



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

WILIAN APARECIDO DA CRUZ

**FORMANDO LEITORES DE LITERATURA  
BRASILEIRA EM PROSA:  
O DESAFIO DE IR ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO**

---

Londrina  
2020

WILIAN APARECIDO DA CRUZ

**FORMANDO LEITORES DE LITERATURA  
BRASILEIRA EM PROSA:  
O DESAFIO DE IR ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Londrina como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof.<sup>a</sup> Dra. Sheila Oliveira Lima.

Londrina  
2020

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

C957f Cruz, Wilian Aparecido da.  
Formando leitores de literatura brasileira em prosa : o desafio de ir além do livro didático / Wilian Aparecido da Cruz. - Londrina, 2020.  
164 f. : il.

Orientador: Sheila Oliveira Lima.  
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2020.  
Inclui bibliografia.

1. Literatura brasileira - Tese. 2. Leitura - Tese. 3. Leitores - Formação - Tese. 4. Literatura e internet - Tese. I. Lima, Sheila Oliveira. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Letras. III. Título.

CDU 82

WILIAN APARECIDO DA CRUZ

**FORMANDO LEITORES DE LITERATURA BRASILEIRA EM PROSA:  
O DESAFIO DE IR ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Londrina como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador: Profa. Dra. Sheila Oliveira Lima  
Universidade Estadual de Londrina – UEL

---

Profa. Dra. Andréia da Cunha Malheiros  
Santana  
Universidade Estadual de Londrina – UEL

---

Prof. Dr. Paulo Roberto Almeida  
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Londrina, 14 de dezembro de 2020.

“Se não criticarmos o modelo liberal, não seremos capazes de corrigir suas falhas ou ir além dele. Mas é importante notar que este livro só poderia ter sido escrito num mundo em que as pessoas ainda são relativamente livres para pensar o que quiserem e se expressar como quiserem. Se você dá valor a este livro, deveria valorizar também a liberdade de expressão”.

*Yuval Noah Harari (2018)*

## **AGRADECIMENTOS**

À minha esposa, pelo suporte, incentivo e compreensão.

À minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sheila Oliveira Lima, pela confiança, paciência, atenção e, sobretudo, por seu empenho em bem me conduzir nesta jornada.

Ao corpo docente do PROFLETRAS-UEL, pela dedicação e sabedoria em compartilhar conhecimentos com proficiência incomparável.

À professora Andréia da Cunha Malheiros Santana e ao professor Paulo Roberto Almeida, membros da banca examinadora, por sua disposição e valiosas contribuições.

Às companheiras de curso, pela convivência solidária, prontidão, solicitude e, acima de tudo, pelo exemplo de profissionalismo e valorização do aprender e ensinar.

Aos alunos, pais e responsáveis por terem aceitado prontamente participar do projeto.

À direção do Colégio por ter acolhido nossa proposta e incentivado a participação da comunidade escolar.

A Deus, que sustenta e fortalece minha fé, afastando a negatividade e me mostrando o caminho da verdade, persistência e esperança.

CRUZ, Wilian Aparecido da. **Formando leitores de literatura brasileira em prosa: o desafio de ir além do livro didático.** 2020. 121 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2020.

## RESUMO

A intenção desta pesquisa foi investigar as razões que levam à falta de motivação dos alunos para leitura de obras de literatura brasileira em prosa e propor ações metodológicas que possam amenizar este problema. Para isso, iniciamos nossa investigação com a análise do Livro Didático de Português “Tecendo Linguagens” do 9º ano, 5ª ed., Oliveira & Araújo, 2018, adotado para o triênio 2020-2022, na rede pública do Paraná, com a finalidade de descobrir se os textos, as atividades e as metodologias propostas eram suficientemente capazes de incentivar os alunos a serem leitores mais proficientes de romance brasileiro. Por esta razão, foi selecionado para a análise o Capítulo 2 da Unidade 1, intitulado “Desvendando romance”. Para o início da análise, nos fundamentamos em Lajolo (1984, 1989, 1996, 2001 e 2007), Colomer (2003 e 2014) e Andruetto (2017), estudiosos da Teoria da Literatura e da Teoria da Leitura. Além dessas autoras, temos ainda, Bunzen (2007) e Marcuschi (1997 e 2010), embasando a análise do Livro “Tecendo Linguagens”. Concomitantemente à análise, foi realizada uma pesquisa por meio de questionário aplicado aos estudantes, com o qual procuramos conhecer os seus hábitos de leitura, a sua real condição de acesso à rede e a sua relação com a literatura na internet. A partir desses dados, foi realizada uma pesquisa-ação, fundamentada teoricamente em Bortoni-Ricardo (2008), Thiollent (2003) e Tripp (2019), com a finalidade de propor uma metodologia para a formação do leitor de textos nacionais em prosa. Como conclusão inicial, a partir dos dados levantados, é possível afirmar que o LDP sozinho não incentiva o gosto pela literatura, por esta razão, são sugeridas propostas de intervenção pedagógica por meio de atividades complementares sobre literatura no Caderno Pedagógico. Além disso, no último capítulo é apresentado o estudo sobre a disponibilidade de leitura gratuita de literatura brasileira na web, a qual foi embasada em teóricos da área como, Kenski (2013) e Kirchof (2016).

**Palavras-chave:** Leitura de literatura brasileira. Livro didático. Formação de leitor. Literatura na Web.

CRUZ, Willian Aparecido da. **Training readers of brazilian literature in prose: the challenge of going beyond the textbook.** 2020. 121 f. Dissertation (Professional Master in Letters) - State University of Londrina, Londrina, 2020.

## **ABSTRACT**

The intention of this research was to investigate the reasons that lead to students' lack of motivation to read works of Brazilian literature in prose and to propose methodological actions that can alleviate this problem. For this, we started our investigation with the analysis of the Portuguese Textbook "Tecendo Linguagens" of the 9th year, 5th ed., Oliveira & Araújo, 2018, adopted for the 2020-2022 period, in the public network of Paraná, with the purpose of discover if the proposed texts, activities and methodologies were sufficiently capable of encouraging students to be more proficient readers of Brazilian novels. For this reason, Chapter 2 of Unit 1, entitled "Sending romance", was selected for analysis. For the beginning of the analysis, we relied on Lajolo (1984, 1989, 1996, 2001 and 2007), Colomer (2003 and 2014) and Andruetto (2017), scholars of Literary Theory and Reading Theory. In addition to these authors, we also have Bunzen (2007) and Marcuschi (1997 and 2010), supporting the analysis of the book "Tecendo Linguagens". Concurrently with the analysis, a survey was conducted through a questionnaire applied to students, with which we sought to know their reading habits, their real condition of access to the network and their relationship with literature on the internet. From these data, an action research was carried out, theoretically based on Bortoni-Ricardo (2008), Thiollent (2003) and Tripp (2019), with the purpose of proposing a methodology for the formation of the reader of national texts in prose. As an initial conclusion, from the data collected, it is possible to state that the LDP alone does not encourage a taste for literature, for this reason, proposals for pedagogical intervention are suggested through complementary activities on literature in the Pedagogical Notebook. In addition, the last chapter presents the study on the availability of free reading of Brazilian literature on the web, which was based on theorists in the field, such as Kenski (2013) and Kirchof (2016).

**Key words:** Reading of Brazilian literature. Didactic book. Reader training. Web Literature.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Imagem 1</b> - Capa do LDP – 4ª edição, 2015.....	45
<b>Imagem 2</b> - Capa do LDP – 5ª edição, 2018.....	45
<b>Imagem 3</b> - Quadro organizador das seções, subseções e boxes do LDP.....	48
<b>Imagem 4</b> - Seção “Para começo de conversa”, questões de 1 a 3.....	53
<b>Imagem 5</b> - Questões a e b sobre o texto: “Como e por que de ler o romance brasileiro” .....	54
<b>Imagem 6</b> - Subseção “Por dentro do texto”, questões de 1 a 7 .....	55
<b>Imagem 7a</b> - Subseção “Linguagem do texto”, questões 1 a e b e 2 .....	56
<b>Imagem 7b</b> - Subseção “Linguagem do texto”, questão 2 a e b.....	57
<b>Imagem 8</b> - Subseção “Linguagem do texto”, questões de 3 a 4 .....	57
<b>Imagem 9</b> - Subseção “Linguagem do texto”, questão 6.....	58
<b>Imagem 10</b> - Seção “Conversa entre textos”, questões de 1 a 4 .....	59
<b>Imagem 11</b> - Predicativo do sujeito e predicativo do objeto. Questão 1.....	61
<b>Imagem 12</b> - Predicativo do sujeito e predicativo do objeto. Questão 2.....	62
<b>Imagem 13</b> - Subseção “Aplicando conhecimentos”, questões de 1 a 3.....	64
<b>Imagem 14</b> - Subseção “Por dentro do texto”, questões de 1 a 7 .....	66
<b>Imagem 15</b> - Subseção “Por dentro do texto”, questões 8 e 9.....	67
<b>Imagem 16</b> - Subseção “Linguagem do texto”, questão 1.....	67
<b>Imagem 17</b> - Subseção “Linguagem do texto”, questão 2.....	68
<b>Imagem 18</b> - Subseção “Por dentro do texto”, questões de 1 a 4 .....	69
<b>Imagem 19</b> - Subseção “Por dentro do texto”, questões 5 e 6.....	71
<b>Imagem 20</b> - Subseção “Por dentro do texto”, questão 7.....	72
<b>Imagem 21</b> - Subseção “Por dentro do texto”, questão 8.....	73
<b>Imagem 22</b> - Subseção “Linguagem do texto”, questão 1.....	74
<b>Imagem 23</b> - Subseção “Linguagem do texto”, questão 2.....	75
<b>Imagem 24</b> - Seção “Conversa entre textos”, questões de 1 a 3 .....	76
<b>Imagem 25</b> - Seção “Na trilha da oralidade”. Discussão oral, questão 1 .....	78
<b>Imagem 26</b> - Seção “Na trilha da oralidade”. Discussão oral, questão 2 .....	79
<b>Imagem 27</b> - Seção “Na trilha da oralidade”. Discussão oral, questões 3 e 4...80	
<b>Imagem 28</b> - Reflexão sobre o uso da língua – Predicado verbo-nominal. Questão 1.....	82

<b>Imagem 29</b> - Reflexão sobre o uso da língua – Predicado verbo-nominal. Questões 2 e 3.....	83
<b>Imagem 30</b> - Subseção “Aplicando conhecimentos”, questões 1 e 2.....	84
<b>Imagem 31</b> - Subseção “Aplicando conhecimentos”, questão 3 .....	85
<b>Imagem 32</b> - Seção “Ampliando horizontes”. Trecho da versão adaptada para quadrinhos da obra de Lima Barreto: “Um músico extraordinário” .....	87

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Gosto pela leitura .....	31
<b>Gráfico 2</b> - Recomendação de livro.....	32
<b>Gráfico 3</b> - Interesse pela leitura .....	33
<b>Gráfico 4</b> - Livros brasileiros ou de outros idiomas .....	35
<b>Gráfico 5</b> - Livro, lugar imaginário .....	36
<b>Gráfico 6</b> - O livro em capítulos.....	38
<b>Gráfico 7</b> - Desejo de conhecer mais a Literatura Brasileira .....	39
<b>Gráfico 8</b> - Alunos com acesso à internet pelo celular .....	91
<b>Gráfico 9</b> - Preferência de leitura dos alunos entre livros físicos ou e-books...	92
<b>Gráfico 10</b> - Conhecimento dos alunos sobre aplicativos de leitura de livros ....	93
<b>Gráfico 11</b> - Alunos que têm APPs de leitura de livros instalados no celular .....	94
<b>Gráfico 12</b> - Alunos que leriam mais se tivessem um celular com acesso à internet .....	94

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1 -</b>	Livros brasileiros e estrangeiros.....	34
-------------------	----------------------------------------	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APP	Aplicativo de celular
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CREP	Currículo da Rede Estadual Paranaense
DCE	Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
DLP	Descritores da Língua Portuguesa
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GLD	Guia de Livros Didáticos
LD	Livro Didático
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDP	Livro Didático de Português
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MP	Manual do Professor
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PDE	Plano de Desenvolvimento Educacional
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Plano Nacional do Livro Didático
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SEED	Secretaria de Estado da Educação
SEF	Secretaria de Educação Fundamental
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>1</b>	<b>CAPÍTULO I – PRESSUPOSTOS TEÓRICOS</b> .....	18
1.1	METODOLOGIA .....	27
1.2	DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA-AÇÃO .....	29
1.3	PESQUISA DIAGNÓSTICA: ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS .....	31
<b>2</b>	<b>CAPÍTULO II – A LITERATURA NO LDP DO ENSINO FUNDAMENTAL</b> .....	40
2.1	ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS.....	42
2.2	ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO DO 9º ANO .....	45
2.3	PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DOS LIVROS.....	46
2.4	CONCEPÇÕES DE LEITURA.....	50
2.5	ANÁLISE DOS TEXTOS E DAS ATIVIDADES DO LIVRO .....	51
2.6	CONCLUSÕES.....	88
<b>3</b>	<b>CAPÍTULO III – A LITERATURA NA REDE</b> .....	90
<b>4</b>	<b>CAPÍTULO IV – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA</b> .....	96
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	100
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	103
	<b>APÊNDICES</b> .....	106
	APÊNDICE A- Termo de Assentimento do Estudante .....	106
	APÊNDICE B- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	108
	APÊNDICE C- Fotos da reunião com os pais e responsáveis dos estudantes dos 9 <sup>os</sup> Anos.....	110
	APÊNDICE D- Questões usadas para a pesquisa diagnóstica sobre leitura de livros de literatura .....	111

<b>ANEXOS</b> .....	115
ANEXO A - Folha de rosto para pesquisa envolvendo seres humanos .....	115
ANEXO B - Parecer Consubstanciado do CEP .....	116
ANEXO C - Texto: “O carteiro e o poeta” ganha edição ilustrada .....	120
ANEXO D - Texto: Resenha: O carteiro e o poeta – Antonio Skármeta .....	121
ANEXO E - Texto: O romance e a literatura sob suspeita.....	122

## INTRODUÇÃO

### ***Viajar pela leitura***

*Viajar pela leitura  
sem rumo, sem intenção.  
Só para viver a aventura  
que é ter um livro nas mãos.  
É uma pena que só saiba disso  
quem gosta de ler.  
Experimente!  
Assim sem compromisso,  
você vai me entender.  
Mergulhe de cabeça  
na imaginação!*

*Clarice Pacheco  
(Caderno de Poesias.  
Obra póstuma 1, p. 29)*

Para iniciar esta dissertação, abrimos um parêntese inicial para fazer um paralelo da epígrafe com a minha própria vida de estudante. Não obstante, é importante conhecer também a biografia da autora desse poema, que mesmo em sua curta passagem pelo mundo, valorizou a leitura e a escrita a ponto de comover todos ao seu redor. Segundo o site *Viaje na Leitura*, Clarice Pacheco (1989-2002) estudou até a 8ª série (atualmente, 9º ano), mesma série dos alunos sujeitos da minha pesquisa, tendo iniciado sua viagem na escrita desde criança e continuando sua produção literária inspirada em seus amigos e colegas de escola. Seus livros foram organizados pelos seus pais e publicados postumamente.

Já, minha vida, como estudante, tem seus percalços e lacunas, ou melhor, graves lacunas quanto à formação na leitura. Não dá para imaginar, no mundo atual, que nos primeiros anos frequentados por mim na escola, sequer ouvíamos falar da existência de bibliotecas. Está certo que o contexto desses primeiros anos foi ambientado na zona rural do Estado de São Paulo na década de 1970, enfrentando transporte precário, escola de sala única, isto é, apenas uma sala de aula que, de manhã atendia o 1º ano e, à tarde, o 2º, além da alfabetização pela cartilha *Caminho Suave*, excluída do Plano Nacional do Livro Didático (doravante, PNLD), em 1997. Mas críticas ou saudosismos aos antigos métodos de alfabetização não são tema

desta pesquisa. Porém, após minha mudança, em 1973, para o Paraná e iniciando a 5ª série, fiquei surpreso e entusiasmado ao ser apresentado, pela primeira vez, aos 10 anos de idade, a uma biblioteca. O encantamento de ver todas aquelas coleções de livros foi inesquecível, embora a frequentássemos somente para fazer trabalhos escolares e ali passássemos longas tardes sonolentas, copiando páginas inteiras de livros. Infelizmente, não foi uma experiência tão agradável quanto poderia ter sido. Na verdade, só no ano seguinte, a professora de português pediu para ler o primeiro livro da minha vida, *Cem noites Tapuias* de Ofélia e Narbal Fontes da Coleção Vagalume. Foi uma leitura difícil, com objetivos meramente pedagógicos, observação esta, que só pude fazer depois da minha formação como professor de Língua Portuguesa e depois de ter incorrido nos mesmos erros. Não desejo estender este parágrafo falando sobre minha vida estudantil, pois há muito já superei esses traumas com a leitura. Para mim, hoje, a leitura é um prazer tanto quanto o é escrever.

O questionamento que faço, a partir da minha experiência, é se nossos alunos ou, melhor, os alunos de língua portuguesa, de um modo geral, estão passando por problemas semelhantes ainda hoje quanto à motivação à leitura. Diante disso, indago também se essa imensidão de ofertas de livros didáticos está incentivando ou, pelo menos, modificando a percepção da importância da leitura em suas vidas. E mais: vale ainda interrogar se os alunos concluintes do 9º ano estão se preparando para ingressar no Ensino Médio. Acreditamos que o trabalho mais significativo e bem desenvolvido com a prosa literária brasileira no EF, pode ser motivo de maior entusiasmo no estudo de literatura, proporcionado pelo EM, no qual ela tem maior papel na disciplina de português do que tinha na etapa anterior.

Como professor atuante na rede pública do Estado do Paraná há 25 anos, ministrando aulas de Português e Inglês, adquiri muito conhecimento e experiências dentro e fora de sala de aula. Sou formado em Letras Anglo-Portuguesas pela FAFIJAN (Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jandaia do Sul) desde o ano de 1994, pós-graduado em Língua Inglesa – Ensino em 1998, formado no PDE em Língua Inglesa no ano de 2009 e especialização em Educação a Distância com Ênfase na Formação de Tutores em 2014. Além disso, o amor e a dedicação à literatura me levaram a ser também escritor, tendo meu primeiro livro, “A turma do Arujazinho”, publicado em 2006 por intermédio da 1ª Mostra Literária promovida pela APP Sindicato, quando fui vencedor do concurso. Em 2020, houve a 2ª edição e publicação

do livro pelo site Clube de autores. E, o segundo, publicado pela Editora Chiado, Lisboa, Portugal, em 2018, sob o título: *Sementes do novo amanhecer*.

Quanto à experiência em sala de aula, podemos relatar que foi ampla e abrangente, pois ministrei matérias como: Arte, Inglês, Português e Literatura para todos os níveis do Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio, regular e EJA, além da Formação de Docentes. Tais experiências me levaram a refletir que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p.25), e é nesse aspecto que me pautei cada vez mais nas metodologias de ensino, respeitando o tempo dos alunos e construindo, junto com eles, os conhecimentos necessários para uma vida digna e de sucesso.

Observando os alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, níveis aos quais leciono português e literatura, tenho percebido, nos últimos anos, que pouco a pouco eles estão perdendo a motivação de ler livros de literatura brasileira, desde os clássicos aos contemporâneos. Entretanto, em vários momentos, principalmente depois do término das suas tarefas de sala de aula, é comum ver um ou dois alunos(as) lendo livros não indicados pelo professor. Essa prática pode revelar a existência de interesse pela leitura despretensiosa ou por fruição, aquela que não se faz em troca de uma recompensa, no caso, atribuição de nota. A leitura por prazer ou por busca de conhecimento é o objetivo final do ensino de Língua Portuguesa. Entre as competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental da Base Nacional Comum Curricular, (doravante, BNCC), destaca-se o objetivo na competência 9:

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (BRASIL, 2017, p. 87)

Por outro lado, observam-se, também, estudantes demonstrando pouco interesse pela leitura corrente de livros de literatura, chegando ao ponto de não o fazerem nem por recompensa, como já citado, com nota. Tal comportamento implica pensar numa contradição dentro da educação, mais especificamente, no ensino de Língua Portuguesa, em que, apesar dos esforços didáticos e metodológicos

dispensados pelos professores, eles não levam a maior parte dos estudantes a participar efetivamente do prazer da leitura, vivido por uma pequena parcela de alunos. Esse paradoxo é um quadro complexo da atualidade, em que a dispersão e a perda de foco da leitura mais elaborada, como num romance de Machado de Assis ou de José de Alencar ou da poesia de Cecília Meireles, cede espaço para frases curtas com reflexões vagas e (des)contextualizadas, publicadas em redes sociais e aplicativos de comunicação via smartphones, por exemplo. O texto das Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná (DCE) demonstra também esta preocupação quando afirma:

Mesmo vivendo numa época denominada “era da informação”, a qual possibilita acesso rápido à leitura de uma gama imensurável de informações, convivemos com o índice crescente de analfabetismo funcional, e os resultados das avaliações educacionais revelam baixo desempenho do aluno em relação à compreensão dos textos que lê. (PARANÁ, 2008, p. 48)

Não há como negar o empobrecimento cultural, crítico e reflexivo ao se optar somente por esses gêneros midiáticos difundidos em massa pela Internet, pois tais textos curtos e de apelo imediato podem provocar ao longo do tempo um certo desânimo por leituras mais longas e de maior complexidade. Como docente, posso perceber no dia a dia a dificuldade e a falta de paciência dos estudantes até para ler trechos breves de obras consagradas presentes no livro didático, embora esses tipos de inserções sejam questionáveis didaticamente. Contudo, é uma tentativa de fazer chegar à escola textos literários de valores contextuais históricos, culturais, regionais, críticos, sociais, políticos e poéticos.

Apesar do questionamento feito quanto à validade didático-pedagógica sobre as inserções de trechos de livros da literatura clássica no LDP, o foco da pesquisa não tem a intenção inicial de criticar conteúdos ou metodologias propostas, mas sim, procurar saber se e como tais propostas estão formando leitores de livros de literatura, poesias ou de textos literários completos. E mais, o quanto os educandos estão dispostos a investir seu tempo e dedicação a essas leituras. Isto é, além de pegar livros emprestados da biblioteca escolar ou de amigos de classe, é preciso averiguar se se dispõem a buscar outras formas de acessá-los como, por exemplo, pedir aos seus pais para comprarem numa livraria ou na Internet, livros físicos ou

digitais (e-books), ou mesmo baixar gratuitamente de sites especializados ou governamentais.

O papel da escola e do ensino de Língua Portuguesa não é simplesmente treinar o estudante a responder questões sobre uma leitura descontextualizada, às vezes, ou recortada de um livro consagrado, adaptado ao Livro Didático, (doravante, LD), tampouco, o de desenvolver nele habilidades para que possa encontrar respostas prontas contidas nas alternativas de alguma questão de avaliação produzidas pelo educador ou pelo governo, ou para o ingresso a cursos superiores. O letramento literário vai muito além. O Projeto Político-Pedagógico, (doravante, PPP), do colégio, lócus da pesquisa, discorre:

No processo de aprendizagem o sujeito deve ser analisado e compreendido em sua totalidade, ou seja, aprende a partir do seu corpo, de suas emoções, de sua capacidade intelectual e do seu esquema de referências. Ao aprender, o sujeito descobre a si mesmo, ao distinguir-se como um eu diferente dos demais e do mundo. (PARANÁ, 2017, p 71)

Deve-se entender, portanto, que o papel do professor é fundamental para a formação do indivíduo, que durante o período de sua vida em que frequenta os bancos escolares, tenha a oportunidade de conhecer o mundo sob outras óticas, o que pode influenciar seu futuro como cidadão. Assim, a disciplina de Língua Portuguesa e Literatura é responsável pela sua formação na leitura, compreensão de texto e de mundo e favorece as condições para poder mergulhar na ficção e na fantasia da Literatura.

## CAPÍTULO I – PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

*“A literatura é metáfora da vida, uma vida nem sempre fácil de significar”.*

*(ANDRUETTO, 2017, p. 89)*

A motivação desta pesquisa ocorre quando, de modo intuitivo, percebemos a falta de alguns elementos, que incentivem o aluno a mergulhar no mundo da literatura no LDP. Despertou-nos, então, a curiosidade de investigar o tema. Não porque o aluno não lê, pelo contrário, é por que ele parece ter maior interesse em ler livros traduzidos de outros idiomas de circulação internacional, em detrimento dos produzidos no Brasil. Dados confirmados em pesquisa feita com os próprios alunos dos 9.<sup>os</sup> anos de 2020 do Colégio Lócus da pesquisa, de Jandaia do Sul, PR, descritos no Capítulo I, 1.3, dessa dissertação. Dessa forma, buscou-se investigar, a partir da pesquisa, os aspectos do LDP que estão falhando ao não conseguir despertar no estudante o interesse necessário para descobrir a riqueza da prosa literária brasileira. Assim, podendo oferecer insumos concretos aos educadores, auxiliando na performance e no rendimento no uso do LDP, ampliando sua visão e seu modo de encarar a leitura de literatura feita nas escolas do Brasil.

O questionamento feito a partir das observações iniciais é se o LDP está cumprindo efetivamente seu papel de incentivar a leitura de literatura brasileira em prosa. Não se deve entender como ufanista a questão de se ler somente produções legitimamente brasileiras ou, pelo menos em língua portuguesa, escritas em países de língua irmã. Trata-se apenas de uma valorização de nossa língua vernácula durante a formação escolar de nossas crianças, adolescentes e jovens. E, embora, o LD não seja capaz de atender a todos os requisitos necessários para a educação integral dos educandos, a afirmação de Lajolo (1996) nos leva à reflexão de que,

Sua importância aumenta ainda mais em países como o Brasil, onde uma precaríssima situação educacional faz com que ele acabe determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva, o *que* se ensina e *como* se ensina o que se ensina. *(Destaque da autora)* (1996, p. 4)

Verifica-se, desta forma, a tendência de um engessamento bilateral (professor/aluno), em que o educador deve dar conta do conteúdo impresso e previsto em planejamento. Com a implantação do Currículo da Rede Estadual Paranaense (doravante, CREP), a aplicação integral dos conteúdos do LDP, tornou-se obrigatória. Esta normatização, derivada da BNCC, é conteudista e dá pouca margem para atividades fora do LDP, como, por exemplo, desenvolver leituras de livros na sua íntegra. E, por outro lado, o aluno passa a ter como única fonte de aprendizagem, a matéria pré-estabelecida pelo LDP, não tendo a chance de explorar novos caminhos e novos desafios durante o período escolar.

Essa prática de ensino, toda trilhada e pautada somente em um elemento como o LD, por exemplo, pode transformar uma aula de potencial produtivo em um momento enfadonho e desanimador por falta de outras perspectivas educacionais. Por isso Todorov (2009) acentua a necessidade de o professor, acima de tudo, ser um leitor, estudioso, para ir além do que prescreve o LDP:

Em sua obra, na maior parte do tempo, o professor de literatura não pode se resumir a ensinar, como lhe pedem as instruções oficiais, os gêneros e os registros, as modalidades de significação e os efeitos da argumentação, a metáfora e a metonímia, a focalização interna e externa etc. Ele estuda também as obras. (2009, p. 28-29)

É muito prático para o professor ter em suas mãos um material de ensino todo pronto e respondido, como o LD, tendo em vista, a facilitação na preparação de aulas. Mas, permita-nos lembrar que esta profissão talvez não seja igual a tantas outras. A palavra professor vem do grego, *prophétes*, e o profeta prevê e reage com antecedência, por isso cabe a ele, a nós, decifrarmos as necessidades dos estudantes, e ir além do LDP, conduzindo-os a uma aprendizagem significativa. Nesse sentido, Couto, Vieira e Borges (2015) afirmam que:

[...] é importante reconhecer que os textos literários cumprem significativas funções de desenvolvimento do conhecimento de si e do mundo na formação humana. Como arte, a literatura possibilita acessar variadas dimensões do sujeito e, com isso, promove efeitos transformadores. (2015, p. 118).

Ainda que tenhamos conhecimento do conteúdo e consciência do nosso papel de educadores, não podemos nos iludir de que um dia educar ou ensinar será fácil e, Lajolo (2006, p.14), neste sentido, disserta que: “As técnicas milagrosas para

convívio harmonioso com o texto não existem, e as que assim se proclamam são mistificadoras, pois estabelecem uma harmonia só aparente, mantendo intacto – quando já instalado – o desencontro entre leitor e texto”. O empenho incessante do professor sempre será necessário para se chegar aos objetivos que se buscam. E Lajolo (2006) afirma ainda:

Se algumas metodologias e estratégias propostas para o desenvolvimento da leitura parecem enganosas por trilharem caminhos equivocados, o engano instaura-se no começo do caminho, a partir do diagnóstico *do declínio ou da inexistência do hábito de leitura entre os jovens*. (Destaque da autora) (2006, p. 107)

Costuma-se afirmar que adolescentes e jovens não leem. É um ledo engano, não leem o que os professores querem, como demonstraremos pelos dados da pesquisa sobre este assunto logo mais adiante. Mas o contato do jovem estudante com o mundo da escrita tornou-se imensurável com o advento da internet e de suas infinitas possibilidades de pesquisa e de acesso a obras de forma gratuita ou pagas. Uma das funções do professor de língua portuguesa e literatura é despertar no aluno a vontade de ler, dentro dos mais diversos gêneros, a literatura em prosa, seja clássica ou contemporânea. Normalmente, a literatura tradicional designada para estudos não vai ao encontro dos anseios de conhecimento dos educandos. Ela está desconectada da sua experiência de vida. Então, procurou-se conhecer o conceito de literatura, qual é a sua função e como convencer os estudantes a ler o que lhes é proposto. Em Lajolo (2001), também busca-se entender melhor sobre o significado de literatura quando a autora indaga:

Discutir literatura é abrir os olhos e ouvidos, e olhar e ouvir em volta, ler livros, meditar sobre as frases pintadas a spray em muros e edifícios da cidade, e fazer a eles a pergunta: o que é literatura? Ou ligar o computador, navegar e perguntar às letras, graúdas ou miúdas, de uma ou várias cores, que escorrem na tela, na horizontal ou na vertical: o que é literatura? (2001, p.13)

O dilema para determinar o que é literatura é histórico, pois seu significado não está atrelado a um conceito único e universal. Enquanto uns teóricos sugerem que tudo o que está escrito é literatura, outros, mais radicais, consideram somente os cânones literários. Mas, segundo, Compagnon,

A literatura, ou o estudo literário, está sempre imprensada entre duas abordagens irreduzíveis: uma abordagem histórica, no sentido amplo (o texto como documento), e uma abordagem linguística (o texto como fato da língua, a literatura como arte da linguagem) (1999, p. 30)

O que se busca, na verdade, é o equilíbrio entre essas definições para se chegar o mais próximo do real/ideal. Lajolo (1989, p. 38), apontando uma possível confluência quanto a essa dualidade teórica, lembra que a literatura nasce da linguagem, explicitando: “Não é o uso deste ou daquele tipo de linguagem que vai configurar literatura”. O que configura, na verdade, segundo a autora, é “a relação que as palavras estabelecem com o contexto, com a situação de produção e leitura que instaura a natureza literária de um texto”. Podemos inferir, portanto, em um plano minimalista, que a linguagem é o ponto de partida da literatura, concomitantemente, à situação de seu uso.

Acrescentando-se às considerações de Lajolo, encontramos na fala de Todorov (2009, p. 76) uma definição conciliadora, indicando uma expansão de significados do que é literatura e de seu potencial: “Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver”. Acreditamos que a literatura é o ponto em comum de uma sociedade que busca sua identificação social e cultural. Por meio dela, qualquer pessoa pode usufruir o benefício de ser considerada cidadão com direito a voz e vez, atributos fundamentais aos seres humanos. Nesse sentido, concordando com Candido (1995, p. 242), “...a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela...”. A literatura é sentimento, vivência e interação entre o autor e o leitor em um dado momento da história. Por isso, em conformidade com Andruetto (2017, p. 92), que afirma que: “Os bons livros são construções de mundos, artifícios que nos obrigam a perceber outras vidas, imaginar outros caminhos humanos; essa é uma das razões mais fascinantes de escrever e de ler”, reforçamos que a natureza da literatura é a reflexão da vivência humana em favor dela mesma.

Há, no entanto, a necessidade de se discutir, inspirando-se na fala de Andruetto, sobre o que é um livro bom. Para isso, vamos estabelecer como marco inicial, José de Alencar, com sua versatilidade e abrangência temática, inclui-se entre

os cânones com suas obras indianistas: *O Guarani*, *Iracema* e *Ubirajara*. Romances urbanos, como: *Cinco Minutos*, *Lucíola*, *A pata da Gazela* e *Senhora*. E os regionalistas: *O gaúcho*, *O Tronco do Ipê*. Na sequência, temos o realismo psicológico de Machado de Assis, em que as personagens de suas obras são apresentadas na sua mais profunda intimidade, expondo suas frustrações e contradições, como em: *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, *Quincas Borba*, *Dom Casmurro*, *O Alienista*. Temos, ainda, Lima Barreto, autor conhecido por suas alucinações por causa do alcoolismo, não foi reconhecido por seu valor como escritor na sua época, mas, deixou-nos obras memoráveis de pura reflexão social, como: *Clara dos Anjos*, *Triste fim de Policarpo Quaresma*, *O homem que sabia javanês*, entre outros.

Buscando exemplos na literatura contemporânea, nos deparamos com o maior expoente internacional da literatura brasileira na atualidade, Paulo Coelho. Inicialmente, como Lima Barreto, sua obra não teve reconhecimento literário de imediato, apesar do sucesso do seu livro *O alquimista*, entre muitos outros. Mas, depois que o mundo o consagrou como escritor, tornou-se imortal em 2002, ao ser admitido na Academia Brasileira de Letras. Outro exemplo, da atualidade, é o da influenciadora digital, Kéfera Buchmann. Escreveu os livros: *Muito mais que cinco minutos* e *Querido dane-se*. Ambos são fenômenos de vendas. A discussão, neste momento, gira em torno de desvendar se sua obra é literatura ou não. No site Carta Capital, Clarissa Wolff<sup>1</sup> (2020), no artigo “A Kéfera escreveu um livro de ficção. E agora?”, chama o livro de “boa literatura” (entre aspas no original) para indicar que é bom para a editora, pelos bons lucros que podem obter pelas vendas. Entretanto, logo abaixo, ela escreve:

Por um lado, livros de youtubers, assim como os livros de colorir, apesar de se adequarem ao suporte, não pertencem à categoria de que o suporte faz parte. Quer dizer: faz sentido que aquele conteúdo esteja em páginas, mas não faz sentido que seja chamado de literatura. (WOLFF, Carta Capital, 21/04/2020)

Assim, podemos acreditar, que nem tudo o que está em formato de livro é, realmente, literatura. Há de se pôr na balança, com mais rigor, as características que tornam um determinado livro literatura. No entanto, Compagnon (1999), apresenta um

---

<sup>1</sup> Clarissa Wolff é escritora, autora do romance "Todo mundo merece morrer" (2018) e participante da antologia "Tragédias brasileiras"(2019) e colunista do site Carta Capital.

contraponto relevante, que conduz a reflexões mais profundas sobre o que é literatura e o que pode tornar-se literatura no decorrer da história.

A tradição literária é o sistema sincrônico dos textos literários, sistema sempre em movimento, recompondo-se à medida que surgem novas obras. Cada obra nova provoca um rearranjo da tradição como totalidade (e modifica, ao mesmo tempo, o sentido e o valor de cada obra pertencente à tradição). (1999, p. 34)

Não há a intenção, entretanto, de incluir como cânone literário, de maneira forçada, qualquer autor ou livro, porque esse é o termo usado para diferenciar autores e obras consagradas daqueles que ainda não o são. Foi por processo semelhante que passou Lima Barreto, em 1950, quando foi consagrado como cânone, bem depois de sua morte. O mesmo acontecendo em 2002, quando Paulo Coelho foi admitido na Academia Brasileira de Letras. Poderiam também, no futuro, autores como Kéfera e outros youtubers escritores serem incluídos nesse grupo seletivo. Pela lógica apresentada, seria possível, porém, uma tiragem expressiva e sucesso de vendas, não são critérios para estabelecer se a obra é literária ou não. O que se pretende aqui é fazer uma reflexão sobre possibilidades de obras da atualidade serem consideradas literatura no futuro.

De qualquer forma, cabe ao tempo responder, e, não há como prever, quais produções literárias futuras, serão consideradas literatura, nem prever as preferências dos futuros leitores. Contudo, Compagnon (1999, p. 46) se antecipa, afirmando que: “Literatura é literatura, aquilo que as autoridades (os professores, os editores) incluem na literatura”. Parece tautológico, entretanto, a repetição explica de forma concisa, que, no ambiente acadêmico e escolar, o professor tem mais autoridade e conhecimento para indicar os títulos mais adequados aos alunos nos mais diversos níveis da educação. Por essa razão, pode-se acreditar que, quem abre as portas da literatura aos alunos são a escola e o docente. E, além dessa constatação, Andruetto (2017, p. 90) observa outro aspecto, indagando: “Que espaço há nos jovens para a literatura? Aquele que estivermos dispostos a dar-lhes e estivermos convencidos da importância das experiências estéticas e sensíveis em suas vidas”. Há ainda, o papel fundamental da família, do meio em que vive o aluno e da sua própria motivação, impulsionada pela realização pessoal, ou mesmo, profissional.

Ao lado disso, há também a oferta frequente de novos títulos pelas editoras, incentivando o “consumo de literatura efêmera” – aquela que faz sucesso instantâneo e desaparece tão rápido quanto chegou – e, que, nem sempre, ou *quase nunca*, está no rol de conhecimento do professor de língua portuguesa. Nesse sentido, Lajolo (2001, p. 14-15) afirma que os livros “podem ser escritos em uma espécie de linha de montagem, começando a produção da obra por um levantamento das expectativas do público”. Acreditamos que essa estratégia das editoras pode comprometer a qualidade da leitura feita pelos jovens em idade escolar. Entre as publicações diárias de literatura, o reconhecimento desses livros como “literatura de fato” e a análise crítica-educacional feitas por professores e especialistas, há um enorme abismo. Mas, talvez, uma declaração de Monteiro Lobato feita a uma rádio, dois dias antes de sua morte, possa trazer uma luz para compreender a confluência entre mercado editorial e literatura. Disse ele:

De todas as minhas obras, a que mais me agrada é a que me dá mais dinheiro. É a que me dá maior lucro. Revendo lá minhas contas, eu vejo que é a Narizinho. Narizinho Arrebitado, porque já vendi uma série de edições de Narizinho. Já vendi mais de 100 mil exemplares. E, portanto, essa é a querida do meu coração. [...] Eu perdi tempo escrevendo para gente grande, e é uma coisa que não vale a pena. (LOBATO, 02/07/1948)

Não deixa de ser surpreendente essa declaração de tão renomado escritor, porém, o fenômeno mercadológico dos livros infantis de Lobato o tornou famoso e respeitado por todo o mundo e, além disso, aliás, o mais importante, é que suas histórias foram lidas durante décadas. Entretanto, não é só o mercado livreiro que determina o que é literatura e o que nossos adolescentes devem ler. A propósito disso, Lajolo (2001) atribui responsabilidade também a vários outros fatores:

Setores especializados responsáveis pela *literalização* maior ou menor de um ou de outro texto são os intelectuais, os professores, a crítica, o *merchandising* de editoras de prestígio, os cursos de letras, os júris de concursos literários, os organizadores de programas escolares e de leituras para vestibular, as listas de obras mais vendidas [...] (Destaque da autora) (grifo nosso) (2001, p.19)

Mas, afinal, quais são os conceitos balizadores para determinar o que é literatura? A resposta pode estar fundamentada na linguagem usada, como observou Montaigne, referindo-se às palavras poética, mencionado por Compagnon (1999):

A linguagem cotidiana é mais espontânea, a linguagem literária é mais sistemática (organizada, coerente, densa, complexa). O uso cotidiano da linguagem é referencial e pragmático, o uso literário da língua é imaginário e estético. A literatura explora, sem fim prático, o material linguístico. Assim se enuncia a definição formalista de literatura. (1999, p. 40)

Muitas são as variantes que podem determinar se é literatura ou não uma determinada obra. Mas, chamando a atenção ao grifo, professores, na citação de Lajolo (2001), esta é uma clara indicação de que quem determina a literatura em sala de aula, é o docente, confirmando sua importância neste cenário literário. Além disso, pode ser ampliada a visão sobre a literatura apropriada para a sala de aula a partir dos interesses dos alunos, estes podem variar de turma para turma, de ano para ano, e pela observação do momento histórico. Em conformidade com este pensamento Colomer (ibid) expõe:

[...] o aproveitamento da ficção científica ou do romance policial da literatura de adultos ou a presença do terror e o romance histórico, se produz muito mais facilmente nesta etapa da leitura, enquanto que a consciência de que os interesses se ampliam em direção ao mundo exterior faz aumentar as temáticas sociais. (2003, p. 248)

Quanto à importância da leitura, também deve ser levado em consideração que, pelo simples fato de pedir aos alunos para lerem um determinado livro, para, posteriormente, cobrá-lo em uma prova ou em um trabalho, a leitura não é mais por fruição, agora ela se tornou matéria de estudo, significando que o prazer cedeu lugar à responsabilidade de entendê-la o melhor possível. Em conformidade com esta ideia, Soares discorre:

Então, esse livro não-didático, trazido para a sala de aula, é um livro que é escolarizado, mas o que se deseja é que seja bem escolarizado. Que essa escolarização não mate as características básicas da prática social de leitura. (ENTREVISTASBRASIL.blogspot.com, 2008)

Portanto, a função primordial do professor de literatura é incentivar à leitura, e não a tornar uma tortura, buscando compreender as dificuldades dos educandos e sanando-as à medida em que elas forem surgindo. No entanto, o ensino de língua portuguesa não se resume à literatura, apesar de ser parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem e letramento. Ao lado disso, além da intervenção do professor, tem-se que o LDP, mesmo com algumas falhas perceptíveis, ainda é um

dos principais recursos didáticos das aulas de Português. Ignorar esse fato pode não parecer adequado e, o dever do educador, no momento da escolha do LD, é observar se ele está de acordo com, pelo menos dois critérios, em relação à literatura, que, segundo Rangel (2005), são eles:

- Oferece ao aluno textos diversificados e heterogêneos, do ponto de vista do gênero e do tipo de texto, de tal forma que a coletânea seja o mais possível representativa do mundo da escrita;
- Prevê atividades de leitura capazes de desenvolver no aprendiz competências leitoras implicadas no grau de proficiência que se pretende levá-lo a atingir; (2005, p.19)

Infelizmente, não há nada mais específico para a escolha do LDP quanto à literatura. Temos somente o Guia do Livro Didático fornecido pelo governo, e algumas coleções dos livros propriamente ditas, cedidas pelas editoras. Os itens acima englobam a leitura como um todo, por isso, cabe ao educador perceber as necessidades dos seus educandos e acrescentar os itens que faltam ao seu planejamento. Mas, acima de tudo, o professor é um profissional e tem suas responsabilidades específicas a cumprir, não esquecendo que, segundo Todorov (2009):

[...] pode ser útil ao aluno aprender os fatos da história literária ou alguns princípios resultantes da análise estrutural. Entretanto, em nenhum caso o estudo desses *meios* de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o *fim*. (2009, p.31). (*Destaque do autor*)

Por conseguinte, o ensino de literatura com vistas apenas a resultados satisfatórios de conhecimento teórico, não é mais aceitável para os padrões do ensino atual, pelas próprias mudanças dos tempos e concepções de mundo quanto à comunicação escrita. O professor que se detiver apenas ao teórico com intenção de explicar o simbólico ou o figurado, presente em todas as obras literárias, não passará de um estudo sem interação ou compreensão do todo de uma obra literária. Entretanto, ensinar a compreender a própria obra literária como ela foi concebida, atingiria melhor os objetivos de leitura com os alunos, buscando sempre mais, cultura, conhecimentos e interação social, que só a literatura é capaz de proporcionar.

## 1.1. Metodologia

Iniciar uma pesquisa é como iniciar uma viagem, onde primeiro deve-se estabelecer o objetivo, depois, a rota e, finalmente, os meios para alcançá-lo. A cada detalhe bem planejado, aumenta a possibilidade de sucesso e de resultado satisfatório no final, embora não haja em uma pesquisa a intenção de encerrar as ações, mas estabelecer um ponto de partida para determinar uma nova etapa de trabalho. Porém, por mais proficiente que seja o educador em busca de pesquisas no campo educacional e de aprofundamentos didático-metodológicos, ele acaba esbarrando, como descrito por Drummond, em pedras no caminho, que são, por exemplo, a exaustiva jornada de trabalho e o afastamento lento e contínuo das fontes produtoras de conhecimentos, as universidades. Nesse sentido, podemos afirmar, é do senso comum, que o professor dedica a maior parte do seu tempo às ações, tanto dentro, quanto fora de sala de aula, quase sem tempo para pensar em pesquisa. Porém, esta perspectiva sobre o educador, revela-se como uma inverdade, pois o professor observa e estuda antes de cada ação pedagógica, de um ano para o outro, de uma turma para outra ou mesmo de uma escola para outra, o educador se faz pesquisador para entender as diferenças e determinar suas ações, a fim de atingir seus objetivos educacionais, ainda que se depare com os mais diversos alunos e ambientes.

Dessa forma, sob a perspectiva educacional, há a união entre a pesquisa e a ação. Entende-se por pesquisa: Reunião de operações, ou atividades, que visa descobrir novos conhecimentos em vários domínios, principalmente no âmbito científico. E ação: Resultado do fato de agir; tudo aquilo que se faz: fez uma boa ação. (Ambos os significados In: Dicionário Aurélio Online (2020)). Nessa lógica, surgiu a pesquisa-ação, entretanto, segundo Tripp (2005, p. 3), “é pouco provável que algum dia venhamos a saber quando ou onde teve origem esse método, simplesmente porque as pessoas sempre investigaram a própria prática com a finalidade de melhorá-la”.

O que se tem observado, atualmente, é que as pesquisas já chegam prontas, pensadas e deglutidas ao professor, sem chance de intervir ou de mudar algum conceito, isto, quando não está completamente desfocada e descontextualizada da realidade local. Nesses casos, quando o professor não se identifica com tais documentos, ele mesmo se torna um pesquisador-contestador.

Suas atitudes de pesquisar e agir são inerentes ao cargo que ocupa, buscando, aprendendo e aplicando. Assim, sem que se dê conta, está instaurada, no seu dia a dia, a pesquisa-ação. Entretanto, não se deve abandonar a pesquisa feita de maneira sistematizada, pois ali, muitas vezes, pode-se encontrar respostas a questões que sozinho jamais encontraria. Afirma Altrichter (2000) nesse sentido:

A pesquisa-ação destina-se a apoiar professores e grupos de professores no enfrentamento dos desafios e problemas da prática e na realização de inovações de forma reflexiva. A experiência com a pesquisa-ação, até agora, mostrou que os professores são capazes de fazer isso com sucesso e podem alcançar resultados notáveis quando recebem oportunidades e apoio. (2000, p. 17)

Criadas as condições de pesquisa, conforme expressa o autor, a partir do momento em que é dada oportunidade ao professor de participação nesse processo investigativo, ele sabe aproveitar seu tempo para pesquisar, mesmo que seja para o seu próprio conhecimento. É da natureza do educador ser pesquisador. Em consonância a essas ideias, Bortoni-Ricardo (2008) expressa o seguinte conceito:

O professor pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimento sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática. O que distingue um professor pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre a própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. Para isso ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias. (2008, p. 10)

Enfim, “a pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos” (TRIPP, 2005, p. 3). Por isso, esta pesquisa terá como metodologia a pesquisa-ação, fundamentada em tudo o que já foi argumentado anteriormente. Mas para resumir, a intenção é de realizar pesquisas e, de seus resultados, desenvolver ações para a melhoria da educação na disciplina de Língua Portuguesa, respeitando as características do estabelecimento de ensino e das individualidades dos alunos.

Bortoni-Ricardo (2008, p. 34) define que “a pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto”, por isso, poderia ser priorizada tal vertente para esta pesquisa. Contudo, faz-se necessário também quantificar alguns dados pesquisados para que, por meio deles, possam ser

alcançados resultados mais específicos, como, por exemplo, ter conhecimento sobre quantos livros foram lidos pelos alunos de um determinado ano.

Embora as pesquisas quantitativas e qualitativas sejam comumente estudadas separadamente, elas podem convergir e se complementar, como indica Thiollent (2013):

A oposição entre “quantitativismo” e “qualitativismo” é frequentemente um falso debate, quando seus excessos forem adequadamente criticados nos será possível articular os aspectos qualitativos e quantitativos do conhecimento dando conta do real. (2013, p. 74)

Por essa razão, a escolha da pesquisa quali-quantitativa foi considerada a mais adequada para os objetivos desta investigação, pois ela envolve métodos quantitativos e qualitativos para a obtenção de uma análise mais abrangente do tema abordado.

## **1.2. Desenvolvimento da pesquisa-ação**

A primeira etapa objetivou analisar o LDP do 9º ano para verificar o nível de aprofundamento na compreensão de textos literários brasileiros, sejam eles clássicos ou contemporâneos. Em estudos para entender como eram feitas as escolhas do LDP, Buzen (2007, p. 2) “percebe uma tendência maior no estudo do processo e dos efeitos da escolarização dos textos literários”, isto é, os LDP estão trazendo mais textos literários do que antes do PNLD. E, segundo o autor, naquele período, que se estende até os dias atuais, o livro “Tecendo Linguagens” raramente apresenta textos que não são da esfera literária. Por essa razão, justificou-se sua análise, pois pretendeu-se com isso, descobrir que textos eram esses, o que foi explorado a partir deles e quais foram suas contribuições para um eventual incentivo à continuidade da leitura de literatura em prosa após seus estudos.

A segunda etapa teve início com a aprovação do Comitê de Ética, confirmado no dia 24 de fevereiro de 2020, sob o parecer nº 3.839.396<sup>2</sup>, porque os participantes da pesquisa eram alunos menores de idade. Na sequência foi feita uma reunião com a comunidade escolar para a apresentação do Projeto de Formação de

---

<sup>2</sup> Parecer Consubstanciado do CEP – Anexo B

Leitores de Literatura Brasileira em Prosa, no dia 4 de março de 2020, que contou com a presença dos estudantes dos 9.<sup>os</sup> anos A, B e C, juntamente aos seus pais ou responsáveis legais, além da presença da Diretora, da Diretora Auxiliar e da Secretária. Compareceram ao evento cerca de 60 pessoas, o que foi registrado em documentos assinados pelos pais ou responsáveis e fotos<sup>3</sup>.

Com a realização da reunião com os pais e alunos e sua aceitação em participar, foi possível dar andamento à pesquisa de cunho colaborativo, em que, segundo Tripp (2019):

[...] quando um pesquisador consegue que alguém concorde em participar de seu projeto, a pessoa que coopera trabalha como parceiro sob muitos aspectos (uma vez que é regularmente consultado), mas num projeto que sempre “pertence” ao pesquisador [...]. (2019, p. 454)

Assim, iniciou-se a pesquisa no dia 11 de março com seu encerramento dia 18 do mesmo mês, com a devida autorização dos pais e responsáveis legais e a disposição dos estudantes em colaborar. A princípio ela seria feita no laboratório de informática do colégio, mas infelizmente, a plataforma Formulários Google não era compatível com o equipamento disponível na escola. Dessa forma, realizamos a atividade em sala de aula, usando um notebook e um celular, pertencentes ao professor. Participaram 70 alunos, de um total de 100, contando as três turmas. Essa porcentagem de 70% foi suficiente para obtermos informações gerais sobre as realidades dos educandos, proporcionando dados para análise e produção de conteúdos adequados para a intervenção didático-pedagógica.

A pesquisa foi realizada pela internet com a ferramenta Google Formulários<sup>4</sup> e teve como principais finalidades: investigar as preferências literárias dos educandos, obter informações sobre a quantidade de alunos com acesso à internet e se eles conheciam os recursos disponibilizados na rede para acessar livros de literatura. Pelo fato de a pesquisa ter sido anônima, acreditamos ter obtido respostas mais sinceras e próximas da realidade.

---

<sup>3</sup> Fotos no apêndice C

<sup>4</sup> Questões para os alunos e link para o Google Formulário no apêndice D

### 1.3. Pesquisa diagnóstica: análise dos dados coletados

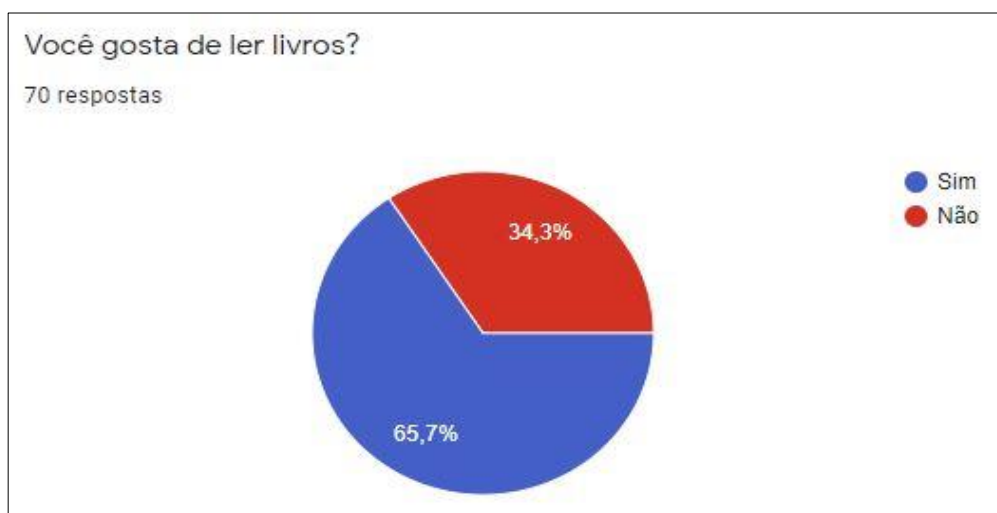
Para a análise do perfil dos alunos dos 9.<sup>os</sup> anos, foi criada uma sequência de questões envolvendo desde hábitos de leitura e preferências literárias até a disponibilidade de conexão com a internet, sabendo-se que suas idades variam entre 14 e 15 anos e o seu perfil social, cultural e econômico descrito no PPP do colégio é o seguinte:

A comunidade escolar é formada por famílias que residem em diferentes localidades, como na zona rural e urbana. Em sua maioria morando em casa ou apartamento próprio ou alugado, com rua asfaltada, água corrente, eletricidade, internet e computador. As famílias que integram a comunidade escolar do Colégio Estadual Rui Barbosa apresentam um perfil socioeconômico bem variado, com predominância das famílias que sobrevivem com um a dois salários mínimos. Contudo, há também, famílias que apresentam condições de propiciar aos seus filhos, visitas ao cinema, clubes aquáticos e shows. (PARANÁ, 2017, p. 25)

Com estes parâmetros, é possível traçar o perfil dos estudantes da escola, pois, além disso, os pais são muito participativos, acompanham de perto o desenvolvimento educacional filhos e, estão sempre dispostos a colaborar com a instituição, provendo para eles o que há de melhor ou, pelo menos, o que é lhes possível.

Entre os alunos participantes da pesquisa, encontra-se uma parcela significativa de quem se descreve leitor. Segundo o gráfico 1, 65,7% gostam de ler livros.

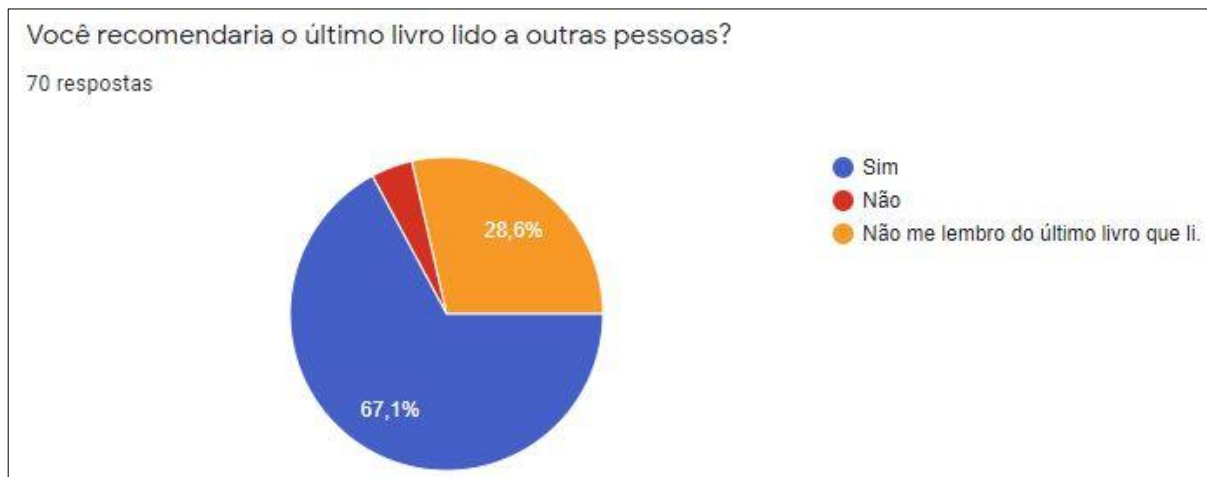
**Gráfico 1: Gosto pela leitura**



Fonte: O autor (2020)

O gráfico 2 demonstra que 67,1% dos alunos pesquisados, recomendariam o último livro lido.

**Gráfico 2: Recomendação de livro**

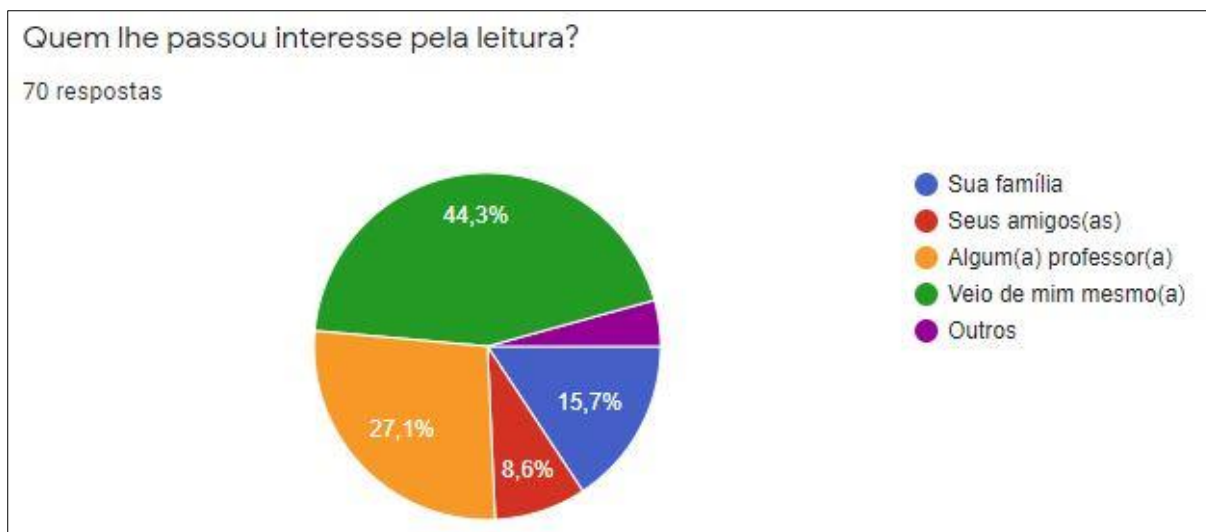


Fonte: O autor (2020)

Pode-se deduzir, a partir desse quadro, que mais da metade dos alunos leitores sentem prazer em ler, a ponto de recomendar o livro lido a outra pessoa. Porém, há uma pequena porcentagem de 4,3% de quem terminou a leitura e não gostou do que leu, por isso, não recomenda. Logo, a soma dos dois grupos revela que 71,4% de leitores pesquisados concluíram a leitura de um livro. Os motivos por não recomendar a leitura podem ser vários, como: narrativa complexa, história entediante, vocabulário elevado ou, simplesmente, não estar entre os seus interesses literários. Qualquer um que seja o motivo, pode indicar senso crítico ao ler e não ter gostado, tanto quanto, ter gostado e recomendado. O mesmo livro pode causar impressões diferentes para cada leitor.

O próximo gráfico (3) revela de onde vem o interesse dos alunos pela leitura e, o que chama a atenção, é a porcentagem de 44,3%, que alegam vir deles mesmos. Esse percentual, somado às outras respostas, resulta-nos o total de 72,9% de jovens que não dão o crédito do hábito da leitura aos professores, conseqüentemente, à escola. Embora, quando os estudantes escolhem a alternativa “Veio de mim mesmo”, não estejamos levando em consideração diversos aspectos que os influenciaram a ter interesse pela leitura, incluindo-se a TV, a internet, algum familiar ou a própria escola, é notável que tantos alunos não atribuam ao ambiente escolar seu interesse por tal prática.

Gráfico 3: Interesse pela leitura



Fonte: O autor (2020)

Diante de tal realidade, indagamos: onde estaria o problema? Na falta de empatia da escola? Nas metodologias de ensino? Nos materiais escolares disponíveis? No despreparo dos docentes? Nos livros didáticos? Antes de tentar entender a essas questões, é preciso ficar atento ao que os alunos estão lendo de forma extracurricular, isto é, livros não indicados pelos professores na aula de leitura. Os adolescentes comunicam-se entre si. Trocam ideias. Trocam experiências. E trocam livros. O livro, em alguns momentos de suas vidas, é o centro das conversas. Podemos notar esta realidade, observando no gráfico que, 8,6% das leituras são influenciadas pelos amigos, além de 15,7% pela família. Porém, 27,1% admite ter seu interesse por leitura, despertado pelo professor. É um número expressivo, embora pudesse ser maior, pois, de qualquer forma, foi atingido o objetivo de incentivo à leitura. Lajolo (1996) lembra que entre os elementos mais essenciais da escola destacam-se os livros.

Geralmente, *livros não-didáticos* dispensam seus leitores de qualquer gesto que ultrapasse a leitura individual, o que, aliás, não é pouco, se se entender leitura no sentido amplo de produção e alteração de significados, de envolvimento afetivo, de experiência estética. (1996, p. 3)

A leitura desvinculada do ensino formal pode trazer maior prazer, pois não há cobrança, nem do professor, nem dos familiares, assim, o jovem pode soltar sua imaginação e penetrar no mundo do livro. Entretanto, o que se questiona é a qualidade da leitura que os livros proporcionam. Segundo pesquisa feita com os alunos, ao

responderem sobre qual teria sido seu último livro lido, encontramos uma gama de títulos variados e de diversos gêneros, como: literatura infantil, infanto-juvenil, ficção juvenil, mistério, suspense, fantástica, romance, romance de amor, autoajuda entre outros. Observemos a tabela:

**Tabela: Livros brasileiros e estrangeiros**

<b>Livros não-didáticos lidos pelos alunos dos 9.ºs anos de forma extracurricular entre 2019 e 2020</b>			
<b>Brasileiros</b>	<b>Estrangeiros</b>		
A cor da ternura	A culpa é das estrelas	Como eu era antes de você	O diário de Anne Frank
Depois que ela se foi	A menina do lago	Deus não está morto	O Fantasma da meia noite
É proibido ser diferente	A minha esperança	Diário de um Banana	O fio da navalha
Fazendo meu filme	A pirâmide vermelha	Dom Quixote	O Pequeno Príncipe
Madalena	Agora e para sempre, Lara Jean	Extraordinário	Por que os homens fazem sexo e as mulheres fazem amor?
Minutos de Sabedoria	Alice através do espelho	Garota exemplar	Prazer de matar
	Alice no país das maravilhas	Harry Potter e a câmara secreta	Se você ficar
	Chapeuzinho Vermelho	Jamais desista	Zona morta
	Crepúsculo	No ano passado	
		O baú da vovó	

Fonte: O autor (2020)

Chamamos a atenção a dois aspectos fundamentais para a pesquisa revelados no quadro: o primeiro, é a disparidade entre a preferência por livros estrangeiros em detrimento dos brasileiros e o segundo é que apenas dois títulos estão nas sugestões dos LDP do 6º ao 8º ano – O Diário de Anne Frank (7º Ano) e Alice no país das maravilhas (8º Ano).

O primeiro problema observado, nos leva a deduzir, que o sistema de ensino não está dando conta de incentivar à leitura de produções brasileiras. E, enquanto faltam argumentos mais convincentes e empolgação, o mercado editorial está investindo para vender, cada vez mais, produções de valor literário duvidoso, trazidas de qualquer idioma, com vistas nos lucros rápidos. E, em conformidade com Lajolo (1989, p. 17), observamos que, nesse contexto, “a literatura iguala-se a qualquer produto produzido e consumido em moldes capitalista”. Sob esse ângulo, o adolescente leitor, imerge em um mundo de consumo de livros, impostos pelas editoras, deixando para trás a literatura proposta na escola para ler o que está em evidência na atualidade.

Há, porém, uma contradição entre o resultado, demonstrado no quadro acima e a questão sobre se os estudantes liam mais livros brasileiros ou traduzidos, como se observa no gráfico 4.

**Gráfico 4: Livros brasileiros ou de outros idiomas**



Fonte: O autor (2020)

Os alunos declaram nesse item, que leem mais produções brasileiras do que estrangeiras, mas, para retificar, temos que nos remeter, novamente, ao levantamento exibido no gráfico 4. Nela, as preferências de leituras tendem, claramente, aos livros traduzidos. Pode-se depreender desse resultado antagônico, pelo menos três fatores importantes para a pesquisa: em primeiro lugar, os adolescentes não conseguem diferenciar entre a linguagem típica das produções nacionais e a linguagem artificializada das traduções; em segundo lugar, eles não se interessam em saber quem é o autor da obra lida, por se preocuparem apenas com o conteúdo; e, em terceiro, podemos supor que nada disso é importante para eles, afinal trata-se de puro consumo que tem, muitas, vezes, sua raiz numa tentativa de identificação com grupos, no caso, o de leitores de séries e sagas estrangeiras, como *Crepúsculo* ou de *Diário de um banana*, por exemplo.

O segundo aspecto, é em relação à abordagem dada pelo LDP, quanto à leitura de literatura brasileira em prosa. A inexistência de um comando efetivo, o qual poderia conduzir o educando à leitura de produções literárias nacionais, está traduzido, de maneira negativa, no quadro de livros lidos pelos alunos, em que são apresentados somente dois livros indicados em toda a coleção do LDP, diga-se, de

passagem, estrangeiros. Revela-se, dessa forma que: ou o professor de português não recomenda os livros indicados no LD, ou, se recomendados, os alunos não estão se interessando por eles, por alguma razão a ser estudada.

Em suma, uma porcentagem significativa dos alunos está lendo, como revela a pesquisa, contudo, cada qual segue caminhos diferentes daqueles propostos, inicialmente, pelo letramento vivenciado em sala de aula. Por outro lado, “negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade”, como afirma Cândido (1995, p. 256). Nesse sentido, pode ser positiva tal rebeldia na escolha literária dos estudantes, pois aponta para um relativo amadurecimento, em que demonstra autonomia e independência para a escolha de títulos não obrigatórios. À escola, cabe, contudo, apresentar fundamentos consistentes, para que, progressivamente, o jovem vá selecionando, com mais critérios, suas futuras leituras.

O objetivo da questão sintetiza no gráfico 5, era descobrir se os jovens leitores tinham alcançado maturidade suficiente para embrenhar-se no mundo criado exclusivamente pela literatura. Essa indagação apoiou-se em Petit (2009, p. 72), para quem “a leitura pode ser, em todas as idades, justamente um caminho privilegiado para se construir, se pensar, dar um sentido à própria experiência, à própria vida; para dar voz ao seu sofrimento, dar forma a seus desejos e sonhos”. Nesse sentido, esses são os pontos nevrálgicos sobre os quais devem-se concentrar todos os esforços para alcançar as metas na leitura de literatura.

**Gráfico 5: Livro, lugar imaginário**



Fonte: O autor (2020)

Percebe-se, a partir da pesquisa, que parte expressiva dos alunos ingressos no 9º ano, são capazes de ler, imaginar e retirar significados da literatura. Por esta razão, concordando com Rouxel (2007, p. 278): “O investimento subjetivo do leitor é uma necessidade funcional da leitura literária; é o leitor que completa o texto e lhe imprime sua forma singular”. Com esta informação é possível adequar metodologias para o fim específico ao fomento a leituras literárias mais significativas aos educandos. Enfim, “é pelo vínculo estabelecido entre o universo da obra e o universo do leitor que o ato de ler ganha sentido e se inscreve na vida do sujeito”. (Idem, p. 281)

Outro dado importante para criar e implementar metodologias para a leitura de livro de literatura em sala de aula é saber se os estudantes estão preparados para leituras mais extensas, considerando o atual contexto letrado, conforme esclarece Horellou-Lafarge (2010):

No século XX, a leitura letrada é o modelo da leitura de livros; o livro é lido continuamente, do começo ao fim, de maneira linear, concentrada e intensiva. Na última terça parte do século, a leitura linear perde a preponderância, deixa de ser o modelo de leitura. Inúmeros leitores já não leem uma obra do começo ao fim, certos capítulos ou certas passagens são lidos de maneira seletiva em detrimento de outros. (2010, p.131)

Pode-se perceber, a partir do quadro exposto por Hoellou-Lagarfe, a mudança de hábitos e preferências do leitor do final do século XX, estendendo-se ao início do século XXI, que a dinâmica mais acelerada da vida tem tornado a leitura mais fragmentária e o leitor encaixa tal atividade ao seu tempo disponível. Esse comportamento parece afastá-lo de uma prática mais extensiva de leitura. Essa nova forma de leitura não exige o leitor de realizar leituras mais extensas, a diferença está em uma possível busca por obras organizadas em capítulos, facilitando a leitura e a compreensão de narrativas mais complexas. Esses livros são capazes de atrair o interesse pela evolução da trama e das personagens envolvidas nela. Porém, não é pelo fato de o livro estar dividido em capítulos ou não que lhe é agregado mais ou menos valor, pelo contrário, ambas as apresentações são válidas conforme seus objetivos.

Buscando corroborar tal observação, o gráfico 6 demonstra o nível em que estão os 9.ºs anos, no que diz respeito à habilidade de ler livros organizados em capítulos.

Gráfico 6: O livro em capítulos



Fonte: O autor (2020)

O gráfico demonstra que 87,1% dos alunos têm experiência de leitura de livros organizados em capítulos, tendo como destaque o fato de 12,9% dos estudantes da série admitirem nunca terem lido livros com essas características, levando em consideração que a maior parte deles está estudando no mesmo colégio desde o 6º ano, no Ensino Integral. Talvez seja necessário realizar um estudo à parte para compreender o que causou esta disparidade no nível de leitura de romances entre os estudantes da série final do ensino Fundamental II, entretanto este não é o escopo desta dissertação. Fica também o desafio de serem desenvolvidas atividades que incluam, mais efetivamente, os educandos que ainda não experimentaram a leitura de obras mais complexas do ponto de vista formal.

Enfim, o último gráfico (7) desta etapa da pesquisa apresenta informações sobre o interesse dos educandos em conhecer mais sobre a Literatura Brasileira, em que observamos que 62,9% dos alunos são favoráveis a conhecer mais sobre as obras literárias produzidas no Brasil. Remetendo-se, agora, ao gráfico 1, que diz respeito ao gosto pela leitura. Isto é, quase todos os que têm afinidade com a leitura também, têm interesse em saber mais sobre a literatura brasileira. Observa-se uma coerência matemática, embora não se possa provar serem os mesmos alunos em ambos os casos fazer parte tanto do grupo interessado por leitura quanto pelo conhecimento sobre literatura brasileira. Mas, ainda há 37,2% a serem convencidos de que ler é bom e de que conhecer a literatura brasileira pode ser melhor ainda.

**Gráfico 7: Desejo de conhecer mais a Literatura Brasileira**

Fonte: O autor (2020)

Corroborando Candido (1995, p. 249), para quem “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade, o semelhante”, entendemos que levar a literatura, de forma mais profunda, aos alunos que a desconhecem é como abrir um mundo novo a eles, onde possam viver uma outra vida, imaginar outro universo e sonhar com um novo mundo para si mesmos, tanto quanto para os outros.

## CAPÍTULO II – A LITERATURA NO LDP DO ENSINO FUNDAMENTAL

Desde as primeiras décadas do século XX, teóricos vêm estudando as práticas de leitura literária na escola como um processo. Tais estudos mostram a importância do leitor no processo da construção da leitura, em que o autor já não é mais quem detém seu próprio sentido do texto, mas, passa a expandi-lo a partir das múltiplas interpretações feitas por professores e alunos. Para Leffa (1996, p. 14), “o mesmo texto pode provocar em cada leitor e mesmo em cada leitura uma visão diferente da realidade”. Nesse mesmo sentido, aponta, Zilberman (1989) para o foco do trabalho o leitor:

O conceito de leitor deve se basear em duas categorias: a de horizonte de expectativa, misto dos códigos vigentes e da soma de experiências sociais acumuladas; e da emancipação, entendida como a finalidade e efeito alcançado pela arte, que libera seu destinatário das percepções usuais e confere-lhe nova visão da realidade (1989, p.49).

O livro concede ao leitor uma visão de mundo que ocupa as lacunas resultantes de sua experiência existencial restrita, por meio de sua linguagem simbólica. Dessa forma, vê-se a necessidade de implementar nas aulas de Português a leitura de livros de ficção ou de romances, desde a mais tenra idade, até os anos finais, não somente com a intenção de formação, mas, para momento de fruição e de autodescobrimento. Para Zilberman (1989),

[...] a reponsabilidade pelo incentivo à leitura, incluindo-se aí a introdução à literatura, e aprendizagem da escrita, bem como das maneiras mais adequadas de redigir e falar, cabe invariavelmente ao professor de Língua Portuguesa. (1989, p.112)

Para que esse processo de imersão na leitura em sala de aula seja possível, e tenha o potencial de arrebanhar parte expressiva dos estudantes, é necessário investir em métodos e dinâmicas próprias para este fim. Isso envolve tempo e esforço pessoal, referindo-se ao docente, tanto quanto da escola e da mantenedora, no caso, o Estado do Paraná. Ainda assim, existem possibilidades da não obtenção de sucesso, mesmo com o apoio de materiais didáticos adequados e muita dedicação. Dessa forma, concordamos com Lajolo (2006), ao refletir sobre o desencontro entre as metodologias aplicadas e a falta de interesse do público alvo.

Se algumas metodologias e estratégias propostas para o desenvolvimento da leitura parecem enganosas por trilharem caminhos equivocados, o engano instaura-se no começo do caminho, a partir do diagnóstico do *declínio ou da inexistência do hábito da leitura entre os jovens. (Itálico da autora)* (2006, p.107)

A realidade da existência de alunos que não encontram prazer na leitura, é fator de desafio, tanto para os docentes, quanto para a escolha do material de apoio ao aprendizado, incluindo-se, o LD e o paradidático, o que entendemos como um livro extraclasse, podendo ser obra de ficção e/ou literatura de autores clássicos ou contemporâneos. Nem sempre o professor consegue dar conta de todos os problemas que surgem durante o processo de leitura, emanados dos neoleitores.

Para que a valorização da leitura seja de fato um projeto da escola, ainda quando limitada ao desempenho do professor de Língua Portuguesa, talvez seja preciso antes de tudo considerar o ato de ler uma atitude cujo significado se encerre nela mesma. E, a partir daí, experimentar as práticas que a nova postura sugerir, menos trabalhosas muitas vezes, eventualmente mais estimulantes para o leitor. (ZILBERMAN, 1989, p.114)

Concordando com Zilberman, o processo de leitura de livros de ficção deve ter sentido em si mesmo, isto é, no seu potencial de expressão e de comunicação, levando o leitor a criar o seu próprio significado de leitura, de forma independente da didática escolar. Por outro lado, Lajolo (1996, p. 6) defende que: “se através do livro didático o aluno vai aprender, é preciso que os significados com que o livro lida sejam adequados ao tipo de aprendizagem com que a escola se compromete”. Assim, na união dos principais subsídios do ensino de Língua Portuguesa e Literatura, LD, paradidático e o professor, pode-se chegar ao denominador comum de consciência leitora do jovem estudante. Consequentemente, a leitura de textos literários deixa de ter a finalidade instrumental, que reduz a qualidade literária e a função poética dos textos e resulta no desaparecimento da literatura entendida enquanto arte. Nessa perspectiva, é possível desenvolver no aluno maior interesse pela literatura, pois, em conformidade com Zilberman (2012),

[...] a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um campo importante para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida sua utilidade. Revela-se imprescindível e vital um redimensionamento de tais relações, de modo que eventualmente transforme a literatura infantil no ponto de partida para um novo e saudável diálogo entre o livro e seu destinatário mirim. (2012, p.45)

Enfim, o gosto pela literatura pode ter sua evolução dentro do plano escolar, se os elementos que envolvem a leitura estiverem em consonância de forma didática e pedagógica. Há uma gama de recursos utilizáveis para atingir essa meta. Porém, o que trataremos a seguir, é sobre o LDP adotado em 2020, quanto suas metodologias e estratégias, objetivando o incentivo à leitura de literatura brasileira em prosa.

## **2.1. Escolha do Livro Didático de Português**

No ano de 2016, coube a todo o magistério, a responsabilidade da escolha dos LDs de todas as disciplinas da Educação Básica do 6º ao 9º ano, dentro do programa PNLD, do Governo Federal. Essa é uma tarefa que demanda muito empenho individual e coletivo em virtude do grande volume de opções de livros com enfoques, parâmetros educacionais, pressupostos, realidades, raciocínios diferentes e até mesmo ideologicamente contraditórios. E, embora essas discrepâncias sejam aparentemente nocivas ao direcionamento educacional que se deseja aos estudantes e à educação como um todo, elas podem ajudar a compreender a composição de um panorama culturalmente diversificado existente no Brasil.

Analisar cada livro e cada volume de todas as séries requer competência máxima dos(as) educadores(as) envolvidos nesse processo. Além disso, a escolha do livro que apoiará o ensino de determinada disciplina durante os próximos 3 anos, deve estar de acordo com os planos de ensino dos professores da área e do Projeto Político Pedagógico da escola. Assim, com o intuito de auxiliar nessa escolha, o MEC disponibilizou o Guia de Livros Didáticos (GLD). O guia traz em seu bojo, basicamente uma resenha do que cada coleção tem a oferecer, desse modo, o educador procura focar em coleções que melhor se adequam à sua maneira de ensinar e à filosofia de ensino da sua escola. Porém, nem todos os estabelecimentos de ensino recebem todas as coleções, impossibilitando o contato do professor com o LD descrito no GLD. Dessa forma, o guia se torna mais para influenciar a escolha do que propriamente uma orientação isenta de opinião. Esta é a maior falha desse processo.

Contudo, basear-se apenas no GLD pode levar o professor a cometer erros de interpretação e ter surpresas durante o uso efetivo da coleção escolhida. Por isso, é necessário aprofundar-se nos estudos de cada uma das propostas e fundamentar-

se nas prioridades do ensino de sua disciplina, levando-se em conta os documentos oficiais do Governo Federal, MEC, Governo Estadual, SEED e da escola, PPP. Além de documentos complementares exigidos por lei.

A partir de então, a escolha do LDP do Colégio lócus da pesquisa, contou com a colaboração da maioria dos profissionais da educação que ocupam o cargo de professor(a) de Língua Portuguesa, seguindo filosofias que garantem educação de qualidade, respeitando as diretrizes educacionais, os educandos e as diferenças didático-pedagógicas dos professores. Abaixo, apresentamos o resumo do LDP (Tecendo Linguagens, 2015) contido no GLD (2016) para, na sequência, realizaremos a análise do resumo e da coleção, no que diz respeito às inserções de textos e atividades sobre literatura brasileira em prosa.

O eixo da leitura, o mais explorado na coleção, articula-se com os demais, cujas atividades retomam os textos lidos, ou tratam da mesma temática, ou do mesmo gênero. A coletânea apresenta diversidade de esferas e gêneros textuais, *com predominância da esfera literária*; as atividades resgatam o contexto de produção do texto, a função social, a esfera de circulação e o suporte do gênero. As capacidades sociocognitivas implicadas no ato de ler, os aspectos relativos à textualidade e os recursos linguísticos e literários são explorados de modo a contribuir para a compreensão crítica e para a fruição dos textos. (*Destaque nosso*) (BRASIL, 2015, p. 65)

Pode-se notar no resumo a expressão destacada: “com predominância da esfera literária”. Isso indica que, no cômputo geral, o livro dá ênfase à literatura, porém, não deixa claro a qual literatura se refere, se é à brasileira ou inclui toda literatura em língua portuguesa. Não esclarece também se seria literatura canônica ou abrange a literatura popular de massa não canônica. Ademais, não estabelece se a literatura está pautada em poemas, livros, contos, crônicas, entre outros gêneros literários. Na verdade, além de ler o resumo, é necessário analisar, detalhadamente, o livro do início ao fim para descobrir o objetivo central da coleção ou, pelo menos verificar se há coincidência com os objetivos da série em que se irá lecionar. Além disso, temos o agravante de que nem todos os professores do colégio, presentes na escolha do livro, têm certeza de estarem na escola nos anos subsequentes à escolha do livro. Pode também acontecer de professores recém ingressados na escola não terem analisado a coleção adequadamente ou ter participado da escolha de coleção diferente em outra escola por motivos diversos. Ou seja, são latentes as dificuldades para estabelecer metodologias eficientes de ensino de Língua Portuguesa e, principalmente, de

Literatura, porque o LDP não deixa claro seus objetivos, tanto quanto não é claro qual equipe de educadores que desenvolverá as propostas de ensino.

No ano de 2019, a dinâmica de escolha do LDP pautou-se na BNCC, instituída em 2017, diferentemente de 2016, que ainda era baseada nos PCN. Estabelecer essa diferença é fundamental para entender o que mudou de uma edição para a outra, o que será apropriadamente analisado nas seções 2.2 e 2.3. Contudo, havia uma surpresa reservada pelo Governo do Estado do Paraná para o ano de 2020. Ao término das seleções das coleções dos LDs, o Governo adotou para todos os estabelecimentos de ensino a mesma coleção, segundo ele, a mais escolhida pelos docentes no Estado do Paraná, no caso, *Tecendo Linguagens: língua portuguesa* de Tania Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo, publicado pela editora IBEP (2018). Esta unificação do mesmo LD para todas as escolas para os Anos Finais do Ensino Fundamental – 6º ao 9º ano – contradiz o PNLD por estar tolhendo o sentido democrático do ato. Segundo o site FNDE.gov.br (2020),

Escolher os livros que serão utilizados pelos próximos anos é um símbolo da força e da autonomia que a escola possui. O processo de escolha do livro didático envolve duas etapas: a análise das obras aprovadas pelo Ministério da Educação disponíveis no Guia do PNLD e o registro das coleções escolhidas pelo corpo docente de cada escola. São ações sérias, que precisam ser realizadas conscientemente e de forma democrática em cada unidade escolar.

O processo de escolha deverá ser realizado a partir de uma reflexão coletiva, com base nas orientações constantes no Guia do PNLD.

Para ser coerente com a lei em vigor, é vedado aos Governos Estaduais a imposição de uma determinada coleção de LD a qualquer estabelecimento de ensino, mesmo que o julguem melhor, ou, por terem sido os mais escolhidos entre os docentes. Ao contrário, deve-se observar a lei vigente e aceitar as escolhas dos docentes, preservando a autonomia da escola e dos educadores, assim como, respeitar as diferenças sociais e culturais existentes em cada escola e região do Estado.

## 2.2. Análise do Livro Didático do 9º ano

Para que a análise possa surtir efeito e ter sua compreensão maximizada é necessário entender a existência de duas versões do Livro Didático de Língua Portuguesa *Tecendo Linguagens* utilizadas, uma de 2017 a 2019 e outra a partir de 2020 a 2022. A primeira é a 4ª ed. de 2015, ainda sob a vigência dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (MEC/SEF, 1998), pelo qual as autoras tinham relativa liberdade de desenvolvimento de conteúdo e de configuração do LDP, respeitando o que era proposto pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que rege a LDB (Lei de Diretrizes e Bases). A segunda é a 5ª ed. de 2018, reformulada sob as novas exigências da BNCC, pelo Plano Nacional de Educação (PNE) e, também pela LDB. Mas, embora as leis tenham como base a LDB, seus conceitos de educação apresentam diferenças. Isso acaba refletindo na formulação dos livros didáticos, sendo que de uma versão para a outra há mudanças consideráveis na fundamentação teórica.

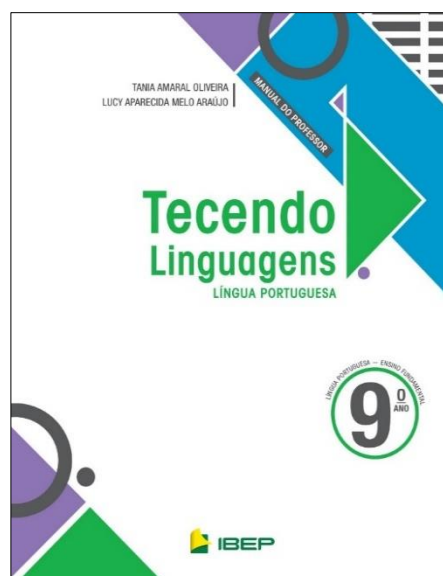
Procederemos, na próxima seção, a análise das duas edições pelo fato de o aluno ter tido sua formação, até o momento, pela 4ª edição e, a partir do 9º ano, passará a usar a 5ª edição, o que poderia gerar alguma distorção. As análises, portanto, serão feitas para melhor compreender o apoio didático com o qual o aluno tem interagido e passará a interagir.

Imagem 1: Capa do LDP – 4ª ed.



Fonte: OLIVEIRA, et al, 2015.

Imagem 2: Capa do LDP – 5ª ed.



Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018.

Na primeira parte da análise, o foco incidirá sobre o Manual do Professor, (doravante, MP), de ambas as coleções, no que se refere aos pressupostos teóricos. A segunda parte focará na apreciação da seleção de textos literários em prosa contidas no livro do 9º ano e nas atividades propostas na 5ª ed. – 2018, à qual o aluno do 9º ano teria acesso nas aulas de língua portuguesa do ano de 2020.

### **2.3. Pressupostos teóricos dos livros**

A apresentação dos objetivos gerais da edição de 2015 inicia com uma epígrafe de Jean Piaget que expressa a intenção das autoras sobre sua ideologia educacional. A citação afirma que “a escola deve formar homens inventivos, criativos, que não repitam o que outras gerações fizeram” (MP, p. 255). O trecho destacado do LDP vem confirmar o propósito da construção da “escola cidadã”, para que, segundo Oliveira et al (2015, p. 255) e mantidas por Oliveira & Araújo (2018, p. VIII) seja “menos burocrática, mais humanizada, politizada, alegre e comprometida com os interesses e necessidades de toda a comunidade escolar e local e da sociedade de forma geral”. Pode-se notar também a ênfase dada pelas autoras às exigências básicas para o exercício do magistério, usando a palavra “Exige”, em negrito, quatro vezes e, ao referir-se ao aluno, é usada uma vez, mas focando em três aspectos: motivacional, participativo e questionador. Para tal, é citado Paulo Freire, com o seguinte pensamento: “ninguém motiva ninguém, ninguém se motiva sozinho, os homens se motivam em comunhão mediados pela realidade”.<sup>5</sup>

Os pressupostos teóricos da edição de 2015 mencionam Vygotsky (1896-1934), no que se refere ao “ser humano tornar-se um ser humano pela interação social” (MP, p. 258), demonstrando, na sua relação com o mundo, por meio de símbolos desenvolvidos culturalmente, o homem é capaz de criar formas de ações que o diferenciam dos animais. E, ainda segundo o MP (p. 259), para Bakhtin (1895-1975) “o homem não nasce só como um organismo biológico, abstrato, ele precisa também de um nascimento social”. Assim, a produção das ideias, do pensamento, dos

---

<sup>5</sup> OLIVEIRA, et al, Tecendo Linguagens – Língua Portuguesa – 9º ano. 4ª ed., 2015, p.255.

enunciados tem sempre um caráter coletivo e social, compondo com as palavras e com as ideias do outro o que são tecidos nos nossos pensamentos.

Na 5ª edição da coleção *Tecendo Linguagens*, 2018, a seção “Objetivos gerais” é substituída por “A coleção”, mas continua com a intenção de posicionar a linha teórica desenvolvida nos livros. O primeiro e o segundo parágrafos são *ipsis litteris* à outra coleção, sem, porém, citar Piaget na epígrafe. O terceiro parágrafo foi refeito, mas mantendo a mesma linha de pensamento, contudo, sem mencionar Paulo Freire e, substituindo a palavra “Exige” por “Pressupõe”. A novidade na fundamentação teórica da coleção, ao invés de citar pensadores da educação, agora tem-se como referência teórica a BNCC, um documento normativo organizacional para os conteúdos da Educação Básica, o Plano Nacional de Educação (PNE) e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). Como conclusão da apresentação dos objetivos, as autoras pontuam ser a BNCC a “referência para a organização da proposta do livro...” (OLIVEIRA, 2018, p.VIII do MP). Neste sentido, presume-se que a coleção está fundamentada na linha das competências e habilidades básicas, as quais “compreendem que qualquer competência requerida no exercício profissional, seja ela psicomotora, socioafetiva ou cognitiva é um afinamento das competências básicas” (PCNEM, 2000, p.17).

A seção “Pressupostos teóricos” (p. 258 - ed. 2015), confirma a proposta pedagógica da coleção, afirmando ser influenciada pelas teorias sócio-históricas desenvolvidas por Vygotsky e Bakhtin e as ideias de Paulo Freire. Além desses teóricos, é citado também, como contribuição ao desenvolvimento do livro, Howard Gardner, psicólogo cognitivista e educacional, conhecido por sua teoria das múltiplas inteligências. Já, a edição de 2018 trata os pressupostos teóricos juntamente com a metodologia, listando ações metodológicas, depois fundamentando nos mesmos pensadores da edição anterior, com exceção a Paulo Freire. Entretanto, as duas edições trazem os mesmos textos para conceituar língua e linguagem, letramento, texto e gêneros textuais.

Quanto à estrutura dos livros, ambos estão organizados em 4 unidades de 2 capítulos cada uma, sendo que as 3 primeiras mantêm os mesmos títulos, os quais são, respectivamente: *Por dentro da literatura*; *Vida de adolescente e Face a face*. Já, o título da unidade 4 na edição de 2015 é “Brasil, seu povo, seus desafios” e na edição

de 2018 é “Tempo de pensar: informação e escolhas”. Os capítulos estão dispostos em seções e subseções e boxes, como se observa na Imagem 3:

**Imagem 3: Quadro organizador das seções, subseções e boxes do LDP**

SEÇÕES	SUBSEÇÕES	BOXES
Para começo de conversa		
Prática de leitura	Por dentro do texto Linguagem do texto	Glossário Conhecendo o autor
Trocando ideias		
Conversa entre textos		
Momento de ouvir		
Reflexão sobre o uso da língua	Aplicando conhecimentos	
De olho na escrita		
Hora da pesquisa		
Produção de texto		
Na trilha da oralidade		
Ampliando horizontes		
Preparando-se para o próximo capítulo		
		Para você que é curioso

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, MP, p. XXXIII

Na seção “Incentivo à leitura”, no MP, em ambas as edições (p. 288 e XLIII, respectivamente às edições), são dadas sugestões de como proceder com os alunos nas aulas de leitura e de como ter acesso aos livros de literatura, seja por meio de leis do Governo Federal de incentivo à leitura, através do MEC, seja pelos livros já existentes na biblioteca ou, como sugerido no texto, pela montagem uma minibiblioteca na sala de aula com livros trazidos pelos próprios alunos.

Cabe aqui uma breve análise sobre algumas mudanças na apresentação do livro no MP, pois elas podem causar desconforto para o professor que costuma lê-lo antes de avaliar o conteúdo do livro e comparar as abordagens teóricas ao teor, propriamente dito, do LDP a ser usado pelos anos seguintes. E, apesar de as duas versões apresentarem conceitos em comum, sua disposição foi modificada, alguns teóricos foram suprimidos e a outros foi dado pouco enfoque na segunda versão em

relação à primeira além de as tabelas de conteúdos terem sido substituídas. Consideramos importante e oportuno citar Soares (1996), que traz uma luz sobre tais questões, sem que análises mais acaloradas venham julgar o livro pela capa. Esclarece a autora:

Muitos e vários olhares vêm sendo lançados sobre o livro didático nos últimos anos: um olhar pedagógico, que avalia qualidade e correção, que discute e orienta a escola e o uso; um olhar político, que reformula e direciona processos decisórios de seleção, distribuição e controle; um olhar econômico, que fixa normas e parâmetros de produção, de comercialização, de distribuição. Avaliar qualidade e correção, orientar escolhas e uso, direcionar decisões, fixar normas... são olhares que prescrevem, criticam ou denunciam; por que não um olhar que investigue, descreva e compreenda? Olhar que afaste o “dever ser” ou o “fazer ser” e volte-se para o “ser” – não o discurso sobre o que “deve ser” a pedagogia do livro didático, a política do livro didático, a economia do livro didático, mas o discurso sobre o que “é”, o que “tem sido”, o que “foi” o livro didático (1996, p. 53).

A opinião de Soares não demonstra a intenção de atenuar os problemas nas variações de posturas teóricas sazonais na produção do LD, mas de chamar a atenção sobre os fatos históricos influenciadores dessas mudanças. Isso quer dizer que alterações no quadro histórico vão refletir diretamente nos livros, modificando-o, tanto internamente, como externamente. Por exemplo, como pode ser observado nas imagens 1 e 2: o livro de 2015 tem a capa mais contextualizada culturalmente, apresentando imagens de estudantes adolescentes, cuja cor da pele parda, reflete a miscigenação étnica brasileira, revelando um olhar mais sócio histórico. Já a versão 2018 apresenta uma capa com formas geométricas, sem foto, representando o momento atual, mais tecnicista, exigido pela BNCC.

Conclusões precipitadas a partir do MP podem ser evitadas se a visão crítica de quem o analisa se mantiver focada na conjuntura atual sócio-político-cultural e no embasamento teórico sólido, mas aberta a novas perspectivas. Na verdade, não há um LD justaposto às expectativas do professor, em consequência, as adequações didático-pedagógicas são inevitáveis e, de certa forma, passíveis de ser “negociadas” com o(s) autores(s) do livro. Condição essa, confirmada por Lajolo (1996):

Esse diálogo entre livro didático e professor só se instaura de forma conveniente quando o livro do professor se transforma no espaço onde o autor põe as cartas na mesa, explicitando suas concepções de educação, as teorias que fundamentam a disciplina de que se ocupa seu livro. Ou seja, quando, no livro do professor, o autor franquear a seus leitores-professores os bastidores de seu livro, mostrando as cartas com que faz seu jogo: os pressupostos teóricos que assume e segue relativamente tanto à matéria de

que trata o livro quanto a questões de educação e aprendizagem. (LAJOLO, 1996, p. 5)

Sob este foco, abrem-se margens para enriquecer cada vez mais os conteúdos e as metodologias apresentadas pelo LD. Isso quer dizer que é uma questão de escolha do que será construído com o aluno, que não depende só do LDP, tanto quanto, não depende somente das impressões e ideologias do educador, mas da junção dos dois saberes em benefício do educando.

Existem algumas seções do MP que não foram analisadas por não pertencerem ao escopo da pesquisa em curso.

#### **2.4. Concepções de leitura**

Com o propósito de auxiliar a compreensão sobre os meandros do ensino de leitura de literatura, o aporte teórico na realização da análise de parte específica do LDP do 9º ano, que trata deste assunto, vai além da área linguística. Sendo assim, faz-se necessário, fundamentar este trabalho a partir do desenvolvimento de uma concepção de leitura crítica, levando em consideração a experiência vivencial do aluno, face a um enfoque, por vezes, figurativo, contido nas obras literárias.

O conceito de leitura tem sido abordado por vários autores ao longo do tempo, percorrendo diversos caminhos até a contemporaneidade, como na descrição de Paulo Freire (1989, p. 9), “na leitura crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”; nas duas definições antagônicas de leitura de Leffa (1996), extrair/atribuir significado; em Bakhtin (1999), preconizando que cada enunciado mantém uma relação dialógica e responsiva com outros enunciados em uma esfera de uso da linguagem; em Rouxel (2012), definindo a leitura como analítica, cursiva, autônoma e pessoal e literária analítica. Dessa forma, teóricos e estudiosos ao redor do mundo vão compondo um grande mosaico, na tentativa de compreender o fenômeno da leitura, exclusivo da humanidade.

Além de observar tais concepções teóricas a respeito da leitura para a análise do LDP, enfocamos, também, de maneira mais aprofundada, os estudos sobre

as práticas de leitura literária adotadas no contexto didático-pedagógico do livro. E, no intuito de fundamentar nossa proposta, encontramos em Candido (1995, p. 249), razões para dar vazão à pesquisa, concordando com a seu apontamento, no que diz: “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade, o semelhante”.

Sob perspectivas semelhantes, Colomer disserta sobre as funções da leitura de literatura em entrevista dada à Revista Nova Escola online, registra:

São muitas, entre elas apresentar outras perspectivas, permitir ao leitor se colocar na pele de outras pessoas e ver o mundo com distintos olhos. Ela também está relacionada à fantasia, à fabulação, que é uma necessidade humana, e por isso inventamos histórias desde sempre. E mais: a literatura constrói comunidades ao reunir pessoas que têm os mesmos referenciais, gostam dos mesmos personagens e das linguagens. (01/08/2014)

Já, para Lajolo (1989, p. 43): “É a literatura porta de um mundo autônomo que, nascendo com ela, não se desfaz na última página do livro [...] Permanece ricocheteando no leitor, [...] A literatura não transmite nada. Cria”. Para a autora isso ocorre porque a literatura tem a autonomia para nomear o que quer que seja, e para ir aonde deseja, independentemente, se o objeto exista ou não. Portanto, literatura, é a porta aberta ao tudo possível, pois não se limita ao real.

Portanto, procurou-se estabelecer os objetivos para a análise, pautando-se nas diversas linhas de estudos sobre leitura e leitura de literatura, a fim de demonstrar o quadro específico sobre as propostas de atividades sob a demanda da leitura de literatura brasileira em prosa contida no LDP. Esperamos, com isso, não apenas ressaltar os problemas didático-pedagógicos, mas contribuir, de maneira assertiva, para melhor proveito do material oferecido aos educandos.

## **2.5. Análise dos textos e das atividades do livro**

Considerando-se as concepções teóricas de leitura, abordadas acima, faremos a análise o Manual do Professor, dos pressupostos teóricos, seleção dos textos literários e das atividades do LDP do 9º ano, 5ª ed., 2018. A priori, esta etapa do trabalho visa desenvolver uma pesquisa qualitativa, de abordagem interpretativista

e de cunho bibliográfico e documental, tendo como fundamentação teórica autores dedicados à teorização sobre leitura nas perspectivas crítica, sócio-interacionista e cognitiva. Nesse aspecto, os PCN já trazem em seu bojo, desde 1998, conceitos de como deve-se tratar a questão da leitura na escola:

A Leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência, e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas. (1998, pp. 69-70)

Por essas razões, realçamos o comprometimento de realizar a análise do LDP a partir de fundamentação teórica capaz de definir conceitos sobre abordagens textuais literárias, leitura, escrita, gramática e metodologia, procurando nos distanciar de opiniões próprias e lançando mão de conceitos mais técnicos.

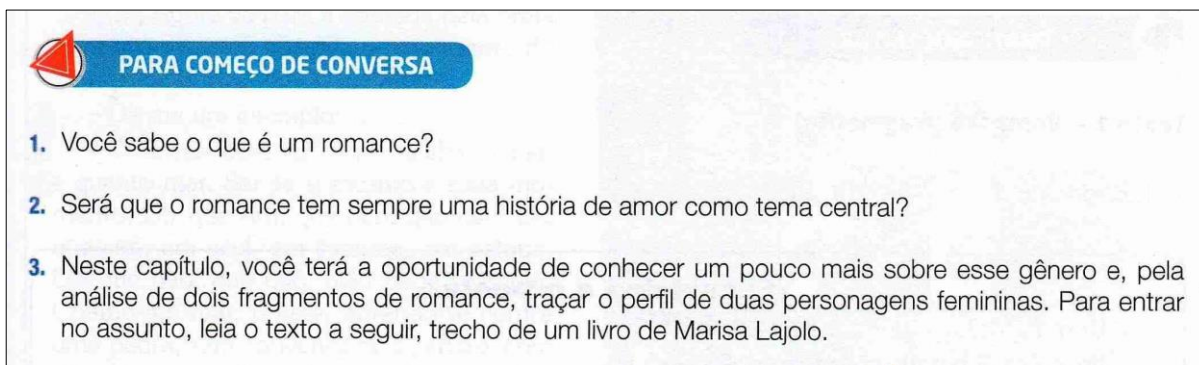
O trecho do livro a ser analisado compreende 30 páginas (39-69), e equivale ao Capítulo 2, intitulado “Desvendando o romance”, inserido na Unidade 1, cujo título é “Por dentro da literatura”. Sugestivamente, compreende-se que toda a unidade se propõe a trabalhar literatura, cabendo ao Capítulo 1, desenvolver atividades a partir de contos e o Capítulo 2, da literatura em prosa romântica, escopo principal desta pesquisa.

A estrutura do Capítulo 2 está organizada em Seções, subseções e boxes. As seções são subdivididas em: “Para começo de conversa”; “Prática de leitura”; “Trocando ideias”; “Conversa entre textos”; “Momento de ouvir”; “Reflexão sobre o uso da língua”; “De olho na escrita”; “Hora da pesquisa”; “Produção de texto”; “Na trilha da oralidade”; “Ampliando horizontes” e “Preparando-se para o próximo capítulo”. As subseções são: “Por dentro do texto”; “Linguagem do texto” e “Aplicando conhecimentos”. Os boxes são: “Glossário”; “Conhecendo o autor” e “Para você que é curioso”.

O Capítulo 2 inicia com a seção “Para começo de conversa”, ao qual é apresentado um trecho do artigo de Marisa Lajolo, intitulado “Como e por que ler o romance brasileiro”, extraído do livro homônimo (2002), seguido de três questões, cujo

objetivo é ativar o conhecimento prévio e levantar hipóteses, assim como contextualizar os alunos a respeito da literatura e promover uma discussão sobre o assunto.

**Imagem 4: Seção “Para começo de conversa”, questões de 1 a 3**



**PARA COMEÇO DE CONVERSA**

1. Você sabe o que é um romance?
2. Será que o romance tem sempre uma história de amor como tema central?
3. Neste capítulo, você terá a oportunidade de conhecer um pouco mais sobre esse gênero e, pela análise de dois fragmentos de romance, traçar o perfil de duas personagens femininas. Para entrar no assunto, leia o texto a seguir, trecho de um livro de Marisa Lajolo.

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 39

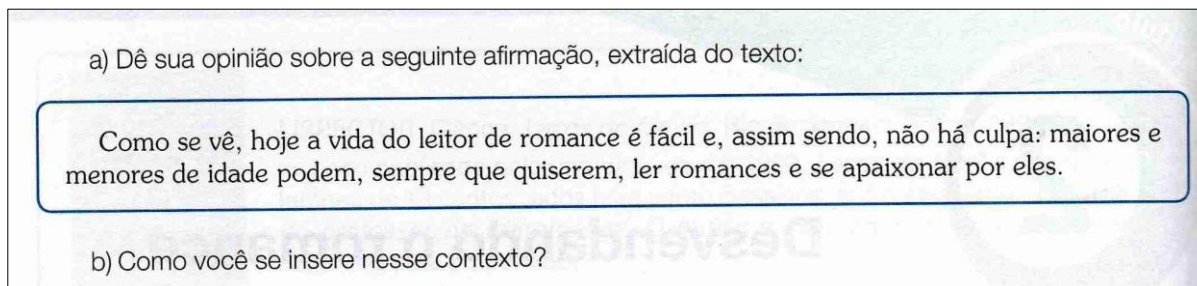
As duas primeiras questões são pessoais e não exigem do educando qualquer esforço em dar as respostas, pois elas podem ser *sim* ou *não*. A última, embora tenha formato de pergunta, é apenas um direcionamento para leitura do texto logo a seguir. Essas atividades não demandam escrita, somente oralidade, configurando-se como um debate inicial para adentrar à matéria. Nota-se, porém, uma desconexão entre a proposta inicial e o artigo, pois se propõe estudar o romance como gênero, como esclarece o próprio livro na instrução do MP (p. 39), contudo, o título do texto de Lajolo supõe dissertar sobre “o como e por que de ler o romance brasileiro”. E, para confundir ainda mais o aluno, o tema do artigo não coincide com o título do trecho do artigo de Lajolo, pois ele trata da leitura de romance de um modo geral, não tocando no assunto do romance brasileiro. Enfim, é preciso muita manobra do docente para conduzir a aula com essas contradições. Entretanto, não há aqui uma crítica ao artigo, mas, quanto ao contexto em que ele foi empregado.

O leitura do texto de Lajolo “Como e por que de ler o romance brasileiro” inicia dissertando sobre as diferentes maneiras e posturas que o leitor deve ter diante da leitura de romances e que sentimentos e emoções devem despertar a partir dessas leituras. Fala também das funções da escrita, enfocando, desde seus conceitos históricos, até as dificuldades do percurso que a leitura de romances enfrentou para ser considerada entretenimento que busca o prazer de ler. E conclui, conceituando o

romance historicamente, como plebeu e democrático, culminando com a sua popularização nos dias de hoje ao que conhecemos com literatura.

Para a atividade da página 40, foram feitos os seguintes questionamentos:

**Imagem 5: Questões a e b sobre o texto: “Como e por que de ler o romance brasileiro”**



Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 40

Essas duas questões seguem a linha de respostas pessoais e não aferem conhecimento. E, para respondê-la, o aluno tem que imergir na compreensão do texto para poder inserir-se no contexto, porém, somente o trecho não dá conta do entendimento do texto como um todo, ficando a desejar qualquer resposta que seja. O professor terá que alinhar tudo no final para tentar fechar a ideia, que é, como sugerida na instrução (p. 40), o fato de descobrir os hábitos de leitura dos alunos.

A próxima seção é intitulada “Prática de leitura”, e inicia-se com um trecho do livro *O carteiro e o poeta* de Antonio Skármeta, escritor chileno, de língua espanhola. Seu livro tem como uma das personagens principais o também escritor chileno Pablo Neruda, em uma narrativa acontecida na Itália. Em seguida, o LDP apresenta uma minibiografia do autor do livro.

Quanto ao texto e ao autor, não há nada a criticar, no entanto, observa-se contradição entre o primeiro texto do capítulo 2, sugerindo leitura de romance brasileiro, com a apresentação de um trecho de um romance chileno. Acreditamos seria este o momento de apresentar, pelo menos um trecho de romance brasileiro. Não é possível, dessa forma, acompanhar o raciocínio que levou à proposta das atividades do LDP, pois há uma perda de foco, confundindo o discente e obrigando o docente a mediar esta dualidade, e se obrigando a atuar em duas frentes, simultaneamente: a leitura de romances em geral e de romances brasileiros. No entanto, nessas primeiras páginas, o livro não dá suporte a tal procedimento, surgindo,

neste ponto, a necessidade de o professor levantar uma discussão sobre a literatura brasileira com os alunos.

Mesmo o romance não sendo originário da literatura brasileira, vale a pena analisar as atividades elaboradas para a compreensão e interpretação do texto e, embora estejam de acordo com os códigos citados na instrução do professor (ef69lp47 e ef69lp54 – BNCC/CREP), não nos parecem adequadas ao incentivo à leitura, se for essa a intenção da proposta. Observamos, na subseção “Por dentro do texto” (LDP, p. 42), que as perguntas de 1 a 3 (Imagem 6) abordam somente elementos estruturais da narrativa, como: foco narrativo, espaço, discurso direto e identificação da fala das personagens, devendo, o aluno transcrever trechos como justificativa a suas respostas.

**Imagem 6: Subseção “Por dentro do texto”, questões de 1 a 7**

**POR DENTRO DO TEXTO**

1. O texto se desenrola quase integralmente em forma de diálogo entre os personagens, o carteiro e o poeta, mas, ainda assim, há trechos que possibilitam perceber a presença do narrador. Qual o foco narrativo em que foi escrito? Dê um exemplo.
2. Em que espaço se passa esse trecho da narrativa? Transcreva um trecho do texto que comprove sua resposta.
3. Normalmente, o discurso direto, que reproduz na escrita um diálogo, é introduzido por verbos de elocução, como *falar, dizer, comentar, perguntar, responder, observar, exclamar, gritar, aconselhar* etc. Mesmo não usando esses verbos, como é possível notar a presença do discurso direto no texto e identificar os personagens a que as falas se referem?
4. No texto, qual definição o poeta dá para a palavra “metáforas”?
5. Diante da estranheza do carteiro ao dizer que a palavra era complicada, embora se referisse a uma coisa tão fácil, Dom Pablo responde-lhe que *os nomes não têm nada a ver com a simplicidade ou complexidade das coisas*. O que o poeta pretende mostrar ao carteiro com essa afirmação?
6. Em sua opinião, o exemplo que o poeta apresenta torna mais simples o entendimento dessa frase?
7. Por que o poeta responde ao carteiro, no final do texto, que “não há imagem que não seja casual”? Explique essa afirmação.

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 42

As perguntas 4 e 5 (Imagem 6), se referem às metáforas presentes no trecho. Enquanto a 6, é de opinião, exigindo resposta *sim* ou *não*, sem a necessidade de justificar. A única questão reflexiva e de entendimento do texto é a sétima, a qual busca dar interpretação, mesmo que seja de modo fechado, com resposta pronta, ao

trecho: “não há imagem que não seja casual”. É usual que o LD traga respostas prontas no MP e as estabeleça como única verdade. Isso pode funcionar em matérias exatas com respostas tradicionalmente imutáveis, pode acontecer até na língua portuguesa, inclusive. Mas, quando envolve textos literários, abre-se um leque de respostas inimagináveis, podendo surpreender, até mesmo o professor. Com efeito, Lima (2015), rebate essa facilitação didática, afirmando que:

[...] sendo a literatura uma construção da ordem do imaginado, que, mesmo na sua formulação mais realista, excede o real sensível, pode-se considerar que seja, portanto, uma das vias régias para uma educação pautada pela extrapolação dos contextos estabelecidos. (2015, p.119)

Já, a subseção “Linguagem do texto” dedica-se quase exclusivamente, à linguagem figurada, com ênfase na metáfora. As questões 1 e 2, por exemplo, retomam com os alunos os conteúdos já vistos no LDP do 7º ano sobre o estudo das linguagens denotativa e conotativa, como pode ser observado nas imagens 7a e 7b, a seguir.

**Imagem 7a: Subseção “Linguagem do texto”, questões 1 a e b e 2**

**LINGUAGEM DO TEXTO**

**1.** O carteiro atribui à expressão “o céu está chorando” o sentido de “está chovendo”. Responda:

a) Qual dessas expressões foi empregada em sentido figurado?

b) E qual foi empregada em sentido real, denotativo?

**2.** Releia o seguinte trecho:

– Querido Mário, vamos ver se você desenreda um pouco, porque eu não posso passar toda a manhã desfrutando o papo.

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 42

### Imagem 7b: Subseção “Linguagem do texto”, questão 2 a e b

- a) Explique o sentido da palavra “desenreda”, considerando o contexto, isto é, a situação em que foi empregada.
- b) Procure a palavra “desenredar” no dicionário. Depois de conferir sua resposta à questão anterior, responda: O autor usou esse termo no sentido conotativo ou denotativo?

Em textos literários, é muito comum o emprego da **linguagem conotativa**, ou seja, da **linguagem figurada**, para atribuir novos significados às palavras.

**Metáfora** é uma figura de linguagem que emprega um termo com o significado de outro, tendo em vista uma semelhança entre ambos. Entretanto, essa aproximação das semelhanças não é estabelecida com o emprego de elementos linguísticos comparativos: *como, tal que, igual a* etc.

Imagine que o poeta se referisse ao mar empregando esta frase:

O **mar** é um **monstro verde** que golpeia a pedra.

Nela ocorre uma metáfora, pois houve a aproximação semântica entre os termos “mar” e “monstro verde”.

O **mar**, no contexto, tem essas características: violento, forte e de cor esverdeada.

O **monstro** é forte, violento, pois golpeia a pedra e sua cor é verde.

Na frase, a metáfora foi construída com base em características comuns: violência, força e cor esverdeada.

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 43

As questões 3, 4 e 5 trabalham o uso da metáfora de maneiras diversas. Enquanto a questão 3 faz com que o aluno busque o significado metafórico da palavra borboleta, construída no contexto do carteiro e o poeta, a questão 4 incentiva a formar frases, criando metáforas com os pares de palavras descontextualizadas. Já, a número 5, também fora do contexto do trecho do livro lido, pede aos alunos para explicarem as metáforas contidas nas frases-clichês. (Imagem 8)

### Imagem 8: Subseção “Linguagem do texto”, questões de 3 a 5

3. Mais adiante, nesse mesmo romance de Antonio Skármeta, Mário diz à namorada que seu sorriso é uma borboleta. Em sua opinião, que sentido pode ter a metáfora construída pelo carteiro nessa frase?

4. Agora, tente construir metáforas com os pares de palavras a seguir:

“mar” e “manto”

“casa” e “paraíso”

“vida” e “tempestade”

5. Nos trechos seguintes, você encontrará metáforas consideradas gastas, isto é, tão usadas que se tornaram clichês, por isso não causam mais o efeito pretendido por quem as usa. Explique o(s) elemento(s) comum(ns) que tornou(aram) possível a aproximação entre os termos.

- a) O futebol é uma caixinha de surpresas.
- b) Minha vida é um livro aberto.
- c) Seus dentes formavam um colar de pérolas.
- d) Ele tem uma vontade de ferro.

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 43

Damos destaque à questão 6 (Imagem 9), na qual há uma troca de nível de interpretação, misturando a semântica, seu significado no contexto, com a gramática, na interpretação da palavra “estranho” (adjetivo).

**Imagem 9: Subseção “Linguagem do texto”, questão 6**

6. Releia mais este trecho.

[...] “Aqui na Ilha, o mar, e quanto mar. Sai de si mesmo a cada momento. Diz que sim, que não, que não. Diz que sim, em azul, em espuma, em galope. Diz que não, que não. Não pode sossegar. Chamo-me mar, repete, atirando-se contra uma pedra, sem convencê-la. E, então, com sete línguas verdes, de sete tigres verdes, de sete cães verdes, de sete mares verdes, percorre-a, beija-a, umedece-a e golpeia o peito, repetindo seu nome.”

- Ao comentar o poema recitado pelo poeta, o carteiro diz: “Estranho”. Explique, sem transcrever do texto:
  - a) O que ele quis dizer com esse adjetivo?
  - b) De que maneira o poeta interpretou o adjetivo?

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 43

É uma maratona de perguntas e, nenhuma, levando, efetivamente, o aluno a aderir ao processo de leitura por prazer, porque todas as questões o conduzem a interpretações estruturais da língua e não a uma participação no contexto imaginado pelo autor. Nesse sentido, Andruetto (2017) afirma que:

[...] a literatura propõe inquietação, insatisfação, intempérie. Como sabemos, seu território não é o geral, mas o particular. Nela, não está a palavra infalível nem uma palavra uniforme que suprime a indecisão e a dúvida. (2017, p.79)

É importante que o educando viva o texto e opine sobre ele. Questões meramente estruturais acabam trazendo certo desânimo, pois não tocam o íntimo do leitor. O ato da leitura acaba se tornando uma simples tarefa de sala de aula e, pela quantidade de atividades propostas no livro, podendo levar o estudante ao enfado.

Na seção “Conversa entre textos”, o LDP propõe a leitura da notícia - “O carteiro e o poeta” ganha edição ilustrada<sup>6</sup> -, publicada em O Estado de São Paulo, online, sem mencionar o autor (18/09/2018). Segundo o MP (p. 44), a proposta tem o objetivo de “ampliar os conhecimentos sobre a obra O carteiro e o poeta [...] e

<sup>6</sup> Texto “O carteiro e o poeta” ganha edição ilustrada” – Anexo C

conheçam um pouco da obra de Mario Vargas Llosa”. Consultando a publicação original do texto em questão, observamos que ele foi publicado na seção: “Cultura”. Dessa forma, parece-nos mais, tratar-se de uma resenha ou de uma propaganda do livro “O carteiro e o poeta”, de Raquel Echenique, que estava sendo lançado, em versão ilustrada. Ainda mais, o texto não está completo, pois foi suprimido o quarto parágrafo, no qual, revela parte importante da vida profissional de Skármeta. Além disso, não está sendo abordado na “notícia” o conteúdo literário do livro original, mas curiosidades envolvendo adaptações da obra para o teatro e o cinema. Observemos às questões na imagem 10:

**Imagem 10: Seção “Conversa entre textos”, questões de 1 a 4**

1. Leia o título e o lide e responda: O que essa notícia informa de mais importante?
2. Na notícia, há uma referência a outro autor: Mario Vargas Llosa. Leia, no quadro a seguir, algumas informações sobre esse autor:
  - Na notícia da página anterior, o editor estabelece uma comparação entre o tempo que o escritor Mario Vargas Llosa levou para publicar três obras e o tempo que Skármeta levou para escrever *O carteiro e o poeta*. Em sua opinião, por que o autor de *O carteiro e o poeta* diz não se orgulhar do tempo que dedicou à escrita dessa obra?
3. De que maneira o discurso direto se faz presente nessa notícia?
4. Que relação podemos estabelecer entre esse trecho de notícia e o trecho de *O carteiro e o poeta* lido anteriormente?

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 43

A questão número 1 das atividades sobre a notícia pede a leitura do título e do lide (supõe-se que o aluno já saiba o significado desta palavra), buscando as informações presentes nessas partes. A resposta é óbvia e se obtém reproduzindo um trecho do texto, não necessitando raciocínio apurado, embora, como justificado acima, o texto não apresenta características de notícia.

A questão 2 solicita que o aluno leia, primeiramente, a minibiografia de Mario Vargas Llosa. Depois lança uma questão que não necessita diretamente da leitura, mas pede a opinião do aluno “sobre o porquê de o autor de *O carteiro e o poeta* dizer não se orgulhar do tempo que dedicou à escrita de sua obra”. Questiona-se, dessa forma, qual a relevância da leitura da biografia de Llosa nesse contexto, para se obter uma resposta de cunho pessoal, que não envolve o autor. Mesmo assim, a

pergunta é importante, no sentido de fazer com que o educando busque resposta no entendimento do texto, evitando transcrever trechos prontos.

A questão de número 3 retoma o conteúdo do discurso direto, acrescentando outra forma de apresentá-lo, com o uso das aspas, característico em notícias. E a 4 pede para relacionar os dois textos lidos: *O carteiro e o poeta* e o trecho da notícia. O objetivo da atividade é que o educando perceba a diferença entre ficção e realidade, pois o livro se baseou em uma história real. Essa é uma tarefa complexa e supomos que seja difícil para o aluno estabelecer uma relação entre os dois textos. Em primeiro lugar porque ambos não estão completos, por isso não é possível refletir de forma adequada os pormenores de cada publicação. Em segundo lugar, o primeiro texto é uma obra literária com suas características próprias, além de ser literatura, com uso de linguagem figurada.

O outro texto, como já discutido anteriormente, é uma notícia sobre a publicação de um livro adaptado. Porém, o que mais chama a atenção e não está aos olhos dos alunos é a resposta sugerida pelo livro, vejamos: “Ambos fazem referência à obra *O carteiro e o poeta*. A notícia informa, entre outros, quem são os personagens da obra (Mario Jimenez, o carteiro de Isla Negra, pequena vila de pescadores em que o único habitante que manda e recebe cartas é o poeta Pablo Neruda) e o texto traz esses personagens em cena”. Não acreditamos que essa resposta seja capaz de estimular os alunos a lerem o livro *O carteiro e o poeta* por completo, isto é, se for essa a intenção da atividade. Acreditamos sim, que para aumentar o entusiasmo à leitura do livro, seria necessário o educador desenvolver dinâmicas de incentivo à leitura a partir de sua própria experiência de leitura e prover o livro completo, nem que seja em formato digitalizado, para todos os alunos, proporcionando a cada qual tirar suas próprias conclusões.

Na seção “Reflexão sobre o uso da língua” o conteúdo é predicativo do sujeito, predicativo do objeto e pontuação: uso de vírgula para separar termos da oração. Todas as atividades gramaticais foram desenvolvidas a partir de frases do texto “O carteiro e o poeta”, como se pode se observar nas imagens 11 e 12:

**Imagem 11: Predicativo do sujeito e predicativo do objeto. Questão 1****Predicativo do sujeito e predicativo do objeto**

1. Releia o trecho a seguir, extraído de *O carteiro e o poeta*.

Pela sua teoria, uma coisa pequena que voa não deveria ter um nome tão grande como mariposa. **Elefante tem a mesma quantidade de letras que mariposa, é muito maior e não voa – concluiu Neruda, exausto.** Com um resto de ânimo indicou ao solícito Mário o rumo da enseada.

- Observe o período destacado e responda:
  - a) Quantas orações compõem esse período?
  - b) Transcreva as formas verbais em torno das quais essas orações se estruturam.
  - c) Classifique os sujeitos destas orações:

Elefante tem a mesma quantidade de letras que mariposa, é muito maior e não voa [...]

- d) Classifique, agora, os predicados.
- e) Como se estrutura a oração “[...] é muito maior [...]”.

### Imagem 12: Predicativo do sujeito e predicativo do objeto. Questão 2

2. Leia as informações do quadro.

Chamamos **predicativo** o termo da oração que indica uma característica atribuída ao sujeito ou ao objeto por meio de um verbo, principalmente de um verbo de ligação.

[...] Como não sou poeta, não posso dizer.

↓                      ↓  
verbo de ligação    predicativo

O **predicativo do sujeito** é um termo que compõe o **predicado nominal** e o **verbo-nominal**. No predicado nominal, o verbo se refere ao sujeito por meio de um verbo de ligação, enquanto no predicado verbo-nominal o verbo é intransitivo ou transitivo. Veja:

[...] com tanto movimento fiquei enjoado.

↓                      ↓  
verbo de ligação    predicativo do sujeito

Nesse exemplo, temos uma oração que se estrutura em torno de um verbo de ligação e um predicativo do sujeito, constituindo um **predicado nominal**.

[...] concluiu Neruda, exausto.

↓                      ↓  
verbo transitivo    predicativo do sujeito

Nesse outro exemplo, temos uma oração que se estrutura em torno de um verbo transitivo e um predicativo do sujeito, constituindo um **predicado verbo-nominal**.

O **predicativo do objeto** é um termo que compõe o **predicado verbo-nominal** e indica uma característica que se atribui ao objeto. Pode vir precedido de preposição. Ocorre, geralmente, com verbos transitivos diretos que exigem uma qualidade para o objeto: considerar, julgar, achar, supor, tornar, eleger, nomear, chamar, apelidar e outras equivalentes. Exemplo:

predicado verbo-nominal    objeto direto  
↑                                      ↑  
Poetas acham inquietantes as palavras.  
↓                                      ↓  
verbo transitivo                  predicativo do objeto

**Alguns verbos de ligação:** ser, estar, parecer, permanecer, ficar, andar e continuar.

- Identifique os predicativos presentes nos trechos a seguir, extraídos de *O carteiro* e *o poeta*, e classifique-os em predicativo do sujeito ou predicativo do objeto.
  - a) – Não, Dom Pablo. Estranho não é o poema.
  - b) – Para esclarecer mais ou menos de maneira imprecisa, são modos de dizer uma coisa [...].
  - c) Fez uma pausa satisfeita.
  - d) – Bem, isso é uma metáfora.

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 46

Pelo que notamos, as atividades não levam à leitura do trecho do romance e ao reconhecimento de elementos constitutivos do gênero. Isto significa que elas não cumprem com o propósito de ampliar as condições de letramento, no caso, do letramento literário, pois o texto foi utilizado como pretexto para exercícios de metalinguagem. Sobre esse aspecto, Lajolo (1984, p. 52) esclarece, que “o texto não é pretexto para nada. Ou melhor, não deve ser”. Dessa forma, a abordagem

gramatical, em detrimento do valor literário do trecho do romance, pode impedir o leitor de fazer reflexões mais profundas sobre o conteúdo e a estrutura linguístico-discursivo que constitui o texto.

A subseção “Aplicando conhecimentos” inicia-se com a *Resenha: O carteiro e o poeta – Antonio Skármeta*<sup>7</sup>, cuja intenção, segundo o enunciado da atividade 1, seria apresentar o filme *O carteiro e o poeta* de 1994, contudo, o primeiro parágrafo, descreve o livro, de forma a revelar seu final. Os parágrafos seguintes, até o penúltimo, são de críticas positivas ao filme, comparando-o ao livro. No último, a autora retoma o relato sobre o livro, elogiando-o e dando testemunho de ser uma leitura prazerosa.

O MP do LDP levanta duas hipóteses a partir da leitura da resenha: a possibilidade de o educando se interessar por ler o livro ou, desinteressar-se, por ter sido revelado o final. Assim sugerem as autoras Oliveira & Araújo (2018):

Como a autora da resenha faz vários elogios ao livro e fala de seu encantamento, é possível que os alunos afirmem o interesse pela leitura. Mas há também a possibilidade de afirmarem que não têm interesse pelo fato de a resenha antecipar que o livro tem final doloroso. (2018, p. 48)

O questionamento que fazemos é se o LDP tem a intenção de conduzir o educando à leitura ou não, pois isso não fica claro na reflexão das autoras. Seria, então, uma decisão do aluno? Sobre isso, outras lacunas sobre a proposta ficam expostas também: Como adquirir o livro proposto? Há este livro nas bibliotecas das escolas? Ele está disponível em e-book, gratuitamente na Internet? E se fizerem a leitura, será por fruição ou para aprendizagem e avaliação? Muitas dúvidas ainda podem ser levantadas a partir da indefinição observada no MP.

Mas, de volta à análise das atividades, veremos que as questões “a” e “c” da atividade 1, requerem respostas pessoais, e a letra *b*, pede, novamente, para transcrever trechos do texto: Um que faça referência à obra e outro que expresse opinião da resenhista. A tarefa busca apenas pinçar informações do texto e não requer muita reflexão do aluno. As atividades 2 e 3, são gramaticais e voltam a selecionar

---

<sup>7</sup> Texto “Resenha: O carteiro e o poeta – Antonio Skármeta – Anexo D

pontos do texto para análises. Já argumentamos sobre este problema em parágrafos anteriores.

**Imagem 13: Subseção “Aplicando conhecimentos”, questões de 1 a 3**

**APLICANDO CONHECIMENTOS**

**1.** O texto que você vai ler a seguir é uma resenha do filme *O carteiro e o poeta*. A película, de 1994, baseou-se no livro *Il postino*, de Antonio Skármeta, ganhou vários prêmios internacionais e foi dirigida por Michael Radford, diretor e roteirista britânico.

a) A trama por meio da qual o livro se desenrola desperta seu interesse como leitor? De que maneira a resenha lida influencia sua atitude?

b) Transcreva um trecho da resenha que faça referência ao enredo da obra e outro que exprima uma opinião da resenhista.

c) Ainda que alguns filmes sejam baseados em obras escritas, o roteiro pode ser alterado, conforme autorização do detentor de direitos autorais, ou seja, do autor, e de acordo com o interesse do cineasta, que, por vezes, leva em consideração o mercado. Como você avalia a divergência entre um livro e um roteiro de filme que o toma por base, mas altera o texto original?

**2.** Releia o trecho a seguir, extraído da resenha.

Poucos livros conseguem oferecer uma experiência de leitura tão prazerosa como *O Carteiro e o Poeta*, do escritor chileno Antonio Skármeta. Em apenas dois dias, devorei as páginas dessa obra tão singela, emocionante, divertida e, ao mesmo tempo, com um final tão doloroso.

a) De quantas orações esse período se compõe e em torno de quais verbos as orações se estruturam?

b) O verbo “devorar” (devorei) foi empregado em sentido literal ou sentido figurado na segunda oração? Explique.

c) Qual a função dos travessões empregados neste trecho?

O livro é recheado de bom humor e a linguagem – levemente jornalística – traz uma singela homenagem ao poeta que foi tão aclamado no Chile.

**3.** Releia mais um trecho.

O filme recebeu indicações ao Oscar e foi bem comentado [...]

- Transcreva as orações desse trecho, separe todos os elementos que as compõem e classifique-os.

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 48-49

A conclusão que podemos tirar da leitura e atividades da resenha é de que além de desfocar, definitivamente, a temática principal do capítulo 2, sobre leitura de

romance brasileiro, o texto proposto não tem potencial de convencer os alunos de que ler é prazeroso, pois sequer favorecerem contato com o livro apresentado e, ainda, as atividades advindas dele são enfadonhas, gramaticais e pouco reflexivas literariamente.

Na página 49, inicia-se a seção intitulada “Prática de leitura”. Para começar, avaliamos este título para seção como, inadequado, porque parece desconsiderar todos os textos já lidos anteriormente. Na verdade, todas as leituras feitas até esta seção devem ser consideradas práticas, porque cada uma delas cumpriu seu papel ou sua função comunicativa, instruindo, formando e informando. Como sugestão, observando, a disposição das seções do livro, poderia ser: “Leitura de literatura brasileira em prosa”, pois, na verdade, será de fato, o primeiro contato dos educandos com esse gênero no LDP.

Os dois fragmentos trabalhados são do livro “A pata da gazela” (1870), de José de Alencar. Os trechos selecionados para as leituras estão nas páginas, 50-52 e 54-55, e são as únicas representações da literatura brasileira em prosa neste capítulo no LDP, conseqüentemente, no livro inteiro, já que cada unidade trata de um gênero diferente. Há, também, uma minibiografia do autor e sua bibliografia, entre os dois trechos.

A seção “Por dentro do texto” (LDP, p. 53) (Imagem 14) apresenta uma longa bateria de perguntas sobre o primeiro fragmento do romance, sendo que as questões de 1 a 7 permanecem na mesma linha metodológica, abordando elementos estruturais da narrativa. Porém, agora, faz com que os alunos busquem outras informações no texto, tais como: o gênero da obra, na questão 1, descrição e caracterização das personagens, nas questões 3 e 4, características psicológicas, na questão 5, na 6, as ações da personagem principal e, a questão 7, tem o objetivo de identificar a situação-problema e a construção do enredo da narrativa. A questão número 2 é sobre o foco narrativo, já abordado anteriormente na página 42 do LD, mas, ela não apresenta gradação na aprendizagem, como as outras, ocorrendo apenas como reforço de conteúdo.

Porém, nenhuma das questões analisadas conduz o educando a uma experiência de leitura real, envolvendo-o na história e vivendo o deslumbramento que o romance pode oferecer. Nesse sentido, negam o que tem sido uma de nossas

premissas, ao concordarmos com Candido (1995, p. 243) quando esclarece: “A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas”. Dessa forma, reafirmamos que as atividades do LDP não estimulam os estudantes a tornarem-se leitores, porque, ao contrário do que Candido afirma, não encontramos elementos de reflexão nas tarefas propostas, onde eles possam, a partir da leitura, confirmar, negar, propor denúncia, apoiar, combater e dialogar sobre os problemas.

**Imagem 14: Subseção “Por dentro do texto”, questões de 1 a 7**

**POR DENTRO DO TEXTO**

1. O fragmento do romance lido indica tratar-se de uma história policial, de aventura, de amor ou de terror?
2. Qual é o foco narrativo desse romance?
3. No texto, o narrador apresenta uma minuciosa descrição das personagens. Que elementos nos permitem perceber de que classe social as moças fazem parte?
4. Nesse romance, as roupas das personagens são tão importantes na caracterização delas que o narrador substitui o nome das moças pelo traje que portam. Selecione dois exemplos do texto que ilustram essa afirmação e transcreva-os.
5. Leia o trecho a seguir, que se refere ao comportamento de Amélia, e responda à questão.
 

Notando Amélia a insistência do mancebo, ficou vivamente contrariada. Aquele olhar profundo, que parecia despedir os fogos surdos de uma labareda oculta, incutia nela um desassossego íntimo. [...]

  - O que o trecho pode revelar a respeito das características psicológicas da personagem?
6. Que atitudes Amélia tomou para se proteger e se esquivar do olhar do rapaz que a admirava?
7. Pelo fragmento lido, é possível identificar a situação-problema que se constrói e será responsável pelo desenvolvimento da história. Indique as alternativas que apresentam os acontecimentos fundamentais que desencadearam essa situação.
  - a) O lacaio apressado não percebe que deixa cair, na rua, um objeto do embrulho que carregava.
  - b) O cocheiro leva a vitória mais à frente, para tirá-la do foco do olhar do moço apaixonado.
  - c) Um jovem interessado apanha o objeto perdido e busca informações sobre sua possível proprietária.
  - d) Laura, desconfiada de que algo foi deixado para trás pelo lacaio, olha pela janela da vitória em direção à rua.
  - e) O rapaz bem-vestido, não obtendo informações sobre a dona do objeto perdido, guarda-o no bolso.

As questões de 8, 9 e 10 (Imagem 15) são um prelúdio ou um aquecimento para dar continuidade à segunda parte do texto. Neste caso, em especial, por solicitarem respostas pessoais, têm o tom positivo, porque, pelo fato de ter que tentar adivinhar as respostas, obriga os alunos a buscar dicas no texto, fazendo com que eles compreendam melhor o que foi lido e sejam despertados para a curiosidade de ler o próximo.

**Imagem 15: Subseção “Por dentro do texto”, questões 8 e 9**

8. Que objeto você imagina ter caído do embrulho?
9. Que ideias e sentimentos você imagina que o jovem bem-vestido terá em relação ao objeto encontrado?
10. Ao ver o objeto encontrado, o rapaz tirará algumas conclusões sobre sua proprietária. O que você acha que ele pensará sobre ela? Por quê?

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 53

Porém, antes de adentrar na segunda parte do texto, há outra subseção: “Linguagem do texto”. E ela contém duas atividades, sendo que a questão *a*, da primeira, conforme a imagem 16, refere-se à linguagem formal ou informal, e pede para o aluno copiar o trecho que justifique sua resposta. O aluno não terá dúvidas em responder “formal”, principalmente, depois de ter lido um texto, cujo vocabulário é de nível reconhecido como elevado e de uma outra época, além de apresentar construções de sentenças e de ideias longe da realidade comunicativa dele. Lembrando, também, que não se trata de ensinar a respeito de linguagem formal ou informal, mas de linguagem literária. É um equívoco tornar esses dois registros indistintos. Ao lado disso, parece também inócua a questão *b* que faz o aluno pinçar palavras com sentidos contextualizados, para formar um rol de vocábulos sem sentido para ele.

**Imagem 16: Subseção “Linguagem do texto”, questão 1**

**LINGUAGEM DO TEXTO**

1. Tomando por base esse trecho extraído do romance “A pata da gazela”, de José de Alencar, responda:
  - a) A linguagem empregada pelo autor é formal ou informal? Transcreva do texto um exemplo que justifique sua resposta.
  - b) Além das palavras relacionadas no **Glossário**, há outras no texto cujo significado você não conhece? Se há, quais são?

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 54

Já, a atividade 2, destaca outra figura de linguagem, agora, o eufemismo (Imagem 17). E, como em atividades anteriores, é retirado um trecho do texto lido para exemplificar o conteúdo proposto, no caso a frase: “pouco favorecido a respeito de beleza”. A questão a, pede para interpretar tal expressão. O MP sugere resposta pessoal, mas, só há uma resposta válida, que seria: Ela se refere a uma pessoa feia, e exige que o aluno a responda corretamente. Por isso não se caracteriza como pessoal, embora requeira reflexão para chegar ao significado correto. A letra b está indexada ao quadro explicativo, o qual explana sobre o que é eufemismo. A questão não demanda raciocínio apurado para respondê-la, porque, obviamente, a resposta é *sim*. A justificativa pode exigir um pouco mais do educando, pois ele terá que se expressar de forma escrita, deixando claras suas conclusões. A questão c parece ser redundante em relação à questão a, com a diferença de ter que transformar a expressão metonímica em adjetivo ou locução adjetiva.

### Imagem 17: Subseção “Linguagem do texto”, questão 2

2. Releia o seguinte trecho do texto:

Simple no traje, e **pouco favorecido a respeito de beleza**; os dotes naturais que excitavam nesse moço alguma atenção eram uma vasta fronte meditativa e os grandes olhos pardos, cheios do brilho profundo e fosforescente que naquele momento derramavam pelo semblante de Amélia.

a) Como você interpreta a expressão em destaque nesse trecho?

b) Leia as informações do quadro:

A palavra **eufemismo**, de origem grega, é formada pelo acréscimo do prefixo *eu* (agradável, bom) ao termo *pheme* (palavra), dando origem a *euphémēin* (em português, eufemismo), que significa “pronunciar palavras agradáveis”.

Trata-se uma figura de linguagem que se caracteriza pelo uso de **palavras ou expressões amenas** para suavizar aquilo que se quer dizer, tornando a mensagem menos desagradável. Termos ásperos e difíceis de ouvir são trocados por palavras mais brandas, embora o sentido essencial da mensagem permaneça inalterado.

• É possível afirmar que a expressão **pouco favorecido a respeito de beleza** é um eufemismo? Justifique.

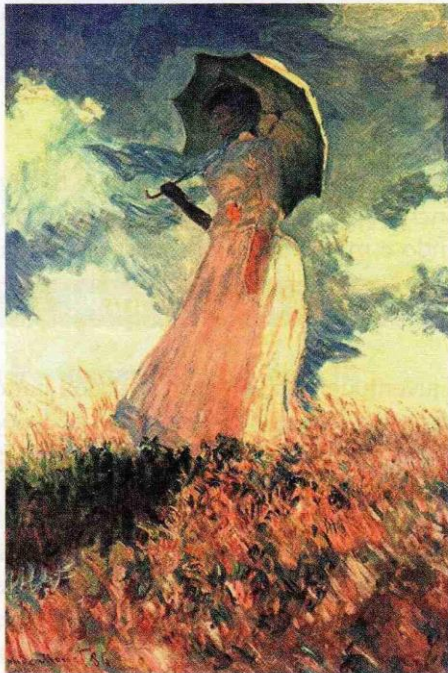
c) Que outra expressão poderia ser empregada, caso não houvesse por parte do autor a intenção de abrandar a descrição do personagem a quem se refere?

Na Prática de leitura, segunda parte, por assim dizer, é lido o fragmento II do romance, que é a continuação da narrativa. As atividades estão logo abaixo (Imagem 18), na seção “Por dentro do texto”:

**Imagem 18: Subseção “Por dentro do texto”, questões de 1 a 4**

**POR DENTRO DO TEXTO**

1. O que mais chamou a atenção de Horácio: a beleza do calçado ou o fato de as formas revelarem traços da moça desconhecida?
2. Muitos adjetivos são usados na descrição da botina. Por que isso acontece?
3. É possível afirmar que o texto apresenta grande identificação entre a moça e seu calçado? Explique a resposta e transcreva um trecho que a confirme.
4. O fato de Horácio reconhecer que o sapato exalava aromas perfumados e a maneira pela qual a moça é descrita no último parágrafo revelam algo sobre como a mulher é vista nesse romance. Releia os trechos do texto que contêm essas informações e escolha, entre as imagens a seguir, aquela que se assemelha à visão sobre a mulher presente na obra “A pata da gazela”. Justifique sua resposta com elementos do romance.



MUSÉE D'ORSAY, PARIS, FRANÇA

*Mulher olhando para a esquerda* (1886), de Claude Monet. Óleo sobre tela, 131 cm x 88 cm.



RIJKSMUSEUM, AMSTERDÃ, HOLANDA

*A leiteira* (1657-8), de Johannes Vermeer. Óleo sobre tela, 45,5 cm x 41cm.

A pergunta 1 é reflexiva e necessita o envolvimento do leitor para entendê-la e responder. O texto descreve minuciosamente este aspecto para demonstrar o perfil psicológico da personagem. Na 2, a tônica recai, novamente, sobre o viés gramatical. O aluno tem que se lembrar primeiro, o que é adjetivo, para depois, buscar a resposta. Porém, desta vez, a atividade, aparentemente gramatical, está relacionada à interpretação do texto, pois a análise minuciosa e adjetivada feita pela personagem exprime os julgamentos que Horácio faz da moça ao olhar a botina. A pergunta 3 tem muita relevância no cômputo interpretativo da narrativa. Ela faz o aluno buscar na descrição do calçado, traços possíveis de uma moça desconhecida, aguçando sua curiosidade. E este é o papel da literatura na escola: fazer com que o estudante vá além das palavras e descubra o que advém do vocabulário empregado e das descrições repletas de adjetivos. Para se chegar ao cerne da questão, se faz necessário entender o que está por trás das palavras.

A última pergunta, de número 4, é longa, ocupa bastante espaço na folha por causa das imagens e, à primeira vista, dando a impressão de inutilidade da questão. Entretanto, refletindo melhor, para o aluno chegar à escolha de uma das imagens, é preciso entender o texto como um todo, analisar as imagens e comparar dois textos de linguagens distintas, além de penetrar no imaginário mundo feminino da personagem idealizada por Horácio. Leffa (1996) enfatiza a respeito desse assunto, afirmando que:

O interesse do pesquisador ou do professor não está no produto final da leitura, na compreensão extraída do texto, mas principalmente em como se dá essa compreensão, que estratégias, que recursos, que voltas o leitor dá para atribuir um significado ao texto. (1996, p. 15)

Isto é, o confronto enfrentado pelos alunos para resolver essa questão, envolvendo dois gêneros artísticos diferentes – literatura e pintura – necessita de estratégias e recursos mentais, focados exclusivamente na compreensão das duas mídias simultaneamente, exigindo que o leitor atribua significados que, sequer estão escritos. É uma busca subjetiva que contribui com o progresso da vertente interpretativa do educando, fazendo com que ele entenda melhor os textos literários.

A imagem 19, abaixo, mostra as perguntas 5 e 6 e, de maneira inexplicável, se distanciam da interpretação literária, foco da seção, para adentrar, novamente, na

estrutura de construção do texto. As questões tratam do paralelismo ou anáfora, um recuso estilístico. Aqui também, mesmo tratando de recursos estilísticos, acabam usando o texto como pretexto, uma vez que abandonam o percurso interpretativo para fazer um parêntese estrutural. Supomos que estas análises deveriam ser estudadas em outra seção do livro. Elas quebram o andamento da interpretação em que os alunos estão inseridos. Vale ainda ressaltar a farsa da pergunta. Ela finge que quer saber a opinião do aluno, para, na verdade, introduzir o conceito de paralelismo. Isto é, se o aluno opinar que a repetição é inadequada, feia ou qualquer coisa que não inspire qualidade à obra, ele é imediatamente desautorizado em sua opinião. Isto é, o livro leva o aluno a abandonar o resultado de seu esforço em ler. Isso parece bem nocivo, na medida em que cria um imaginário sobre a obra literária de que o aluno nunca está preparado para lê-la ou entendê-la. E mais: que sua leitura nunca tem validade.

**Imagem 19: Subseção “Por dentro do texto”, questões 5 e 6**

5. Releia este trecho do texto:

[...] É o andar do passarinho que, roçando a relva, sente o impulso das asas; é o andar do astro nascente, caminhando para a ascensão; é o andar do anjo que, mesmo tocando a terra, parece prestes a fugir ao céu; e é, finalmente, a elação d'alma que aspira de Deus os eflúvios do amor, do amor, único ambiente do coração!

- Na descrição do andar da moça, há uma série de repetições. Em sua opinião, essas repetições foram empregadas adequadamente? Justifique sua resposta.

A repetição é um recurso estilístico bastante usado pelos autores para conferir beleza a um texto literário. Esse recurso também é utilizado nos poemas e recebe o nome de **paralelismo** ou **anáfora**.

6. Volte ao segundo fragmento do romance “A pata da gazela” e identifique outro trecho em que ocorre repetição estilística.

Na questão 7, imagem 20, primeiramente, apresenta-se a definição da palavra “romance”, segundo, Cegalla, e questiona, a partir dela, se este gênero literário seria sempre uma história de amor. Observemos:

**Imagem 20: Subseção “Por dentro do texto”, questão 7**

7. Veja como Domingos Paschoal Cegalla explica o que é romance neste verbete:

**ro.man.ce:** s.m. **1** obra narrativa de ficção, que consiste em descrição longa de ações e sentimentos das personagens cuja história, desenrolada num determinado tempo e espaço, constitui a transposição da vida real para o plano artístico: *Pretendia escrever um romance sobre as suas aventuras.* **2** livro que contém essa narrativa: *Procurei seu romance em duas livrarias.* [...]

CEGALLA, Domingos Paschoal. *Dicionário escolar da língua portuguesa.* São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2013.

- Com base nessa definição, responda: o romance sempre apresenta uma história de amor?

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 57

O MP sugere “resposta pessoal” a esta questão. Mas, a forma como ela foi elaborada, requer resposta *sim* ou *não*, sem a necessidade de justificar. Por isso, podem ser consideradas ambas as respostas, corretas, tornando-se um paradoxo e induzindo os alunos ao erro, ou, ao acerto, inconscientemente. Ademais, ao usar a expressão “Com base nessa definição”, no enunciado da questão, não há lógica para a resposta ser pessoal, pois ela já tem em si mesma um conceito pré-estabelecido. Observa-se, então, incongruência na atividade, porque a resposta é claramente *não*.

Outro aspecto a ser enfatizado é sobre o LDP trazer um gramático para explicar o que é romance, sendo, que na literatura especializada, há diversos teóricos que poderiam fazê-lo com mais propriedade. Logo, da maneira com que foi desenvolvida a atividade, não vemos como o LD pode tornar mais fácil ao aluno entender a concepção de *romance*.

A última questão da seção (Imagem 21) retoma o tema do capítulo 1 (Desvendando o conto), em comparação ao tema do capítulo 2 (Desvendando o romance), com o objetivo de o educando fazer uma escolha entre conto e romance e justificar sua resposta, como se observa na imagem a seguir:

**Imagem 21: Subseção “Por dentro do texto”, questão 8**

8. Leia as informações do quadro:

Enquanto o conto mostra a vida por um flagrante, o **romance** amplia o foco, expondo largamente os acontecimentos. Antigos ou mais atuais, os romances possuem estrutura complexa, apresentam histórias mais extensas, geralmente divididas em capítulos.

Esse gênero não relata sempre uma história de amor. Existem romances policiais, de aventura, de mistério, de ficção científica etc.

No século XIX, os romances eram publicados em folhetins e muito apreciados pelo público feminino. Naquela ocasião, muitos deles continham uma história de amor, mas não deixavam de lado a crítica à sociedade burguesa da época.

- Após conhecer a estrutura do conto, inteirar-se das características do romance e ler textos relativos a esses dois gêneros, responda: por qual deles você tem maior preferência, o romance ou o conto? Por quê?

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 57

Em primeiro lugar, não conseguimos detectar uma razão para a escolha do gênero preferido pelos alunos, muito menos a importância desta questão, analisando o próprio título da seção – Por dentro do texto. Além disso, os contos apresentados no capítulo 1, estão completos, podendo ser interpretados como um todo – conflito, clímax e desfecho. No capítulo 2, no entanto, foram apresentados somente fragmentos de romances, impossibilitando a compreensão do todo. Aos olhos dos alunos, supomos, que esses fragmentos de romances, podem parecer mais narrativas sem início e sem final. Não saberíamos responder a preferência dos alunos, mas, com certeza, tal encaminhamento não está sendo “justo” com os romances, por não terem tido a oportunidade de serem lidos integralmente. Esta parca leitura não leva o aluno à verdadeira experiência literária, o contato com o livro, as emoções e os sentimentos que ele demanda. É necessário que as atividades envolvendo leitura, ou, leitura de romance, sejam incentivadas com entusiasmo pelo educador.

Na página 58, tem-se novamente a subseção “Linguagem do texto” (Imagem 22), na mesma linha de atividades “inspiradas” nos fragmentos do romance “A pata da gazela”. A atividade 1 inicia apresentando o significado da palavra “otomana” e, nas questões a, b, c, os alunos são conduzidos a uma reflexão a respeito da variação histórica dos vocábulos. Isso pode proporcionar a inclusão e o acesso a obras do cânone literário nacional, antecipando e revelando a extensa malha lexical

em desuso na atualidade, mas a pleno vapor na literatura. Esse contato dos alunos com palavras antigas amplia o conhecimento da língua materna, favorece a compreensão e interpretação de textos, tanto literários, quanto não literários e valoriza a linguagem usada por pessoas consideradas idosas.

**Imagem 22: Subseção “Linguagem do texto”, questão 1**

**LINGUAGEM DO TEXTO**

1. Leia a definição da palavra *otomana*, retirada do romance *A pata da gazela*:

**otomana**  
substantivo feminino  
1 espécie de sofá baixo e grande, onde cabem várias pessoas sentadas ao mesmo tempo [...]  
INSTITUTO Antônio Houaiss. *Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

a) Essa palavra costuma ser usada nos dias atuais?

b) As palavras “vitória” (com o sentido empregado no texto), “mancebo” e “lacaio” ainda são empregadas nos dias atuais?

c) Por que o texto apresenta algumas palavras que não são tão usuais?

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 58

A atividade 2 apresenta imagens de anúncios antigos, em que o objetivo da tarefa *a* é perceber a diferença da grafia de antigamente com a atual e transcrevê-la no caderno. E a letra *b* pede para relacionar esse vocábulo ao romance lido, como se pode observar na imagem 23:

Imagem 23: Subseção “Linguagem do texto”, questão 2

2. Leia o texto da propaganda a seguir:



a) No texto, há algumas palavras escritas de modo diferente de como grafamos atualmente. Transcreva-as.



b) Que relação é possível estabelecer entre a linguagem dessa propaganda e a empregada em “A pata da gazela”?

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 58

Para realizar a análise desta atividade, devemos retomar a proposta do capítulo 2, da unidade 1, do LDP, que é desvendar o romance. Por essa razão, não vemos nela, qualquer contribuição que seja, para o aprimoramento do educando, quanto à leitura de obras literárias, ao indicar a análise de vocábulos em uma propaganda antiga e comparando-a aos fragmentos do romance lidos anteriormente. Além do mais, é feita uma abordagem enviesada da variação linguística, em que ocorre a mistura entre variação histórica e linguagem literária, colocado tudo junto, sem distinção nenhuma, como se fossem a mesma coisa. Essa abordagem leva o aluno ao erro. Ele passa a achar que não consegue ler literatura porque é coisa de “velho”, de antigamente. Sabemos que há, sim, o problema da variação no desenvolvimento da competência leitora, mas sabemos que não se trata só disso quando se lê literatura. Há todo o figurativismo da linguagem, elemento constitutivo

da literatura, que o aluno precisa aprender a ler e que não é o dicionário que vai resolver suas dúvidas.

Nessa atividade há um conflito entre os conceitos sobre variação histórica e linguagem literária, pois a primeira é um processo de mudança gradual da língua ao longo do tempo, envolvendo a fala e a escrita, enquanto a segunda usa linguagem conotativa e palavras com sentido figurado, ampliando seus significados. O LDP também põe no mesmo plano objetos de linguagens diferentes: literatura e publicidade, o que não parece coerente com a proposta da unidade, voltada à linguagem literária. Por fim, nem sempre uma palavra com ortografia antiga corresponde a um vocábulo em desuso, como sugere a atividade. São exemplos as palavras: diurético (djuretico) ou muscular (moscular).

Para iniciar o fechamento dos estudos sobre os fragmentos do romance, nos deparamos com outra seção “Conversa entre textos” (Imagem 24), a qual, supomos ter a intenção de estudos intertextuais. Dessa forma, é apresentada uma adaptação ilustrada de “Cinderela – volume 7”, da Coleção Clássicos Ilustrados Turma da Mônica de Maurício de Sousa.


**Imagem 24: Seção “Conversa entre textos”, questões de 1 a 3**

□
CONVERSA ENTRE TEXTOS

1. Observe a página a seguir, que faz referência à obra clássica da literatura adaptada por Maurício de Sousa.

MSP

O PRÍNCIPE APANHOU O PEQUENO SAPATO E DISSE AO SEU PAI QUE SÓ SE CASARIA COM A DONA DAQUELE SAPATINHO. MAS ANTES PRECISARIA ENCONTRÁ-LÁ.



13

a) A que obra literária a página acima nos remete?

b) Observando os elementos que compõem essa página, responda: de que modo Maurício de Sousa faz a releitura desse clássico?

2. Que elemento há em comum entre o que essa página traz e o fragmento II do romance “A pata da gazela” lido anteriormente?

3. Que importância esse elemento apresenta no enredo dessa obra literária?

SOUSA, Maurício de. *Cinderela – volume 7*. São Paulo: Girassol, 2008. (Coleção Clássicos Ilustrados Turma da Mônica.)

Podemos considerar a relevância dessas questões para a compreensão do frequente uso da intertextualidade entre obras e autores consagrados. Assim, os alunos devem entender que não há um texto puro ou totalmente inédito, mas uma construção de ideias imbricadas a elementos formais ou informais da textualidade. Porém, não ocorre intertextualidade entre a ilustração e o romance de José de Alencar. Ambos os textos se inspiram na mesma fonte, o conto “Cinderela”. Com isso, o LDP infere que o texto de Maurício de Sousa faz intertextualidade com “A Pata da Gazela”, induzindo os estudantes ao erro, ao comparar os dois textos.

O livro *Tecendo Linguagens* traz para finalizar os estudos sobre o gênero romance, um artigo de Marisa Lajolo, no box “Para você que é curioso”, intitulado, “O romance e a literatura sob suspeita”<sup>8</sup>, outro trecho da obra da autora já citada na página 39.

O texto, que poderíamos chamar de artigo, dadas as circunstâncias em que ele é apresentado no LDP, faz uma abordagem histórica do romantismo, colocando-o na cadeira dos réus de forma irônica. É preciso muita perspicácia do aluno e do professor para não dar vãs interpretações e torná-lo um texto acusatório ao invés de expositivo-argumentativo. Consideramos o vocabulário e as referências históricas do romance brasileiro avançados para o 9º ano, talvez fosse mais adequado ao EM. Não vemos, portanto, qualquer contribuição desse texto ao incentivo à leitura para os educandos. Ao contrário, ele pode causar efeito oposto ao objetivo pretendido. Além disso, não há atividades sobre ele. No entanto, o MP propõe fazer uma leitura colaborativa, que, segundo o PCN (1998, p. 72) “é uma atividade em que o professor lê um texto com a classe e, durante a leitura, questiona os alunos sobre os índices linguísticos que dão sustentação aos sentidos atribuídos”. A leitura, ainda, conforme o MP (p. 59), tem “a finalidade de instigar nos alunos o interesse em conhecer, selecionar e ler romances”. Para que este objetivo seja alcançado, é necessário empenho do professor em buscar novas fontes para complementar a proposta do artigo.


Há, ainda, na seção “Na trilha da oralidade”, algumas atividades sobre o texto “Antigamente”, de Carlos Drummond de Andrade (1988), cujo tema principal é mostrar palavras e expressões antigas (Imagem 25). Para responder à questão 1 é

---

<sup>8</sup> Artigo de Marisa Lajolo na íntegra encontra-se no anexo E

necessário envolver família, livros, revistas, internet e outras fontes, o que impossibilita a execução em sala de aula. Talvez pudesse ser requisitado como tarefa de casa.

Imagem 25: Seção “Na trilha da oralidade”. Discussão oral, questão 1



NA TRILHA DA ORALIDADE

**Discussão oral**

1. Leia o texto a seguir e transcreva todas as palavras e expressões destacadas.

Antigamente

Antigamente as moças se chamavam *mademoiselles* e eram todas mimosas e muito prendadas. Não faziam anos: completavam primaveras, em geral dezoito. Os janotas, mesmo não sendo rapagões, **faziam-lhes pés de alferes, arrastando as asas**, mas **ficavam longos meses debaixo do balaio**. E, **se levavam tábua**, o remédio **era tirar o cavalo da chuva e ir pregar noutra freguesia**. As pessoas, quando corriam, antigamente, era para **tirar o pai da forca**, e não **caíam de cavalo magro**. Algumas **jogavam verde para colher maduro**, e **sabiam com quantos paus se faz uma canoa**. O que não impedia que, **nesses entrementes**, esse ou aquele **embarcasse em canoa furada**. Encontravam alguém que lhes **passasse a manta e azulava, dando às de vila-diogo**. Os mais idosos, depois da janta, **faziam o quilo**, saindo para **tomar fresca**; e também tomavam cautela de não apinhar sereno. Os mais jovens, esses iam ao **animatógrafo**, e mais tarde ao **cinematógrafo, chupando balas de alteia**. Ou sonhavam em **andar de aeroplano**; os quais, **de pouco siso, se metiam em camisa de onze varas, e até em calças pardas**; não admira que **dessem com os burros n'água**. [...]

ANDRADE, Carlos Drummond de. *Poesia e prosa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1988.

- Em dupla com um colega, façam uma pesquisa sobre o que essas palavras e expressões significam. Vocês podem consultar pessoas mais idosas, que certamente saberão o significado de algumas delas, ou pesquisar esses significados em revistas, livros, na internet, entre outras fontes.

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 61

A atividade retoma a abordagem em torno de vocábulos e expressões antigas, como nos trechos do romance “A pata da gazela” (pp. 50-52 e 54-55), em que algumas palavras consideradas antigas pelo LDP estão destacadas no texto, e nas atividades sobre anúncios antigos (p. 58). Tanto a questão 1, quanto as outras atividades, anteriormente analisadas, deslocam o foco do estudo do gênero e vão para o trabalho com o tema que o LD elegeu como relevante – embora não se trate do tema do romance discutido, nem do artigo de Lajolo nas páginas anteriores – que é trabalhado nas discussões sobre linguagem, vocabulário etc. quando compara o romance aos anúncios publicitários. Em consequência disso, acabam ficando em segundo plano, o estudo do romance, proposto no início do capítulo, e o incentivo à leitura de literatura em prosa.

A questão 2 depende que a 1 esteja pronta. O LD propõe 8 perguntas a serem debatidas oralmente com intermediação do professor. (Imagem 26)

**Imagem 26: Seção “Na trilha da oralidade”. Discussão oral, questão 2**

2. Após a pesquisa, vocês farão uma discussão coletiva conduzida pelo professor, respondendo oralmente às próximas questões.

a) Por que o título do texto é “Antigamente”?

b) Quais expressões populares, nascidas da tradição oral, você pôde identificar no texto?

c) Há alguma palavra ou expressão antiga cujo significado você já conhecia?

d) Que palavra você achou mais interessante conhecer? Qual lhe parece mais estranha ou mais engraçada?

e) De que maneira a relação entre passado e presente é estabelecida no texto?

f) Provavelmente, com que intenção o autor escreveu esse texto?

g) De que maneira o texto mostra os diferentes usos dos termos correspondentes à atual palavra “cinema”?

h) Após pesquisar os significados das palavras e expressões, ficou mais fácil compreender o texto? Por quê?

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 61

Iniciando a análise pelo MP, que justifica a atividade da seguinte forma: “Essa é uma maneira de os alunos conhecerem e valorizarem o uso dessas palavras e expressões, com as quais poderão se deparar em muitas obras literárias”, não consideramos válidos esses argumentos, porque o LD pressupõe ajudar na leitura futura, que talvez o aluno possa fazer. Pelo contrário, segundo Compagnon (1999, p. 39), “o uso cotidiano da linguagem procura fazer-se esquecer tão logo se faz compreender”, isto é, qual é a razão de aprender os significados destes vocábulos e expressões em um determinado contexto, sendo que em outro uso, podem ter sentidos completamente distintos? Em suma, esse conjunto de questões, de *a* a *h*, não estimula o educando à leitura de qualquer obra literária que seja. Porque ler literatura é mais do que conhecer significados de palavras, ou decodificar expressões antigas, ela

[...] não nos oferece soluções, mas diríamos que nos sugere perguntas, porque problematizar o que nos foi naturalizado é uma das funções fundamentais da arte; questionar o aceito, receber nossas sombras, os riscos da vida que vivemos e da sociedade na qual transitamos. (ANDRUETTO, 2017, p. 79)

Logo, os alunos poderiam tirar muito mais proveito ao ler integralmente um livro de romance de época, juvenil ou policial, para que no processo de leitura, possam vivenciar suas próprias experiências linguísticas e literárias. Tudo isso, sob a supervisão do educador, não no sentido de buscar uma visão comum, mas de orientá-los nas suas próprias demandas durante a leitura.

Na questão 3, pede-se para montar um cartaz com o glossário usado no texto e expô-lo. E, na 4, é para os alunos fazerem a leitura coletiva e em voz alta do texto, substituindo os termos negritados pelos seus significados. (Imagem 27).

**Imagem 27: Seção “Na trilha da oralidade”. Discussão oral, questões 3 e 4**

3. Com o professor e os colegas, montem um glossário em forma de cartaz para ser afixado na sala. Ilustrem esse glossário com imagens de época.
4. Estabelecidos os significados das palavras pesquisadas e colocadas no glossário, a turma fará a leitura coletiva e em voz alta do texto. No momento da leitura, substituam os termos em negrito por seus respectivos significados.

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 61

A proposta desta seção é a discussão oral, porém, nenhuma das duas atividades (3 e 4) efetiva esse processo dialógico, nem levanta temas para debates, porque as tarefas são mecânicas e de substituição vocabular. Não é pelo fato de os alunos lerem juntos o cartaz por eles produzidos, que significa realmente, terem realizado o um trabalho de exploração de opinião oral.

Ademais, o MP (p. 61) coloca como habilidade a ser trabalhada nesta seção, a oralidade. Segundo o código (EF69LP38, BNCC), e enfatizado no MP:

Oralidade – Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou slides de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissemiose, as mídias e tecnologias que serão utilizadas, ensaiar a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos e proceder à exposição oral de resultados de estudos e pesquisas, no tempo determinado, a partir do planejamento e da definição de diferentes formas de uso da fala – memorizada, com apoio da leitura ou fala espontânea. (MP do LDP, 2018, p. XLIX)

Não vemos como, as atividades 3 e 4 atendem a esses conceitos, nos parece sim, uma tentativa malsucedida de uma tarefa que tem a intenção, apenas, de fazer os alunos se movimentarem e de terem a sensação de que estão fazendo um

trabalho de leitura. Outro aspecto que merece destaque é a definição feita por Marcuschi (2010) sobre oralidade:

A **oralidade** seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso. (Negrito do autor) (2010, p. 25)

Sob a ótica de Marcuschi, as atividades citadas não preenchem os requisitos para serem consideradas orais, porque elas não se solidificam como prática social interativa, nem promovem debate sobre gêneros textuais fundados na realidade sonora, mas sim, em um texto originalmente produzido para ser impresso. Por fim, esta é mais uma seção inócua, no que diz respeito ao incentivo à leitura de romances brasileiros. Na verdade, sua realização pode até mesmo causar desânimo, por levantar a hipótese de que as produções brasileiras podem conter vocabulário elevado, erudito e, por sua vez, incompreensível, sendo necessária uma "tradução" para possibilitar sua leitura.


Na página 62, a seção "Reflexão sobre o uso da língua" está voltada ao ensino de gramática "contextualizada", usando como exemplos, novamente, fragmentos do texto "A pata da Gazela". Pelo o que vem sendo explicitado, o texto literário apresenta características próprias, não devendo ser transformado em objeto de estudo metalinguístico. Essa perspectiva de ensino está prevista nos PCN, embora, em seu bojo, acenda um sinal de alerta, evidenciando o possível desvio de foco do que se objetiva no estudo da literatura, vejamos:

O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (Grifo nosso) (PCN, 1998, p. 27)

Em consequência dessa não observação do tratamento correto de textos literários, surgem atividades como estas, demonstradas nas imagens 28 e 29, que distorcem e fazem perder todo o sentido e pluralidade de interpretações, emanadas

da literatura, inserindo em seu lugar, tarefas puramente gramaticais, que em nada auxiliam ou estimulam a leitura, portanto, não oferecendo, ao aluno, insumos para o seu amadurecimento na leitura literária. Por isso, podemos dizer que a distinção entre verbos e seus complementos/adjuntos não promove uma melhor leitura dos trechos selecionados nem do excerto do romance ou da totalidade da obra.

**Imagem 28: Reflexão sobre o uso da língua – Predicado verbo-nominal. Questão 1**



**REFLEXÃO SOBRE O USO DA LÍNGUA**

**Predicado verbo-nominal**

1. Leia estas orações, extraídas do fragmento I da obra “A pata da gazela”.

- a) Estava parada na Rua da Quitanda, próximo à da Assembleia, uma linda vitória [...]
- b) [...] Estavam ambas elegantemente vestidas [...].
- c) [...] Aquele olhar profundo [...] incutia nela um desassossego íntimo [...].
- d) [...] o mancebo [...] tomou posição conveniente [...].
- e) Até que abriu o chapeuzinho de sol [...].
- f) [...] os dotes naturais [...] eram uma vasta fronte meditativa e os grandes olhos pardos [...].

- Reproduza o quadro a seguir e complete-o com termos das orações acima, de acordo com a função deles, indicada nas colunas.

ORAÇÕES	COLUNA I	COLUNA II	COLUNA III	COLUNA IV
	Verbo transitivo ou intransitivo	Verbo de ligação	Complemento verbal	Predicativo
a)				
b)				
c)				
d)				
e)				
f)				

**Imagem 29: Reflexão sobre o uso da língua – Predicado verbo-nominal. Questões 2 e 3**

2. Copie, entre as orações destacadas, a que se compõe da seguinte estrutura:

Sujeito + verbo transitivo direto + objeto direto + predicativo do objeto

3. Vamos reforçar o entendimento sobre predicado verbo-nominal. Para tanto, leia as informações do quadro:

O **predicado verbo-nominal** apresenta **dois núcleos**: uma **forma verbal** e uma **forma nominal**. Assim, envolve os outros dois tipos de predicado: o predicado nominal (que tem como núcleo um nome) e o **predicado verbal** (cujo núcleo é um verbo).

Ao mesmo tempo em que o predicado verbo-nominal indica a ação do sujeito, informa uma qualidade ou estado do sujeito ou do objeto. Desse modo, o predicativo do sujeito ou o predicativo do objeto sempre consistirá em elemento composicional desse tipo de predicado.

O predicativo do sujeito atribui uma característica (estado ou modo de ser) ao sujeito da oração; o predicativo do objeto complementa o objeto direto ou indireto com uma informação que o especifica.

O núcleo do predicado verbo-nominal é expresso da seguinte maneira:

**Verbo transitivo** (direto/indireto) ou **intransitivo** + o **predicativo do sujeito** ou **predicativo do objeto**. Veja:



- a) Na oração “Horácio achou o objeto digno de séria atenção [...]”, extraída do fragmento II de “A pata da gazela”, qual é o predicativo e de que maneira ele se classifica?
- b) E na oração “[...] começou um exame consciencioso [...]”, qual é o predicativo e de que modo ele se classifica?

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 62-63

A seção, “Aplicando conhecimentos” (Imagens 30 e 31), continua a maratona de estudos gramaticais, mas, desta vez, as tarefas são baseadas em trechos do texto de Marisa Lajolo “O romance sob suspeita” da subseção “Pra você que é curioso” das páginas 59-60 do LDP.

A dinâmica dessas atividades não se concentra em conceituar elementos gramaticais, mas, em verificar se os alunos aprenderam o que lhes foi ensinado na seção anterior ao responderem a uma bateria de perguntas sobre os conteúdos dados. O contraditório se encontra no fato de não haver uma só questão de

compreensão ou de interpretação do texto citado. Sendo assim, podemos pressupor que a função da leitura do artigo de Lajolo é de apenas estudá-lo gramaticalmente. Se foi essa a intenção, poderia então, dispor de qualquer outro fragmento de texto e se obteria o mesmo resultado. Mas, não é o caso, e apesar de o texto não ser literário, ele leva, no mínimo, a uma relevante reflexão sobre literatura. Perde-se, portanto, mais uma oportunidade de conduzir os estudantes pelos caminhos cômicos da interpretação de textos literários que tratem de literatura.

Ao analisar as atividades desta seção, podemos afirmar que o estudo sobre os verbos transitivos e intransitivos, objeto direto e predicativo do sujeito não são relevantes para o fomento da leitura de literatura brasileira. Esses exercícios metalinguísticos estruturais destoam do contexto e da sensibilidade da escrita literária.

**Imagem 30: Subseção “Aplicando conhecimentos”, questões 1 e 2**

**APLICANDO CONHECIMENTOS**

1. Releia este trecho, extraído do texto *O romance sob suspeita*, visto no quadro **Pra você que é curioso**.

Da mesma forma, o mundo violento e patético das drogas, os labirintos da política internacional, guerras, exílios e viagens espaciais também estrelam os best-sellers contemporâneos.

a) De quantas orações esse período se compõe?

b) Transcreva o sujeito e o predicado presentes no período e classifique-os.

c) Indique os núcleos do predicado.

d) Como se estrutura o predicado dessa oração?

2. Veja mais um trecho desse texto:

A luta entre a censura e a libertação da expressão, entre a leitura livre e a proibição de livros vem registrada nos próprios romances [...]

a) De que tipo de predicado a oração que compõe esse período se constitui?

b) A palavra “registrada” se refere a que termo dessa oração?

c) Esse termo se classifica como predicativo do sujeito ou como predicativo do objeto?

**Imagem 31: Subseção “Aplicando conhecimentos”, questão 3**

3. Reproduza os quadros como propostos a seguir e crie orações baseadas nos textos lidos neste capítulo, formadas por elementos que completam as colunas.

a) **Verbo intransitivo + predicativo do sujeito.**

Exemplo: Horácio de Almeida correu preocupado.

SUJEITO	VERBO INTRANSITIVO (NÚCLEO DO PREDICADO VERBO-NOMINAL)	PREDICATIVO DO SUJEITO (NÚCLEO DO PREDICADO VERBO-NOMINAL)
Horácio de Almeida	correu	preocupado.

b) **Verbo transitivo + objeto + predicativo do objeto.**

Exemplo: Ele não encontrou a dona da botina misteriosa.

SUJEITO	VERBO TRANSITIVO (NÚCLEO DO PREDICADO VERBO-NOMINAL)	OBJETO	PREDICATIVO DO OBJETO (NÚCLEO DO PREDICADO VERBO- -NOMINAL)
Ele	(não) encontrou	a dona da botina	misteriosa.

c) **Verbo transitivo + objeto + predicativo do sujeito.**

Exemplo: O moço comtemplava o calçado ansioso e apaixonado.

SUJEITO	VERBO TRANSITIVO (NÚCLEO DO PREDICADO VERBO-NOMINAL)	OBJETO	PREDICATIVO DO OBJETO (NÚCLEO DO PREDICADO VERBO- -NOMINAL)
O moço	comtemplava	o calçado	ansioso e apaixonado.

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 64

Como já é de praxe, todos os finais de unidades de LDP propõem produção de texto, em geral, em consonância com os gêneros estudados na unidade. No entanto, o LD traz três propostas para a produção dos contos, com temas não desenvolvidos e não debatidos em toda a unidade, o que desfavorece a escrita dos alunos, na medida em que não construíram reflexão sobre tais assuntos ao longo das atividades realizadas. Nesse sentido, Almeida (2015), enfatiza a questão sobre a preparação da produção de textos.

Antes de trabalhar a elaboração do texto, propriamente dita, é necessária uma boa preparação através de diferentes leituras, levantamento prévio sobre o assunto, debates ou apenas conversas sobre o tema ou história, e outras preparações que você julgar necessárias. (2015, p. 26),

Concordamos com essa prática, na medida em que os alunos possam se inteirar, interagir e se apropriar das características do gênero proposto e do tema para a produção. Entretanto, na página 64, a seção “Produção de texto”, não segue essas recomendações de Almeida (2015), pois, na unidade inteira, foram lidos apenas dois contos apenas no capítulo 1. Depois, iniciou-se o estudo sobre romance no capítulo 2. Observamos, também, a existência de mais de uma dezena de outros gêneros textuais nos dois capítulos entre verbal e não verbal, como: fotografia, fotorreportagem, tira cômica, trechos de artigos, fragmentos de romances, biografias, notícia, anúncio, resenha, pintura, adaptação ilustrada de conto, crônica, trecho adaptado da literatura clássica para História em Quadrinho e sinopses de livros. Mas o que há de positivo nessa seção são as orientações para a produção, mostrando, passo a passo, como produzir contos, que envolve, desde as características do conto, a escolha do mote proposto no LDP, a avaliação da produção e sua reescrita.

Caminhando para o final dessa análise, temos a última seção, “Ampliando horizontes”, em que há um trecho da adaptação para os quadrinhos do conto “Um músico extraordinário”, de Lima Barreto (Imagem 32). Estranhamente o capítulo 2 é encerrada com uma HQ adaptada da literatura e não acrescenta nada aos estudos sobre romance, o que seria o objetivo dessa capítulo. Além disso, o texto adaptado aos balões de fala, sintetizam demais os diálogos, tornando-os imprecisos, comparados ao texto original, embora as imagens possam auxiliar na compreensão das cenas. Não é possível, também, entender integralmente a narrativa, principalmente porque não há início, nem final. O enunciado da atividade busca amenizar essas lacunas, aconselhando os alunos a lerem o original, mas não indica onde encontrar o texto. Seria mais uma responsabilidade do professor, fornecer este material paradidático?

Imagem 32: Seção “Ampliando horizontes”. Trecho da versão adaptada para quadrinhos da obra de Lima Barreto: “Um músico extraordinário”



Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 67

No final do capítulo 2 são sugeridos alguns livros, juntamente com suas sinopses: Elias Canetti, *A língua absolvida*; Machado de Assis, *A mão e a luva*; Charles Dickens, *Cântico de Natal e outras histórias*; Érico Veríssimo, *Incidente em Antares*; Machado Assis, *Memórias póstumas de Brás Cubas*. José de Alencar, *Senhora*; Érico Veríssimo, *Um certo capitão Rodrigo*.

É difícil entender a lógica dessas sugestões, já que, várias vezes, como citado nesta análise, o capítulo 2, objetiva estudar romance brasileiro. Não há como negar também que, tanto autores, quanto suas obras, são cânones da literatura brasileira e mundial. Mas, o que se indaga é por que incluir livros desses autores internacionais, já que, sequer, foram citados no decorrer da unidade? Outra polêmica, para concluir, seria de como prover estes livros aos educandos, de forma democrática, em que todos teriam direito de escolher sua própria leitura.

Por fim, a última atividade, na seção “Preparando-se para o próximo capítulo”, é uma preparação para iniciar a unidade 2. Ela consiste em ler um poema de Drummond, “As sem-razões do amor”, pesquisar outros poemas e listá-los. Não conseguimos entender a razão dessa atividade não estar no início da unidade seguinte.

## 2.6. Conclusões

Ao iniciar a análise do LDP, tínhamos como proposição verificar a potencialidade do livro no tocante à formação de leitores de literatura brasileira em prosa. Constatamos, que o livro *Tecendo Linguagens* apresenta conteúdos diversificados, englobando uma vasta gama de gêneros textuais, nos campos jornalístico / midiático, de atuação na vida pública, da prática de estudo e pesquisa, artístico literário, distribuídos em unidades e capítulos com muitas ilustrações e fotos. Nota-se, também, grande variedade de atividades orais e escritas, além de propostas de leituras e produção de textos. Contudo, como resultado das análises feitas do livro, surgiram algumas críticas quanto ao conteúdo, às sugestões de leitura e às metodologias aplicadas em relação às abordagens envolvendo a leitura de literatura brasileira em prosa.

O primeiro ponto a ser observado foi a respeito da sua estrutura em unidades, capítulos, seções e subseções, todas devidamente marcadas e intituladas. Desta forma, supomos que os educandos podem acompanhar com precisão cada instância da matéria a ser estudada. Mas, o que era para ser uma interação entre os conteúdos, em certos momentos, torna-se confuso, pela falta de organização dos níveis a serem estudados em cada texto. Passa-se do estrutural ao semântico sem uma razão analítica clara, ao ponto de não se saber se as questões são sobre o texto, vocabulário, gramática ou algo mais. Tais seções dão a impressão de um conteúdo fragmentado, em que cada tópico tem um lugar à parte.

Quanto às propostas de leituras, pudemos observar uma grande variedade de gêneros textuais, conversando entre si, com sequência, aparentemente lógica. O problema é que a unidade se propôs a “desvendar” o romance e, nesse aspecto, o livro tem sérios problemas. A começar por não conter textos suficientes para os

estudos sobre esse gênero, havendo, no livro todo, somente dois fragmentos de romance: um chileno e outro brasileiro. Há outros gêneros, tentando dar explicações sobre a literatura, o que entendemos, não ser efetivo ao incentivo da leitura de romances.

O primeiro texto apresentado no capítulo 2, um artigo, que em seu título, conduz a um direcionamento à leitura de romances brasileiros, infere que a unidade priorizará textos de literatura brasileira, o que não acontece, pois o texto literário apresentado na sequência é chileno. Talvez os alunos não percebam essa discrepância, mas o professor atento, notará rapidamente que há problemas ali, cabendo a ele, resolvê-los. Enfim, em outro momento, é proposta a leitura do primeiro e único trecho de um livro de literatura brasileira em prosa.

Segundo Cândia (1995, p. 243), “a literatura é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente”. Em sentido contrário a essa teoria, nota-se nas atividades baseadas na leitura do texto a não observação de seu sentido literário, mas, uma formalização na cobrança estrutural da construção do texto em estudo, praticamente, impedindo a possibilidade da interpretação e da vivência do novo, através da linguagem literária. Por motivos dessa natureza, Rangel (2005, p. 9), questiona: “Por que insistir em práticas de ensino que, por mais bem-intencionadas que sejam, andam *na contramão da aprendizagem?*” (Destaque do autor). Além disso, há, ainda, o excesso do uso texto como pretexto para estudo gramatical, buscando exemplos no texto para realização de atividades, meramente gramaticais, desconfigurando de vez, a função primordial do texto literário.

Por fim, o livro, “Tecendo Linguagens”, dá, em todas as unidades, trinta sugestões de leituras, com sinopses, entre romances clássicos e contemporâneos e outras variedades temáticas. Não há em que se contrapor à ideia de sugerir livros, contudo é preciso ter em mente a dificuldade de adquiri-los ou mesmo de ter contato com eles. Poderia, talvez, com muito esforço do professor ou da escola, tentarem comprar um ou outro, conforme venham verbas para tal. A outra maneira mais fácil e rápida, seria acessar pela internet, pois vários deles já são de domínio público, assunto a ser tratado no próximo capítulo desta dissertação.

### CAPÍTULO III – A LITERATURA NA REDE

Neste capítulo, procuramos demonstrar dois aspectos importantes para esta pesquisa. O primeiro, é explanar sobre o que a Internet tem a oferecer em relação à leitura de literatura, como proceder para ter acesso às obras literárias de maneira fácil e gratuita e onde encontrar esses livros. O segundo, é apresentar a pesquisa realizada em relação ao acesso e uso de mídias eletrônicas com a finalidade de leitura de literatura.

Para dar início, é importante entender os dois conceitos de literatura na rede, atualmente: a literatura digital e a digitalizada. Com a criação do *ciberespaço* a partir da rede global de computadores, foram surgindo necessidades, cada vez maiores na elaboração de textos escritos exclusivamente para este meio e, outros milhares, pré-existentes, acabaram sendo digitalizados. Para acompanhar a imensurável busca dos leitores nessa nova mídia, muito empenho foi e está sendo necessário para suprir a demanda na produção de todos os gêneros textuais possíveis e impensáveis até então. Entre blogs, sites e redes sociais, publicando numerosos volumes de textos chamados de literários, tornou-se difícil diferenciar literatura de texto não-literário, assim como, literatura digital da literatura digitalizada, isto é, aquela transcrita de clássicos para ser lida por meio de um computador, *tablet* ou APPs para celulares. Surge, entretanto, a indagação de Kirchof (2016, p. 3): “De que forma esse universo afeta a literatura?”

De acordo com Steiner (2002, p. 36), mencionado por Silva (2011),

[...] a Internet não põe a literatura em risco visto que assim como o cinema e a televisão, ela é um meio que, de uma forma ou de outra, está recuperando para as diferentes telas os autores clássicos da literatura universal, levando para o público um pouco mais do que simplesmente textos, independentemente da idade desse público. (2011, p. 2)

Por essa razão, é imprescindível, começar a ver o mundo da literatura sob a óptica das possibilidades de publicações em diversas mídias e não somente impressa em papel. O mundo não para e, se temos, nós professores, certa resistência ou dificuldades de enfrentar o novo, tenhamos como consolo, os que virão depois de

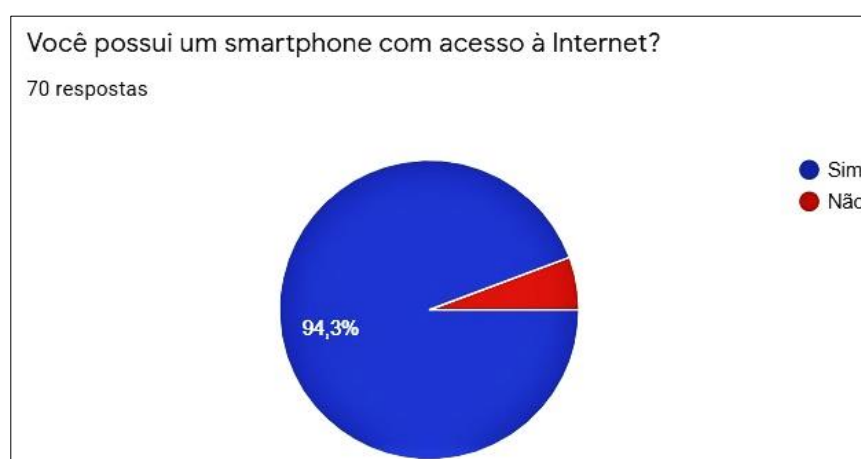
nós, pois, no futuro, também sofrerão as consequências das transformações da sua época. Provavelmente, isso se intensificará e não terá fim.

Entretanto, vislumbrar um ambiente escolar imerso em tecnologia, computador para todos e acesso à internet, sem limites para os estudantes, pode parecer ingenuidade ou utopia, porque os programas do governo, em relação a esses avanços na escola, são lentos, insuficientes e, por vezes, obsoletos. Em contrapartida, há alunos que têm à sua disposição mais tecnologia do que a escola pode oferecer, segundo a pesquisa realizada por nós. Isso, porém, não significa que todos os discentes tenham acesso à tecnologia e à rede. Segundo Kenski (2013),

Por mais que consideremos as mudanças ampliadas ocorridas na cultura contemporânea com a banalização do uso das mídias digitais, temos que admitir que essas facilidades ainda não são de acesso generalizado para todas as pessoas. Ampliou-se muito o acesso de brasileiros nas redes, mas há ainda grandes segmentos da população que não têm conhecimentos e estruturas de base que lhes garantam a condição de tecnologicamente incluídos. (2013, p. 63)

O questionário realizado, entre 10 e 18 de março de 2020 com os alunos dos 9.<sup>os</sup> anos no Colégio lócus desta investigação, demonstra que 94,3% dos estudantes participantes da pesquisa possuem smartphones com acesso à internet, conforme ilustra o gráfico 8:

**Gráfico 8: Alunos com acesso à internet pelo celular**

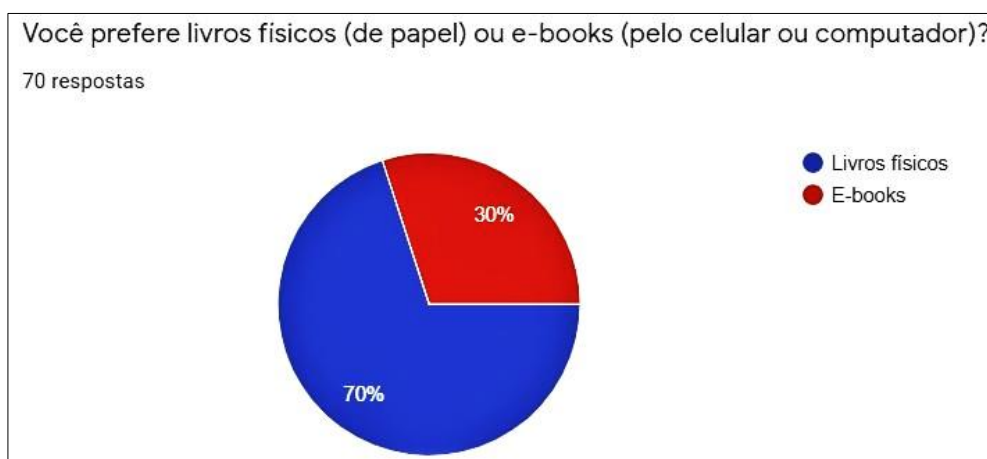


Fonte: O autor (2020)

A falta de unanimidade na conexão à internet, mesmo que seja uma ínfima porcentagem, não pode ser empecilho para o seu uso em sala de aula ou fora dela. A questão a ser resolvida é como prover os recursos necessários aos que não possuem uma conexão mínima que seja. Nesse ponto está a importância do material impresso a ser oferecido também, concomitantemente ao material digital, seja uma notícia, um artigo, um conto ou um clássico da literatura.

Outro aspecto que a pesquisa mostrou, foi a pouca disposição em ler livros digitais ou digitalizados, pois apenas 30% diz preferir ler e-books, ao passo, que os outros 70%, ainda preferem os livros físicos. Conforme gráfico 9:

**Gráfico 9: Preferência de leitura dos alunos entre livros físicos ou e-books**



Fonte: O autor (2020)

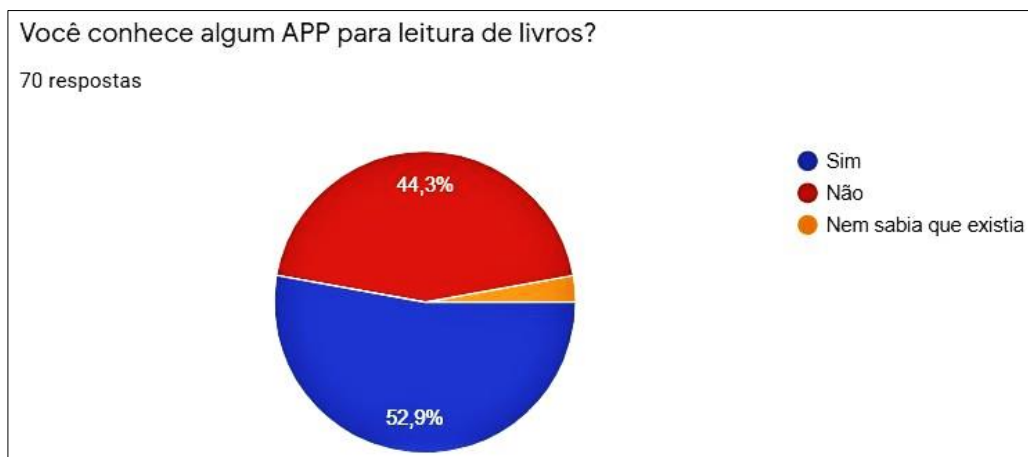
Porém, mais da metade dos entrevistados sabe que existem APPs habilitados para fornecer livros para leitura no celular (Gráfico 10). Dessa forma, nos parece ser uma questão de escolha para 52,9% dos alunos, ler neste ou naquele suporte. Essa é uma verdade que não se revela frequentemente em sala de aula, porque sempre vemos alguns alunos, em seus momentos ociosos, lendo um livro impresso. Não se tem a oportunidade de observar se eles leem em formato digital, pelo fato de o celular ter seu uso proibido em sala de aula, segundo a Lei Estadual nº 18.118/2014-PR, de 24 de junho de 2014<sup>9</sup>. Mas, observa-se, também, que 44,3% dos

<sup>9</sup> A Assembleia Legislativa do Estado do Paraná decretou e eu sanciono a seguinte lei:

Art. 1º Proíbe o uso de qualquer tipo de aparelhos/equipamentos eletrônicos durante o horário de aulas nos estabelecimentos de educação de ensino fundamental e médio no Estado do Paraná.

estudantes afirmam não conhecer nenhum APP para leitura e, 0,8% dizem nem saber de sua existência. Somados os dois itens, temos 45,1% dos estudantes que nunca acessaram um e-book pelo celular. Dessa forma, justifica-se o docente adentrar nessa área da leitura de forma digitalizada por saber que quase a metade dos discentes não desfruta dessa estrutura da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC).

**Gráfico 10: Conhecimento dos alunos sobre aplicativos de leitura de livros**



Fonte: O autor (2020)

Desses 52,9% de alunos que manifestaram conhecimento dessa ferramenta de leitura, 72,6% têm instalado pelo menos um aplicativo em seu celular, conforme demonstrado no gráfico 11. Contudo, essa porcentagem não configura que todos os estudantes que confirmaram a resposta têm como fonte de leitura esses aplicativos.

---

Parágrafo único. A utilização dos aparelhos/equipamentos mencionados no caput deste artigo será permitida desde que para fins pedagógicos, sob orientação e supervisão do profissional de ensino.

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

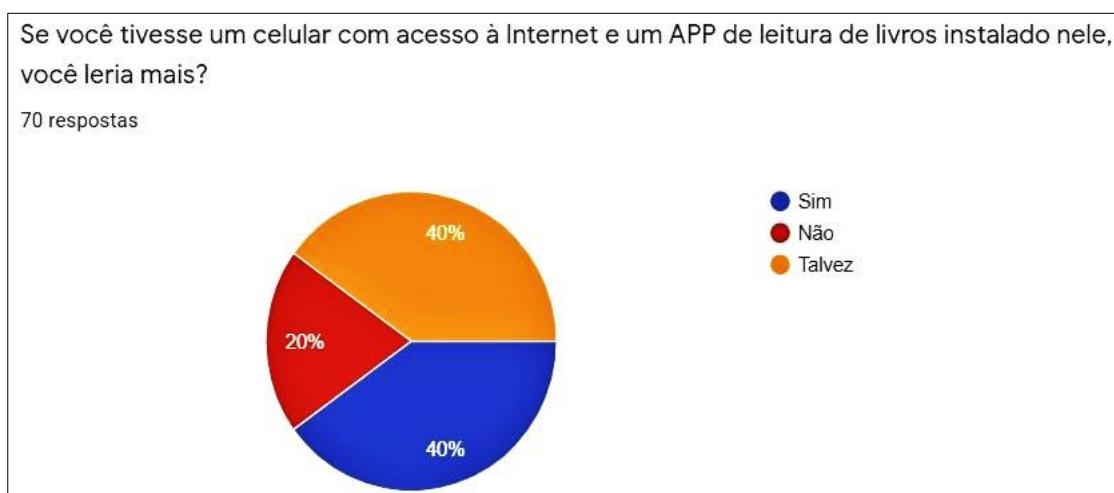
Palácio do Governo, em 24 de junho de 2014.

**Gráfico 11: Alunos que têm APPs de leitura de livros instalados no celular**

Fonte: O autor (2020)

Os APPs instalados em seus celulares são, segundo a pesquisa: Playbook, Playlivros, Kindle, Wattpad e Spirit Fanfics.

Por último, a pesquisa revela que os estudantes estão abertos a novas experiências com leituras, pelo menos, por esse novo meio. O gráfico 12 mostra a porcentagem de motivação dos estudantes, pois eles parecem estar dispostos a instalar tais aplicativos para desenvolverem mais a leitura. E, para que isso funcione, é preciso, também, que o educador se prepare e se familiarize com essa nova forma de ler, que se instalou e não tende a desaparecer.

**Gráfico 12: Alunos que leriam mais se tivessem um celular com acesso à internet**

Fonte: O autor (2020)

No gráfico, pode-se observar que 80% dos estudantes estão dispostos a enfrentar esse desafio da leitura de literatura por meios eletrônicos. Os outros 20% são o desafio para o professor superar, demonstrando a eficiência das TICs, incentivando à leitura e apresentando ou produzindo materiais alternativos impressos. Já afirmava Paulo Freire (1989, p. 9) que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Neste sentido, é necessário tanto dar a importância ao ato de ler um livro de literatura, quanto conscientizar o educando sobre as mudanças que o mundo impõe aos seres humanos e a necessidade de dominar tais imposições. Dessa forma, é preciso adequar materiais aos alunos resistentes às tecnologias, ou que não tenham acesso a elas, mas, é, extremamente necessário, também, mostrar-lhes o caminho para que tenham acesso consciente a eles.

É certo que a internet oferece muito mais do que os APPs indicados pelos alunos na pesquisa. É possível encontrar uma variedade de sites dedicados à literatura clássica e outras. Há os pagos e os gratuitos. Para o uso dos estudantes, buscamos os gratuitos. A nossa intervenção pedagógica limita-se à formação de leitores de literatura brasileira em prosa de forma digitalizada. Por isso, além dos aplicativos de celular (Apps) especializados nessa área, como: Livroh, Skeelo, Kobo Books, Livros Gratuitos para Kindle, Skoob, Livros Grátis, Wattpad, UOL Leia+Livros. Temos também exemplos de alguns sites oficiais: Portal Domínio Público, Biblioteca Brasileira, e-Livros-gratis, Google Books, Virtual Books e Biblioteca Nacional Digital Brasil. Há outros sites comerciais que, casualmente, disponibilizam alguns livros atuais, contemporâneos ou canônicos de forma gratuita, são eles: Amazon, Nova Escola, Mojo, Livraria Saraiva, Livraria Cultura.

A conclusão a que chegamos, a partir deste panorama traçado por teóricos e por pesquisa in loco, é que a realidade educacional, no que diz respeito ao uso de TICs, precisa de muitos ajustes e investimentos monetário e humano, e ainda foco no objetivo. Como vimos, hipoteticamente, os estudantes têm acesso à internet de um modo geral, mas a pesquisa foi respondida por apenas 70 alunos de três 9.<sup>os</sup> anos, de um total de 100, isto é, não sabemos o que pensam 30% deles. Porém, os resultados das pesquisas são ferramentas úteis para estabelecermos metas, conteúdos e metodologias mais adequadas para o envolvimento do aluno no mundo da literatura. É um trabalho que exige muita atenção, dedicação e técnica, para além do romantismo inerente da profissão do magistério.

## CAPÍTULO IV – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Após a análise do Capítulo 2 (Desvendando o romance) da Unidade 1 (Por dentro da literatura) do LDP *Tecendo Linguagens* (OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018), chegamos à conclusão de que o conteúdo proposto sobre literatura brasileira e leitura de romance, aliado às metodologias de ensino para o desenvolvimento de tais propostas, não são suficientes para incentivar o estudante a ler obras em prosa, de autores nacionais, de forma autônoma, consciente e por fruição.

Dessa forma, julgamos necessário criar uma proposta pedagógica interventiva, a fim de complementar o LD e preencher as lacunas metodológicas, quanto à falta de leitura de obras completas de romances brasileiros, assim como sua compreensão, interpretação e (re)contextualização. Percebemos que não se fez necessário ampliar significativamente a análise linguística, pois o LDP já contempla amplamente esses conteúdos e, a intenção do material proposto é de suprir com matérias não abordadas no capítulo analisado.

O Caderno Pedagógico intitulado “Proposta de Intervenção: Atividades de Leitura do Romance Brasileiro em Complemento ao Livro Didático de Português para o 9º Ano” foi composto com o objetivo de fazer com que o estudante aprenda a ler o romance brasileiro de maneira fluente e livre de pré-conceitos, valorizando os autores e as produções nacionais. Não há, contudo, nesse trabalho, a mínima intenção de despertar o ufanismo nacionalista, em detrimento de produções estrangeiras. Pelo contrário, ao ler obras nacionais, absorvendo os valores da nossa linguagem, da nossa paisagem e da nossa cultura, podem ser abertas portas para o conhecimento de outras culturas, paisagens e linguagens, por meio de leituras de livros traduzidos de outros idiomas.

O trabalho desenvolvido para a intervenção pedagógica leva em consideração o processo de três etapas propostas por Jouve (2013, p. 62), que consiste em “partir da relação pessoal com o texto, confrontar as reações dos alunos com os dados textuais e interrogar as reações subjetivas dos alunos (sobretudo quando elas são requisitadas pelo texto, ou até quando elas o contradizem)”. Consideramos importante a interação do aluno leitor com o livro que ele está prestes ler e, isto pode ser feito, conforme sugestões no material proposto, com a análise da

capa, adivinhações ou suposições sobre a narrativa, o relato de experiências pessoais ligadas ao enredo do livro, leitura da sinopse na contracapa, resenhas ou críticas publicadas na internet, ou outras atividades que possam ser realizadas antes da leitura do livro. Outra ação importante constante na metodologia do Caderno Pedagógico são as reflexões feitas pelos alunos durante a leitura do livro, quando lhes são dadas a responsabilidade de construir um diário de leitura, em que ele deve anotar tudo o que encontrou de importante na narrativa, desde dúvidas linguísticas até pensamentos ideologicamente controversos à sua experiência de vida. Por fim, esse processo, segundo as atividades sugeridas na intervenção, deve levar o aluno a uma leitura reflexiva, além de proficiente e prazerosa.

A intervenção também apresenta, de maneira sucinta, as fichas biográficas dos autores das obras selecionadas com o objetivo de contextualizar cada uma das narrativas, agregando valor às obras, ampliando as possibilidades de interpretação a partir do contexto de suas produções.

O Caderno Pedagógico está organizado em duas partes, sendo que a primeira é dirigida ao professor e está incluído nela o roteiro para as aulas, em que se orienta, aula por aula, como devem ser desenvolvidas as leituras dos livros e todas as atividades subjacentes a elas, de forma detalhada, além conter de todos os materiais serem utilizados para a concretização dos trabalhos. A segunda parte é composta por materiais e atividades dirigidas aos alunos, onde estão disponibilizados os links dos livros digitalizados, as fichas biográficas dos seus autores, as atividades de compreensão, interpretação e de recontextualização do livro, produção de texto, intertextualização entre livros e atividades de avaliação do livro e de autoavaliação do desempenho da leitura do livro.

O trabalho parte da obra *O homem que sabia javanês*, de Lima Barreto, um conto do início do século XX, com linguagem culta, mais característica da época, cuja leitura é feita em sala, com a presença do professor para auxiliar em quaisquer dúvidas. Passa por uma leitura mais extensa de *A turma do Arujzinho*, de Wilian da Cruz), organizada em capítulos, porém, de linguagem mais coloquial, que leva o aluno a ler de forma autônoma, até chegar a uma obra mais complexa e extensa, o romance regionalista de 1932, *Menino de engenho*, de José Lins do Rego, com temática social.

As atividades desenvolvidas no Caderno Pedagógico visam amparar o aluno na formação da sua autonomia de leitura, desde as atividades de interpretação de texto, intertextualidade, comparação com situações do cotidiano, até os registros do processo de desenvolvimento das leituras em atividades de autoavaliação. Esta proposta extrapola a mera compreensão textual apresentada pelo livro “Tecendo Linguagens”, ampliando a visão do estudante sobre o valor da literatura de forma integral, na medida em que implica o próprio processo vivido pelo aluno durante as leituras como elemento a ser analisado e reconhecido, criando assim um percurso de construção e autoconhecimento do leitor em formação.

Para tanto, cada etapa da construção metodológica do Caderno Pedagógico foi pensada para que o aluno pudesse desenvolver, dentro do seu ritmo, sua forma de ler literatura brasileira em prosa, do início ao final da obra, buscando novos significados e, conseqüentemente, prazer na leitura.

O processo de leitura inicia-se pela apresentação do livro a ser lido, de preferência na sua forma digitalizada, fazendo a análise da capa e estimulando os alunos a deduzirem o conteúdo do livro. Mas, antes de iniciar a leitura deve ser apresentada a ficha biográfica do seu autor para que possam conhecê-lo e, assim terem condições de contextualizar a narrativa. Durante a leitura, os alunos vão elaborar um diário de leitura com a finalidade de anotar suas dúvidas, reflexões, trechos relevantes e palavras ou expressões desconhecidas, anotando devidamente suas páginas para discutir e tirarem dúvidas coletivamente. Em seguida, inicia-se a seção de compreensão e interpretação do livro, abordando o estilo do autor, enredo, características das personagens, sua organização, escolha vocabular, além de particularidades da obra.

As próximas etapas são: a recontextualização do livro e produção de texto em que tem como objetivo dar outro significado à narrativa do livro, recontextualizando-o com acontecimentos da atualidade para ampliar o ponto de vista conceitual e emocional da leitura feita pelos estudantes, comparando a ficção a fatos concretos e, assim incentivar a produção de textos diversos. Já, a intertextualização entre livros se dará somente com os livros *A turma do Arujazinho* e *Menino de Engenho*, por se tratarem, ambos, de situações análogas à infância dos autores e objetivar buscar características semelhantes ou antagônicas ou, fazer com que as duas narrativas possam interagir entre si.

As atividades de autoavaliação dos livros objetivam que cada aluno reporte à classe o que sentiu ao ler o livro, emitindo sua opinião sobre ele, enquanto, a última etapa, a autoavaliação do desempenho da leitura do livro, tem como finalidade fazer com que o aluno leitor faça sua autorreflexão sobre a participação no processo de leitura, interação com o(a) docente e seus colegas de sala, seu comportamento, execução das atividades e aprendizagem.

Acreditamos que essa sequência de atividades de leitura, interpretação, contextualização e produção de textos pode não somente ampliar a compreensão das propostas do LDP analisado, mas também propiciar uma maior valorização, pelos alunos, da literatura em prosa produzida no Brasil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se propôs, de forma geral, a investigar se a falta de motivação dos estudantes pela leitura de obras de literatura brasileira em prosa se deve à ineficácia dos textos, das atividades e das metodologias propostas pelo LDP. Visou também descobrir os hábitos, preferências e a frequência de leitura desse gênero pelos educandos. Por fim, investigou ainda o quanto tais alunos estão dispostos a investir seu tempo e dedicação a essas leituras e quais eram as suas condições de acesso ao meio digital para realizarem pesquisas e lerem livros disponibilizados na internet de forma gratuita.

A pesquisa-ação foi estruturada, principalmente com base nas teorias de Bortoni-Ricardo (2008), Thiollent (2003) e Tripp (2019), valorizando a carga emocional de cada estudante em relação à sua experiência como leitor de literatura em prosa, mas também quantificando essa interação com o mundo da leitura. Foi tão importante conhecer o universo literário dos adolescentes, quanto transformar esses dados em estatística, para que, a partir dela, fosse possível entender a diversidade de preferências literárias dos alunos e encontrar um denominador comum para o desenvolvimento de estratégias metodológicas a fim de fomentar com mais eficácia projetos de leitura de romances brasileiros nas aulas de Português do 9º ano.

O resultado da pesquisa realizada com os estudantes, através de questionário pela internet, foi, de certa forma, surpreendente, pois a maioria deles se mostrou leitores frequentes e dispostos a conhecer mais sobre a literatura brasileira, embora a grande maioria dos livros declarada por eles fosse de origem estrangeira, traduzidos para o português. Apenas, aproximadamente, 25% dos livros eram nacionais e alguns não são considerados literatura. Esse fenômeno também acontece com os não nacionais. Identificamos, com isso, duas lacunas importantes a serem preenchidas pelo LDP e pelos docentes: a primeira é promover a valorização da literatura brasileira e, a segunda, é demonstrar a diferença entre uma obra literária de outra não literária. A principal diferença que eles devem compreender é quanto à linguagem figurada e emocional constante nas obras literárias em contrapartida à linguagem denotativa e mais técnica das produções não literárias. Por essas razões, nos propusemos a verificar se no LDP adotado para o período de 2020-2022

constavam textos e metodologias compatíveis com a experiência de leitura dos alunos que promovessem e incentivassem, com maior eficiência, a leitura de literatura em prosa produzida por autores brasileiros.

Para a análise do LDP, foi selecionado o capítulo que se propunha a desenvolver um trabalho relacionado ao romance brasileiro e a fundamentação teórica foi baseada em Lajolo (1984, 1989, 1996, 2001 e 2007), Colomer (2003 e 2014) e Andruetto (2017), estudiosas da leitura e da literatura. Desde o início, percebemos que já havia incongruências nas metodologias do LDP por não iniciar o estudante à leitura de literatura de fato, mas conduzi-lo a uma leitura teórica sobre literatura, o que se repete diversas vezes ao longo do capítulo. Observamos também que há várias seções de leitura e estudos de literatura, nas quais são analisados trechos de obras literárias, porém, nem todas são de origem nacional. Consideramos não se configurar um problema o fato de o trecho da obra contido no LDP ser estrangeiro, mas se torna contraditório pelo fato de o capítulo em questão objetivar a leitura do romance brasileiro. Além disso, não há qualquer proposta de leitura de um livro completo ao longo do capítulo analisado, mas apenas umas sugestões de livros no final do capítulo sem objetivos claros e sem indicação de onde e como adquiri-los. Estes são os fatores mais contundentes encontrados no LDP, que o torna incapaz de estimular o estudante a ser leitor de obras brasileiras.

Por essas razões foi desenvolvido o Caderno Pedagógico descrito no Capítulo IV e apresentado em anexo a esta dissertação. Ele orienta a leitura completa de três obras literárias dos períodos Pré-Modernismo, Modernismo (2ª Geração) e Contemporâneo. São livros de movimentos literários distintos, com temáticas interessantes e apropriados ao 9º ano, que podem despertar o interesse por leituras do rico acervo brasileiro. Nele são oferecidas diversas atividades com metodologias adequadas à idade dos estudantes, as quais englobam a motivação para a leitura, a contextualização, a biografia do autor, a disponibilização do livro de forma digitalizada e acesso gratuito na internet, exercícios de compreensão e interpretação, produção de texto, interagindo com o livro estudado, avaliação pessoal do livro e autoavaliação do aluno. Nesse ínterim, depois de passado por todas as etapas propostas pelo Caderno Pedagógico, é possível acreditar que o aluno possa desenvolver o hábito e o gosto pela leitura de obras completas, por entender a necessidade de conhecer uma narrativa do início ao fim para vivenciá-la integralmente, sentir o enredo, e depois

sentir-se habilitado em dar sua opinião sobre a obra, criticá-la, ou mesmo, recomendá-la.

O trabalho parte de um conto do início do século XX, com linguagem culta, mais característica da época, cuja leitura é feita em sala, com a presença do professor para auxiliar em quaisquer dúvidas. Passa por uma leitura mais extensa, organizada em capítulos, porém, de linguagem mais coloquial, que leva o aluno a ler de forma autônoma, até chegar a algo mais complexo e extenso, um romance de 1932 com temática social. As metodologias desenvolvidas nesse trabalho visam amparar o aluno na formação da sua autonomia de leitura, desde as atividades de interpretação de texto, intertextualidade, comparação com situações do cotidiano, até os registros do processo de desenvolvimento das leituras em atividades de autoavaliação. Esta proposta extrapola a mera compreensão textual, na medida em que implica o próprio processo vivido pelo aluno durante as leituras como elemento a ser analisado e reconhecido, criando assim um percurso de construção e autoconhecimento do leitor em formação.

Infelizmente, não tivemos a oportunidade de desenvolver o projeto de intervenção na escola com os alunos e comprovar se as propostas dariam resultados positivos. Isso se deve ao período singular que a humanidade está passando pela pandemia causada pelo COVID-19 (Novo coronavírus), e o Brasil não está à parte desse problema.

Por fim, realizar esta pesquisa e a produção do caderno pedagógico, propiciou-me grande volume de conhecimento e novas experiências profissionais, além de acadêmicas. Com certeza minha visão como docente vai se transformar, aliás, já se transformou diante de exaustivos dias e noites de estudos e dedicação. Aliás, dedicação também dos meus professores e da orientadora que, com muita paciência e sabedoria, soube conduzir-me até o final deste trabalho.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. R. C. **Práticas de leitura e produção de texto**. Petrópolis. Editora Vozes, 2015.
- ALTRICHTER, H.; POSCH, P.; SOMEKH, B. **Teachers investigate their work**. Londres: Routledge, 2000.
- ANDRUETTO, M. T. **A leitura, outra revolução**. Tradução de Newton Cunha. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2017.
- AURÉLIO. **Dicionário Online**. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/>> Acesso em: 25/04/2020.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**. Introdução à pesquisa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. (Estratégias de ensino: 8)
- BRASIL, **FNDE**. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico/item/13410-guia-pnld-2020>> Acesso em 23/03/2020.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**. Brasília, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>> Acesso em 26/02/2020.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM)**. Brasília, 2000. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf) > Acesso em 24/03/2020.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Terceiro e Quarto Ciclos de Ensino Fundamental: Língua Portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BUNZEN, C. **O Livro Didático de Português como Gênero do Discurso: Implicações Teóricas e Metodológicas**. Simpósio sobre o Livro Didático de Língua Materna e Estrangeira (I SI LID). PUC - Rio, 2007.
- COLOMER, T. **A formação do leitor literário**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.
- COLOMER, T. **Teresa Colomer: "Literatura não é luxo. É a base para a construção de si mesmo"**. Paula Takada. Revista Nova Escola Online. 01/09/2014. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/928/teresa-colomer-literatura-nao-e-luxo-e-a-base-para-a-construcao-de-si-mesmo>. Acesso em 13/05/2020.
- COMPAGNON, A. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. Tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão – Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.
- COUTO, E. K. N. N.; VIEIRA, I. S. G.; BORGES, L. A. O. **As histórias podem ser as mesmas, mas o processo de leitura é outro**. In: Leitura: Ações de Mediação Pedagógica. FERNANDES, E. M. F.; SOUSA FILHO, S. M. (orgs). Campinas, SP: Pontes Editora, 2015.
- FISHER, L. A. **Literatura brasileira: modos de usar**. Porto Alegre: L&PM, 2007.

- FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo)
- HORELLOU-LAFARGE, C. **Sociologia da Leitura.** Chantal Horellou-Lafarge & Monique Segré; tradução Mauro Gama – Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2010.
- JOUBE, V. **Leitura subjetiva e ensino de literatura.** Org. Annie Rouxel... et al. São Paulo: Almeida, 2013.
- KENSKI, V. M. **Tecnologia e Tempo Decente.** Campinas, SP: Papirus, 2013 – (Coleção Papirus Educação).
- KIRCHOF, E. R. **Como ler os textos literários na era da cultura digital?** Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, no. 47 Brasília Jan./June 2016 - On-line version ISSN 2316-4018. Disponível em < <http://dx.doi.org/10.1590/2316-40184710> > Acesso em 11/04/2020.
- LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: Ática, 2007.
- LAJOLO, M. e SCHWARCZ, L. M. **Programa Conversa com Bial** – Entrevista com Marisa Lajolo e Lília Moritz Schwarcz. Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/7665299/programa/> - (A partir dos 24 min e 40 seg a 25 min e 30 seg) - Acesso em: 05/06/19.
- LAJOLO, M. **Literatura: leitores e leitura.** São Paulo: Moderna, 2001
- LAJOLO, M. **Livro Didático: um (quase) manual de usuário.** Em Aberto, Brasília, ano 16, n.69, jan./mar. 1996
- LAJOLO, M. **O texto não é pretexto.** In: ZILBERMAN, R. (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor.* 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984. p 51-62.
- LAJOLO, M. **O que é literatura.** 10ª ed. – São Paulo: Brasiliense, 1989.
- LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura.** Uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre: Sagra – D.C. Luzzatto Editores, 1996. Disponível em: <[http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/aspectos\\_leitura.pdf](http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/aspectos_leitura.pdf)> Acesso em 27/03/2020.
- LIMA, S. O. **Leitura literária no ciclo 1 do Ensino Fundamental: para um letramento além do literal.** Revista Intercâmbio, v. XXX: 112-127, 2015. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759x
- LOMBARDI, R.S.; SILVA, M.C./**Pesquisas em Discurso Pedagógico** 2013.2. Disponível em: <

OLIVEIRA, T. A.; SILVA, E. G. O.; SILVA, C. O.; ARAÚJO, L. A. M. **Tecendo Linguagens** – Língua Portuguesa – 9º ano. 4ª ed. - São Paulo: IBEP, 2015.

PACHECO, C. **Caderno de Poesias**. Obra póstuma 1. Porto Alegre. AGE Editora, 2003

PACHECO, C. **Viagem na Leitura**. Disponível em: <http://viajenaleitura.com.br/2009/11/biografia-de-clarice-pacheco.html>. Acesso em: 04/05/19.

PARANÁ, C. E. R. B. **Projeto Político-Pedagógico**. Jandaia do Sul, 2017.

PARANÁ. **Diretrizes Curriculares da Língua Portuguesa (DCE)**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação, 2008.

PETIT, M. **Os jovens e a literatura**. Uma nova perspectiva. Tradução: Celina Olga de Souza. 2ª ed. São Paulo – SP. Editora 34 Ltda., 2009.

RANGEL, E. **Livro Didático de Língua Portuguesa: o retorno do recalcado**. In: O Livro Didático de Português – Múltiplos olhares. DIONÍSIO, A. P. e BEZERRA, M. A. (orgs) 3ª ed. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2005.

ROUXEL, A. **Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor?** Tradução: Neide Luzia de Rezende e Gabriela Rodella de Oliveira. Publicado em *Le Français Aujour'd'hui*, Paris, v.2, n 157, p. 65-73, 2007.

SEVERINO, J. S. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, P. N. **Citações e Pensamentos de Padre António Vieira**. Alfragide – Portugal: Casa das Letras – Sociedade Editorial, Lda, 2010, p. 126.

SOARES, M. B. **Entrevistas Brasil**. Disponível em: <<http://entrevistasbrasil.blogspot.com/2008/10/magda-soares-o-livro-didtico-e.html>> Acesso em 26/03/2020.

SOARES, M. B. **Um olhar sobre o livro didático**. Revista *Presença Pedagógica*. Editora Dimensão, v.2, nº 12, nov./dez., 1996.

SOUZA, G. T. **Introdução à Teoria do Enunciado Concreto do Círculo Bakhtin / Volochinov / Medvedv**. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP, 1999.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

TODOROV, T. **A literatura em perigo**. Tradução: MEIRA, C. 2ª ed. – Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

TRIPP, D. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>> Acesso em: 08 de maio de 2019.

WOLF, C. **A Kéfera escreveu um livro de ficção**. E agora? Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/blogs/a-redoma-de-livros/a-kefera-escreveu-um-livro-de-ficcao-e-agora/>> Acesso em: 21/04/2020.

ZILBERMAN, R. **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1989.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. São Paulo. 1ª edição digital Global, 2012.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A

#### Termo de Assentimento do Estudante

##### Termo de Assentimento do Estudante

##### **“FORMANDO LEITORES DE LITERATURA BRASILEIRA EM PROSA: O DESAFIO DE IR ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO”**

Prezado estudante:

Gostaríamos de convidá-lo para participar da pesquisa “FORMANDO LEITORES DE LITERATURA BRASILEIRA EM PROSA: O DESAFIO DE IR ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO”, a ser realizada no “**Colégio Estadual Rui Barbosa de Jandaia do Sul**”. O objetivo da pesquisa é de **“analisar os hábitos de leitura dos estudantes na escola e em particular, tendo como foco a literatura em prosa”**. Sua participação é muito importante e ela se dará da seguinte forma: **O professor de português levará os alunos do 9º ano ao laboratório de informática, os quais acessarão a pesquisa online ou por meio de aplicativo de celular na escola.**

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. Esclarecemos, também, que suas informações serão utilizadas somente para os fins **desta pesquisa de 2020 e para outra, neste mesmo ano, para a conclusão dos trabalhos** e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade.

Esclarecemos ainda, que você não pagará e 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.

Os benefícios esperados são **que os estudantes terão contato com um novo mundo literário existente na rede e poderão ler mais de forma fácil e gratuita. Assim, sua qualidade de vida e perspectivas de futuro, pessoal e profissional serão potencializados pelo fato da descoberta de novos recursos de pesquisa e de leitura na Internet. Quanto aos riscos, você pode se emocionar ou ficar constrangido ao responder às questões da pesquisa, pois, algumas perguntas podem se referir, de forma indireta, à renda familiar. Ainda, podem se sentir inferiorizados por não possuírem smartphones ou não terem acesso à Internet. Mas, enfatizamos que a pesquisa é anônima. Além disso, no momento da pesquisa, o aluno será conduzido**

\*Termo de Assentimento apresentado conforme normas da Resolução 466/2012 de 12 de dezembro de 2012.

**pelo professor responsável pela turma até a sala de computação, onde estarão sendo aguardados pelas pedagogas para orientar e prover atendimento ao aluno, se necessário for.**

Informamos que esta pesquisa atende e respeita os direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Lei Federal nº 8069 de 13 de julho de 1990, sendo eles: à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Garantimos também que será atendido o Artigo 18 do ECA: "É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor".

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá nos contatar **WILIAN APARECIDO DA CRUZ, R. JOÃO DIAS DO NASCIMENTO, 6, JANDAIA DO SUL – PR. CELULAR: (43 99956 0863) E-MAIL: wapcruz@gmail.com**, ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, situado junto ao prédio do LABESC – Laboratório Escola, no Campus Universitário, telefone 3371-5455, e-mail: cep268@uel.br.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue a você.

Jandaia do Sul, 04 de março de 2020.

**Pesquisador Responsável**

RG: 3 237 937 - 0

Eu, \_\_\_\_\_, 9º ano \_\_\_\_ tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar voluntariamente da pesquisa descrita acima.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

\*Termo de Assentimento apresentado conforme normas da Resolução 466/2012 de 12 de dezembro de 2012.

## APÊNDICE B

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

#### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

#### **“FORMANDO LEITORES DE LITERATURA BRASILEIRA EM PROSA: O DESAFIO DE IR ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO”**

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidar a criança ou adolescente sob sua responsabilidade para participar da pesquisa “FORMANDO LEITORES DE LITERATURA BRASILEIRA EM PROSA: O DESAFIO DE IR ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO”, a ser realizada no “**Colégio Estadual Rui Barbosa de Jandaia do Sul**”. O objetivo da pesquisa é de **“analisar os hábitos de leitura dos estudantes na escola e em particular, tendo como foco a literatura em prosa”**. A participação da criança ou adolescente é muito importante e ela se daria da seguinte forma: **O professor de português levará os alunos ao laboratório de informática, os quais acessarão a pesquisa online de forma anônima. Tal acesso também poderá ser feito através de aplicativo de celular na escola, igualmente não identificado.**

Esclarecemos que a participação da criança ou do adolescente é totalmente voluntária, podendo o(a) senhor(a) solicitar a recusa ou desistência de participação da criança ou do adolescente a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à criança ou adolescente. Esclarecemos, também, que as informações da criança ou do adolescente sob sua responsabilidade serão utilizadas somente para os fins **desta pesquisa de 2020 e para outra, neste mesmo ano, para a conclusão dos trabalhos** e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade da criança ou do adolescente.

Esclarecemos ainda, que nem o(a) senhor(a) e nem a criança ou adolescente sob sua responsabilidade pagarão ou serão remunerados (as) pela participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente da participação.

Os benefícios esperados são **que os estudantes terão contato com um novo mundo literário existente na rede e poderem ler mais de forma fácil e gratuita. Assim, sua qualidade de vida e perspectivas de futuro, pessoal e profissional serão potencializados pelo fato da descoberta de novos recursos de pesquisa e de leitura na Internet.** Quanto aos riscos, **o aluno pode se emocionar ou ficar constrangido ao responder às questões da pesquisa, pois, algumas perguntas podem se referir, de forma indireta, à renda familiar. Eles, ainda, podem se sentir inferiorizados por não**

\*Termo de Consentimento Livre Esclarecido apresentado conforme normas da Resolução 466/2012 de 12 de dezembro de 2012.

**possuírem smatphones ou não terem fácil acesso à Internet. Mas, enfatizamos que a pesquisa é anônima. Além disso, no momento da pesquisa, o aluno será conduzido pelo professor responsável pela turma até a sala de computação, onde estarão sendo aguardados pelas pedagogas para orientar e prover atendimento ao aluno, se necessário for.**

Informamos que esta pesquisa atende e respeita os direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Lei Federal nº 8069 de 13 de julho de 1990, sendo eles: à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Garantimos também que será atendido o Artigo 18 do ECA: "É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor".

Caso o(a) senhor(a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá nos contatar: **WILIAN APARECIDO DA CRUZ, R. JOÃO DIAS DO NASCIMENTO, 6, JANDAIA DO SUL – PR. CELULAR: (43 99956 0863) E-MAIL: wapcruz@gmail.com.** Ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, situado junto ao prédio do LABESC – Laboratório Escola, no Campus Universitário, telefone 3371-5455, e-mail: cep268@uel.br.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue ao(à) senhor(a).

Jandaia do Sul, 04 de março de 2020.

**Pesquisador Responsável**

RG: 3 237 937 - 0

Eu, \_\_\_\_\_, tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo com a participação voluntária do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_, 9º ano \_\_\_\_ sob minha responsabilidade na pesquisa descrita acima.

Assinatura: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

\*Termo de Consentimento Livre Esclarecido apresentado conforme normas da Resolução 466/2012 de 12 de dezembro de 2012.

**APÊNDICE C****Fotos da reunião com os pais e responsáveis dos estudantes dos 9.ºs Anos****04/03/2020**

Fonte: O autor (2020)

## APÊNDICE D

### Questões usadas para a pesquisa diagnóstica sobre leitura de livros de literatura

---

#### Avaliação Diagnóstica: hábitos de Leitura de Literatura Brasileira em Prosa

---

Pesquisa com os alunos dos 9.<sup>os</sup> Ano para o Mestrado do Prof. **Wilian Aparecido da Cruz** - PROFLETRAS/UEL – 2019

Link para Google formulários: <https://docs.google.com/forms/d/1IqWVLpOhGPsUfi8r3QBMKP-TdXNUj0QplIYNBsEthac/edit>

1. Você gosta de ler livros?  
 Sim       Não
  
2. Com que frequência você lê?  
 Não leio  
 1 livro por ano  
 2 livros por ano  
 1 livro por mês  
 2 ou mais livros por mês  
 Vários livros por ano
  
3. Qual o último livro que você leu? (Se você respondeu "Não leio" na questão anterior, não é necessário responder a esta pergunta)  

---
  
4. Se você respondeu "Vários livros por ano", indique quantos:  

---
  
5. Você recomendaria o último livro lido a outras pessoas?  
 Sim  
 Não  
 Não me lembro do último livro que li.

6. Quem lhe passou interesse pela leitura?

- Sua família
- Seus amigos(as)
- Algum(a) professor(a)
- Veio de mim mesmo(a)
- De outros

7. Se a resposta foi “Outros”, indique de quem.

---

8. Em que local você mais lê livros?

- Em casa
- Na escola
- Na biblioteca
- Outros lugares
- Lugar nenhum

9. Se a resposta foi “Outros lugares”, indique onde.

---

10. Você sabe o que é um e-book?

- Sim
- Não

11. Você prefere **livros físicos** (de papel) ou **e-books** (pelo celular ou computador)?

- Livros físicos
- E-books

12. Você já comprou algum livro, seja físico ou e-book?

- Sim
- Não

**13.** Qual foi o motivo de nunca ter comprado um livro? (Só responde quem nunca comprou)

- Financeiro
- Desinteresse
- Nunca pensei nisso

**14.** Você possui um smartphone com acesso à Internet?

- Sim
- Não

**15.** Você conhece algum APP para leitura de livros?

- Sim
- Não
- Nem sabia que existia.

**16.** Você tem algum APP para leitura de livros instalado no seu celular? (Se você respondeu “Não” ou “Nem sabia que existia”, não precisa responder a esta questão)

- Sim
- Não

**17.** Se souber o nome do APP indique aqui:

---

**18.** Se você tivesse um celular com acesso à Internet e um APP de leitura de livros instalado nele, você leria mais?

- Sim
- Não
- Talvez

**19.** Algum livro já te transportou para algum lugar imaginário?

- Sim
- Não
- Não costumo ler.

**20.** Com que idade você começou a ler livros com capítulos?

- 7 a 8 anos
- 9 a 10 anos
- 11 a 12 anos
- 13 em diante
- Nunca li

**21.** Você lê mais livros brasileiros ou traduzidos de outros idiomas?

- Brasileiros
- Traduzidos
- Nenhum


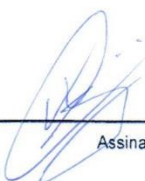

**22.** Gostaria de conhecer mais sobre Literatura Brasileira?

- Sim
- Não
- Não faz diferença

## ANEXOS

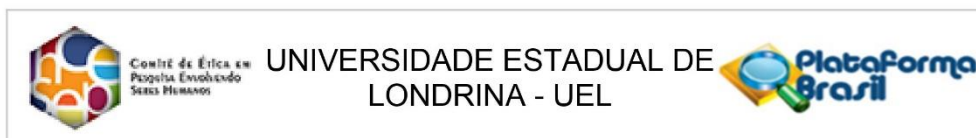
## ANEXO A

## Folha de rosto para pesquisa envolvendo seres humanos

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS			
1. Projeto de Pesquisa: INCENTIVO À LEITURA DE LITERATURA BRASILEIRA: COMO IR ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 50			
3. Área Temática			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
<b>PESQUISADOR RESPONSÁVEL</b>			
5. Nome: WILIAN APARECIDO DA CRUZ			
6. CPF: 509.038.459-20		7. Endereço (Rua, n.º): R. JOÃO DIAS DO NASCIMENTO, 6 CENTRO JANDAIA DO SUL PARANA 86900000	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: 43999560863	10. Outro Telefone:
		11. Email: wapcruz@gmail.com	
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: <u>10 / 09 / 2019</u>		 Assinatura	
<b>INSTITUIÇÃO PROPONENTE</b>			
12. Nome: Universidade Estadual de Londrina - UEL		13. CNPJ:	14. Unidade/Órgão: CCH - Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem
15. Telefone: (43) 3371-4624		16. Outro Telefone:	
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável: <u>Andréia das Cunha Malheiros Santana</u>		CPF: <u>247.984.648-21</u>	
Cargo/Função: <u>Coordenadora PROLETRAS/UEL</u>			
Data: <u>10 / 09 / 2019</u>		 Assinatura Prof.ª Dr.ª Andréia C. Malheiros Santana	
<b>PATROCINADOR PRINCIPAL</b>			
Não se aplica.			

## ANEXO B

## Parecer Consubstanciado do CEP



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

## DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** INCENTIVO À LEITURA DE LITERATURA BRASILEIRA: COMO IR ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO

**Pesquisador:** WILIAN APARECIDO DA CRUZ

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 21597719.2.0000.5231

**Instituição Proponente:** CCH - Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

## DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.839.396

**Apresentação do Projeto:**

A objetivo deste trabalho é de incentivar os alunos do 9º ano a ler Livros de Literatura Brasileira a partir da sua experiência escolar. Esta pesquisa está dividida em várias etapas, sendo que a primeira se caracteriza em analisar o Livro Didático de Português com o intuito de verificar as práticas de leitura de Literatura Brasileira e suas aplicações práticas na sala de aula, que visem maior interação do aluno com as produções literárias

brasileiras. Será verificado também o quanto o aluno tem absorvido das propostas didáticas-pedagógicas desenvolvidas pelo Livro Didático e, para isso, pretende-se realizar uma pesquisa de opinião e de vivência dos alunos frente à leitura de clássicos da Literatura Brasileira e de como os Livros Didáticos os têm incentivado a ler obras brasileiras e ajudado a compreendê-las de forma consciente e adequada à sua idade. Esta pesquisa será feita no ano de 2019. No início de 2020 será implementado o projeto de incentivo à leitura de livros produzidos por autores brasileiros de épocas diversas, onde lhes serão apresentados, além da forma tradicional de livros encadernados, subsídios para descobrirem a leitura no plano digital.

Nesse sentido, haverá aulas reservadas à pesquisa e leitura de literatura brasileira com ferramentas como: smartphones, tablets, notebooks ou mesmo no laboratório de informática do colégio. Esse trabalho será realizado ao longo do 1º trimestre do ano letivo. Assim que concluída essa fase, os alunos voltam a ser submetidos a uma nova pesquisa de opinião com a finalidade de

**Endereço:** LABESC - Sala 14

**Bairro:** Campus Universitário

**UF:** PR

**Município:** LONDRINA

**Telefone:** (43)3371-5455

**CEP:** 86.057-970

**E-mail:** cep268@uel.br



Comitê de Ética em  
Pesquisa Envolvendo  
Seres Humanos

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
LONDRINA - UEL



Continuação do Parecer: 3.839.396

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa envolve estudantes do 9º ano da Educação Básica da Rede pública de educação. Considerando a realidade dos estudantes com o ato da leitura, a pesquisa pretende desenvolver ações que incentivem os estudantes para ampliarem suas leituras de Livros de Literatura Brasileira.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os termos de apresentação obrigatória estão em consonância com as resoluções CONEP.

**Recomendações:**

Nenhuma.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

A pesquisadora respondeu de forma positiva as demandas registradas no parecer. Portanto, indicamos a aprovação do projeto de pesquisa.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Prezado(a) Pesquisador(a),

Este é seu parecer final de aprovação, vinculado ao Comitê de Ética em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina. É sua responsabilidade apresenta-Lo aos órgãos e/ou instituições pertinentes.

Ressaltamos, para início da pesquisa, as seguintes atribuições do pesquisador, conforme Resolução CNS 466/2012 e 510/2016:

A responsabilidade do pesquisador é indelegável e indeclinável e compreende os aspectos éticos e legais, cabendo-lhe:

- conduzir o processo de Consentimento e de Assentimento Livre e Esclarecido;
- apresentar dados solicitados pelo sistema CEP/CONEP a qualquer momento;
- desenvolver o projeto conforme delineado, justificando, quando ocorridas, a sua mudança ou interrupção;
- elaborar e apresentar os relatórios parciais e final;
- manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa;
- encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores e pessoal técnico integrante do projeto;
- justificar fundamentadamente, perante o sistema CEP/CONEP, interrupção do projeto ou a não publicação dos resultados.

Endereço: LABESC - Sala 14

Bairro: Campus Universitário

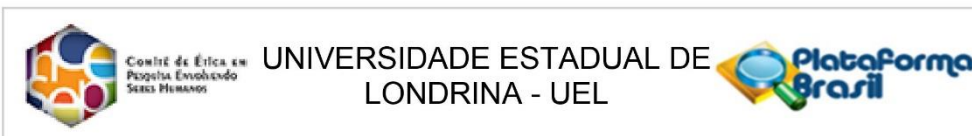
UF: PR

Município: LONDRINA

CEP: 86.057-970

Telefone: (43)3371-5455

E-mail: cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 3.839.396

descobrir se a metodologia aplicada em ampliação às propostas pré-estabelecidas no Livro Didático foi suficiente para o desenvolvimento e a autossuficiência da escolha das próximas leituras dos alunos. Lembrando que serão os mesmos alunos já pesquisados no ano de 2019, os quais já se comprometeram com a pesquisa por meio de documento assinado naquele ano (TA). Por fim, toda essa experiência será sistematizada e analisada criticamente e cientificamente para que se possa entender o processo de leitura de literatura e a aceitação do aluno nessa nova fase de mudanças de mídias que vão do analógico ao digital.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

**OBJETIVO GERAL:** Implementar um projeto de intervenção que priorize a leitura de livros de literatura brasileira clássica e contemporânea em complementação ao Livro Didático de Português do 9º ano.

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**• Diferenciar os gêneros midiáticos da leitura de produções literárias brasileiras, livre de pré-conceitos;• Promover um trabalho de formação de alunos leitores autossuficientes para a escolha consciente de livros literários para suas futuras leituras;• Diferenciar o que é literatura do que é leitura de textos no Livro Didático;• Identificar os pontos positivos do projeto para sua consolidação no PPP da escola e buscar soluções para os negativos.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Em relação aos riscos e benefícios da pesquisa, o pesquisado diz, respectivamente, que ao participar da pesquisa "O aluno pode se emocionar ou ficar constrangido ao responder às questões da pesquisa, pois, algumas perguntas podem se referir, de forma indireta, à renda familiar. Eles, ainda, podem se sentir inferiorizados por não possuírem smartphones ou não ter fácil acesso à Internet. Contudo, o estudante não precisa se identificar, a pesquisa é anônima. Além disso, no momento da pesquisa, o aluno será conduzido pelo professor responsável pela turma até o laboratório de informática, onde estarão sendo aguardados pelas pedagogas para orientar e prover atendimento ao aluno, se necessário for" e que com o desenvolvimento da pesquisa "Os estudantes vão se beneficiar descobrindo um novo mundo literário existente na rede e poder ler mais de forma fácil e gratuita. Assim, sua qualidade de vida e perspectivas de futuro, pessoal e profissional são potencializados pelo fato de descobrir novos recursos de pesquisa e de leitura na Internet, usando aplicativos (APP's) de celular."

**Endereço:** LABESC - Sala 14

**Bairro:** Campus Universitário

**CEP:** 86.057-970

**UF:** PR

**Município:** LONDRINA

**Telefone:** (43)3371-5455

**E-mail:** cep268@uel.br



Conselho de Ética em  
Pesquisa Envolvendo  
Serres Humanos

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
LONDRINA - UEL



Continuação do Parecer: 3.839.396

Coordenação CEP/UEL.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1423930.pdf	12/12/2019 09:52:36		Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	12/12/2019 09:52:08	WILIAN APARECIDO DA CRUZ	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Profletas_2019_Wilian_Aparecido_da_Cruz.pdf	12/12/2019 09:43:21	WILIAN APARECIDO DA CRUZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TA_Para_crianca_e_adolescente.pdf	21/10/2019 20:37:52	WILIAN APARECIDO DA CRUZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Responsavel_pela_crianca_e_adolescente.pdf	21/10/2019 20:33:03	WILIAN APARECIDO DA CRUZ	Aceito
Folha de Rosto	Plataforma_Brasil_Wilian_A_da_Cruz.pdf	11/09/2019 21:39:48	WILIAN APARECIDO DA CRUZ	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracao_de_Instituicao_Co_participante.pdf	04/09/2019 23:08:25	WILIAN APARECIDO DA CRUZ	Aceito
Outros	Questoes_para_as_pesquisas_com_os_alunos.pdf	30/08/2019 09:43:22	WILIAN APARECIDO DA CRUZ	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

LONDRINA, 14 de Fevereiro de 2020

Assinado por:  
**Adriana Lourenço Soares Russo**  
(Coordenador(a))

Endereço: LABESC - Sala 14

Bairro: Campus Universitário

UF: PR

Município: LONDRINA

Telefone: (43)3371-5455

CEP: 86.057-970

E-mail: cep268@uel.br

## ANEXO C

## Imagens do Livro Didático de Português Tecendo Linguagens

← → <https://cultura.estadao.com.br/noticias/literatura,o-carreiro-e-o-poeta-ganha-edicao-ilustrada,70002384669>

### “O Carreiro e o Poeta” ganha edição ilustrada

Livro já ganhou mais de uma centena de versões teatrais, dois filmes e uma ópera com Plácido Domingo no papel de Neruda

EFE  
3 julho 2018 | 18h47

O *Carreiro e o Poeta*, livro mais conhecido do chileno Antonio Skármeta, que Michael Radford levou ao cinema em 1994, ganha agora uma edição ilustrada, em espanhol, pela Lumen. Nele, Raquel Echenique dá forma e cor a uma obra clássica traduzida para 35 línguas.

O tempo que Skármeta levou para escrever *O Carreiro e o Poeta* foi suficiente para o peruano Mario Vargas Llosa publicar *Conversa no Catedral, Tia Julia e o Escrivinhador* e *A Guerra do Fim do Mundo*. “É, francamente, um recorde do qual não me orgulho”, disse o chileno sobre os 14 anos que dedicou à escrita deste livro.

[...]

O livro que publicou em 1985 é a história de Mario Jiménez, o carteiro de Isla Negra, uma pequena vila de pescadores em que o único habitante que manda e recebe cartas é o poeta Pablo Neruda. Nasce aí uma relação cheia de humor e de drama. *O Carreiro e o Poeta* já ganhou mais de uma centena de versões teatrais, dois filmes e uma ópera com Plácido Domingo no papel de Neruda.

EFE. “O carteiro e o poeta” ganha edição ilustrada.  
*O Estado de S.Paulo*, 3 jul. 2018.  
Disponível em: <<https://bit.ly/2R4MD0I>>.  
Acesso em: 18 set. 2018.



FOTO: RAQUEL ECHENIQUE

Neruda. Raquel Echenique dá nova vida à obra de Skármeta.

Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 44

## ANEXO D

## Imagens do Livro Didático de Português Tecendo Linguagens

← → <https://resenhasalacarte.com.br/resenha/carteiro-e-o-poeta-antonio-skarmeta/>
RECORD

### Resenha: O Carteiro e o Poeta – Antonio Skármeta

Poucos livros conseguem oferecer uma experiência de leitura tão prazerosa como *O Carteiro e o Poeta*, do escritor chileno Antonio Skármeta. Em apenas dois dias, devorei as páginas dessa obra tão singela, emocionante, divertida e, ao mesmo tempo, com um final tão doloroso.

*O Carteiro e o Poeta* é sobre a relação de Mario Jiménez, um carteiro de Ilha Negra, com o incrível poeta Pablo Neruda. O único trabalho de Mario é entregar a correspondência de Neruda, já que os outros habitantes da Ilha quase nunca recebem cartas. O carteiro então se encanta com as palavras do poeta e pede sua ajuda para que o ensine a usar metáforas, a fim de conquistar sua amada Beatriz González. O relacionamento dos dois aos poucos se torna uma grande amizade, perdurando até os momentos finais da vida de Neruda.

O livro é recheado de bom humor e a linguagem – levemente jornalística – traz uma singela homenagem ao poeta que foi tão aclamado no Chile. Além disso, Skármeta apresenta como pano de fundo o momento político conturbado do país, desde o período em que Allende é eleito presidente até sua morte, com o golpe militar de Pinochet.

No começo da narrativa, Mario é um jovem ingênuo, mas com o passar dos anos se torna um homem diferente, mais maduro, mas que nunca deixa de se importar com Neruda, muito menos de sentir saudade do poeta. Neruda sempre viajava, morava fora, mas acabava retornando para Ilha Negra, seu lugar favorito, à beira do mar.


Também conferimos no livro alguns trechos de poemas inspiradores, como esse abaixo:

Eu volto ao mar envolto pelo céu,  
o silêncio entre uma e outra onda  
estabelece um suspense perigoso:  
morre a vida, se aquieta o sangue  
até que rompe o novo movimento  
e ressoa a voz do infinito.

Originalmente, o livro se chamava *Ardente Paciência*, mas após sua adaptação para o cinema em 1994, agora é mais conhecido como *O Carteiro e o Poeta*. O filme recebeu indicações ao Oscar e foi bem comentado na época.

Se você procura uma leitura prazerosa, com uma história agridoce, e que ao mesmo tempo contenha um teor político-histórico interessante, *O Carteiro e o Poeta* é um prato cheio. Já quero ler mais obras desse autor!

ZAMBONI, Isabela. Resenha: O Carteiro e o Poeta – Antonio Skármeta.  
Disponível em: <<https://bit.ly/2PKVpoa>>. Acesso em: 19 set. 2018.



Fonte: OLIVEIRA & ARAÚJO, 2018, p. 48

## ANEXO E

## Imagens do Livro Didático de Português Tecendo Linguagens

PARA VOCÊ QUE É CURIOSO

**O romance e a leitura sob suspeita**

Como acontece com todas as formas de lazer – do baile *funk* ao futebol –, o romance se articula com a sociedade pela qual circula, que o produz e o consome. Isto é, tem tudo a ver com a sociedade que o escreve e o lê. Alguns – os chamados clássicos – duram mais do que os outros, são de todos os tempos: mas cada tempo tem seus romances.

Quando no mundo havia nobres e escravos, escravos e nobres apareciam nas suas páginas. Hoje, quando se viaja de avião, se usa a internet e casamentos podem dissolver-se, divórcios, *e-mails* e aeroportos figuram nos enredos. Da mesma forma, o mundo violento e patético das drogas, os labirintos da política internacional, guerras, exílios e viagens espaciais também estrelam os *best-sellers* contemporâneos.

Por tudo isso, o romance é, efetivamente, muito divertido e muito instrutivo. [...]

O romance ensina, por exemplo, como é estar apaixonada ou como desapaixionar-se.



KAPONASHI, TITERSTOCK

[...] como perseguir hipopótamo na África ou como lutar uma batalha heroica. Ensina por faz de conta. Mas não ensina apenas coisas do coração e de aventuras. [...]

Não dura muito, no entanto, este modo tão explícito de o romance cumprir sua vocação educativa. Com o tempo, as estratégias vão ficando mais sutis. Mas, mesmo com mudanças, até hoje o romance continua divertindo de uma forma especial, simultaneamente intelectual e emocional. Pois ele não apenas envolve os leitores na história que conta, mas exige que tomem partido face ao que leem.

No tempo da escravidão no Brasil, por exemplo, *A escrava Isaura* (Bernardo Guimarães, 1875) foi parte da campanha abolicionista: apresentava como vilão da história Leôncio, impiedoso senhor de escravos com quem – como o autor provavelmente queria – todos os leitores antipatizavam.

Abolida a escravidão, no começo do século XX, o romance *O presidente negro* (Monteiro Lobato, 1926) atualizou discussões sobre o preconceito racial, inventando um enredo passado nos Estados Unidos do século XXIII. Na história, um negro é eleito presidente e a população branca, não admitindo ser governada por ele, toma medidas que justificam o subtítulo da obra *O choque das raças*. O leitor decide do lado de quem está o narrador e também por quem ele torce [...]

Os leitores de cada um desses romances são estimulados a se posicionar frente ao que leem. Talvez por esse seu inevitável compromisso com valores, os primeiros romancistas tiveram de conquistar legitimidade. [...]

Logo que surgiu e começou a popularizar-se na Europa do século XVIII, o romance foi alvo de perseguições. Perguntavam-se seus críticos: será que, fazendo a cabeça de quem o lê, este novo gênero não faz mal aos leitores, e sobretudo às leitoras? Tinha gente que achava que sim, que fazia, ou que poderia fazer muito mal.

A luta entre a censura e a libertação da expressão, entre a leitura livre e a proibição de livros vem registrada nos próprios romances, como em *Inocência*, de Taunay (1872), ou em *A normalista*, de Adolfo Caminha (1893): nessas duas histórias, a leitura feminina é criticada e criminalizada. O pai da *Inocência* não quer que a filha aprenda a ler para que ela não leia romances nem escreva bilhetes ao namorado. E, no romance de Caminha, Maria do Carmo – a normalista que dá nome ao livro – desafia o conservadorismo da sociedade em que vive lendo escondido livros que ela mesmo considera escabrosos e que escandalizam seus professores.

Mas o grande público, e talvez principalmente o público feminino, nunca deu ouvidos aos críticos: amava de paixão aquelas histórias compridas, cheias de personagens, de lances de destino, de aventura, de morte e de descobrimento. [...]

Vários fatores contribuíram para a afirmação do romance como gênero de grande força. Um deles foi a aliança com o jornal que o publicava em capítulos, sob a forma de folhetins. No final do século XVIII e começo do XIX, para um jornal conseguir anúncios, ele precisava – como precisa até hoje – dispor de leitores. A aritmética é simples, numa conta primária de adição e subtração: mais leitores = mais anunciantes; mais anunciantes = mais dinheiro. Menos leitores = menos anunciantes; menos anunciantes = menos dinheiro.

A receita para conseguir mais leitores foi contratar escritores que produzissem romances que interessassem ao público. Os folhetins, que, publicados aos pedaços, mantinham os leitores em suspense por muitos e muitos números de jornal. Quem queria ler o folhetim assinava o jornal ou inscrevia-se em um gabinete de leitura que o assinasse, ou – os filantes de sempre! – lia emprestado de algum conhecido.

LAJOLA, Marisa. *Como e por que ler o romance brasileiro*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL de LONDRINA

---

WILIAN APARECIDO DA CRUZ

**CADERNO PEDAGÓGICO**

**PROPOSTA DE INTERVEÇÃO: ATIVIDADES DE LEITURA DO  
ROMANCE BRASILEIRO EM COMPLEMENTO AO LIVRO DIDÁTICO  
DE PORTUGUÊS PARA O 9º ANO**

---

LONDRINA/PR

2020

WILIAN APARECIDO DA CRUZ

## **CADERNO PEDAGÓGICO**

### **PROPOSTA DE INTERVEÇÃO: ATIVIDADES DE LEITURA DO ROMANCE BRASILEIRO EM COMPLEMENTO AO LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS PARA O 9º ANO**

Produto educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Londrina (UEL) como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora:

Prof.<sup>a</sup> Dra. Sheila Oliveira Lima

LONDRINA/PR

2020

## SUMÁRIO

Apresentação.....	4
Organização da proposta.....	7
Atividades de leitura da obra: “O homem que sabia javanês” de Lima Barreto.....	9
Atividades de leitura da obra: <i>A turma do Arujazinho</i> de Wilian da Cruz.....	21
Atividades de leitura da obra: <i>Menino de engenho</i> de José Lins do Rego.....	28
Referências.....	37
Imagens.....	38
Vídeo.....	39
Anexos.....	40

## CADERNO PEDAGÓGICO

### APRESENTAÇÃO

Caro professor, este material didático-pedagógico tem como objetivo ampliar os recursos de leitura literária e apoiar na execução da prática docente, no que concerne ao estudo de obras produzidas no contexto nacional. A proposta se originou da observação de lacunas do Livro Didático de Português (LDP) e da necessidade de criar atividades complementares para atingir, de maneira mais eficaz, os conteúdos faltantes ou adequar os já existentes, no tocante à leitura de livros de literatura brasileira em prosa.

Para que fosse possível o desenvolvimento deste caderno pedagógico, procuramos fundamentar teoricamente as propostas metodológicas em Jouve (2013), no que diz:

Proponho um processo de três tempos.

A primeira etapa consistiria em partir da relação pessoal com o texto. Tratar-se-ia, após a leitura de um dado trecho, de perguntar aos alunos o seguinte: Como estão representados o cenário, os objetos, as personagens? Como estas reagem à situação no plano afetivo e moral? Os alunos podem se identificar com elas? O que eles compreendem do texto? O que acham interessante?

Uma segunda etapa consistiria em confrontar as reações dos alunos com os dados textuais. Poder-se-ia, por exemplo, partir de propostas contraditórias para ver se o texto permite ou não respostas categóricas. O desafio é mediar aquilo que vem do texto e o que cada leitor acrescenta. Distinguir-se-ão igualmente, entre as configurações subjetivas, aquelas que são compatíveis com o que diz o texto e aquelas que não são.

A última etapa consistirá em interrogar as reações subjetivas dos alunos (sobretudo quando elas são requisitadas pelo texto, ou até quando elas o contradizem). De onde vêm suas representações? Por que se identificam com certas personagens? Por quais razões julgam certo o ato positivo ou negativo etc.? A finalidade do exercício é mostrar que a leitura não é somente a ocasião de enriquecer o saber sobre o mundo; ela permite também aprofundar o saber sobre si. (2013, p. 62)

Essa proposta é a base norteadora das atividades desenvolvidas para o processo de leitura e compreensão dos livros de literatura brasileira em prosa. Além disso, são apresentadas biografias dos autores com a intenção de contextualizar as obras trabalhadas e de conhecer suas produções literárias. Todos os exercícios foram pensados para que o estudante se preocupasse mais com as proposições literárias e

menos com estudos metalinguísticos, abundantes no LDP, embora a leitura em sala de aula acabe, no fim das contas, se tornando mais uma inevitável tarefa escolar. O que procuramos com essas atividades é fazer com que o aluno leia melhor, estimulado pela narrativa, compreendendo a complexidade da obra e penetrando com maior prazer na leitura. Evidentemente há e sempre haverá o conflito entre ler por gosto ou por obrigação. Para Colomer,

A função do ensino literário na escola pode definir-se também como a ação de ensinar o que fazer para entender um corpus de obras cada vez mais amplo e complexo. Isso é o que os alunos devem entender que estão fazendo ali e o que se deve avaliar. Não sua intimidade, seus gostos, seu prazer ou sua liberdade de escolha. Nada disso pode ser, efetivamente, obrigatório (2007, p. 45)

Por essa razão, o papel do professor é de amenizar esse conflito e, ao mesmo tempo, encorajar os alunos de forma continuada para que descubram sentido em obras de diferentes níveis de profundidade. Com essa preocupação, a seleção de livros a seguir são sugestões que visam despertar o interesse do aluno pela leitura, sua compreensão a partir da sua vivência e visão positiva e produtiva em função das leituras. A proposta de intervenção pedagógica é composta pela leitura de três livros de literatura brasileira em prosa, sendo um para cada trimestre do ano letivo.

Pretende-se com o primeiro texto “O homem que sabia javanês” (1911), de Lima Barreto, cânone literário desde a década de 1950, apresentar uma obra cômica e debochada com situações corriqueiras de um homem, desempregado, do começo do século XX, que não mede consequências ao aceitar um trabalho para o qual não estava apto a executar. O narrador desenvolve a trama fazendo uso da linguagem coloquial, o que facilita a compreensão textual para estudantes do 9º ano, embora a diversidade lexical e as referências contextuais estejam ancoradas em um passado distante da realidade da escola e dos alunos. Busca-se, além da fruição e da análise proveniente da leitura, a compreensão de que o conflito se depreende do subjugamento de virtudes e da falta de ética da personagem principal (D10-LP)<sup>1</sup> para, com isso, fazer uma reflexão de sua própria vida e da sociedade.

O segundo livro, de autoria própria, intitulado *A turma do Arujazinho*, tem sua importância literária confirmada pela premiação citada na introdução desta

---

<sup>1</sup> Anexo 1 – Relação de Descritores da Língua portuguesa em anexo.

dissertação. Diferentemente do primeiro livro, esse não trata de assunto ético-moral, mas da simples narrativa de aventuras de crianças na década de 1970, cujo tempo era ocupado com exploração de ambientes rurais ao redor de onde viviam. Essa brincadeira envolve muita disposição em aproveitar a vida ao ar livre e de fantasiar diversas situações geradoras de dúvidas sobre sua veracidade. A leitura pode ser contrastada com a vida moderna dos alunos, cheia de tecnologia, tendo o quarto como refúgio inexpugnável e verdadeira neurose ao sair à rua por medo de crimes, que levam o adolescente a uma vida pouco social. Por se tratar de um livro infanto-juvenil, com linguagem coloquial-regional, a leitura é de fácil entendimento e análise, porém, o que se pretende com ela, é que os alunos tenham também, contato com uma história capitulada e percebam a subordinação entre os capítulos, isto é, o estabelecimento da relação causa/consequência entre partes e elementos do texto (D11-LP)<sup>2</sup>.

No terceiro livro, de José Lins do Rego, *Menino de engenho* a voz do narrador e o espaço físico e social, em que transcorre a ação, unificam e integram os diversos episódios durante a narração. A narrativa entrecruza o espaço do engenho com o espaço interior do protagonista. Na tentativa de resgate de outros tempos, O autor se projetou inteiro em Carlinhos, entregando-se às recordações de infância, à evocação de um paraíso perdido, identificando-se inteiramente com os valores e o modo de ser e de ver do menino. Além disso, como narrador adulto, ele pôde focar diversos problemas locais ligados ao trabalho escravo, os quais não eram possíveis de serem observados quando era criança.

---

<sup>2</sup> Anexo 1 – Relação de Descritores da Língua portuguesa em anexo.

## **ORGANIZAÇÃO DA PROPOSTA**

Esta proposta organiza-se em duas partes, sendo a primeira dirigida ao professor, na qual é apresentado o roteiro para as aulas, os materiais e sugestões de metodologias. E, na segunda, são apresentadas as atividades para os estudantes, divididas em sete seções.

### **PARA O PROFESSOR**

#### **Roteiro para as aulas**

Seção que apresenta, de forma organizada, o passo a passo de todas as atividades desenvolvidas para a leitura, compreensão e interpretação do livro em estudo e outras atividades subjacentes. Tem como finalidade manter a sequência da proposta para a obtenção de resultados concretos e satisfatórios.

#### **Materiais**

A seção busca apresentar os materiais necessários para o desenvolvimento da proposta de leitura. Para cada um dos livros são usados diferentes recursos como: links para baixar os livros gratuitamente, vídeos, imagens, fichas biográficas dos autores, atividades relativas a cada livro e autoavaliação do estudante.

### **PARA O ESTUDANTE**

#### **Livros**

Na seção é apresentado o livro a ser lido com o seu devido link da obra para ser baixada gratuitamente. Recomenda-se que se tenha uma reserva de livros impressos, porque nem todos os estudantes têm celular ou acesso à internet.

#### **Fichas Biográficas dos autores**

Seção voltada para a apresentação da vida e das obras dos escritores dos livros a serem lidos pelos estudantes, com o objetivo de estimular a leitura e sua compreensão a partir das experiências vividas pelos autores.

### **Compreensão e interpretação do livro**

Esta seção tem uma série de atividades que propiciam a compreensão e interpretação do livro lido e seu estudo mais pormenorizado, abordando o estilo do autor, enredo, características das personagens, sua organização, escolha vocabular, além de particularidades da obra.

### **Recontextualização do livro e produção de texto**

A seção tem como objetivo dar outro significado à narrativa do livro, recontextualizando-o com acontecimentos da atualidade para ampliar o ponto de vista conceitual e emocional da leitura feita pelos estudantes, comparando a ficção a fatos concretos e, assim incentivar a produção de textos.

### **Intertextualização entre livros.**

Esta seção tem a finalidade de comparar as obras lidas, buscando características semelhantes ou antagônicas ou, simplesmente, fazendo com que as duas narrativas “conversem” entre si, seja pelas atitudes das personagens, da complexidade do roteiro ou pela reflexão a que cada uma delas pode levar.

### **Atividades de avaliação do livro.**

A seção dá a oportunidade para o estudante expressar sua opinião sobre o livro que acabou de estudar. Não se trata de atividade avaliativa no sentido de aferir uma nota, mas de como o aluno se coloca, reflexivamente, frente à leitura e qual a possibilidade de ele ser um multiplicador desse gênero literário e daquela determinada obra.

### **Autoavaliação do desempenho da leitura do livro**

A última seção é dedicada à autoavaliação do estudante em relação à leitura feita e ao desenvolvimento da proposta. Ao preencher a tabela o estudante vai refletindo sobre sua participação em todo o processo de leitura do livro, sobre suas anotações, a interação com o(a) docente e seus colegas de sala, seu comportamento, execução das atividades e aprendizagem. Esta também não é uma atividade que configure nota e cada aluno deve refletir por si mesmo, sem a exposição dos resultados para o restante da sala.

## ATIVIDADES DE LEITURA DA OBRA: *O HOMEM QUE SABIA JAVANÊS DE LIMA BARRETO*

**Série:** 9º Ano

**Número de aulas:** 10 aulas de 50 min.

---

### ROTEIRO DAS AULAS:

#### Aula 01

- 1º. Distribuir aos alunos os textos escritos nos diferentes idiomas (romeno, coreano e javanês) e pedir para tentarem ler e compreender alguma coisa e expor suas dificuldades de leitura oralmente. *(Material disponível nas págs. de 12 a 14)*
- 2º. Apresentar os cartões com as imagens para associá-las aos textos em idiomas estrangeiros. *(Material disponível na pág. 14)*
- 3º. Ler com os alunos as traduções para relacioná-las aos textos e às imagens.
- 4º. Fazer, com os alunos, um levantamento das dificuldades encontradas por eles para a execução das tarefas propostas.
- 5º. Perguntar se alguém já ouviu falar na língua javanesa e pedir para identificar qual dos textos está em javanês.
- 6º. Pedir aos alunos para fazerem suposições do que trataria a história a ser lida na aula.

#### Aula 02

- 1º. Apresentar o livro, dando ênfase à autoria. *(Livro disponível na pág. 16)*

- 2º. Apresentar a Ficha Biográfica de Lima Barreto e pedir para responder à questão 1 antes de ler o livro e, responder à questão 2, depois da leitura. *(Ficha Biográfica disponível na pág. 15)*

### **Aulas 03 e 04**

- 1º. Baixar o livro no link da página 16, e enviá-lo aos alunos que tenham celulares compatíveis com o arquivo. Providenciar alguns livros impressos para os alunos que não tenham celular ou acesso à internet para que todos possam fazer a leitura individualmente. O ideal seria ter uma sala de leitura, mas se não houver a possibilidade, peça aos alunos para escolherem um lugar tranquilo pela escola (jardim, refeitório, pátio etc.). Pode-se intercalar leitura autônoma e leitura dirigida, tanto com o professor lendo em voz alta, quanto os próprios alunos.
- 2º. Pedir para elaborarem um diário de leitura (Exemplo no anexo 2). Nele deverão anotar suas dúvidas, reflexões, trechos relevantes e palavras ou expressões desconhecidas, anotando devidamente suas páginas. Reservar um tempo da aula para sanar as dúvidas coletivamente.

### **Aula 05**

- 1º. Após a leitura individual, responder à questão 2 da aula 2 e propor um debate sobre as possíveis respostas. *(Questão disponível na pág. 16)*
- 2º. Formar grupos de 5 alunos e debater sobre o que compreenderam do livro e escreverem tópicos sobre o debate em uma folha.
- 3º. Expor as conclusões de forma coletiva, ampliando a compreensão da narrativa.

### **Aulas 06 e 07**

- 1º. Aplicar as atividades de compreensão e interpretação do livro e corrigi-las de forma oral e cada aluno podendo colaborar com a sua opinião. *(Questões disponíveis nas págs. 16 e 17)*

**Aulas 08 e 09**

- 1º. Recontextualizar o tema do livro, juntamente com os alunos, para os dias atuais e apresentar os recortes de notícias sobre charlatanismo e falsidade ideológica.  
*(Notícias disponíveis nas págs. 18 e 19)*
  
- 2º. Depois de os alunos lerem as notícias, compará-las ao livro, de forma oral, e buscar suas similaridades temáticas.
  
- 3º. Levantar um debate a partir da opinião dos alunos sobre as notícias.
  
- 4º. Produzir uma notícia, supondo que Castelo tenha sido descoberto pelas autoridades que ele estava ocupando cargos para os quais não tinha formação. Expor no mural da sala.
  
- 5º. Pedir aos alunos para lerem as notícias produzidas por eles para depois manifestarem suas opiniões a respeito do tema. O professor deve fazer, no final da atividade, um apanhado geral das ideias dos alunos e fazer o fechamento.

**Aula 10**

- 1º. Aplicar as atividades de avaliação do livro da autoavaliação do estudante.  
*(Avaliações disponíveis nas págs. 19 e 20)*

## MATERIAIS:

- **Textos em diferentes idiomas (romeno, coreano e javanês) e tradução em folha separada.**

### ROMENO:

#### Replici

Poetul:

Tu ești o undă, eu sunt o zare,  
 Eu sunt un țâmur, tu ești o mare,  
 Tu ești o noapte, eu sunt o stea-  
 lubita mea

Iubita:

Tu ești o ziua, eu sunt un soare,  
 Eu sunt un flutur, tu ești o floare,  
 Eu sunt un templu, tu ești un zeu-  
 lubitul meu

#### Réplicas

O Poeta:

Tu és uma onda, eu sou um horizonte,  
 Eu sou uma costa, tu és um mar,  
 Tu és uma noite, eu sou uma estrela-  
 Amada minha

A Amada:

Tu és um dia, eu sou um entardecer,  
 Eu sou uma borboleta, tu és uma flor,  
 Eu sou um templo, tu és um deus-  
 Amado meu

Postado por Mara Modesto - Disponível em: <http://mara-modesto.blogspot.com/2009/04/um-poema-romeno.html> - Acesso em 13/12/2019.

**COREANO:**

널 위해서 내가 날아오를 하늘에 한계는 없어

널 위해서 내가 흘리지 못할 눈물은 없어

내가 쉬는 모든 숨

내 주변의 공기도 너와 나누고 싶어

내가 지키지 못할 약속은 없어

난 산을 오를 거야,그리 가파르진 않아

너에 관해서는

범죄란 없어

우리의 영혼을 붙잡아

엮어버리자

너에 관해서는

눈을 감지 않아

진심으로 말하는 나를 봐

너에 관해서는

너에 관해서는

Não há limite para o céu

que eu voarei por você

Não há lágrimas que não posso

derramar por você

Cada respiração que eu respiro

Eu quero compartilhar o ar

ao seu redor com você

Não há promessa que eu

não possa cumprir

Vou escalar uma montanha,

não é tão íngreme

Quanto a você

Nenhum crime

Pegue nossa alma

Vamos tecer

Quanto a você

Eu não fecho meus olhos

Olhe para mim sinceramente falando

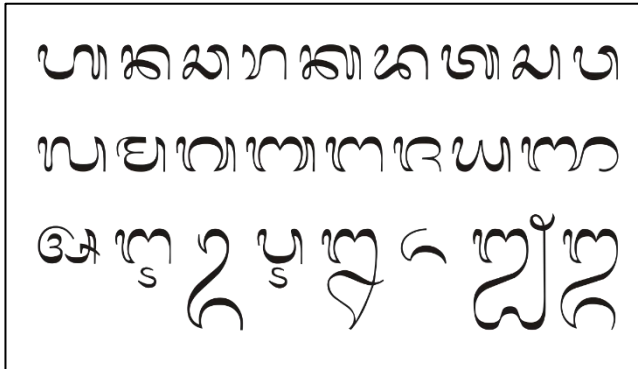
Quanto a você

Quanto a você

Autor desconhecido - Disponível em:

[https://aminoapps.com/c/vamosaprender/page/blog/interpretacao-de-texto-coreanos/N467\\_KdecMu3dxNdXPo03Xdn53lmZkzlpRJ](https://aminoapps.com/c/vamosaprender/page/blog/interpretacao-de-texto-coreanos/N467_KdecMu3dxNdXPo03Xdn53lmZkzlpRJ) - Acesso em 13/12/2019.

**JAVANÊS:**



**Alfabeto em javanês**

Disponível em:

<https://www.gratispng.com/png-zw7awb/> -

Acesso em 10/03/2020.

- **Cartões numerados de 1 a 3 com imagens relacionadas aos textos.**



Imagem 1

Imagem disponível em: [https://br.freepik.com/fotos-gratis/mar-com-um-belo-horizonte\\_974619.htm](https://br.freepik.com/fotos-gratis/mar-com-um-belo-horizonte_974619.htm) -

Acesso em 13/12/2019.



Imagem 2

Imagem disponível em:

<https://pixabay.com/pt/illustrations/p%C3%A1ssaros-do-amor-p%C3%A1ssaros-voando-1079102/> -

Acesso em 13/12/2019.




Imagem 3

Imagem disponível em:

[https://br.freepik.com/vetores-premium/professora-esta-ensinando-alfabeto\\_5237182.htm](https://br.freepik.com/vetores-premium/professora-esta-ensinando-alfabeto_5237182.htm) -

Acesso em 10/03/2020.

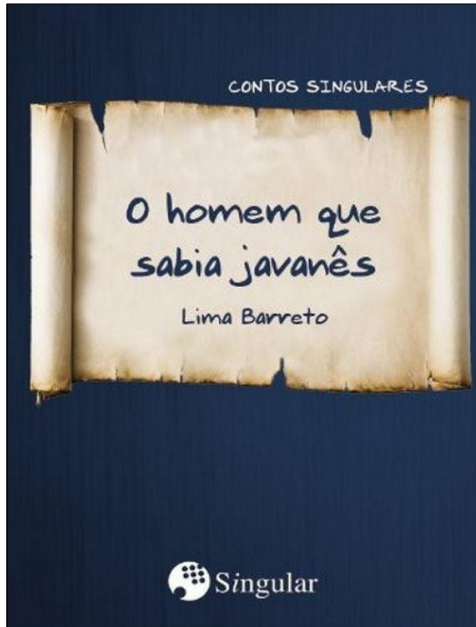
<b>FICHA BIOGRÁFICA</b>	
	<b>Escritor:</b> Lima Barreto
	<b>Nome completo:</b> Afonso Henriques de Lima Barreto
	<b>Nascimento:</b> 13 de maio de 1881, Laranjeiras, Rio de Janeiro, Brasil
	<b>Morte:</b> 1º de novembro de 1922, Rio de Janeiro, Brasil, aos 41 anos
	<b>Nacionalidade:</b> Brasileiro
	<b>Gêneros literários:</b> Romance, conto, crônica e sátira
	<b>Escolas literárias:</b> Pré-modernismo e Modernismo
<b>A VIDA</b>	
<p>Lima Barreto era filho do tipógrafo Joaquim Henriques de Lima Barreto e da professora primária Amália Augusta, ambos mestiços e pobres, sofreu preconceito a vida toda. Ficou órfão de mãe com sete anos.</p> <p>Em 1903, foi obrigado a abandonar o curso de Engenharia, pois seu pai havia enlouquecido e o sustento dos três irmãos passou a ser de sua responsabilidade. Em 1904, prestou concurso para escriturário do Ministério da Guerra, foi aprovado e permaneceu na função até se aposentar.</p> <p>Em 1905, ingressou no jornalismo com uma série de reportagens que escreveu para o Correio da Manhã. Em 1907 fundou a revista “Floreal”, tendo lançado apenas quatro números.</p> <p>Em 1909, estreou na literatura com a publicação do romance Recordações do Escrivão Isaías Caminha. A obra, em tom autobiográfico, é um brado de revolta contra o preconceito racial e uma implacável sátira ao jornalismo carioca.</p> <p>O vício da bebida levou o autor ao alcoolismo crônico, que o levou ser internado duas vezes, mas não foi por esse motivo que o impediu de continuar sua produção literária.</p>	
<b>PRINCIPAIS OBRAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Recordações do Escrivão Isaías Caminha, romance, 1909</li> <li>▪ O homem que sabia javanês, sátira, 1911</li> <li>▪ Aventuras do Dr. Bogoloff, humor, 1912</li> <li>▪ Triste Fim de Policarpo Quaresma, romance, 1915</li> <li>▪ Vida e Morte de M. J. Gonzaga e Sá, romance, 1919</li> <li>▪ Cemitério dos Vivos, romance inacabado, trechos publicados em 1921</li> <li>▪ Os Bruzundangas, sátira política e literária, 1923</li> <li>▪ Clara dos Anjos, romance, 1948</li> <li>▪ Feiras e Mafuás, crônica, 1956</li> <li>▪ Vida Urbana, crônica sobre folclore urbano, 1956</li> </ul>	

Fonte: O autor (2020)

1. A produção literária de Lima Barreto foi fortemente influenciada pelas experiências negativas vividas por ele durante toda a sua vida. Consultando a Ficha Literária, quais foram essas experiências?

2. Após a leitura do livro “O homem que sabia javanês”, responda: É possível associar a biografia do autor à personagem principal da narrativa? Como?

- Livro digital e/ou impresso: “O homem que sabia javanês” de Lima Barreto.



Livro gratuito disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000153.pdf> - Acesso

em 19/06/2020

- Atividades de compreensão do texto.

Responda às questões a seguir, consultando o livro e suas anotações no diário de leitura.

1. Quais são as personagens principais?
2. Qual era a situação de Castelo antes de se tornar "professor de javanês"?
3. Quem é doutor Manuel Feliciano Soares Albernaz e qual é a importância dessa personagem na narrativa?
4. Questionado pelo Barão sobre onde havia aprendido javanês, qual a resposta de Castelo?
5. Como o “professor de javanês” fez a “tradução” da primeira página do livro?

6. Por que o Barão de Jacuecanga queria aprender javanês?
7. Quais eram as vantagens para Castelo de ser professor de javanês?
8. *"A polícia prendeu um sujeito, um marujo, um tipo bronzado que só falava uma língua esquisita"*. Esse sujeito apresentava problema para Castelo? Qual e por quê?
9. Castelo foi enviado a Havana. Quanto tempo ele permaneceu lá? E ele pretende voltar? Para quê?
10. No final, Castelo diz estar feliz, mas se não estivesse, o que ele gostaria de ser?

• **Atividades de interpretação do texto:**

1. O protagonista se encontrava diante de uma situação de caos financeiro, por isso, ele se propôs fazer algo para que não tinha conhecimento nem formação. Como ele poderia ter resolvido seus problemas?
2. Apesar de Castelo ter confortado o Barão na sua velhice, "lendo" o livro para ele, qual era sua verdadeira intenção?
3. Castelo teve oportunidade de se redimir de seus atos como professor de uma língua que não dominava diante do Barão? Por que ele não o fez?
4. Castelo, apesar de nunca ter aprendido javanês, acabou conquistando altos cargos indicados pelo Barão, endossado por políticos e aceito pelos intelectuais. Por que você acha que isso foi possível?
5. A história é narrada pelo próprio protagonista de forma debochada ao seu amigo Castro em uma confeitaria entre uma cerveja e outra. O que explica este comportamento de Castelo depois de tudo o que ele havia vivido?

6. Você conhece alguma história que possa ser relacionada a este livro? Escreva-a em poucas linhas e compartilhe-a com os outros estudantes.

• **Recontextualização do livro e produção de texto.**

Leia os recortes de notícias sobre charlatanismo e falsidade ideológica e faça a atividade proposta.

**HOMEM É PRESO POR CHARLATANISMO APÓS ENGANAR IDOSO E COBRAR APOSENTADORIA POR TRABALHOS ESPIRITUAIS**

Da Redação - André Garcia Santana

08 Dez 2017 - 09:59

Um homem identificado como M.I.A.S., de 48 anos, foi preso na quinta-feira (7), pela acusação de charlatanismo e estelionato, no município de Pontal do Araguaia (540 km de Cuiabá). A vítima, um idoso de 78 anos, era induzida a repassar mensalmente toda sua aposentaria para o suspeito, para a realização de trabalhos espirituais.

Disponível em: <https://www.olhardireto.com.br/noticias/exibir.asp?id=440927&noticia=homem-e-preso-por-charlatanismo-apos-enganar-idoso-e-cobrar-aposentadoria-por-trabalhos-espirituais> -

Acesso em 14/12/2019.

**CHARLATANISMO A SOLTA** - Alexandre Garcia

24/07/2018 23:42

A morte da bancária que se submeteu a uma aplicação invasiva de acrílico no ambiente errado e com o profissional errado, chama a atenção para o quanto as pessoas se submetem a riscos, quando poderiam evitá-los. E a gente fica se perguntando como e por quê. No caso da vítima, Lilian, de 46 anos, ela viajou de Cuiabá para o Rio, para se submeter a esse tipo de cirurgia não em um hospital ou clínica, onde teria socorro imediato em caso de alguma intercorrência, mas no apartamento de um médico que não tem registro no Rio de Janeiro; e no lugar onde tem registro, Brasília, a licença fora suspensa e ele havia conseguido uma liminar na Justiça. Além do que, o tal Doutor Bumbum, não poderia sequer fazer cirurgia plástica, pois não tinha habilitação para tal. E se formara em Vassouras, estado do Rio.

Disponível em: <https://www.sonoticias.com.br/alexandre-garcia/charlatanismo-a-solta/> - Acesso

em 14/12/2019.

## **FALSO MÉDICO É FLAGRADO PELO SAMU ATENDENDO EM UNIDADE DE SAÚDE DE ATALAIA**

*Homem utilizava CRM de um médico que mora em União da Vitória, no sul do estado. Polícia Civil investiga o caso.*

Por Juliane Guzzoni e Vinicius Matos, RPC Maringá

09/10/2019 13h42

Um falso médico foi flagrado atendendo pacientes em uma unidade de saúde de Atalaia, que fica a 60 quilômetros de Maringá, no norte do Paraná, na terça-feira (8).

A fraude foi descoberta porque o suposto profissional teve dificuldade para atender um paciente que estava em parada cardíaca. O Serviço de Atendimento Móvel de Urgência (SAMU) precisou ser chamado para atender de forma adequada o paciente.

O caso foi denunciado à Secretaria Municipal de Saúde que descobriu que o homem estava trabalhando com o registro do Conselho Regional de Medicina de um outro médico de União da Vitória, que fica no sul do estado.

O homem trabalhava em Atalaia há dois meses e atendia com o nome de Lizandro Traesel. O CRM está no nome do médico Lisandro Traesel, que tem mais de 20 anos de formado.

Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/norte-noroeste/noticia/2019/10/09/falso-medico-e-flagrado-pelo-samu-atendendo-em-unidade-de-saude-de-atalaia.ghtml> - Acesso em 14/12/2019.

- ✓ Produza uma notícia, em equipes de 4 alunos, supondo que Castelo tenha sido descoberto pela polícia por ele estar ocupando cargos para os quais não tinha formação. Apresente a notícia em formato de telejornal, depois coloque a versão escrita no mural da sala.

- **Atividades de avaliação do livro.**

1. Você gostou da história do livro “O homem que sabia javanês”?
2. Gostou por quê? Ou não gostou por quê?
3. Você leria outro livro de Lima Barreto? Justifique sua resposta.
4. Qual foi a sua maior dúvida em relação ao livro?
5. Você recomendaria este livro a alguém? Justifique.

- **Autoavaliação do desempenho da leitura do livro.**

<b>ASPECTOS DA AUTOAVALIAÇÃO</b>	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>
Li o livro seguindo as instruções do(a) professor(a)?		
Fiz as anotações no diário de leitura?		
Procurei um lugar silencioso para entender melhor a leitura?		
Evitei conversar com os(as) colegas enquanto lia?		
Tirei minhas dúvidas com o(a) professor(a)?		
Ajudei a tirar dúvidas dos(as) colegas sobre o livro?		
Li o livro por inteiro?		
A leitura do livro ajudou a refletir sobre a minha vida?		
Fiz as atividades propostas sobre o livro?		
Participei da produção de texto?		
<b>TOTAL</b>		

Fonte: O autor (2020)

## ATIVIDADES DE LEITURA DA OBRA: “A TURMA DO ARUJAZINHO” DE WILIAN DA CRUZ

**Série:** 9º Ano

**Número de aulas:** 12 aulas de 50 min.

---

### ROTEIRO DAS AULAS:

#### Aula 01

- 1º. Pedir aos alunos para contarem oralmente histórias fantásticas, fora do comum ou, que pelo menos mereçam ser contadas, que aconteceram com eles, de quando eram menores.
- 2º. Apresentar a Ficha Biográfica de Wilian da Cruz. *(Disponível na pág. 24)*
- 3º. Apresentar o livro “A turma do Arujazinho”. Enviar e-book previamente ao grupo de WhatsApp da turma, ou levar alguns impressos. *(Link para baixar o livro na p. 23)*
- 4º. Iniciar a leitura do livro.

#### Aulas 02, 03 e 04

- 1º. Leitura do livro. Pode-se intercalar leitura autônoma e leitura dirigida, tanto com o professor lendo em voz alta, quanto pelos próprios alunos.
- 2º. Pedir para elaborarem um diário de leitura enquanto leem (Exemplo no anexo 2). Anotar suas dúvidas, reflexões, trechos relevantes e palavras ou expressões desconhecidas, anotando devidamente suas páginas. Reservar um tempo da aula para sanar as dúvidas coletivamente.

#### Aula 05

- 1º. Compartilhamento oral das impressões e interpretações pessoais do livro.

**Aulas 06 e 07**

- 1º. Pedir aos alunos para se organizarem em 12 equipes.
- 2º. Distribuir um capítulo para cada uma das equipes.
- 3º. Pedir aos alunos para produzirem um resumo do capítulo, em 3ª pessoa.
- 4º. Pedir aos alunos para fazerem uma ilustração, referente ao capítulo atribuído à equipe, em folha de papel sulfite.
- 5º. Depois de pronto, pedir aos alunos para lerem suas produções, enquanto são expostos, sequencialmente, as ilustrações e os resumos e no mural da sala.

**Aulas 08 e 09**

- 1º. Organizar os alunos em 12 equipes e distribuir um capítulo do livro para cada uma delas.
- 2º. Pedir às equipes para produzirem um resumo do capítulo atribuído, em 3ª pessoa e usando o discurso indireto. Depois fazer uma ilustração referente ao capítulo, em folha de papel sulfite.
- 3º. Pedir às equipes que apresentem o resumo de forma oral e colore as ilustrações e os resumos, sequencialmente, e no mural da sala.
- 4º. Analisar, com os alunos, a sequência exposta dos resumos e ilustrações, para avaliarem e opinarem sobre o processo de produção dos textos e do resultado final.

**Aulas 10 e 11**

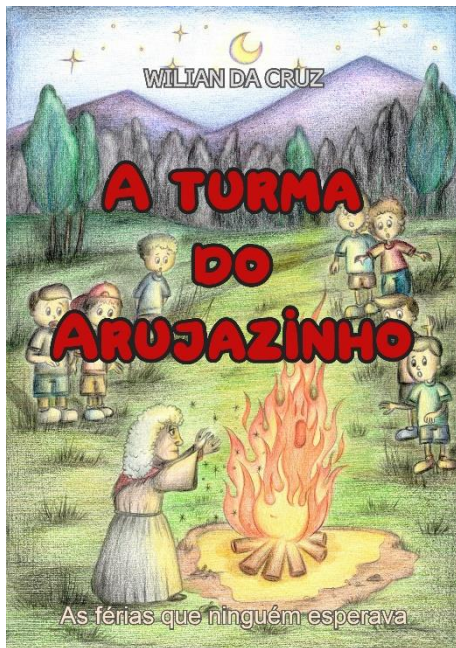
- 1º. Aplicar as questões sobre o livro. (*Questões disponíveis nas págs. 24 e 25*)

## Aula 12

1º. Aplicar as atividades de avaliação do livro da autoavaliação do estudante.


### MATERIAIS:

- Livro: “A turma do Arujazinho”, impresso ou digital;



Livro gratuito disponível em:

[https://drive.google.com/file/d/1mso2Oudcf5DAatVMXsyfrMa\\_NNXvMaK6p/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1mso2Oudcf5DAatVMXsyfrMa_NNXvMaK6p/view?usp=sharing) - Acesso em: 19/06/2020

<b>FICHA BIOGRÁFICA</b>	
	<b>Escritor:</b> Wilian da Cruz
	<b>Nome completo:</b> Wilian Aparecido da Cruz
	<b>Nascimento:</b> 08 de fevereiro de 1963, Jandaia do Sul, Paraná, Brasil
	<b>Nacionalidade:</b> Brasileiro
	<b>Gêneros literários:</b> Romance, infanto-juvenil, conto
	<b>Escolas literárias:</b> Contemporâneo
<b>A VIDA</b>	
<p>Wilian da Cruz nasceu na cidade de Jandaia do Sul, Paraná em 1963, filho de carpinteiro e de uma empregada doméstica. Com um ano de idade mudou-se para São Paulo, capital, onde a família enfrentou dificuldades e falta de emprego.</p> <p>Em 1969, mudou-se para Arujá, interior de São Paulo, por oportunidade de emprego dos seus pais. Morou em um condomínio chamado Arujazinho, onde estudou até o 4º ano.</p> <p>Voltou para sua cidade natal em 1973 em virtude da morte de seu pai. Em Jandaia do Sul, formou-se em contabilidade em 1979 e afastou-se dos estudos por vários anos.</p> <p>Casou-se aos 23 anos e é pai de dois filhos. Fez faculdade de Letras Anglo-Portuguesa e se formou em 1994, tornando-se professor de português e inglês da rede estadual de ensino partir de 1995. Começou, desde então, a compor músicas sacras e a escrever literatura, publicando seu primeiro livro em 2006 como prêmio de uma mostra literária.</p> <p>Atualmente cursa mestrado profissional em Letras na Universidade Estadual de Londrina e ministra aulas em um colégio de sua cidade.</p>	
<b>AS OBRAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A turma do Arujazinho, infanto-juvenil, 2006/2020</li> <li>▪ Entrega em domicílio, conto de terror, 2009</li> <li>▪ Livro de Cantos para Missas, Encontros e Celebrações, sacro, 2012</li> <li>▪ Sementes do novo amanhecer, romance, 2018</li> </ul>	

Fonte: O autor (2020)

- **Materiais para desenhar: folhas de papel sulfite, lápis de cor entre outros.**
  
- **Questões sobre o livro.**

Responda às questões a seguir, consultando o livro e suas anotações no diário de leitura.

1. A família de Fábio teve que se mudar de São Paulo, capital, para Arujazinho, no interior do Estado de São Paulo. Por qual razão eles fizeram essa mudança?
2. O livro “A turma do Arujazinho” tem uma densidade ao tratar de algo cotidiano, comum, mas verdadeiro, que é a amizade. Com quantos amigos da sua idade, Fábio, o protagonista, convive na narrativa? Quais são os seus nomes? E qual é a idade aproximada deles?
3. Escolha duas personagens que lhe chamaram a atenção, escreva seus nomes e descreva porque as escolheu.
4. Relate alguma passagem do livro que lhe pareça fantasiosa, isto é, que não é possível acontecer na vida real.
5. Por que Fábio descreve esses fatos como se fossem reais?
6. Descreva algo que tenha acontecido com você que, aos olhos de outras pessoas, poderia não ser real.
7. Você deve ter notado que a narrativa contém trechos enfatizando a linguagem coloquial, como, por exemplo: “Ô pai! Cadê a casa? (p.12), “Fabinho. Onde cê tá ino? Vem cá. (p.31) e “Vou contar um “causo” para vocês.” (p.42). O que essa linguagem pode revelar sobre as personagens?
8. Se nesses trechos do livro, citados na questão anterior, fosse usada a norma culta da língua portuguesa, teria o mesmo efeito na narrativa? Reescreva-os, usando a norma culta e relate o que você percebeu em relação à ambientação da história se fosse escrito dessa forma.
9. Narrativas feitas em 1ª pessoa costumam dar a impressão de que o autor está falando sobre si mesmo, e isto, nem sempre é verdade. Porém, há casos que podem acontecer de a obra ter traços autobiográficos. Comparando a Ficha Biográfica do autor e o livro “A turma do Arujazinho”, é

possível identificar características autobiográficas? Comprove sua resposta com trechos do livro e da Ficha Biográfica.

10. Esse livro e tantos outros são organizados em capítulos, pois essa divisão é necessária para os leitores entenderem que há uma passagem de tempo, mudança de assunto ou ênfase em um tema que o autor quer dar destaque. Em quantos capítulos o livro está organizado? E esta organização facilitou ou dificultou sua compreensão? Explique por quê?

- **Recontextualização do livro e produção de texto.**

- ✓ Produza, em equipes, resumos dos capítulos do livro “A turma do Arujazinho” e faça ilustrações para cada um dos capítulos. Para a realização desta produção é necessário:

- Organizar a sala em 12 equipes.
- Distribuir um capítulo do livro para cada equipe.
- Produzir o resumo em 3ª pessoa, usando o discurso indireto.
- Fazer uma ilustração referente ao capítulo do livro em folha de papel sulfite.
- Apresentar à sala a produção escrita, lendo em voz alta.
- Colocar as ilustrações e os resumos, sequencialmente, no mural da sala.

- **Atividades de avaliação do livro.**

1. Você gostou da história do livro “A turma do Arujazinho”?
2. Gostou por quê? Ou não gostou por quê?
3. Escreva em poucas linhas o que mais lhe chamou a atenção no livro.
4. Escreva sobre sua experiência de ler um livro em capítulos: dificuldades, vantagens ou outras coisas que julgue importantes.
5. Você recomendaria esse livro a alguém? Justifique.

- **Autoavaliação do desempenho da leitura do livro.**

<b>ASPECTOS DA AUTOAVALIAÇÃO</b>	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>
Li o livro seguindo as instruções do(a) professor(a)?		
Fiz as anotações no diário de leitura?		
Procurei um lugar silencioso para entender melhor a leitura?		
Evitei conversar com os(as) colegas enquanto lia?		
Tirei minhas dúvidas com o(a) professor(a)?		
Ajudei a tirar dúvidas dos(as) colegas sobre o livro?		
Li o livro por inteiro?		
A leitura do livro ajudou a refletir sobre a minha vida?		
Fiz as atividades propostas sobre o livro?		
Participei da produção de texto?		
<b>TOTAL</b>		

Fonte: O autor (2020)

## ATIVIDADES DE LEITURA DA OBRA: “MENINO DE ENGENHO” DE JOSÉ LINS DO REGO

**Série:** 9º Ano

**Número de aulas:** 12 aulas de 50 min.

---

### ROTEIRO DAS AULAS:

#### Aula 01

- 1º. Incentivar os alunos a contarem experiências pessoais de quando foram passar algum período de sua vida na zona rural. Devem ser consideradas todas as experiências, curtas ou longas ou mesmo de quem mora lá de forma permanente. E, para os alunos que não têm experiência na vida rural, peça para descreverem como eles imaginam que seria.
- 2º. Pedir para que façam para a próxima aula uma pesquisa sobre o que é um engenho de cana-de-açúcar. Observar os seguintes itens: época em que ocorreu no Brasil, modo de produção, o que eles produziam, sua importância na economia brasileira, as funções de cada setor do engenho e quem eram os trabalhadores e se existe algo parecido, na atualidade, ainda.

#### Aula 02

- 1º. Pedir aos alunos para apresentarem, de forma oral, a pesquisa feita sobre os engenhos de cana-de-açúcar no Brasil.
- 2º. Exibir o vídeo “O engenho de açúcar”. (*Vídeo disponível na pág. 31*)
- 3º. Levantar um debate sobre o que viram no vídeo, fazendo um paralelo com as suas pesquisas. Pode ser feito também um trabalho interdisciplinar com a disciplina de História, explorando o momento histórico, ambientado pela obra, para que o estudante possa se envolver mais com a narrativa do livro.
- 4º. Apresentar a Ficha Biográfica de José Lins do Rego.

- 5º. Mostrar a capa do livro “Menino de engenho” e pedir para fazerem uma previsão sobre a narrativa. (*Livro disponível na pág. 31*) **Obs.** Para o êxito desta atividade, a capa deve ser a mesma da imagem.

### **Aulas 03, 04, 05, 06**

**Obs.:** Se preferir e for possível, dê um prazo para que leiam em casa.

- 1º. Leitura do livro. Pode-se intercalar leitura autônoma e leitura dirigida, tanto com o professor lendo em voz alta, quanto os próprios alunos.
- 2º. Pedir para elaborarem um diário de leitura enquanto leem. Anotar suas dúvidas, reflexões, trechos relevantes e palavras ou expressões desconhecidas, anotando devidamente suas páginas. Reservar um tempo da aula para sanar as dúvidas coletivamente.
- 3º. Discutir com os alunos, nos últimos 15 minutos de aula, sobre o que leram, se for apenas uma aula de 50 min. Se a aula for geminada, podem ser reservados até 30 min. Se os alunos puderem fazer a leitura em suas casas, o tempo pode ser definido conforme a realidade e a necessidade da turma.

### **Aulas 07 e 08**

- 1º. Fazer as atividades sob a ótica: As lembranças de Carlinhos e a temporalidade na composição da narrativa. Essa tarefa pode ser feita em duplas, pois ela apresenta maior grau de dificuldade, desta forma, um estudante colabora com o outro.
- 2º. Corrigir as atividades de forma oral com a colaboração das duplas de alunos.

### **Aula 09**

- 1º. As atividades de produção de texto devem ser analisadas sob a ótica das relações de trabalho no texto literário. Esta tarefa pode ser realizada em grupos

de 4 alunos, pois ela remete a uma reflexão social e a experiência de cada participante é importante para a composição das respostas.

- 2º. A correção das atividades deve ser feita de maneira expositiva oral, respeitando o que cada grupo pensa a respeito das críticas sociais demonstradas nas charges. O professor deve agir como mediador e fazer o fechamento das ideias dos alunos no final.

## **Aulas 10 e 11**

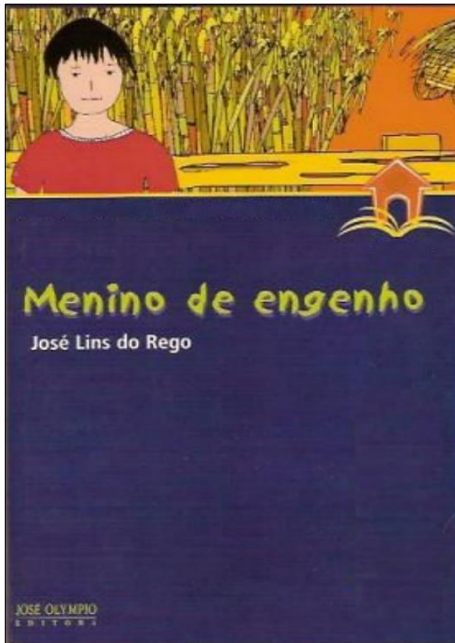
- 1º. Para a intertextualização entre os livros *A turma do Arujazinho* e *Menino de engenho*, é preciso que o professor leve os alunos a perceberem semelhanças e diferenças psicológicas e comportamentais, diante das peculiaridades das personagens, dos ambientes e das narrativas. E corrigir, respeitando cada opinião, mas ampliando as observações e as características das personagens que tenham passadas despercebidas.
- 2º. Pedir aos alunos para escreverem cartas em 1ª pessoa, como se fossem o protagonista de um livro, escrevendo para o outro do outro livro, contando, cada qual sobre suas aventuras. A produção é individual e a escolha da personagem é pessoal.
- 3º. Para corrigir as produções, dividir a sala em dois grupos: os que escreveram para Carlinhos e os que escreveram para Fábio e, aleatoriamente, cada um lê a sua carta.

## **Aula 12**

- 1º. Aplicar as atividades de avaliação do livro da autoavaliação do estudante.

**MATERIAIS:**

- Livro digital e/ou impresso: “Menino de engenho” de José Lins do Rego.



Livro gratuito disponível em:

<https://pt.slideshare.net/MariaOliveira26/jos-linsdoregomeninodeengenho> –


Acesso em 23/06/2020

- Vídeo sobre o engenho de açúcar.



Vídeo disponível no Youtube:

<https://www.youtube.com/watch?v=Rvw5rHB5bL0> – Acesso em 19/06/2020

<b>FICHA BIOGRÁFICA</b>	
	<b>Escritor:</b> José Lins do Rego
	<b>Nome completo:</b> José Lins do Rego
	<b>Nascimento:</b> 03 de junho de 1901, Pilar, Paraíba, Brasil
	<b>Morte:</b> 12 de setembro de 1957, Rio de Janeiro, Brasil, aos 56 anos
	<b>Nacionalidade:</b> Brasileiro
	<b>Gêneros literários:</b> Regionalismo
	<b>Escolas literárias:</b> Modernismo (2ª Geração)
<b>A VIDA</b>	
<p>José Lins do Rego nasceu no engenho Corredor, no município de Pilar, Paraíba. Filho de tradicional família da oligarquia do Nordeste açucareiro, passou a infância no engenho do avô materno. Iniciou seus estudos no município de Itabaiana. Em 1920 ingressou na Faculdade de Direito do Recife.</p> <p>Começa a escrever em 1923 e publica seus primeiros trabalhos literários. Em 1925, muda-se para Minas Gerais, onde exerceu o cargo de promotor público. Em 1926 desiste da carreira de magistrado e muda-se para a cidade de Maceió, onde trabalha como fiscal de bancos.</p> <p>Em 1932, publica seu primeiro romance, "Menino de Engenho", romance de características autobiográficas, em que o narrador, o menino Carlos de Melo, vai contando sua infância passada na fazenda de avô Zé Paulino, no Engenho Santa Rosa.</p> <p>Em 1935, o autor para o Rio de Janeiro, quando colabora com diversos jornais, entre eles, O Globo e o Jornal dos Esportes. E, a partir de 1950 realiza diversas palestras sobre a literatura brasileira, no Brasil e no exterior, principalmente nos países do rio da Prata e na Europa. Em 1955 é eleito para a Academia Brasileira de Letras.</p>	
<b>PRINCIPAIS OBRAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Menino de Engenho, romance, 1932</li> <li>▪ Banguê, romance, 1934</li> <li>▪ Histórias da Velha Totônia, literatura infantil, 1936</li> <li>▪ Riacho Doce, romance, 1939</li> <li>▪ Fogo Morto, romance, 1943</li> <li>▪ Eurídice, romance, 1947</li> <li>▪ Homens, Seres e Coisas, documento, 1952</li> <li>▪ Cangaceiros, romance, 1953</li> <li>▪ Meus Verdes Anos, memória, 1956</li> <li>▪ O Vulcão e a Fonte, crônica, 1958</li> </ul>	

Fonte: O autor (2020)

Segundo a biográfica de José Lins do Rego, o livro "Menino de Engenho" possui características autobiográfica de quando o narrador era criança:

- a) Qual é a relação da vida do escritor com o livro "Menino de Engenho"?
- b) Qual é a personagem que o representa na obra?

• **Questões sobre o livro.**

Responda às questões a seguir, consultando o livro e suas anotações no diário de leitura.

1) Como você pôde perceber, o menino de engenho, Carlinhos, é Carlos de Melo, homem formado, que narra um período da sua infância, em que viveu no engenho de cana-de-açúcar do seu avô, José Paulino.

a) Por que Carlinhos teve que se mudar para o engenho do avô?

b) Localize no livro e transcreva, pelo menos três trechos em que Carlos de Melo relembra episódios marcantes vividos no engenho.

c) Como Carlos de Melo, narrador de sua própria história, se sente em relação às descobertas da sexualidade naquele período de sua vida?

d) Complete as frases com base na leitura do livro:

- A narrativa de “Menino de engenho” é \_\_\_\_\_ (*cronológica ou psicológica*) e inicia com Carlinhos aos quatro anos de idade até os doze, quando deixa o engenho. Mas ela é permeada por pensamentos e observações do adulto, \_\_\_\_\_, narrador da história.
- Carlinhos foi levado ao engenho \_\_\_\_\_ do seu avô \_\_\_\_\_, depois de uma tragédia na sua família, envolvendo seu \_\_\_\_\_ e sua mãe, D. \_\_\_\_\_. Ele foi recebido no novo lar pela sua tia \_\_\_\_\_, irmã de sua mãe.
- Tio \_\_\_\_\_, filho de seu avô materno, vai buscar Carlinhos na cidade para levá-lo ao engenho. Seu tio se envolvia com as \_\_\_\_\_ do engenho sem nunca ser punido.
- Ao término da estadia de Carlinhos no engenho, ele foi enviado de trem para um \_\_\_\_\_, onde foi deixado com carta branca a seu respeito.

2) As relações de trabalho praticadas no engenho do avô de Carlinhos só podem ser compreendidas, considerando que a escravidão havia acabado há poucos anos, mas os ex-escravos ainda permaneciam na dependência do seu ex-dono. Isto é, eles continuavam trabalhando como escravos no engenho, mesmo depois da abolição da escravidão no Brasil. Com base nessas condições trabalhistas apresentadas no livro “Menino de engenho”, faça as atividades a seguir:

- a) Cite alguns exemplos que caracterizam as relações trabalhistas análogas à escravidão descritas pelo narrador.
- b) Como Carlinhos se aproveitou dessa situação, usando como influência o fato de ser neto no senhor do engenho?

• **Recontextualização do livro e produção de texto.**

- ✓ Faça as seguintes atividades em grupos de 4 alunos:
  - É possível que haja ainda no Brasil trabalho análogo à escravidão?
  - Observe as charges a seguir e escreva a quais referências cada uma delas faz em relação ao trabalho escravo na atualidade.
  - Há, na sua cidade, trabalho análogo à escravidão? Descreva algum que vocês tenham conhecimento, depois compartilhe com a sala.

**Charges sobre trabalhos análogos à escravidão.**



Imagem 4

Disponível em:

<https://paginaglobal.blogspot.com/2018/09/trabalhar-4-horas-borla-banco-de-horas.html> - Acesso em:

19/06/2020



Imagem 5

Disponível em:

<http://gilmaronline.blogspot.com/2017/09/charge-escravidao-moderna.html>

- Acesso em: 19/06/2020

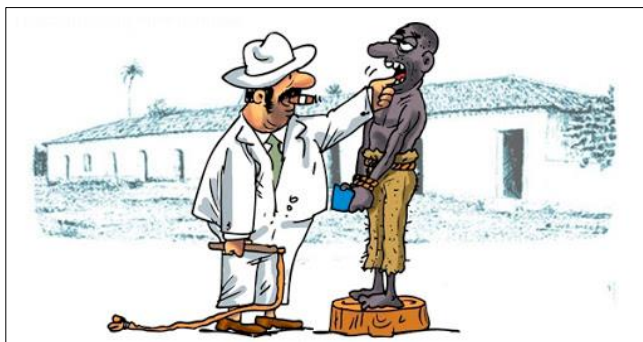


Imagem 6

Disponível em:

<http://cntq.org.br/conheca-a-integridade-da-lei-que-retoma-a-escravidao-no-brasil/> - Acesso em: 19/06/2020

- **Intertextualização entre livros.**

1. Elenque semelhanças e diferenças entre os protagonistas dos livros “A turma do Arujazinho”, Fábio, e “Menino de engenho”, Carlinhos.
2. Escreva uma carta em 1ª pessoa para Carlinhos como se você fosse o Fábio, contando sobre as aventuras de onde morava quando era criança. Ou, vice-versa, como se você fosse o Carlinhos, escrevendo para Fábio, contando sobre sua vida no engenho na época da sua infância.
3. No final, compartilhe o que escreveu com seus colegas, lendo sua carta em voz alta.

- **Atividades de avaliação do livro.**

1. Você gostou da história do livro “Menino de engenho”?
2. Gostou por quê? Ou não gostou por quê?
3. Você se impactou, de alguma forma com a narrativa de Carlinhos? Explique por quê.
4. Você conhece alguém que tenha passado por dificuldades familiares semelhantes à do protagonista? Escreva sua história.
5. Você recomendaria este livro a alguém? Justifique.

- **Autoavaliação do desempenho da leitura do livro.**

<b>ASPECTOS DA AUTOAVALIAÇÃO</b>	<b>SIM</b>	<b>NÃO</b>
Li o livro seguindo as instruções do(a) professor(a)?		
Fiz as anotações no diário de leitura?		
Procurei um lugar silencioso para entender melhor a leitura?		
Evitei conversar com os(as) colegas enquanto lia?		
Tirei minhas dúvidas com o(a) professor(a)?		
Ajudei a tirar dúvidas dos(as) colegas sobre o livro?		
Li o livro por inteiro?		
A leitura do livro ajudou a refletir sobre a minha vida?		
Fiz as atividades propostas sobre o livro?		
Participei das produções de texto?		
<b>TOTAL</b>		

Fonte: O autor (2020)

## REFERÊNCIAS

COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola.** Trad.: Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

JOUVE, V. **Leitura subjetiva e ensino de literatura.** Org. Annie Rouxel... et al. São Paulo: Almeida, 2013.

BARRETO, L. **O homem que sabia javanês.** Singular. Disponível em: <<http://lelivros.love/book/baixar-livro-o-homem-que-sabia-javanes-lima-barreto-em-pdf-epub-mobi-ou-ler-online/>> Acesso em 24/06/2020.

CRUZ, W. **A turma do Arujzinho.** Clube de Autores, 2ª edição: Abril, 2020. Disponível em: <[https://drive.google.com/file/d/1mso2Oudcf5DAatVMXsyfrMa\\_NNXvMaK6p/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1mso2Oudcf5DAatVMXsyfrMa_NNXvMaK6p/view?usp=sharing)> Acesso em: 19/06/2020

REGO, J. L. **Menino de engenho.** Rio de Janeiro: José Olympio Editora. 80ª ed. – 2001. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/MariaOliveira26/jos-linsdoregomeninodeengenho>> Acesso em 23/06/2020

## IMAGENS

Alfabeto em javanês. Disponível em: <https://www.gratispng.com/png-zw7awb/> - Acesso em 10/03/2020.

Imagem 1. Disponível em: [https://br.freepik.com/fotos-gratis/mar-com-um-belo-horizonte\\_974619.htm](https://br.freepik.com/fotos-gratis/mar-com-um-belo-horizonte_974619.htm) - Acesso em 13/12/2019.

Imagem 2. Disponível em: <https://pixabay.com/pt/illustrations/p%C3%A1ssaros-do-amor-p%C3%A1ssaros-voando-1079102/> - Acesso em 13/12/2019.

Imagem 3. Disponível em: [https://br.freepik.com/vetores-premium/professora-esta-ensinando-alfabeto\\_5237182.htm](https://br.freepik.com/vetores-premium/professora-esta-ensinando-alfabeto_5237182.htm) - Acesso em 10/03/2020.

Imagem 4. Disponível em: <https://paginaglobal.blogspot.com/2018/09/trabalhar-4-horas-borla-banco-de-horas.html> - Acesso em: 19/06/2020.

Imagem 5. Disponível em: <http://gilmaronline.blogspot.com/2017/09/charge-escravidao-moderna.html> - Acesso em: 19/06/2020.

Imagem 6. Disponível em: <http://cntq.org.br/conheca-a-integra-da-lei-que-retoma-a-escravidao-no-brasil/> - Acesso em: 19/06/2020.

Imagem do livro **O homem que sabia javanês**. Disponível em: <http://lelivros.love/book/baixar-livro-o-homem-que-sabia-javanes-lima-barreto-em-pdf-epub-mobi-ou-ler-online/> - Acesso em 19/06/2020

Imagem do livro **A turma do Arujzinho**. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1mso2Oudcf5DAtVMXsyfrMa\\_NNXvMaK6p/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1mso2Oudcf5DAtVMXsyfrMa_NNXvMaK6p/view?usp=sharing) - Acesso em: 19/06/2020

Imagem do livro **Menino de engenho**. Disponível em: <https://www.livrariamaniadecultura.com.br/menino-de-engenho-jose-lins-do-rego-usado-p1105> - Acesso em 23/06/2020.

**Lima Barreto**, foto: disponível em: <https://normas-abnt.espm.br/index.php?title=Figuras> - Acesso em 08/09/2020.

**José Lins do Rego**, foto: disponível em: <https://www.conexaoboasnoticias.com.br/semana-cultural-jose-lins-do-rego-celebra-os-116-anos-do-escritor-em-pilar/> - Acesso em 08/09/2020.

**Wilian da Cruz**, foto: o autor, 2020.

## VÍDEO

FARIAS, Y. **O Engenho de Açúcar**. Vídeos Aulas de História / HD, Youtube, 14 de set. de 2019. (5:06 min.) Vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Rvw5rHB5bL0> - Acesso em 19/06/2020

## ANEXOS

## ANEXO 1 – RELAÇÃO DE DESCRITORES DA LÍNGUA PORTUGUESA

<b>I. Procedimentos de Leitura</b>	
<b>D1</b>	Localizar informações explícitas em um texto.
<b>D3</b>	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
<b>D4</b>	Inferir uma informação implícita em um texto.
<b>D6</b>	Identificar o tema de um texto.
<b>D14</b>	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
<b>II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do Enunciador na Compreensão do Texto</b>	
<b>D5</b>	Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.).
<b>D12</b>	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
<b>III. Relação entre textos</b>	
<b>D20</b>	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.
<b>D21</b>	Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.
<b>IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto</b>	
<b>D2</b>	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
<b>D7</b>	Identificar a tese de um texto.
<b>D8</b>	Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.
<b>D9</b>	Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.
<b>D10</b>	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
<b>D11</b>	Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.
<b>D15</b>	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.
<b>V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido</b>	
<b>D16</b>	Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.
<b>D17</b>	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
<b>D18</b>	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.
<b>D19</b>	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos
<b>VI. Variação Linguística</b>	
<b>D13</b>	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Fonte: [http://www.provaparana.pr.gov.br/sites/prova/arquivos\\_restritos/files/documento/](http://www.provaparana.pr.gov.br/sites/prova/arquivos_restritos/files/documento/)

## ANEXO 2 – DIÁRIO DE LEITURA

●	<i>Título do livro:</i>
●	<i>Autor:</i>
●	<i>Ano:</i>
●	<i>Professor(a):</i>
●	<i>Leitura do dia: ____/____/_____</i>
●	<i>O que anotar?</i>
●	✓ <i>Qual ou quais capítulos li?</i>
●	<i>Ou</i>
●	✓ <i>Quantas e quais páginas li? (Se o livro</i>
●	<i>não for organizado em capítulos)</i>
●	✓ <i>O que aconteceu no trecho lido?</i>
●	✓ <i>Qual foi o conflito principal?</i>
●	✓ <i>Que personagens participaram?</i>
●	✓ <i>O que mais chamou minha atenção?</i>
●	✓ <i>Que dúvidas vocabulares ou linguística</i>
●	<i>encontrei?</i>
●	
●	
●	

Fonte: O autor (2020)

