do livro. E na sequência realizará as seguintes atividades propostas pelo Caderno do Professor:

Finalizando a discussão inicial desta Situação de Aprendizagem (a relação entre narrativa e imaginário) propomos algumas atividades orais.

Oralidade

1. Você considera que tudo o que está à nossa volta pode ser compreendido imediatamente? Explique.
2. Você consegue se lembrar de algum texto que leu, algum filme que viu ou uma situação pela qual passou em que não tenha compreendido tudo imediatamente? Conte-o(a) de forma breve:
 - a) Esse livro, filme ou situação mexeu com sua imaginação, fazendo que você refletisse sobre o que estava vendo ou ouvindo? Explique.
 - b) Você considera que as narrativas, em geral, são textos que despertam nossa imaginação? Por quê? (CADERNO DO PROFESSOR, vol.1, p.44, 2014-2017)

Essas atividades exigem respostas pessoais e, segundo o Caderno do Professor, acredita-se que a sequência de atividades proposta no material incentivará o aluno a concluir que nem sempre compreendemos o que está à nossa volta e que a falta de entendimento contribui para estimular a imaginação.

Na sequência, seguindo a proposta do Caderno do Aluno/Professor, o professor dará continuidade às outras seções da Situação de Aprendizagem: Produção Escrita e Estudo da Língua. Reservará em cada aula um momento para

que os alunos possam compartilhar as impressões que estão tendo de leitura do livro emprestado da Sala de Leitura.

Na data combinada, acontecerá o momento de Contação de Histórias, quando os alunos recontarão a história lida.

MATERIAIS UTILIZADOS NA PROPOSTA:

Material didático da Rede Estadual de São Paulo: Caderno do Professor (2014-2017) e o Caderno do Aluno (2014-2017).

Acervo do PNBE (2011 e 2013) e Sala de Leitura: *Aventuras de Alice no subterrâneo* (de Lewis Carroll - Adriana Medeiros Peliano - Myriam Correa de Araújo Ávila, Ed. Abril Educação, 2011, páginas: 96), *A chave do tamanho* (Monteiro Lobato - Paulo Borges, 2008, Editora Távola, páginas: 128), *O Pequeno Polegar* (de Charles Perrault, 2005, Ed. Cia das Letrinhas, páginas: 40), *Viagens de Gulliver* (Jonathan Swift - Fernando Nuno - Rogerio de Souza Coelho, 2010, Ed. DCL Difusão Cultural do Livro, páginas: 80), *Peter Pan* (de J.M. Barrie, Ed. Salamandra, 2006, páginas: 264), *Bem do seu tamanho* (de Ana Maria Machado, Ed. Salamandra, 2003, páginas: 64), *Onde vivem os monstros* (de Maurice Sendak, Ed. Cosac Naify, 2009, páginas: 40), *João e o Pé de Feijão* (Ruth Rocha, Ed. Salamandra, 2010, páginas: 32), *O Alfaiate Valente* (de Arnica Esterl, Ed. Cosac Naify, 2004, páginas: 27), *O Pequeno Príncipe* (de Antoine Saint-exupéry, Ed. Agir, 2000, páginas: 93), *Os Presentes do povo miúdo* (dos Irmãos Grimm, Paulus Editora, 2010, páginas: 15).

Filme: *Alice no país das maravilhas* (1951), produção: Walt Disney.

Link: https://www.youtube.com/watch?v=iei3UK_sLNo

SÍNTESE:

Etapa 1:

Intervenção do professor: Leitura do livro *Aventuras de Alice no subterrâneo* (de Lewis Carroll - Trad. Adriana Medeiros Peliano). Exploração dos aspectos materiais da obra. Apresentação do filme *Alice no país das maravilhas* (1951). Roda de conversa: os alunos deverão citar cenas em que somos induzidos a imaginar, além disso, conversarão sobre os sentimentos despertados pelo filme, como medo, coragem, obediência, egoísmo, inveja, amizade, afeto, carinho, raiva e curiosidade.

Caderno: Realizar os questionamentos propostos pelo Caderno do Professor.

Sala de Leitura: O professor da Sala de Leitura irá visitar a turma, para realizar a leitura de alguns capítulos da obra *Aventuras de Alice no subterrâneo*, Lewis Carrol.

Síntese da articulação: Opção por uma narrativa longa, lida gradativamente, ativando a Sala de Leitura como espaço para encontros intertextuais, bem como realizando as atividades do Caderno.

Etapa 2:

Caderno: Leitura e interpretação do texto *O homem que entrou no cano* (2004), de Ignácio de Loyola Brandão.

Intervenção do professor: Leitura do livro *Aventuras de Alice no subterrâneo* (de Lewis Carroll - Adriana Medeiros Peliano - Myriam Correa de Araújo Ávila). Roda de conversa. Relacionar a história do livro com o texto *O homem que entrou no cano*, de Ignácio de Loyola Brandão. Refletir sobre a presença da miniaturização dos personagens das histórias trabalhadas. Apresentar os seguintes livros: *A chave do tamanho*, *Viagens de Gulliver* e *O Pequeno Polegar*. Organizar a exposição de trabalhos. Dividir a sala em grupos para exploração dos livros. Propor a realização de um desenho que represente a ideia de mundo miniaturizado vivido pelos personagens dessas obras. Expor em cartazes os títulos lidos e os respectivos desenhos feitos pelos alunos.

Sala de Leitura: O professor da Sala de Leitura reservará um mural para a exposição das obras que exploram a experiência no mundo miniaturizado.

Síntese da articulação: Comparação entre o texto do Caderno e os livros do acervo da Sala de Leitura, levando à reflexão sobre a presença da miniaturização dos personagens das histórias trabalhadas.

Etapa 4:

Caderno: Organização de uma visita à biblioteca. Estimular os alunos a fazer anotações de fonte bibliográfica.

Sala de Leitura: Aproveitando a proposta do material, no dia da exposição dos trabalhos sobre as obras que exploram a experiência no mundo miniaturizado, o professor responsável pela Sala de Leitura selecionará anteriormente algumas narrativas. No momento da visita, a professora irá convidar os alunos a se aventurarem em novas histórias.

Intervenção do professor: Proposta de um jogo literário na Sala de Leitura, apresentando pistas sobre o livro que cada grupo deverá ler.

Síntese da articulação: Motivação dos alunos para se aventurarem em narrativas que apresentam a ideia de mundo miniaturizado. .

Etapa 5:

Caderno: Questões. Seções da Situação de Aprendizagem: Produção escrita e Estudo da língua.

Intervenção do professor: Reservar em cada aula um momento para que os alunos possam compartilhar as impressões que estão tendo de leitura do livro emprestado da Sala de Leitura.

Síntese da articulação: Na data combinada, acontecerá o momento de Contação de Histórias, quando os alunos recontarão a história lida.

3.3 TERCEIRA PROPOSTA DE ARTICULAÇÃO

A Situação de Aprendizagem 7, do Caderno do Professor/Aluno (Volume 2): “O conto e seus possíveis finais”, propõe aos estudantes a execução das seguintes ações: encontrar um dos cinco contos espalhados pela escola (cada equipe ficará responsável pelo conto que achar); ler o conto, observando que ele não possui um final; realizar uma discussão sobre o tema desse conto, bem como a respeito de sua composição narrativa (personagens, tempo, espaço, enredo); pensar possíveis finais e escrever um desfecho que seja compatível e coerente com a história. (CADERNO DO PROFESSOR, vol.2, p.73, 2014-2017)

Com relação aos conteúdos e temas essa proposta de aprendizagem apresenta: a revisão textual como etapa do processo de escrita; texto; elementos da narrativa: personagens, tempo, espaço, foco narrativo, enredo; estrutura do conto: clímax e desfecho; leitura de narrativas, com elaboração de enredos; ressignificação dos elementos da narrativa; indícios, inferências e hipóteses. E como sugestão de estratégias, o Caderno propõe:

Aula interativa, com a participação dialógica do aluno, com a preparação e o conhecimento de conteúdos e estratégias por parte do professor; rodas de leitura e de conversa; trabalhos em duplas e em grupos; valorização do cotidiano escolar e de um aprendizado ativo, centrado no refletir e no fazer. (CADERNO DO PROFESSOR, vol.2, p.73, 2014-2017)

Para realização da proposta dessa Situação de aprendizagem, o professor deverá selecionar cinco contos e propor aos alunos um jogo de busca a esses contos. Após encontrar o conto, os alunos preencherão uma ficha de catalogação da obra lida. Na sequência realizarão atividade escrita, para que, ao final, compartilhem a versão escrita por eles e a original.

Aproveitando a proposta da Situação de Aprendizagem 7, apresenta-se agora, a proposição articuladora entre Caderno do Aluno, PNBE e Sala de Leitura. Para isso, foi considerada a ideia de *animação de leitura* (CECCANTINI, 2009).

Para a realização dessa proposta, primeiramente o professor deverá fazer a seleção de cinco contos, adequados para a faixa etária dos alunos, retirando deles a parte final (ou desfecho), a fim de que os estudantes não tenham acesso à história toda. Para realizar essa seleção, o professor poderá pedir o auxílio do professor responsável pela Sala de Leitura.

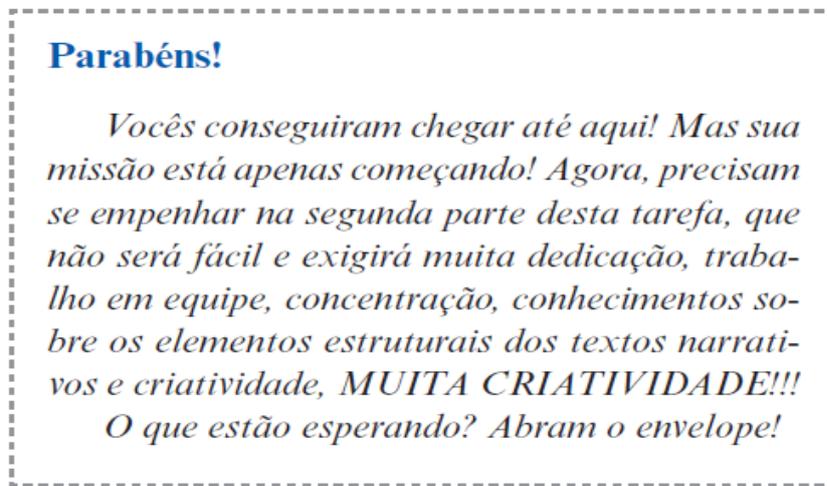
Como sugestão o professor poderá utilizar os seguintes contos: “Os dois reis de Gondar (Etiópia)”, do livro *O príncipe medroso e outros contos africanos* (2009); “O pássaro de fogo e Vassilissa-Filha-de-rei”, do livro *O pássaro de fogo contos populares da Rússia* (2011); “Um Dragão e Eu”, do livro *Contos Africanos dos países de língua portuguesa* (2009); “Aventuras de um menino perdido”, do livro *Contos dos meninos índios* (2010); “O Grande Rio sai dos potes de água”, do livro: *Contos e lendas da Amazônia* (2011).

Na sequência, o professor deverá, conforme a proposta do Caderno do Professor, reproduzir esses contos (um conto para cada equipe) e colocá-los em envelopes lacrados, com identificação do texto, de seu autor e da referência bibliográfica. Anexado ao envelope, as equipes encontrarão um bilhete, com uma mensagem parabenizando os participantes por terem encontrado o texto.

Esses envelopes serão escondidos dentro da sala de aula ou em outros lugares da escola.

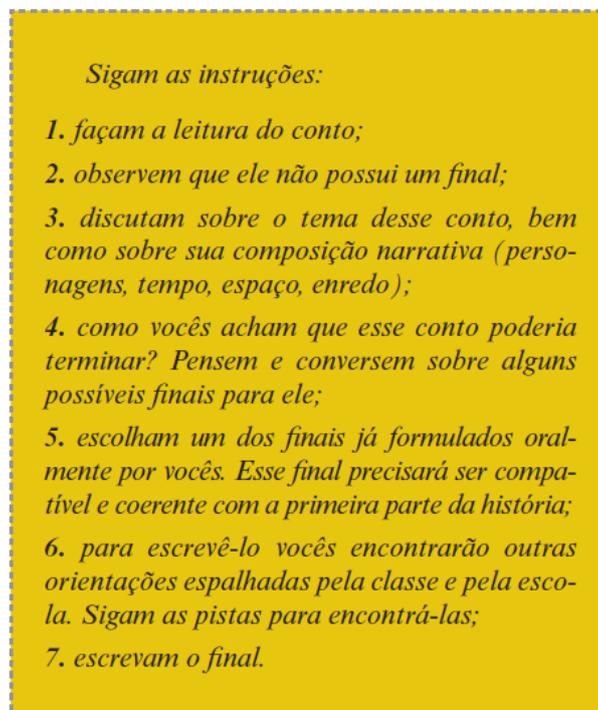
O Caderno do Professor traz algumas sugestões de bilhetes:

Figura 9 – Bilhete anexado ao envelope.



Fonte: Caderno do Professor, vol.2, 6º ano

Figura 10 – Bilhete no interior do envelope.



Fonte: Caderno do Professor, vol.2, 6º ano

Seguindo a orientação do professor, ao encontrar o conto, os alunos deverão fazer a leitura, identificando o seu tema e suas características. O registro deverá ser feito com ficha de catalogação da obra, conforme propõe o Caderno do Professor/Aluno:

Figura 11 – Ficha de catalogação.

Ficha de catalogação	
Título do conto	
Referências bibliográficas (título do livro no qual foi publicado, ano, editora)	
Nome do autor do conto	
Personagens	
Tempo	
Espaço	
Narrador	
Enredo	
Tema	
Identificação de características próprias da linguagem literária, em contraposição às da linguagem oral	

Fonte: Caderno do Professor, vol.2, 6º ano

Terminando a leitura, a discussão inicial e o registro da ficha de catalogação sobre o texto encontrado, os alunos deverão escrever um final para o conto. A escrita acontecerá na sala de aula, o professor dará as orientações necessárias. Será escrita uma primeira versão em folha avulsa. Na sequência, os alunos farão a revisão do texto escrito. Depois da primeira revisão, os alunos devem reescrever o conto para entregar ao professor. E para finalizar, o professor devolverá os textos corrigidos para que os estudantes passem a limpo a versão final. A produção escrita seguirá as seguintes orientações:

1. Façam um planejamento do que consideram importante dizer nesse desfecho, lembrando que ele deve ser coerente com o conto que vocês leram.
2. Escrevam, em folha avulsa, a primeira versão do texto com base no planejamento.
3. Façam a revisão da primeira versão, observando se o que vocês escreveram condiz com o planejamento inicial. É preciso considerar: se a ligação entre as partes do texto está correta e tem lógica (o conto escrito pelo autor e o desfecho que escreveram); a pontuação; a ortografia; a concordância entre as palavras; os marcadores temporais e espaciais; o uso dos discursos direto e indireto etc. O professor definirá com vocês quais aspectos deverão ser revisados nessa etapa.
4. Depois dessa primeira revisão, reescrevam o texto e entreguem a nova versão ao professor. Ele fará a correção final antes que esse texto chegue a seu destino (exposição em um mural, na sala de aula, no pátio da escola ou em qualquer outro espaço que vocês considerem adequado para a divulgação do resultado da primeira etapa da gincana).
5. O professor devolverá os textos corrigidos para que vocês passem a limpo a versão final. (CADERNO DO PROFESSOR, vol.2, p.78, 2014-2017)

Na seção Atividade em Grupo, o professor entregará os livros: *O príncipe medroso e outros contos africanos* (2009); *O pássaro de fogo contos populares da Rússia* (2011); *Contos Africanos dos países de língua portuguesa* (2009); *Contos dos meninos índios* (2010); *Contos e lendas da Amazônia* (2011), para suas respectivas equipes, que contêm a versão completa do conto lido, a fim de que os alunos comparem o desfecho original com o desfecho que escreveram. Depois dessa leitura, os alunos responderão no Caderno as seguintes questões:

1. Vocês notaram alguma semelhança entre os dois desfechos? Se notaram, em que parte(s) foi(ram)?
2. Escreveram um final muito diferente do original? Se houve diferenças, quais foram elas?
3. Os dois finais, na opinião de vocês, são coerentes com o restante do conto, isto é, combinam com o que já estava escrito?
4. Ao escrever finais diversos, vocês puderam perceber que os textos literários permitem leituras e encaminhamentos variados. Por que vocês acham que isso acontece?
5. De qual dos desfechos vocês gostaram mais? Do original ou do desfecho que elaboraram? Por quê? (CADERNO DO PROFESSOR, vol.2, p.80, 2014-2017)

Na seção seguinte, Oralidade, cada equipe apresentará para turma o conto que leu, com o desfecho criado pelo grupo. Em seguida, mostrará o final original desse conto.

Terminando as atividades propostas pelo Caderno do Professor/Aluno, a fim de ampliar o repertório cultural dos alunos, aproveitando a origem dos contos trabalhados por cada grupo, poderá ser proposta uma pesquisa sobre as culturas presentes nos livros, como a cultura indígena em *Contos e lendas da Amazônia* (2011) e *Contos dos meninos índios* (2010); a cultura afro presente nos livros: *Contos Africanos dos países de língua portuguesa* (2009) e *O príncipe medroso e outros contos africanos* (2009); e também cultura russa, no livro: *O pássaro de fogo contos populares da Rússia* (2011). Nessa apresentação, que acontecerá na data escolhida e combinada com a turma, os alunos deverão informar a língua desses povos, a alimentação, os costumes, a religião, a música etc.

Para o dia da apresentação desse trabalho, o professor deverá convidar o professor responsável pela Sala de Leitura para que este também assista à apresentação. Ao final, o professor da Sala de Leitura poderá dizer que, por meio da leitura desses contos, eles puderam viajar para um mundo de culturas diferentes, mas essa viagem está só começando. Para fechar essa etapa, o professor da Sala de Leitura irá retirar de dentro de uma mala (previamente organizada, conforme e proposta do professor da turma) os seguintes títulos: *Contos tradicionais do Brasil para jovens* (2006), *A lenda do preguiçoso e outras histórias* (2011), *Antologia de contos folclóricos* (2002), *Os pequenos verdes e outras histórias* (2011), *Todos os contos do lápis surdo* (2011), *Contos Clássicos de Vampiro* (2010), *Histórias para jovens de todas as idades* (2012), *Moça Lua e outras lendas* (2012), *O gato do xeique e outras lendas* (1997), *O príncipe Teiú e outros contos* (2012), *Domingo para sempre e outras histórias para nunca mais* (2011), *Histórias de bichos* (2011), *Histórias de mistério* (2011), *Contos e lendas de um vale encantado* (2010), *Histórias para não dormir*, (2009), *Contos e lendas de cidades e mundos desaparecidos* (2009), *Lendas brasileiras* (2013), *Novas lendas orientais* (2002) e *Histórias de (in)tolerância* (2009).

O professor da turma deverá orientar os alunos para que escolham o título que mais lhe agradou, e então iniciar uma nova viagem através do mundo da leitura.

Irá propor trabalho escrito (combinar prazo com os alunos), em que eles deverão indicar o conto que mais gostaram, e por que foi interessante lê-lo. Na data combinada, os alunos irão socializar as impressões de leitura, explanando sobre o livro e o conto de que mais gostaram. Os alunos que preferirem, poderão fazer a leitura do trabalho escrito.

MATERIAIS UTILIZADOS NA PROPOSTA:

Material didático da Rede Estadual de São Paulo: Caderno do Professor (2014-2017) e o Caderno do Aluno (2014-2017).

Acervo do PNBE (2011 e 2013) e Sala de Leitura: *O príncipe medroso e outros contos africanos* (Pilar Millan - Anna Soler-Pont, Ed. Schwarcz, 2009, páginas: 136); *O pássaro de fogo contos populares da Rússia* (Alexander Afanássiev - Denise Regina de Sales - Nikolai Trochtchinski Chmelev, Berlendis Editores, 2011, páginas: 80); *Contos Africanos dos países de língua portuguesa* (Luis Bernardo Honwana - - Albertino Bragança - Nelson João Pedro Saúte - Antonio Emilio Leite Couto - Maria Odete da Costa Soares Semedo - Henrique Teixeira de Sousa - Ndalu de Almeida - Boaventura Cardoso - José Eduardo Agualusa Alves da Cunha - Luandino Vieira, Ed. Ática, 2009, páginas: 144); *Contos dos meninos índios* (Mônica Barbosa Haibara - - Hernâni Donato, Ed. Melhoramentos, 2010. Páginas: 152); *Contos e lendas da Amazônia* (Reginaldo Prandi - Pedro Rafael, Ed. A Página Distribuidora de Livros, 2011, páginas: 256); *Contos tradicionais do Brasil para jovens* (Josimar Fernandes de Oliveira - Luís da Câmara Cascudo, Global Editora, 2006, páginas: 126), *A lenda do preguiçoso e outras histórias* (Giba Pedrosa – Angelo Abu, Cortez, 2011, páginas: 56), *Antologia de contos folclóricos* (Herberto Sales – Marcio de Castro, Ed. Ediouro, 2002, páginas: 112), *Os pequenos verdes e outras histórias* (Hans Christian Andersen - Kristin Lie Garrubo - Lisbeth Zwerger, Berlendis Editores, 2011, páginas: 128), *Todos os contos do lápis surdo* (Ramiro S. Osório, Ed. Pia Sociedade Filhas de São Paulo, 2011, páginas: 119), *Contos Clássicos de Vampiro* (Bruno Lins da Costa Borges - Marta Chiarelli de Miranda, Ed. Hedra Educação, 2010, páginas: 266), *Histórias para jovens de todas as idades* (Laura Constância Austregésilo de Athayde Sandroni - Allan Rabelo de Moraes, Ed. Nova Fronteira, 2012, páginas: 172), *Moça Lua e outras lendas* (Walmir Ayala - - Simone Bragança R. Matias, Ed. Ediouro , 2012, páginas: 64), *O gato do xeiقة e outras lendas* (Malba Tahan – Lucas, Ed. Ediouro, 1997, páginas: 96), *O príncipe Teiú e outros contos* (Marcus Haurelio Fernandes Faria, Ed. Aquariana, 2012, páginas: 112), *Domingo para sempre e outras histórias para nunca mais* (Celso Gutfreind, Ed. Artes e Ofícios, 2011, páginas: 62), *Histórias de bichos* (Heitor Cony - Clarice Lispector - Dalton Trevisan - Franz Kafka - Ivan Angelo - Luiz Vilela - Marques Rebelo - Murilo Rubião - Oscar Wilde - Virginia Woolf - João Alphonsus de Guimaraens - Marina Colasanti - Eloar Guazzelli Filho - Miguel Torga - Maria

Aparecida Viana Schtine Pereira - Marcelo Backes - Carlos Silveira Mendes Rosa - Leonardo Froes, Ed. Ática, 2011, páginas: 168), *Histórias de mistério* (Lygia Fagundes Telles - Eloar Guazzelli, Ed. Schwarcz, 2011, páginas: 64), *Contos e lendas de um vale encantado* (Ricardo José Duff Azevedo, Ed. Novo Continente, 2010, páginas: 128), *Histórias para não dormir*, (Pedro Bandeira de Luna Filho - Edgar Allan Poe - W.W. Jacobs - Lygia Fagundes Telles - H.P. Lovecraft - Machado de Assis - Horácio Quiroga - Hector Hugh Munro - Ernani Fornari - Humberto de Campos, Ed. Novo Continente, 2009, páginas: 152), *Contos e lendas de cidades e mundos desaparecidos* (Anne Jonas - Sylvie Serprix, Ed. A Página Distribuidora de Livros, 2009, páginas: 160), *Lendas brasileiras* (Claudia Scatamacchia – Luís da Câmara Cascudo, Ed. Gaia, 2013, páginas: 169), *Novas lendas orientais* (Júlio César de Mello e Souza - Thais Linhares, Ed. Best Seller, 2002, páginas: 208) e *Histórias de (in)tolerância* (Gilba Eitelberg Azevedo, Ed. Larousse do Brasil, 2009, páginas: 32).

SÍNTESE:

Etapa 1:

Caderno: O professor deverá fazer a seleção de cinco contos, adequados para a faixa etária dos alunos, retirando deles a parte final (ou desfecho), a fim de que os estudantes não tenham acesso à história toda. Reproduzir esses contos (um conto para cada equipe) e colocá-los em envelopes lacrados, com identificação do texto, de seu autor e da referência bibliográfica. Anexado ao envelope um bilhete, com uma mensagem parabenizando os participantes por terem encontrado o texto. Esses envelopes serão escondidos. Ao encontrar o conto, os alunos deverão fazer a leitura, identificando o seu tema e suas características. O registro deverá ser feito com ficha de catalogação da obra.

Sala de Leitura: O professor responsável pela Sala de Leitura deverá ajudar na seleção dos contos, indicando onde estão os livros e realizar o empréstimo das obras.

Intervenção do professor: O professor deverá escolher os seguintes contos para reprodução: “Os dois reis de Gondar (Etiópia)”, do livro *O príncipe medroso e outros contos africanos* (2009); “O pássaro de fogo e Vassilissa-Filha-de-rei”, do livro *O pássaro de fogo contos populares da Rússia* (2011); “Um Dragão e Eu”, do livro *Contos Africanos dos países de língua portuguesa* (2009); “Aventuras de um menino

perdido”, do livro *Contos dos meninos índios* (2010); “O Grande Rio sai dos potes de água”, do livro: *Contos e lendas da Amazônia* (2011).

Síntese da articulação: Complementando a proposta do Caderno, o professor irá apresentar contos de obras de qualidade estética, integrantes do acervo do PNBE.

Etapa 2:

Caderno: os alunos deverão escrever um final para o conto. A escrita acontecerá na sala de aula, o professor dará as orientações necessárias. A primeira versão, em folha avulsa. Revisão do texto escrito. Reescrita do conto. Professor devolverá os textos corrigidos para que os estudantes passem a limpo a versão final. O professor entregará os livros: *O príncipe medroso e outros contos africanos* (2009); *O pássaro de fogo contos populares da Rússia* (2011); *Contos Africanos dos países de língua portuguesa* (2009); *Contos dos meninos índios* (2010); *Contos e lendas da Amazônia* (2011), para suas respectivas equipes, que contêm a versão completa do conto lido, a fim de que os alunos comparem o desfecho original com o desfecho que escreveram. Depois da leitura, os alunos responderão questões do Caderno. Na seção seguinte, “Oralidade”, cada equipe apresentará para turma o conto que leu, com o desfecho criado pelo grupo. Em seguida, mostrará o final original desse conto.

Intervenção do professor: proposta de uma pesquisa sobre as culturas presentes nos livros, como a cultura indígena, africana e russa e apresentação da pesquisa pelos grupos.

Sala de Leitura: O professor da Sala de Leitura deverá estar presente na apresentação dos alunos.

Síntese da articulação: Complementando a proposta do Caderno, os alunos irão compartilhar com outros grupos o desfecho dos contos, assim, os alunos conhecerão as obras, do PNBE, que cada grupo utilizou no trabalho.

Etapa 2:

Sala de Leitura: Ao final das apresentações, o professor da Sala de Leitura irá retirar de dentro de uma mala (previamente organizada, conforme a proposta do professor da turma) os seguintes títulos: *Contos tradicionais do Brasil para jovens* (2006), *A lenda do preguiçoso e outras histórias* (2011), *Antologia de contos*

folclóricos (2002), *Os pequenos verdes e outras histórias* (2011), *Todos os contos do lápis surdo* (2011), *Contos Clássicos de Vampiro* (2010), *Histórias para jovens de todas as idades* (2012), *Moça Lua e outras lendas* (2012), *O gato do xeique e outras lendas* (1997), *O príncipe Teiú e outros contos* (2012), *Domingo para sempre e outras histórias para nunca mais* (2011), *Histórias de bichos* (2011), *Histórias de mistério* (2011), *Contos e lendas de um vale encantado* (2010), *Histórias para não dormir*, (2009), *Contos e lendas de cidades e mundos desaparecidos* (2009), *Lendas brasileiras* (2013), *Novas lendas orientais* (2002) e *Histórias de (in)tolerância* (2009). Cada aluno deverá escolher o título que mais lhe agradou, e então iniciar uma nova viagem através do mundo da leitura.

Intervenção do professor: O professor da turma deverá orientar os alunos para que escolham o título que mais lhe agradaram, e então iniciar uma nova viagem através do mundo da leitura. Irá propor trabalho escrito (combinar prazo com os alunos), em que eles deverão indicar o conto que mais gostaram, e por que foi interessante lê-lo. Na data combinada, os alunos irão socializar as impressões de leitura, explanando sobre o livro e o conto que mais gostaram. Os alunos que preferirem, poderão fazer a leitura do trabalho escrito.

Síntese da articulação: Motivação para novas leituras. Socialização das impressões de leitura e explanação sobre o livro e o conto que mais gostaram.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refletir a respeito deste trabalho, pode-se perceber o quanto é importante a aproximação de pesquisas acadêmicas e as práticas pedagógicas para o ensino da literatura em sala de aula.

Nota-se que já não é suficiente para as escolas ensinar apenas a ler e a escrever, é preciso ir além, é preciso letrar, levar os alunos a envolver-se em práticas sociais de leitura e de escrita. Considerando o letramento literário como prática social, Cosson afirma que

Devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização. (COSSON, 2014, p. 23)

Nesse sentido, de acordo com Gregorin Filho (2011), é necessário oferecer livros clássicos ao público escolar, pois são obras que representam sociedades distintas, transcendendo fronteiras culturais, não devendo ser negada aos alunos: “atravessa várias épocas mantendo a atualidade, quer em sua temática, quer como produto artístico cuja matéria é a palavra, representando valores e toda a complexidade de relações subjacentes às mais diversas sociedades” (GREGORIN FILHO, 2011, p. 62).

Sabe-se que o livro literário é, por excelência, um instrumento inescapável de letramento, pois é uma parte indissociável da cultura letrada. Na escola, acredita-se que esse instrumento é um dos mais importantes e relevantes recursos de letramento.

Dessa forma, a literatura infanto-juvenil faz com que as crianças olhem para o texto e enxerguem sua própria realidade, guardando na memória os livros que leram, pois, a partir das histórias, podem extrair situações novas, que traduzam o mundo interior e os desejos mais profundos dos seres humanos, de acordo com Chartier (p.128, 2005), “a literatura infanto-juvenil é abundante, disponível e está em perpétua renovação”.

Nesse contexto, ações governamentais, como PNBE e Sala de Leitura possibilitam efetivos avanços na qualidade de ensino do país, pois nas escolas

públicas brasileiras, professores e alunos têm a sua disposição inúmeros livros que servem de instrumento para prática de letramento literário.

Considerando esse contexto, para realização da proposta de intervenção apresentada neste trabalho, considerou-se a importância dos livros clássicos, de qualidade estética, selecionando obras literárias que fossem capazes de enriquecer o imaginário do jovem leitor. Dessa forma, ao apresentar as propostas de articulação, as lacunas do Caderno do Aluno, quanto ao trabalho com livros literários, foram preenchidas. Para isso, buscou-se incentivar o gosto pela leitura por meio de atividades de animação de leitura, resultando na elaboração de estratégias capazes de motivar os adolescentes a ler o livro literário, a frequentar a Sala de Leitura, explorando o vasto acervo de literatura infantojuvenil presente nesse espaço.

Nesse sentido, Ceccantini (2009) afirma que a animação de leitura tem papel essencial na conquista de novos leitores, representando avanços que efetivamente o país tem conseguido implementar no campo da leitura, e que, portanto, faz todo sentido enfatizar, multiplicar, aprimorar, cada vez mais.

Ao realizar a proposta de intervenção articulando-a ao Caderno do Aluno de Língua Portuguesa do 6º ano (volumes 1 e 2), pode-se perceber que ao aproximar a teoria e a prática o professor pode refletir a respeito dos objetivos de ensino de leitura literatura, e o quanto ela pode contribuir para o letramento literário dos alunos, adicionando novas perspectivas a suas vidas, expandindo seus conhecimentos, e conseqüentemente, formando cidadãos críticos e capazes de atuar na sociedade.

REFERÊNCIAS

ARTIGOS E ENSAIOS. Disponível em: < <http://redellij.blogspot.com.br/>> Acesso em: 26 de julho de 2015.

ASBAHR, Renata da Silva Ferreira, **“Leitura e Produção de Textos” (2009-2011): a efemeridade dos projetos de leitura literária da rede estadual paulista.** Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.

AZEVEDO, Ricardo. **A didatização e a precária divisão de pessoas em faixas etárias: dois fatores no processo de (não) formação de leitores.** In: PAIVA, Aparecida et al. (Org.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro.* Belo Horizonte, 2007, p. 75-86.

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola: o que é, como se faz.** 23. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

BATISTA, Josany Leme da Silva, **Funcionamento e organização das Salas de Leitura da Diretoria de Ensino de Presidente Prudente – São Paulo.** Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”. Presidente Prudente, 2015.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. **Literatura: a formação do leitor (alternativas metodológicas).** 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CATANZARO, Fabiana Olivieri. **O Programa São Paulo faz Escola e suas apropriações no cotidiano de uma escola de ensino médio.** Dissertação de Mestrado. São Paulo: USP, 2012.

CARVALHO, Valdirene Rodrigues de, **A leitura e a biblioteca escolar: o caso da rede estadual de São Paulo**. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 2011.

CECCANTINI, João Luís; VALENTE, Thiago Alves. **Para formar leitores bons de prosa**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. PNBE na escola: Literatura fora da caixa. Brasília: MEC, 2014.

_____, Leitores iniciantes e comportamento perene de leitura. In: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; RÖSING, Tania M. K. (org.). **Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores**. São Paulo: Global, 2009. p. 207-231.

CECCANTINI, João Luís; VALENTE, Thiago Alves; SANTOS, Geovana Gentili. **Entre fadas e sacis: a literatura infantil brasileira e a tradição oral**. In: Blanca-Ana Roig Rechou; Isabel Soto López; Marta Neira Rodríguez. (Org.). Reescrituras do conto popular (2000-2009). 1 ed. Vigo: Editora Xerais, 2010, v., p. 189-209.

CHARTIER, Anne-Marie. **“Que leitores queremos formar com a literatura infanto-juvenil?”**. In: PAIVA, A; MARTINS, A; PAULINO; G; VERSIANI, Z. Leituras literárias: discursos transitivos. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

CORRÊA, Hércules Toledo. **Adolescentes leitores: eles ainda existem**. In: PAIVA, Aparecida et al. (Org.). Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro. Belo Horizonte, 2007, p.51-74.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2.ed., 4ª reimpressão. - São Paulo: Contexto, 2014.

GIMENEZ, Queila da Silva, **O programa Sala de Leitura e seus reflexos nas histórias de leitura de alunos e professores de uma escola estadual paulista**, Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual Paulista (Unesp), Assis, 2015.

GOULART, Cecília M. A. **Questões de estilo no contexto do processo de letramento: crianças de 3ª série elaboram sinopses de livros literários**. In: PAIVA, Aparecida et al. (Org.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro*. Belo Horizonte, 2007, p. 35-50.

GREGORIN FILHO, Nicolau José. **Literatura juvenil: adolescência, cultura e formação de leitores**. São Paulo: Melhoramentos, 2011.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **INAF Brasil 2011: Indicador de Alfabetismo Funcional: Principais resultados**. São Paulo, 2011.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita** / Angela B. Kleiman (org.) – Campinas, SP : Mercado de Letras, 1995.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2011

MARTHA, Alice Áurea Penteado. **A literatura infantil e juvenil: produção brasileira contemporânea**. *Letras de hoje*. Porto Alegre, v. 43. Nº 02. Abr./Jun. 2008. p.09-16.

PAIVA, Aparecida. **Margeando a educação: o lugar das “outras linguagens.”** In: PAIVA, Aparecida et al. (Org.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro*. Belo Horizonte, 2007, p. 177-186.

PAIVA, Aparecida (org.). **Literatura fora da caixa: O PNBE na escola-Distribuição, circulação e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

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.

PEREIRA, Rosane De Bastos Pereira, “**O Leitor Através Do Espelho - E O Que Ele Ainda Não Encontrou Por Lá!**”, Tese (Doutorado), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, 2013.

SÃO PAULO, Secretaria Estadual da Educação. **Caderno do aluno**. Disponível em: <<http://www.educacao.sp.gov.br/caderno-aluno>>. Acesso em 18 jan 2016.

_____, Secretaria Estadual da Educação. **Material de apoio ao currículo do estado de São Paulo: Caderno do aluno**; língua portuguesa, ensino fundamental – anos finais, 5ª série/6º ano Volume 1 Nova edição 2014-2017 – São Paulo : SE, 2014.

_____, Secretaria Estadual da Educação. **Material de apoio ao currículo do estado de São Paulo: caderno do professor**; língua portuguesa, ensino fundamental – anos finais, 5ª série/6º ano / Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; equipe, Débora Mallet Pezarim de Angelo, Eliane Aparecida de Aguiar, João Henrique Nogueira Mateos, José Luís Marques LópezLandeira. - São Paulo: SE, 2014. v. 1, 120 p.

SÃO PAULO. **Dispõe sobre a instalação de Salas e Ambientes de Leitura nas escolas da rede pública estadual**. Resolução

SE n. 70, de 21 de outubro de 2011. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/70_11.HTM?Time=19/01/2015%2011:55:11>. Acesso em 27 de dezembro de 2015.

SÃO PAULO. Resolução n. 15, de 2009. **Dispõe sobre a criação e organização de Salas de Leitura nas escolas da rede estadual de ensino**, São Paulo, Diário Oficial, v. 118, p. 39, fevereiro. 2009.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Sala de leitura.** Disponível em <<http://www.educacao.sp.gov.br/sala-leitura>>. Acesso em 27 de dezembro de 2015.

SILVA, Fábio Coutinho. **Antes que o mundo da leitura acabe: um estudo da recepção de uma obra juvenil na escola pública paulista.** Dissertação de Mestrado. Assis: Unesp, 2011.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 2.ed., 11. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

VERSANINI, Zélia. **Escolhas literárias e julgamento e valor por leitores jovens.** In: PAIVA, Aparecida et al. (Org.). *Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro.* Belo Horizonte, 2007, p. 21-34.

ZILBERMAN , Regina. **A literatura infantil na escola.** 5. ed. rev. ampl. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

APÊNDICE

Livros do PNBE encontrados na Biblioteca da Escola Estadual Epitácio Pessoa, referentes aos anos de 2011 e 2013.

Programa Nacional Biblioteca da Escola 2011 - Obras Selecionadas		
Título	Autor	Editora
<i>Num reino cor de burro quando foge</i>	Maria Amália Bava de Camargo - Ionit Zilberman	A Girafa Editora
<i>A toalha vermelha</i>	Fernando Vilela de Moura Silva	Brinque Book
<i>Bernardo e a princesa de cristal</i>	Flávia Reis	Callis Editora
<i>Marcelino pedregulho</i>	Mario Sergio Conti - Jean Jacques Sempé	Cosac & Naify
<i>Br.com.saci</i>	Antonio de Pádua Brandão	Dibra Editora e Distribuidora de Livros
<i>O cavalinho azul e outras peças</i>	Maria Clara Machado	Ediouro
<i>Vendem-se unicórnios</i>	Ana Cristina Araujo Ayer de Oliveira	Editores Abril
<i>A princesa que enganou a morte</i>	Sonia Salerno Forjaz	Editores Aquariana
<i>Contos africanos dos países de língua portuguesa</i>	Luis Bernardo Honwana - Albertino Bragança - Nelson João Pedro Saúte - Antonio Emilio Leite Couto - Maria Odete da Costa Soares Semedo - Henrique Teixeira de Sousa - Ndalu de Almeida - Boaventura Cardoso - José Eduardo Agualusa Alves da Cunha - Luandino Vieira	Editores Ática
<i>O guarani</i>	Luiz Gê - José de Alencar - Ivan José de Azevedo Fontes	Editores Ática
<i>Novas lendas orientais</i>	Júlio César de Mello e Souza - Thais Linhares	Editores Best Seller
<i>A bailarina fantasma</i>	Socorro Edite Oliveira Acioli de Alencar	Editores Biruta
<i>A megera domada</i>	Walcyr Rodrigues Carrasco - William Shakespeare	Editores FTD
<i>Eros e Psiquê</i>	Apuleio - José de Ribamar Ferreira	Editores FTD

<i>Contos e lendas de um vale encantado</i>	Ricardo Jose Duff Azevedo	Editora Novo Continente
<i>A metamorfose do Lívio</i>	Liana de Camargo Leão	Elementar Publicações e Editora
<i>Tique-tique nervoso</i>	Lia Zatz - Adriana Maria Diniz Leão	In Pacto Comércio de Revistas
<i>Contos dos meninos índios</i>	Monica Barbosa Haibara - Hernâni Donato	Melhoramentos
<i>Erinlé, o caçador</i>	Adilson Antonio Martins - Luciana Justiniani Hees	Pallas Editora
<i>O barbeiro e o judeu da prestação contra o sargento da motocicleta</i>	Joel Rufino Dos Santos - Weberson Rodrigues Santiago	Richmond Educação
<i>Sabe de uma coisa?</i>	Vivina de Assis Viana Mansur	Saraiva e Siciliano
<i>Vida e obra de Aletrícia depois de Zoroastro</i>	Bartolomeu Campos de Queirós - Luiz Eduardo Albini Baptista	Uno Educação
<i>A mulher que subiu ao céu</i>	Celia Cristina da Silva - Rogerio de Souza Coelho	Aymarâ Edições
<i>As quatro estações e outros haicais</i>	Masão Simizo	Aymarâ Edições
<i>Ilíada</i>	Bruno Berlendis de Carvalho - Andrés Alejandro Sandoval Rodriguez - Homero	Berlendis Editores
<i>O mão de veludo</i>	Eliana Sanches Hernandes Martins	Dibra Editora e Distribuidora de Livros
<i>Minhas assombrações</i>	Ângela Lago	Edelbra Gráfica
<i>A bruxinha que era boa e outras peças</i>	Maria Clara Machado	Ediouro
<i>A botija</i>	Flávio Castellan - Fabrício Lopez - Clotilde Santa Cruz Tavares	Editora 34
<i>O fantasma da ópera</i>	Gaston Leroux - Margarida de Aguiar Patriota	Editora FTD
<i>Crianças do Brasil</i>	José Santos Matos	Editora Fundação Peirópolis
<i>Pra pegar bagre de dia é preciso sujar a agua (historias de pescaria)</i>	Wander Piroli	Editora Leitura
<i>Histórias para não dormir</i>	Pedro Bandeira de Luna Filho - Edgar Allan Poe - W.W. Jacobs - Lygia Fagundes Telles - H.P. Lovecraft - Machado de Assis - Horácio Quiroga - Hector Hugh Munro - Ernani Fornari - Humberto de Campos	Editora Novo Continente
<i>Bárbara debaixo da</i>	Nilma Gonçalves Lacerda - Mauricio Veneza da Silva	Record

<i>chuva</i>		
<i>Diário absolutamente verdadeiro de um índio de meio expediente</i>	Ellen Forney - Sherman Alexie - Maria Alice Máximo	Record
<i>O príncipe medroso e outros contos africanos</i>	Pilar Millan - Anna Soler-Pont	Editora Schwarcz
<i>Ouvindo pedras</i>	Luis Augusto Campelo Dill	Escala Empresa de Comunicação Integrada
<i>Histórias de arrepiar</i>	Regina Zélia Savernini Drummond	Giz Editorial e Livraria
<i>Gotham Sampa city</i>	Paulo Renato Miranda Moriconi - Carlos Eduardo Ribeiro Zugaib	Melhoramentos
<i>A sétima noite de verão</i>	Janaína Muhringer Tokitaka	Mr Bens Editora
<i>Ponte para Terabítia</i>	Katherine Paterson - Ana Maria Machado	Salamandra Editorial
<i>Contos e lendas de cidades e mundos desaparecidos</i>	Anne Jonas - Sylvie Serprix	A Página Distribuidora de Livros
<i>Coração de tinta</i>	Cornelia Funke	A Página Distribuidora de Livros
<i>Bicho de sete cabeças e outros seres fantásticos</i>	Andre da Loba - Eucanãa de Nazareno Ferraz	Boa Viagem Distribuidora de Livros
<i>Robin Hood - a lenda de um foragido</i>	Artur Fujita - Marcos Araújo Bagno - Tony Lee - Sam Hart	Edições SM
<i>A menina e o vento e outras peças</i>	Maria Clara Machado	Ediouro
<i>James e o pêssego gigante</i>	Quentin Blake - Roald Dahl - Angela Mariani Bittencourt	Editora 34
<i>Alma de fogo</i>	Mario Sérgio de Albuquerque Teixeira	Editora Ática
<i>Nunca serei um super herói</i>	Antonio Santa Ana	Editora Dimensão
<i>O mundo de Buster</i>	Flávio José Vargas Pinheiro - Bjarne Reuter	Editora Dimensão
<i>Você já escutou o silêncio?</i>	Sebastião Geraldo Nunes - Alexandre Spinelli Ferreira	Editora Dubolsinho
<i>Alice no país da poesia</i>	Elias José	Editora Fundação Peirópolis

<i>Lendas brasileiras</i>	Claudia Scatamacchia - Luís da Câmara Cascudo	Editora Gaia
<i>A lenda do cavaleiro sem cabeça e Rip Van Winkle</i>	Celso Mauro Paciornik - Washington Irving	Editora Iluminuras
<i>Nyangara Chena - a cobra curandeira</i>	Rogério Andrade Barbosa	Editora Scipione
<i>Histórias de (in)tolerância</i>	Gila Eitelberg Azevedo	Larousse do Brasil
<i>O vento nos salgueiros</i>	Ivan Angelo - Kenneth Grahame - Ana Maria Machado	Richmond Educação
<i>Monte Verità</i>	Gustavo Bernardo Galvão Krause	Sociedade Literária Edições

Programa Nacional Biblioteca da Escola 2013 - Obras Selecionadas		
Título	Autor	Editora
<i>A chave do tamanho</i>	Monteiro Lobato - Paulo Borges	Editora Távola
<i>A filha das sombras</i>	Caio Riter	Edelbra
<i>A lenda do preguiçoso e outras histórias</i>	Giba Pedroza - Angelo Abu	Cortez
<i>A mocinha do mercado central</i>	Stela Maris Rezende de Paiva - Laurent Nicolas Cardon	Editora Globo
<i>A pedra na praça</i>	Tatiana Mariz - Ana Sofia Mariz - Gonzalo Carcamo	Rovelle
<i>A trágica escolha de Lupicínio João</i>	Maria Jose Silveira - Kako	Editora Scipione
<i>Anita Garibaldi a estrela da tempestade</i>	Heloisa Prieto	Sociedade Literária
<i>Antologia de contos folclóricos</i>	Herberto Sales - Marcio de Castro	Ediouro

<i>Aqaltune e as histórias da África</i>	Ana Cristina Massa	Editora Gaivota
<i>As aventuras de Tom Sawyer</i>	Mark Twain - Luiz Antonio Farah de Aguiar - Kerem Freitas	Editora Melhoramentos
<i>As margens da alegria</i>	João Guimarães Rosa - Nelson Alves da Cruz	Editora Nova Fronteira
<i>As melhores histórias das mil e uma noites</i>	Carlos Heitor Cony	Ediouro
<i>Comandante Hussi</i>	Jorge Araújo - Pedro Sousa Pereira	Editora 34
<i>Diário do outro</i>	Ronald Claver	Saraiva
<i>Duelo</i>	David Grossman - Cárcamo - George Schlesinger	Editora Claro Enigma
<i>Era uma vez à meia-noite</i>	Rogério Andrade Barbosa - Rosana Rios - Pedro Bandeira - Leo Cunha - Luiz Antonio Aguiar	Editora Best Seller
<i>Fala comigo, pai!</i>	Júlio Emílio Braz - Mauricio Negro	Rovelle
<i>Fritt- Flacc</i>	Júlio Verne - Renata Calmon - Alexandre Camanho	Editora Pulo do Gato
<i>Histórias arrepiantes de criançasprodígio</i>	Linda Quilt - Luciano Vieira Machado	Editora Schwarcz
<i>Lendas do deserto</i>	Malba Tahan - Luciana Martins Frazão	Verus Editora
<i>Nem eu nem outro</i>	Suzana Montoro - Adams Carvalho	Editora Moitará
<i>No lugar do coração</i>	Sonia Junqueira- Anna Maria Göbel	Callis Editora
<i>O caso do elefante dourado</i>	Eliane Ganem	Verus Editora
<i>O chamado do monstro</i>	Patrick Ness - Siobhan Dowd - Jim Kay - Antonio Carlos Silveira Xerxenesky	Editora Ática
<i>O enigma de Iracema</i>	Rosana Rios	Escala

<i>O fantasma de Canterville</i>	Oscar Wilde - Bráulio Tavares - Romero Cavalcanti	Casa da Palavra
<i>O homão e o menininho</i>	Luís Cunha Pimentel	Abacatte Editorial
<i>O leão da noite estrelada</i>	Ricardo Azevedo	Saraiva e Siciliano
<i>O livreiro do alemão</i>	Otávio Junior	Marcelo Duarte Comunicações
<i>O livro negro de Thomas Kyd</i>	Sheila Hue - Alexandre Camanho	Editora FTD
<i>O menino que queria voar</i>	Índigo	Escala
<i>Os heróis do tsunami</i>	Fernando Vilela	Brinque Book
<i>Os pequenos verdes e outras histórias</i>	Hans Christian Andersen - Kristin Lie Garrubo - Lisbeth Zwerger	Berlendis Editores
<i>Parque de impressões</i>	Eloésio Paulo - Sebastião Nunes	Editora Dubolsinho
<i>Todos os contos do lápis surdo</i>	Ramiro S Osorio	Pia Sociedade Filhas de São Paulo
<i>Viagem numa peneira</i>	Edward Lear - Dirce Waltrick do Amarante	Editora Iluminuras
<i>1001 fantasmas</i>	Heloisa Prieto	A Página Distribuidora de Livros
<i>A família Pântano 4 - Aparências</i>	Colin Thompson - Índigo	Brinque Book
<i>A língua de fora</i>	Juvenal Batella de Oliveira	Vieira e Lent Casa Editorial
<i>A primeira vez que vi meu pai</i>	Márcia das Dores Leite	Artes e Ofícios

<i>A roda do vento</i>	Nélida Piñon - Maurício Venezia	Record
<i>A tatuagem - reconto do povo Luo</i>	Rogério Andrade Barbosa - Mauricio Negro	Editora Gaivota
<i>A vida naquela hora</i>	Joao Luiz Anzanello Carrascoza	Editora Scipione
<i>Adolescente poesia</i>	Sylvia Orthof	Rovelle
<i>Amanhã você vai entender</i>	Rebecca Stead - Flávia Souto Maior	Editora Intrínseca
<i>Anne de Green Gables</i>	L.M. Montgomery - Maria do Carmo Zanini - Renée Eve Levie	Martins Editora
<i>As mil e uma noites</i>	Ferreira Gullar	Editora Revan
<i>Cara senhora minha avó</i>	Elisabeth Brami - Ana Carolina Oliveira	Editora Dimensão
<i>Chifre em cabeça de cavalo</i>	Luiz Raul Machado - Ana Freitas Machado	Editora Nova Fronteira
<i>Com certeza tenho amor</i>	Marina Colasanti	Gaudi Editorial
<i>Contos clássicos de vampiro</i>	Bruno Lins Da Costa Borges - Marta Chiarelli de Miranda	Hedra Educação
<i>Contos e lendas da Amazônia</i>	Reginaldo Prandi - Pedro Rafael	A Página Distribuidora de Livros
<i>É fogo!</i>	Celso Gutfreind	In Pacto
<i>Enquanto aurora: momentos de uma infância brasileira</i>	Margarida de Aguiar Patriota	Viveiros de Castro Editora
<i>Estação dos bichos</i>	Alice Ruiz - Camila Jabur - Fê	Editora Iluminuras
<i>Evocação</i>	Marcia Kupstas - Adams Teixeira de Carvalho	Editora Ática
<i>Fotografando Verger</i>	Ângela Lühning - Maria Eugênia	Editora Claro

		Enigma
<i>Gatos guerreiros - na floresta</i>	Erin Hunter - Marilena Moraes	Martins Fontes
<i>Histórias para jovens de todas as idades</i>	Laura Constância Austregésilo de Athayde Sandroni - Allan Rabelo de Moraes	Editora Nova Fronteira
<i>Lampião na cabeça</i>	Luciana Sandroni - André Neves	Editora Rocco
<i>Mary Shelley: o mistério da imortalidade</i>	Elena Guiochins - Rodrigo Villela - Alejandro Magallanes	Base Editorial
<i>Meu coração é tua casa</i>	Federico Garcia Lorca - Jaime Prades - Pádua Fernandes	Comboio de Corda Editora
<i>Mil coisas podem acontecer</i>	Jacobo Fernández Serrano - Luiz Reyes Gil	Autêntica
<i>Moça Lua e outras lendas</i>	Walmir Ayala - Simone Bragança R. Matias	Ediouro
<i>O burrinho pedrês</i>	João Guimarães Rosa	Ediouro
<i>O chute que a bola levou</i>	Ricardo Azevedo - Marcelo Cipis	Editora Moderna
<i>O doente imaginário</i>	Molière - Marilia Toledo - Laerte	Editora 34
<i>O flautista de Hamelin</i>	Robert Browning - Antonella Toffolo - Marcos Bagno	Edições SM
<i>O gato do xeique e outras lendas</i>	Malba Tahan - Lucas	Ediouro
<i>O outro passo da dança</i>	Jose Carlos Dussarrat Riter	Artes e Ofícios
<i>O pássaro de fogo contos populares da Rússia</i>	Alexander Afanássiev - Denise Regina de Sales - Nikolai Trochtchinski Chmelev	Berlendis Editores
<i>O príncipe Teiú e outros contos</i>	Marcus Haurelio Fernandes Faria	Editora Aquariana

<i>Ordem, sem lugar, sem rir, sem falar</i>	Leusa Regina Araujo Esteves - Nelson Provazi	Editora Scipione
<i>Os livros que devoraram meu pai</i>	Afonso Cruz - Mariana Newlands	Texto Editores
<i>Pescador de ilusões</i>	Marcelo Fontes Nascimento Viana Sant'Ana - Wesley Rodrigues de Oliveira	Barba Negra Produção Cultural
<i>Poesia de bicicleta</i>	Sergio Capparelli - Ana Gruszynski	Newtec Editores
<i>Sangue fresco</i>	João Carlos Marinho	Gaudi Editorial
<i>Sete histórias de pescaria do seu vivilho</i>	Fábio Sombra da Silva - João Marcos Parreira Mendonça	Abacatte Editorial
<i>Signo de câncer</i>	Silvana Maria Bernardes de Menezes	Editora Lê
<i>Tá falando grego?</i>	Ricardo Hofstetter	Sociedade Literária
<i>Três anjos mulatos do brasil</i>	Rui de Oliveira	Editora FTD
<i>A caminho de casa</i>	Ana Tortosa - Márcia Leite - Esperanza León	O Jogo de Amarelinha Serviços Editoriais
<i>A princesa flutuante</i>	George Macdonald - Luciano Vieira Machado - Mercè López	O Jogo de Amarelinha Serviços Editoriais
<i>A vaca na selva</i>	Edy Maria Dutra da Costa Lima	Gaudi Editorial
<i>Ana e Pedro - cartas</i>	Vivina de Assis Viana - Ronald Claver	Saraiva e Siciliano
<i>As memórias de Eugênia</i>	Marcos Bagno - Miguel Bezerra	Posigraf
<i>Atrás do paraíso</i>	Ivan Jaf	José Olympio Editora
<i>Desculpe a nossa</i>	Ricardo Ramos - Alexandre de Matos Rocha	Abril Educação

<i>falha</i>		
<i>Emil e os detetives</i>	Erich Kästner - Ângela Cristina de Salles Mendonça - Walter Trier	Editora Rocco
<i>Espetinho de gafanhoto, nem pensar!</i>	Daniela Chindler - Suppa	Editora Rocco
<i>Fantástica fábrica de chocolate</i>	Roald Dahl - Dulce Costa - Quentin Blake	Martins Fontes
<i>Histórias de mistério</i>	Lygia Fagundes Telles - Eloar Guazzelli	Editora Schwarcz
<i>Isso ninguém me tira</i>	Ana Maria Machado - Maria Eugenia Longo Cabello Campos	Editora Ática
<i>Jacques Cousteau: o mar, outro mundo</i>	Manola Rius Caso - Marcos Bagno - Alejandro Magallanes	Editora Miguilim
<i>Justino, o retirante</i>	Odette de Barros Mott	Saraiva e Siciliano
<i>Kamazú</i>	Carla Caruso	Colégio Claretiano Assoc. Beneficente Editora
<i>Menino do mato</i>	Manoel de Barros	Texto Editores
<i>Menino perplexo</i>	Israel Mendes	Editora Dublinense
<i>Ninguém me entende nessa casa! Crônicas e casos</i>	Crônicas e casos Leo Cunha - Rogério Soud	Editora FTD
<i>No longe dos Gerais</i>	Nelson Alves da Cruz	Cosac & Naify
<i>No reino da pontuação</i>	Christian Morgenstern - Andrea Emilia Knecht - Rathna Ramanathan	Berlendis Editores
<i>O Golem do Bom Retiro</i>	Mário Teixeira - Renato Alarcão	Editora UDP
<i>O livro selvagem</i>	Juan Villoro - Antônio Xerxenesky	A Página Distribuidora de

		Livros
<i>O Minotauro</i>	Monteiro Lobato - Odilon Alfredo Pires De Almeida Moraes	Editora Távola
<i>O mistério do 5 Estrelas</i>	Marcos Rey	Gaudi Editorial
<i>O pintor que pintou o sete</i>	Fernando Sabino	Berlendis Editores
<i>O tempo escapou do relógio e outros poemas</i>	Marcos Bagno - Marilda Castanha	Editora Piá
<i>Os gêmeos do Popol Vuh</i>	Jorge Luján - Heitor Ferraz Mello - Saúl Oscar Rojas	Editora UDP
<i>Pão feito em casa - três jovens. Uma receita. Alguns segredos</i>	Rosana Rios	Edições Besourobox
<i>Pluft, o fantasminha e outras peças</i>	Maria Clara Machado	Editora Nova Fronteira
<i>Poetrix</i>	José de Castro - Santuzza Affonseca	Signo Editora
<i>Um certo livro de areia</i>	Adriano Bitarães Netto	Saraiva e Siciliano
<i>Você é livre!</i>	Dominique Torres - Maria Valéria Rezende	Autêntica