



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

JOSILENE DE PAIVA KANASHIRO

**LEITURA LITERÁRIA: PERSPECTIVAS HISTÓRICO-
CULTURAIS NA PRÁTICA DOCENTE**

Londrina
2014



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO



Londrina
2014

JOSILENE DE PAIVA KANASHIRO

**LEITURA LITERÁRIA: PERSPECTIVAS HISTÓRICO-
CULTURAIS NA PRÁTICA DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sandra Aparecida Pires Franco

Londrina
2014

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

KANASHIRO, Josilene de Paiva.

LEITURA LITERÁRIA: : PERSPECTIVAS HISTÓRICO-CULTURAIS NA PRÁTICA DOCENTE / Josilene de Paiva KANASHIRO. - Londrina, 2015.
76 f. : il.

Orientador: SANDRA APARECIDA PIRES FRANCO.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2015.
Inclui bibliografia.

1. Leitura Literária - Teses. 2. Teoria Histórico-Cultural - Teses. 3. Ação Docente - Teses. 4. Mediação - Teses. I. FRANCO, SANDRA APARECIDA PIRES. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

JOSILENE DE PAIVA KANASHIRO

**LEITURA LITERÁRIA: PERSPECTIVAS HISTÓRICO-CULTURAIS NA PRÁTICA
DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para a obtenção do título de Mestre.

COMISSÃO EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sandra Aparecida Pires
Franco
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof^a. Dr. João Luiz Gasparin
Universidade Estadual de Maringá - UEM

Prof^a. Dr^a. Katya Luciane de Oliveira
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 15 de dezembro de 2014.

KANASHIRO, Josilene de Paiva. **Leitura Literária: perspectivas histórico-culturais na prática docente**. 2014. 76f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2014.

RESUMO

Este estudo está vinculado à linha de Pesquisa Docência: Saberes e Práticas que tem como Núcleo a Ação Docente ao qual a pesquisadora faz parte, e partiu do desejo em saber como o professor tem promovido a Leitura Literária em sua ação docente; e, por outro lado, de que maneira a literatura pode ser considerada elemento norteador de reflexões acerca do meio em que se vive; da história social que se constrói, das relações humanas que se formam? Teve como objetivo analisar as implicações na prática pedagógica do ensino da leitura literária para a formação de leitores na Educação Básica. Para tanto, fez-se necessário apresentar os pressupostos acerca da linguagem e da leitura na perspectiva Histórico-Cultural; identificar, por meio da ação docente, as possibilidades de procedimentos metodológicos da leitura literária pautados nos princípios da Teoria Histórico-Cultural; bem como, evidenciar a prática docente da leitura literária na Educação Básica; e, analisar a relevância da leitura literária para o processo de formação de leitores na Educação Básica mediante a ação docente. Apresenta como cenário e atores, três turmas do Ensino Médio, sendo uma Regular, outra do curso Técnico em Administração e a terceira do curso Técnico em Formação de Docentes (Magistério) da Rede Pública de Ensino do Paraná, e a professora regente de Língua Portuguesa das três turmas do Colégio. A pesquisa se apoiou na Teoria Histórico-Cultural, sobretudo em estudos de Gasparin, Leontiev, Luria, Marx, Saviani, Vigotsk, além de outros autores nacionais que desenvolveram uma aproximação deste corpo teórico com os fenômenos educacionais. O estudo, de caráter qualitativo e interventivo, envolveu pesquisa descritiva e observações de campo, num período de dois meses, entrevista com a professora e análise dos materiais produzidos pelos alunos frente à mediação docente. O trabalho está estruturado em três capítulos. O primeiro capítulo traz o percurso metodológico da pesquisa participante e interventiva de cunho qualitativo, pautada no método dialético. O segundo capítulo fala dos entrelaçamentos dialéticos que permeiam a relação entre professores, alunos, literatura. O terceiro capítulo fala sobre a Leitura Literária como potencializadora da formação humana uma vez que ela apresenta muitas possibilidades para o desenvolvimento da aprendizagem pelo seu caráter histórico e cultural de ligação entre o passado e o presente. Por último as considerações finais que apresentam as percepções dos resultados encontrados mediante a prática docente. Dentre os resultados obtidos, destacam-se: a mediação pedagógica na sala de aula instaurada mediante um processo dialógico, apresentando momentos de interação entre professor e aluno, aluno e professor e entre alunos; a prática da leitura em sala de aula ainda é um desafio diante da falta do hábito de ler ou do desinteresse ou da falta de estímulo, mas que é preciso buscar métodos que propiciem mudanças e ressaltem a importância da leitura para o desenvolvimento humano.

Palavras-chave: Leitura Literária. Teoria Histórico-cultural. Ação Docente. Mediação. Intervenção.

KANASHIRO, Josilene de Paiva. **Literary Reading: historical and cultural perspectives in teaching practice.** 2014. 76p. Dissertation (Master of Education) - University of Londrina, Londrina, 2014.

ABSTRACT

This study is part of line Teaching research: Knowledge and Practices, whose core is the Teacher Action which the researcher is part of, and departed the wondering, "How the literary reading has been accomplished in the classroom through teaching practice?" Thus, it started from aim to analyze the implications in the pedagogical practice of literary reading instruction for the formation of readers in Basic Education. Therefore, it was necessary to present the assumptions about language and reading in cultural-historical perspective; identify, through teaching activities, the methodological procedures possibilities of literary reading guided by the principles of Historic-Cultural Theory and evidence the teaching practice of literary reading in basic education, in addition to analyzing the relevance of literary reading in the process of formation of readers in basic education by teaching action. It features as setting and actors three classes of high school, being a regular, another technician course in Administration and the third of the Technical Course in Teacher Education (Teaching) of the Public Education Network Paraná and regent teacher of classes. The research was supported in Historical and Cultural Theory, especially in studies of Marx, Vygotsky, Leontiev, Luria, Saviani and Gasparin, and other authors. The study, qualitative and intervening nature, involved descriptive research and field observations over a period of two months, interview with the regent teacher questionnaire for students and teachers, as well as analysis of the material produced by students across the teacher mediation. The study is divided into three chapters. The first brings the methodological approach of the participant and intervention research with qualitative approach, based on the dialectical method. The second chapter discusses the dialectical interweaving that permeates the relationship between teachers, students and literature. The third presents an analysis of teaching practices with literary reading as potentiator of human, since it presents possibilities for the development of learning for its historical and cultural character. In conclusion, the final considerations that present perceptions of the results found by teaching practice. Among the results are the following: the mediation in the classroom established through a dialogic process, with moments of interaction between teacher and student (and vice versa) and among students; the practice of reading in the classroom is still a challenge in the face of lack of the act of reading or the lack of interest in reading, yet it is necessary to find methodologies that facilitate change and underscore the importance of reading for human development.

Keywords: Literary Reading. Historical-cultural theory. Teaching action. Mediation. Intervention.

Dedico este trabalho a todos aqueles que acreditam na formação e transformação do sujeito por meio da Educação e as minhas filhas, Maria Luisa e Alice, que me ensinam os entrelaços da vida.

“A leitura não é prática neutra. Ela é campo de disputa, é disputa, é espaço de poder.”
(ABREU, 1999, p. 15)

AGRADECIMENTOS

A Deus por seu imenso amor, por todos os dias mostrar-me que lutar vale a pena, pelos privilégios como a família, a saúde, a paz, o amor, os amigos e, em particular, a fé.

À MTA (Mãe Três Vezes Admirável de Schoenstatt), Maria, pelo seu grande amor por mim, pelas graças recebidas, por nossa aliança de Amor que tantas bênçãos me proporciona.

A minha mãe Odília, por ter inserido em minha vida a graciosidade do hábito de ler, mediante suas leituras sem fim e com entusiasmo que me seduziram e instigaram o desejo pelo mundo da leitura e da escrita; e, ao meu pai Antônio, pela dedicação, pelo apoio e amor incondicional, com que me proporcionou os estudos.

Ao meu esposo, Luiz Cláudio, por ceder incondicionalmente muitos momentos de sua vida para apoiar-me e acompanhar-me em meus sonhos.

As minhas filhas, Maria Luisa e Alice Mayumi, pelo amor, pelas horas que necessariamente precisei ausentar-me, pela confiança no amor que eu sinto por elas.

Ao meu irmão Renato e a minha cunhada Juliana pela amizade e pelo carinho constante.

À professora Doutora Sandra Aparecida Pires Franco, minha estimada orientadora, a quem com muito carinho agradeço pela generosidade com que compartilhou e mediou o conhecimento, pelo incentivo e pela confiança e amizade.

À professora Dr^a. Katya Luciane de Oliveirae ao professor Doutor João Luiz Gasparin por terem aceitado o convite em participar da Banca Examinadora, contribuindo significativamente nesta pesquisa.

Ao Colégio e à professora por viabilizarem o espaço para que a pesquisa acontecesse.

Aos alunos que produziram com compromisso os textos apresentados na análise da pesquisa de campo, pelo carinho com que me receberam.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Caracterização do tempo de observação.....	31
Quadro 2 -	Caracterização das datas da apresentação da obra Os Sertões.....	46
Quadro 3 -	Caracterização das dimensões da obra Os Sertões.....	49
Quadro 4-	Caracterização das datas da apresentação da obra Triste Fim de Policarpo Quaresma	53
Quadro 5 -	Caracterização das dimensões da obra Triste Fim de Policarpo Quaresma	54

1	INTRODUÇÃO	10
2	PERCURSO METODOLÓGICO	13
2.1	O CENÁRIO E OS ATORES.....	16
2.2	AS TRAJETÓRIAS NO CAMPO	18
2.3	PROCEDIMENTO DE ANÁLISE.....	19
3	O INÍCIO DO PERCURSO: ENTRELAÇOS DIALÉTICOS	21
3.1	ASPECTOS DA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO SUJEITO	27
4	LEITURA LITERÁRIA: POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO HUMANA	30
4.1	A LEITURA LITERÁRIA E SUAS PERSPECTIVAS HISTÓRICO-CULTURAIS: PERCEPÇÕES E PRÁTICAS.....	43
4.1.1	Os Sertões de Euclides da Cunha: perspectivas entre o literário e o histórico	44
4.1.2	Triste fim de Policarpo quaresma de Lima Barreto: visões de um sonhador	51
4.1.3	Entrelaços da Leitura Literária	56
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
	REFERÊNCIAS	67
	APÊNDICES	72
	APÊNDICE A - Roteiro de entrevista	73
	APÊNDICE B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	74
	ANEXOS	75
	ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética e Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina	76

1 INTRODUÇÃO

A escola precisa investir na competência da leitura porque é o lugar principal onde se aprende a ler e escrever. A prática de leitura deve ser prioridade no projeto pedagógico escolar e merecer destaque em todas as disciplinas que compõem o currículo. A leitura é uma atividade cognitiva de alto grau de complexidade que, mesmo feita silenciosa e isoladamente, constitui uma prática social.
(FERNANDES, 2009, p. 2)

A prática da leitura em sala de aula é um dos desafios que os professores encontram ao planejar suas aulas, considerando a quantidade de conteúdos que são estabelecidos; a falta do hábito de ler; além de outros aspectos, como o desinteresse ou a falta de estímulo. Quando se fala em Leitura Literária clássica, as disparidades ampliam-se ainda mais, pois os alunos reclamam do vocabulário; da dificuldade em encontrar, muitas vezes, o material solicitado ou pela falta de tempo para realizarem as atividades propostas de leitura. Esse contexto instiga o desejo de buscar metodologias que propiciem mudanças e ressaltem a importância da leitura para o desenvolvimento humano, em particular, a Leitura Literária pela qual é possível encontrar dimensões que contribuem na formação e no desenvolvimento do sujeito social, tanto nas esferas histórica e cultural quanto psicológica, educacional, econômica, social, entre outras. De acordo com Belmiro (2006, p.126), a Leitura Literária funciona como “[...] atividade cultural que amplia o universo do conhecimento (seja intelectual, afetivo, imaginativo) [...].”

Esta pesquisa é uma das possibilidades de discussão sobre: Como o professor tem promovido a Leitura Literária em sua ação docente?; e, por outro lado, como a literatura pode ser tida como elemento norteador de reflexões acerca do meio em que se vive; da história social que se constrói, das relações humanas que se formam? Em uma sociedade que privilegia o imediatismo e a leitura superficial, esta pesquisa justifica-se por possibilitar o entendimento sobre a educação dos sujeitos, considerando a reflexão acerca da transformação que o ensino da Leitura Literária poderá causar nesses participantes. Dessa maneira, a pesquisa traz como objetivo geral analisar as implicações na prática pedagógica do ensino da Leitura

Literária para a formação de leitores na Educação Básica. Para tanto, fez-se necessário apresentar os pressupostos acerca da linguagem e da leitura na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural; identificar, por meio da ação docente, as possibilidades de procedimentos metodológicos; bem como, evidenciar a prática docente da Leitura Literária na Educação Básica; e, analisar a sua relevância para o processo de formação de leitores na Educação Básica mediante a ação docente.

O trabalho está estruturado em três partes. O primeiro capítulo traz o percurso metodológico da pesquisa participante e interventiva de cunho qualitativo, pautada no método dialético, uma vez que a pesquisa qualitativa oportuniza analisar, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais. Apresenta os cenários diferentes e os sujeitos variados que fizeram parte do processo de elaboração da pesquisa a fim de evidenciar a prática docente em relação à Leitura Literária no âmbito escolar e apontar as possibilidades de concepções que se iniciam ao passo que, por meio da ação do professor, os sujeitos envolvidos no processo de desenvolvimento da aprendizagem percebem a relação proximal que existe entre as obras literárias e realidade que os circunstancia.

O segundo capítulo apresenta os entrelaços dialéticos que permeiam a relação entre professores, alunos, literatura. Aborda as concepções acerca do trabalho como produção humana, da linguagem na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural e do materialismo histórico dialético como um dos possíveis caminhos para a compreensão do processo da formação leitora do sujeito social, considerando o método adotado por Vigotski¹ (1984, 1996).

O terceiro capítulo aborda sobre a Leitura Literária como potencializadora da formação humana uma vez que ela apresenta muitas possibilidades para o desenvolvimento da aprendizagem pelo seu caráter histórico e cultural de ligação entre o passado e o presente. Além disso, o texto faz uma abordagem de associação entre teoria e prática, por meio de amostragens de material coletado em sala de aula, produzido pelos alunos que fizeram parte da pesquisa de participação interventiva.

Por último, as considerações finais que apresentam as percepções dos resultados encontrados mediante a prática docente, as referências que pontuam as

¹O nome Vigotski é encontrado, na bibliografia existente, grafado de várias formas: Vigotski, Vygotsky, Vygotski. Optou-se por empregar a grafia VIGOTSKI, mas foi preservada, nas referências finais, a grafia adotada em cada uma das editoras.

obras que serviram de embasamento teórico para a discussão da temática, os apêndices que apresentam os instrumentos elaborados para promover a coleta de dados e o anexo com a aprovação do Comitê de Ética.

2 O PERCURSO METODOLÓGICO

A autotransformação coletiva dos seres humanos, como transformação simultânea das circunstâncias e das pessoas, é um processo que acontece por meio de uma interação entre a subjetividade e a objetividade, não estando pré-estabelecido onde e como esse processo terá seu início.
(DUARTE, 2012, p.34)

O objetivo deste capítulo é o de apresentar o processo pelo qual se deu a escolha do tema da pesquisa sobre Leitura Literária, bem como elucidar o cenário e os atores que fizeram parte da apropriação desse saber, a trajetória adotada para elaborar e aplicar o projeto de intervenção e os procedimentos de análise.

A escolha de um tema é sempre um processo que proporciona muita dúvida e receio em relação ao trajeto a ser percorrido pelo pesquisador, são os delineamentos que "[...] possuem um importante papel na pesquisa científica, no sentido de articular planos e estruturas a fim de obter respostas para os problemas de estudo". (RAUPP; BEUREN, 2003, p. 76). Com essa perspectiva, este trabalho ganhou seu direcionamento a partir das angústias que permeiam tanto a ação docente quanto a vida dos discentes que se deparam com conteúdos literários que não atendem às perspectivas de ambos os envolvidos no processo educativo. Dessa maneira, alguns questionamentos acerca da prática da leitura, em especial, da Leitura Literária, nortearam o rumo da pesquisa, tais como: quando e por quem a Leitura Literária é realizada em sala de aula? como os docentes viabilizam a leitura literária aos alunos? como os alunos recebem e executam a leitura literária dentro e fora do âmbito escolar? Tais questionamentos conduziram a uma problematização maior: como a literatura pode ser tida como elemento norteador de reflexões acerca do meio em que se vive; da história social que se constrói, das relações humanas que se formam?

Diante destas questões, Raupp e Beuren (2003, p.95) mencionam que,

[...] a preocupação com o conhecimento da realidade é uma constante na vida dos homens. A pesquisa apresenta-se como forma de investigação que tem como finalidade buscar respostas às indagações por meio de procedimentos científicos. Supõe-se que a realidade não é o que mostra na

aparência, não se revela na superfície e, além disso, esquemas explicativos não a esgotam. Desse modo, a pesquisa utiliza-se do método científico, para descobrir respostas aos problemas mediante o emprego de procedimentos metodológicos.

A partir dessa concepção científica, outro aspecto que intensificou a delimitação desse trabalho foi a participação da pesquisadora em um Grupo de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) intitulado "Leitura e Educação: práticas pedagógicas no contexto da Pedagogia Histórico-Crítica", o qual teve início em 2012, com o Projeto de Pesquisa "Formação Continuada: compreensões e avanços na elaboração de planejamentos de ensino". O Grupo estuda os conhecimentos relacionados às dimensões: culturais, políticas, epistemológicas, ética, psicológica e estética nas estratégias educacionais de acesso ao conhecimento, viabilizando a reflexão sobre questões que envolvem o ensino da leitura e a prática docente, considerando o contexto educacional numa abordagem sociológica, histórica e crítica. Esse Grupo de Pesquisa está vinculado à linha de Pesquisa Docência: Saberes e Práticas que tem como Núcleo a Ação Docente ao qual a pesquisadora faz parte. As ações de seus participantes convergem para a produção de conhecimentos sobre a docência, considerando saberes e práticas nos aspectos pedagógicos, psicológicos e epistemológicos, tendo em vista uma educação comprometida com as necessidades do contexto escolar, nos diversos níveis e modalidades de ensino.

O Projeto de Pesquisa "Formação Continuada: compreensões e avanços na elaboração de planejamentos de ensino" elaborou e ofereceu, no segundo semestre do ano de 2013, um Curso de Extensão intitulado "O ensino da leitura literária na perspectiva histórico-cultural", com o objetivo de efetuar leituras de diferentes referenciais teóricos, com vistas a contribuir na consolidação de teoria e prática do trabalho pedagógico no cotidiano escolar. Também buscou ser uma ferramenta de melhoria da elaboração de aulas sobre a Leitura Literária a fim de contribuir para o avanço da compreensão e aplicação dos planejamentos de ensino; por considerar que por meio da Formação Continuada é possível ocorrer a superação de dificuldades de ensino e aprendizagem, bem como favorecer o desenvolvimento da formação humana na escola, por meio da Leitura Literária.

Somado a isso, a partir de 2013, ao fazer parte do Projeto Observatório Nacional da Educação pela Universidade Estadual de Londrina (OBEDUC/UEL),

intitulado “A Práxis Pedagógica: concretizando possibilidades para a avaliação da aprendizagem”, o qual tem o embasamento teórico vigotskiano e apresenta como um dos seus objetivos consolidar a integração teoria-prática no trabalho pedagógico, levado a termo no cotidiano escolar, como caminho para a inserção social dos sujeitos, foi possível compreender de modo mais expansivo as possibilidades de trabalho e de estudo acerca da Leitura Literária em sala de aula da Educação Básica.

Tanto a experiência em sala de aula, acompanhada dos desafios que se tornam presentes no cotidiano escolar, quanto à possibilidade de participação em um Grupo de Pesquisa que se preocupa com a Formação Continuada dos Saberes e Fazeres da Ação Docente, viabilizando reflexão e transformação na práxis pedagógica, fomentaram ainda mais o desejo de abordagem sobre a Leitura Literária como instrumento potencializador de mudanças, de conhecimento, de ampliação da compreensão do mundo e de suas dimensões. Nesse sentido, partiu-se para uma pesquisa pautada nos pressupostos filosóficos do materialismo histórico-dialético, sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural.

Dessa maneira, o trabalho será constituído por uma pesquisa participante e interventiva de cunho qualitativo. Terá o método dialético, uma vez que, segundo Minayo (1994b, p. 31), é o “[...] mais capaz de dar conta de uma interpretação aproximada da realidade. Ele coloca a fala em seu contexto para entendê-la a partir do seu interior e no campo da especificidade histórica e totalizante em que é produzida”.

É preciso ressaltar a importância da organização da pesquisa qualitativa que de acordo com Richardson (1999, p.80), “[...] os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais”. Além de “contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos” (RAUPP;BEUREN, 2003, p. 91).

Por considerar o fazer coletivo como uma prática capaz de proporcionar a reflexão da própria ação docente, é que esta pesquisa direcionou-se para uma pesquisa participante a fim de propiciar a participação de todos os envolvidos

durante o período de observação, da coleta de dados e das intervenções da prática sobre a prática. De acordo com Raupp e Beuren (2003, p. 90), quando se trata de uma pesquisa participante “[...] é importante promover a participação de todos, mergulhando profundamente na cultura e no mundo dos sujeitos da pesquisa”, pois o envolvimento entre o pesquisador e os membros da investigação possibilitará um resultado mais consistente a partir do estudo. A pesquisa participativa e interventiva, segundo Rocha e Aguiar (2003), viabiliza a problematização coletiva e redimensiona a formação acadêmica sob uma perspectiva sócio-histórico-política. Logo, para desenvolver uma metodologia participativa, é preciso uma mudança na conduta do pesquisador e dos pesquisados, uma vez que todos são co-autores do diagnóstico da situação-problema, tornando-se um processo que transforma os sujeitos por meio dos desdobramentos de práticas e relações entre os participantes. (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 1985). Assim,

Na pesquisa-intervenção, a relação pesquisador/objeto pesquisado é dinâmica e determinará os próprios caminhos da pesquisa, sendo uma produção do grupo envolvido. Pesquisa é, assim, ação, construção, transformação coletiva, análise das forças sócio-históricas e políticas que atuam nas situações e das próprias implicações, inclusive dos referenciais de análise. É um modo de intervenção, na medida em que recorta o cotidiano em suas tarefas, em sua funcionalidade, em sua pragmática – variáveis imprescindíveis à manutenção do campo de trabalho que se configura como eficiente e produtivo no paradigma do mundo moderno (AGUIAR; ROCHA, 1997, p. 97).

É nesse sentido que a intervenção se articula à pesquisa para produzir outra relação entre instituição da formação/aplicação de conhecimentos, teoria/prática, sujeito/objeto. Desse modo, este trabalho percorreu cenários diferentes e sujeitos variados a fim de evidenciar a prática docente em relação à Leitura Literária no âmbito escolar e apontar as possibilidades de concepções que se iniciam ao passo que, por meio da ação do professor, os sujeitos envolvidos no processo de desenvolvimento da aprendizagem percebem a relação proximal que existe entre as obras literárias e a realidade que os circunstancia.

2.1 O Cenário e os Atores

Residir em Ibiporã, atuar no ensino de Língua Portuguesa na Rede Pública Estadual de Ensino, estar preocupada com o ensino da Leitura Literária no ambiente

escolar, participar de Grupos de Pesquisa sobre as concepções de leitura e fazer parte do Projeto OBEDUC/UEL, intitulado “A Práxis Pedagógica: concretizando possibilidades para a avaliação da aprendizagem”, foram fatores que delimitaram as fronteiras do cenário desta pesquisa: as escolas que fazem parte do projeto OBEDUC/UEL. Contudo, este era ainda um universo muito amplo, pois são cinco instituições nas quais o ensino de Língua Portuguesa acontece em, aproximadamente, 160 turmas, entre Ensino Fundamental, Médio e Médio Normal do Ensino Regular. Dessa maneira, foi preciso afunilar ainda mais o objeto de pesquisa e por um critério de conveniência, optou-se pelo Colégio Estadual da Rede Pública de Ensino que além de fazer parte do Projeto OBEDUC é também uma das escolas em que a pesquisadora deste trabalho atua como docente.

Mesmo assim, foi necessário delimitar ainda mais o grupo para uma abordagem qualitativa da realidade, pois o Colégio selecionado tem dezenove turmas do Ensino Fundamental Regular e duas turmas do curso de Formação de Docentes (magistério) do período da tarde, mais a Sala de Apoio e Sala de Recursos no contra turno; quinze turmas do Ensino Médio Regular no período da manhã, além de duas turmas do Ensino Normal (magistério), uma turma do Curso de Meio Ambiente Integrado, e, três turmas do Curso de Administração Integrado; e, seis turmas do Ensino Médio Regular no período da noite. Portanto, considerando os procedimentos selecionados para a coleta de dados: entrevista, observação e intervenção, após a conversa com as professoras de Língua Portuguesa do Colégio, foram expostos os objetivos com a pesquisa e, de imediato, obteve-se a aceitação de uma das professoras que atua nos terceiros anos finais do Ensino Médio Regular e no Ensino Médio Profissional. Assim, os atores são: a professora regente e os alunos das três turmas, sendo uma do 3º Ano do Ensino Médio Regular, com trinta e cinco alunos (vinte do sexo feminino e quinze do sexo masculino); outra do 3º Ano do Curso Técnico em de Administração Integral, com vinte e um alunos (dezesesseis do sexo feminino e cinco do sexo masculino); e, a terceira do 3º Ano do Curso de Formação de Docentes com doze alunas. As turmas foram designadas pelas letras T1, T2, T3, respectivamente, e o nome da professora foi substituído pela letra P a fim de preservar os nomes de todos os envolvidos.

A inserção no campo de pesquisa passou por dois momentos muito importantes. O primeiro requereu a submissão do Projeto de Pesquisa do OBEDUC,

ao qual esta pesquisa está vinculada, ao Comitê de Ética e Pesquisa, da Universidade Estadual de Londrina e obtenção de parecer favorável ao desenvolvimento do estudo (Anexo A). O segundo foi obter a permissão do gestor da instituição, a fim de adentrar a sala de aula, para a coleta de dados. O pedido à direção do Colégio em questão foi efetuado por meio de uma carta de apresentação do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina e do Projeto OBEDUC/ UEL e da exposição, em linhas gerais, do objeto de estudo e dos objetivos da pesquisa. A gestora geral do Colégio selecionado autorizou logo de início a realização da pesquisa na instituição.

2.2 As Trajetórias no Campo de Pesquisa

Solicitou-se para que a professora regente das turmas T1, T2 e T3 participasse de uma entrevista (Apêndice A) com o intuito de abordar sobre as suas concepções em relação à prática docente, ao papel do professor no processo de ensino e de aprendizagem, bem como a sua relação com a leitura, em particular, a Leitura Literária clássica², o seu ponto de vista sobre a forma como as atividades relacionando a leitura são feitas, e de que maneira, sob a ótica dela, os alunos entendem o ato de ler. O segundo passo foi entrar nas salas de aula, das turmas T1, T2 e T3. A professora regente fez a apresentação aos alunos, informando que durante algumas aulas teriam a companhia de uma das professoras de Língua Portuguesa do Colégio, pois a mesma estava realizando uma pesquisa sobre a Leitura Literária.

Esta primeira etapa foi muito importante para ambas as partes, pois possibilitou uma aproximação entre a pesquisadora e os atores da pesquisa. Todos os envolvidos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para consecução da pesquisa (Apêndice B). Os trabalhos em campo principiaram com a observação, sendo que nesse momento não houve nenhum tipo de intervenção por parte da pesquisadora, opção que adveio da necessidade de captar a realidade empírica, por possibilitar “[...] um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado.” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 26).

²Entende-se por literatura clássica aquela que ultrapassa os séculos e deixa sua marca por meio da cultura, de autores que se fizeram presentes em suas respectivas Escolas Literárias e que foram além disso, influenciaram de alguma forma outros. (CALVINO, 1993).

As observações e as intervenções estenderam-se de Agosto a Setembro de 2014, em um total de 10h/a em cada turma, considerando as oscilações do calendário escolar. Esse momento de observação teve o intuito de desvelar possíveis razões e não o objetivo de criticar a prática pedagógica ou a atuação dos alunos e atribuir responsabilidades. Estar na sala de aula, diante das ações de outra pessoa, exige cautela, atenção, receptividade e compreensão, portanto o que esteve em constante observação foi o processo em si, o conjunto, a relação que há entre a mediação do professor, a participação dos alunos, tendo a Leitura Literária como conteúdo a ser trabalhado e avaliado.

2.3 Procedimentos de Análise

Após o levantamento das informações, por meio da entrevista, da observação e das intervenções, a próxima etapa do trabalho envolveu a análise dos dados. O ponto de partida foi a organização dos dados, primeiramente, a ordenação dos registros das observações e das intervenções de acordo com as sequências das aulas observadas em cada turma. Além disso, durante as intervenções feitas com a participação da pesquisadora, os alunos também colaboraram com o material de análise, pois produziram ao final das atividades uma síntese sobre a suas percepções acerca da Leitura Literária. “A síntese é a visão de conjunto que permite ao homem descobrir a estrutura significativa da realidade com que se defronta, [...]” (KONDER, 1984, p. 37). Por isso, as produções elaboradas pelos alunos tiveram um papel importante para o processo do entendimento da pesquisa, pois demonstraram o quanto eles se apropriaram da Leitura Literária para compreender a realidade. De tal modo, todas as sínteses foram lidas, corrigidas pela professora regente e pela pesquisadora e devolvidas aos alunos, seguidas de comentários sobre a compreensão que apontaram em seus textos, entretanto nem todos os alunos partiram para uma reflexão do contexto histórico e cultural para a realidade, alguns ficaram mais no plano da descrição das obras, de forma superficial, ou seja, apontaram personagens, espaço e tempo das narrativas lidas, outros conseguiram aprofundar mais o olhar no sentido de relacionar o contexto histórico do momento em que o livro foi construído com a realidade, como foi o caso da T2, que pontuaram

semelhanças e diferenças entre as épocas. As produções³ que seguiram uma elaboração mais crítica, reflexiva foram solicitadas aos alunos para servirem de análise e comporem o corpo deste trabalho.

³As produções elaboradas pelos alunos foram utilizadas no corpo deste trabalho mediante a autorização dos mesmos e tiveram seus nomes em sigilo.

30 INÍCIO DO PERCURSO: ENTRELAÇOS DIALÉTICOS

Uma aranha executa operações que se assemelham às manipulações do tecelão, e a construção das colmeias pelas abelhas poderia envergonhar, por sua perfeição, mais de um mestre-de-obras. Mas há algo em que o pior mestre-de-obras é superior à melhor abelha, e é o fato de que, antes de executar a construção, ele a projeta em seu cérebro.
(MARX, 1993, p. 27)

Este capítulo tem como objetivo apresentar os entrelaçamentos dialéticos que permeiam a relação entre professores, alunos, literatura; abordar as concepções acerca do trabalho como produção humana, da linguagem na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural e do materialismo histórico e dialético como um dos possíveis caminhos para a compreensão do processo de escrita e da formação leitora do processo social, pautando-se no processo de abstração do método adotado por Vigotski (1996). A epígrafe inicial do capítulo, escrita por Marx (1993) expressa sobre a questão da produção por parte da aranha e da abelha, fazendo uma analogia ao trabalho de ambas, entretanto ele coloca em destaque uma característica essencialmente humana e que difere o homem do animal que é o ato de pensar, de refletir sobre a nossa prática, do processo de abstração, como podemos comprovar com a citação a seguir:

O homem ao produzir as condições de sua existência, ao transformar a natureza, se apropria dela e se objetiva nela. Essa apropriação e essa objetivação geram no homem novas necessidades e conduzem a novas formas de ação, num constante movimento de superação por incorporação. Cada indivíduo nasce situado espacial e temporalmente nesse processo e, para dele participar, isto é, para se objetivar no interior dele, precisa se apropriar das objetivações (neste caso entendidas como os produtos da atividade objetivadora humana, resultados do processo histórico de objetivação). (DUARTE, 1999, p. 23).

Nesse sentido, iniciar um percurso é um processo lento, principalmente se este referir-se ao da educação e, mais ainda, ao da aprendizagem. O espaço escolar é um dos lugares que se pode considerar como propiciador e impulsionador do conhecimento, mas não é o único que deve ser considerado como meio para que isso aconteça, pois cada um traz em si uma história de vida que interfere direta ou indiretamente tanto na formação humana quanto social, uma vez que os “[...]”

reflexos reais surgem na interação do homem com o mundo externo, sem seleção, sem ordem, [...]”. (LUKÁCS⁴, 1966, p. 36, tradução nossa)⁵, ou seja, ao interagir com o outro passa-se a perceber as diferentes concepções de mundo, no sentido de existência.

Os estudos da história da humanidade demonstram que uma das maiores preocupações de interação do homem é com o trabalho, e que este sempre esteve presente em suas ações como uma atividade propiciadora da própria sobrevivência, considerando a intencionalidade com que produz (MARX, 1965), “[...] é a atividade pela qual o homem domina as forças naturais, humaniza a natureza; é a atividade pela qual o homem se cria a si mesmo” (KONDER, 1984, p. 29). Nesse sentido, conforme os apontamentos de Lukács (1966), o trabalho deve ser tido como fonte permanente da ciência uma vez que por meio dele alcança-se o grau de objetividade do cotidiano. Segundo Vigotski (1984), deve-se considerar o processo histórico pelo qual o trabalho perpassa, frente à busca pela satisfação de suas necessidades, o homem trabalha e transforma a natureza, estabelece relações, produz conhecimento, constrói a sociedade e faz a história.

Assim como o trabalho, o comportamento e toda a nossa vida são baseados em experiências das gerações anteriores não apenas no sentido hereditário, mas, circunstancialmente, e, de modo essencial, nas experiências históricas (VIGOTSKI, 1991), que conduzem toda a carga cultural produzida pela humanidade, permitindo novas formas de existência e compreensão social e o surgimento da consciência humana, uma vez que ao produzir e transformar o meio, cada sujeito social transforma a si mesmo.

Podemos considerar um processo de alienação quando as relações sociais impedem o indivíduo de relacionar-se conscientemente com essas objetivações e estruturas, isto é, podemos falar em alienação quando as relações sociais não permitem que o indivíduo se aproprie das objetivações genéricas para si, não permitem, portanto, que essas objetivações sejam utilizadas pelo indivíduo como mediações fundamentais no processo de direção consciente de sua própria vida. [...]. (DUARTE, 1999, p. 39).

São os momentos do trabalho que acabam por determinar, como fator

⁴Todas as citações apresentadas no texto de LUKÁCS (1966) aparecerão na versão em Espanhol em notas de rodapé.

⁵Los reflejos reales surgen en la interacción del hombre con el mundo externo, sin que la selección, la ordenación, [...].(LUKÁCS, 1966, p. 36).

fundamental, a vida cotidiana e o pensamento, ou seja, viabiliza a “[...] reflexão da realidade objetiva no cotidiano. Marx indica antes de tudo que se trata de um processo histórico no qual se produzem informações qualitativas, tanto objetiva quanto subjetivamente [...]”. (LUKÁCS, 1966, p. 40)⁶ .

O vínculo do homem com a natureza é um **vínculo dialético**: uma unidade cada vez mais profunda, numa luta cada vez mais intensa, num conflito sempre renovado, onde toda vitória do homem, toda invenção técnica, toda descoberta no conhecimento, toda ampliação do setor da natureza dominado pelo homem, redundam em seu proveito (LEFEBVRE, 1963, p. 46, **negrito nosso**).

O homem, portanto, só se desenvolve em conexão com este “outro” que ele traz em si próprio: a natureza. Sua atividade só se realiza e progride, fazendo surgir do seio da natureza um mundo humano. É o mundo dos objetos, dos produtos da mão e do pensamento humano. O método dialético descobre as condições concretas desta determinação simples, ao invés de isolá-la e de considerá-la em separado; tais condições, tomadas em seu movimento real, são históricas. “O materialismo dialético, com prioridade no que diz respeito à consciência, finalmente, decreta a base metodológica para uma concepção unitária e dialética de todo o homem e suas ações e reações ao mundo externo (LUKÁCS, 1966, p. 66).⁷

O fato é que a história da produção do pensamento humano é a própria história dos homens que buscam pelo trabalho condições de desenvolver seu pensamento por meio da atividade prática, visando à produção de sua existência. Na sua atividade para produção de sua existência, o homem não só transforma a natureza como a si próprio.

As idéias são as expressões das relações e atividades reais do homem, estabelecidas no processo de produção de sua existência. Elas são a representação daquilo que o homem faz, de sua maneira de viver, da forma como se relaciona com outros homens, do mundo que o circunda e das próprias necessidades (ANDERY et al., 1988 *apud* CAMBAÚVA; SILVA, 2009, p.18).

⁶Los momentos del trabajo que lo determinan como factor fundamental de la vida cotidiana y de su pensamiento, o sea, del reflejo de la realidad objetiva en la cotidianidad. Marx indica ante todo que se trata de un proceso histórico en el cual se producen transformaciones cualitativas, tanto objetiva cuanto subjetivamente (LUKÁCS, 1966, p. 40).

⁷El materialismo dialéctico, con la prioridad del ser respecto de la conciencia, estatuye por fin el fundamento metodológico de una concepción unitaria y dialéctica del hombre entero en sus acciones y sus reacciones al mundo externo (LUKÁCS, 1966, p. 66).

Para Marx e Engels (1986 *apud* CAMBAÚVA; SILVA, 2009), em relação à história humana, é preciso destacar que por meio da organização corporal do homem é que se dá a sua relação com o resto da natureza. Nesse sentido, as ideias representam tudo aquilo que o homem faz, sua maneira de viver, a forma como ele se relaciona com os outros homens, com o mundo e com as próprias necessidades. A linguagem é um dos instrumentos criados pelo homem para favorecer a relação social, para transformar-se. Destarte, analisar a linguagem na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural é um dos caminhos possíveis para a compreensão do processo de escrita e da formação leitora do sujeito social. Compreender, portanto o processo de abstração do método adotado por Vigotski (1996) é fundamental. No materialismo histórico dialético, o processo de vida social, política e econômica é condicionado pelo modo de produção de vida material. São as condições materiais que formam a base da sociedade, da sua construção, das suas instituições e regras, das suas ideias e valores.

Vigotski (1996), durante toda a trajetória de estudo sobre o desenvolvimento humano, abordou a relação que os indivíduos têm com a sociedade, afirmando que as características do ser humano não estão presentes desde o nascimento, elas são construídas por meio da interação dialética das pessoas com o meio sociocultural, sendo que ao mesmo tempo em que o homem transforma o seu meio para suprir as suas necessidades básicas, também acaba se transformando. Além disso, Vigotski(1996) postulou a origem cultural das funções psíquicas e a importância da história e da cultura na formação e desenvolvimento de cada pessoa. Dessa maneira, a escola deve potencializar a interação dialética para propiciar uma relação satisfatória com o meio sociocultural, a fim de internalizar os modos historicamente determinados e culturalmente organizados pelo próprio homem, entendendo que o papel social da cultura consiste em “[...] descobrir e introduzir mediações entre uma situação previsível e o melhor modo de atuar nela [...]”. (LUKÁCS, 1966, p. 45).⁸

Uma outra abordagem apresentada por Vigotski(1996)foi sobre a prática da mediação, característica esta presente em toda atividade humana por meio de instrumentos técnicos e sistemas de signos construídos pelo homem ao longo da história diante de suas necessidades de interação com o meio. Assim, apontou ser a linguagem um signo mediador por excelência, pois ela carrega em si os conceitos

⁸ “[...] descubrir e introducir mediaciones entre una situación previsible y el mejor modo de actuar en ella.” (LUKÁCS, 1966, P. 45)

generalizados e elaborados pela cultura humana. Esta tese demonstra o papel fundamental da prática docente que é a mediação. O professor precisa enxergar-se como instrumento capaz de nortear e sistematizar o conhecimento de forma que propicie desenvolvimento em seus alunos.

Enfim, Vigotski(1996), considerando a análise psicológica, desde a base que são os mecanismos elementares (biológicos) até os processos psicológicos complexos, apontou que os modos de funcionamento psicológicos mais sofisticados desenvolvem-se num processo histórico e podem ser explicados e descritos; e ressalta também que ao abordar a consciência humana como produto da história social é possível afirmar que as mudanças que ocorrem no desenvolvimento mental tem relação direta com o contexto social (VIGOTSKI, 1996). Compartilham desta ideia Nogueira (*et al* 1996) ao afirmarem que

[...] o processo de desenvolvimento de funções psicológicas superiores e de novas formas de atividade mental não ocorre como um processo passivo e individual, e sim como um processo ativo/interativo – apropriação - no interior das relações sociais. A mediação social das atividades da criança permite a construção partilhada de instrumentos e de processos de significação que irão, por sua vez, mediar as operações abstratas do pensamento. (NOGUEIRA *et al*, 1996, p. 16).

Assim, compreende-se que a aprendizagem do ser humano não é transmitida por hereditariedade, sua grandeza está na relação estabelecida entre ser humano e seu meio físico e social, apropriando-se da cultura elaborada pelas gerações precedentes, ao longo da história e a linguagem tem um papel importante nesse processo de interação com o meio, ou seja, o ser humano é produto e ao mesmo tempo agente ativo do contexto social, “[...] é necessário descobrir a relação entre a dimensão biológica como: a maturação física e os mecanismos sensoriais e a cultural (mecanismos gerais através do qual a sociedade e a história moldam a estrutura humana)”. (REGO, 2010, p. 49).

Ao estudar o desenvolvimento infantil, é possível entender como essa dimensão biológica associa-se com a dimensão cultural de interação com o meio e molda a concepção de mundo em cada indivíduo, pois conforme a criança convive com os adultos, ela apreende “ferramentas” que vão impulsioná-la ao processo das funções psicológicas superiores, sendo uma delas a fala (REGO, 2010). De acordo com Luria e Yudovich (1985, p.11), é a linguagem circunstanciada pelo adulto, por meio das nomeações, definições, associações e relações que intervêm no processo

de desenvolvimento da criança desde os primeiros meses de vida, pois a partir de “[...] todo este processo da transmissão do saber e da formação de conceitos, que é a maneira básica com que o adulto influi na criança, constitui o processo central do desenvolvimento intelectual infantil”.

Tulesky (2008), ao ressaltar os estudos realizados por Vigotski (1996), afirmou que quando a criança desenvolve a linguagem, é perceptível o salto qualitativo em seu desenvolvimento, pois a partir do momento que ocorre a aquisição da linguagem, a criança atribui significados em relação à realidade que a permeia, ultrapassando os fatores que até o momento eram biológicos para se tornarem funções psicológicas, tais como: a percepção, a memória, a imaginação, entre outras. Tais capacidades apresentadas ao longo do desenvolvimento foram chamadas por Vigotski (1996) de funções psicológicas superiores que são “[...] processos mentais considerados sofisticados e “superiores” porque se referem a mecanismos intencionais, ações conscientemente controladas, processos voluntários que dão ao indivíduo a possibilidade de independência em relação às características do momento e espaço presente”. (REGO, 2010, p. 39). Esse processo de desenvolvimento circunstanciado pela intercomunicação com os adultos tem um significado decisivo, pois conforme disseram Luria e Yudovich (1985, p. 11),

[...] a aquisição de um sistema linguístico supõe a reorganização de todos os processos mentais da criança. A palavra passa a ser assim um fator excepcional que dá forma à atividade mental, aperfeiçoando o reflexo da realidade e criando novas formas de atenção, de memória e de imaginação, de pensamento e de ação.

É nesse sentido que se pode atribuir à linguagem uma grande parcela de responsabilidade em relação à organização do pensamento. O papel do adulto é oportunizar momentos de interação dialética, a fim de propiciar à criança a produção de seu pensamento, ou seja, quando se tem um bebê que ainda não tem a fala como recurso de interação com o meio, é de fundamental importância que os sujeitos adultos que o permeiam ofereçam situações de comunicação em que a palavra esteja em destaque. “A união do pensamento com a linguagem redimensiona todas as funções psicológicas, fazendo-as passar para o domínio do próprio indivíduo” (TULESKY, 2008, p. 147). Entretanto, é um processo gradual, pois o desenvolvimento depende das possibilidades que o meio social e cultural oferece à criança. Neste caso, verifica-se que o papel da família e da escola é de extrema

importância, pois o desenvolvimento da aprendizagem só ocorre de modo efetivo quando a criança está inserida num contexto rebuscado de estímulos, de cultura, de história, de vivência para propiciar um crescimento intelectual.

Para Vigotski (1996), a linguagem representa um papel decisivo na formação dos processos mentais e a palavra tem uma função básica porque indica o objeto correspondente do mundo externo e abstrai os sinais percebidos. O desenvolvimento mental humano tem origem na comunicação verbal entre a criança e o adulto e “[...] uma função, que está em princípio dividida entre duas, passa depois a ser o meio pelo qual se organiza a conduta pessoal da criança”(LURIA, YUDOVICH, 1985, p. 15). Essa vertente demonstra que os processos pelos quais a criança passa têm (união, ligação, relação) com os tipos de relações entre as pessoas e a maneira como ela internaliza as formas culturais de comportamento. Portanto, Vigotski, ao pontuar os processos psicológicos, enfatizou muito bem as diferenças entre os processos psicológicos elementares e os processos psicológicos superiores, pois conforme a criança cresce e sua relação com o meio intensifica-se, deixa de ter reações automáticas, reflexas e associações simples, as quais são de origem biológica, para incorporar processos mais sofisticados como planejar ou imaginar.

3.1 Aspectos da Perspectiva Histórico-Cultural no Processo de Formação do Sujeito

Como pesquisadora e considerando a própria realidade da sala de aula, foi possível perceber a fragmentação que muitas vezes há em relação à abordagem dos conteúdos trabalhados com os alunos. A preocupação com o cumprimento daquilo que o Currículo e o Projeto Político Pedagógico propõem em cada ano de ensino ainda é um impasse a ser resolvido no âmbito escolar, pois no anseio pela aplicação dos conteúdos, cada disciplina acaba sendo trabalhada de maneira isolada, de modo solitário e as angústias, as frustrações de alunos e professores acabam não sendo repensadas, mediadas. A prática docente pautada na Pedagogia Histórico-Crítica, seguindo as premissas do materialismo histórico-dialético, promove uma ação integradora entre teoria e prática, uma vez que o próprio docente ao trazer abordagens de seus conteúdos em diferentes condicionantes potencializa nos alunos a compreensão do todo.

Assim, as ideias que fazemos das coisas – o mundo das ideias – são apenas o mundo real, material, expresso e refletido na mente dos homens, isto é, edificam-se à base da prática e do contato ativo com o mundo exterior, através de um processo complexo onde entra toda a cultura. (LEFEBVRE, 1963, p. 36).

A noção de constituição do homem como ser histórico traz implícita a concepção de que não há uma essência humana dada e imutável, pelo contrário, supõe um homem ativo no processo contínuo e infinito de construção de si mesmo, da natureza e da história. Como afirmou Leontiev (1978), cada um torna-se homem por meio da vivência em sociedade e pelo desenvolvimento histórico da sociedade humana, ou seja, nós somos produto do meio em que vivemos, mas também somos agentes de transformação. Este é um dos papéis da escola, o de propiciar a diferentes sujeitos a divisão do trabalho entre o material e o intelectual, no sentido de entrelaçar suas respectivas importâncias, oferecendo uma visão que possa diminuir a desigualdade pela qual a nossa sociedade se encontra. É preciso que por meio da educação formal institua-se a preparação do sujeito com o intuito de vencer a alienação que foi imposta pelo próprio processo da concepção do trabalho ao longo da história humana.

Cada período histórico possui as suas próprias leis; a análise dos fatos sociais evidencia que os organismos sociais apresentam diferenças tão acentuadas como os organismos vegetais ou animais, e que um fenômeno obedece a diferentes leis, conforme o conjunto em que figura. (LEFEBVRE, 1963, p. 32).

Conhecer os períodos históricos permite ao sujeito entender o seu próprio meio, uma vez que apesar das diferenças de época, os reflexos circunstanciam o momento presente, a realidade é permeada pelas ações do passado, podendo, é claro, ser alterada, transformada, mas, mesmo assim, ainda apresentará características de todo o material acumulado culturalmente ao longo da história. Conforme Lefebvre (1963, p. 36), “[...] em cada realidade, precisamos apreender suas contradições peculiares, o seu movimento peculiar (interno), a sua qualidade e as suas transformações [...]”.

Resgatar o passado significa ter uma compreensão diferente da história; o passado é importante para rever o presente, para colocá-lo numa condição crítica, conferir-lhe nova significação. E a história humana é baseada nessa descontinuidade; somente os seres humanos têm história e por isso a

linguagem é necessária. Como o homem é gerado na cultura da mesma forma que a produz, ele pode fazer e contar a história. Podemos, então, repensar o passado para dar um novo significado à história. (KRAMER, 2004, p. 499).

O processo de formação do sujeito como ser social depende dessa integração entre a produção cultural acumulada ao longo da história e a sua realidade. Quando é propiciado ao aluno o contato entre a sua concepção de mundo em relação ao presente com o passado, oportuniza-se a compreensão acerca dos elementos que constituem a sociedade, a sua própria relação com os outros e consigo mesmo. Isso só é possível a partir de uma prática pedagógica que viabilize o desenvolvimento de uma aprendizagem pautada numa vertente dialética; e, é nesse sentido, que esta pesquisa foi estruturada, de possibilitar, por meio da Leitura Literária de duas obras clássicas que compõem a Literatura Brasileira (Os Sertões e Triste Fim de Policarpo Quaresma), o desenvolvimento do conhecimento e da aprendizagem, fazendo uma relação entre o passado e o presente como elementos que organizam a sociedade.

4LEITURA LITERÁRIA: POSSIBILIDADES DE FORMAÇÃO HUMANA

O texto literário permite que o leitor tome contato com as mais variadas situações humanas, pois ao manipular um texto, ao adentrar nas profundezas abismais do tecido literário, o leitor estará na verdade aprofundando no seu próprio eu - numa espécie de retorno de si mesmo [...]
(ADOLFO, 2007, p. 26).

O capítulo quatro aborda sobre a Leitura Literária como potencializadora da formação humana uma vez que ela apresenta muitas possibilidades para o desenvolvimento da aprendizagem pelo seu caráter histórico e cultural de ligação entre o passado e o presente. Além disso, o texto faz uma abordagem de associação entre teoria e prática, por meio dos dados obtidos pela entrevista realizada com a professora regente, das amostragens do material coletado, em sala de aula, produzido pelos alunos que fizeram parte da pesquisa de participação interventiva.

A leitura é o caminho que apresenta muitas possibilidades para o desenvolvimento da aprendizagem, considerando as inúmeras situações e os instrumentos que nos cercam e que proporcionam novas construções de concepções sobre a nossa realidade seja por meio da linguagem verbal ou não-verbal. Em relação à Leitura Literária quando é lida para uma criança, num primeiro momento pode não fazer sentido e acaba não prendendo a atenção dela. Ao passo que a prática torna-se um hábito, e as personagens, o enredo, a magia apresentados pelos contos, por exemplo, o faz-de-conta, começa a fazer sentido, e é nesse momento, junto ao interesse circunstanciado pelo envolvimento daquele que viabiliza o ato de ler, que nasce o prazer de viajar por mundos diferentes, de explorar a criatividade, de resolver, muitas vezes, os conflitos internos e os externos, ou seja, “[...] ler é descobrir, é compreender o tanto que for necessário para não perder o fio, não é memorizar cada coisa. [...]”. (CHARTIER, 2006, p. 63).

A leitura é algo fascinante, capaz de promover nos leitores movimentos de descobertas e se, nessa etapa, deparam-se com professores que também assumem como prática a leitura pelo prazer, a união acaba sendo perfeita e promissora. Quando se lê um livro, é possível adentrar pela vida do próprio autor, no momento em que ele escreveu, sob o seu olhar e entendimento de mundo. Portanto, ao ler-se um texto, lê-se junto o homem e seu tempo, suas lutas e conflitos internos e suas lutas e conflitos externos, seus

embates, dúvidas e certezas. O texto desse homem instaura um novo mundo, onde esses conflitos e essas serenidades ocuparão um espaço e reinaugurarão um novo tempo a cada nova leitura (ADOLFO, 2007, p. 26).

Nessa perspectiva, iniciou-se o processo de observação e, em seguida, de intervenção nas turmas, T1 e T2, e T3. Foram dez encontros em cada turma, sendo três de observação e cinco de observação/intervenção. As aulas na turma do 3º Ano do Ensino Médio Regular (T1) e nas do 3º Ano do Ensino Médio Técnico em Administração (T2) aconteceram às segundas-feiras e às quartas-feiras de manhã, seguindo os horários de aulas da professora. Já em relação às aulas do 3º Ano do Ensino Médio Técnico em Formação de Docentes (Magistério) (T3), as aulas aconteciam às sextas-feiras, à tarde, na 4ª e 5ª aula, no entanto, a professora procurava destinar a do 4º horário para a abordagem literária. De certo modo, percebe-se que a preocupação com a organização acaba existindo e é um dos questionamentos apontados por Evangelista; Brandão e Machado (2006, p. 12) ao tratarem da literatura no espaço escolar, uma vez que é inevitável perguntar “[...] até que ponto a organização do trabalho escolar, o horário, a divisão de conteúdos interferem, em primeiro lugar, nas práticas cotidianas e, em segundo lugar, nas práticas de leitura literária dos professores?”. Para que a pesquisa de campo pudesse acontecer, a professora informou que faria a organização das aulas para favorecer o trabalho com a Leitura Literária. O Quadro 1 exemplifica os dias da semana em que as aulas aconteciam em cada turma e a quantidade de aulas no semestre.

Quadro 1 – Caracterização do tempo de observação

Turmas	Aulas / Dia da semana	Duração das aulas	Média / Horas aula mês	Nº de horas no semestre
T1	Segunda-feira	11:10 às 12:00	08 h/a	20 h/a
	Quarta-feira	8:20 às 9:10		
T2	Segunda-feira	9:10 às 10:00 10:20 às 11:10	12 h/a	30 h/a
	Quarta-feira	9:10 às 10:00		
T3	Sexta-feira	15:50 às 16:40	08 h/a	20 h/a
		16:40 às 17:30		
TOTAL				70 h/a

Fonte: Dados de pesquisa do Colégio Estadual Olavo Bilac. Ibiporã, 2014.

Deu-se início ao processo de observação no dia primeiro de Agosto de 2014 após a aprovação do Comitê de Ética (Anexo A). Entretanto, para dar suporte e favorecer a compreensão das ações docente ao decorrer das aulas observadas e das intervenções feitas com o auxílio da pesquisadora, primeiramente, serão apresentadas as respostas obtidas na entrevista (Apêndice A) composta por oito perguntas abertas e que teve como objetivo conhecer o perfil da mesma em relação a sua prática de leitura e de ação docente. Terminada esta parte, será apresentada a análise do material produzido pelos alunos das três turmas acompanhadas.

Conforme as informações dadas pela professora, sua formação é em Letras Vernáculas e fez o curso em uma Universidade Estadual Estadual do norte do Paraná, tendo sido concluído em 1990. De acordo com as concepções da professora (P) das turmas, ao perguntar sobre o que é leitura, a mesma respondeu que “[...] a leitura é o elemento primordial da aprendizagem, ou seja, realizar a leitura e interpretar o que leu é condição favorável para o desenvolvimento da aprendizagem⁹”. Os dizeres da professora demonstram a importância que a palavra leitura assume em sua vida. Vale ressaltar a concepção de leitura apresentada por Rezende (2009), em seu prefácio, ao pontuar que a leitura “[...] configura-se como um instrumento de transformação do mundo e das pessoas. Um instrumento que, na perspectiva do leitor, recria a realidade e transforma o sujeito.”.

A segunda pergunta foi a respeito da frequência com que a professora realiza suas leituras. “*Leio praticamente todos os dias, entretanto, nos finais de semana acabo não conseguindo efetivar minhas leituras por conta de outros afazeres que tenho em casa, mas normalmente leio contos, trechos de textos literários para preparar as aulas, textos científicos, enfim, gosto de ler*”. Nesse sentido, Gasparin (2014, p.7) destaca que “[...] toda leitura sempre será feita a partir de um determinado ponto de vista do leitor, conforme suas necessidades, interesses, gostos e problemas a resolver.”. A resposta dada pela professora reflete bem esta concepção apresentada por Gasparin ao dizer que a leitura tem a ver com situações de necessidade e interesse, pois é o que acontece muitas vezes dentro do processo de ensino e de aprendizagem, exemplo disso pode ser percebido em uma parte de sua fala ao dizer “[...] *mas normalmente leio contos, trechos de textos literários para preparar as aulas [...]*”.

⁹As respostas dadas pelos participantes aparecerão em itálico como uma maneira de destacar e diferenciar da fala da pesquisadora.

A terceira pergunta foi sobre se a leitura contribui de alguma maneira na vida da docente e de que maneira. A resposta *“Sim, considero que a informação e o conhecimento adquiridos por meio da leitura, melhoram o desempenho tanto acadêmico quanto na vida social, oportunizando melhores assuntos no momento do diálogo”* demonstra que a professora não se limita a um tipo específico de leitura, uma vez que a relaciona tanto com desempenho acadêmico quanto com as relações sociais enquanto sujeito, o que ressalta a pluralidade, ou como o próprio Gasparin (2014) particularizou, *“as plúrimas¹⁰”* leituras que percorrem e contribuem na formação de cada pessoa.

Em relação à quarta pergunta sobre se é importante viabilizar a Leitura Literária no processo de aprendizagem e o porquê, a professora respondeu que *“como tenho em minha formação de licenciatura a literatura portuguesa e brasileira, considero que a leitura literária amplia a maneira de os sujeitos leitores enxergarem o mundo; por isso trabalho a literatura engajada e procuro fazer relação com o contexto histórico para intensificar ainda mais a importância da Literatura como conteúdo e como formação dos alunos”*. Esta afirmação possibilita entender que a Leitura Literária atinge seu caráter formativo a partir do momento que estabelece relação com o contexto social, “[...] cabe então à história literária tecer correspondências entre as fases da criação e os acontecimentos da vida.” (MAINGUENEAU, 2001, p. 46). Assim, para Geraldini (1996, p. 125), “[...] ler é uma ação intelectual, através da qual os sujeitos, em função de sua experiência, conhecimentos e valores prévios, processam informação codificada em textos escritos. [...]”. Dessa maneira, é fundamental que o ato de ler seja percebido como um percurso, e que os alunos entendam por onde devem começar e onde querem chegar. Por isso,

[...] a tarefa de ensinar o aluno a ler, ao menos nessa perspectiva, resume-se, num primeiro momento, a definir esses pontos de partida e chegada e, num segundo, a mostrar como se constrói o trajeto que separa um do outro possibilitando, ao aluno, a aquisição da competência para interpretar textos. Convém assinalar que não se deve confundir a interpretação com um direito inerente do leitor de atribuir ao texto o sentido que lhe aprouver. (FURTADO, 1999, p. 8).

¹⁰A palavra *plúrimas* encontra-se no prefácio do livro **Formação de Leitores: Leituras Entrelaçadas**, organizado por Lucinea Aparecida de Rezende, Lisiane Freitas de Freitas, Cristina Nalon de Araujo. Londrina: Midiograf, 2014.

Quanto à quinta pergunta sobre como é feito o planejamento e a organização das aulas de Leitura Literária e os instrumentos utilizados, a professora ressaltou que procura seguir em seus planejamentos os conteúdos que são propostos pelo currículo e pelo Projeto Político Pedagógico do colégio, *"apesar de acompanhar a divisão das escolas literárias, até mesmo, porque é o modo como o conteúdo vem dividido nos livros didáticos, eu que faço a seleção das obras que são pertinentes em cada fase literária, às vezes trabalho com contos ou com poesias, mas ainda prefiro os livros. Uso em algumas atividades o livro didático que apesar de ser fragmentado, é o recurso impresso que temos, mas sempre vou além desse material, preparo slides, utilizo o quadro, trago outros textos, indico e oriento pesquisa, seminários para que os alunos possam ter uma abordagem significativa do conteúdo e que este faça sentido para eles. Utilizo material impresso e digitalizado, tais como: notícia local; artes; programação cultural; educação e meio ambiente"*. É possível perceber que a professora reconhece a importância em não utilizar somente o livro didático como recurso em suas aulas, pois ela busca outros meios como: slides, contos, poesias, quadro, textos não-literários também, para viabilizar as aulas de Leitura e de Leitura Literária.

De modo geral, não se pode – e talvez nem se deva – fugir de alguns encaminhamentos mais tradicionais no ensino da literatura: por exemplo, a inscrição do texto na época de sua produção, uma vez que textos assim contextualizados nos dão acesso a uma historicidade muito concreta e encarnada, à qual se cola a obra de arte à revelia ou não das intenções do autor; outro caminho, a inscrição, no texto, do conjunto dos principais juízos críticos que sobre ele se foram acumulando, fundamental para fazer o aluno vivenciar a complexidade da instituição literária que não se compõe exclusivamente de textos literários, mas sim do conjunto destes mais todos os outros por estes inspirados; [...]. (LAJOLO, 2006, p. 16).

Ao pontuar sobre o aspecto dos encaminhamentos tradicionais, Lajolo (2006) refere-se não a ações mecânicas, desconexas, mostra, na verdade, que o ato de ler as obras literárias contempla tanto a abordagem estrutural dos clássicos, no sentido de enfatizar a época de sua produção, quanto a flexibilidade de interação e de sentidos que os textos literários podem oferecer, ou seja, “[...] a vivência que tem de seus impasses e a forma como diferentes textos dialogam com tais impasses são suficientes para sugerir comentários, perguntas e atividades que encaminhem nessa direção o trabalho com o texto”. (LAJOLO, 2006, p. 16). Cabe ao professor ter clareza do que pretende com determinada atividade.

A sexta pergunta teve como objetivo entender como a professora avalia a aprendizagem de seus alunos em relação à Leitura Literária. Ela respondeu que entende a avaliação como um processo formativo, por isso procura viabilizar vários tipos de instrumentos para verificar o processo de aprendizagem de seus alunos, tais como: prova objetiva e subjetiva, seminários, resumos, sínteses, trabalhos em grupos e pesquisas; teatros e vídeos. Para Soares (2006), a leitura, de uma maneira ou de outra, é avaliada na escola, seja por prova, preenchimento de ficha, seminário, e de tantas outras estratégias; e, conclui que fora da escola ninguém precisa demonstrar, comprovar o livro que leu. Tal afirmação não permite reforçar, no entanto, que a autora seja contra as práticas avaliativas de leitura; mas que se torna imprescindível não esgotar a avaliação da Leitura Literária apenas nisso, ou seja, é preciso explorar e dialogar com os textos. Ao pensar na avaliação numa concepção da Pedagogia Histórico-Crítica, Gasparin (2011, p. 1974) ressaltou que a avaliação é “[...] um juízo de valor sobre dados relevantes, comparados a um padrão ideal, para uma tomada de decisão. [...]”, mas que é preciso indagar baseado em que os professores avaliam antes e depois no processo do ensino e da aprendizagem, uma vez que é “[...] necessário examinar o processo de trabalho do professor e dos alunos para ressituar a avaliação em um novo patamar de entendimento e de uso cotidiano, diferente daquele costumeiro entendido como prova realizada pelos alunos”.

A sétima pergunta foi para entender se o trabalho com a Leitura Literária apresenta algum tipo de dificuldade, dessa maneira, a professora respondeu que *“um dos maiores obstáculos que eu encontro é a falta de interesse por parte dos alunos em realizar a leitura de obras literárias, principalmente, as clássicas. Percebo que muitos leem obras atuais, estas do tipo da Saga Crepúsculo. Não tenho nada contra, mas é como se fosse mais um modismo, às vezes percebo que não fazem uma leitura profunda; enquanto que os clássicos apresentam uma linguagem mais complexa, com vocabulários desconhecidos, dificultando a interpretação da leitura e não despertando o interesse dos jovens para ler. Tenho a impressão de estar ultrapassada, parece-me que os valores são outros”*. Considerando o aspecto de dificuldade em relação à Leitura Literária, Paulino (2006, p. 75) afirma que se trata de um tipo de leitura que exige habilidades e conhecimentos acerca do mundo e de vocabulário e que “[...] no momento mesmo da leitura literária todo esse repertório vai-se modificando, sendo desestabilizado por sua pluralidade e ambiguidade. Esse

seria o processo de produção de conhecimento característico da autêntica leitura literária”. Assim,

É preciso buscar estratégias que possibilitam ler, no processo de compreender a vida, para poder atribuir sentido à existência, uma vez que estamos envolvidos, como co-autores, na multiplicidade de textos que circulam. Compreendê-los é poder resgatar a nós mesmo e a nossa história, reconhecendo-nos e recriando-nos novamente. Trata-se, pois, de uma contínua criação de significados, como possibilidade de rever e assumir a própria vida. (LEAL, 2006, p. 267).

Na última questão, foi perguntado à professora se ela acredita que a Leitura Literária colabora na formação social de seus alunos e o porquê. Ela começou sua resposta de modo afirmativo, dizendo que até mesmo ela já saboreara a experiência de formação por meio da Leitura Literária em oficinas e cursos de extensão que abordaram a temática de literatura e também no próprio curso de Letras nas aulas de literatura e concluiu dizendo que *"acredito que, quando eu oportunizo aos meus alunos a leitura dos clássicos, dos contos, das poesias e de outros textos e promovo debates, discussões, reflexões; assumo minha responsabilidade como educadora e contribuo com a formação de sujeitos capazes de interagir na sociedade"*. “A abordagem marxista “clássica” considera a literatura como um elemento da “superestrutura”. As obras devem ser lidas como um “reflexo” ideológico, portanto deformado, de uma instância que lhe é exterior e que a determina: a luta de classes”. (MAINGUENEAU, 2001, p. 7).

Os textos literários envolvem, simultaneamente, a emoção e a razão em atividade. Sua organização provoca surpresa, por fugir ao padrão característico da maioria dos textos em circulação social. E fugir ao padrão hegemônico não quer dizer negar qualquer padrão. Os padrões literários existem e devem ser também conhecidos pelo leitor. (PAULINO, 2006, p. 74).

A relação do texto literário com o universo verbal como um todo, com os outros textos escritos, já é, pois, objeto da necessária recriação por parte do leitor. Mas a relação do texto literário com o universo extraverbal também passa por todas as transformações, seleções, inversões, repetições, rupturas, apropriações que sejam possíveis. (PAULINO, 2006, p. 75).

Na primeira aula de observação, nas três turmas, a professora apresentou aos alunos um cronograma de atividades de Leitura Literária, dando início ao pré-

modernismo e enfatizou os entrelaços históricos e culturais da época, início do século XX. As turmas, nesse primeiro momento, não demonstraram muito interesse, não faziam conexão entre aquilo que a professora apresentava como conteúdo da literatura proposto pela disciplina de Língua Portuguesa. Para enfatizar o período e demonstrar as transformações e interferências advindas do século XIX para o século XX, a professora traçou um panorama histórico no quadro de giz, voltando brevemente ao Romantismo e ao Realismo/Naturalismo, para pontuar as concepções de mundo (do amor, da família, dos relacionamentos humanos) que cada Escola Literária apresentara. Aos poucos, de uma maneira geral, os alunos começaram a prestar atenção na fala da professora e foram buscando em suas memórias o conhecimento acerca da temática que estava sendo trabalhada naquele momento em sala. Nesse caso, a professora procurou relacionar, por meio da interação entre os alunos, partindo da vivência de cada um, a realidade com o contexto histórico, citou, por exemplo, as circunstâncias da palavra amor, a maneira de tratar a mulher, de compreender o mundo. Conforme pontuou Gasparin (2007, p. 86), a ação docente deve possibilitar ao educando não somente aquilo que ele sabe fazer, mas possibilitar a transição entre o que sabe e aquilo que ainda não sabe, “[...] só assim a aprendizagem pode fazer avançar o desenvolvimento”.

Ao comparar as três turmas, na primeira aula, a T2 e a T3 demonstraram mais envolvimento do que a T1. Em relação à prática docente, a professora demonstrou ter preparado a aula e muito entusiasmo para falar sobre o assunto. Na segunda aula de observação, a professora chegou à sala da T1 um pouco atrasada, por ser após o intervalo, os professores tiveram uma breve reunião com a direção e equipe pedagógica e a aula começou com 15 minutos de atraso. Apesar desse contratempo, a docente fez a chamada e, rapidamente, deu início à aula programada por ela. Pediu para que os alunos abrissem o livro didático na página que traz a introdução sobre o Pré-Modernismo. Cada aluno foi convidado para ler uma parte do texto, mas nem todos quiseram ler. Ao final da leitura, a professora fez uma breve síntese sobre o assunto abordado e pediu para que os alunos elaborassem um fichamento em tópicos do material utilizado em sala. Em relação à ação docente e ao ato de ler Rezende e Franco (2013, p. 23), ressaltaram que

[...] ao professor, no encaminhamento de trabalho, cabe ter presente o ato de compreender as possibilidades e os custos específicos de diferentes métodos e materiais, conhecer cada criança e compreender a leitura e

identificar com elas o processo de aprendizado que lhes é peculiar. Compreender o processo é foco central para que o professor fundamente teórica e adequadamente suas práticas.

Ao pedir para que os alunos lessem os textos oferecidos pelo livro didático, a professora regente deixou de viabilizar metodologias e materiais que pudessem oportunizar uma compreensão maior do conteúdo abordado, não possibilitando que o ato de ler acontecesse de forma consciente, uma vez que é pela mediação do professor entre o concreto (realidade/conhecimento prévio) e o abstrato (conhecimento científico) que os alunos estruturam o conhecimento consciente.

Nas turmas T2 e T3, a aula teve início no horário normal, o procedimento metodológico foi o mesmo utilizado na T1. A ação docente oscilou em termos de disciplina da sala, levou um tempo maior na T2 para conseguir “prender” a atenção dos alunos e ter a participação da maioria, sendo que três alunos permaneceram de cabeça baixa durante todo o período. Ao final do segundo encontro, foi preciso uma conversa com a professora regente a fim de organizar alguns encaminhamentos que deveriam ser feitos para que as observações/ interventivas acontecessem a partir da quarta aula.

Ao entrar nas três turmas T1, T2 e T3, durante a terceira aula de observação, a professora pediu para que os alunos organizassem as salas em dois grandes grupos para uma das etapas do trabalho que proporia e que depois se organizassem em grupos menores com a média de três a quatro alunos para a próxima atividade. Feitos os grupos, por meio de sorteio, foi definida a obra que cada grupo teria que fazer a leitura. A equipe I ficou com a obra *Os Sertões de Euclides da Cunha* e a equipe II ficou com a obra *Triste Fim de Policarpo Quaresma* de Lima Barreto. Tais obras foram escolhidas pelos seguintes motivos: (a) são obras que marcam o início do pré-modernismo brasileiro; (b) fazem parte da seleção de obras do currículo escolar; (c) já estavam programadas no Planejamento Anual e no Plano de Trabalho Docente; (d) apresentam elementos riquíssimos de conhecimento histórico da transição do século XIX para o XX; (e) apresentam aspectos que possibilitam o estudo da leitura literária sob a Perspectiva da Teoria Histórico-Cultural por conterem determinantes: histórico, geográfico, religioso, ético, étnico-racial, psicológico; econômico, política; cultural, enfim, proporcionam uma leitura ampliada não apenas do enredo em si, mas de todo o contexto que permeou o período do qual as obras fazem referência.

Após o momento de organização das atividades, a aula foi iniciada com a leitura de um trecho da obra *Os Sertões* de Euclides da Cunha; e, outro da obra *Triste Fim de Policarpo Quaresma* de Lima Barreto. Em seguida, a professora teceu alguns comentários a respeito da obra e orientou para que os alunos respondessem no caderno cinco questões de interpretação textual presentes no próprio livro didático¹¹. Nas turmas T2 e T3, a professora conseguiu corrigir o exercício proposto, na T1 os alunos não terminaram, pela conversa excessiva e desinteresse por parte de alguns deles, ficando a correção para a próxima aula.

Até esse momento do processo, ficou evidente que as aulas seguiam um plano traçado e organizado pela docente, mas que ao mesmo tempo acabou sendo uma ação fechada em si, pois o fato de estar em cenários e atores diferentes, com realidades distintas, a prática docente foi conduzida da mesma maneira, com pouca nuance. Chamou a atenção o fato de que mesmo a professora tendo dito na entrevista que “[...] viabilizar a leitura literária é importante para promover a interação entre presente e futuro, apresentar aos sujeitos acontecimentos que marcaram a cultura de um povo [...]”, e que organizava suas aulas de literatura, buscando integrar o contexto histórico e cultural para viabilizar a compreensão dos alunos quanto à importância desses elementos para entender uma obra literária, até o momento esse envolvimento não havia acontecido, demonstrando que apesar de ter o embasamento teórico em sua formação, faltava-lhe ainda a organização para uma prática mediadora do conhecimento em prol da aprendizagem.

Conforme pontuou Vigotski (1984, p. 41), “A mudança na estrutura do comportamento da criança relaciona-se às alterações básicas de suas necessidades e motivações”. O mesmo acontece em sala de aula, no processo de mediação do conhecimento científico, histórico e cultural, pois a partir do momento que determinado conteúdo passa a fazer sentido, ou que se torna necessário para esclarecer o mundo em que o aluno vive, a aprendizagem acontece. Dentro dessa perspectiva é que Gasparin(2007) ressalta a importância de se trabalhar os conteúdos de forma contextualizada em todas as áreas do conhecimento a fim de evidenciar aos alunos que estes são

¹¹O uso do livro didático deu-se na fase da observação das aulas. Em uma conversa com a professora, na segunda etapa, já na intervenção, a mesma informou que a leitura dos trechos foi de uma maneira que ela encontrou de aguçar o desejo pelas obras, por ser o material impresso disponível para todos os alunos naquele momento.

sempre uma produção histórica de como os homens conduzem sua vida nas relações sociais de trabalho em cada modo de produção. [...] reúnem dimensões conceituais, científicas, históricas, econômicas, ideológicas, políticas, culturais, educacionais que devem ser explicitadas e apreendidas no processo ensino-aprendizagem. (GASPARIN, 2007, p. 2).

Foi com este objetivo de promover uma ação docente mediadora, capaz de contextualizar conteúdos de outras áreas, que as próximas aulas foram reorganizadas pela pesquisadora e pela professora regente das turmas T1, T2, e T3 para oportunizar por meio da Leitura Literária uma construção dialética. (MARX, 1993). Esse redirecionamento das aulas veio ao encontro com as concepções de Vigotski (1984) em relação à importância de estudar os elementos históricos como processo de mudança, sendo o requisito básico do método dialético. Assim, o quarto encontro foi marcado pelos momentos circunstanciados pela busca do material guardado na memória dos alunos em longo prazo sobre os acontecimentos e datas históricos que marcaram de alguma maneira a vida das pessoas, ou pelo menos as suas lembranças. Por isso, solicitou-se dos alunos para que fizessem uma pesquisa sobre os fatos históricos que marcaram o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX em nível de Brasil e de mundo. Pontuou-se a necessidade de que percebessem alguns aspectos que surgiriam associados ao processo histórico, tais como: o papel da mulher na sociedade, a concepção da formação escolar, da música, da política, da economia, a atuação da igreja, a questão da fé e da religiosidade, a diversidade cultural, a formação da sociedade e de suas diferenças, dentre outras dimensões.

Conforme abordou Fernandes (2013), existem diversas maneiras de representação por meio das obras literárias que podem ajudar a compreender as complexidades entre o mundo da escrita literária e o mundo social, dimensões que não se constituem de modo distantes, portanto é possível por meio da literatura “[...] restabelecer e renovar o antigo diálogo entre a ficção e a realidade” (FERNANDES, 2013, p. 4). Logo de início, os alunos não entenderam muito bem o que deveriam fazer e como organizariam a pesquisa, por isso foi preciso uma explicação mais detalhada da atividade para cada grupo. Foram orientados a darem início à pesquisa e conforme as dúvidas surgissem teriam o suporte necessário para esclarecer os fatos.

Em um intervalo de uma semana, aconteceu o quinto encontro. Apesar de a professora regente ter orientado os alunos durante as aulas que antecederam a este

encontro, muitos alunos ainda diziam ter tido dificuldades em organizar o material pesquisado. Houve uma conversa sobre os problemas que tiveram, sobre as fontes que utilizaram para encontrar os dados e foi solicitado em cada turma que os alunos dispusessem as carteiras em círculo para que fosse possível compartilhar e refletir sobre os elementos que haviam trazido em seus trabalhos. Foi interessante a fala de um dos alunos da T1 que pouco havia participado até então das outras aulas, quando ele olhou para a professora regente e perguntou: “Professora, qual a relação deste trabalho de história com a matéria de Língua Portuguesa?” Era a oportunidade que de repente faltava para associar a atividade ao conteúdo da Leitura Literária.

A metodologia dialética do conhecimento perpassa todo o trabalho docente-discendente, estruturando e desenvolvendo o processo de construção do conhecimento escolar, tanto no que se refere à nova forma de o professor estudar e preparar os conteúdos e elaborar e executar seu projeto de ensino, como às respectivas ações dos alunos. A nova metodologia de ensino-aprendizagem expressa a totalidade do processo pedagógico, dando-lhe centro e direção na construção e reconstrução do conhecimento. Ela dá unidade a todos os elementos que compõem o processo educativo escolar. (GASPARIN, 2007, p. 5).

O momento da fala do aluno oportunizou uma metodologia dialética, considerando a conduta dele até aquele momento, ficou evidente sua mudança de atitude e relação com o processo da aprendizagem. Aproveitando a oportunidade para adentrar no contexto histórico das obras que seriam lidas por eles, foi destacado que ao tomarem ciência da Revolta da Armada e da Guerra do Contestado, por exemplo, teriam mais facilidade para compreender a obra como um todo, bem como suas particularidades. Foi uma aula significativa, pois a maioria dos alunos participaram da exposição dos fatos, tiveram sintonia nas falas, compartilhando e completando o raciocínio uns dos outros.

Na T2 e na T3 a experiência também se repetiu, sendo que na T3, os grupos disponibilizaram a pesquisa em slides e utilizaram a TV *pendrive* para a apresentação do material encontrado. Houve a oportunidade de discutir grande parte dos principais momentos que marcaram a história do Brasil entre os anos de 1881 a 1930, pelo fato de o grupo ser em menor número de alunos, cada participante teve oportunidade para falar, questionar e refletir sobre os dados analisados. A T2 também se organizou em círculo para fazer o debate, todos os alunos participaram e demonstraram compreender a relação que há entre o passado e o presente, pois

alguns já tinham começado a leitura das obras indicadas e conseguiram fazer comparações entre o contexto histórico estudado e as informações que as obras apresentavam a eles ao passo que liam. A ação mediadora do professor viabiliza uma transformação de fora para dentro desde que este haja como agente cultural externo, possibilitando aos alunos o contato com a realidade científica, ou seja, o professor atua como mediador, resumindo, valorizando, interpretando a informação a transmitir.

Sua ação desenrola-se na zona de desenvolvimento imediato, através da explicitação do conteúdo científico, de perguntas sugestivas, de indicações sobre como o aluno deve iniciar e desenvolver a tarefa, do diálogo, de experiências vividas juntos, da colaboração. É sempre uma atividade orientada, cuja finalidade é forçar o surgimento de funções ainda não totalmente desenvolvidas. (GASPARIN, 2007, p. 108).

Em relação à prática da Leitura Literária, torna-se fundamental que o professor demonstre aos alunos a sua familiaridade com a obra e com o contexto histórico ao qual a produção literária faz parte. Por isso, a sexta aula teve como objetivo intensificar o processo de leitura das obras indicadas no terceiro encontro. Assim, as três turmas, cada qual em seu momento de aula, foram divididas em pequenos grupos, pela semelhança da obra e tiveram a oportunidade de ler em voz alta trechos dos livros a fim de instigar a leitura e de ampliar a visão de leitor. Previamente foram marcadas algumas páginas para conduzir a leitura e destacar dimensões que eram perceptíveis aos leitores, como, por exemplo, a dimensão política em comum nos dois livros, bem como a questão da fé, da religiosidade, e os perfis psicológicos das personagens em ambas as obras. Essa aula teve um caráter mais acentuado de formação e transformação, porque permitiu aos alunos a visualização na prática do que até o momento havia sido falado na teoria.

[...] o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas (VIGOTSKI, 1984, p. 101).

O trabalho com a Leitura Literária, principalmente, com os clássicos não é algo simples e fácil de ser realizado, uma vez que o próprio vocabulário passa a ser

um dos obstáculos para a plena interpretação textual, ou muitas vezes os alunos trazem em si a falta de vontade para colocar em prática a leitura. Diante disso, como o professor deve organizar suas aulas? De que maneira o professor pode envolver os alunos em atividades de leitura da literatura clássica? Estes são alguns questionamentos que se precisa fazer ao estar em sala de aula e perceber que são poucos os alunos que demonstram interesse pela leitura.

Conforme Trevizan (2007, p. 40), o mundo digitalizado oferece várias possibilidades tecnológicas de linguagens, assim, “[...] que espaço sobraria para a leitura da literatura clássica (dos séculos passados), se esta fosse valorizada apenas como veículo de conteúdos históricos, informativos?”. Limitar-se-ia, talvez, a um pequeno grupo específico de historiadores ou de pesquisadores. Desse modo, muito se perderia das tantas outras dimensões que as obras literárias podem oferecer.

Não pensamos, no entanto que a literatura seja um mero reflexo da sociedade que a gerou, sendo sua relação com o social, composta de uma complexidade tal que só o leitor é capaz de resgatar, pois ao penetrar nas profundezas abismais do texto ele estará trazendo a tona os componentes sociais, psicológicos e biográficos, os externos [...] que se fizeram interno na propulsão da força criadora do artista da palavra. (ADOLFO, 2007, p. 26).

A literatura tem algumas funções e dentre elas, é essencial ressaltar a função humanizadora do texto literário que é aquela que dá ao homem a possibilidade de confirmar a sua própria humanidade. Sabe-se que o homem ao nascer não traz em si o traço distintor de humanidade e que o vai adquirindo em contato com a sociedade que o cerca. (CANDIDO, 2000).

4.1 A Leitura Literária e suas Perspectivas Histórico-Culturais: Percepções e Práticas

Os quatro últimos encontros de observação e intervenção ocorreram na última semana da primeira quinzena do mês de Setembro. A participação da professora foi fundamental para o resultado obtido, pois como ela pratica a leitura em sua vida e tem o compromisso de participar de cursos, está em constante formação, pôde colaborar significativamente com o processo de leitura dos alunos. Dessa maneira, ao passo que as ações da docência foram direcionadas para uma práxis pedagógica voltada para a integração entre a realidade e o conhecimento

científico, perceberam-se as possibilidades de resultados capazes de atender às expectativas dos objetivos propostos por esta pesquisa.

4.1.1 Os Sertões de Euclides da Cunha: Perspectivas entre o literário e o histórico

Tudo parece mostrar, no homem, alguma coisa além do que conhecemos, e, no escritor, algo das relações com a sua arte, que por certo desconhecíamos. (SOUSA ANDRADE, 1960, p. 46).

O livro **Os Sertões**¹², publicado em 1902, é uma das obras representantes da Literatura Brasileira e foi a que consagrou Euclides da Cunha. Está dividida em três partes: a terra, o homem e a luta. Na primeira parte, o autor descreve, detalhadamente, o relevo, o solo, o clima, a fauna e a flora, a seca. A segunda parte aborda o sertanejo e seus costumes. Por último a parte que apresenta, de modo surpreendente, a luta da Guerra de Canudos. Chama a atenção o fato de Canudos ter sido fundado por um homem que se dizia representante de Deus na terra. Uma desavença antiga e a falta de entrega de madeira para o término da igreja nova de Canudos determinaram o início do conflito. É solicitada a ajuda do Governador do Estado da Bahia para resolver a situação e acabar com o grupo de Canudos. Para tanto, é enviada uma Expedição para Canudos comandada pelo tenente Manoel da Silva Pires Ferreira, a qual foi atacada de surpresa pelos soldados de Antônio Conselheiro e abandona a luta. Surpreso com a derrota, o governo envia outra expedição e, depois, a terceira, sendo que apenas na quarta expedição é que os soldados conseguiram matar Antônio Conselheiro. Apesar disso, Canudos não se entregou. O povo lutou até o fim. Os militares, por sua vez, não pouparam nem crianças nem mulheres.

Em relação à estruturação apresentada por Euclides da Cunha, Dantas (1967, p. 15) ressalta que o livro *Os Sertões* pode ser considerado um “[...] tratado de geografia, é reportagem dimensional, é poema dramático, é romance, [...]. É tudo isto, ainda sendo mais: tratado militar e manual de guerra de guerrilhas, de estratégia jagunça e bravura cívica, obra de gramática e de profunda sociologia”, e que, dessa maneira, a literatura de um país permeada por uma produção como esta

¹²Resumo elaborado pela pesquisadora.

jamais desaparecerá, porque em si mesma é uma arte realizada. Para completar esta concepção, Coutinho (1966, p. 26) também concorda que Euclides foi um grande escritor brasileiro e conseguiu deixar “[...] à mocidade do seu país o exemplo de que ser um escritor homem de estudo metódico e homem de trabalho sistemático não significa escassear-lhe o talento ou falta-lhe o gênio”.

Foi o que conseguiu Euclides da Cunha: traçar do sertanejo, um retrato em profundidade em que a figura do homem se integra de tal modo na passagem que a ninguém é possível destacar o homem assim retratado do seu meio absorventemente materno. Só em literatura acontecem tais revelações e tais interpretações de paisagens e de homens [...]. Só o escritor que seja também poeta no fato sentido alemão da palavra, revela dos personagens, das paisagens, das sociedades que a sua arte ressuscita ou surpreende ainda em movimento, as intimidades mais características. (COUTINHO, 1966, p. 27).

Os estudos elaborados por Sousa Andrade (1966, p. 45) revelaram que quando Euclides da Cunha regressou de Canudos e deu início a *Os Sertões*, era um moço de trinta e um anos, “[...] menos sujeito aos entusiasmos fáceis, mais intransigente com o que não julgasse lícito, já calçado com a sua bota de sete léguas, a correr desabaladamente atrás da glória”. O fato é que para Euclides, os sertanejos de Canudos foram vítimas de uma elite, revelando um Brasil quase ignorado pelos próprios brasileiros. (COUTINHO, 1966). Assistiu entristecido e revoltado os últimos dias da luta, observando e anotando. Segundo Venâncio Filho (1966), Euclides elaborou o projeto do livro com o título “A nossa vendéia”, depois, escreveu alguns artigos que compuseram a obra e com a ajuda de alguns amigos publicou a obra junto à Livraria Laemmert.

Saído *Os Sertões*, aguardou apreensivo e desconfiado as primeiras notícias. Estas lhe chegaram ruidosas e enaltecidas. Em pouco, de engenheiro apenas que era, passou a maior escritor brasileiro do seu tempo. Entre todas, a crítica lúcida de Araripe Júnior promoveu-o de “recruta a triunfador”. Em breve esgota-se a primeira edição. O sucesso era inédito, no Brasil, para o livro daquele tomo, nem verso, nem romance. (VENÂNCIO FILHO, 1966, p. 40).

De acordo com Candido (2000, p. 120), a obra *Os Sertões*, de Euclides da Cunha, é um típico exemplo de literatura posta entre “a literatura e a sociologia naturalista [...]” e marca “um fim e um começo: o fim do imperialismo literário, o começo da análise científica aplicada aos aspectos mais importantes da sociedade

brasileira (no caso, as contradições contidas na diferença de cultura entre as regiões litorâneas e o interior)”. A obra em si possibilitou o diálogo entre as situações da realidade social e a realidade da época em que a narrativa da obra conduz o leitor. Sendo assim, o sétimo e o oitavo encontros foram destinados à apresentação da obra ‘Os Sertões’, como é possível observar no Quadro 2 a seguir:

Quadro 2 – Caracterização das datas da apresentação da obra ‘Os Sertões’ em cada turma

Turmas	Aula	Data da aula	Horário das aulas
T1	7 ^a	01/09/2014	11:10 às 12:00
	8 ^a	02/09/2014	8:20 às 9:10
T2	7 ^a	01/09/2014	9:10 às 10:00
	8 ^a	01/09/2014	10:20 às 11:10
T3	7 ^a	05/09/2014	15:50 às 16:40
	8 ^a	05/09/2014	16:40 às 17:30

Fonte: Dados de pesquisa do Colégio Estadual Olavo Bilac. Ibiporã, 2014.

O grupo I da T1 deu início à apresentação, falando da vida do autor Euclides da Cunha e sua relação com a questão política na época em que escreveu o livro *Os Sertões*. Pontuaram a divisão que a obra oferece entre a Terra, o Homem e a Luta para isso contextualizaram o momento histórico sobre a Guerra de Canudos que marca o enredo e a vida das personagens. O grupo era formado por dezesseis alunos, no entanto seis não leram totalmente a obra, disseram ter lido o resumo e análises prontas disponíveis na internet. Logo, dez alunos realizaram a leitura do livro, mas quatro disseram ter tido muita dificuldade para ler, principalmente, a primeira parte que fala da Terra, por ser muito descritiva e com um vocabulário mais específico.

Quanto à T2, o grupo I era formado por onze alunos, entretanto sete integrantes disseram ter lido a obra, mesmo com um pouco de dificuldade para entender a primeira parte do livro. Os demais falaram ter iniciado a leitura, mas pela complexidade ou falta de tempo não concluíram e acabaram lendo apenas os resumos e análises que estão disponíveis na internet. De qualquer maneira, todos foram convidados a participarem da apresentação. Como no encontro anterior havia sido feita uma apresentação geral da pesquisa sobre o contexto histórico, tendo o envolvimento significativo da grande maioria dos alunos, a fala desse grupo sobre a

obra *Os Sertões* foi bem contextualizada. Intensificaram os aspectos relacionados à Guerra de Canudos, o massacre do governo em relação ao povo de Antônio Conselheiro; o descaso em relação às reivindicações do povo de Canudos; a imposição do poder sobre o grupo.

Uma das alunas frisou bem a apresentação ao dizer que “[...] é possível fazermos a comparação com a nossa realidade, professora, pois o povo ainda sofre com o descaso do governo e com as dificuldades que tem para sobreviver”. Esta fala foi marcante para esse processo da aprendizagem, uma vez que pela linguagem ocorre a possibilidade de regulação do comportamento, pois o sujeito, primeiro subordinado às instruções dadas pelo outro, assimila e organiza as suas ações; depois

[...] começa a formar imagens das suas ações futuras. A palavra, que reflete as conexões e as relações da realidade e descreve os métodos das ações futuras, a palavra dirigida como uma ordem a alguém, converte-se rapidamente, durante o desenvolvimento, num dos meios mais importantes de autorregulação do comportamento. Quando um homem realiza voluntariamente uma ação, esta parece não ter uma causa, e transgredir assim a lei geral da natureza, segundo a qual cada fenômeno deve ter a sua própria causa. Mas, na origem desta ação, está sempre a palavra manifesta ou oculta (interna) que evoca a experiência anterior, um sinal tão real como qualquer outro, mas muito mais generalizado e nobre. O fato de que o homem regula o seu próprio comportamento com ajuda destes sinais é o que diferencia essencialmente a sua atividade mental do comportamento dos animais. (LURIA, 1991, p. 81).

Em relação à T3, por ter um número reduzido de alunos, o grupo I ficou com seis integrantes. Apesar de ser um grupo maior e pertencerem a uma turma de curso técnico voltado para a Formação de Docentes, não houve muito envolvimento na atividade proposta. Metade do grupo leu o livro todo e a outra metade leu somente resumos e análises disponíveis na internet. Entretanto, uma das alunas quis falar sobre a obra e soube conduzir muito bem o resumo. Ao passo que apresentava as partes da narrativa, apontava algumas das dimensões presentes nos trechos, além disso, frequentemente, associou a obra em si aos dados levantados durante a pesquisa feita sobre o contexto histórico do qual o livro retrata.

Foi interessante observar a clareza como os mesmos apontavam as dimensões dentro da obra. O que para Gasparin (2007, p. 2) significa um fazer pedagógico capaz de viabilizar aos alunos a compreensão dos conhecimentos em

suas múltiplas faces, uma vez que “os conteúdos reúnem dimensões conceituais, científicas, históricas, econômicas, ideológicas, políticas, culturais, educacionais que devem ser explicitadas e apreendidas no processo ensino-aprendizagem”. Dessa maneira, para esta parte do trabalho, foi sugerido que os alunos fizessem a apresentação oral e também a produção escrita dos elementos encontrados na obra a fim de que pudessem apontá-los não de modo linear, mas buscando as interfaces que a Leitura Literária oferece, considerando que a leitura “tem de ser pensada não apenas como procedimento cognitivo ou afetivo, mas principalmente como ação cultural historicamente constituída”.(BRITTO, 2006, p. 84).

Nos estudos realizados por Romero (1954), Euclides é tido como merecedor da celebridade que se tronou após a publicação de *Os Sertões*, chamando a atenção dos leitores pelo seu estilo imaginoso e brilhante. Para o autor, a obra não pode ser considerada um sério estudo social, tendo a descrição do caráter das populações sertanejas como o norte principal do livro, o qual estuda “a terra, sua organização, seus aspectos, sua flora, seu clima, suas falhas, seus recursos, e, pode-se dizer, seus males, seus padecimentos, e sentem-se os fios invisíveis com que ela prende o homem e faz à sua imagem e semelhança”.(ROMERO, 1954, p. 1957).

Após a participação de todos os alunos que quiseram se manifestar e a entrega da produção escrita da análise individual, foi feita uma busca para elencar as dimensões que foram visualizadas pelos alunos. Assim, no Quadro 3, há o perfil traçado pelas T1, T2 e T3 quanto aos aspectos apontados por elas de modo geral, aparecendo semelhanças entre as dimensões apontadas dentre as três turmas. É relevante destacar, que a discussão sobre as dimensões ocorreu bem antes da leitura das obras literárias, ainda na fase da pesquisa do período histórico entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX em nível de Brasil e de mundo quando foi debatido com as turmas sobre a variedade de conhecimentos que circunstanciam cada acontecimento histórico e que da mesma forma ocorre nas produções literárias. Não houve, portanto, nenhuma intervenção da professora ou da pesquisadora em apontar e ou especificar as dimensões em relação à leitura realizada pelos alunos, pelo contrário, ao passo que a leitura acontecia, eles mesmos vinham até a professora ou até a pesquisadora, com trechos do livro em questão, caracterizando as dimensões visualizadas por eles. Evidenciou-se que por meio da intervenção do professor e de sua mediação durante o processo de

desenvolvimento da aprendizagem, os alunos conseguiram ir além da leitura superficial. Demonstraram uma percepção mais aguçada para compreenderem na obra as particularidades que ela oferece.

Quadro 3 – Caracterização das dimensões da obra ‘Os Sertões’

Dimensões apontadas pelos alunos da T1, T2 e T3	Trechos indicados da obra, pelos alunos, caracterizando as dimensões apontadas
1. Dimensão Geográfica	[...] "Ao sobrevir das chuvas, a terra, como vimos, transfigura-se em mutações fantásticas, contrastando com a desolação anterior. Os vales secos fazem-se rios. Insulam-se os cômodos escavados, repentinamente verdejantes. A vegetação recama de flores, cobrindo-os os grotões escancelados, e disfarça a dureza das barrancas, e arredonda em colinas os acervos de blocos disjuntivos de sorte que as chapadas grandes, entremeadas de convas, se ligam em curvas mais suaves aos tabuleiros altos. Cai a temperatura. Com o desaparecer das soalheiras anula-se a secura anormal dos ares. Novos tons na paisagem: a transparência do espaço salienta as linhas mais ligeiras, em todas as variantes da forma e da cor. Dilatam-se os horizontes. (T1)
2. Dimensão Populacional	"As diferentes etnias que estão presentes no Brasil, e as mestiçagens causadas por elas." (T2)
3. Dimensão Histórica	"De fato, sendo, no século passado, o maior interregno de 32 anos (1745-1777) houve no nosso outro absolutamente igual e, o que é sobremaneira notável, coma correspondência exatíssima das datas (1845-1877)." (T1)
4. Dimensão Econômica	"Quando Antônio Conselheiro larga tudo e vai viver a mercê da vida, sem aceitar esmolas para viver, e na construção da Cidade de Canudos, além das pessoas de poder que eram contra a construção da cidade pois estes queriam receber dinheiro das pessoas." (T3)
5. Dimensão Política	"Pregava contra a República; é certo. (...) Mas não trazia o mais pálido intuito político; o jagunço é tão inapto para apreender a forma republicana como o monárquico-constitucional." (T1) "Quando os diversos homens de poder querem destruir Antônio Conselheiro, pois como havia acabado a escravidão, eles não tinham mais mão-de-obra e como as pessoas não trabalhavam, eles não tinham como cobrar e receber impostos destas pessoas." (T3) "A luta, que viera perdendo dia a dia o caráter militar, degenerou, ao cabo, inteiramente. Foram-se os últimos traços de um formalismo inútil: deliberações de comando, movimentos combinados, distribuições de forças, os mesmo toques de cornetas, e por fim a própria hierarquia, já materialmente extinta num exército sem distintivos e

	sem fardas." (T2)
6. Dimensão Religiosa	"A fé do sertanejo em fazer preces a Santa Luzia e a São José para livrá-los da seca." (T2) [...] "Sua religião, como ele, é mestiça. O catolicismo atrasado se mistura aos candomblés do índio e do negro e se enche de superstições, credices e temores medievais, conservados pelo isolamento, desde a colonização. Ele é crédulo, supersticioso, e esse deixa influenciar por padres, pastores e falsos profetas."(T1)
7. Dimensão Cultural	Folclore → "Quando diz respeito aos mitos e lendas que eles acreditavam (lobisomens, mula sem-cabeça, etc), além das benzedeiras." (T2) Racismo → [...] "Intentamos esboçar, palidamente embora, ante o olhar de futuros historiadores, os traços atuais mais expressivos das sub-raças sertanejas do Brasil. E fazemo-lo porque a sua instabilidade de complexos, aliada às vicissitudes históricas e deplorável situação mental em que jazem, as tornam talvez destinadas a próximo desaparecimento ante as exigências crescentes da civilização." (T2) [...] "O sertanejo é, antes de tudo, um forte. Não têm o raquitismo exaustivo dos mestiços neurastênicos do litoral. A sua aparência, entretanto, ao primeiro lance de vista, revela o contrário. Falta-lhe a plástica impecável, o desempenho, a estrutura corretíssima das organizações atléticas. É desgracioso, desengonçado, torto,. Hércules-Quasímodo, reflete no aspecto a fealdade típica dos fracos. (T3) Regionalismo → [...] O gaúcho do sul, ao encontrá-lo nesse instante, sobreolhá-lo-ia comiserado. O vaqueiro do Norte é a sua antítese. Na postura, no gesto, na palavra, na índole e nos hábitos não há equipará-los. O primeiro, filho dos plainos sem fins, afeito às correrias fáceis nos pampas e adaptado a uma natureza carinhosa que o encanta, tem, certo, feição mais cavalheiresca e atraente. A luta pela vida não lhe assume o caráter selvagem da dos sertões do Norte. Não conhece os horrores da seca e os combates cruentos coma terra árida e exsicada. Não o entristecem as cenas periódicas da devastação e da miséria, o quadro assombrador da absoluta pobreza do solo calcinado, exaurido pela adustão dos sóis bravios do Equador. [...]".(T1)
8. Dimensão Social	"O papel da mulher na sociedade, as que não eram casadas, eram isoladas e vistas como lixo, vistas como se não fossem ninguém." (T3) "Esquecemo-nos, todavia, de um agente geológico notável - o homem. Este, de fato, não raro reage brutalmente sobre a terra e entre nós, nomeadamente, assumiu, em todo o decorrer da história, o papel de um terrível fazedor de desertos." (T1)
9. Dimensão Étnica	"Não temos unidade de raça.". "É natural que estas camadas profundas de nossa estratificação étnica se sublevassem numa anticlinal extraordinária." (T2)

As dimensões apresentadas pelos alunos da T1, T2 e T3 incorporam-se à concepção de Romero (1954, p. 1957) diante da afirmação de que da obra *Os Sertões* “[...] pode-se tirar uma lição de política, de educação demográfica, de transformação econômica, de remodelamento social, [...]”, e conclui, apontando que Euclides “[...] sabia retratar ao vivo a natureza física, dando intensidade às notas, sem prejudicar a veracidade dos fatos, a qualidade dos fenômenos”. (ROMERO, 1954, p. 1958).

4.1.2 Triste Fim de Policarpo Quaresma de Lima Barreto: visões de um sonhador

A obra de Lima Barreto intitulada **Triste fim de Policarpo Quaresma**¹³ narra sobre as concepções de um utópico em relação ao Brasil. Tem como contexto histórico os primeiros anos da República, durante o governo de Floriano Peixoto (1891-1894), no entanto a obra foi escrita e publicada em 1911. O protagonista da narrativa é o funcionário público Policarpo Quaresma, uma pessoa sem muitos amigos, que vive com a irmã Adelaide e mais um empregado chamado Anastácio. Apesar de ter pouco estudo, Quaresma era apaixonado por livros. Gostava de seguir rigorosamente seus hábitos e tais costumes chamavam a atenção de toda a vizinhança. Das poucas amizades que tinha é possível destacar o seu vizinho General que tinha uma filha que aguardava ansiosamente pelo casamento, um compadre italiano e sua filha, Olga, de quem Policarpo era padrinho. Seu fanatismo patriótico fazia-o acreditar que tudo de seu país era superior. Acabava sendo incompreendido por todos. Na época, o violão era um instrumento marginalizado, caracterizado como algo de malandro, mas Policarpo decide aprender tocá-lo por achar que as canções eram tipicamente de raiz brasileira e contrata o serviço do professor Ricardo Coração dos Outros. Entretanto, descobre a origem estrangeira das canções e, por isso, decide estudar algo tipicamente nacional, a língua tupi-guarani, tornando-se alvo de ridicularização.

Ao enviar um ofício em tupi para o Ministro da Guerra, por engano, acabou sendo suspenso e como suas manias sugeriam um claro desvio comportamental, foi aposentado por invalidez, depois que passou alguns meses no hospício. Lá ficou por um bom período, e recebia visitas de sua afilhada, Olga, e do pai dela e de Coração

¹³Resumo elaborado pela pesquisadora.

dos Outros. Ao final de sua “estada” no hospício, tomou um conselho que lhe foi dado. Comprou um pedaço de terra, o Sossego, sítio no interior do Rio de Janeiro para trabalhar. Com Adelaide e o preto Anastácio mudou-se para o campo. Seu forte sentimento nacionalista fazia-o acreditar que a terrado Brasil era fértil. Quaresma fez muitos projetos, mas os lucros eram pequenos e as terras mal tratadas e tomadas por formigas, as terras todas mal tratadas e as malditas formigas¹⁴. Neste tempo, sua afilhada casara-se e a filha do coronel, seu vizinho, sofria com o noivo, que fora para o interior e nunca mais mandara notícias.

Com o surgimento de uma rebelião, Quaresma se ofereceu a serviço da pátria e foi feito de fato major. Coração dos Outros também teve que lutar a serviço do país, no entanto fora quase que obrigado. Por um longo tempo, Quaresma ficou sem ver sua irmã, esta ficara nas terras dele no interior, as quais sem sua supervisão, ficaram abandonadas, pois Anastácio sozinho não conseguia lidar com o sítio. Ao decorrer da rebelião, a filha do coronel, sempre presa na ideia do casamento e de ter sido abandonada, abalou-se profundamente e o desespero levou-a à loucura e posteriormente à morte. Nesse tempo, Quaresma pôde ver como se iludira com o Brasil e acima de tudo com os seus governantes. O trecho abaixo retirado de Moisés (1986, p. 331) demonstra o processo de decepção de um patriota utópico que acreditava em dias melhores para o seu país,

Eis que estoura a revolta contra Floriano, e Quaresma se apresenta para servi-lo. Designam-no para chefiar uma guarnição. No ápice, endereça uma carta a Floriano recriminando-lhe certas iniciativas. Resultado é preso. E apesar de ter combatido pelas hostes florianistas e dos empenho da afilhada e de Ricardo Coração dos Outros, acaba condenada à morte; e triste fim de Policarpo Quaresma. O trecho escolhido para leitura pertence ao capítulo II da segunda das três partes em que se fragmenta o romance, intimando "Você, Quaresma, é um Visionário", e surpreende nosso herói nos tratados de guerra.

Afonso Henriques de Lima Barreto teve uma vida sofrida de perdas e restrições, mas também pode vivenciar situações históricas que, de certa forma, interferiram em sua formação social e de escritor. (BARBOSA, 2002). Esta obra de Lima Barreto muito recorda a vida de seu pai, João Henriques conforme pontuou Barbosa (2002, p. 76), ao compará-lo com Policarpo Quaresma que ambos tinham “[...] sofrido a miséria da cidade e o emasculamento da repartição pública

¹⁴Experiência vivida pelo próprio autor na época que vivera na Ilha do Governador onde a terra era “íngrata. Havia de contrapeso a praga das Saúvas.” (BARBOSA, 2002, p. 76).

[...]”; e desejavam “[...] tirar da terra o alimento, a alegria e a fortuna [...]”, empenhavam-se em “[...] plantar, criar, cultivar o milho, o feijão e a batata-inglesa [...]”, ou ainda, “[...] tal como o velho Major Quaresma, João Henriques planejou a sua vida agrícola com a exatidão e meticulosidade que punha em todos os seus projetos[...]”. (BARBOSA, 2002, p. 76).

Ao estudar a vida de Lima Barreto, é possível encontrar muitas evidências das experiências vividas em suas obras, e, assim como João Henriques, Quaresma não teve o devido reconhecimento. Pagou com a própria vida por idealizar tanto, por desejar um país puro em suas origens, sendo perceptível este perfil ao momento histórico e literário ao qual a obra *Triste Fim de Policarpo Quaresma* está inserido.

Aos alunos também foi solicitado que fizessem uma leitura sobre a vida do autor para que pudessem partir para a Leitura Literária com um olhar mais atento, em busca da literatura artística, mas também para compreender o seu engajamento social. Dessa forma, o nono e o décimo encontro foram organizados para a apresentação da obra *Triste fim de Policarpo Quaresma*, conforme o Quadro 4.

Quadro 4 – Caracterização da apresentação da obra ‘Triste Fim de Policarpo Quaresma’

Turmas	Aula	Data da aula	Horário das aulas
T1	9ª	08/09/2014	11:10 às 12:00
	10ª	10/09/2014	8:20 às 9:10
T2	9ª	08/09/2014	9:10 às 10:00
	10ª	08/09/2014	10:20 às 11:10
T3	9ª	12/09/2014	15:50 às 16:40
	10ª	12/09/2014	16:40 às 17:30

Fonte: Dados de pesquisa do Colégio Estadual Olavo Bilac. Ibiporã, 2014.

Nestes dois últimos encontros nas turmas, foi possível observar que os alunos demonstravam mais entrosamento com a atividade. O grupo II da T1 era formado por quinze alunos, e ao passo que se organizaram para compartilhar a leitura realizada, apenas três disseram não ter lido a obra por inteira, complementando com análises e resumos encontrados em sites da *internet*. No entanto, houve um envolvimento por parte de todos para fazer a apresentação oral da vida do autor, do contexto histórico do qual o autor fez parte e do qual contextualizou a narrativa. Optaram por fazer, primeiramente, a abordagem via

resumo e depois deram início à análise das dimensões que visualizaram dentro da obra. Em relação ao grupo II da T2, formado por dez alunos, também houve maior interação por parte da equipe para apresentar o trabalho, sendo que somente dois não leram o livro por inteiro. As discussões que ocorreram no livro *Os Sertões* ampliaram ainda mais a concepção de leitura para estes alunos, pois demonstravam com bastante propriedade os elementos encontrados na obra *Triste Fim de Policarpo Quaresma*. Por último, o grupo II da T3, formado por seis alunos, contou com a participação de todos os integrantes para apresentarem a obra. Fizeram uma retomada do contexto histórico, em particular, da Revolta da Armada e depois pontuaram algumas características da vida do autor relacionadas à questão política e ao preconceito vivenciado por ele. Em seguida, deram início ao resumo do livro e, enquanto três contavam a sequência dos fatos da narrativa, os outros três membros associavam as dimensões compreendidas pelo grupo durante a efetivação da leitura. Os principais determinantes e trechos apontados pelos alunos foram classificados e seguem no Quadro 5.

Quadro 5 – Caracterização das dimensões da obra ‘Triste Fim de Policarpo Quaresma’

Dimensões apontadas pelos alunos da T1, T2 e T3	Trechos indicados da obra, pelos alunos, caracterizando as dimensões apontadas
1. Dimensão Geográfica	"Não tinha predileção por esta ou aquela parte de seu país, tanto assim que aquilo que o fazia vibrar de paixão não era só os pampas do Sul com o seu gado, não era o café de São Paulo, não eram o ouro e os diamantes de Minas, não era a beleza da Guanabara." (T1)
2. Dimensão Histórica	[...] "Os soldados já estavam nas trincheiras, armas à mão; o canhão tinha ao lado a munição necessária. Uma lancha avançava lentamente, com a proa alta assisto da para o posto." [...] "-Que combate, minha filha! Que horror! Quando me lembro dele, passo as mãos pelos olhos como para afastar uma visão má!" [...](T2)
3. Dimensão Política	"Recebeu o papel e leu, não vinha mais da municipalidade, mas da coletoria, cujo escrivão Antonio Dutra, conforme estava no papel, intimava o senhor Policarpo Quaresma a pagar quinhentos mil réis de multa, por ter enviado produtos de sua lavoura sem pagamento dos respectivos impostos." (T3) [...] " O senhor verá com o tempo, major. Na nossa terra não se vive senão de política, fora disso, babau!" [...](T1) [...] " Antônio Dutra., conforme estava no papel, intimava o Sr. Policarpo Quaresma a pagar quinhentos mil réis de

	<p>multa, por ter enviado produtos de sua lavoura sem pagamento dos respectivos impostos." [...] [...] "Viu bem o que havia nisso de vingança mesquinha; mas o seu pensamento voou logo para as coisas gerais, levado pelo seu patriotismo profundo." [...] (T2)</p>
4. Dimensão Religiosa	<p>[...] "A sala era pequena e de telha-vã. Pelas paredes, velhos cromos de folhinhas, registros de santos, recortes de ilustrações de jornais baralhavam-se e subiam por elas acima até dous terços da altura. Ao lado de uma Nossa Senhora da Penha, havia um retrato de Vítor Emanuel com enormes bigodes em desordem; um cromo sentimental de folhinha - uma cabeça de mulher em posição de sonho - parecia olhar um São João Batista ao lado. No alto da porta que levava ao interior da casa, uma lamparina, numa cantoneira, enchia de fuligem a Conceição de louça." (T3)</p>
5. Dimensão Cultural	<p>"Demais, Senhores congressistas, o tupi-guarani, língua originalíssima, aglutinante, é verdade, mas a que o polissintetismo dá múltiplas feições de riqueza, é a única capaz de traduzir as nossas belezas. (...) por ser criação de povos que aqui viveram e ainda vivem, portanto possuidores da organização fisiológica e psicológica para que tendemos." (T2)</p> <p>"[...] O subsecretário não mostrava os livros a ninguém, mas acontecia que quando se abriam as janelas da sala de sua livraria, da rua poder-se-iam ver as estrelas peçadas de cima a baixo. Eram esses os seus hábitos; ultimamente, porém, mudara um pouco; e isso provocara comentários no bairro. Além do compadre e da filha, as únicas pessoas que o visitavam até então, nos últimos dias, era visto entrar em sua casa, três vezes por semana e em dias certos, um senhor baixo, magro, pálido, com um violão agasalhado numa bolsa de camurça. Logo pela primeira vez o caso intrigou a vizinhança. Um violão em cãs tão respeitável! Que seria? [...] (T3)</p> <p>[...] "Intimamente ela não se incomodava. Na vida, para ela, só havia uma coisa importante: casar-se". [...] (T2)</p> <p>[...] "Casar, para ela, não era negócio de paixão, nem se inseria no sentimento ou nos sentidos: era uma ideia, uma pura ideia." [...] (T1)</p>
6. Dimensão Psicológica associada à cultural e Educacional	<p>[...] "E a menina foi se convencendo de que toda a existência só tendia para o casamento. A instrução, as satisfações íntimas, a alegria, tudo isso era inútil; a vida se resumia numa coisa: casar." [...] (T3)</p>
6. Dimensão Social	<p>"O papel da mulher na sociedade, as que não eram casadas, eram isoladas e vistas como lixo, vistas como se não fossem ninguém." (T2)</p> <p>"Esquecemo-nos, todavia, de um agente geológico notável - o homem. Este, de fato, não raro reage brutalmente sobre a terra e entre nós, nomeadamente, assumiu, em todo o decorrer da história, o papel de um</p>

	terrível fazedor de desertos." (T1)
7. Dimensão Educacional	"Ismênia, uma moça bonita que só pensava em se casar, porque sua vida desde muito cedo só se resumia em arrumar um marido e assim construir uma família ao lado de um homem."(T3)
8. Dimensão Ideológica	[...] " Desde moço, aí pelos vinte anos, o amor da pátria tomou-o por inteiro. Não fora o amor comum, palrador e vazio; um sentimento sério, grave e absorvente. Nada de ambições políticas ou administrativas; o que Quaresma pensou , ou melhor, o que o patriotismo o fez pensar, foi num conhecimento inteiro do Brasil, levando-o a meditações sobre os seus recursos, para depois então apontar os remédios, as medidas progressivas, com pleno conhecimento de causa."(T1)

As dimensões visualizadas pelos alunos demonstram que a obra não é um objeto que se finda, mas o início de vários caminhos e possibilidades de leituras.

4.1.3 Entrelaçosa Leitura Literária

No trecho da obra *Os Sertões*, “[...] *Ao sobrevir das chuvas, a terra, como vimos, transfigura-se em mutações fantásticas, contrastando com a desolação anterior. Os vales secos fazem-se rios. Insulam-se os cômoros escaldados, repentinamente verdejantes. A vegetação recama de flores, cobrindo-os os grotões escancelados, e disfarça a dureza das barrancas, e arredonda em colinas os acervos de blocos disjuntidos de sorte que as chapadas grandes, entremeadas de convas, se ligam em curvas mais suaves aos tabuleiros altos.[...]*”, apontado por alguns alunos, há a possibilidade de uma leitura mais ampla, maior ainda do que o caráter descritivo do texto, que é a contemplação dos elementos que norteiam a dimensão geográfica, pois intensifica aquilo que para Marx (1978) é um processo de síntese.

O concreto é concreto porque é a síntese de várias determinações diferentes é unidade na diversidade. Por isso, o concreto aparece no pensamento como processo de síntese, como resultado, não como ponto de partida, ainda que seja o ponto de partida efetivo e, portanto, o ponto de partida da intuição e da representação (MARX, 1978, p. 116).

É seguindo esta concepção de Marx (1978) que esta pesquisa a cerca da Leitura Literária tem a sua fundamentação, pois somente quando a leitura faz

sentido ao leitor é que se torna capaz de interferir em seu modo de pensar, provendo um processo de desenvolvimento da aprendizagem. A síntese apontada por Marx tem relação com a capacidade de o ser humano apropriar-se de um determinado conhecimento científico frente a tantas diversidades.

Em relação a esta concepção sobre a dimensão geográfica, ao se pensar no aspecto religioso, por exemplo, os alunos entenderam por meio da explicação da professora e da pesquisadora que tal dimensão está presente no comportamento das personagens em relação à fé, como é possível visualizar nos trechos¹⁵ indicados por eles: "A fé do sertanejo em fazer preces a Santa Luzia e a São José para livrá-los da seca." (T2).[...] "Sua religião, como ele, é mestiça. O catolicismo atrasado se mistura aos candomblés do índio e do negro e se enche de superstições, crendices e temores medievais, conservados pelo isolamento, desde a colonização. Ele é crédulo, supersticioso, e esse deixa influenciar por padres, pastores e falsos profetas." (T1); ou ainda em relação ao livro Triste Fim de Policarpo Quaresma, no trecho, "[...] A sala era pequena e de telha-vã. Pelas paredes, velhos cromos de folhinhas, registros de santos, recortes de ilustrações de jornais baralhavam-se e subiam por elas acima até dous terços da altura. Ao lado de uma Nossa Senhora da Penha, havia um retrato de Vítor Emanuel com enormes bigodes em desordem; um cromo sentimental de folhinha - uma cabeça de mulher em posição de sonho - parecia olhar um São João Batista ao lado. No alto da porta que levava ao interior da casa, uma lamparina, numa cantoneira, enchia de fuligem a Conceição de louça." (T3).

É possível identificar mais de uma dimensão em um determinado trecho, como é o caso em "Ismênia, uma moça bonita que só pensava em se casar, porque sua vida desde muito cedo só se resumia em arrumar um marido e assim construir uma família ao lado de um homem." (T3), que demonstra uma concepção psicológica, de cultura, de educação e de sociedade no desejo de concretizar o casamento. Quando estavam apresentando esta parte da história da obra, os alunos, principalmente, as alunas compararam essa situação com os dias atuais, com as suas realidades, dizendo que, hoje, ainda existem muitas meninas que são educadas para o casamento como um sonho, ou como acontece nos contos de fadas, contudo, falaram que para outra proporção de meninas, isto não é real, pois

¹⁵Os grifos dos trechos a seguir são nossos.

considerando o processo de luta que a mulher teve que percorrer ao longo da história para alcançar sua independência, liberdade de expressão, o casamento já não é tido como o principal objetivo para as mulheres que querem estudar, ter suas profissões. Essa fala das alunas trouxe para a sala um momento de discussão e de reflexão e demonstrou que a Leitura Literária possibilita a apropriação de um conhecimento que vai além do ato de ler e de escrever, conforme pontuou Adolfo (2007, p. 28), “A verdadeira obra de arte literária é aquela que fala das dores e dos prazeres do homem que a criou, transformadas pelo poder da palavra, na tradução dos sentimentos e dores de toda uma humanidade”. Isso significa dizer que ao passo que uma obra é lida é possível perceber toda a concepção histórico-cultural que a mesma apresenta, formando sentido ao leitor em um processo de associação com a realidade.

Quando o leitor se depara com uma personagem como Policarpo Quaresma, por exemplo, surpreende-se com o seu senso de nacionalismo exacerbado, em um período após Libertação dos Escravos, final do século XIX, período marcado por acontecimentos históricos, dentre eles o governo de Floriano Peixoto (1891-1894). Entretanto, o livro foi escrito e publicado em 1911 por Lima Barreto. Apresenta um engajamento por parte de Policarpo e seu extremo senso revolucionário. Conforme pontuou Cândido (2000, p. 186),

A literatura é essencialmente uma reorganização do mundo em termos de arte; tarefa do escritor de ficção é construir um sistema arbitrário de objetos, atos, ocorrências, sentimentos, representados ficcionalmente conforme um princípio de organização adequado à situação literária dada, que mantém a estrutura da obra.

A literatura por meio de sua estrutura tem a capacidade de envolver o leitor de tal modo que há lembranças por parte do leitor que se relacionam com o presente social do mesmo, ou seja, há uma relação entre o que é ficcional e real, em um movimento de apropriação do que se lê e ao mesmo tempo comparação entre os fatos apresentados e a vivência de mundo desse leitor.

Terminadas as apresentações das obras *Os Sertões* e *Triste Fim de Policarpo Quaresma* era o momento de avaliar as percepções elaboradas pelos alunos sobre a Leitura Literária e sua influência no processo de formação de leitores críticos e reflexivos. Por isso, ao final do décimo encontro, foi solicitado aos alunos de cada turma que fizessem uma Síntese oral e depois escrita sobre a relevância da

Leitura Literária no âmbito escolar, bem como a sua relação com a formação do sujeito social e suas possíveis interferências na realidade, podendo destacar a obra lida por cada um.

Todas as sínteses foram lidas e corrigidas, a professorateceu algumas sugestões nas produções e alguns comentários. Foi feita a devolutiva para os alunos sobre as concepções apresentadas por eles. Em algumas atividades, mesmo tendo sido realizadas em sala de aula, houve casos de plágio de sites da *internet* pelo celular. Tais produções foram desconsideradas para a composição da análise do material, entretanto foram avaliadas e tiveram as devidas observações por escrito sobre a importância da produção original e individual, pois ao passo que o aluno produz o próprio texto, amadurece as suas ideias e melhora a percepção acerca dos temas propostos. Dessa maneira, a seguir estão elencados alguns trechos das sínteses elaboradas pelos alunos da T1, T2 e T3 que foram escolhidos e autorizados pelos alunos para análise.

“Por meio da leitura do livro o “Triste fim de Policarpo Quaresma”, tive uma outra concepção do que significa de fato ler. Não foi simplesmente correr os olhos pelas palavras, mas entender na sua essência o que ela quer dizer e transmitir. Olhei de um modo mais crítico para a obra, como o contexto histórico, que foi a Revolta da Armada, a questão psicológica, onde vemos claramente como ele ficou abalado pela guerra, as influências políticas, mostrando que, para a época, era necessário ter uma posição. Mesmo eu não sendo muito de ler, nas minhas próximas leituras vou poder aproveitar muito mais a obra, percebendo esses aspectos e compreendendo melhor a história.” Esta primeira síntese deixa evidente o processo de desenvolvimento desse aluno da T1 ao demonstrar sua apropriação frente a leitura realizada e a necessidade de mudança da maneira de perceber o texto nas próximas leituras.

Um outro aluno da mesma turma disse, em relação a obra Triste Fim de Policarpo Quaresma, “[...]esta leitura mudou a minha concepção sobre qualquer tipo de livro, estarei mais atento com o seus contextos históricos, sobre o aspecto de seus personagens, sobre a história e entre outros. Este patrimônio do protagonista me fez ver alguns lados e aspectos do Brasil que eu não conhecia, me fez admirá-lo pelo seu lado defensor da pátria, onde colocava o seu país acima de tudo.[...]”, demonstrando a aproximação do leitor em relação aos sentimentos apresentados pela personagem principal e seu senso de nacionalismo, de patriotismo.

De acordo com Veer e Valsiner (1999), cabe aos professores a função de organizar um ambiente instrutivo capaz de promover nos estudantes a aprendizagem, de tal modo que os conhecimentos não se deem de forma passiva, pelo contrário, que seja a educação dentro de um processo de influências e interferências, direcionadas, intencionais e conscientes.

Em outra situação, um aluno apontou que “O livro *"Triste fim de Policarpo Quaresma"* é uma obra que quando lida de forma completa, analisando o contexto histórico, as questões culturais, sociais, educacionais, psicológicas, apesar de antigo, é capaz de promover a compreensão das coisas dos dias de hoje. [...]”^{T2}. A fala desse aluno, vai ao encontro do que postulou Saviani (1997), quanto ao papel da educação escolar, afirmando que a mesma precisa identificar formas mais desenvolvidas para expressar o saber objetivo produzido historicamente. Além disso, é fundamental que os alunos apreendam o processo de sua produção bem como as tendências de suas transformações.

Outro trecho de síntese que possibilita uma leitura relacionada com a realidade diz que “[...]No livro, o pensamento negativo de Adelaide, irmã de Policarpo, com relação ao violão se dá porque ele era um instrumento usado pelos negros e essa era a opinião da maioria das pessoas. Nos dias de hoje, ainda encontramos, principalmente, nas classes sociais mais altas a preferência por instrumentos mais clássicos como o piano, então percebemos que a construção desse tipo de pensamento não foi algo inesperado e sim com o passar do tempo.[...]. Outra questão abordada é que, atualmente, apesar do casamento ter se tornado algo banal, ainda encontramos muitos pais que sonham com o casamento dos filhos. No livro, essa concepção do casamento era muito importante, as moças cresciam para casar, diferente de hoje onde é muito comum encontrar mulheres solteiras, quando antes ser solteiro era uma vergonha. Muitos outros aspectos como a política desonesta, a valorização de algumas profissões também encontramos nos dias de hoje. Por um lado, enquanto temos a ingenuidade de Ismênia, por outro lado temos a independência de Olga, o que acaba sendo a realidade de muitas mulheres que lutam por sua independência. O livro nos proporciona essa viagem, esse conhecimento de coisas que jamais imaginaríamos que teria explicação.[...]”^{T3}.

“No livro *"O triste fim de Policarpo Quaresma"* abrange vários aspectos como a história e a cultura, ele é um sonhador, um visionário que ama o seu país e deseja vê-lo tão grandioso quanto acredita. Obras literárias voltadas a esses contextos são

muito importantes na vida das pessoas, assim elas podem refletir sobre a sociedade e acabem tendo outra visão, novos modos de pensar. As pessoas deveriam adquirir mais a leitura nas suas vidas. frequentemente, com elas descobrimos novas histórias e adquirimos conhecimento.”T1.

“A leitura literária nos ajuda como formação por conter vários fatos históricos. Com a leitura "Triste fim de Policarpo Quaresma" abordou todo um contexto sobre a Revolta da Armada onde a Marinha brasileira se revoltou com o governo por tomar decisões precárias, onde deveria ter tido uma outra eleição para assim outra pessoa assumir o mandato de presidência. A literatura nos faz pensar mais sobre a nossa cultura que estamos deixando a desejar, que o Brasil é um país rico em cultura seja na culinária, no modo de se vestir ou linguística. Policarpo Quaresma era uma pessoa que era honesta e não aceitava outra cultura de outros países e por ser tão honesto e patriota acaba sendo condenado à morte. Essa obra nos mostra o quão precisamos ler, porque lendo aprendemos mais sobre os fatos históricos de outros lugares e até mesmo com o nosso país, ficamos preparados para qualquer tipo de pergunta.” T2.

Em relação às falas desses alunos, é possível entrelaçar com o que Marx (1982, p. 5) ressaltou ao dizer que

[...] todas as épocas da produção têm certas características comuns, certas determinações comuns. [...] Esse caráter geral, contudo, ou esse elemento comum, que se destaca através da comparação, é ele próprio um conjunto complexo, um conjunto de determinações diferentes e divergentes. Alguns desses elementos comuns pertencem a todas as épocas, outros apenas são comuns a poucas. Certas determinações serão comuns à época mais moderna e à mais antiga. [...] As determinações que valem para a produção em geral devem ser precisamente separadas, a fim de que não se esqueça a diferença essencial por causa da unidade, a qual decorre já do fato de que o sujeito – a humanidade – e o objeto – a natureza – são os mesmos.

O ato de ler, em particular as obras literárias clássicas, vai além do que simplesmente decodificar, é adentrar as entrelinhas descobrir a riqueza de conhecimento que advém dessa produção. Marx (1982) apontou que alguns elementos são comuns a todas as épocas. E por que isso acontece? Por este acúmulo cultural que é a humanidade. É claro que a cada época surgem novas concepções acerca do que é produzido pelo ser humano, mas a essência mesmo, a origem, esta se mantém e entranha-se pelo passar da vida da sociedade.

Quanto às sínteses elaboradas, tomando como base a obra *Os Sertões*, pode-se destacar as seguintes abordagens feitas pelos alunos:

“A leitura é muito importante, pois ela nos dá mais conhecimento de várias coisas, a leitura nos desperta um lado que as vezes nem nós conhecemos. Um livro pode ser muito complexo de se ler, muito detalhista, sendo preciso ler mais de uma vez para entender, como o livro de Euclides da Cunha "Os Sertões", que é grande, difícil de se entender, mas depois que a preguiça é deixada de lado e é lido realmente, é possível aprender muito com ele, com cada coisa que ele detalha sobre aspectos históricos, geográficos e etc, e quando aprendemos, a mente muda, o conhecimento muda. [...]”T1

*“Com a leitura do livro *Os Sertões* podemos observar o contexto histórico que Euclides da Cunha retratou no ano de 1896, durante a guerra de Canudos. O livro traz para o leitor detalhes de onde se passa a guerra no sertão nordestino. Euclides retrata o clima seco, a vegetação, a fome e a miséria da população. A leitura nos aproxima da vida daquelas pessoas, do que elas passaram durante a guerra liderado por Antônio Conselheiro contra o governo no Arraial de Canudos. O livro proporciona ao leitor uma aproximação com o que aconteceu e permite uma visão maior sobre vários aspectos como históricos, sociológicos e culturais.”T3.*

“Com base na leitura da obra "Os Sertões", refletimos sobre nossa posição enquanto leitor que se atenta somente aos aspectos e esquece de analisar e meditar sobre as outras diversas dimensões que uma obra assim nos proporciona. Essa leitura literária nos leva a mudar a concepção sobre assuntos sociais, principalmente, alguns pontos que o autor destaca na obra deixa evidente o descaso do governo com a população nordestina, as desigualdades sociais entre pessoas de diferentes regiões, o julgamento da sociedade caracterizando todos que vivem de maneira precária como bandidos, e na realidade são apenas pessoas lutando para sobreviver. A leitura literária com esses aspectos contribui para a formação dos sujeitos de uma maneira fantástica, pois a partir do momento em que somos capazes de compreender a história de uma guerra por consequência de problemas sociais e termos a consciência que compreender os papéis dentro da história que o governo teve, a sociedade e os sertanejos, nos tornamos leitores críticos, que buscam visualizar em uma obra como essa todas as particularidades de cada fator que os levou a uma guerra e como isso contribuiu para o cenário cultural, histórico, social, religioso e outros para o Brasil até hoje. Enquanto construímos nossa

identidade como leitores, Euclides da Cunha em sua escrita também nos mostra como a composição do povo brasileiro é belo, não tivemos uma grande guerra mas a que ocorreu em nosso país foi uma grande perda. Assim, enquanto leitores adquirimos respeito e admiração pela coragem e bravura de pessoas como elas que lutavam por seus ideais e que tinham o sentimento de um único povo o de Canudos, o que o autor retrata com riqueza de detalhes. Essa formação nos possibilita o enriquecimento de nossos conceitos, de noção, de cultura e de respeito pelos povos nordestinos.” T2.

Tais reflexões trazidas pelos alunos e mediadas pela ação docente demonstram que

[...] a obra literária recorta o real, sintetiza-o e interpreta-o através do ponto de vista do narrador ou do poeta. Sendo assim, manifesta, através do fictício e da fantasia, um saber sobre o mundo e oferece ao leitor um padrão para interpretá-lo. Veículo do patrimônio cultural da humanidade, a literatura se caracteriza, a cada obra, pela proposição de novos conceitos que provocam uma subversão do já estabelecido. (CADEMARTORI, 1991 *apud* REZENDE, 2009, p. 130).

De tal modo, a literatura apresenta seu engajamento intenso com a realidade, em uma sociedade que apresenta o real e ao mesmo tempo o ficcional. Essa arte é capaz de contemplar o patrimônio cultural da humanidade, recebendo novas percepções de mundo, primeiramente do autor e depois de cada olhar do novo sujeito que se permite viajar e contemplar o que é belo, trazido até a realidade. muitas vezes com imposições ou melhor intencionalidades e visto depois como uma forma de transformação do sujeito leitor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho abordou uma das possibilidades em refletir sobre os aspectos que permeiam a prática da Leitura Literária dentro (pela concepção do conhecimento científico) e fora (como instrumento de transformação social) da escola. O ato de ler, muitas vezes, acaba ocorrendo de maneira fragmentada, ao serem utilizados apenas trechos de textos oportunizados em livros didáticos, por exemplo, ou reprodução de textos soltos, descontextualizados, conforme foi visto em uma das observações em sala de aula quando a professora utilizou o livro didático, justificando ser o material disponível para todos os alunos. Nesse sentido, de acordo com Lajolo (2006), já tem algum tempo que as editoras invadiram o espaço escolar com seus livros didáticos e paradidáticos, muitas quase monopolizadoras desse setor, direcionando muitos professores ao senso comum. Isto faz com que algumas atividades solicitadas em sala de aula tornem-se periféricas, por exemplo, o ato da leitura, o “contato solitário e profundo que o texto literário pede”. (LAJOLO, 2006, p. 15).

Vale ressaltar que o ato de ler implica na aprendizagem do aprender a ler, ou seja, de entender aquilo que foi lido. Isto significa que a atividade de ler a literatura é extremamente complexa, considerando a concepção apontada por Rezende (2009, p. 131), ao dizer que “[...] na literatura, temos um convite à ficção, sem perder de vista o mundão do qual fazemos parte e que requer olhar perspicaz, atento, crítico e denunciador[...]”. (REZENDE, 2009, p. 131). O papel do professor, neste caso, é de proporcionar situações de interação entre os sujeitos envolvidos no processo e mediar o conhecimento científico a partir do entendimento de mundo que cada um traz em si.

Em relação à literatura, Gasparin (2014, p. 13) pontua que o autor de um livro “parte da leitura do mundo para chegar à leitura da palavra escrita. [...]”, assim, é inevitável a relação da obra com o contexto em que foi produzida, e conclui que “[...] todo texto é uma expressão e uma resposta a um contexto. É uma apreensão e manifestação do contexto não apenas físico, mas acima de tudo social, político, ideológico, filosófico, científico, econômico, religioso, educacional.[...]”. Por isso a necessidade em oportunizar aos alunos, as obras clássicas e, preferencialmente, as edições completas das mesmas para garantir que toda a estrutura estética seja

preservada, favorecendo a compreensão, análise e interação com as obras literárias. Entretanto, conforme é possível verificar em dados da pesquisa, nem todos os alunos fizeram a atividade da Leitura Literária proposta, alguns leram apenas versões condensadas e outros só leram o resumo disponível na *internet*. Este é sem dúvida um dos obstáculos que o professor encontra em sua ação docente, mas que pode ser transformada por uma prática pedagógica que valorize a concepção histórica e cultural.

Além das dificuldades enfrentadas pelo professor quanto à prática da Leitura Literária, existem aqueles que compartilham da ideia de disponibilizar obras simplificadas¹⁶ aos alunos, com o argumento de democratizar o saber literário, como se o fato de disponibilizar uma produção literária facilitada mudaria os dados de estudo divulgado pela UNESCO (Organização das Nações para a Educação, Ciência e Cultura) que são encontrados até o momento presente que de acordo com o Terceiro Estudo Regional Comparativo e Explicativo (Terce) que avalia o desempenho dos alunos do 4º e do 7º anos do Ensino Fundamental, o Brasil está em 6º lugar entre os países latinos, pois apresenta 64,26% dos estudantes do quarto ano do ensino fundamental entre muito ruim (2,60%), ruim (17,19%) e regular (44,47%) em leitura, ficando apenas 35,74% entre bom e muito bom; e dos alunos do sétimo ano com 50,7% entre muito ruim e regular em leitura. (G1 GLOBO, 2014).

É preciso entender que faltam investimentos na educação para formar e para inserir no processo de ensino e de aprendizagem a preocupação com a leitura. O fato é que o ato de ler, em muitos lugares, não assumiu, ainda, o seu devido valor e lugar na sociedade. Será que popularizar o vocabulário é o suficiente para resolver os problemas de leitura de um país? Sem dúvida alguma, a proposta de simplificar as obras literárias clássicas deve ser uma ação pensada e analisada, uma vez que a literatura não apenas mantém um discurso sobre o mundo, ela gera sua própria presença nesse mundo. “As condições de enunciação do texto literário não são uma estrutura contingente da qual este poderia se libertar, mas estão indefectivelmente vinculadas a seu sentido”. (MAINGUENEAU, 2001, p. 19). Assim sendo, limitar as obras clássicas à simplificação de seu vocabulário é o mesmo que descontextualizá-

¹⁶O termo literatura simplificada e sua discussão vem do Projeto criado pela escritora Patricia Secco e que tem o apoio da Lei de Incentivo à Cultura para adaptar obras de Machado de Assis para um linguagem atual. As obras condensadas já existem nas bibliotecas escolares e vem se tornando rotina tanto das editoras em editar as obras resumidas, bem como do Ministério da Educação e das Escolas em adquiri-las.

las, tirar-lhe a essência, a pureza. O texto literário é o que Eagleton (2003, p. 2) chama de linguagem peculiar, que “transforma e intensifica a linguagem comum, afastando-se sistematicamente da fala cotidiana”; ou ainda, como Adolfo (2007, p. 28), “possui muitos caminhos que devem ser percorridos pelo leitor em busca da verdade do texto e da verdade de cada um, leitor, no propósito da compreensão integral do objeto estético, [...]”. Assim,

A resposta específica que cada texto oferece ao leitor é a visão de mundo que o autor possui a partir de suas concepções de vida e da posição social de onde fala, ou escreve. O leitor para entender o pensamento e as ideias de um autor deverá, por isso, entrar em seu mundo particular, mas também em seu entorno. A partir desse processo de leitura, poderá interpretar em que medida as ideias do autor servem ou não para suas necessidades, partindo sempre do pressuposto de que todo autor possui sua visão de mundo e sua forma própria de ler e se expressar. Sua expressão escrita não é independente de sua visão de mundo. (GASPARIN, 2014, p. 13)

Abordar a temática sobre Leitura Literária na perspectiva Histórico-Cultural relacionada à ação docente, para entender como este tipo de leitura é realizado em sala de aula e de que maneira os alunos recebem e executam a este tipo de leitura dentro do âmbito escolar, possibilitou comprovar a importância e o papel que a mediação pedagógica assume no desenvolvimento da aprendizagem mediante um processo dialético, apresentando momentos de interação entre docentes e alunos. Dessa maneira, é preciso estabelecer a prática de Leitura Literária em sala de aula, mesmo diante dos desafios que se instauram como a falta do hábito de ler ou do desinteresse ou da falta de estímulo, sendo imprescindível buscar metodologias que propiciem mudanças e ressaltem a importância da leitura para o desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Marcia. Percursos da Leitura. In: ABREU, Marcia. (org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1999.
- ADOLFO, S. P. Literatura e visão de mundo. In: REZENDE, Lucinea Aparecida de (org.). **Leitura e Visão deMundo: Peças de um quebra-cabeça**. Londrina: EDUEL, 2007.
- BARBOSA, Francisco de Assis. **A vida de Lima Barreto**. 8 ed. Rio de Janeiro, RJ: José Olympio, 2002.
- _____. **Lima Barreto: Nossos Clássicos**. Rio de Janeiro, RJ: Agir Editora, 1960.
- BELMIRO, Célia Abicalil. A leitura na educação de jovens e adultos. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins. BRANDÃO, Heliana Maria Frina. MACHADO, Maria Zélia Versiani. (organizadoras). **Escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. Leitura e política. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins. BRANDÃO, Heliana Maria Frina. MACHADO, Maria Zélia Versiani. (organizadoras). **Escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- CAMBAÚVA, Lenita Gama. SILVA, Lucia Cecilia da. A história da psicologia e a psicologia na história. In: FACCI, Marilda Gonçalves Dias. TULESKI, Silvana C. BARROCO, Sonia Mari S. (organizadoras). **Escola de Vigotski: contribuições para a Psicologia e a Educação**. Maringá: EDUEM, 2009.
- CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. São Paulo: T. A. Queiroz, 2000.
- CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- CHARTIER, Roger (org.). **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2006.
- COUTINHO, Afrânio. (org.) **Euclides da Cunha**. Obra Completa. A luta pela vida. Volume II. Ensaios e Estudos Críticos, Literários e Biográficos. Rio de Janeiro: Companhia José Aguilar Editora, 1966.
- DANTAS, Paulo. **Antologia Euclidiana**. São Paulo: Pioneira Limitada, 1967.
- DUARTE, Newton et al. **O Marxismo e a Questão dos Conteúdos Escolares**. IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”. Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-53953.
- DUARTE, Newton et al. **O ensino da recepção estético-literária e a formação humana.ECCOS** Revista Científica, núm. 28, mayo-agosto, 2012, pp. 31-48. Universidade Nove de Julho. São Paulo, Brasil. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71523339003>.

DUARTE, Newton. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. Campinas: Autores Associados, 1999.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. **Leitura, Literatura Infanto-juvenil e educação**. Londrina: EDUEL, 2013.

_____. **FORMAÇÃO DE MEDIADORES EM LEITURA: RELATO DE EXPERIÊNCIA**. COLE, 2009. http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais17/txtcompletos/sem06/COLE_3703.pdf

G1 Globo. **Brasil tem mais de 60% de alunos do 4º ano fracos em leitura e matemática**. 17 de maio de 2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2014/12/brasil-tem-mais-de-60-de-alunos-do-4-ano-fracos-em-leitura-e-matematica.html>. Acessado em 04/11/2014.

G1 Globo. **Versão simplificada de livro de Machado de Assis gera polêmica**. 04 de dezembro de 2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/globo-news/noticia/2014/05/versao-simplificada-de-livro-de-machado-de-assis-gera-polemica.html>

GASPARIN, João Luiz. As plúrimas leituras da vida. In: REZENDE, Lucinea Aparecida. FREITAS, Lisiane Freitas de. ARAUJO, Cristina Nalon de. (organizadoras). **Formação de leitores: leituras entrelaçadas**. Londrina: Midiograf, 2014.

_____. **Avaliação na perspectiva histórico-crítica**. X Congresso Nacional de Educação - EDUCERE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba: 7 a 10 de novembro de 2011.

_____. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. - (Coleção contemporânea).

GERALDI, J. W. Algumas Funções da Leitura na Formação de Técnicos. In: GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino: exercício de militância e divulgação**. Campinas: Mercado de Letras/ ALB, 1996.

KATO, Mary Aizawa. **O aprendizado da leitura**. 5 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

KLEIMAN, Ângela. B. MORAES, Silvia E. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola**. Coleção Ideias sobre linguagem. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2003.

KRAMER, Sonia. **Professoras de Educação Infantil e Mudança: Reflexões a partir de Bakhtin**. 11ª Conferência sobre Bakhtin. Cadernos de pesquisa. V. 34. nº 122 - maio/agosto. Curitiba, 2004. p. 497~515.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 1984. Coleção Primeiros Passos.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6 ed. São Paulo: Ática, 2006.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. Leitura e formação de professores. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins. BRANDÃO, Heliana Maria Frina. MACHADO, Maria Zélia Versiani. (organizadoras). **Escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LEFEBVRE, Henri. **Saber**. O MARXISMO. 3 ed. São Paulo: DIFUSÃO EUROPÉIA DO LIVRO, 1963.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. A. **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUKÁCS, Georg. **Introdução a uma estética marxista: sobre a categoria da particularidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S/A, 1968.

_____. **Marxismo e teoria da literatura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

_____. **ESTÉTICA**. Traducción castellana de MANUEL SACRISTÁN. EDICIONES GRIJALBO, S.A. BARCELONA - MÉXICO, D.F., 1966.

LURIA, A. R.. YODOVICH, F. I. **Linguagem e desenvolvimento intelectual na criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

LURIA, A. R. **O papel da linguagem na formação de conexões temporais e a regulação do comportamento em crianças normais e oligofrênicas**. In: LEONTIEV, A. VYGOTSKY, L. S. LURIA, A. R. e outros. **Psicologia e pedagogia: Bases psicológicas da aprendizagem e d desenvolvimento**. São Paulo: Editora Moraes, 1991.

MAINGUENEAU, Dominique. **O contexto da obra literária: Leitura e crítica**. São Paulo: Câmara Brasileira de Livros, 2001.

MARX, Karl. **Para a crítica da economia política**. São Paulo: Abril Cultural, 1965/1978. (Col. Os Pensadores).

MARX, K. **Manuscritos económicos-filosóficos**. Lisboa: Edições 70, 1993.

MINAYO, M.C.S. **O Desafio do Conhecimento**. São Paulo-Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco. 1994b.

MOISÉS, Massaud. **A literatura brasileira através dos textos**. 12 ed. São Paulo, SP: Cultrix, 1986.

NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta. et al. Eu leio, ele lê, nós lemos: processos de negociação na construção da leitura. In: SMOLKA, Ana Luiza B. GÓES, Maria Cecília R. de. **A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento**. 5 ed. Campinas, SP: Papirus, 1996.

OLIVEIRA, M. D. OLIVEIRA, R. D. **Pesquisa Social e ação Educativa: conhecendo a realidade para poder transformá-la**. 1985. In: C. R.

PAULINO, Maria das Graças Rodrigues. Sobre leitura e saber, de Anne-Marie Chartier. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins. BRANDÃO, Heliana Maria Frina. MACHADO, Maria Zélia Versiani. (organizadoras). **Escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

PRADO, Antonio Arnoni. **Lima Barreto: o crítico e a crise**. Rio de Janeiro, Cátedra, 1976.

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. In: BEUREN, I. M. (Org.). Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática. São Paulo: Atlas, 2003.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 21 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

REZENDE, Lucinea Aparecida de (org.). **Leitura e Formação de Leitores: Vivências teórico-práticas**. Londrina: EDUEL, 2009.

REZENDE, Lucinea Aparecida de. FRANCO, Sandra Aparecida Pires. **Formação de professores e de leitores: considerações a partir de dizeres de alunos**. Impulso, Piracicaba • 23(56), 21-33, jan.-abr. 2013.

RICHARDSON, Roberto Jarry. et al. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA, Marisa Lopes da. AGUIAR, Katia Faria de. **Pesquisa-Intervenção e a Produção de Novas Análises. Psicologia, ciência e Profissão**. 2003, 23 (4) 64-73.

ROMERO, Silvio. **História da literatura brasileira**. Tomo quinto. Diversas manifestações na prosa, reações antirromânticas na poesia. 5 ed. Rio de Janeiro, RJ: José Olympio Editora, 1954.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações**. Campinas: autores Associados, 6 ed.

SILVA, H. Pereira da. **Lima Barreto: escritor maldito**. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; Brasília: INL, 1981.

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins. BRANDÃO, Heliana Maria Frina. MACHADO, Maria Zélia Versiani. (organizadoras). **Escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOUSA ANDRADE, Olímpio de. Instantâneo Intelectual. In: COUTINHO, Afrânio. **Euclides da Cunha**. Obra Completa. Volume I. Ensaios e Estudos Críticos, Literários e Biográficos. Rio de Janeiro: Companhia José Aguilar Editora, 1966.

TREVIZAN, Zizi. Leitura do literário: os efeitos de sentidos do estético no século XXI. In: REZENDE, Lucinea Aparecida de (org.). **Leitura e Formação de Leitores: Vivências teórico-práticas**. Londrina: EDUEL, 2009.

TULESKI, Silvana Calvo. **Vygotski: a construção de uma psicologia marxista**. 2 ed. Maringá: Eduem, 2008.

VEER, R. van der; VALSINER, J. **Vygotsky: uma síntese**. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

VENÂNCIA FILHO, Francisco. Estudo Biográfico: Retrato humano. In: COUTINHO, Afrânio. (org.). **Euclides da Cunha**. Obra Completa. Volume I. Ensaios e Estudos Críticos, Literários e Biográficos. Rio de Janeiro: Companhia José Aguilar Editora, 1966.

VYGOTSKY, L. S. Los métodos de investigación reflexológica y psicológica. **Obras escogidas**. Tomo I. (1926). Disponível em: <http://www.taringa.net/perfil/vygotsky>.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1991.

_____. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

_____. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1984.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. O que é leitura para você?
2. Com qual frequência você lê?
3. A leitura contribui de alguma maneira em sua vida? Como?
4. Para você, é importante viabilizar a leitura literária no processo de aprendizagem? Por quê?
5. Como você planeja e organiza as suas aulas de leitura literária? E quais os instrumentos que utiliza como meio de leitura?
6. Como você avalia a aprendizagem de seus alunos em relação à leitura literária?
7. Para você, qual a maior dificuldade para trabalhar a leitura literária na escola?
8. Você acredita que a leitura literária colabora na formação social de seus alunos? Por quê?

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da pesquisa: LEITURA LITERÁRIA: PERSPECTIVAS HISTÓRICO-CULTURAIS NA PRÁTICA DOCENTE

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidá-lo(a) a participar da pesquisa “Leitura Literária: perspectivas histórico-culturais na prática docente”, realizada no Colégio Estadual (...), em Ibiporã – PR. O objetivo da pesquisa é “analisar as implicações na prática pedagógica do ensino da leitura literária para a formação de leitores na Educação Básica.” A sua participação é muito importante e ela se daria da seguinte forma: (a) consentimento para realização de observação durante as aulas de língua portuguesa; e, (b) participação em entrevista. Esclarecemos que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda, que as informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar sua identidade. Os materiais utilizados para coleta de dados serão destruídos após o registro dos dados.

Os benefícios esperados são: (a) explicitar a relevância da leitura literária para o processo de formação de leitores na Educação Básica; (b) proporcionar situações de interação entre leitores e os aspectos determinantes que a literatura propicia para o entendimento sobre a realidade de cada sujeito envolvido no processo de aprendizagem e de formação social.

O senhor(a) não pagará nem será remunerado por sua participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente de sua participação na pesquisa. Caso haja dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, o endereço para contato é Rua Alvorada, nº 290, Jardim Planalto, Ibiporã – PR, (43) 3157 1717 ou (43) 8417 3772 /josilenedepaiva@hotmail.com, ou Comitê de Ética e Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, na Avenida Robert Kock, nº 60, Londrina – PR, (43) 3371-2490. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e entregue a você.

Ibiporã, ____ de _____ de 2014.

Pesquisador responsável: Josilene de Paiva Kanashiro RG nº 6179297-0

_____, tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar voluntariamente da pesquisa descrita.

Assinatura do participante: _____

Assinatura do pesquisador: _____

ANEXOS

ANEXO A - APROVAÇÃO COMITÊ DE ÉTICA



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS
 Universidade Estadual de Londrina
 Registro CONEP 5231

Parecer CEP/UEL:	124/2014
CAAE:	32447614.8.0000.5231
Data da Relatoria:	31/07/2014
Pesquisador(a):	Sandra Aparecida Pires Franco
Unidade/Órgão:	CECA - Departamento de Educação

Prezado(a) Senhor(a):


O "Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina" (Registro CONEP 5231) – de acordo com as orientações da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde/MS e Resoluções Complementares, avaliou o projeto:

"Da avaliação à regulação do ensino e à autorregulação da aprendizagem: concretizando possibilidades".

Situação do Projeto: **Aprovado**

Informamos que deverá ser comunicada, por escrito, qualquer modificação que ocorra no desenvolvimento da pesquisa, bem como deverá apresentar ao CEP/UEL, via Plataforma Brasil, relatório final da pesquisa.

Londrina, 31 de julho de 2014.


Prof. Dra. Paula Mariza Zedu Alliprandini
 Vice-coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos
 Universidade Estadual de Londrina

