



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

ELEAZART FERREIRA LIMA

**UMA PROPOSTA DE ATIVIDADES DE LEITURA E RELEITURA DOS CONTOS
DE FADA PARA OS ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**CAJAZEIRAS-PB
2020**

ELEAZART FERREIRA LIMA

**UMA PROPOSTA DE ATIVIDADES DE LEITURA E RELEITURA DOS CONTOS
DE FADA PARA OS ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) do Centro de Formação de Professores (CFP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), como um dos requisitos para obtenção do título de Mestre.

Linha de pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Nozângela Maria Rolim Dantas.

CAJAZEIRAS-PB

2020

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras – Paraíba

L732p Lima, Eleazart Ferreira.
Uma proposta de atividades de leitura e releitura dos contos de fada para os alunos do 7º ano do ensino fundamental / Eleazart Ferreira Lima. - Cajazeiras, 2020.
158f.: il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS)
UFCG/CFP, 2020.

1. Leitura. 2. Contos de fadas. 3. Atividades de leitura. 4. Ensino fundamental. I. Dantas, Nozângela Maria Rolim. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 028(043.3)

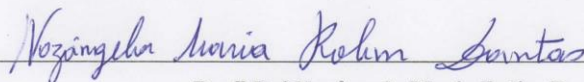
ELEAZART FERREIRA LIMA

**UMA PROPOSTA DE ATIVIDADES DE LEITURA E RELEITURA DOS CONTOS
DE FADA PARA OS ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras, na área de concentração *Linguagens e Letramentos*, linha de pesquisa *Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes*, como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Língua Portuguesa, sob a orientação da Prof. Dr^a Nozângela Maria Rolim Dantas.

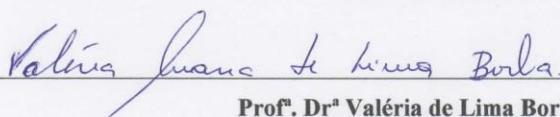
Aprovado em: 28/02/2020

Banca Examinadora



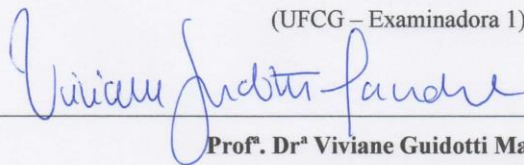
Prof^a Dr^a Nozângela Maria Rolim Dantas

(UAE/UFCG – Orientador)



Prof^a. Dr^a Valéria de Lima Borba

(UFCG – Examinadora 1)



Prof^a. Dr^a Viviane Guidotti Machado

(UFCG – Examinador 2)

Prof^a. Dr^a Luisa de Marillac Ramos Soares

(UFCG - Suplente)

Ao meu amado e bom Deus, por me fortalecer todos os dias da minha vida. À minha querida família que me incentivou e me deu forças para transformar um sonho em realidade.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, pelo encorajamento e pela iluminação de cada dia. Sem Ele nada seria possível. A Ele toda honra e toda glória.

À minha família, minha base, por todo apoio nos momentos de dificuldade. Sem ela eu não teria conseguido vencer os obstáculos postos no caminho. Todo meu amor e gratidão a cada um.

Aos meus pais, Luiz e Maria, por tudo que fizeram por mim durante toda a minha vida.

Às minhas filhas, Laura e Luíza, por compreender a minha ausência nos momentos dedicados aos estudos e ao trabalho. A elas todo meu amor e dedicação.

Ao meu querido e amado esposo pelo pleno apoio e incentivo. Sempre torcendo por mim e crendo que tudo daria certo.

À minha orientadora, Professora Dr^a Nozângela Maria Rolim Dantas, pela partilha do conhecimento. Grande incentivadora, sempre acreditando na minha pesquisa me motivando e me passando confiança durante as orientações.

Aos colegas de turma, grandes guerreiros, profissionais comprometidos e esforçados com os quais aprendi muito nas trocas de experiências nesse percurso de qualificação e realização na profissão.

À coordenação local do Profletras, por todo respaldo e dedicação aos mestrandos.

Aos colegas da escola onde leciono, por todo o apoio dado na produção desse trabalho.

Muito obrigada!

RESUMO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo o processo de leitura. Entendemos que o desenvolvimento da leitura se dá quando compreendemos uma informação, quando construímos sentido para o que lemos de maneira ativa e crítica. Assim, o objetivo geral desse trabalho é propor o ensino de leitura partindo de atividades que desenvolvam competências e habilidades nos alunos com o gênero literário conto de fadas em uma turma de 7º ano. Esta pesquisa é de cunho qualitativo, que a partir da realidade escolar de uma escola pública situada no interior do Ceará, foi elaborada uma proposta didático pedagógica de leitura para alunos do 7º ano do ensino fundamamental. Então, para a elaboração da proposta, foram analisados os documentos fornecidos pela escola colaboradora e obsevações realizadas na instituição de ensino seguindo um roteiro de observação. Os estudos realizados mostraram que as atividades de leitura realizadas pela escola ainda não são suficientes para tornar os alunos leitores competentes e autônomos. No que concerne ao trabalho com o texto literário, proposto pela escola, o estudo evidenciou que é realizado de forma muito básica, é dada a preferência somente ao que aparece no livro didático com exercícios focados em questões gramaticais e estrutura do gênero. As observações e análises realizadas culminaram em uma proposta de atividades de leitura, de acordo com os pressupostos de Solé (1998) que direcionam o ensino de leitura em três momento antes, durante e depois da leitura do texto.

Palavras-chave: Leitura. Contos de fadas. Atividades de leitura.

ABSTRACT

This research has as object of study the reading process. We understand that the development of reading occurs when we understand information, when we make sense of what we read in an active and critical way. Thus, the general objective of this work is to propose the teaching of reading starting from activities that develop skills and abilities in students with the literary genre fairy tale in a class of 7th grade. This research is of a qualitative nature, which based on the school reality of a public school located in the interior of Ceará, a didactic pedagogical proposal for reading for students of the 7th year of elementary education was prepared. Then, for the preparation of the proposal, the documents provided by the collaborating school and observations carried out at the educational institution were analyzed following an observation script. Observations carried out at the educational institution following an observation script. Studies have shown that the reading activities carried out by the school are not yet sufficient to make students competent and autonomous readers. Regarding the work with the literary text, proposed by the school, the study showed that it is carried out in a very basic way, preference is given only to what appears in the textbook with exercises focused on grammatical issues and gender structure. The observations and analyzes carried out culminated in a proposal for reading activities, according to the assumptions of Solé (1998) that guide the teaching of reading in three moments before, during and after reading the text.

Keywords: Reading. Fairy tale. Reading activities.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Organização de tipos de leitores e a respectiva faixa etária de idade.....	33
Quadro 2 - Habilidades a serem exploradas antes da leitura integral do texto.....	70
Quadro 3 - Avaliação após as atividades realizadas antes da leitura.....	70
Quadro 4 - Habilidades a serem exploradas durante a leitura do texto.....	77
Quadro 5 - Avaliação após as atividades desenvolvidas durante a leitura do texto.....	78
Quadro 6 - Habilidades a serem exploradas depois da leitura do texto.....	82
Quadro 7 - Avaliação após as atividades de leitura	82
Quadro 8 - Síntese da proposta de atividades do 1º Bloco.....	99
Quadro 9 - Síntese da proposta de atividade do 2º Bloco.....	100

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Registro fotográfico dos alunos destaques no projeto de leitura.....	89
Figura 2 - Plano de ensino de língua portuguesa.....	90
Figura 3 - Texto literário do livro didático.....	92
Figura 4 - Atividades do livro didático.....	93
Figura 5 - Prova bimestral.....	95

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	A IMPORTÂNCIA DO HÁBITO DE LEITURA.....	19
3	LEITURA E FORMAÇÃO DO LEITOR: PERSPECTIVAS DISCURSIVAS	24
3.1	Sobre as práticas de leitura na escola: o que sugere a BNCC.....	34
3.1.1	A leitura do texto literário em sala de aula.....	37
3.2	Contos de fada: concepções e caracterizações.....	45
3.2.1	O gênero contos de fada no ensino de Língua Portuguesa.....	52
4	FORMAÇÃO DO LEITOR: AS ESTRATÉGIAS DE LEITURA.....	58
5	METODOLOGIA.....	84
5.1	Natureza, objeto e contexto da pesquisa.....	84
5.2	Discussão e análise dos dados.....	87
6	ATIVIDADES DE LEITURA E RELEITURA DE CONTOS DE FADA A PARTIR DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA.....	97
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	138
	REFERÊNCIAS.....	141
	APÊNDICE – Roteiro de observação.....	144
	ANEXOS.....	145
	ANEXO A – Texto utilizado no desenvolvimento da proposta de elaboração de estratégias de compreensão de leitora: João e Maria clássico.....	145
	ANEXO B – Texto utilizado no desenvolvimento da proposta de elaboração de estratégias de compreensão de leitora: João e Maria versão contemporânea.....	151
	ANEXO C – Alinhamento do plano de curso.....	157
	ANEXO D – Prova bimestral.....	158

1 INTRODUÇÃO

No desenvolver das atividades de Língua Portuguesa, no dia a dia da sala de aula, segundo documentos que norteiam o ensino no Brasil: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998), e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), objetiva-se realizar atividades para que os alunos ampliem suas habilidades e competências quanto a leitura e a escrita para que eles possam utilizar diferentes linguagens para sua expressão e comunicação, tornando-se sujeitos reflexivos no meio social.

No entanto, ao observarmos os resultados de avaliações internas e externas de nossos alunos, entendemos que trabalhar as habilidades e competências destes na sala de aula vem se tornando um desafio muito grande entre os professores, especialmente do Ensino Fundamental, pois, quando não conseguimos provocar a curiosidade e a atenção dos discentes, durante as atividades de Língua Portuguesa na sala de aula, aumenta a probabilidade de que o processo de aprendizagem não aconteça, prejudicando o desenvolvimento do mesmo. Há, portanto, grande possibilidade desse aluno vir a reprovar em várias disciplinas que requeiram leitura, interpretação de texto, análise e escrita. Logo, esse aluno estará propenso ao fracasso escolar.

Creemos, no entanto, que o processo de aprendizagem do aluno também está ligado ao do professor. Quando o professor, por vezes, apresenta dificuldade na maneira de desenvolver o seu trabalho com a leitura em sala de aula, devido não ser um leitor assíduo, por não possuir arcabouço teórico e muita familiaridade com a prática da leitura no seu dia a dia, torna ainda mais difícil o desenvolvimento de atividades que instiguem os alunos. Faz-se necessário o professor também investir no hábito de leitura e não atribuir, apenas, ao aluno a culpa pela falta de interesse pela aprendizagem.

Sobre a qualificação do docente, no decorrer do ano letivo é exigida pelos órgãos competentes do município a formação continuada deste. Muito se é cobrado por parte desses setores em relação à prática de leitura do professor. Contudo observamos que a realidade de muitos não contribui para o excelente trabalho deste profissional, pois a maioria leciona em duas e até três escolas diferentes, no mesmo ou em diferentes municípios para ter uma renda salarial suficiente para todas as suas despesas. Dessa forma, dificulta a vida do docente principalmente no tocante a questão de tempo para seus estudos e para prática da leitura. O que se observa, é que esse acúmulo de trabalho vai se refletir na sua prática na sala de aula deixando o processo de ensino e aprendizagem cheio de lacunas, no qual os alunos saem da escola com

deficiências no âmbito da leitura, ou seja, apresentam dificuldades quanto a compreensão e interpretação de textos simples

É comum ouvirmos em encontros docentes, em sala de professores e formações continuadas questionamentos acerca de fatos relacionados à falta do hábito, o desinteresse pela leitura por parte dos alunos e principalmente a falta de compreensão do que lêem. É preciso que os profissionais da educação compreendam a importância da leitura para o processo de desenvolvimento da criança e do adolescente.

Talvez a maneira como os professores e a escola trabalham o ensino de leitura não esteja instigando nossos alunos, bem como não contemple um ensino de leitura eficiente. Observamos que muitos professores trabalham a leitura para exercitar o ensino de gramática e não dão espaço para que o aluno seja um participante ativo neste processo. Acreditamos que a leitura eficiente é o alicerce para o desenvolvimento de outras aprendizagens no ambiente escolar. Desse modo, percebemos que se faz necessário a inserção de momentos em que envolva o aluno, não apenas a ler por ler, mas a ler por prazer, porque sente vontade e isso só é possível se ele consegue dar sentido ao texto, ou seja, desenvolvendo a compreensão da leitura. Seguindo nesse sentido, compartilhamos do pensamento de Freire (2009), nesta obra o autor defende que o sujeito explore sua percepção crítica, a sua interpretação e compreensão do que lê. Entendemos, assim, que a leitura competente é uma das ferramentas mais importantes para a participação e inserção social, além disso ela gera crescimento pessoal e profissional.

A leitura é um processo de contínuo aprendizado e desde cedo é preciso formar um leitor que tenha um envolvimento integral com aquilo que lê. Segundo Solé (1998), há sempre um objetivo a ser atingido para as leituras que fazemos, desde o mais simples até o mais complexo texto. Para a autora esse processo exige motivação e o professor pode motivar seus alunos quando fala de práticas leitoras realizadas ou apresenta livros de que mais gostou, isso deixa o aluno curioso.

Conforme Solé (1998), através da apresentação, discussão e execução de estratégias o professor pode também despertar no aluno a competência e autonomia leitora, ou seja, o professor pode ensinar o aluno a compreender e interpretar o texto partindo dos conhecimentos prévios desse educando, que traz consigo uma rica experiência provenientes da sua vida de dentro e fora da escola.

Nesse sentido, entendemos também que o professor pode e deve desenvolver atividades que se adequem a sua clientela. Por isso, acreditamos que o gênero literário conto de fadas pode contribuir com os estudos de Língua Portuguesa, mais especificamente no incentivo à leitura, pois é provável que a partir do trabalho com esses textos o aluno se sinta provocado a explorar

sua imaginação, expressar suas ideias e seus pensamentos despertando o seu lado crítico, além de promover outros olhares para as releituras destas histórias.

O gênero conto de fadas não é muito explorado nas escolas (muitas vezes limita-se a etapa da educação infantil). Porém de acordo com Zilberman (2003), esses contos são histórias que nos falam por meio de uma linguagem simbólica e que podem ser trabalhadas em outras etapas do ensino fundamental tanto as versões clássicas como as releituras contemporâneas. Para Bettelheim (2012), as situações presentes nos contos de fadas, apesar de serem inusitadas e improváveis, são apresentadas como comuns, ou seja, algo que pode acontecer com qualquer um, por isso são histórias que perpassam o tempo e as idades.

Pensando na importância da formação de bons leitores na escola e no incentivo do desenvolvimento do hábito de leitura, o que nos levou a pesquisa foram as seguintes inquietações: como motivar os alunos para um compromisso habitual de leitura? Como ensinar os estudantes a praticar a leitura de forma que compreendam o que estão lendo? Como os textos do gênero literário conto de fadas podem auxiliar no processo de motivação para leitura dos alunos?

Diante dessas perguntas foram elaborados alguns objetivos que irão nos auxiliar no desenvolvimento dessa proposta: objetivo geral - propor atividades de ensino de leitura que desenvolvam competências e habilidades nos alunos a partir do trabalho pedagógico com os contos de fadas. Seguimos, desta forma, orientações de documentos oficiais que balizam o ensino de Língua Portuguesa em nossas escolas como a BNCC (2017).

Como objetivos específicos pretendemos: a) verificar o interesse pelo hábito de ler apresentado pelos alunos do 7º ano do ensino fundamental, a partir de um roteiro de observação simplificado; b) analisar as contribuições de atividades com o gênero conto de fadas para o desenvolvimento da leitura em sala de aula; c) propor atividades de leitura de modo que contribuam positivamente para a formação do leitor.

Na BNCC (2017) competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana e do pleno exercício da cidadania. O documento afirma ainda que, para ter competência é necessário saber mobilizar os conhecimentos prévios e adquiridos para resolver os problemas que nos são apresentados. Ao componente da Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar ao estudante experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

Durante a rotina de sala de aula percebemos que os alunos apresentam bastante dificuldades de compreender ou discutir o que estão lendo, de entender do que trata o texto ou se posicionar diante da leitura. Entendemos que o ensino de leitura é um dos principais objetivos da disciplina porque é princípio para outras aprendizagens e também é base para a formação do sujeito, participação e transformação social. A BNCC (2017), os PCNs (1998) destacam a leitura como tema central da área de linguagens e como instrumento para que o aluno se desenvolva em outros componentes curriculares como na Matemática, na Geografia, na História, nas Artes, entre outras.

Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas. (BRASIL, 2017, p. 63).

Durante as aulas, observamos que os alunos não demonstram interesse pela leitura, não percebem que ela é uma das fontes principais para o seu desenvolvimento como cidadão e as riquíssimas contribuições que traz. Observamos também que os discentes demonstram muita dificuldade de compreender e interpretar textos do livro didático. Essas observações se confirmam em dados concretos, como por exemplo, os resultados de avaliações internas (provas bimestrais que a escola realiza) e externas (provas realizadas por instituições oficiais como o MEC que objetivam avaliar a qualidade da educação).

É possível verificar, em nível municipal, segundo a avaliação realizada pelo Spaece¹ em 2018, que os alunos concluintes do ensino fundamental (9º ano), não atingiram o nível satisfatório de aprendizagem em Língua Portuguesa. Dos alunos do município, 59% apresentaram o nível de proficiência crítico e muito crítico². Na escola referida, apenas 9% dos alunos apresentaram resultado adequado, ou seja, satisfatório em Língua Portuguesa.

Em âmbito nacional, nos últimos anos, podemos observar através de dados de pesquisas, por exemplo, a pesquisa intitulada Retratos da Leitura no Brasil - 4ª edição realizada pelo

¹ Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaece) é uma avaliação externa em larga escala que avalia as competências e habilidades dos alunos do ensino fundamental e do ensino médio, em língua portuguesa e matemática. Foi implementado em 1992 pelo Governo do Estado do Ceará por meio da Secretaria da Educação (SEDUC). Atualmente tem o objetivo de promover um ensino de qualidade e equânime para todos os alunos da rede pública do estado.

²A informação foi extraída do endereço virtual <https://www.seduc.ce.gov.br/2019/02/09/resultados-preliminares-do-spaeece-fundamental-2018-estao-disponiveis-para-as-escolas/>. Acesso em: 26 abr. 2019.

Instituto Pró-Livro (2016), que vem a confirmar que houve um crescimento no número de leitores no Brasil, porém esse crescimento ainda não é considerado satisfatório. A região Nordeste se destaca como a que quase não apresentou aumento no número de leitores. Essa carência de leitores não é novidade e afeta muito as pessoas no tocante ao exercício da cidadania, pois sabemos que quando se possui um amplo repertório de leituras o lado crítico do cidadão floresce e é mais fácil ele conseguir se colocar diante de sua realidade. De acordo com a pesquisa a motivação e os hábitos de leitura no Brasil são influenciados por diversos fatores, dentre eles destacam-se:

Gosto e atualização cultural/conhecimento geral são os principais fatores que motivam os brasileiros a ler, sendo que as menções a gosto aumentam de forma inversamente proporcional à idade, o contrário ocorrendo com as menções à atualização cultural e conhecimento geral, indicando uma transformação da motivação da leitura ao longo da vida. O mesmo ocorre com outros motivos ligados, por um lado, ao prazer e, por outro, aos aspectos instrumentais da leitura. Indivíduos com mais alta renda também reportam em maior medida em relação aos de renda mais baixa motivos relativos aos aspectos instrumentais da leitura. Da mesma maneira, a escolha do livro é mais influenciada por seu tema ou assunto quanto mais escolarizados e adultos são os indivíduos, enquanto aspectos como o título do livro e a capa são mais relevantes para crianças e adolescentes e para os menos escolarizados. (INSTITUTO PRÓ-LIVRO, 2016, p. 77).

Assim, um dos caminhos para formar pessoas/alunos participantes capazes de compreender o que lêem, refletir sua realidade e produzir textos começa a se delinear quando o gosto e o hábito da leitura desabrocham em cada um. O professor pode, em sala de aula, apontar caminhos para que isto aconteça. Pois a leitura é um dos instrumentos mais acertados para transformar o aluno em um ser crítico, participativo, cidadão, feliz.

A noção de leitura normalmente está relacionada ao ato de decifrar palavras escritas e o leitor decodificador destas, porém segundo Martins (2012, p. 07), o ato de ler vai mais além, não basta apenas conhecer as letras, juntar as sílabas e decodificá-las “Como explicaríamos as expressões de uso corrente ‘fazer a leitura’ de um gesto, de uma situação; ‘ler a mão’, ‘ler o olhar de alguém’; ‘ler o tempo’, ‘ler o espaço’.

A compreensão de leitura no seu sentido mais completo é aquela que considera as significações construídas a partir da interpretação que o sujeito-leitor faz de tudo aquilo que está ao seu redor.

A leitura vai, portanto, além do texto (seja ele qual for) e começa antes do contato com ele. O leitor assume um papel atuante, deixa de ser mero decodificador ou receptor passivo. E o contexto geral que ele atua, as pessoas com quem convive passam a ter influência apreciável em seu desempenho na leitura. Isso porque o *dar sentido a um texto* implica sempre levar em conta a situação desse texto e de seu leitor.

E a noção de texto aqui também é ampliada, não mais fica restrita ao que está escrito, mas abre-se para englobar diferentes linguagens. (MARTINS, 2012, p. 33).

Nesse sentido, entendemos que a construção de sentido do texto ultrapassa os limites da decodificação e da leitura fluente. Em sala de aula, é possível observarmos que os alunos do ensino fundamental, anualmente, estão saindo da escola com sérias dificuldades para compreender e para escrever textos no seu cotidiano. Durante a execução de práticas de leitura e escrita, muitas vezes eles não interagem, acham enfadonho, fazem apenas para obter notas. Contudo, segundo Martins (2012), o desenvolvimento leitor exige esforço, dedicação e disciplina. É papel do professor desenvolver estratégias para instruir, instigar o discente e em contrapartida este precisa se doar um pouco para que as atividades de leitura se efetivem de fato.

Para a leitura se efetivar deve preencher uma lacuna em nossa vida, precisa vir ao encontro de uma necessidade, de um desejo de expansão sensorial, emocional ou racional, de uma vontade de conhecer mais. Esses são seus pré-requisitos. A eles se acrescentam os estímulos e os percalços do mundo exterior, suas exigências e recompensas. E, se pensarmos especialmente na leitura a nível racional, há que considerar o *esforço* para realizá-la. O homem é um ser pensante por natureza, mas sua capacidade de raciocínio precisa de tanto *treinamento* quanto necessita seu físico para, por exemplo, se tornar um atleta. (MARTINS, 2012, p. 82-84).

Desse modo, acrescentamos que o exercício de ler deve ser trabalhado, treinado na interação entre professor e aluno. No contexto escolar, as atividades relacionadas a leitura apresentadas pelo livro didático por vezes deixam a desejar, são recortes de gêneros que servem para resolver exercícios gramaticais, de ortografia, que muitas vezes limita a imaginação, a fantasia, o senso crítico, outras vezes não tem nada a ver com o dia a dia do aluno. Isto pode ser um fator que provoca o desinteresse, principalmente no ensino fundamental, quando o discente está começando a inferir, compreender, colocar-se diante dos textos, desenvolvendo o seu lado leitor.

No tocante ao papel do professor, é importante salientar que ele não pode se acomodar e limitar-se ao que é apresentado pelo livro didático, mas buscar outras formas para instigar o aluno a participar de forma mais ativa das aulas. Dessa maneira, o docente precisa buscar textos que contemplem de maneira mais abrangente o processo de leitura. Segundo Cosson (2010, p.35):

Ao selecionar um texto, o professor não deve desprezar o cânone, pois é nele que encontrará a herança cultural de sua comunidade. Também não pode se apoiar apenas na contemporaneidade dos textos, mas sim em sua atualidade. Do mesmo modo,

precisa aplicar o princípio da diversidade entendido, para além da simples diferença entre textos, como a busca da discrepância entre o conhecido e o desconhecido, o simples e o complexo, em um processo de leitura que se faz por meio da verticalização de textos e procedimentos.

Neste sentido, atividades desenvolvidas a partir de textos do gênero conto de fadas podem ser uma importante ferramenta para incentivar a leitura em sala de aula, pois apresentam uma linguagem simples, associada às releituras, como por exemplo, em filmes com temas que contemplam a vivência e o interesse dos alunos, o que permite uma abordagem ampla e interdisciplinar.

Os contos de fadas são textos que apresentam a linguagem do imaginário, e podemos explorar as múltiplas possibilidades de interpretações que neles existem, comparando personagens, tempo, espaço, enredo, ou seja, os elementos básicos da narrativa nos textos clássicos e nas releituras deles.

São textos de domínio popular e de acordo com Ana Maria Machado (2002, p. 81) “Como esses contos tradicionais são os clássicos infantis mais difundidos e conhecidos, a gente sabe que pode se referir a eles e piscar o olho para o leitor, porque ele conhece o universo de que estamos falando”. Podemos dizer, então, que os contos e recontos conseguem um lugar na literatura indicada aos leitores infante-juvenis, e ao considerarmos que os alunos já possuem uma certa familiaridade, ou seja, um conhecimento prévio do texto clássico, há a possibilidade de alcançar melhor e maior sentido ao estabelecer diálogo entre o texto tradicional e a respectiva releitura.

Os clássicos são narrativas que fazem parte das vivências dos alunos, estão presentes no programa escolar, além de aparecer, também, nos livros paradidáticos na estante da biblioteca da escola. Dessa forma, tentaremos desenvolver competências e habilidades nos alunos com a proposta de atividades de estratégias de leitura sugeridas por Solé (1998) com o intuito de incentivar leitores competentes e autônomos, ou seja, para desenvolvermos muito mais do que a capacidade de ler com fluência, o gosto pela leitura e a vontade de praticá-la.

Então, para melhorar o trabalho de ensino e aprendizagem de leitura em uma turma de 7º ano pretendemos desenvolver uma proposta de atividades para ser aplicada pelo professor. Entendemos que quando aprendemos a ler de verdade, ou seja, compreender o texto, dar sentido e significado ao que decodificamos, o desejo de tornar esta atividade um hábito em nossas vidas torna-se real e possível. Para isto vamos nos basear numa perspectiva de ensino e aprendizagem em que o aluno seja sujeito ativo e participante na construção do conhecimento. Para ele

direcionaremos atividades que proporcionem a sua formação enquanto leitor competente, habilidoso.

A proposta de intervenção consiste em selecionarmos dois textos do gênero literário conto de fadas: o primeiro é o conto “João e Maria”, retirado do livro “João e Maria e outros contos de Grimm”, traduzido e adaptado por Maria Clara Machado, com edição de 2013, publicado no mesmo ano pela editora Nova Fronteira. Observamos que é um texto cativante para o aluno, de narrativa curta, que prende a atenção de quem lê e que os discentes, certamente, já ouviram falar sobre a sua estória, além de ser de fácil acesso, e se configurar como um texto clássico. O segundo texto é uma releitura contemporânea do conto clássico “João e Maria”, intitulado também por “João e Maria” do autor norte-americano James Garner Finn traduzido e adaptado por Bernardo Jablonski e Maria Clara Gueiros Jablonski com edição de 1996. Essa proposta será desenvolvida no capítulo que trata da proposta de leitura e releitura de contos de fadas.

Desse modo, esta dissertação foi construída em cinco capítulos com seus respectivos tópicos. No primeiro capítulo, fizemos uma discussão acerca dos referenciais teóricos sobre a importância do hábito de leitura. No segundo capítulo, nos apoiamos em algumas teorias sociointeracionistas de leitura para abordarmos a formação do leitor em uma perspectiva discursiva. No terceiro capítulo, discutimos sobre a formação do leitor e as estratégias de leitura segundo Solé (1998). No quarto capítulo, apresentamos a metodologia que adotamos para a realização da nossa pesquisa e falamos sobre os aspectos relevantes para a construção da nossa proposta de intervenção. No quinto capítulo, apresentamos a nossa proposta de atividades de leitura e releitura de contos de fada.

2 A IMPORTÂNCIA DO HÁBITO DE LEITURA

Segundo o dicionário da língua portuguesa Michaelis, a palavra “hábito” vem do latim *habĭtum*. Uma de suas acepções refere-se a “procedimento repetido que conduz a uma prática”. Nesse sentido entendemos que a prática da leitura é uma tarefa que pode trazer muitos benefícios, dentre eles é provável que ocorra mudanças quanto ao modo de enxergarmos o mundo. É provável também que aconteça transformações em nossos atos de fala, de escrita e de perceber as coisas que nos rodeiam. Isto pode acontecer quando obtemos a leitura no sentido de compreender e interpretar o que lemos, ou seja, o texto, pois a leitura efetiva e eficiente é aquela que relê, causa indagações, reflexões sobre a realidade e que revela uma visão crítica sobre o mundo que cerca o leitor. Esse processo é adquirido com práticas de leitura de textos considerando as leituras de mundo, que conforme Paulo Freire (2009),

[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 2009, p. 11).

Então, entendemos que a vida real do sujeito, sua bagagem pessoal, social, cultural, política que adquiriu em casa, na comunidade, na rua, enfim, tudo que faz parte da sua (con) vivência é imprescindível para o alcance da leitura. São fatores consideráveis para entender, compreender e interpretar os textos e os contextos.

A partir dessa interação do sujeito com o texto e com o autor do texto pode-se chegar à transformação que o ato de aprender a ler e o hábito de ler proporciona como afirma Cosson (2018, p. 40): “ (...) aprender a ler é mais do que adquirir uma habilidade, e ser leitor vai além de possuir um hábito ou atividade regular. Aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas”.

O hábito de leitura é primordial para a nossa vida social e para ampliar o nosso universo cognitivo, bem como facilita a prática de compreensão leitora. A partir desta prática há a possibilidade de que os alunos desenvolvam competências e habilidades para interagir com textos de diferentes gêneros. Essa atividade rotineira proporciona o enriquecimento vocabular, promove a competência crítica, desenvolve o raciocínio, traz informações e aprendizagens diversificadas. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental de Língua Portuguesa - PCNs (1998), a prática de leitura na escola se faz necessária porque o hábito de leitura ensina a escrever melhor, pois quanto mais se lê mais se aprende.

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 o 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. [...] O leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos. (BRASIL, 1998, p. 69).

Cabe ao professor e a escola desenvolver atividades de leitura que contemplem a aproximação do aluno com os textos de forma que eles passem procurar a lê-los por conta própria sem imposições e carregue essa ação para fora da escola. Deste modo, tornar-se-ão autônomos e começarão a construir seus conhecimentos. Segundo Lajolo (1997, p. 07), “em nossa cultura, quanto mais abrangente a concepção do mundo e da vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode encerrar-se nela”.

Para que esse processo comece na escola e perdure na vida do aluno, há de se ter um cuidado na escolha dos textos trabalhados nas aulas. Eles precisam ser atrativos para o aluno, criando uma relação de empatia constante entre o texto e o leitor. Segundo Lajolo (1997, p. 15) “[...] ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum”. Acreditamos assim que, se o aluno não consegue atribuir sentido para o que lê, bem como não se sinta atraído pela leitura, essa atividade será realizada apenas como uma obrigação. E não é isso que desejamos para nossos discentes, pelo contrário, a nossa busca é motivá-los para que se tornem leitores para além dos limites de sala de aula. Conforme Lajolo (1997, p.106-107),

[...] a leitura parece constituir um tecido ao mesmo tempo individual e coletivo. Cada leitor, na individualidade de sua vida, vai entrelaçando o significado pessoal de suas leituras com os vários significados que, ao longo da história de um texto, este foi acumulando. Cada leitor tem a história de suas leituras, cada texto, a história das suas. Leitor maduro é aquele que, em contato com o texto novo, faz convergir para o significado deste o significado de todos os textos que leu.

Desse modo entendemos que, no ensino fundamental, a aproximação entre o texto e o aluno torna-se indispensável para que este se torne um verdadeiro leitor, pois percebemos que nesta etapa as leituras iniciais (para formar o leitor) podem estar associadas e atreladas ao interesse do aluno desenvolvendo o seu gosto pela leitura e pode ser feita com muita exploração de textos que tragam o prazer imediato. Assim, a longo prazo, o aluno vai continuar realizando esse processo contínuo sozinho dentro e fora da escola.

Entendemos que o objetivo de mediar atividades de práticas de leitura, durante as aulas de Língua Portuguesa, é proporcionar para o aluno vivências de situações em que ele tenha voz,

seja capaz de olhar o mundo de outras maneiras, com estranhamento, questionando, sabendo se expressar com eficiência, e como se expressar diante de diversas situações, ou seja, preparado para o mundo letrado.

Os textos orais e escritos estão presentes em todo e qualquer lugar na vida das pessoas, na interação social entre elas desde quando se faz uma compra na feira livre até outras situações de interação mais complexas, não há como negar este fato. Então durante as aulas de Língua Portuguesa é importante e necessário o trabalho sistemático de desenvolvimento de leitura pautados nos textos para que os alunos ampliem seus conhecimentos e desenvolvam com eficiência a compreensão e interpretação destes. Conforme os PCNs,

[...] é preciso que as situações escolares de ensino de Língua Portuguesa priorizem os textos que caracterizam os usos públicos da linguagem. Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada. (BRASIL, 1998, p. 24).

Diante do exposto, a nossa escolha de desenvolver este trabalho de mediação/formação de leitura parte de um gênero que faça essa aproximação entre fruição, empatia, afinidade, reflexão e criticidade: o conto de fadas.

Para trabalhar esses textos em sala de aula, foi pensado uma proposta de atividades de leitura que tem como suporte as estratégias de leitura sugeridas por Solé (1998). Essas atividades específicas devem ser realizadas nos momentos antes, durante e depois da leitura com o objetivo de desenvolver o ensino de leitura compreensiva, partindo dos conhecimentos prévios dos alunos. Nesse sentido, cremos que, quando o leitor consegue compreender o que lê e dá significado ao texto, ele consegue expandir seu interesse para os livros, revistas, jornais, filmes, obras de arte, entre outros. Sobre o processo de leitura, Solé conceitua-o como:

[...] como um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer [obter uma informação pertinente para] os objetivos que guiam sua leitura. Esta informação tem várias conseqüências. Em primeiro lugar, envolve a presença de um leitor ativo que processa e examina o texto. Também implica que sempre deve existir um objetivo para guiar a leitura; em outras palavras sempre lemos para algo, para alcançar alguma finalidade. (SOLÉ, 1998, p. 22).

Entendemos dessa forma que, primeiramente, para o alcance de uma leitura eficiente se faz necessário traçar um objetivo a ser atingido para a leitura que será realizada ou que pretendemos realizar junto ao aluno. Desta forma, a leitura realizar-se-á através de um processo que exige a participação ativa do sujeito-leitor fazendo com que ele se situe perante o texto, tendo presente seu conhecimento prévio e as demais leituras que aconteceram até chegar ao

texto mais recente que estará em suas mãos. Assim as leituras vão se acumulando no seu aporte de conhecimento podendo até ser objeto de várias compreensões, a depender dos objetivos de cada leitor.

Nessa linha de pensamento, entendemos que os textos da literatura infanto-juvenil agregados ao ensino da leitura, dentro das aulas de Língua Portuguesa, funcionam como instrumento facilitador para formar novos pensamentos, novas mentalidades. A leitura literária é uma aliada importante para o desenvolvimento da imaginação e afetividade do aluno. Por outro lado, é possível o despertar da consciência, do pensamento crítico sobre as coisas, acontecimentos e fatos que ocorrem em sua volta. Desse modo pode haver um encaminhamento para uma transformação pessoal e social.

Nesse viés, os textos literários podem ser um veículo de informação e lazer ao mesmo tempo. Ademais, é fonte enriquecedora para o indivíduo que se torna cada vez mais capaz de argumentar e interagir com o mundo que o cerca se transformando em agente de modificações na sociedade em que vive. Segundo Cosson (2018, p.17),

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas. Todavia, para que a literatura cumpra seu papel humanizador, precisamos mudar os rumos da sua escolarização.

Os contos de fadas são textos da literatura infanto-juvenil que representam o mundo do maravilhoso, da imaginação onde tudo é possível de acontecer. Eles podem cativar os alunos pela capacidade de atrair, provocando viagens pelo mundo da leitura, desde os contos tradicionais até as diversas releituras contemporâneas, tornando estes alunos leitores críticos, criativos, diversificados, capazes de aceitar, refutar e questionar as mensagens que estes textos transmitem. Podem, ainda, auxiliar na construção de suas releituras desenvolvendo sua imaginação. Para Zilberman (2014, p.92),

Os contos de fadas acabam por reforçar a autoimagem do leitor, colaborando para o seu crescimento interior e autonomia, o que justifica não apenas a popularidade que detêm até nossos dias, como também a permanência das figuras principais, convertidas, de certo modo, em símbolos de comportamentos e ideias, ultrapassando, portanto, o âmbito primeiro dentro do qual foram criados.

Quando tomamos o gênero conto de fadas, para desenvolvermos atividades de leitura no ensino fundamental, pensamos que eles podem contribuir com a formação leitora dos alunos porque abordam temas que provocam diferentes olhares críticos quando associados as práticas

sociais destes. São temas que estão presentes na vida diária e não só nas histórias de ficção. Nesse sentido estão contextualizados com a vida estudantil e pessoal dos discentes.

Entendemos, que a leitura como objeto de ensino pressupõe o reconhecimento de que ela é um processo cognitivo e que envolve outros aspectos como o histórico, o cultural e o social para geração de sentidos e significados. Entendemos também que a leitura não é passiva, ou seja, o exercício de compreensão e de interpretação de um texto exige a ativação dos conhecimentos prévios do leitor quando este relaciona fatos e experiências, conflitando valores e colocando vários textos em diálogo. Ademais o professor pode promover diferentes ações para que os aprendentes leiam cada vez melhor. No próximo capítulo discorreremos sobre o processo da leitura e da formação do leitor e o que dizem os documentos oficiais que norteiam o ensino de leitura nas escolas brasileiras.

3 LEITURA E FORMAÇÃO DO LEITOR: PERSPECTIVAS DISCURSIVAS

É possível percebermos que, nos últimos anos, a maneira como a Língua Portuguesa é ensinada nas escolas vem sendo bastante discutida em encontros de formação de professores, na comunidade escolar, na mídia; pois, a leitura e a interpretação dos textos fazem parte do processo de aprendizagem, além do adequado uso da gramática.

O uso das tecnologias também faz parte da vida diária das pessoas e essas tecnologias são vistas por muitos educadores como uma ferramenta de aprendizado para os alunos, que não se enquadram mais no modo tradicional de ensino. Na plataforma do *You Tube* encontra-se muitas formas de aprender e ensinar a Língua Portuguesa. Na Internet há vários *sites*, *blogs*, grupos de *WhatsApp*, entre outras ferramentas voltadas para o aprendizado da Língua Portuguesa.

No entanto, vale salientar que o acompanhamento do professor junto ao aluno é fundamental para a troca de conhecimentos, dúvidas, troca de experiências e orientações para o uso adequado dos conteúdos disponibilizados pela Internet.

Podemos dizer que toda essa gama de informações tem ressonância dentro da escola e instigam diversas reflexões nesta comunidade, entre elas a de como incentivar à prática da leitura e a produção textual dos estudantes. Daí a importância de as instituições estarem atentas para a forma de como estão lidando com a maneira de trabalhar com os alunos todos os componentes curriculares de forma que a aprendizagem se dê de forma mais reflexiva e atraente, no incentivo ao protagonismo do aluno sob a orientação do professor.

Então, o ensino de Língua Portuguesa precisa acompanhar essas mudanças e ir além do âmbito da transmissão de conteúdos prontos, apresentados pelo livro didático, onde o papel do professor é repassar esse conteúdo como um ato mecânico, ou seja, executar apenas o que está posto e formalizado. Ainda é muito presente, em nossas escolas, o estudo da língua alicerçado na gramática (claro que o ensino da gramática é necessário, mas não pode ser o ponto, tanto de partida quanto de chegada) e as atividades com a linguagem são muito restritas, limitadas, isto é, não se tem um trabalho que explore mais e aborde a amplitude de sentidos que o leitor constrói.

Pesquisas, estudos de autores renomados relacionadas ao ensino de Língua materna e documentos curriculares baseados em uma concepção interacionista sócio-discursiva de linguagem como os (PCNs, 1998) - de Língua Portuguesa e mais recentemente a (BNCC, 2017), há algum tempo começaram a nos dizer e continuam nos dizendo, que o ensino e a

aprendizagem de Língua Portuguesa precisam ser desenvolvidos de forma contínua e a partir do texto.

O ensino e a aprendizagem de Língua Portuguesa pressupõem um processo que considera a língua e a linguagem em uso nas práticas sociais, ou seja, o uso e a interação na e pela linguagem entre as pessoas no seu dia a dia é considerado de suma importância tanto na escola como em outros contextos de interlocução, pois só assim haverá a inserção das pessoas na sociedade proporcionando a sua participação como cidadãos. Segundo os PCNs:

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social. Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, têm acesso à informação, expressam e defendem pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura. (BRASIL, 1998, p. 19).

Ainda segundo este documento, na escola, nas diversas situações de interação o aluno deverá desenvolver competências discursivas tais como falar, escutar, ler, escrever e desenvolver a análise linguística. Contudo ainda é muito visível dentro dos espaços escolares a leitura ser tratada como um simples ato de decodificação. O aluno que decodificar fluentemente é, em muitos dos casos, considerado um “leitor”. No entanto, o que se observa, é que esse aluno ao deixar o espaço escolar, será considerado um analfabeto funcional na leitura e na escrita como apontam as pesquisas. Por exemplo, segundo o Indicador de Alfabetismo Funcional- INAF³(2018), os analfabetos funcionais equivalem a cerca de 3 em cada 10 brasileiros, ou seja, são pessoas que têm muita dificuldade para fazer uso da leitura e da escrita e das operações matemáticas em situações da vida cotidiana, como reconhecer informações em um cartaz ou folheto ou ainda fazer operações matemáticas simples.

Então, ir além se faz necessário, e o foco segundo os documentos oficiais é a formação de sujeitos leitores e escritores eficientes numa perspectiva discursiva, para que estes façam uso da língua integralmente. Os PCNs de Língua Portuguesa enfatizam sobre a competência leitora, ao dizer que,

Um leitor competente sabe selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a suas necessidades, conseguindo estabelecer as estratégias adequadas para abordar tais textos. O leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, identificando, a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos. (BRASIL, 1998, p. 70).

³A informação foi extraída do endereço virtual do Indicador de Alfabetismo Funcional (INAF) disponível em: <https://ipm.org.br/inaf>. Acessado em: 11 mar. 2019.

Essa formação funciona como um meio para a compreensão e construção de significados do mundo, tornando o ensino de Língua Portuguesa significativo e mostrando-se como uma tarefa de criação do conhecimento, de transformação e de preparo para as práticas sociais, para que o aluno compreenda melhor a sociedade em que (con) vive. Segundo Barbosa (2012, p,07),

[...] em meados dos anos 1990, pesquisas relacionadas ao ensino de língua e documentos curriculares baseados em uma concepção enunciativo-discursiva de linguagem (como os PCN de Língua portuguesa) começaram a sugerir que os gêneros do discurso fossem tomados como um dos objetos de ensino-aprendizagem.

O ensino de leitura, desse modo, deve ser desenvolvido para que os alunos ampliem suas capacidades leitoras e se tornem sujeitos participativos nas práticas sociais. Entendemos que este é o caminho apontado, a partir da introdução dos gêneros discursivos no currículo escolar, para o desenvolvimento de atividades com a leitura.

Bakhtin (2011), em sua obra “Estética da criação verbal”, no capítulo sobre os gêneros do discurso, afirma que a língua é viva, dinâmica, repleta de sentidos e significados e que, para compreendê-la, é necessário considerar o contexto de uso. Sob a perspectiva interacionista socio-discursiva apresentada pelo autor, a língua (gem) é uma atividade social, cultural, política, histórica e através dela são criados os atos comunicativos, os enunciados entre os falantes. Nesse viés o texto é concebido como um conjunto de ideias, um discurso sobre determinados aspectos do mundo e passível de análise. Sendo assim, o leitor, para compreendê-lo, esforça-se para aceitar ou recusar os discursos veiculados.

No contexto de sala de aula, observa-se que há tendência dos docentes da Língua Portuguesa enfatizar apenas as tipologias textuais que destacam as propriedades formais do texto, sua estrutura e sua função. Isso não é suficiente para um ensino eficaz deste componente curricular. Nos últimos anos, há uma preocupação maior dos órgãos responsáveis pela educação formal em focar a abordagem enunciativa-discursiva da língua (gem), pressuposta no conceito Bakhtiniano de gênero. Bakhtin toma as esferas de atividade e de comunicação humanas como critério para agrupamento dos gêneros discursivos – esfera cotidiana, esfera literária, esfera jornalística, esfera escolar/acadêmica, esfera da vida pública.

Para o autor as interações na e pela a língua (gem) são feitas através dos gêneros discursivos em situações reais e concretas de uso entre as pessoas, pois “[...] falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados possuem *formas* relativamente estáveis e típicas de *construção do todo*.” (BAKHTIN, 2011, p. 282). Desse modo, os gêneros vão se modificando de acordo com o desenvolvimento da sociedade

para suprir as suas necessidades, quer dizer, não há a criação a todo instante de gêneros novos, mas também não há uma imutabilidade rígida dos gêneros, pois a comunicação evolui e os gêneros acompanha esta evolução.

Podemos dizer que para estabelecer a comunicação, os usuários da língua (gem) utilizam os gêneros quer queira ou não. Para passar suas mensagens ou entender as mensagens dos outros, e para o entendimento dessa relação entre quem fala e quem escuta mediada pelos gêneros discursivos é essencial a consideração do contexto em que ocorre tais relações, isto é, para a ocorrência do discurso é primordial que haja a interação entre o locutor e o interlocutor. Sem essa interação o discurso não se completa.

Além disso, esses discursos são organizados por campos, esferas de atividades e de comunicação e nascem assim, os gêneros discursivos. Segundo Bakhtin (2011, p.262),

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo por sua construção composicional. [...]. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso.

Os textos orais ou escritos, na visão de Bakhtin (2011), são eventos concretos, dinâmicos, vivos, sociais, históricos que apresentam seus discursos associados à vida diária. O autor acrescenta que “[...] A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana” (BAKHTIN, 2011, p. 262).

Entendemos que as pessoas no cotidiano expõem o que sentem e o que pensam fazendo uso dos textos/discursos. Dessa forma, podemos dizer que sem o uso destes a comunicação e interação entre os usuários da língua tornam-se muito difícil. É visível que no dia a dia fazemos uso da língua (gem) em diferentes contextos sociais, isto é, em casa, na rua, na escola, na igreja, enfim em todos os lugares onde nos comunicamos e interagimos uns com os outros. Assim, as diversas maneiras pelas quais a linguagem se manifesta, seus modos de uso, de significação e de funcionamento são os reflexos das relações entre as pessoas e o seu meio.

Ainda segundo o autor Bakhtin (2011) não se pode separar a língua da personalidade do sujeito, dado que o indivíduo é capaz de realizar operações mentais, expressar sua subjetividade, suas intenções, seus propósitos, suas escolhas, através do uso concreto da linguagem, interagindo uns com os outros socialmente. Nesse sentido, a leitura de textos de diversos gêneros discursivos exige do leitor a capacidade de reflexão, mas também há a influência de suas emoções, especialmente no que se refere a leitura do texto do gênero literário, da obra de ficção,

objeto de nosso trabalho. Desta forma, acreditamos que a leitura é, também, um processo afetivo, pois ler é conhecer, e o conhecimento é carregado de afetividade, ou seja, o indivíduo se envolve emocionalmente.

Assim, a língua e a linguagem na perspectiva interacionista sócio-discursiva de Bakhtin são vistas como um evento social de interação verbal em ação que se faz através das enunciações e que envolve os sujeitos como um todo, bem como o contexto em que se dão essas interações. Para o autor, “toda compreensão plena real é ativamente responsiva” (BAKHTIN, 2011, p. 272). A atitude de responder ativamente aos enunciados orais ou escritos é o que estabelece a prática da linguagem efetiva, ou seja, o usuário torna-se capaz de compreender o significado/sentido do que é dito/lido nas situações reais em que ocorrem.

Todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou em menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema da língua que usamos também de alguns enunciados antecedentes - dos seus e alheios – com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações (baseia-se neles, polemiza com eles, simplesmente os pressupõe já conhecidos do ouvinte). Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados. (BAKHTIN, 2011, p. 272).

No contexto escolar, o trabalho com o ensino e a aprendizagem de leitura deve ser pautado na perspectiva de que o texto necessita ser considerado como um espaço que apresenta, além do material linguístico, manifestações sociais, históricas e culturais para que ocorra a interação entre os usuários, ou seja, não se pode mais olhar somente para o texto em si, mas também, e principalmente, seu contexto de produção e recepção. Brait (2016, p.15), no capítulo “O texto nas reflexões de Bakhtin e do Círculo” afirma que:

[...] ao tratar de texto na maioria absoluta de sua produção, Bakhtin e os demais pensadores da *perspectiva dialógica* demonstram que vários fatores (conceitos, categorias, noções) entram em atividade para configurar um texto e que todos esses elementos estão em interação no momento de sua existência.

Dessa forma, na perspectiva dialógica do autor, a configuração de um texto se dá a partir dos *conceitos, categorias e noções* num processo de interação no momento de sua produção, ou seja, todos esses fatores contribuem para delinear os aspectos constituintes do texto como o gênero, a linguagem, intencionalidade, receptividade e função sociocomunicativa. Assim, entendemos que o texto é produto de um contexto que veicula traços culturais num dado momento histórico e, por isso, tem seu sentido construído e sua efetiva realização por meio do cruzamento entre duas consciências (leitor e autor), isto é, no contato de seus interlocutores em discursos situados socialmente.

Dessa forma podemos dizer que o processo de leitura do texto envolve aspectos que vão além do decifrar o que está escrito, envolve o lado histórico, social, cultural e seus significados. O entendimento a ser dado ao texto vai depender do momento em que foi produzido e da pessoa que o lê. Martins (2012) ratifica este pensamento e relata que a leitura passa por três níveis: o sensorial (nos acompanha por toda a vida), emocional (subjetiva) e a racional (condicionado por uma ideologia).

No ambiente de sala de aula, não podemos trabalhar o texto apenas em sua estrutura superficial, apenas no nível sonoro das palavras, pois o entendimento completo, satisfatório é indispensável e só se completa esse entendimento a partir da interação do autor-sujeito-leitor considerando o contexto. Sabemos que, quando produzimos um texto por trás deste texto há o autor, que por sua vez é um sujeito social, histórico e político, o qual absorve o que acontece ao seu redor e, conseqüentemente, reflete isso no que produz. Da mesma forma acontece no processo de recepção com quem lê /escuta tal texto para construir o seu entendimento.

As autoras Koch e Elias (2014), também defendem o ensino e a aprendizagem da Língua Portuguesa considerando a visão sócio-discursiva da linguagem. Elas discorrem sobre três maneiras de se conceber a língua e para cada abordagem tem-se uma visão de sujeito, de texto, de sentido e de leitura. A primeira é que a língua pode ser entendida como representação do pensamento. Nessa concepção a língua é a expressão do pensamento, o sujeito é visto como ser social, interativo, porém ele detém o domínio de suas ações, ou seja, é senhor absoluto de seus atos e daquilo que diz, sendo responsável pelo sentido de suas representações mentais, e espera que seja interpretado do jeito que mentalizou, desta forma o sentido atribuído ao texto e a leitura ficam reduzidos a uma compreensão superficial das ideias do autor sem se considerar as inferências do sujeito leitor:

O texto é visto como um produto (lógico) do pensamento (representação mental) do autor e ao leitor cabe “captar” essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor, exercendo, pois, um papel passivo. A leitura, assim, é entendida como atividade de captação das ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor. (KOCH; ELIAS, 2014, p.10).

Na segunda concepção, a língua pode ser concebida como estrutura. Nessa abordagem a língua passa a ser entendida como uma estrutura determinada por um sistema, é um código, um meio de comunicação. O sujeito passa a ser alguém que o sistema determina ou pré-determina, caracterizado por uma espécie de ‘não consciência’, um ser *assujeitado*, que não é

dono do seu discurso, ou seja, fatores sociais ou linguísticos determinam o que o sujeito deve expressar, sendo um mera porta voz de algo ou alguém.

A leitura é uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que “tudo está dito no dito”. [...] nesta concepção, cabe-lhe o reconhecimento do sentido das palavras e estruturas do texto. O leitor é caracterizado por realizar uma atividade de reconhecimento, de reprodução (KOCH; ELIAS, 2014, p. 10).

E na terceira concepção, a língua pode ser vista como meio de interação entre os sujeitos. Aqui cada um desses sujeitos passa a ser entendido como entidade psicossocial, tendo assim um caráter ativo na produção de sentidos nas situações que vivenciam na medida em que são participantes vivos na construção de significados nos contextos sociais a que são submetidos.

A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (KOCH; ELIAS, 2014, p. 11).

Na concepção interacional⁴ da língua, na qual os sujeitos são os participantes com suas histórias, seus pensamentos e suas vivências sociais, o texto passa a ser considerado um lugar de interação, um conjunto de implicações que para ser entendido é necessário que seja conhecido o contexto sócio-cognitivo relativo ao momento da interação. A compreensão do texto nessa concepção é uma atividade complexa, ocorrendo com base no que está explícito no texto, relacionando aos conhecimentos prévios do leitor. O sentido é construído na interação entre texto e sujeito considerando o contexto.

O lugar mesmo de interação [...] é o texto cujo sentido não “está lá”, mas é construído, considerando-se para tanto, “as sinalizações” textuais dadas pelo autor e os conhecimentos do leitor, que, durante todo o processo de leitura, deve assumir uma atitude “responsiva-ativa”. (KOCH; ELIAS, 2014, p.12).

Segundo Koch e Elias (2014), há uma interligação entre língua, sujeito e sentido no processo de leitura e formação do leitor, que deve ser apreciada no trabalho de ensino de leitura em sala de aula. Esse trabalho deve e pode evoluir a cada dia. Os professores precisam ficar esclarecidos da função da leitura na formação do aluno não só nas formas de apresentar o ato de ler, como muitas vezes a leitura é trabalhada nas aulas, por exemplo: leitura pelo professor,

⁴ Koch (2005), afirma sobre a concepção interacional (dialógica) da língua, que nesta concepção os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, que o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos. Desta forma há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação.

leitura pelo aluno, leitura compartilhada, leitura para apresentar aos outros, mas, sobretudo, a leitura tomada como atitude de prezar o texto, atribuir sentido a ele, reler, comentar, comparar com outras leituras, ouvir o que todos dizem sobre o mesmo texto (que não será a mesma interpretação) provocando assim uma visão amplificada das dimensões da leitura. São essas atividades que o professor e a escola podem desenvolver e que levam os alunos a começar o seu desenvolvimento sobre atividades e formação leitora.

Para que isto ocorra, isto é, para que o aluno desenvolva atividades de leitura com competência, é necessário que entendamos como esse processo acontece, Koch e Elias (2014) destacam os seguintes questionamentos sobre leitura: “ O que é ler? Para que ler? Como ler? ”. As autoras reforçam que as respostas para essas perguntas poderão ser respondidas de diferentes maneiras, as quais revelarão uma concepção de leitura decorrente da concepção de sujeito, de língua, de texto, e de sentido que se adote.

A leitura, do ponto de vista discursivo é um movimento dinâmico, que não se reduz ao ato de decodificar, mas sim, é um processo ativo e complexo que demanda a atribuição de significados e sentidos ao texto. Desta forma, consideramos importantes as concepções de língua, de sujeito e de texto evidenciadas por Koch e Elias (2014) para uma melhor compreensão desse processo.

Na escola, ao se considerar as atividades com a leitura enfocando uma prática de significação do discurso, sociointeracionista, consideramos um trabalho relevante, pois ao concedermos ao aluno a oportunidade de obter uma variedade de pontos de vista no âmbito discursivo do texto, levando-o a entender os processos de organização desses textos e das diversas possibilidades de sentidos que estes apresentam, é possível que se desfaça o entendimento de que certos discursos e práticas, apenas reproduzem sentidos consistentes, cristalizados. Assim, há a possibilidade de que o aluno cresça e se desenvolva tanto no sentido pessoal, quanto no sentido de sua formação escolar.

Então, ao se trabalhar a leitura neste enfoque, é provável que o aluno passe a ter uma visão heterogênea sobre os textos, ou seja, é possível que ele desenvolva atitudes de posicionamento enquanto sujeito crítico, considerando que o texto não é completo em si, mas possui tensões e discussões, que são concretizadas pela interação entre o autor-sujeito-leitor.

Os textos apresentam em suas entrelinhas um espaço para que o leitor se insira e dê voz partindo das suas interpretações. O saber discursivo do leitor proporciona essa inserção e oportuniza inúmeras leituras. Deste modo, podemos por assim dizer, que é na interação que os interlocutores constituem o espaço da discursividade, da heterogeneidade, o que significa que a leitura é realmente efetuada.

Em concordância com o pensamento dos autores citados anteriormente, Orlandi (1988) atesta que a leitura é um processo que engloba a participação ativa do leitor, que por sua vez necessita considerar o contexto e interagir com o autor para alcançar a significação. A autora distingue os vários sentidos com que se toma a leitura:

Leitura, vista em sua acepção mais ampla, pode ser entendida como “atribuição de sentidos”. Leitura, por outro lado, pode significar “concepção”, e é nesse sentido que é usada quando se diz “leitura de mundo”. Leitura, ainda no sentido mais restrito, acadêmico, pode significar construção de um aparato teórico e metodológico de aproximação de um texto. E ainda num sentido mais restritivo, em termos de escolaridade, pode-se vincular a leitura à alfabetização. (ORLANDI, 1988, p. 07).

Pela perspectiva discursiva, Orlandi (1988, p.7-8) faz um recorte e toma a leitura como interpretação e compreensão e enumera alguns pontos para a reflexão sobre leitura:

O de se pensar a produção da leitura, e logo a possibilidade de encará-la como possível de ser trabalhada; O de que a leitura, tanto quanto a escrita, faz parte do processo de instauração do(s) sentido(s); O de que o sujeito-leitor tem suas especificidades e sua história; O de que tanto sujeito quanto os sentidos são determinados histórica e ideologicamente; O fato de que há múltiplos e variados modos de leitura; Finalmente, e de forma particular, a noção de que nossa vida intelectual está intimamente relacionada aos modos e efeitos de leitura de cada época e segmento social.

Então, dessa forma, o processo de leitura exige um leitor enérgico, crítico, capaz de conceber muitos atos interpretativos, um leitor atento, proativo, curioso que constrói e desconstrói a partir de sua posição enquanto sujeito, sempre disposto a saber que o sentido pode ser dado a partir de seus conhecimentos e de seu posicionamento como ser autônomo.

A mediatização do trabalho com a leitura que a sociedade contemporânea exige, nos dias de hoje, é a leitura entendida no sentido da “leitura como interação”, pois diante do discorrido anteriormente, é a leitura que contempla todas as faces desse processo. Ao se compreender que o conjunto formado por leitor, texto e autor, reflete para uma perspectiva de uma visão formativa, que resgata realmente a importância das memórias de vida, experiências vividas e o contexto real, social, cultural, histórico do sujeito no processo de construção dos significados, percebe-se que é essa concepção que se deve seguir no desenvolvimento de atividades leitoras em sala de aula.

Para o professor é um desafio, este necessita mudar a sua postura diante dos aprendizes e perceber a urgência de proporcionar, durante as aulas, atividades de leitura que levem os alunos a desenvolver posicionamentos, que sejam capazes de compreender a essência do lido, mantendo um relacionamento com o autor do texto, lendo as entrelinhas.

Porém, sabe-se que não se forma um leitor da noite para o dia, ainda mais com tantas dificuldades que os professores enfrentam nas salas de aula das escolas públicas brasileiras, principalmente quando se deparam com salas superlotadas, com alunos com pouca motivação para estudar, além de ter escolas com infraestrutura precarizada, entre outros problemas que dificultam o trabalho docente. Mas, se não se adotar uma postura de ruptura com esses preceitos e ir além no processo pedagógico da leitura, o “velho” ensino continuará se perpetuando nas escolas e os alunos continuarão sendo meros reprodutores de interesses capitalistas da sociedade em que vive.

Diante disso, entendemos que, durante os anos finais do ensino fundamental, os alunos estão em uma faixa etária de idade na qual o senso crítico está sendo despertado. Isto significa que é uma idade muito propícia para o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem e que, dependendo da forma pela qual esse processo se desenvolva, pode ocorrer progressos ou não. Coelho (2000), nos apresenta uma análise de classificação de leitores, ou seja, a autora destaca que é importante que se tenha em mente a existência de diferentes tipos de destinadores com maior ou menor aptidão no uso de linguagens. Deste modo ela classifica as fases do leitor no ensino fundamental em: leitor iniciante, leitor em processo, leitor fluente e leitor crítico. Conforme o quadro abaixo, pode-se estabelecer um comparativo dos tipos de leitores com a faixa etária do ser humano, observando as respectivas individualidades na formação de cada um. Assim, podemos perceber que os alunos de 7º ano estão na fase da leitura crítica, ou seja, a fase do total domínio do processo de leitura, a fase do desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico.

Quadro 1 - Organização de tipos de leitores e a respectiva faixa etária de idade⁵

Leitor iniciante	Leitor em processo	Leitor fluente	Leitor crítico
A partir dos cinco ou seis anos	A partir dos oito anos	A partir dos dez anos	A partir dos doze anos
Anos iniciais do ensino fundamental	Anos iniciais do ensino fundamental	Anos iniciais do ensino fundamental	Anos finais do ensino fundamental

Fonte: produção da autora

⁵ O quadro foi construído baseado na Análise da classificação de leitores proposta por Nelly Novaes Coelho em Literatura infantil (São Paulo: Moderna, 2000, p 32 - 40).

Desse modo, o quadro sugere que a fase da vida em que os alunos do sétimo ano do ensino fundamental se encontram é a idade propícia para que a formação/construção da leitura aconteça. Ademais conforme os PCNs:

O terceiro e quarto ciclos têm papel decisivo na formação de leitores, pois é no interior destes que muitos alunos ou desistem de ler por não conseguirem responder às demandas de leitura colocadas pela escola, ou passam a utilizar os procedimentos construídos nos ciclos anteriores para lidar com os desafios postos pela leitura, com autonomia cada vez maior. Assumir a tarefa de formar leitores impõe à escola a responsabilidade de organizar-se em torno de um projeto educativo comprometido com a intermediação da passagem do leitor de textos facilitados (infantis ou infanto-juvenis) para o leitor de textos de complexidade real, tal como circulam socialmente na literatura e nos jornais; do leitor de adaptações ou de fragmentos para o leitor de textos originais e integrais. (BRASIL, 1998, p. 70).

Dessa forma, entendemos que uma intervenção pedagógica que desenvolva competências e habilidades de leitura no aluno para que este, ao concluir o ensino fundamental, consiga desenvolver leituras competentes para ampliar cada vez mais seu repertório, é importante e necessária. Pois o aluno-leitor passa a considerar-se autônomo e sujeito construtor de seu próprio aprendizado, capaz de resolver e compreender os desafios postos pelo mundo ao seu redor e daí, então, exercer ativamente e com responsabilidade a sua cidadania.

No tempo atual, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) complementa o que os PCN preconizam e (re) afirma que a escola deve promover o desenvolvimento integral do aluno e desenvolver as competências, habilidades, atitudes, e valores para a construção de uma sociedade melhor. No que concerne ao ensino de Língua Portuguesa a BNCC nos diz que o direcionamento tem que ser dado para a formação de um aluno que participe na sociedade de forma crítica e criativa conhecendo e utilizando os diversos usos da linguagem. É o que veremos no próximo tópico.

3.1 Sobre as práticas de leitura na escola: o que sugere a BNCC

De tempos em tempos as políticas educacionais que vem sendo adotadas no Brasil lançam mão de estratégias que buscam o melhoramento e a expansão do ensino de acordo com as demandas da sociedade através de documentos legais que têm por objetivo conduzir essas ações.

A BNCC (BRASIL, 2017) é um desses documentos, que em consonância com outros, como por exemplo, os PCNs, propõe o desenvolvimento integral do aluno. O discente do nosso tempo precisa adquirir o conhecimento e saber aplicá-lo para resolver os problemas, as

situações que lhes são apresentadas na vida. Segundo a BNCC (BRASIL, 2017, p. 13), as “decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências, por meio da indicação clara do que os alunos devem ‘saber’ [...] e, sobretudo, do que devem ‘saber fazer’ ”.

Dessa forma, este documento estabelece as competências e habilidades para o ensino escolar em todos os componentes curriculares escolares de cada etapa, entre eles os de Língua Portuguesa. Para este documento, o ensino de Língua Portuguesa precisa partir do texto, considerando o contexto (social, cultural, histórico, político, ideológico) de produção e recepção de tal texto, como também a relação entre quem lê e quem produz o texto. Conforme a Base:

Tal proposta assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BRASIL, 2017, p. 64).

Ainda assim, o ensino de Língua Portuguesa, na escola, deve ser organizado por eixos que contemplam as práticas de linguagem de uso diário dos alunos como: leitura, produção de texto, oralidade e análise linguística/semiótica. No que se refere ao eixo da leitura, a BNCC destaca:

As práticas de linguagem decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BRASIL, 2017, p. 69).

Assim, entendemos que o aluno frequenta a escola para desenvolver as aprendizagens de leitura e de escrita, e esse processo, na contemporaneidade, deve ocorrer partindo de textos, levando em conta que o texto apresenta muitos sentidos para serem atribuídos a ele. Quando o aluno interpreta e compreende as ideias do que está lendo, em sala de aula, oportuniza-se o debate, a argumentação, a troca de opinião entre alunos e professor, como também o respeito à fala do outro, e assim a aula vai se tornando cada vez mais rica.

Outro fato relevante, segundo a BNCC (2017), é que devemos considerar a diversidade de textos que fazem parte da vida real do aluno, que circulam no meio social e na sua

convivência diária, isto é de suma importância para a formação do leitor crítico e participativo. Segundo o documento:

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. O tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão. (BRASIL, 2017, p. 70).

Assim, a Base leva em conta o uso e o conhecimento dos diversos gêneros textuais, nas variadas formas de apresentação (escrito e falado nas mais variadas mídias) como ferramenta fundamental para o desenvolvimento dessas práticas de leitura, em sala de aula, e ainda destaca a leitura como tema central da área, para tornar o aluno o protagonista de sua aprendizagem.

Dessa forma, de acordo com a BNCC o ensino de leitura e escrita tem como objetivo tornar os alunos bons usuários da língua. Usuários com competência e com qualidade das práticas de linguagem tanto na escola, como em casa, na rua ou em qualquer lugar e situação.

Portanto, entendemos que é na escola onde ocorre o desenvolvimento de práticas de leitura. Neste ambiente, as atividades precisam ser apresentadas aos alunos de maneira que estes conheçam os diversos gêneros discursivos/textuais e aprendam como acontece o processo de leitura e de produção destes textos. Quando o aluno possui familiaridade e passa a manusear muitos gêneros, isso ajuda no seu desenvolvimento enquanto leitor e vai estimulando o gosto pela leitura. Ainda no ambiente escolar, o aluno é o ator principal, para ele é destinada toda a atenção para sua construção enquanto leitor competente, crítico, empático, capaz de respeitar as diferenças.

O trabalho com as práticas de leitura de diferentes gêneros, entre eles o literário, funciona como facilitador para o desenvolvimento crítico do aluno pois o texto literário reflete vivências sociais e acontecimentos da sociedade. Para Coelho (2000, p. 16):

[...] a escola é hoje, o *espaço privilegiado*, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo. E, nesse espaço, privilegiamos os *estudos literários*, pois, de maneira mais abrangente do que quaisquer outros, eles estimulam o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações; a consciência do eu em relação ao outro; a leitura do mundo em seus vários níveis e, principalmente, dinamizam o estudo e conhecimento da *língua*, da expressão verbal significativa e consciente - condição *sine qua non* para plena realidade do ser.

Dessa forma, a leitura do texto literário dentro do ambiente escolar é uma ferramenta de suma importância que pode despertar o prazer de ler e sensibilizar o aluno-leitor. É provável que os discentes passem a observar com mais detalhes as peculiaridades do texto deste gênero

- conto de fadas - evidenciadas pelo uso especial da linguagem, que difere da usada em outros gêneros. No próximo tópico abordaremos um pouco da importância da leitura do texto literário nas práticas de leitura.

3.1.1 A leitura do texto literário em sala de aula

Para falarmos de conto de fadas é necessário refletirmos um pouco sobre a leitura do texto literário em sala de aula. Para isso é essencial o conhecimento do conceito de literatura e o que caracteriza um texto desse gênero para entendermos e valorizarmos a importância desses textos em sala de aula durante as aulas de Língua Portuguesa. Coelho (2000, p.10), nos apresenta duas ideias básicas sobre literatura, fundamentais, para entendermos a importância do trabalho com os textos literários na formação leitora do aluno em sala de aula. Segundo a autora:

Literatura é um *fenômeno de linguagem* plasmado por uma *experiência vital/cultural* direta ou indiretamente ligada a determinado contexto social e à determinada tradição histórica. Literatura é *arte* e, como tal, as relações de aprendizagem e vivência, que se estabelecem entre ela e o indivíduo, são fundamentais para que este alcance sua formação integral (sua consciência do *eu+ o outro+ mundo* em harmonia dinâmica).

Entendemos que a literatura é um recurso, um bem cultural para ser desfrutado, apreciado e trabalhado em sala de aula, pois estes escritos representam as manifestações e expressões artísticas dos seres humanos e da sociedade. Na leitura do texto literário há um envolvimento maior do leitor com o texto, pois ao mesmo tempo esta atividade proporciona a aquisição de conhecimento e produz prazer.

É necessário considerarmos que vivemos e convivemos em uma sociedade letrada que a cada dia exige que nos tornemos sujeitos leitores autônomos e competentes para interagir com as práticas sociais. Através da leitura do texto literário também construímos nossos conhecimentos e conseguimos associá-los a percepção que temos do mundo que nos rodeia. Portanto, é provável que isto resulte no desenvolvimento da nossa criticidade e da ampliação das nossas ideias, compreendendo o nosso papel social e a nossa identidade na sociedade.

Dessa forma, é essencial que nossos alunos tenham acesso a esse recurso (a leitura de textos literários), porque entendemos que há mais probabilidade para que eles se desenvolvam em vários aspectos, tanto aspectos relacionados a sua formação como ser humano, com também aspectos relacionados ao desenvolvimento de sua aprendizagem formal que a escola proporciona como: a sensibilidade, a imaginação, a concentração, a cognição e a linguagem.

O trabalho de leitura com a utilização de textos literários, nas aulas de Língua Materna, segundo Cosson (2018), é visto como um recurso para abrir portas de facilitação para a construção de saberes diferenciados sobre a cultura da sociedade em que o aluno está inserido. Para o autor, incentivar o ensino de leitura do texto literário é um dos meios para formação de leitores críticos e humanizados. Quando falamos em formar e humanizar o aluno, queremos dizer que o aluno pode tornar-se um sujeito capaz de compreender as situações e as circunstâncias apresentadas pela vida em sociedade e passar a entender as múltiplas facetas do comportamento humano. O aprendiz torna-se capaz de tolerar os contrastes e os diferentes modos de ver o mundo, dessa forma desenvolve habilidades de convivência com os outros, com o novo, com o velho e com o que se opõe ou diferencia de seus princípios, ou seja, aprende a refletir e a respeitar o próximo. Conforme Coelho (2000, p.10):

[...] a literatura é a mais importante das artes, pois sua matéria é a palavra (o pensamento, as ideias, a imaginação) exatamente aquilo que distingue ou define a *especificidade do ser humano*. Além disso, sua eficácia como instrumento de *formação do ser* está diretamente ligada a uma das atividades básicas do indivíduo em sociedade: a leitura.

O texto literário é um texto muito rico e apresenta, através de sua linguagem, algumas especificidades entre elas a criatividade e a imaginação. Podemos perceber também, que múltiplos sentidos podem ser atribuídos/construídos a partir de sua leitura. Esses aspectos peculiares referentes a esses escritos abrem um leque de oportunidades de leituras e problematizações de temas diversos. Isso pode funcionar como um instrumento de aproximação entre o aluno e o texto para instigar no discente o gosto pela leitura e a formação autônoma, fazendo com que ele construa o seu próprio caminho de aprendizagem. Sobre as especificidades do texto literário e o tratamento que deve ser dado a esses textos em sala de aula os PCNs orientam que:

O texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua. [...] 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. (BRASIL, 1998, p. 27).

As orientações dos PCNs mostram que, os textos literários abarcam em sua linguagem aspectos artísticos peculiares, visto que há o predomínio, nesses escritos, da expressividade e

da função estética. Em sala de aula, não podemos utilizá-los para ensinar somente regras gramaticais. Outro ponto a ser enfatizado é que, também, não podemos tomá-los como pretexto para impor valores morais aos alunos. Através da seleção e organização da linguagem empregada nos textos literários, os autores traduzem a realidade e recriam o que vivenciam. Pela linguagem, os escritores demonstram impressões e emoções e convidam o leitor à leitura. Dessa forma, a leitura literária proporciona aos estudantes momentos em que eles podem produzir inferências e construir interpretações diferenciadas.

Ademais uma das competências apresentadas pela BNCC (2017), específica do ensino de Língua Portuguesa na etapa do ensino fundamental, é propiciar situações de aprendizagem para o aluno 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.

Entendemos, desta forma, que os escritos literários, apesar de evidenciarem uma “aparência ficcional”, são capazes de estabelecer sentidos/significados na vida real do aluno. De acordo com Zilberman (2003, p. 25), “A literatura sintetiza por meio dos recursos da ficção, uma realidade, que tem amplos pontos de contato com o que o leitor vive cotidianamente”.

Podemos dizer que a partir do trabalho sistemático da leitura do texto literário, o aluno além de apreciar os aspectos relacionados a estética e a ludicidade do texto, também vai perceber que eles apresentam sentidos e significados diversos, ou seja, entendemos que é dada a oportunidade para que o discente perceba as diferentes faces que o texto apresenta, as múltiplas interpretações que podemos dar ao mesmo texto relacionando-os com temas reais. Esses entendimentos certamente podem ser associados ao seu contexto de vida. Segundo Cosson (2018, p.17):

Na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria realidade.

Entendemos que estimular o gosto pela leitura literária é papel fundamental do professor de Língua Materna, especialmente no ensino fundamental. A leitura realizada com prazer, além de motivar e despertar o interesse do discente pelo texto, contribui para sua formação humana e leitora, que por sua vez englobam o desenvolvimento da criticidade, da criatividade, da imaginação e do comportamento ético. Dessa forma o papel da leitura na vida do aluno é

promover o seu desenvolvimento e formá-lo em diversos sentidos (pessoais, sociais, culturais, entre outros), ou seja, a formação integral do aluno como preconiza a BNCC (2017). Então é preciso que promovamos atividades intermediárias antes, durante e depois da leitura de um texto para incentivar o aluno a demonstrar suas inventividades particulares e continuar com o seu processo de aprendizagem leitora.

Ao refletirmos sobre o desenvolvimento do trabalho de práticas de leitura, no ensino fundamental, é possível percebermos que as atividades voltadas para as especificidades da linguagem do texto literário, muitas vezes, deixam a desejar, pois observamos que muitos professores não apresentam a desenvoltura necessária para apropriar-se destes textos como objeto de ensino. Segundo Coelho (2000), a linguagem do texto literário possui suas singularidades e precisa receber um olhar mais atento. A autora define a linguagem da literatura como

[...] uma linguagem específica que, como toda linguagem, expressa uma determinada experiência humana, e dificilmente poderá ser definida com exatidão. Cada época compreendeu e produziu literatura a seu modo. Conhecer esse “modo” é, sem dúvida, conhecer a singularidade de cada momento da longa marcha da humanidade em sua constante evolução. (COELHO, 2000, p. 27).

Por vezes os textos literários são recortes apresentados aos alunos através do livro didático. Assim, é possível percebermos que a leitura desses escritos, nestes livros, não raro, é utilizada para resolver as atividades que já vem propostas no final de cada texto. Essas atividades de certa forma limitam a capacidade criativa e crítica do estudante porque são atividades engessadas, preparadas para “suprimir” a imaginação do discente e o professor repassa o que está ali apresentado, não se preocupando em ir mais além, com a utilização de outras atividades para provocar os alunos.

É preciso considerarmos alguns pontos importantes quando o assunto é o ensino de leitura literária na escola, os quais não contribuem de forma eficiente para o desenvolvimento do gosto pela leitura e para a formação do leitor. Dentre eles está o fato do encaminhamento, logo nas primeiras leituras, à valorização dos aspectos linguísticos em detrimento dos aspectos literários do texto. Queremos dizer com isso que, o estudo do texto literário limita-se aos aspectos da estrutura do gênero, quer dizer as atividades geralmente são: verificar a linguagem padrão utilizada e as características do gênero. Se o texto literário apresenta uma linguagem diferente do português padrão, os professores tomam o texto como exemplo para trabalhar com os alunos variação linguística sem que haja contextualização com outros aspectos que englobam

o texto literário. cremos que essas orientações não são adequadas para um ensino eficiente, que surta efeito, do texto literário.

Para suprir a carência leitora dos alunos, segundo Cosson (2018), é comum encontrarmos nas escolas projetos de leitura com o objetivo de motivar o gosto dos estudantes pela leitura e desenvolver habilidades e capacidades leitoras. Todavia essas atividades aparecem fragmentadas e, na maioria das vezes, não conseguem atingir seus objetivos. Muitas vezes aparecem como exercícios “soltos” e não há uma sistematização sequencial. São atividades elaboradas como uma “recreação”, uma atividade “extra” para diferenciar das aulas do dia a dia em sala de aula. Outras vezes aparecem como uma competição entre os alunos para quando chegar ao final do bimestre, o que mais solicitou livro na biblioteca ganhar uma medalha e se destacar dos demais.

Para Cosson (2018), as atividades desenvolvidas na escola, muitas vezes aparecem amparadas do discurso de que o importante é que o aluno leia e domine informações sobre literatura. Outras vezes o trabalho com a leitura do texto literário recebe acepções incoerentes. Ademais o autor afirma que

Isso quando a atividade, que recebe de forma paradoxal o título de especial, não consiste simplesmente na leitura do livro, sem nenhuma forma de resposta do aluno ao texto lido, além da troca com o colega, depois de determinado período para fruição. As fichas de leitura, condenadas por cercear a criatividade ou podar o prazer da leitura, são no geral voltadas para a identificação ou classificação de dados, servindo de simples confirmação da leitura feita. (COSSON, 2018, p. 22).

Dessa forma entendemos que alguns textos literários, por vezes, perdem lugar para outros textos, que seriam mais adequados como material de leitura e modelo de escrita padrão. As atividades que valorizam a escrita formal acabam sendo um instrumento que direcionam as aulas e assim os exercícios de ensino e de aprendizagem ficam limitados a perguntas e respostas. Muitos dos projetos de leitura são direcionados como atividades desligadas do contexto de sala de aula, ou seja, não há um acompanhamento organizado, nem a socialização dessas atividades durante as aulas.

Para Cosson (2018) o trabalho com a leitura do texto literário, entre outras coisas, exige uma preparação para recepcionar o aluno e prepará-lo para o exercício de ler e acompanhar todo o processo. O autor revela uma crítica à maneira de como a literatura é abordada nas escolas e afirma que, no ensino fundamental, a leitura do texto literário em sala de aula se restringe às atividades de leitura extraclasse ou atividades especiais de leitura, nas quais a escolha do texto é feita baseada no tema ou linguagem de acordo com os interesses em primeiro lugar da escola, em segundo lugar do professor e por último do aluno. O autor afirma que

No ensino fundamental a literatura tem um sentido tão extenso que engloba qualquer texto escrito que apresente parentesco com ficção ou poesia. O limite na verdade, não é dado por esse parentesco, mas sim pela temática e pela linguagem: ambas devem ser compatíveis com os interesses das crianças, do professor e da escola, preferencialmente na ordem inversa. Além disso, esses textos precisam ser curtos, contemporâneos e “divertidos”. Não é sem razão, portanto, que a crônica é um dos gêneros favoritos da leitura escolar. Aliás, como se registra nos livros didáticos, os textos literários ou considerados como tais estão cada vez mais restritos às atividades de leitura extraclasse ou como atividades especiais de leitura. (COSSON, 2018, p. 21).

Nesse viés, as atividades apresentadas pelo livro didático não abrangem satisfatoriamente a formação do leitor no sentido do desenvolvimento de habilidades para contemplar e apreciar o texto, de vivenciar o prazer estético proporcionados pela literatura. Em matéria de compreensão do mundo e de si mesmo que a leitura do texto literário proporciona, o livro didático por vezes deixa de contemplar. Assim, não oferece ao aluno o direcionamento para que ele desenvolva as habilidades tão necessárias à sua formação de leitor. Ainda segundo (COSSON, 2018, p.22) sobre a leitura do texto literário no livro didático do ensino fundamental “predominam as interpretações de texto[...], usualmente feitas a partir de textos incompletos, e as atividades extraclasse, constituídas de resumos dos textos, fichas de leitura e debates em sala de aula cujo objetivo maior é recontar a história lida”

Assim, entendemos que a função essencial do texto literário vai além das atividades propostas pelo livro didático. A literatura pode despertar a criticidade do aluno e desenvolver associações com outros textos e com a realidade. O professor, conhecedor destes detalhes pode proporcionar aos alunos atividades que contemplem o desenvolvimento da leitura para que o discente comece a perceber o “mais importante”, ou seja, ao aluno é dada a oportunidade para que ele conheça e reconheça as peculiaridades do texto literário, pois a partir da leitura daquelas palavras e daquelas histórias desenvolve a sua autonomia leitora, bem como aguça a percepção de si, auxiliando no processo de transformação pessoal, social, cultural. Conforme Zilberman (2003, p.28):

Ao professor cabe o desencadear das múltiplas visões que cada criação literária sugere, enfatizando as variadas interpretações pessoais, porque decorrem da compreensão que o leitor alcançou do objeto artístico, em razão de sua percepção singular do universo representado [...] é mister dar relevância ao processo de compreensão, complementar à recepção, na medida em que não apenas evidencia a captação de um sentido, mas as relações que existem entre essa significação e a situação atual e histórica do leitor.

Ao refletirmos sobre essas práticas que predominam no cotidiano de sala de aula, vem ao nosso pensamento algumas reflexões: para que devemos ler literatura ou texto literário? Que tipo de leitor pretendemos incentivar ao ensinar a leitura do texto literário? São

questionamentos que nos direcionam a uma prática pedagógica de leituras que cause inquietações no aluno e desenvolva seu pensamento crítico. Lajolo problematiza sobre o ensino de leitura literária na escola quando diz que esta é fundamental pois

É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. (LAJOLO, 1997, p. 106).

Entendemos que a formação de um cidadão consciente envolve leitura para ampliar seu conhecimento e enriquecer seu repertório argumentativo. Esses fatores são peças chaves para a busca de direitos, muitas vezes negados, bem como o reconhecimento de deveres na sociedade. O ensino de leitura promove a autonomia e conhecimento cultural, e é o que pretendemos desenvolver no cotidiano de sala de aula para contribuir para a formação de um discente que, em seu dia a dia, construa o hábito de ler textos literários no ambiente escolar e carregue este hábito para fora dele. Para Cosson (2018, p.16) “É no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos”.

Entendemos, dessa forma, que a literatura desperta, em nós leitores, emoções, sentimentos, princípios que muitas vezes estavam quietos, repousando em nossos pensamentos e em nossos corações, ou seja, a leitura literária causa diversos efeitos sobre as pessoas que praticam esse ato. Começamos a partir desses conhecimentos a construir nossa visão de mundo e a nos apropriarmos dos valores culturais presente na sociedade partindo sempre do pensamento/posicionamento crítico quanto aos aspectos, regras e princípios sobre os quais se constrói a realidade. Podemos, por assim dizer que, os textos literários são “ficções” nas quais há um reflexo de valores, ideias, regras da vida em sociedade. Cosson (2018) afirma que “A literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo”.

Sendo assim, a leitura do gênero “conto de fadas” em sala de aula é considerada um dos pontos iniciais para o aluno desenvolver a compreensão do mundo. A história nos mostra que pelo seu caráter educativo a literatura infantil, na sua maior parte, apresenta um caráter formador, ligada ao contexto escolar. Zilberman (2014, p. 54) afirma que,

Se a obra literária, por um lado, pode oferecer um horizonte de criatividade e fantasia enquanto ficção, solidarizando-se com o mundo infantil, embora reforce a sua diferença, por outro, ela reproduz, por seu funcionamento, os confrontos entre a criança e a realidade adulta.

É notório que a literatura infantil tem lugar garantido na escola: está nos livros da biblioteca, está em fragmentos no livro didático, está nos projetos de leitura extraclasse. A sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento de aprendizagens, em especial, de leitura de textos literários, neste espaço é dada a oportunidade para que o aluno desenvolva o seu lado leitor. Cremos que o desenvolvimento de atividades com o conto de fadas pode ajudar no crescimento do discente enquanto sujeito crítico, capaz de estabelecer pontes e associações entre as situações reais que o rodeia e as de leitura realizadas.

Acreditamos, também, que os contos de fadas podem ser utilizados como um incentivo para a formação de leitores críticos que sejam capazes de contrapor-se aos textos com os quais se deparam, compreendendo que por trás desses textos que parecem “simples” há sujeitos, histórias, ideias, princípios e valores, para serem debatidos e questionados. O estudante pode perceber que são textos que apresentam temas que fazem parte de sua realidade e que não são tão distantes de suas vivências. Isto pode ser ensinado através de um processo contínuo trabalhado em etapas organizadas para levar o aluno a compreensão global do texto.

Podemos conceituar a leitura, seja do texto literário ou do texto não literário, como um processo complexo e contínuo que exige o desenvolvimento de algumas habilidades do leitor. Segundo Martins (2012), em primeiro lugar, o leitor precisa realizar a decodificação do que está escrito. Em segundo lugar, para que haja a compreensão, é necessário que o leitor disponha do uso de seus conhecimentos prévios para interagir com o que o autor do texto pretende dizer. Desse modo tanto o texto literário, quanto o texto não literário, exige algum esforço por parte do leitor para a sua compreensão.

Podemos apresentar para a sala de aula a utilização de algumas estratégias de leitura para ensinarmos aos discentes a ler um texto literário. Cosson (2018) apresenta algumas ideias para trabalhar com o ensino de leitura e nos mostra que é possível criar situações concretas de práticas leitoras com o propósito de instigar os alunos. Para Cosson a leitura literária é um processo linear, o autor apresenta três etapas para esse processo: antecipação, decifração e interpretação:

A primeira etapa é *antecipação*, esta etapa consiste nas várias operações que o leitor realiza antes de penetrar no texto propriamente dito. Nesse caso, são relevantes tanto os objetivos da leitura que levam o leitor a adotar posturas diferenciadas ante o texto [...] quanto os elementos que compõem a materialidade do texto. [...] A segunda etapa é a *decifração*. Entramos no texto através das letras e das palavras. Quanto maior é a nossa familiaridade e o domínio delas, mais fácil é a decifração. [...] A terceira etapa é denominada de *interpretação*[...] por meio da interpretação, o leitor negocia o sentido do texto, em um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade. A interpretação depende, assim, do que escreveu o autor, do que leu o leitor e das convenções que regulam a leitura em uma determinada sociedade. (COSSON, 2018, p. 40).

Entendemos desta forma, que antes da decodificação do texto o aluno desenvolve a habilidade de antecipar a sua leitura por meio da preparação para o que vem pela frente. Com que objetivo ele irá realizar a leitura, ou seja, não lemos uma bula de remédio da mesma maneira que um conto. Outros fatores que ajudam a antecipação da leitura são os elementos pré-textuais do texto como a capa, o título, o número de páginas, figuras. O passo seguinte é a decodificação a qual antecede a interpretação do texto, nesta etapa o leitor decifra o que está escrito. Para o leitor que está em processo inicial de decifração muitas dificuldades podem surgir, pois quando não consegue pronunciar uma palavra corretamente compromete o entendimento do texto. Porém esta atividade para o leitor mais experiente é realizada com sucesso e muitas vezes até o significado de algumas palavras desconhecidas são recuperadas no contexto. Diante das duas etapas já realizadas chegamos ao momento da interpretação, ou seja, é a relação de inferências que o leitor desenvolve com o texto a partir de seu conhecimento de mundo para atingir o entendimento. Ao conseguir interpretar o texto “o ciclo primeiro e imediato da leitura, isto é, o processo de leitura completa seu primeiro estágio quando cumprimos estas três etapas”. (COSSON, 2018, p. 41).

Podemos dizer, dessa forma, que o ensino de leitura literária precisa ser organizado para que o aluno consiga desenvolver suas habilidades de forma satisfatória, dando sentido as atividades realizadas. A leitura precisa fazer sentido para o aluno e não pode ser desenvolvida apenas como atividade de cobrança pelo professor. Neste sentido é importante também o desenvolvimento de atividades relacionadas aos aspectos do gênero a ser trabalhado. Desse modo fizemos algumas considerações sobre o gênero literário conto de fadas e sua composição no próximo item.

3.2 Contos de fada: concepções e caracterizações

Os contos de fadas são histórias que nasceram da necessidade do ser humano expressar pela oralidade suas ideias, seus sonhos, suas aspirações, enfim situações que fazem parte da vida, e também como uma forma de repassar ensinamentos para as gerações futuras. Segundo Coelho (2012), essas narrativas têm uma ligação muito forte com os mitos, a autora afirma que a origem dos mitos, assim como os contos de fada perdem-se no princípio dos tempos. Os mitos “São narrativas tão antigas quanto o próprio homem e nos falam de deuses, duendes, heróis fabulosos ou de situações em que o sobrenatural domina” (COELHO, 2012, p. 77).

São narrativas intimamente ligadas as primeiras criações, aos fenômenos primeiros como a criação do universo e do ser humano. Mas não é nossa pretensão fazer uma comparação entre os gêneros mito e contos de fada. Entendemos de forma geral, que ambos têm origem semelhantes, são constituídos pela mesma essência, utilizam a linguagem simbólica e expressam mensagens afins em sua centralidade.

A fada, por apresentar essa aproximação considerável com os mitos, é considerada o ser sobrenatural que tem o poder de ajudar o herói a alcançar seus objetivos. Contudo, as histórias de fadas podem apresentar outros mediadores, e não somente a fada, para ajudar o herói nas situações difíceis, como por exemplo, elementos ou objetos extraordinários, surpreendentes, encantadores, maravilhosos, pois os “ Mediadores que surgidos não se sabe de onde, auxiliam o herói no momento de necessidade.” (SILVA, 2009, p. 70). Assim, nem sempre temos uma “fada” para ajudar o herói a vencer os obstáculos, dentro da história podem aparecer outros seres com igual poder sobrenatural para auxiliar o protagonista.

Coforme Nelly Coelho a fada “Ocupa um lugar privilegiado na aventura humana. Limitado pela materialidade do seu corpo e do mundo em que vive é natural que o ser humano tenha precisado sempre de mediadores mágicos” (COELHO, 2012, p 97). Podemos por assim dizer, que essas narrativas trazem em suas tramas sentidos/significados explícitos e implícitos e tem o poder de falar ao mesmo tempo para a personalidade humana de todas as idades. Através de sua linguagem simbólica, os contos de fada fazem essa ponte entre o real e o imaginário colocando o leitor dentro da história, fazendo com que percebamos que essas situações vividas pelas personagens representam muito de nós mesmos, das nossas subjetividades. Para Silva (2009), a linguagem dos contos de fada é concisa e o tom narrativo é casual. Sua linguagem simbólica contém imagens que respondem às preocupações, anseios e sonhos do ser humano. Jolles em seu livro “*Formas Simples*” diz que a espontaneidade e a capacidade de renovação da linguagem dos contos de fada dão oportunidade para modificações constantes dos contos em recontos, pois qualquer pessoa pode contar um conto com suas próprias palavras.

Uma das características marcantes do conto de fadas é o ritual padrão de entrada na história “Era uma vez...”. Essa expressão funciona como um convite para o leitor adentrar nesses textos fascinantes. O tempo que entendemos como um tempo indefinido nos mobiliza, nos envolve e nos seduz a imergir na história. Conforme Silva, “esta é a senha, a fórmula mágica que descerra ao leitor ou ao ouvinte as portas de outro mundo” (SILVA, 2009, p.68). Entendemos que essa referência a uma localização num determinado momento do tempo, de uma situação que ocorreu fascina o leitor e cativa-o para a leitura.

O enredo das estórias de fadas costuma ser simples, ou seja, se organiza em torno de um só conflito. As ações se desenrolam numa cronologia linear, sem idas e vindas no tempo. As personagens são caracterizadas de forma direta e econômica, ou seja, não há muitos detalhes externos e nem mergulhos psicológicos. Contudo, quando lançamos um olhar mais aprofundado para essas personagens é necessário considerarmos que eles representam características ligadas a formação social, psicológica, cultural do ser humano, como por exemplo, no conto João e Maria em que os irmãos demonstram o sentimento de amor e companheirismo um pelo outro, bem como coragem para vencer os momentos difíceis. Segundo Coelho (2000, p. 74), “As personagens das narrativas é a transfiguração de uma realidade humana (existente no plano comum da vida ou num plano imaginário) transposta para o plano da realidade estética (ou literária). Não há ação narrativa sem personagens que a executem ou vivam”.

Podemos dizer que as personagens dessas narrativas representam arquétipos que estão nos bastidores das nossas emoções, sentimentos, atitudes, sensações, intuições. Para Gregorin Filho (2009, p. 66):

[...] os principais trabalhos desenvolvidos sob a perspectiva psicanalítica têm, entre outros gêneros literários, os contos de fada como seu principal objeto de estudo, visto serem eles valiosos elementos para que se estudem [...] os arquétipos e símbolos das relações humanas, sociais, familiares e de gênero.

Podemos, assim, vislumbrar indicativos de comportamentos humano, bem como fatores relacionados à solução de problemas ligados ao crescimento e ao amadurecimento, como a saída do lar e a escolha de seus próprios caminhos, presente no conto de João e Maria, por exemplo. Dessa maneira, não podemos ver os arquétipos a olho nu, mas podemos percebê-los, pois são representados através da simbologia. No âmbito do texto literário Coelho (2012, p. 92) define arquétipos como:

[...] como representações das grandes forças ou impulsos da alma humana: o instinto de sobrevivência, o medo, o amor, o ódio, o ciúme, os desejos, o sentimento do dever, a ânsia da imortalidade, a vontade de domínio, a coragem ou heroísmo, o narcisismo, a coragem, a inveja, o egoísmo, a luxúria, a fé (necessidade de crer num Ser Superior ou num Absoluto), a funda ligação com a Mãe (o feminino, o anima), o respeito ou o temor ao Pai (o masculino, o animus), a rivalidade entre irmãos.

No enredo dessas estórias, o conflito que encadeia as ações divide as personagens entre protagonistas e antagonistas, isto é, entre heróis e vilões. Esses personagens situam-se em dois extremos – os bons e os maus. Podemos dizer que essas personagens não admitem ambiguidades e mantêm sua acentuada diferença até o desfecho da história, quando recebem o

prêmio e o castigo respectivamente. Em sua obra “*Introdução a Literatura fantástica*”, Todorov (2007, p. 60) afirma que

[...] no gênero maravilhoso, os elementos sobrenaturais não provocam qualquer reação particular nem nas personagens, nem no leitor implícito. Não é uma atitude para com os acontecimentos narrados que caracteriza o maravilhoso, mas a própria natureza desses acontecimentos.

Ao gênero maravilhoso pertence o conto de fadas, pois há nestes textos a presença do mundo sobrenatural que desafia a racionalidade e as regras que regem a vida no universo humano. O mundo maravilhoso das estórias fascinantes é habitado de seres que possuem poderes mágicos, são os seres sobrenaturais, as fadas; elementos mágicos e encantados, varinhas, porções, vassouras que voam; e ainda acontecimentos, o sapo vira príncipe. Nestes textos o sobrenatural não espanta, não é visto como algo extraordinário ele é perfeitamente possível, pois o leitor ao iniciar a leitura aceita a convenção da narrativa que torna natural a existência de coisas impossíveis. Marina Colassanti (2015) em entrevista ao canal do youtube, “*Grupo editorial global*” afirma que os contos maravilhosos apresentam várias possibilidades de leitura e por isso se adaptam a qualquer idade. A essência desses textos está ligada, historicamente, a essência do ser humano. É um gênero, que por sua natureza, coaduna-se aos mais profundos sentimentos humanos: o amor, o ciúme, a inveja, o medo.

Assim, podemos dizer que os acontecimentos presentes neste gênero, de certa forma, não provocam tanto espanto porque seus temas sempre representam algo que está no nosso interior de ser humano, na nossa personalidade. Os sentidos atribuídos a estes textos podem ser diferentes para cada pessoa nas diferentes fases de sua vida. E, ainda, o significado dado vai depender também do interesse e das circunstâncias.

Os contos de fadas pertencem ao mundo da fantasia, eles representam e expressam de forma simbólica a vida cotidiana, como nossos desejos, sentimentos, emoções, aspirações, intimidades diárias. São narrativas de tempos de outrora, e apesar de serem recontados e adaptados por diversos autores eles continuam com a sua essência intacta, suas temáticas transcendem os tempos e as idades. Com relação a temática Silva (2009) destaca que,

Percebe-se que a superação da infância parece ser o mais frequente tema. Os protagonistas, em geral crianças no limiar da puberdade, por iniciativa própria ou por instigação alheia, saem de casa em busca de aventuras ou em busca de um bem precioso. A inevitabilidade da viagem e as adversidades que sozinhos deverão enfrentar não parecem abatê-los. Ainda que estejam em desvantagem, seguem em frente e tratam com cortesia e solidariedade as pessoas e animais que encontram em seu caminho. [...]. Ser capaz de resolver seus problemas, mesmo que seja com a eventual ajuda alheia é sinal de maturidade. Por isso, resolvido o conflito o herói do

conto de fadas está apto a casar-se, gerir sua vida e administrar um reino sem que leitor algum estranhe como, em poucos dias, a criança virou um adulto. (SILVA, 2009, p. 72).

Os temas continuam atuais porque acompanham a dinamicidade da vida das pessoas, assim as histórias de fadas seguem vivas no tempo e continuam fazendo sentido na contemporaneidade. Diversas releituras aparecem quer pela linguagem literária, quer pela linguagem do cinema, da televisão ou de jogos. Silva (2009, p. 72) pontua que “Hoje, castelos e palácios cederam lugar a apartamentos, reis e rainhas persistem apenas nas cartas de baralho[...], contudo, as histórias de fadas ainda exercem seu poder de sedução junto a leitores de qualquer idade”. Um exemplo recente de filme lançado nos cinemas é a adaptação do conto João e Maria no filme - João e Maria: caçadores de bruxa (2013), que retoma a história dos abandonados e quando adultos se tornam caçadores de bruxas.

Adentrar nesses contos é uma forma de passear pela imaginação, expressar emoções e sentimentos guardados em nós mesmos, além de estimular a fantasia. Não é à toa que inicialmente estes textos eram repassados em rodas de conversas. Segundo Gotlib (1999), narram como as coisas deveriam acontecer para satisfazer assim a expectativa do leitor, contrariando o universo real, em que nem sempre as coisas acontecem da forma que gostaríamos. Essas narrativas oferecem ao leitor a possibilidade de experimentar uma vivência simbólica, por meio da imaginação presente no texto escrito ou pelas imagens. É um convite para que, na escola, aconteça um exercício de estímulo para o aluno desenvolver o seu pensamento criativo, visto que, tal pensamento seria uma forma de transformação de realidades e de mundo. Nada melhor do que o texto conto de fadas para abrir as portas do mundo da fantasia e criatividade, conforme destaca Coelho (2012, p. 74)

Uma das eloquentes provas da estreita ligação existente entre o mundo da fantasia, criado pelas narrativas maravilhosas e o mundo real, em que a nossa vida se cumpre, é o grande número de pesquisas e estudos das mais diferentes áreas do saber, que, desde o século XVIII até este limiar de século XXI, têm-se voltado para o imenso acervo formado pelos contos de fadas.

Neste sentido, não devemos e nem podemos subestimar essas histórias em sala de aula. São textos ricos que podem ser explorados como qualquer texto literário. Jolles (1930) define conto de fadas como uma forma simples, quer dizer são narrativas que nasceram do meio do povo, foram criadas naturalmente sem que houvesse preocupação com elaboração artística. De todo modo, o conto de fadas é considerado literatura da mesma forma que o conto artístico. Entendemos que há contatos significativos entre o conto de fadas e conto literário propriamente dito, pois ambos narram acontecimentos. No primeiro percebemos que a sua gênese advém

da espontaneidade dos povos antigos e se popularizou, já o segundo é uma criação artística produzida por um autor. Historicamente os primeiros contos foram contados oralmente e depois evoluíram para a escrita. Segundo Gotlib (1999), contar difere-se de relatar, pois enquanto relatar é produzir, trazer outra vez, o contar não se refere só ao acontecido. No processo de contar uma história, realidade e ficção se misturam, não há limites determinados. Contar é a arte de inventar, um modo de expressar algo com graus de proximidade ou afastamento do real.

A história do conto, nas suas linhas mais gerais pode se esboçar a partir deste critério de invenção, que foi se desenvolvendo. Antes, a criação do conto e sua transmissão oral. Depois, seu registro escrito. E posteriormente, a criação por escrito de contos, quando o narrador assumiu esta função: de contador-criador-escritor de contos, afirmando, então, o seu caráter literário. (GOTLIB, 1999, p.13).

Nesse viés, podemos dizer que o conto se manifesta como a forma mais antiga de contarmos estórias. Faz parte da natureza humana contar acontecimentos. Pela fala ou pela a escrita relatamos experiências, eventos que acontecem conosco ou com amigos, em viagens, em festas, em passeios, enfim é uma necessidade da essência humana. Tanto o conto de fadas quanto o conto literário propriamente dito possuem esta característica essencial do contar. Sobre o conto literário Gotlib (1999) diz que ao contar os fatos, seja de forma oral ou escrita, o narrador interfere em seu discurso, pois se utiliza de recursos para caracterizar o seu modo de dizer para conquistar e manter a atenção de seu leitor/ouvinte. Segundo a autora “ esta voz que fala ou escreve só se afirma enquanto contista quando existe um resultado de ordem estética, ou seja: quando consegue construir um conto que ressalte os seus próprios valores enquanto conto, nesta que já é, a essa altura, a arte do conto, do conto literário. ” (GOTLIB, 1999, p.13).

Ao longo da história da humanidade o conto caracterizado como conto literário, vai se desenvolvendo e se renovando o que é considerado natural, pois o homem também vai evoluindo e mudando sua forma de viver, de pensar e conviver em sociedade. Porém a estrutura principal do gênero se mantém, pois, podemos observar que as estórias são breves, ou seja, podem ser lidas em uma sessão de leitura, o evento apresentado é único, com poucas personagens, o tempo e o espaço não se estende muito, por isso o conto é uma história concisa.

Diante desses aspectos entendemos que dentro do conto de fadas há referências ao conto literário propriamente dito quanto a estrutura narrativa de contar estórias. Em outros aspectos o conto de fadas é definido por Jolles como uma forma simples:

Temos, por um lado, uma forma a cujo respeito se afirmou que ela se esforça por narrar um fato ou um incidente impressionante, de tal modo que se julgue estar na presença de um acontecimento real e ser esse incidente mais importante, aparentemente, do que os personagens que o vivem. Vemos por outro lado, do

decurso da história literária, uma nova forma impor-se diante da primeira, timidamente no começo depois com firmeza crescente. À primeira forma chamamos de novela e classificamo-la entre as formas artísticas; a segunda demos o nome de conto e afirmamos ser uma forma simples. (JOLLES, 1930, p. 192).

Uma forma simples porque segundo o autor não pode ser concebido sem o elemento ‘maravilhoso’ que lhe é imprescindível. As personagens, lugares e tempos são indeterminados historicamente. Podemos perceber isso logo de início, no começo da estória com a leitura da expressão ‘Era uma vez...’ que costuma iniciar contos desse tipo.

É notório nas escolas o trabalho com os contos de fadas para transmitir valores e educar crianças e jovens. Aos alunos estes textos transmitem um ensinamento, ou seja, eles reconhecem que há uma moral na estória perceptível pelo castigo que as personagens sofrem por serem más, e recompensas por serem boas. Através da exploração destes aspectos a escola pretende levar o aluno a perceber o que é certo ou errado. Esta prática escolar é uma herança do surgimento da literatura voltada para crianças como instrumento pedagógico. Com o passar do tempo essas narrativas foram incorporadas a literatura infantil, já no século XIX, e como aponta Zilberman

[...] a história da literatura infantil se confunde com a das transformações vividas pelos contos de fadas: no século XIX, havendo a preocupação em dotar os jovens com textos considerados adequados à sua educação, deu-se a reelaboração do acervo popular europeu destacando-se especialmente a atuação dos irmãos Grimm. Quando a moderna pedagogia passou a enfatizar a necessidade de uma formação emancipada das crianças, a literatura infantil respondeu com textos renovados que procuram liberar a criatividade infantil transmitindo ao mesmo tempo uma mensagem progressista. (ZILBERMAN, 2003, p.139).

Através da leitura eficiente de textos deste gênero (o conto de fadas) é possível que o aluno reflita sobre o que é certo e o que é errado, sem a imposição de valores por parte de professores. Há o favorecimento de situações nas quais o próprio aluno reflita sobre questões éticas e adquira a consciência do agir adequadamente diante das situações e de seus pares. Essas estórias evidenciam explicitamente as diferenças entre as ações corretas e não corretas através da personificação em seus personagens de sentimentos e ações como o amor e o ódio, o bem e o mal, a falsidade e a amizade. Jolles (1930, 198) pontua que

As personagens e as aventuras do Conto não nos propiciam, pois, a impressão de serem verdadeiramente morais; mas é inegável que nos proporcionam certa satisfação. Por que? Porque satisfazem, ao mesmo tempo, o nosso pendor para o maravilhoso e o nosso amor ao natural e ao verdadeiro, mas sobretudo, porque as coisas se passam nessas histórias como gostaríamos que acontecessem no universo, como deveriam acontecer.

Assim, o aluno passa a desenvolver sua capacidade de refletir de forma crítica sobre diversas normas de convivência em sociedade. Tornando-se capaz de julgar pela sua própria consciência o que é certo ou errado, passando a construir por si só um processo de aprendizagem de convivência. Esse processo também contribui para sua formação pessoal, ética e moral.

Os contos de fadas revelaram-se bastante adequados ao novo público emergente. Em primeiro lugar, porque não se pode escamotear a circunstância de que a fantasia é um importante subsídio para a compreensão de mundo por parte da criança: ela ocupa as lacunas que o indivíduo necessariamente tem durante a infância, devido ao seu desconhecimento do real; e ajuda-o a ordenar suas novas experiências, frequentemente fornecidas pelos próprios livros. (ZILBERMAN, 2003, p. 49).

Entendemos, assim, que o conto de fadas é também composto de conteúdos pedagógicos que tem a pretensão de ensinar, de afetar, de provocar o leitor. Despertar nele sentimentos ligados aos aspectos morais e éticos necessários para a vida em sociedade. Deste modo, percebemos que os aspectos ligados a formação integral do estudante, no ambiente escolar, estão diretamente relacionados ao processo de compreensão de leitura e formação do leitor. Neste sentido, a leitura deve ser uma atividade edificante, direcionada para a promoção e o crescimento do aluno dando a ele a possibilidade de ser um agente transformador do ambiente em que habita. Entendemos que é possível um ensino de leitura a partir de um trabalho organizado e detalhado colocando o aluno como centro desse processo. Discorremos, desse modo, no item que segue sobre o ensino de Língua Portuguesa, especialmente, da leitura em sala de aula com o gênero conto de fadas.

3.2.1 O gênero contos de fada no ensino de Língua Portuguesa

Os gêneros textuais/discursivos podem ser entendidos como diferentes formas de manifestação de linguagem realizadas através de textos orais ou escritos. A todo momento estamos utilizando diferentes gêneros textuais nas situações comunicativas formais ou informais. Os gêneros textuais são realizações linguísticas concretas que recorremos para nos expressarmos no meio social com o objetivo de construir a comunicação. Marcuschi (2011), afirma que não podemos negar que a reflexão sobre gênero textual é hoje tão relevante quanto necessária, tendo em vista que os gêneros são tão antigos quanto a linguagem. Assim quando o aluno, ou qualquer pessoa, fala ou escreve em determinada situação de comunicação, está produzindo textos em diferentes gêneros. Produzimos textos com as mais distintas finalidades e para diferentes leitores, sempre que necessitamos expressar algo. Do mesmo modo lemos e

ouvimos textos com diferentes objetivos. Ainda segundo o autor “O estudo dos gêneros textuais é hoje uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para a linguagem em funcionamento e para as atividades culturais e sociais.” (MARCUSCHI, 2008, p. 151).

Nas diversas interações comunicativas do dia a dia o uso dos gêneros se faz presente, eles são escolhidos de acordo com o objetivo do ato comunicativo entre os usuários da língua.

Para o autor:

O estudo dos gêneros textuais está se tornando um empreendimento cada vez mais multidisciplinar. Assim, a análise de gêneros engloba uma análise do texto e do discurso e uma descrição da língua e visão da sociedade, e ainda tenta responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua de maneira geral. O trato dos gêneros diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas. (MARCUSCHI, 2008, p.149).

As orientações passadas para professores de Língua Portuguesa, segundo os documentos oficiais, é que desenvolvam as aulas a partir dos gêneros textuais, pois os gêneros são ferramentas utilizadas pelos falantes nas situações comunicativas diárias em situações diversas. Nesse sentido, o conto de fadas é um gênero literário que está presente em situações de comunicação e vivências sociais, familiares e escolares da vida do estudante. Entendemos que dentro do universo dos gêneros textuais, o conto de fadas é um gênero literário representante da literatura infantil. A natureza da literatura infantil conforme Coelho (2000, p. 27) “é a arte, um fenômeno de criatividade, que representa o mundo, o homem e a vida, através das palavras. Funde os sonhos e a vida prática, o imaginário e o real, os ideais e sua possível/impossível realização”.

O gênero ‘conto de fadas’ faz parte da vida dos alunos, por vezes em aniversários, os temas desses eventos são de personagens desses contos, filmes, desenho animado, enfim em várias situações corriqueiras os alunos percebem essas histórias. Silva (2009, p. 72), afirma que “Personagens e situações dessas antigas narrativas também podem ser reconhecidos a cada noite nas novelas de televisão [...] nesses folhetins vemos numerosas borralheiras em processo de ascensão social [...] vemos o fraco vencer o forte e o bem sobrepujar o mal”.

Sabemos que essas narrativas surgiram em rodas de conversas. Passadas de pais para filhos, netos e assim sucessivamente. Com o tempo ganharam espaço nos livros:

Essas histórias, outrora narradas por camponeses ao pé da lareira para afugentar o tédio dos afazeres domésticos, foram transplantados com grande sucesso para o quarto das crianças, onde florescem na forma de entretenimento e edificação. Esses contos, que passam a constituir um poderoso legado cultural transmitido de geração em geração, fornece mais que prazeres amenos, enlevos encantadores e deleites divertidos. (TATAR, 2013, p. 09).

Entendemos que tais contos, primeiramente, eram contados para transmitir ensinamentos, em especial para as crianças. Eram narrativas utilizadas como estratégias para educá-las. Nas civilizações antigas, as crianças eram consideradas adultos em miniaturas, ou seja, não eram vistas e nem entendidas como um ser em processo de desenvolvimento. Conforme Zilberman (2003, p. 15) “essa faixa etária não era percebida como um tempo diferente, nem o mundo da criança como um espaço separado. Pequenos e grandes compartilhavam dos mesmos eventos, porém nenhum laço amoroso especial os aproximava.”

Nesse sentido, a infância não era vista como um período de construção do indivíduo, pelo contrário enxergava-se na criança um ser de pequena estatura, que passava por um período de vida para ser ultrapassado com rapidez. Dessa maneira, o sujeito começaria a trabalhar e contribuir economicamente na sociedade. Segundo Tatar (2013, p. 09), “Os contos de fadas que lemos hoje para as crianças tiveram suas origens numa cultura em que histórias eram contadas entre adultos”. Para a autora, ao considerar as estórias em suas primeiras formas escritas, é possível descobrir preocupações e ambições que se amoldam às angustias e desejos de adultos.

Desta forma, podemos dizer que os contos de fadas têm origem em tempos muito antigos e não se apresentavam como conhecemos hoje. Em sua origem eram contos produzidos para adultos, logo a linguagem e o enredo apresentavam-se de forma mais polêmica. Com o passar do tempo, o enredo dessas estórias sofreu algumas alterações e absorveram aspectos ligados a fantasia e a ludicidade para amenizar/minimizar temas controversos e questionáveis apresentados pelos primeiros contos. Pesquisas evidenciam que os contos de fadas teriam sua origem na civilização céltica, segundo Coelho (2000, p. 175) “A esses povos é atribuído o fundo de maravilhoso, de estranha fantasia, imaginação e encantamento que caracteriza as novelas de cavalaria do ciclo bretão.” Podemos por assim dizer que, os contos de fadas apresentam uma herança das novelas de cavalaria nas quais o amor mágico e imortal estão relacionados as figuras das fadas:

O conto de fadas é de natureza espiritual/ética/existencial. Originou-se entre os celtas, com heróis e heroínas, cujas aventuras estavam ligadas ao sobrenatural, ao mistério do além vida e visavam a realização interior do ser humano. Daí a presença da fada, cujo nome vem do termo latino “*fatum*”, que significa destino. (COELHO, 2000, p. 173).

O tempo foi passando e esses contos foram sendo difundidos no meio popular. Dessa forma, foram se transformando ao sofrerem as adaptações dadas pelos autores quando os contavam. Assim, essas narrativas foram perdendo alguns dos seus aspectos moralistas e nebulosos e sendo apresentados de maneira mais suavizadas, porém mantendo a essência do encantamento e da fantasia. Como afirma Coelho (2000, p. 175),

Com o tempo, ao se transformarem e difundirem, no meio popular ou entre as crianças, essas personificações, que originalmente nasceram como expressão simbólica de preocupações éticas ou metafísicas, perderam seu possível caráter esotérico e só conservam suas prerrogativas mais evidentes: seu poder mágico.

No ocidente, depois de serem difundidos pelo imaginário coletivo por meio da oralidade, os contos de fadas, foram registrados pela escrita. Seus primeiros registros datam do século XVII, na França, pelo autor Charles Perrault. As estórias de Perrault foram escritas para os adultos e sofreram algumas modificações para que tivessem maior aceitação pela sociedade, ou seja, o autor propôs narrativas mais leves e suaves, as quais apresentavam no final a moral da estória, visto que as versões originais apresentavam temas bastante assustadores e violentos.

No século seguinte, XVIII, os alemães Jacob e Wilhelm Grimm publicaram contos de fadas para crianças e adultos de forma mais lúdica. Os irmãos Grimm registravam por escrito os contos que eram contados pela tradição oral e consideravam o contexto em que essas histórias eram contadas, por isso diz-se que é possível que os contos desses autores apresentem mais de uma versão. Zilberman (2014, p.17) pontua sobre os contos de fadas que:

Procedeu, porém, da tradição popular a principal contribuição, a saber, as histórias conhecidas até hoje como contos de fadas. Aventuras como as de João e Maria, da Bela Adormecida, da Cinderela, de Chapeuzinho Vermelho, eram contadas por e para adultos, até que homens como Charles Perrault (1628-1703), na França, e Jacob (1785-1863) e Wilhelm (1786-1859) Grimm, na Alemanha, as transcreveram e publicaram visando ao público infantil.

Como representante da literatura infantil, as estórias de fadas são narrativas que apresentam temas de acontecimentos reais ou fictícios que representam a cultura do aluno. Então, nada impede que sejam instrumentos de práticas de diálogos que busquem entendimento, captive-o e torne-o leitor independente. A geração de diálogos que partam do senso comum para o exercício do pensar, é primordial, pois é isto que torna o discente cidadão crítico. Conforme Tatar (2013), ler estórias de contos de fadas é uma forma de apropriá-las, de transformá-las em nossas histórias culturais interpretando-as de novas maneiras. Quanto mais se pratica a leitura, maiores são as possibilidades de liberdade de expressão e busca para a solução de problemas através do conhecimento de forma ativa.

Ainda sobre esse gênero, podemos dizer que é uma narrativa que apresenta uma linguagem próxima a fala do aluno, que estimula a imaginação e a criatividade. São textos apresentados a eles desde quando começam a frequentar a escola, então muito cedo despertam nesses leitores ou ouvintes seus anseios, suas alegrias, suas tristezas, porque, refletem vivências e por isso merecem uma atenção especial em sala de aula. O enredo desperta a curiosidade do

aluno, muitas vezes faz com que identifiquem situações que acontecem com eles dentro das narrativas. Conforme Silva (2009, p.71):

O enredo costuma organizar-se em torno de um só conflito, desenrolando-se as ações numa cronologia linear, sem idas e vindas no tempo. Direta e econômica também é a caracterização dos personagens, apresentados ao leitor sem detalhes externos e sem mergulhos psicológicos. São os chamados personagens planos [...] o conflito que move a ação também reparte os personagens entre os heróis e vilões protagonistas e antagonistas [...] não admitem ambigüidade, e mantém sua acentuada diferença até o desenlace, quando recebem, respectivamente, o prêmio e o castigo a que fazem jus.

Podemos por assim dizer que, ‘contos de fadas’ apresentam temas e realizações linguísticas concretas, sócio-comunicativas importantes para o ensino aprendizagem de língua/linguagem. Como nos diz Bettelheim (2012), as narrativas maravilhosas permitem ao leitor transitar por outros mundos, não menos real do que o dele, desenvolvendo suas fantasias e imaginação, e também estimulando a mente. Há a oportunidade de realização do encontro com sonhos e aspirações, quando, muitas vezes, os leitores se identificam com os personagens, buscam por soluções dos problemas que habitam em suas mentes.

Essas narrativas com o passar do tempo foram ganhando novas versões, novas releituras, assim podem oferecer aos alunos, durante as aulas, diversas interpretações de acordo com a forma que é contada, em filmes e em textos pela ótica de outros autores. As releituras podem levar os alunos a perceberem que podemos olhar para essas estórias com outras perspectivas: a de que as narrativas podem ser exploradas de diferentes maneiras; a de que podemos acrescentar a nossa imaginação, a nossa criatividade e torná-las cada vez mais ricas e modernas; a de que podemos contextualiza-las lançando nossa visão crítica.

Podemos dizer que os ‘contos de fadas’ perpassam o tempo e estão sempre na memória do leitor, seja nos enredos originais ou nas releituras modernas. São estórias que marcam vidas e estão sempre sendo lembradas, ou seja, continuam e podem aparecer em adaptações no cinema, em livros com ilustrações diferentes e em novas edições. Para Silva (2009, p. 72):

Os autores da literatura infanto-juvenil cientes do fascínio que essas histórias conservam, vem delas fazendo releituras em que ora imitam o padrão de sua construção narrativa, ora reprisam sua temática, ora, ainda, subvertem esses padrões, provocando o riso e a reflexão crítica.

Entendemos, portanto, que essas narrativas estão sempre na “moda” pois traduzem sonhos e fantasias de cada ser humano, de indivíduos movidos pelos seus desejos e ideais. Em sala de aula podemos provocar nossos alunos a partir da leitura desses textos partindo do pressuposto da representação da fantasia e do irreal, mas também podemos considerar que tais

textos trazem à tona a oportunidade de atos de reflexão quando contextualizados com a realidade que nos cerca. Mesmo sabendo que essas narrativas foram produzidas há séculos, esses contos inspiram, possibilitam a criação, oportunizam questionamentos e reflexões. Assim, no próximo capítulo expomos sobre o ensino de leitura apoiado em estratégias que conduzem as ações de alunos e professor para o alcance da formação do leitor.

4 FORMAÇÃO DO LEITOR: AS ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Para o desenvolvimento desta proposta de atividades de prática de leitura com o gênero escolhido - conto de fadas - consideramos o trabalho e as contribuições de Solé (1998) sobre as estratégias de leitura. A autora aborda o processo de ensino e de aprendizagem de leitura compreensiva a partir da utilização de estratégias para alcançar a leitura competente de acordo com o objetivo de leitura pretendido pelo leitor.

Outra pesquisadora que argumenta sobre as estratégias de leitura e seu ensino em sala de aula é Kleiman (2016). A autora explica que o desenvolvimento de atividades de leitura que explorem estratégias cognitivas e metacognitivas proporciona ao leitor pensar sobre a construção de seu conhecimento.

As estratégias metacognitivas seriam aquelas operações (não regras), realizadas com algum objetivo em mente, sobre as quais temos controle consciente, no sentido de sermos capazes de dizer e explicar a nossa ação. [...] as estratégias cognitivas seriam aquelas operações inconscientes do leitor, no sentido de não ter chegado ainda ao nível consciente, que ele realiza para atingir algum objetivo de leitura. [...] essas estratégias são capazes de permitir ao leitor uma autoavaliação constante durante o ato de ler, pois se o leitor perceber que não está entendendo, ele poderá procurar o significado de uma palavra-chave que recorre no texto, ou procurar um exemplo de um conceito. Enfim, dependendo do que ele detectar como causa, ele adotará diversas medidas para resolver o problema. (KLEIMAN, 2016, p. 74 - 75).

As estratégias apontadas por Kleiman (2016) e por Solé (1998) são atividades em que o leitor poderá se engajar quando ele não entender o texto, elas são diversificadas e flexíveis. Solé (1998), propõe estratégias para serem aplicadas antes, durante e depois da leitura do texto. Essas estratégias objetivam levar os alunos a desenvolverem e a praticarem competências e habilidades de leitura de forma autônoma e competente, ou seja, são atividades que pretendem auxiliar e preparar o aluno para a leitura de forma que este se conscientize de que esta atividade é um processo sempre em desenvolvimento que envolve a sua participação ativa.

Solé (1998, p. 22), pontua que “A leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer [obter uma informação pertinente para] os objetivos que guiam sua leitura”. Por meio do desenvolvimento de estratégias em momentos antes da leitura integral do texto, durante e depois é possível que o aluno aprenda a construir seu próprio caminho de aprendizagem de leitura tornando-se um leitor proficiente e autônomo. Ao professor é dada a responsabilidade de selecionar e organizar textos de diversos gêneros textuais e promover o ensino de estratégias para que o aluno consiga colocar em ação na interação com o texto. Conseqüentemente, o discente dará continuidade ao processo com qualidade, e com o

avanço desse processo pode dar conta de leitura de textos diversos e necessários as suas vidas em sociedade.

Podemos observar que as estratégias desenvolvidas no trabalho com a leitura na escola, muitas vezes, não contribuem para um ensino de leitura eficiente. Observamos que a leitura é limitada aos textos do livro didático para o trabalho com aspectos formais da língua e não considera o aluno como um sujeito ativo e participativo no processo. É visível em nossas salas de aula o tratamento privilegiado dado aos aspectos gramaticais em detrimento da leitura como ato de compreensão, interpretação, construção de sentidos, prazer. Assim, a leitura como um processo que exige a atuação integral do leitor e que considere sua bagagem sociocultural na interação com o texto é deixada de lado.

Segundo Solé (1998) a leitura eficaz é aquela em que o leitor consegue construir sentido sobre ela e atribuir significado ao que ler. Para cada leitura que fazemos há um objetivo a ser alcançado. Há diversas finalidades aplicadas a prática de leitura: obter uma informação, por deleite, para aprender, para estudar um assunto, por curiosidade entre outros. Ao adquirir a ciência do objetivo que determina a leitura que queremos realizar utilizamos nossos conhecimentos prévios e traçamos as estratégias para alcançar a intenção desejada, ou seja, as estratégias a serem desenvolvidas em momentos antes, durante e depois da leitura depende do objetivo a ser alcançado.

O alcance da competência leitora envolve vários aspectos “em primeiro lugar, envolve a presença de um leitor ativo que processa e examina o texto” (SOLÉ, 1998, p. 22). O processo de leitura envolve aspectos cognitivos, históricos, culturais e sociais do leitor para este dar sentido ao lido. Neste âmbito de construção de sentido há necessariamente a existência de um objetivo que norteia a interação do leitor com o texto mediada pelo contexto. As finalidades de leitura são várias desde as mais simples e informais até as mais difíceis e formais, sobre esse assunto a autora diz que

O leque de objetivos e finalidades que faz com que o leitor se situe perante um texto é amplo e variado: devanear, preencher um momento de lazer e desfrutar; procurar uma informação concreta; seguir uma pauta ou instruções para realizar uma determinada atividade [...] aplicar a informação obtida com a leitura de um texto na realização de um trabalho. (SOLÉ, 1998, p. 22).

Entendemos que o objetivo de leitura está relacionado a interpretação dada aos textos que lemos, um mesmo texto pode ser lido por pessoas diferentes que determinam finalidades diferentes as suas leituras. Solé ressalta sobre a construção de sentido do texto que “O significado que um escrito tem para o leitor não é uma tradução ou réplica do significado que

o autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios do leitor que o aborda e seus objetivos.” (SOLÉ, 1998, p. 22). Quando iniciamos a leitura de um texto já temos em mente o motivo que nos leva ao ato de ler e de acordo com os conhecimentos prévios que possuímos e aplicamos podemos obter sucesso ou não na leitura. Podemos dizer que os objetivos de leitura são essenciais para que a leitura aconteça eficientemente, conforme Solé (1998, p. 41):

Nossa atividade de leitura está dirigida pelos objetivos que pretendemos mediante ela; não é a mesma coisa ler para ver se interessa continuar lendo e ler quando procuramos uma informação muito determinada, ou quando precisamos formar uma ideia global do conteúdo para transmitir a outra pessoa.

Sobre o ensino de leitura, observamos que é de fundamental importância mostrar para o aluno um caminho para que ele percorra. No início com o auxílio do professor e depois com independência para chegar ao alcance do objetivo que está sendo aplicado à leitura do texto escolhido. De acordo com Solé: “A questão dos objetivos que o leitor se propõe a alcançar com a leitura é crucial, porque determina tanto as estratégias responsáveis pela compreensão, quanto o controle que, de forma inconsciente, vai exercendo sobre ela, à medida que lê.” (SOLÉ, 1998, p. 41).

Entendemos que enquanto lemos e compreendemos somos ativos no processo e nos utilizamos, conscientes ou não, de estratégias diversas para resolver os problemas que vão sendo apresentados durante o percurso de leitura até alcançarmos o entendimento que queremos atingir. Muitos problemas ocorrem durante a interação do leitor com o texto e que atrapalham a compreensão. Para solucionar estes problemas o leitor conscientemente ou inconscientemente lança mão de estratégias: por exemplo, para um leitor experiente quando não compreende o significado de uma palavra, pelo contexto em que esta palavra está inserida, consegue entender o sentido geral do texto e sua leitura não é comprometida. Outras vezes conscientemente utiliza o dicionário para buscar o significado da palavra desconhecida e prosseguir com a leitura.

Reiteramos aqui a importância da leitura competente defendida por Solé (1998) e que também faz parte das orientações de documentos oficiais – PCN (1998): trata-se do desenvolvimento de estratégias básicas que devem ser exploradas pelo leitor as quais implicam seleção, antecipação, inferência e verificação sobre o texto. “A leitura de um texto, compreende, por exemplo, pré-leitura, identificação de informações, articulação de informações internas e externas ao texto, realização e validação de inferências e antecipações, apropriação das características do gênero.” (BRASIL, 1998, p. 38). São procedimentos estratégicos que guiam o leitor no trabalho processual da leitura levando-o a ler com competência.

Os conhecimentos prévios do leitor são de suma importância no processo da leitura proficiente, pois a partir deles o leitor aproxima-se do texto, mobiliza o seu senso crítico, e é capaz de inferir, compreender e desenvolver questionamentos acerca do que está lendo. Há, a partir da mobilização dos conhecimentos prévios um mergulho mais profundo nas informações obtidas. Dessa maneira não se trata de uma simples oralização superficial no limite da decodificação, mas um processo em que o leitor dar significado, interpreta e ressignifica de acordo com os seus objetivos. Conforme Solé (1998, p. 42) no campo dos objetivos,

[...] o fato de saber porque fazemos alguma coisa – por exemplo, por que está lendo este livro? – Saber o que se pretende que façamos ou que pretendemos com uma atuação é o que nos permite atribuir-lhe sentido e é uma condição necessária para abordar essa atuação com maior segurança, com garantias de êxito. No âmbito da leitura, este aspecto adquire um interesse inusitado, pois podemos ler com muitos objetivos diferentes, e é bom saber disso. Por essa razão no âmbito do ensino, é bom que meninos e meninas aprendam a ler com diferentes intenções para alcançar objetivos diversos. Dessa forma, além de aprenderem a ativar um grande número de estratégias, aprendem que a leitura pode ser útil para muitas coisas.

Para desenvolvermos nos nossos alunos competências e habilidades de leitura é necessário possibilitar para eles atividades que provoquem o envolvimento e instigam suas capacidades de compreensão desde o momento antes da leitura seguido pelo durante e o depois de ler. Para que isso aconteça, ou seja, para que o aluno se envolva numa atividade de leitura é necessário deixar claro o objetivo a ser alcançado e motivá-lo na direção de que ele é capaz de ler e compreender o sentido do texto. Neste sentido “os objetivos da leitura determinam a forma em que um leitor se situa frente a ela e controla a consecução do seu objetivo, isto é, a compreensão do texto.” (SOLÉ, 1998, p. 92).

No contexto escolar, diante de práticas de ensino e aprendizagem de leitura em sala de aula, é necessário apresentar para os alunos que lemos porque temos uma intenção a ser contemplada, pois esses direcionamentos procuram responder à pergunta: para que ler? A autora elenca alguns destes objetivos: “ler para obter uma informação precisa; ler para seguir instruções; ler para obter uma informação de caráter geral; ler para aprender; ler para revisar um escrito próprio; ler por prazer; ler para comunicar um texto a um auditório; ler para praticar a leitura em voz alta; ler para verificar o que se compreendeu.” (SOLÉ, 1998, p. 93-101)

Os estudos de Solé (1998) evidenciam que há diferentes intenções para cada leitura que realizamos. Sabemos que cada leitor apresenta uma maneira própria de desenvolver seu processo de compreensão e interpretação de texto, pois a formação pessoal, social, cultural, afetiva de cada pessoa reflete no ritmo de desenvolvimento de leitura. Em sala de aula, o professor precisa considerar esses fatores e apresentar para os alunos situações de ensino e de

aprendizagem de leitura planejadas minuciosamente para contemplar essa diversidade de discentes.

As estratégias de leitura são procedimentos metodológicos flexíveis que levam o aluno a construir sua compreensão sobre o que está lendo e tem a pretensão de torná-lo leitor autônomo. Podemos dizer que as estratégias funcionam como um percurso a ser desenvolvido para o aluno alcançar o entendimento do objeto de leitura: o texto. Solé (1998), destaca que é importante não confundir as estratégias de leitura com técnicas prontas a serem ensinadas para o aluno. Segundo a autora as estratégias de leitura são:

Procedimentos de ordem elevada que envolvem o cognitivo e metacognitivo, no entanto elas não podem ser tratadas como técnicas precisas, receitas infalíveis ou habilidades específicas. O que caracteriza a mentalidade estratégica é a sua capacidade de representar e analisar os problemas e a flexibilidade para encontrar as soluções. Por isso, ao ensinar estratégias de compreensão leitora, entre os alunos deve predominar a construção e o uso de procedimentos de tipo geral, que possam ser transferidos sem maiores dificuldades para situações de leituras múltiplas e variadas, por esse motivo, ao abordar estes conteúdos e ao garantir sua aprendizagem significativa, contribuimos com o desenvolvimento global de meninos e meninas, além de fomentar suas competências como leitores. (SOLÉ, 1998, p. 70).

Dessa forma, o desenvolvimento de atividades de práticas de leitura respaldadas nas estratégias de leitura compreende um processo, no qual o aluno desenvolve por ele mesmo e com o auxílio do professor o entendimento do texto, ou seja, o discente percorre um caminho trabalhando a leitura detalhadamente utilizando seus conhecimentos prévios, organizando e reorganizando seus pensamentos até alcançar o objetivo que pretende atingir. Entendemos que as estratégias são procedimentos flexíveis, elas precisam se adaptar e se diversificar à finalidade de leitura bem como ao tipo textual (narração, descrição, argumentação), ao gênero, ao suporte, ao público-alvo, ao leitor, a situação em que ocorre a leitura entre outros. Solé (1998, p. 87), chama a atenção para a superestrutura⁶ do texto: “em minha opinião, o importante é que tanto os professores como os alunos saibam reconhecê-las, pois, a estrutura do texto oferece indicadores essenciais que permitem antecipar a informação que contém e que facilitam enormemente sua interpretação”. Se o aluno reconhece que um texto narrativo tem a função de contar uma história ele fica alerta a espera de determinado conteúdo e não outros, há nele a preparação e a atualização de estratégias para uma leitura mais ágil e compreensiva.

⁶ Superestruturas atuam como esquemas aos quais o discurso escrito se adapta. Solé (1998), apóia nos estudos de Adam (1985) (este autor se baseou nos trabalhos de Bronckartt (1979) e Van Dijk (1983)) explana sobre os tipos de textos ou superestruturas consideradas pelos autores supracitados, são elas: narrativo, descritivo, expositivo e instrutivo-indutivo. Estes são considerados ‘tipos reconhecidos’, há também os textos que tratam de previsões, os conversacionais ou dialogais, e o tipo semiótico ou retórico poético.

As estratégias não podem ser atividades engessadas e prontas aplicáveis a qualquer situação de leitura sem um planejamento prévio e organizado. Pelo contrário “As estratégias devem permitir que o aluno planeje a tarefa geral de leitura e sua própria localização - motivação, disponibilidade - diante dela facilitarão a comprovação, a revisão, o controle do que se lê e a tomada de decisões adequada em função dos objetivos perseguidos.” (SOLÉ, 1998, p. 73). As atividades cognitivas são ativadas e fomentadas mediante as estratégias empregadas pelo discente no processo de leitura, haja vista que a leitura é um processo em constante construção em que o leitor elabora, gera expectativas e previsões que vão sendo verificadas durante o percurso.

Durante o desenvolvimento de práticas de leitura, na escola, é muito predominante o ensino tradicional de leitura acontecendo da seguinte forma: leitura individual do texto feita pelo aluno ou leitura coletiva realizada com professor e alunos e em seguida atividades para responder às questões sobre o texto. O foco desse tipo de atividade é o resultado (verificar se o aluno leu ou não o texto observando se as respostas dadas às perguntas estão corretas). Essas atividades estão presentes no livro didático, aparecem prontas e o professor, muitas vezes, demonstra uma visão limitada quando se prontifica apenas em repassar o que está no livro, ou seja, a conversação, o diálogo, uns preparos antes da leitura tornam-se muito restritos pela rigidez do livro didático e pela acomodação do professor.

Pela proposta de desenvolvimento de estratégias de leitura apresentada por Solé (1998), o foco das práticas de leitura é direcionado ao processo de construção de sentido do texto para gerar a autonomia, a reflexão e a criticidade do aluno. O mais importante neste processo é gerar habilidades leitoras nos alunos para estes tornarem-se leitores autônomos, isto é, é possível ensinar a aprender a ler. As estratégias consideram o aluno como sujeito formado por fatores pessoais, sociais, culturais, bem como pessoa que possui suas singularidades, por isso são flexíveis e não são técnicas prontas que ensinam o passo a passo. A autora propõe a partir de objetivos e conteúdos previamente definidos, atividades ou procedimentos sugeridos antes, durante e depois da leitura do texto.

Em relação ao direcionamento dos procedimentos que os professores devem seguir para a realização de momentos antes, durante e depois da leitura completa do texto para formar leitores ativos, competentes, capazes de refletir e avaliar sua própria leitura nos motiva a estudar e tentar desenvolver atividades de práticas leitoras em cada momento defendido por Solé (1998).

No momento que antecipa a leitura integral do texto, o leitor se situa e mobiliza os conhecimentos prévios, levanta hipóteses, faz deduções para posicionar-se diante do texto como

um leitor crítico e participativo. Antes da leitura o professor pode fazer uma predição do texto junto com os alunos, ou seja, antecipar o título, o autor, a ideia principal entre outros aspectos paratextuais.

Nesta direção, a autora estabelece seis pontos que professores e alunos precisam trabalhar antes da leitura para a compreensão competente de textos de diferentes gêneros. São os seguintes pontos: “Ideias gerais; motivação para a leitura; objetivos de leitura; revisão e atualização do conhecimento prévio; estabelecimento de previsões sobre o texto e formulação de perguntas sobre ele.” (SOLÉ,1998, p.89).

Na primeira etapa da leitura, ou seja, no momento antes da leitura faz-se necessário esclarecer o objetivo da atividade para os alunos. Explicar o que vamos ler e porque vamos ler o texto. Neste momento, o direcionamento do trabalho é para motivar o aluno. A importância da motivação parte de reflexões acerca da leitura, nesta hora o professor deve apresentar suas concepções sobre o ato de ler: como ele concebe a leitura, se é um leitor assíduo, bem como dar dicas de livros e textos que leu e gostou. A partir dessas reflexões envolve-se os alunos pois “é a concepção que o professor tem sobre a leitura, o que fará com que ele projete determinadas experiências educativas com relação a ela.” (SOLÉ, 1998, p. 90).

No momento anterior a leitura o professor procura desenvolver falas que motivem os alunos para a temática apresentada pelo texto, ativando os conhecimentos prévios dos discentes, isto é primordial para alcançar o objetivo de leitura. Antes de tomar a leitura como uma atividade obrigatória para ser desenvolvida na escola, é importante destacar que o ato de ler também traz satisfação ao leitor e é de fundamental importância para o crescimento pessoal e cognitivo. Sabemos que a leitura é importante para outras aprendizagens, mas também é fruição e prazer. Conforme Solé (1998, p.90):

Ler é muito mais do que possuir um rico cabedal de estratégias e técnicas. Ler é sobretudo uma atividade voluntária e prazerosa, e quando ensinamos a ler devemos levar isso em conta. As crianças e os professores devem estar motivados para ensinar e aprender a ler, [...] seria preciso distinguir situações em que “se trabalha” a leitura e situações em que simplesmente “se lê”. Na escola, ambas deveriam estar presentes, pois ambas são importantes; além disso, a leitura deve ser avaliada como instrumento de aprendizagem, informação e deleite.

No contexto de sala de aula, situações que envolvam atividades de leitura “livre” ou situações de trabalho com a leitura “sistematizada” possuem a mesma importância e devem ser contempladas com planejamento bem elaborado de modo a atender diferentes objetivos. Nessas situações o professor é o principal ator na organização, construção e aplicação de estratégias de

compreensão de leitura para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais compreensível e produtivo.

Desse modo, o início da leitura deve partir da motivação do aluno “nenhuma tarefa de leitura deveria ser iniciada sem que meninas e meninos se encontrem motivados para ela, sem que esteja claro que lhe encontram sentido” (SOLÉ, 1998, p. 91). Um ponto importante defendido pela autora que contribui para a motivação refere-se ao oferecimento de textos que os desafiem, dessa forma há a possibilidade de conhecer e considerar o conhecimento prévio do aluno e neste momento o professor pode oferecer ajuda para que os estudantes possam construir significados pertinentes sobre eles. Assim o professor não explicaria o texto, mas possibilitaria situações de aprendizagem autônomas dos discentes.

Na sala de aula, os alunos devem ser incentivados a cultivar a sua própria leitura, cuidando desse hábito com liberdade e responsabilidade. As estratégias são oportunidades de desenvolver junto do aluno o ensino e aprendizagem significativa ao passo que oportuniza o engajamento em atividades com o intuito de contribuir para a formação leitora. Desenvolver estratégias para motivar os alunos é papel do professor e deve ser levado a sério porque conforme Solé (1998, p.92):

Motivar as crianças para a leitura não consiste em que o professor diga: “Fantástico! Vamos ler!”, mas em que elas mesmas o digam – ou pensem. Isto se consegue planejando bem a tarefa de leitura e selecionando com critério os materiais que nela serão trabalhados, tomando decisões sobre as ajudas prévias de que alguns alunos possam necessitar, evitando situações de concorrência entre as crianças e promovendo, sempre que possível aquelas situações que aborde contextos de uso real, que incentivem o gosto pela leitura e que deixem o leitor avançar no seu próprio ritmo para ir elaborando sua própria interpretação – situações de leitura silenciosa, por exemplo.

Dessa maneira considera-se que a formação do leitor se dá a partir de diversos fatores que englobam aspectos pessoais, sociais, culturais e históricos. Além disso é importante destacar que cada indivíduo possui características e ritmos próprios para aproximar-se de um texto e compreendê-lo de acordo com as suas capacidades. Outro ponto considerável é de que o leitor irá se posicionar diante da leitura conforme seus objetivos, ou seja, são as suas intenções de leitura que irão lhe guiar no processo de construção de sentido. Sobre os objetivos, já discutiremos anteriormente que são muitos e variados e todos podem ser trabalhados no contexto escolar. Solé defende que “Os objetivos dos leitores com relação a um texto podem ser muito variados, e ainda que os enumerássemos nunca poderíamos pretender que nossa lista fosse exhaustiva; haverá tantos objetivos como leitores, em diferentes situações e momentos.” (SOLÉ, 1998, p. 93).

Sobre os conhecimentos prévios a autora discorre que para haver uma compreensão satisfatória do texto o leitor necessita ter conhecimentos de certos aspectos relacionados ao que será lido. Nesse sentido cabe ao professor oportunizar situações para que os alunos ativem seus conhecimentos prévios e apliquem de maneira adequada para alcançar a compreensão geral do texto de forma eficaz.

É notável que os alunos trazem uma bagagem considerável de conhecimentos relativos aos contextos familiares, vivências afetivas e cognitivas muito variadas entre si. Os conhecimentos prévios dos discentes facilitam a compreensão quando o professor aproveita-os articulando com atividades que instigue o aluno. Dessa forma o estudante irá ativar seus conhecimentos para aproximar-se do texto no decorrer do processo de leitura. Ao que diz respeito a ativação dos conhecimentos prévios do leitor, Solé (1998, p. 104) afirma:

[...] que frente a leitura na escola, parece necessário que o professor se pergunte com que bagagem as crianças poderão abordá-la, prevendo que esta bagagem não será homogênea. Esta bagagem condiciona enormemente a interpretação que se constrói e não se refere apenas aos conceitos e sistemas conceituais dos alunos; também está constituída pelos seus interesses, expectativas, vivências [...] por todos os aspectos mais relacionados ao âmbito afetivo e que intervêm na atribuição de sentido ao que se lê.

Em sala de aula, algumas estratégias podem ser desenvolvidas pelo professor para ajudar os leitores a atualizar em sua memória seus conhecimentos prévios no processo de leitura de certos gêneros textuais. Solé (1998), destaca algumas estratégias que o professor pode trabalhar antes da leitura para facilitar a compreensão leitora: “Dar alguma explicação geral sobre o que será lido; ajudar os alunos a prestar atenção a determinados aspectos do texto que podem ativar seu conhecimento prévio; incentivar os alunos a exporem o que já sabem sobre o tema” (SOLÉ, 1998, p. 106).

Sobre as estratégias antes da leitura, em primeiro lugar, o papel do professor é de antecipar para os alunos algumas informações sobre o que será lido, como por exemplo, o gênero a que pertence o texto - se é um conto, um poema, uma crônica, uma notícia – isso concede ao leitor se colocar com antecipação diante da leitura em relação aos assuntos que serão tratados, se eles fazem parte do mundo real ou imaginário. Outro fator importante é “O tipo textual ou superestrutura textual”, quando o aluno (re) conhece a estrutura textual, isto é, quando ele sabe que os discursos dos textos apresentam superestruturas distintas e que o modo de organização do conteúdo não se efetiva da mesma forma em todos os textos, isso facilita o seu planejamento mental para se posicionar diante da leitura, pois percebem que algumas informações já lhe são antecipadas pelo seu próprio processo mental a respeito do texto.

Em segundo lugar, a estratégia a ser desenvolvida pelo professor pretende encaminhar o aluno para que ele antecipe a partir de seus conhecimentos prévios informações sobre o texto observando elementos como: as ilustrações, o título, o subtítulo, os sublinhados, a mudança de letra, entre outros. Esses aspectos são fundamentais para o leitor antecipar informações que abarcam a temática do texto e levá-lo a compreensão, ou seja, são aspectos que possuem uma função e que precisam ser considerados na hora da leitura e construção de sentido.

Em terceiro lugar, o professor dar a voz aos alunos incentivando-os a explicarem as suas impressões e experiências sobre o tema. Esta estratégia é o oposto da primeira e ao leitor é dada a oportunidade de antecipar o que sabe sobre a temática antes da leitura do texto sem intervenção do professor. “É comum que os alunos [...] expliquem aspectos ou experiências próprias sobre o tema.” (SOLÉ, 1998, p.106). Conforme a autora o posicionamento do leitor quanto ao que ele sabe sobre a temática e outros aspectos relevantes do texto é de fundamental importância para assumir um papel ativo na aprendizagem. Contudo, se o professor percebe que os alunos ainda não desenvolvem esta tarefa com autonomia e desviam o foco da discussão, cabe a ele intervir e reconduzir o debate centralizando o ponto temático.

Outro aspecto defendido por Solé (1998) acerca do momento antes da leitura diz respeito ao estabelecimento de previsões sobre o texto. As previsões são baseadas nos aspectos citados anteriormente os quais ajudam os leitores a pressuporem informações sobre a realização da leitura integral do texto. “A superestrutura, o título, as ilustrações, o cabeçalho [...] nossas próprias experiências e conhecimentos sobre o que estes índices textuais nos permitem entrever sobre o conteúdo do texto” (SOLÉ, 1998, p. 107).

Dessa maneira, as previsões partem dos indicadores que fomentam a abertura de formulação de previsões, as quais serão reguladas de acordo com o avanço do processo de leitura sobre o que será lido.

Formular hipóteses, fazer previsões, exige correr riscos, pois por definição não envolvem a exatidão daquilo que se previu ou formulou. [...]. As previsões podem ser suscitadas ante qualquer texto. Quando nos deparamos com uma narração ou com uma poesia, pode ser mais difícil ajustá-las ao conteúdo real, e por isso é importante ajudar as crianças a utilizar simultaneamente diversos indicadores – títulos, ilustrações, o que se conhece sobre o autor, etc. – assim como os elementos que a compõem: cenário personagens, problema, ação, resolução. (SOLÉ, 1998, p. 108 - 109).

Entendemos que as previsões e as hipóteses que os leitores levantam antes da leitura do texto podem e devem ser exploradas também durante os outros momentos de leitura como forma de verificar e confirmar as ideias debatidas. Isso é importante porque o leitor atribui a si mesmo o papel de personagem principal no processo da leitura e percebe que a sua participação

ativa é de suma importância para possibilitar a interação com os outros. Outro fator relevante que o leitor entende, é que nem todas as informações que ele previu estão de acordo com as informações contidas no texto.

Promover as perguntas dos alunos acerca do texto que será lido é outro ponto defendido por Solé (1998) como uma estratégia a ser trabalhada antes da leitura. A autora faz uma reflexão sobre as atividades desenvolvidas em sala de aula em que o professor toma todo o tempo para lançar perguntas aos alunos e estes se dedicam a respondê-las ou pelo menos tentar. Porém, para que o aluno se torne protagonista de sua aprendizagem é necessário que ele participe ativamente do processo pois, “alguém que assume responsabilidade em seu processo de aprendizagem é alguém que não se limita a responder às perguntas feitas, mas que também pode interrogar e se autointerrogar” (SOLÉ, 1998, p. 110).

Atividades que possibilitem o desenvolvimento da autonomia leitora dos alunos faz com que eles percebam com mais atenção e concentração determinados aspectos importantes que contam para a leitura de todo e qualquer gênero textual (características do gênero, os assuntos do texto), além de fomentar neles a percepção de que, muitas vezes, é necessário aprofundar seus conhecimentos quando se deparam com informações que eles não dominam no texto que será lido.

Quando os alunos formulam perguntas pertinentes sobre o texto, não só estão utilizando o seu conhecimento prévio sobre o tema, mas também – talvez sem terem essa intenção – conscientizam-se do que sabem e do que não sabem sobre esse assunto. Além do mais, assim adquirem objetivos próprios, para os quais tem sentido o ato de ler. Por outro lado, o professor pode inferir perguntas formuladas pelos alunos qual é sua situação perante o texto e ajustar sua intervenção à situação. (SOLÉ, 1998, p. 110-111).

Entendemos, desse modo, que é de suma importância destacar que o aluno precisa estar sempre interagindo em sala de aula, seja nas trocas verbais com seus pares, seja com o professor ou ainda com os diferentes gêneros textuais para desenvolver a aprendizagem. Desse modo ao professor, como sujeito da ação de ensinar, cabe planejar como se darão essas trocas para que o aluno construa sentidos para a leitura do texto.

Solé (1998), ao tratar dos pontos sobre as estratégias de compreensão antes da leitura do texto, enfatiza que o professor exerce um papel relevante como mediador do processo de ensino e de aprendizagem de leitura em sala de aula. Os procedimentos antes da leitura são essenciais para a compreensão de um texto. A autora ressalta que o início do processo de leitura deve ser marcado por atividades que envolvam a discussão e a interação entre os envolvidos, ou seja, todos precisam participar ativamente do processo desde os que já dominam alguma

habilidade leitora até aqueles que não possuem o mesmo potencial para que haja sucesso nas atividades. Nesse sentido, o professor aproveitará o potencial dos alunos mais avançados, os quais conseguem levantar hipóteses, previsões mais expressivas sobre o texto para servir de referência e incentivar os outros alunos a participarem das discussões.

Assim, destacamos que o trabalho do professor considerando as estratégias defendidas por Solé (1998) antes da leitura visa possibilitar ao aluno o desenvolvimento de competências e habilidades para torná-lo leitor competente. As estratégias de leitura podem variar de acordo com o leitor e também de acordo com o objetivo. Conforme os estudantes vão interagindo com o texto, a partir de seus conhecimentos prévios operando sobre aspectos textuais como o gênero, o autor, o tema, contexto de circulação, o suporte em que é publicado ou circula, os tipos textuais, entre outros, vão desenvolvendo sua autonomia leitora e estimulando seu senso crítico. Solé (1998, p.114) afirma que com relação ao aluno, tudo que pode ser feito antes da leitura tem a finalidade de:

Suscitar a necessidade de ler, ajudando-o a descobrir as diversas utilidades da leitura em situações que promovam sua aprendizagem significativa. Proporcionar-lhe os recursos necessários para que possa enfrentar com segurança, confiança e interesse a atividade de leitura. Transformá-lo em todos os momentos em *leitor ativo*, isto é, em alguém que sabe porque lê e que assume sua responsabilidade ante a leitura.

Para melhor organizarmos os procedimentos sugeridos por Solé (1998) apresentamos a seguir quadros que representam de maneira resumida as estratégias de compreensão leitora defendidas pela autora. Esses resumos foram publicados pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo SME- SP⁷(2006), neste documento há uma condensação de habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos nos momentos antes, durante e depois da leitura. No mesmo documento produzido pela SME- SP, além da apresentação das habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos nos três momentos de leitura há os critérios de avaliação, pois alguns critérios avaliativos são pertinentes para nos permitirem avaliar o alcance do trabalho de aproximação do leitor com o texto durante o desenvolvimento dessas habilidades. Salientamos que para cada momento discutido neste trabalho (antes, durante e depois da leitura) um quadro contendo o resumo das habilidades será apresentado para uma melhor organização.

⁷Os quadros com as habilidades de leitura a serem desenvolvidas pelos alunos nos três momentos de leitura segundo Solé (1998), foram publicados pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Diretoria de Orientação técnica, Cidade de São Paulo, SP. REFERENCIAL DE EXPECTATIVAS PARA O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA E ESCRITORA NO CICLO II DO ENSINO FUNDAMENTAL / São Paulo: SME/DOT 2006 Código de Catalogação de Memória Técnica Documental – SME. Disponível em: <http://www.culturatura.com.br/docsed/15%20Aprend%20PSP2-introd.pdf>. Acesso em: 29 de ago. 2019.

Dessa forma é de responsabilidade do professor apresentar estratégias antes da leitura para explorar e desenvolver habilidades nos alunos tais como:

Quadro 2 - Habilidades a serem exploradas antes da leitura integral do texto

Habilidades a serem exploradas antes da leitura integral do texto
• Levantamento do conhecimento prévio sobre o assunto.
• Expectativas em função do suporte.
• Expectativas em função dos textos da capa, contra-capas, orelha etc.
• Expectativas em função da formatação do gênero (divisão em colunas, segmentação do texto...).
• Expectativas em função do autor ou instituição responsável pela publicação.
• Antecipação do tema ou ideia principal a partir dos elementos paratextuais, como título, subtítulos, epígrafes, prefácios, sumários.
• Antecipação do tema ou ideia principal a partir do exame de imagens ou de saliências gráficas.
• Explicitação das expectativas de leitura a partir da análise dos índices anteriores.
• Definição dos objetivos da leitura.

Fonte: SME, 2006

A partir do momento em que o professor executa junto dos alunos os procedimentos do quadro acima, torna-se necessário avaliar o percurso que o discente desenvolveu. É preciso avaliar a atuação responsiva do aluno frente ao texto para verificar se o discente conseguiu desenvolver as habilidades que foram propostas. Desse modo o professor reflete sobre o que precisa ser feito ou acrescentado.

Quadro 3 - Avaliação após as atividades realizadas antes da leitura

Após o trabalho realizado, antes da leitura, é necessário observar:
1. Que atitudes o leitor apresenta ao ler?
2. Mostra ter ativado seu conhecimento prévio?
3. Explicita suas hipóteses a respeito do conteúdo do texto?
4. Revela ter clareza do objetivo da leitura?

Fonte: SME, 2006

Para o desenvolvimento da leitura competente é necessário que o leitor seja ativo no processo de leitura e passe a considerar seus aspectos individuais, sociais e cognitivos, no processo de construção de sentido e alcance da leitura produtiva. É primordial, de acordo com os quadros apresentados que o aluno mobilize um conjunto de conhecimentos sobre a dimensão linguística do texto, bem como leve em conta o contexto de produção e execução da leitura. Desse modo, essa organização de quadros que aqui apresentamos casa com o que discorreremos, de acordo com a teoria de Solé (1998), para o momento antes da leitura. Entendemos, pois, que há estratégias que fomentam a compreensão dos textos.

Para a segunda etapa de leitura, ou seja, o momento durante a leitura a autora apresenta estratégias que se caracterizam pelo desenvolvimento de procedimentos para que o leitor busque respostas para compreender o que lê, desse modo o leitor passa a reconhecer informações explícitas e implícitas, que por vezes não compreende, mas que no percurso da leitura pretende elucidar.

O trabalho de Solé (1998), aponta que no momento durante a leitura há a retomada de algumas atividades que foram desenvolvidas antes da leitura, ou seja, o leitor irá construir, identificar e confirmar as suas previsões e hipóteses levantadas anteriormente. Neste sentido as atividades de compreensão leitora continuam, e conforme a autora “A maior parte da atividade compreensiva - e a maior parte de esforço do leitor ocorrem durante a própria leitura [...] a leitura é um processo de emissão e verificação de previsões que levam à construção da compreensão do texto.” (SOLÉ, 1998, p. 115).

As estratégias a serem desenvolvidas durante a leitura são atividades de leitura compartilhada que encaminham o leitor a formular respostas para suas expectativas levantadas no momento anterior, levando-o a entender o texto. O professor serve de modelo para o aluno e deve discutir com a turma como construiu suas previsões e hipóteses ante o texto. Em que se baseou para gerar seus objetivos e quais os fatores considerados para formular as perguntas, bem como mostrar como avaliou os saberes obtidos na interação com o texto.

Entendemos que antes do aluno adentrar na leitura integral do texto, o professor organiza um ambiente favorável e depois da socialização de sua experiência leitora com os alunos, é provável que estes estarão aptos para colocarem em prática as estratégias de leitura. “Os próprios alunos devem selecionar marcas e indicadores, formular hipóteses, verificá-las, construir interpretações e saberem que isso é necessário para obter certos objetivos.” (SOLÉ, 1998, p.117).

Desse modo, ressaltamos que o leitor não deve agir com passividade no processo de leitura, mas o inverso, ser um sujeito que interage de forma crítica com o texto tentando

entender e avaliar os procedimentos empregados para atingir a compreensão do que está lendo. “Esta é uma atividade metacognitiva, de avaliação da própria compreensão, e só quando é assumida pelo leitor sua leitura torna-se produtiva e eficaz.” (SOLÉ, 1998, p. 116).

Nesse sentido o aluno irá avaliar a sua própria compreensão do texto, a partir das estratégias utilizadas. Ao professor, cabe a responsabilidade de avaliá-lo aplicando a avaliação formativa, intervindo sempre que julgar pertinente, no processo de ensino e de aprendizagem da leitura. As estratégias de compreensão que podem ser incentivadas durante a leitura compartilhada são: “formular previsões sobre o texto a ser lido; formular perguntas sobre o que foi lido; esclarecer possíveis dúvidas sobre o texto; resumir as ideias do texto”. (SOLÉ, 1998, p.118).

As atividades realizadas durante a leitura devem contemplar a formulação de previsões e perguntas sobre o texto. As dúvidas devem ser esclarecidas para que os alunos consigam condensar as ideias principais do objeto em estudo. Para que isto ocorra solicita-se do leitor uma atitude responsiva diante do texto, para confirmar ou não suas previsões revendo as informações que foram levantadas.

Reiteramos que a leitura é um processo de construção de sentidos e significados no qual o leitor realiza um trabalho ativo de interação com o que está lendo a partir de suas intenções de leitura. Segundo Solé (1998), no sentido mais amplo de leitura, as estratégias durante esse processo possuem uma íntima relação entre o leitor e o texto. A elaboração de questões pelo leitor sobre o texto facilita a compreensão, desse modo o aluno pode formular perguntas sobre cada parágrafo do texto de modo que, quando respondidas resumam o que foi exposto neles. Isto possibilita a compreensão e a interpretação. Para a autora as estratégias durante a leitura, “Aplicam-se à leitura propriamente dita, durante a qual ocorre o maior esforço compreensivo do leitor, e estão pensadas para que este possa regular sua compreensão.” (SOLÉ, 1998, p. 118). Contudo, a autora destaca que esses procedimentos estão presentes em todos os momentos de leitura, não só durante, e que eles agem conjuntamente para o alcance da leitura proficiente.

A leitura compartilhada entre alunos e professores é o primeiro passo para o desenvolvimento das estratégias durante a leitura. Os procedimentos aplicáveis à leitura compartilhada, ou seja, o esclarecimento de dúvidas, resumos e lançamentos de perguntas entre os participantes do processo são executados em conjunto entre professores e alunos no ambiente escolar. Entendemos que é um passo necessário para introduzir o processo de leitura de maneira recíproca entre os participantes, através do desenvolvimento das quatro estratégias básicas citadas acima.

O professor e os alunos desenvolvem discussões acerca de atividades de leitura tais como ler, resumir, reler, levantar hipóteses para esclarecer dúvidas do que não ficou completamente claro. Nesse processo a formulação de perguntas será uma atividade recorrente para voltar sempre ao texto e buscar a resposta para os questionamentos. Desse modo, entendemos que se fecha um ciclo e reinicia-se outro com estabelecimento de previsões, lendo, resumindo, solicitando esclarecimentos, prevendo, sempre com mediação do professor.

A leitura nesse sentido vai além da sequência clássica que acontece geralmente em sala de aula. O limite de atividades não se dar em ler o texto e responder as questões que já estão propostas. Pelo contrário, ao interagir nas atividades de leitura compartilhada os alunos não devem se comportar com passividade, mas, sim, criar responsabilidade e compromisso interiorizando as estratégias para mais à frente dominarem com autonomia sua própria leitura. Para Solé (1998, p. 121),

[...] é preciso que os alunos compreendam e que usem compreendendo as estratégias apontadas [...] isto só é possível em tarefas de leitura compartilhada, nas quais o leitor vai assumindo progressivamente a responsabilidade e o controle do seu processo. [...] Este tipo de leitura, em que o próprio leitor impõe seu ritmo e ‘trata’ o texto para seus fins, atua como uma verdadeira avaliação para funcionalidade das estratégias trabalhadas.

O ambiente mais propício para desenvolver a leitura autônoma é a sala de aula “Além de propiciar a leitura independente pelo prazer de ler, a escola pode se propor o objetivo de promover o uso de determinadas estratégias em tarefas de leitura individual” (SOLÉ, 1998, p. 121). Assim as sugestões de Solé para o ensino de leitura competente diz respeito a aplicação de procedimentos que ajudem os alunos nas tarefas dirigidas para que eles comecem a desenvolver a leitura independente de acordo com seus objetivos.

Segundo a autora podem ser inseridas ao longo do texto perguntas que façam os alunos prever o que pensam que vai acontecer nos parágrafos que seguem. Outra sugestão é apresentar para o aluno um texto que contenha erros ou inconsistências pedindo que eles as encontrem. Textos com lacunas que devem ser inferidas pelo estudante também podem ajudar o aluno, pois funcionam como estímulo e controle da compreensão. A questão do resumo é outra sugestão da pesquisadora, “abordar a questão do resumo em determinados fragmentos da leitura, oferecendo algumas ajudas no texto que possam ser utilizadas pelo aluno para a sua própria produção” (SOLÉ, 1998, p. 123). Essas estratégias são promovidas em atividades individuais para facilitar a compreensão e tornar o leitor autônomo.

Ao tratar das estratégias que ocorrem durante a leitura, Solé (1998), aponta que os erros e as lacunas de compreensão são pontos que devem ser refletidos e considerados durante o

processo de leitura. Saber resolver os problemas de leitura com os quais nos deparamos concorre para a leitura competente. É comum ocorrer durante a leitura de um texto o desconhecimento de uma palavra, ou a não compreensão de um parágrafo, por exemplo, por este motivo o leitor se “embaraça” na leitura. Contudo, de acordo com o propósito de leitura, isto pode ou não ser um problema. O leitor ativo consegue avançar na leitura, e apesar de não entender o sentido de uma palavra ou de uma sequência frasal de um determinado texto ele tenta buscar soluções para os problemas detectados ao manter o controle da leitura, ou seja, sempre se perguntando se está entendendo ou não o texto para compreender o seu sentido global. Conforme a autora:

Se tentarmos compreender ativamente, logo detectaremos lacunas e erros em nosso processo. Entretanto, detectar os erros ou as lacunas de compreensão é apenas um primeiro passo, uma primeira função do controle que exercemos sobre a nossa compreensão. Para ler eficazmente, precisamos saber o que podemos fazer quando identificamos o obstáculo, o que significa tomar decisões importantes no decorrer da leitura. (SOLÉ, 1998, p. 125).

Desse modo, entendemos que o leitor não pode agir de maneira passiva diante do texto. Seu papel precisa ser, necessariamente, de um sujeito crítico e ativo para identificar os problemas de leitura apresentados durante este processo, ou seja, ele deve estar sempre atento ao que não compreendeu do texto para tentar sanar esses entraves. Portanto, se o leitor for alheio ao processo de leitura perderá o controle da compreensão.

A questão dos erros e do que se faz quando eles são detectados é de maior importância, pois nos informam – e isto pode parecer um paradoxo – sobre o que o leitor compreendeu, sobre o que ele sabe ou não sabe que compreendeu e sobre sua responsabilidade de tomar decisões adequadas para resolver um problema. Não se trata de fazer uma apologia da leitura com erros, mas de ser capazes de interpretá-los em uma dimensão mais ampla da que costuma ser frequente na escola. (SOLÉ, 1998, p. 125).

Nesse sentido, o papel do professor é perceber o que o aluno não conseguiu compreender do texto para mostrar uma solução viável, solucionar os problemas encontrados e provocá-lo para o controle de sua compreensão.

Na leitura em voz alta, o professor pode detectar dois problemas que, muitas vezes, o aluno comete quando está lendo para a turma: “dificuldades no reconhecimento e pronúncia das palavras que configuram o texto” (SOLÉ, 1998, p. 126). Nesse sentido a autora aponta que os professores devem dar atenção especial a esses problemas, pois se não forem trabalhados podem incidir em grandes dificuldades na compreensão do texto por parte do aluno, ou seja, ao invés do professor corrigir o aluno, somente pronunciando a palavra corretamente, ele deve apontar

o contexto de leitura para que ele próprio compense seu erro ou lacuna. Dessa maneira, o controle da leitura não será tomado das mãos do aluno e colocado de imediato no professor, mas com a intervenção do professor o discente percebe que é capaz de resolver seus problemas a partir de suas previsões e inferências, sendo capaz de compreender o texto. Sobre esta estratégia a autora enfatiza que:

[...] o uso do contexto, da interpretação que seria possível aventurar para algo que não se sabe exatamente o que significa [...] pode contribuir poderosamente para dotar a criança de recursos para construir o significado e, paulatinamente, controlar sua própria compreensão. (SOLÉ, 1998, p. 127).

Sobre a leitura silenciosa a autora aponta uma reflexão que deve ser considerada no contexto escolar no que tange o trabalho durante a leitura. Na atividade de leitura silenciosa é comum o aluno recorrer ao professor quando surge alguma dificuldade sobre o entendimento de algumas palavras, frases e expressões. Diante desses problemas o professor deve agir intervindo somente quando observar que o aluno necessita de ajuda, pois é possível que a partir do contexto e de suas inferências o aluno consiga atribuir um sentido global ao que está lendo sem a interferência do professor. Contudo é necessária uma pós-leitura com uma explicitação melhor por parte do professor para que o aluno confirme o seu processo de construção de sentido do texto, se os sentidos atribuídos por ele as palavras, frases e expressões desconhecidas estão coerentes com os aspectos gerais do texto e o sentido geral.

Sobre a compreensão global do texto, um dos problemas com o qual o leitor se depara são as lacunas de compreensão, e para solucionar ou minimizar esse problema exige-se do leitor a utilização de algumas estratégias. Solé (1998) destaca que, além dos problemas de compreensão de palavras, frases e expressões, há também o fato de o significado atribuído pelo leitor não ser coerente com a interpretação do texto, também podem existir diversas interpretações, por parte do leitor, para uma palavra, frase ou fragmento. Quando isso acontece o leitor apresenta insegurança na decisão de escolher qual o sentido é mais adequado ao contexto de leitura. Ademais quando os problemas se apresentam na globalidade do texto, as dificuldades mais comuns são: estabelecer o tema, identificar o núcleo da mensagem e ainda a incapacidade de entender como determinados acontecimentos acontecem.

Nesse sentido, diante das situações de dificuldade de leitura, cabe ao leitor tomar a decisão de continuar com a leitura, tentando resolver os problemas de compreensão encontrados ou abandonar o texto. Segundo Solé (1998), caso o leitor decida continuar com a leitura, este pode utilizar algumas estratégias para lhe ajudar no entendimento do texto tais como: o uso

do dicionário ou perguntar ao professor o significado de uma palavra desconhecida (esse procedimentoso se justifica somente se o significado da palavra for imprescindível para a compreensão), analisar/explorar as características da estrutura do texto, aventurar uma interpretação que seja possível, bem como reler o contexto prévio. A autora enfatiza que a interrupção na leitura só deve ocorrer se realmente for necessária, pois quando paramos para verificar o significado de uma palavra no dicionário, por exemplo, o ritmo de leitura é interrompido e isto dificulta o desenvolvimento de procedimentos individuais de leitura do próprio aluno.

Ao professor, cabe provocar no aluno uma reflexão sobre a importância de avaliar o que ele compreendeu do texto e quais foram os procedimentos utilizados ou que se deve utilizar para compreensão. Desse modo, entendemos que durante o percurso de leitura o papel do professor é incentivar a leitura ativa do aluno. É importante que o aluno reconheça o que está lendo e porque faz a leitura, tomando para si o controle da compreensão. O processo da prática de leitura realiza-se a partir da interação entre textos e leitores, assim há tarefas que o professor, como mediador de leitura, precisa realizar com os discentes no momento durante leitura para torná-los leitores autônomos. Para ensinar as estratégias segundo Solé (1998, p. 130)

[...] que podem ser adotadas ante as lacunas de compreensão, não se deve fazer muito mais do que o imprescindível para a compreensão do texto: discutir com os alunos os objetivos de leitura; trabalhar com materiais de dificuldade moderada que representam desafios, mas não tarefas pesadas para o aluno; proporcionar e ajudar a ativar os conhecimentos prévios; ensinar-lhes a inferir, a fazer conjeturas, a se arriscar e a buscar verificação para suas hipóteses; explicar às crianças o que podem fazer quando se depararem com problemas no texto.

Nesse sentido, entendemos que a leitura integral de um texto pode acontecer como atividade individual, silenciosa ou de maneira coletiva, compartilhada em pequenos grupos e/ou com a turma inteira. Na leitura compartilhada um leitor lê em voz alta a um grupo e pode conversar a respeito dos conteúdos relevantes abordados no texto. O professor pode explorar junto com seus alunos no momento durante a leitura integral do texto as habilidades apresentadas no quadro que segue, objetivando o ensino e a aprendizagem da leitura competente:

Quadro 4 - Habilidades a serem exploradas durante a leitura do texto

Habilidades a serem exploradas durante a leitura do texto
• Confirmação ou retificação das antecipações ou expectativas de sentido criadas antes ou durante a leitura.
• Localização ou construção do tema ou da ideia principal.
• Esclarecimento de palavras desconhecidas a partir de inferência ou consulta a dicionário.
• Identificação de palavras-chave para a determinação dos conceitos veiculados.
• Busca de informações complementares em textos de apoio subordinados ao texto principal ou por meio de consulta a enciclopédias, Internet e outras fontes.
• Identificação das pistas linguísticas responsáveis pela continuidade temática ou pela progressão temática.
• Utilização das pistas linguísticas para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo do texto.
• Construção do sentido global do texto.
• Identificação das pistas linguísticas responsáveis por introduzir no texto a posição do autor.
• Identificação do leitor-virtual a partir das pistas linguísticas.
• Identificar referências a outros textos, buscando informações adicionais se necessário.

Fonte: SME, 2006

Na etapa durante a leitura, o professor ou o aluno precisa apreender o texto e realizar a primeira leitura. Conforme Solé (1998), neste momento, o aluno apoiado em todas as discussões realizadas antes da leitura e ancorado em suas hipóteses que foram levantadas, mobiliza os seus conhecimentos prévios e inicia o procedimento de compreensão do texto. Assim, podemos dizer que, no momento durante a leitura o aluno realiza um trabalho em que irá associar os assuntos que foram discutidos anteriormente, verificando e associando às informações que estão no texto, reorganizando o pensamento, o conhecimento, confirmando ou não as hipóteses que foram geradas.

Na sequência do trabalho de aplicação das habilidades a serem exploradas durante a leitura do texto é necessário que o professor avalie se o aluno se envolveu nas atividades de estratégias propostas e se houve o desenvolvimento das habilidades necessárias para a leitura apresentada. Desse modo, a avaliação tem a função de estabelecer parâmetros para o professor

analisar se os alunos estão evoluindo quanto ao desenvolvimento de suas habilidades. Alguns critérios são estabelecidos para avaliar o grau de desenvolvimento dos alunos em relação as habilidades requeridas durante a leitura e estão dispostos no quadro que segue:

Quadro 5 - Avaliação após as atividades desenvolvidas durante a leitura do texto

Após o trabalho realizado, durante a leitura, é necessário observar:
1. Verifica se suas hipóteses se confirmam ou não?
2. Apoia-se nos elementos do texto para compreendê-lo?
3. Em caso de problemas de compreensão, utiliza que estratégias para solucioná-los?
4. Compreende o texto globalmente?
5. A velocidade com que lê é adequada?

Fonte: SME, 2006

Para o momento após a leitura do texto, Solé (1998) nos apresenta as seguintes estratégias de compreensão leitora: identificação da ideia principal, elaboração de resumo e formulação de perguntas. Essas estratégias já foram mencionadas nos outros momentos de leitura discutidos anteriormente, porém a autora enfatiza que no momento durante a leitura esses aspectos/estratégias foram contemplados enquanto processo que contribuem para a compreensão do texto. Para o momento após a leitura o objetivo é verificar a concretização dessas estratégias. A autora aponta que não há limites claros entre o que acontece antes, durante e depois da leitura. Todavia, há a possibilidade de enfatizarmos o trabalho com as estratégias que ajudem os alunos a desenvolverem e ampliarem suas aprendizagens em cada momento, seja antes, durante ou depois de ler.

Sobre a estratégia de “identificação da ideia principal”, Solé (1998) faz uma distinção entre o que muitos tomam como sinônimos: o tema e a ideia principal de um texto. Assim, a autora aponta que é de suma importância entendermos que “a ideia principal resulta da combinação entre os objetivos de leitura que guiam o leitor, entre os seus conhecimentos prévios e a informação que o autor queria transmitir nos seus escritos.” (SOLÉ, 1998, p. 138).

A partir do entendimento da ideia principal do texto, o aluno pode realizar as atividades de tomar notas ou elaborar um resumo. A autora enfatiza que ensinar o aluno a encontrar a ideia principal é essencial para que ele apresente progresso na direção dos objetivos de leitura pretendidos.

Todavia a necessidade de ensinar a gerar a ideia principal do texto distingue-se da simples verificação pelo professor de perceber se aluno pode ou não a encontra-la (isto é uma

atividade que é muito praticada pelo professor e está presente no livro didático). Então, entendemos que o papel do professor é proporcionar condições para que o aluno desenvolva leituras reflexivas e independentes tornando-se capazes de construir seu aprendizado. Para Solé (1998, p. 138), “encontrar a ideia principal é uma condição para que os alunos possam aprender a partir dos textos, para que possam realizar uma leitura crítica e autônoma”.

Em sala de aula o professor pode desapegar-se um pouco do livro didático e realizar várias atividades junto com seus alunos para estabelecer a ideia principal de um texto, bem como explicar a sua importância na construção do sentido da leitura. Segundo a autora o professor pode

Explicar aos alunos em que consiste a ideia principal de um texto e a utilidade de saber encontrá-la ou gerá-la para sua leitura e aprendizagem. [...]. Recordar porque vão ler concretamente esse texto. [...]. Ressaltar o tema e mostrar aos alunos se ele se relaciona diretamente aos seus objetivos de leitura, se passa ou se vai lhes proporcionar uma informação parcial. [...]. À medida que leem, deve informar aos alunos o que é considerado mais importante e por que (com relação ao que se pretende mediante a leitura), assim como os conteúdos que não são levados em conta ou omitidos nesta ocasião. [...]. No final da leitura pode discutir o processo seguido. Se a ideia principal é produto de uma elaboração pessoal – isto é, se não se encontra formulada tal qual no texto -, este será o momento de explicá-las aos seus alunos, justificando a elaboração. (SOLÉ, 1998, p. 140).

Observamos que atividades como essas são pouco habituais em nossas escolas, geralmente o professor deixa os alunos encontrarem por conta própria a ideia principal dos textos. Para Solé (1998), o trabalho com essas atividades exige um professor que seja leitor ativo, porque cabe a ele ir mostrando aos seus alunos como eles devem agir diante de cada proposta de atividade solicitada para localizar a ideia principal. O docente deve auxiliar os alunos nesse processo e sua intervenção é imprescindível para os alunos reconhecerem as estratégias e conseguirem posteriormente, por conta própria, gerar a ideia principal.

A autora reitera que “novamente deparamo-nos com uma tarefa de leitura compartilhada que pode ser realizada durante ou depois da leitura - onde é necessário que haja transferência de competência e controle da atividade do professor para o aluno.” (SOLÉ, 1998, p.141). Desse modo, entendemos que o objetivo do desenvolvimento de atividades de leitura compartilhada na qual o professor ajuda os alunos a gerar a ideia principal do que estão lendo é torná-los capazes de utilizar essas estratégias como auxílio para localizar a ideia principal e, por conseguinte se formarem leitores competentes e autônomos.

A segunda estratégia sobre a qual a autora levanta uma discussão para o momento depois da leitura é o resumo. Essa estratégia tem por objetivo reunir as ideias mais relevantes do texto para podermos ter uma visão geral do que estamos lendo de acordo com o objetivo de leitura

previsto. Para a elaboração do resumo é necessário considerar alguns aspectos que fazem parte da tessitura textual e de sua compreensão “A elaboração de resumos está estreitamente ligada às estratégias necessárias para estabelecer o tema de um texto, para gerar ou identificar sua ideia principal e seus detalhes secundários” (SOLÉ, 1998, p. 143). Entendemos que esses aspectos funcionam como o alicerce para o leitor desenvolver a atividade de resumir o texto, podendo sintetizar as ideias mais importantes que constituem a tecido textual e deixar de lado o que não é relevante.

Nesse sentido, há a necessidade de tornar essa atividade concreta, ou seja, elaborar o resumo por escrito é a atividade sugerida pela autora. Para que isso ocorra, Solé (1998), pontua que não há necessidade de estabelecer uma lista de subatividades que presumivelmente preparam para resumir. Desse modo entendemos que, a prática de elaborar o resumo do texto é a atividade privilegiada neste momento de compreensão textual. Para a pesquisadora, assim como a leitura é algo que se aprende praticando, resumir um texto também se aprende resumindo.

Assim como na realização de outras atividades nos outros momentos de leitura, na atividade de resumir o texto, o professor também serve de modelo para o aluno e deve mostrar a ele seus resumos construídos. O docente deve realizar esta tarefa em conjunto com a turma, dessa maneira os alunos entenderão a importância desta estratégia. O objetivo é tornar o aluno/leitor um bom usuário desta estratégia para realizar com eficiência suas leituras. Solé (1998), fundamentada no trabalho de Cooper (1990), sugere que para ensinar a resumir o parágrafo do texto é necessário:

- Ensinar a encontrar o tema do parágrafo e a identificar a informação trivial para deixá-la de lado.
- Ensinar a deixar de lado a informação repetida.
- Ensinar a determinar como se agrupam as ideias no parágrafo para encontrar formas de englobá-las.
- Ensinar a identificar uma frase resumo do parágrafo ou a elaborá-la. (SOLÉ, 1998, p. 147).

Assim, facilitar a aprendizagem da elaboração de resumos pressupõe envolver os alunos no que estão realizando com a utilização das regras escolhidas de acordo com os propósitos de leitura. A partir da interação do leitor com o texto há a possibilidade da elaboração sintética das ideias apresentadas, vale ressaltar que o resumo pode variar de acordo com os objetivos do leitor, porém não pode haver um distanciamento extravagante do conteúdo lido. Entendemos que o resumo facilita a organização do conhecimento e das informações, pois essa estratégia

reúne a identificação das ideias principais e a vinculação dos objetivos de leitura e dos conhecimentos prévios, além disso desenvolve a aprendizagem da compreensão leitora.

Formular e responder perguntas sobre o texto lido é também uma das estratégias apontadas por Solé (1998) a ser desenvolvida no momento após a leitura. (SOLÉ, 1998, p. 155), “Esta estratégia é muito utilizada nas classes, de forma oral ou escrita, depois da leitura de um texto e geralmente aparecem nos guias didáticos e nos materiais de trabalho dos alunos”. Contudo, a autora ressalta que, por vezes, essas atividades são utilizadas apenas para avaliar o que os alunos compreenderam sobre um determinado texto, não havendo um maior envolvimento com o escrito para compreendê-lo com mais detalhes. Para a autora as perguntas de cunho pessoal representam um bom exercício de reflexão porque revelam o posicionamento pessoal dos alunos sobre o que eles compreenderam do texto, isto é, a compreensão que o aluno constrói serve de parâmetro para a formulação de perguntas.

O objetivo da estratégia de formular e responder perguntas sobre o texto, segundo Solé (1998), é tornar o leitor responsivo diante da leitura do texto, ou seja, pressupõe o desenvolvimento do leitor ativo e participativo no processo de compreensão textual. Do mesmo modo como nas estratégias anteriores o professor, aqui, também serve de referência para os alunos, ou seja, é preciso que os alunos assistam à realização desta tarefa pelo professor, na qual ele vai formulando durante a leitura do texto perguntas para si mesmo e para seus alunos. As perguntas e as respostas devem ser elaboradas em consonância com o texto, não se pode lançar perguntas que não sejam coerentes. Há a necessidade de suscitar perguntas pertinentes ao texto, dessa forma o leitor torna-se capaz de regular seu processo de leitura e, por conseguinte desenvolve a leitura eficiente.

De acordo com o objetivo de leitura que se pretende alcançar Solé (1998), fundamentada nos estudos de Pearson e Johnson (1978) e também Raphael (1982) estabelece algumas perguntas que requer do leitor comportamento ativo perante o texto para interagir e respondê-las:

Pergunta de resposta literal. Perguntas cuja resposta se encontra literal e diretamente no texto. Perguntas para pensar e buscar. Perguntas cuja resposta pode ser deduzida, mas que exige que o leitor relacione diversos elementos do texto e realize algum tipo de inferência. Perguntas de elaboração pessoal. Perguntas que tomam o texto como referencial, mas cuja resposta não pode ser deduzida do mesmo; exigem a intervenção do conhecimento e/ou a opinião do leitor. (SOLÉ, 1998, p. 156).

Dessa maneira, entendemos que as atividades realizadas após a leitura do texto: identificar a ideia principal, resumir, formular e responder a perguntas apontam para o objetivo da construção da competência leitora no aluno. Para que isto ocorra é necessário que o professor

medie esse trabalho e provoque o envolvimento do aluno por inteiro, ativando-o para assumir uma postura consciente de seus objetivos de leitura, através de um papel ativo na construção dos sentidos.

Assim como nos outros dois momentos que envolvem a leitura do texto, o momento depois da leitura, também exige do aluno o desenvolvimento de algumas habilidades que devem ser desenvolvidas para que estes alcancem a compreensão eficiente do texto. Conforme a síntese de habilidades pautadas nos pressupostos de Solé (1998), publicadas pela SME – SP (2006) o momento depois da leitura deve explorar as seguintes habilidades:

Quadro 6 - Habilidades a serem exploradas depois da leitura do texto

Habilidades a serem exploradas depois da leitura do texto
• Construção da síntese semântica do texto.
• Troca de impressões a respeito dos textos lidos, fornecendo indicações para sustentação de sua leitura e acolhendo outras posições.
• Utilização, em função da finalidade da leitura, do registro escrito para melhor compreensão.
• Avaliação crítica do texto.

Fonte: SME, 2006

Ao finalizar o processo de leitura do texto, o professor pode verificar se os alunos conseguiram desenvolver as habilidades acima utilizando os critérios de avaliação que seguem:

Quadro 7 - Avaliação após as atividades de leitura

Após o trabalho realizado, depois da leitura, é necessário observar:
1. Identifica o tema e a ideia principal?
2. Identifica e recupera as informações literais?
3. Compreende conteúdos não explícitos, que envolvem inferência e integração de segmentos do texto?
4. Sintetiza o texto lido de modo coerente?
5. Avalia criticamente o texto lido?

Fonte: SME, 2006

Para a etapa depois da leitura, será dada a vez ao aluno para que ele identifique a ideia principal do texto trabalhado, construa um resumo destas ideias e responda as questões

sugeridas. Estas questões vão variar desde as mais simples até as mais complexas e profundas, isto é, o aluno será capaz de responder questões de nível literal, de interpretação/inferência e crítico. Nesta etapa, exige-se o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo do aluno para que ele se posicione diante do texto. Nesse sentido é necessária a troca de ideias entre os discentes para que eles consigam responder questões sobre o texto.

5 METODOLOGIA

Neste capítulo, discorreremos como se deu a pesquisa, ou seja, os procedimentos metodológicos do trabalho: o contexto, a natureza e objeto de pesquisa, bem como os procedimentos de análise. Partimos, assim, do objetivo geral - propor atividades de ensino de leitura que desenvolvam competências e habilidades nos alunos a partir do trabalho pedagógico com os contos de fada. Para alcançarmos esse objetivo retomamos aos nossos objetivos específicos: primeiro verificamos o interesse pelo hábito de ler apresentado pelos alunos do 7º ano do ensino fundamental. Para isso, analisamos documentos como o Projeto Político Pedagógico⁸ (PPP) da escola e relatórios de ações da biblioteca da instituição, elaborados pela professora responsável por este ambiente. Em seguida analisamos as contribuições de atividades com o gênero conto de fadas para o desenvolvimento da leitura em sala de aula. Isto ocorreu a partir da análise de atividades de leitura apresentadas pelo livro didático com o gênero, e também observando como os professores planejavam o trabalho com a leitura do texto literário em sala de aula. Mais adiante propomos atividades de leitura de modo que contribuam positivamente para a formação do leitor. Para isto nos apoiamos na teoria de Solé (1998), sobre as estratégias de leitura antes, durante e depois de ler.

Sobre a escolha do gênero – conto de fadas, o interesse de utilizá-lo se deu por meio da vivência como docente em sala de aula, observando o comportamento leitor dos alunos do 7º ano, de uma escola pública do interior do Ceará, um interesse maior pela leitura desse gênero e pelo fato dos contos pautar vários pontos da vivência dos estudantes, tais como: afetividade, relacionamento, realidade, entre outros. Nessa turma foi observado que a maioria dos alunos demonstraram que leem por obrigação e não davam importância a leitura em si, e que esta não tem muito significado no seu processo de aprendizagem. Eles liam só o que era determinado pelo professor, tornando a atividade uma mera obrigação.

5.1 Natureza, objeto e contexto da pesquisa

Considerando o contexto do desenvolvimento da pesquisa, tomaremos como eixo norteador as práticas de leitura e seu desenvolvimento em sala de aula, tendo em vista essa turma de 7º ano que demonstraram ter dificuldades de compreensão e interpretação de textos

⁸ O Projeto Político Pedagógico da escola está atualizado, porém algumas modificações ainda serão acrescentadas para se adequar a BNCC (2017). Sendo assim, as ações, os objetivos e as metas definidas pela comunidade escolar, no documento, norteiam o percurso da instituição e de seus membros.

durante as aulas. Adotamos como suporte, além de teorias sobre o tema, o método de pesquisa qualitativa, visto que as reflexões ocorridas acerca do nível de leitura dos alunos da turma de 7º ano, de uma escola do interior do Ceará, provocaram questionamentos. Deste modo, como já foi dito aqui, o ponto de partida da investigação é verificar o interesse pelo hábito de ler apresentado pelos alunos da referida turma, a partir de observações sobre a participação dos mesmos na biblioteca e em projetos de leitura, realizado por meio de um roteiro de observação (APÊNDICE). A partir da experiência como docente foi possível observar algumas das razões das dificuldades por parte dos alunos na compreensão de textos para propomos o desenvolvimento de atividades de práticas de leitura a fim de que o aluno entenda, durante o processo de ensino e aprendizagem, o sentido e a finalidade dessas atividades.

Dessa forma, o ensino e a aprendizagem de práticas leitoras partiram de ações que desenvolvam competências e habilidades nos alunos a partir do trabalho pedagógico com os contos de fada fomentando a formação do leitor. Nesse sentido, a fim de tornar as práticas de leitura significativas para o aluno vamos proceder partindo dos questionamentos que nos faz refletir: Qual a dificuldade de leitura e aprendizagem os alunos do sétimo ano apresentam? Quais são essas dificuldades em relação ao desenvolvimento das competências e habilidades de leitura? Quais habilidades são necessárias desenvolver para se formar leitor competente?

O que move o início de uma pesquisa são os problemas levantados pelo pesquisador, são os questionamentos que o incomodam. Em sala de aula, estamos sempre nos perguntando sobre diversos problemas relacionados ao ensino e a aprendizagem de leitura, tentando entender os motivos de a aprendizagem não ocorrer de forma satisfatória. A pesquisa qualitativa visa analisar e interpretar um determinado contexto, uma situação. Esse método de pesquisa possibilita a participação dos envolvidos e gera respostas e observações para o pesquisador ao interagir com os participantes da pesquisa. Segundo Bortoni-Ricardo (2008, p. 34) “A pesquisa qualitativa procura entender, interpretar fenômenos sociais inseridos em um contexto.” De acordo com a autora, quem utiliza esse meio de pesquisa dar importância ao processo que acontece em determinado ambiente e se preocupa em descobrir como os sujeitos envolvidos nesse processo o entende, quer dizer como interpretam. Assim buscamos o desenvolvimento de atividades para subsidiar o trabalho diário do professor em sala de aula com a disciplina de Língua Portuguesa.

Entendemos, que o professor/pesquisador se encontra em uma situação favorável de levantar/produzir informações e conhecimentos do seu dia a dia de uso mais concreto. A pesquisa qualitativa segundo Bicudo (2011, p 15-16), “Informa que se está buscando trabalhar com qualidades de dados à espera de análise [...] são porcedimentos investigativos, conforme a

concepção de ciência assumida, e na tentativa de explicitar o que o termo ‘qualidade’ indica”. Sobre a pesquisa qualitativa no ambiente escolar, entendemos que há oportunidade da realização de um trabalho que relaciona a prática do professor com a teoria e isso pode resultar em reflexões a cerca da realidade do contexto de pesquisa. Para o professor é um momento de crescimento tanto no tocante a ampliação do conhecimento quanto no que se refere a profissionalização, pois ao estar em contato com a realidade é possível que ele investigue, analise e construa condições para ações que transformem as situações vividas dentro do ambiente escolar, dentro da sua sala de aula.

Assim podemos dizer que nossa pesquisa pressupõe um cunho participativo, haja vista que a participação dos envolvidos no processo educativo faz parte da natureza da pesquisa. A pesquisa participante busca encontrar e debater problemas que afetam determinada comunidade - no nosso caso a escolar. Para Faermam (2014, p. 42) na pesquisa participante “Há uma diversidade de instrumentos e de técnicas que possibilitam ao profissional ou pesquisador operar a coleta de informações e de dados e, conseqüentemente, aprofundar-se na realidade investigada”.

Entendemos que o envolvimento intenso entre professor/pesquisador e o contexto de pesquisa no que concerne ao nosso objeto de estudo: o processo de ensino e aprendizagem de leitura nas aulas de língua portuguesa promove a organização dos conhecimentos dos dados obtidos e analisados para a formulação de uma proposta de atividades de leitura e releitura de conto de fadas.

Nesse sentido, percebemos que é de total importância apontar caminhos, para o nosso aluno, que tornem o ensino e a aprendizagem mais rico, dinâmico e efetivo. Portanto, os textos do gênero conto de fadas, na versão tradicional dos irmãos Grimm e as releituras contemporâneas dos mesmos textos na versão de Garner, serão utilizados como textos motivadores para provocar o envolvimento do aluno com as práticas de leitura, fomentando o desenvolvimento do leitor autônomo.

Ao se elaborar essa proposta de atividades de leitura com o gênero escolhido, retornamos aos nossos objetivos e buscamos promover momentos de aprendizagem significativa para nossos alunos.

Nesse viés, a proposta foi elaborada para ser desenvolvida em uma escola pública municipal, situada na região sul do estado do Ceará. Das escolas públicas da cidade, esta é a única que oferece os anos finais do ensino fundamental, ou seja, do 6º ao 9º ano. Atende cerca de 1.040 alunos e conta com um quadro de 40 professores. Os alunos são oriundos de diversas localidades do município, ou seja, são alunos da zona rural e da zona urbana (centro e periferia).

Quanto à organização da escola, em relação aos horários, no período da manhã, funcionam turmas de 6º e 7º anos e à tarde turmas de 8º e 9º anos, organização feita para melhorar a indisciplina dos alunos, visto que são alunos que apresentam um nível considerável de indisciplina em sala de aula.

5.2 Discussão e análise dos resultados

A investigação partiu da análise de documentos fornecidos pela escola: o Projeto Político Pedagógico, relatório do projeto de leitura elaborado pela professora responsável pela biblioteca da instituição, bem como observações realizadas seguindo um roteiro simplificado de itens que produzimos. Os itens do roteiro de observação (APÊNDICE) foram investigados durante seis meses com visitas a biblioteca, observação durante as aulas e conversas informais com professores de Língua Portuguesa da referida escola. Buscamos, deste modo, averiguar como se efetiva o trabalho com a leitura e entender os possíveis fatores que levam os alunos a não realizarem leituras competentes, ou seja, não compreenderem o que leem nem desenvolverem de forma satisfatória habilidades de leitura necessárias nesta etapa escolar.

Assim como os PCN (1998), a BNCC (2017) orienta que o ensino de Língua Portuguesa, no tocante ao eixo da leitura, precisa se pautar na elaboração de um trabalho que leve em consideração diferentes estratégias e procedimentos para formação do leitor competente e crítico. Tais documentos destacam o direcionamento de um trabalho para o desenvolvimento de estratégias e procedimentos de leitura que recorram aos conhecimentos prévios, confirmem antecipações e inferências, ampliem o repertório linguístico, conduzam a reflexão crítica sobre as informações e posicionamentos explícitos ou implícitos no texto e estimulem as apreciações estéticas, éticas, políticas e ideológicas. Em consonância com esses preceitos encontra-se o PPP da escola, ao elencar dez competências específicas para o ensino de Língua Portuguesa, incluindo a apreciação pelo texto literário, conforme a nona competência descrita no documento. Nesse sentido, observamos que há destaque para o aluno

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 (PPP, 2019, p. 17).

Ressaltamos que os textos literários ocupam um lugar de destaque na BNCC (2017) em suas competências gerais, além de constituir um dos campos de atuação em que se organizam

as habilidades de leitura. O foco dessas competências está no desenvolvimento do senso estético para fruição como forma de acesso ao lúdico e ao imaginário e além disso destaca a necessidade de atentar para a função da literatura em sua “dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora” (BRASIL, 2017, p. 136).

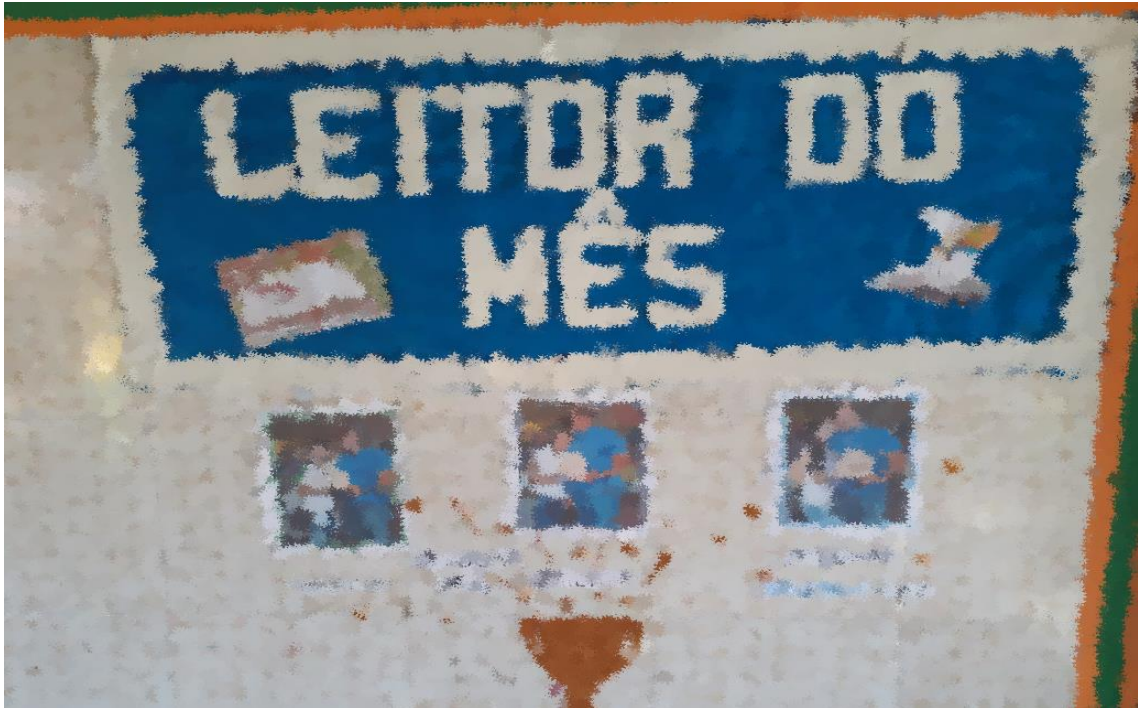
Considerando os pressupostos dos documentos oficiais, direcionamos nosso olhar para o desenvolvimento do trabalho pedagógico no que concerne ao ensino e aprendizagem da leitura na escola em que ocorreu a pesquisa. Neste sentido, de acordo com o PPP, observamos que a escola desenvolveu durante o período do ano letivo alguns projetos tais como: *Programa Novo Mais Educação (Governo Federal); Paisagismo na escola – uma ação possível; Atendimento Psicológico; Oficina de Música; Plano de Ação da Biblioteca*. Todos esses projetos tinham a intenção de envolver os alunos nas atividades escolares para evitar a evasão escolar, a indisciplina, a repetência, bem como dinamizar estratégias de aprendizagens diversas, contribuindo assim, para a formação educacional dos discentes.

No tocante ao projeto que envolvia atividades de leitura intitulado *Plano de ação da biblioteca*, observamos que havia um desmembramento das ações. Com relação especificamente ao trabalho com a leitura, na prática, funcionava da seguinte maneira: no início do ano letivo a coordenadora da área de linguagens visitava as salas de aula e apresentava brevemente a ideia do projeto intitulado “Leitor do mês”. A proposta era que os alunos visitassem a biblioteca da escola e escolhessem livros de suas preferências para leitura em casa. A coordenadora destacou que o objetivo do projeto “Leitor do mês” é desenvolver o gosto pela leitura, ampliar o vocabulário e facilitar a compreensão de texto.

A professora responsável pela biblioteca anotava o nome dos alunos, a turma a qual eles pertenciam e a quantidade de livros que tomavam emprestado durante cada mês. Ao final de cada bimestre a coordenadora ou o diretor da escola coletava os registros dos alunos que haviam lido mais exemplares e contemplava-os com um “brinde” e certificado de “Leitor do mês”. Conforme a imagem e o relatório⁹ feitos pela professora responsável pela biblioteca:

⁹ “Os trabalhos desenvolvidos no mês de agosto foram feitos com os 8^a e 9^a anos, através de empréstimo e leitura compartilhada com todas as turmas, onde todos fizeram uma interpretação dos livros lidos durante 2 (duas) aulas na biblioteca. Foram lidos 158 livros (cento e cinquenta e oito) ” (Fonte: relatório entregue pela professora responsável pela biblioteca aos professores e coordenadores de Língua Portuguesa)

Figura 1 - Registro fotográfico dos alunos destaque no projeto de leitura

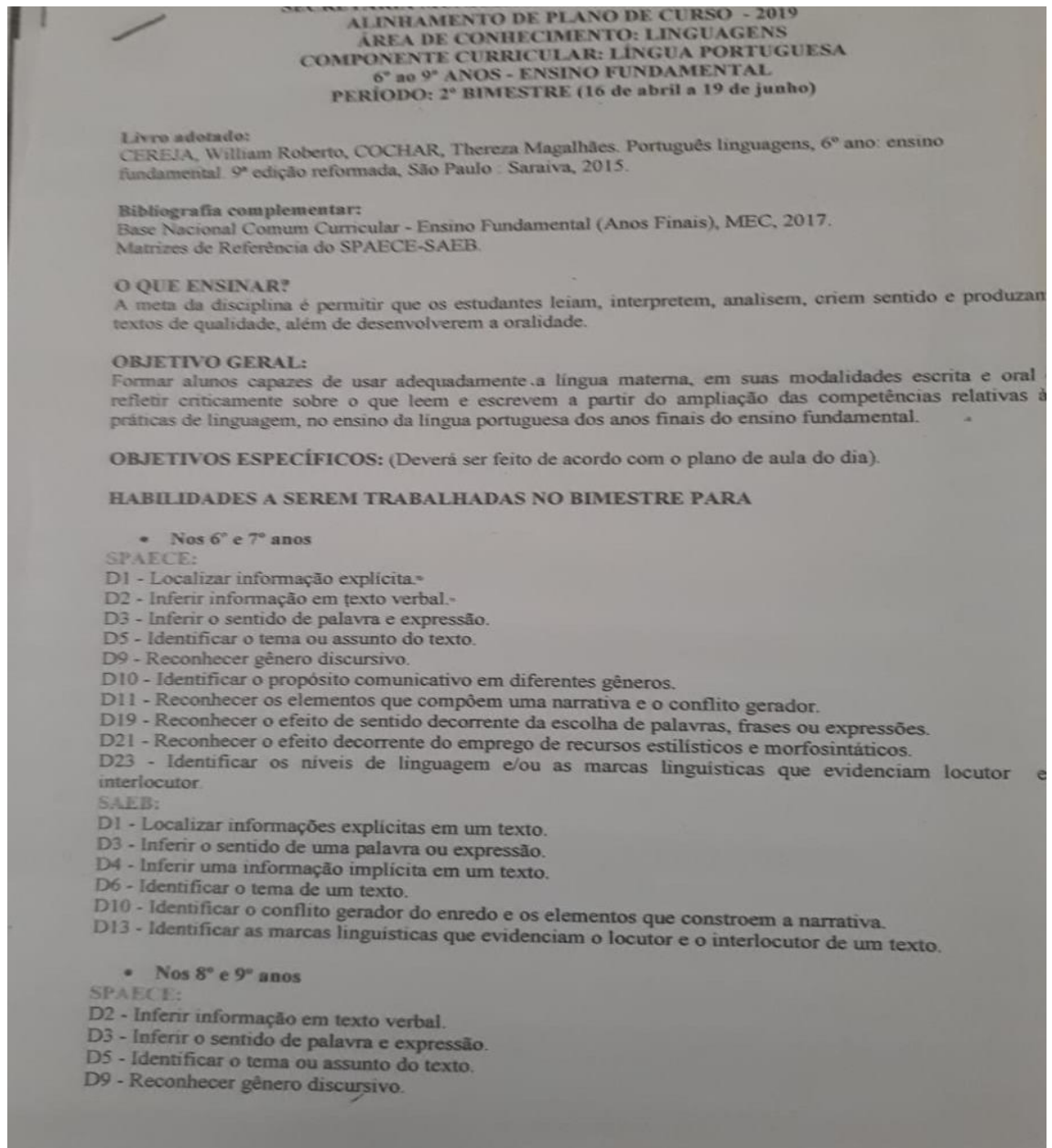


Fonte: EEFCEM

Nesse sentido observamos que essas ações objetivavam incentivar o aluno a ler sob a perspectiva de uma recompensa final. Isso pode, de certa maneira, desmotivar os alunos que não conseguiam alcançar o páreo e conseqüentemente ficavam desanimados para a leitura. Outro fator a ser considerado é que essas ações eram mais voltadas para os alunos dos nonos anos, o que era justificado pela preocupação da escola com as avaliações externas como por exemplo o Spaece e o Saeb.

Em sala de aula, sobre as atividades relacionadas a disciplina de Língua Portuguesa, observamos que os professores receberam da Secretaria de Educação do município um plano de aula bimestral. O objetivo seria de alinhar o plano de curso da escola aos conteúdos de Língua Portuguesa a serem trabalhados em toda a rede municipal de educação para desenvolver as habilidades de leitura presente na Matriz de Referência de Língua Portuguesa (2011), visualizando as avaliações externas (Spaece e Saeb) conforme mostra a imagem que segue.

Figura 2 - Plano de ensino de língua portuguesa



Fonte: Secretaria Municipal de Educação

Esse plano foi elaborado pautado no livro didático adotado pela escola¹⁰, na Matriz de Referência de Língua Portuguesa e na BNCC (2017). Constatamos que, a intenção da Secretaria Municipal de Educação seria alinhar os conteúdos de Língua Portuguesa em todas as escolas, pautando-se em uma proposta pedagógica baseada nos gêneros textuais/discursivos, porém não surtiu efeito, visto que cada escola apresenta realidades singulares. Desse modo, não houve

¹⁰ O livro didático adotado pela comunidade escolar foi escolhido, democraticamente, pelos profissionais da escola. O componente curricular de Língua Portuguesa é ancorado no livro “Português Linguagens” de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, 2015.

continuidade e o plano foi entregue somente no segundo bimestre, não havendo, assim, prosseguimento desta ação pela equipe pedagógica da rede municipal. Sendo assim, os professores seguem seu trabalho. E em seu planejamento utilizam somente o livro didático como referencial para o desenvolvimento da disciplina de Língua Portuguesa.

De acordo com a análise dos resultados das avaliações interna e externa da escola, bem como do relatório produzido pela professora responsável pela biblioteca constatamos que, os docentes não conseguiram desenvolver nos alunos competências e habilidades de leitura e nem instigar o gosto pelo ato de ler satisfatoriamente. Pois, observamos que as atividades se limitavam aos apontamentos do livro e o ensino de leitura permanecia preso nas estratégias de atividade tais como: leitura silenciosa feita pelo aluno, em seguida o professor faz a leitura em voz alta ou pede para os alunos lerem novamente, cada um lendo um parágrafo do texto. Neste tipo de atividade a ênfase era dada a entonação e oralização do texto, deixando de lado a criticidade do aluno. Ao final da atividade realizava-se a compreensão escrita e análise gramatical.

Constatamos também, de acordo com o roteiro de observação simplificado, que não havia atividades voltadas para a motivação para o ato da leitura por prazer, especialmente no que diz respeito aos textos literários, e nem um trabalho sistemático direcionado para o desenvolvimento da criticidade do aluno. O trabalho voltado para a motivação que os professores mencionavam era levar os alunos, somente algumas turmas (geralmente uma vez por ano), a biblioteca da cidade para que eles conhecessem a instituição e tomassem livros emprestados para ler em casa como atividade extraclasse.

Consideramos que para desenvolver o gosto pela leitura nos alunos e o desenvolvimento de habilidades leitoras requer muito mais do que uma aula de campo, é necessário um trabalho organizado e contínuo. Os professores precisam desapegar um pouco da exploração marcante dos textos inseridos no livro didático que, por vezes, são fragmentados, principalmente os do gênero literário. Para exemplificar esse argumento, expomos a seguir um texto do gênero fábula retirado do livro didático adotado pela escola. É possível constatar que não há nenhuma menção aos aspectos estéticos ao qual o gênero pertence, as atividades abordadas são questões de níveis gramaticais e foge de uma proposta interativa e dinâmica.

Figura 3 - Texto literário

EXERCÍCIOS

Leia o texto a seguir e responda às questões de 1 a 4.


O cão, o galo e a raposa

Um cão e um galo que tinham feito amizade iam juntos por uma estrada. Quando veio a noite, o galo subiu numa árvore, enquanto o cão se aninhou no oco de um tronco. Adormeceram. Como de costume, o galo cantou antes de o dia nascer. Uma raposa, escutando-o, correu até a árvore e pediu para ele descer: queria beijar um animal de voz tão bela. O galo respondeu-lhe:

— Acorde antes o porteiro que está dormindo ao pé da árvore. Quando ele acordar, descerei.

Quando a raposa foi conversar com o cão, ele saltou sobre ela e a despedaçou. [...]

(Esopo. *Fábulas*. Porto Alegre: L&PM, 1997. p. 103.)



1. Leia estas orações do texto:

“Um cão e um galo [...] iam juntos por uma estrada.”
 “o galo subiu numa árvore”
 “Adormeceram.”
 “Quando ele acordar”
 “descerei.”

a) Em qual(is) delas o sujeito é desinencial? Nas frases “Adormeceram” e “descerei”
 b) Em qual(is) delas o sujeito é composto? Apenas na frase “Um cão e um galo [...] iam juntos por uma estrada”.

2. Na 2ª frase do 1º parágrafo do texto, há uma oração com sujeito posposto, isto é, depois do verbo. essa oração? Quando veio a noite

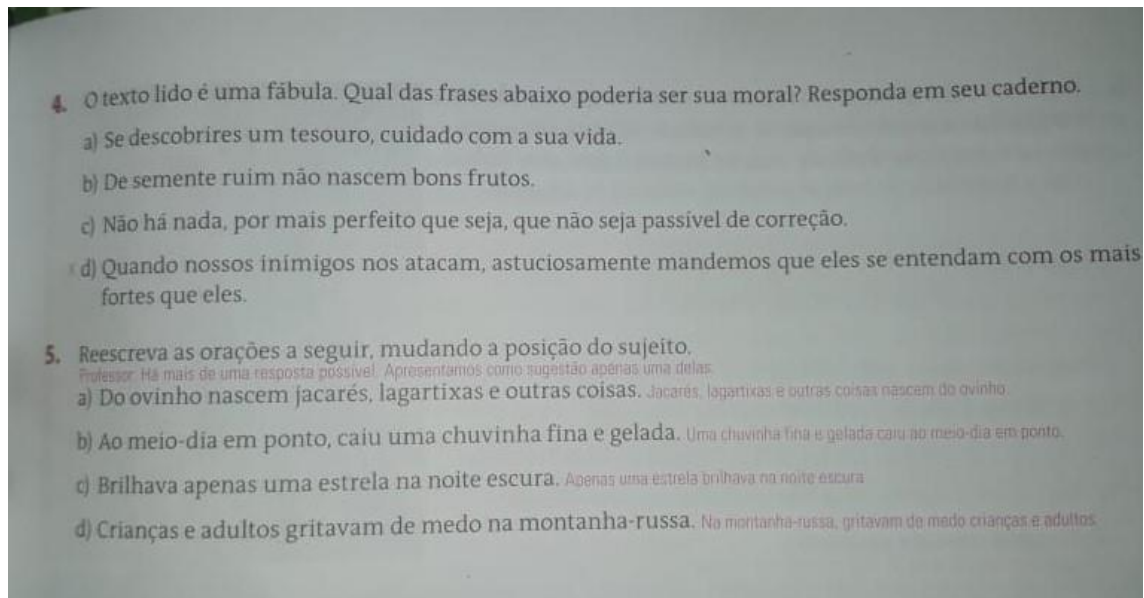
3. Leia esta frase:

“Quando a raposa foi conversar com o cão, ele saltou sobre ela e a despedaçou.”

a) Quantas orações há nessa frase? Lembre-se: cada verbo ou locução verbal corresponde a uma oração.
 b) Qual é o sujeito de cada uma delas? a raposa; ele; ele (desinencial), respectivamente

Fonte: livro didático

Figura 4 - Atividades do livro didático



Fonte: livro didático

Desse modo, a função ativa do livro didático como facilitador de práticas de leitura que possam servir de base para a construção de outras aprendizagens deixa a desejar.

Entendemos que nas poucas formações continuadas oferecidas aos professores pela rede de ensino a qual pertence a escola poderiam ser desenvolvidas de forma coletiva oficinas, sequências didáticas, projetos de leitura, planos de aula, enfim instrumentos pedagógicos que utilizem diferentes estratégias para auxiliar os docentes no trabalho com a leitura, porém isso não é comum, o que observamos nesses encontros são trocas de experiências entre professores (oralmente) e repasses de orientações formais das instituições superiores (Secretaria Municipal de Educação, Coodenadoria Regional de Ensino).

Não podemos negar que há em nossas escolas falhas no que concerne a formação continuada de professores, sabemos que a formação inicial do docente não é suficiente para trabalhar com qualidade e segurança o que é posto pelo currículo. Muitas vezes há um abismo entre a formação acadêmica e a realidade escolar em que o professor está inserido. Por outro lado, há também as dificuldades relacionadas a falta de estrutura física e de materiais didáticos, além do grande número de alunos por sala que impede, por vezes, o professor de desenvolver aulas de qualidade.

Sobre o processo de avaliação, na escola, observamos que os professores realizaram durante os meses correspondentes a cada bimestre a avaliação parcial (somativa) com a aplicação de trabalhos individuais ou em grupos baseados na compreensão e interpretação de textos do livro didático e conhecimentos gramaticais. Os textos literários não apareceram com


frequência no ensino em sala de aula, pois foi dada a preferência a textos de diversos gêneros apresentados pelo livro didático. Observamos que presença dos textos literários no livro didático são desestruturados, há uma concentração de atividades voltadas para os aspectos formais do texto e fins ortográficos ou gramaticais.

No final do bimestre foi aplicada a prova bimestral (na semana de prova) cobrando os conteúdos estudados durante esse período. Verificamos que a prova bimestral foi elaborada em consonância com o plano de alinhamento proposto pela Secretaria de Educação do município e com alguns descritores da Matriz de Referência de Língua Portuguesa. Considerou-se textos de diferentes gêneros com questões de múltipla escolha, as quais sugerem ao discente identificar informações explícitas no texto, sua função e estrutura. Porém constatamos que questões mais profundas de interpretação que considerasse e elevasse a criticidade do aluno não foram contempladas.

Assim, a interpretação crítica dos textos deixa a desejar. Sabemos que a interpretação é a capacidade de ler o que não está nas linhas do texto. O aluno precisa desenvolver a habilidade de capturar os implícitos do texto que está lendo, relacioná-los a outras leituras e a seus conhecimentos de mundo.

A atividade de interpretação crítica é fundamental em qualquer atividade de leitura e em qualquer série/etapa escolar, podendo ser iniciada com a leitura de textos mais simples para alcançar os mais complexos. Foi apresentado por parte de um dos docentes uma avaliação aplicada na turma do 7º ano da escola onde será aplicada a proposta. A avaliação solicitava ao aluno a identificação do que está na superfície textual em alguns momentos, e em outros que infira o significado de palavras e expressões. Ademais visualizamos a identificação dos diferentes gêneros textuais. Como podemos observar na imagem da prova aplicada no segundo bimestre de 2019.

Figura 5 - Prova bimestral

	Avaliação Bimestral: Português	ETAPA	ENSINO		NOTA
	ALUNO(A)	SÉRIE	Nº	TURMA	
		7 ^o			

INSTRUÇÕES:

01. Preencha corretamente os espaços em branco.
02. A interpretação das questões faz parte da resolução. Em momento algum faça perguntas nesse sentido.
03. Evite rasurar a sua prova. Questões rasuradas não terão direito à revisão de correção. Não é permitido o uso de corretivo.
04. Utilize apenas caneta azul ou preta e letra grafite.
05. Folhas extras, que não façam parte da prova, não poderão ser sem autorização do professor(s).

Leia atentamente o texto abaixo e responda as questões 1, 2, 3 e 4:

DIÁRIO DE BILOCA

São Paulo, 15 de fevereiro de 1989.

Ganhei este diário hoje. Mentirinha. Eu ganhei no ano passado, no dia da troca do presente de amigo secreto. Fiquei super feliz de ter sido amiga da Dri. Além do diário ganhei uma pulseira lindíssima. Adorei o diário... Mas só estou começando a escrever hoje porque vieram as férias ... O início das aulas ... Na verdade, não tinha começado ainda por pura preguiça – gostar de escrever eu até gosto. E prometo, de pés juntos e dedos cruzados, que a partir de hoje não falho mais um dia sequer... Só se... Espero realmente que aconteçam boas coisas para contar. Se for como o ano passado, cruz credo. Nem gosto de lembrar, mas^o como não consigo controlar a portinha da lembrança, acabo pensando tudo outra vez. A pior de todas foi mesmo a recuperação que eu peguei em Português. Por pouco, muito pouco, não termino o ano com uma preciosa bomba que certamente iria explodir na minha casa. Ufa, ainda bem que passou, e o que passou, passou. Como diz minha avó: “Águas passadas não movem moinhos”. Se movem ou não movem não quero saber, este ano eu não vou marcar bobeira. Recuperação nunquinha, nunquinha. Vou tirar tudo de letra. Bem ... chega de falar de coisa chata. Acho que para começar um diário é preciso coisas alegres, senão dá azar.

GARCIA, Edson Gabriel. "Diário de Biloca. São Paulo, Atual, 1989. p. 1. (Série Tirando de letra)

- A finalidade desse texto é
 - dar uma informação.
 - expor um fato ou acontecimento.
 - narrar uma história do passado.
 - relatar acontecimentos importantes do dia a dia.
- A frase: “Águas passadas não movem moinhos”, significa que:
 - as águas não têm força para mover os moinhos.
 - as situações vividas no presente podem ser modificadas pelo que aconteceu no passado.
 - os moinhos são muito pesados por isso não podem ser movidos pelas águas.
 - situações vividas no passado não ajudam a modificar o presente.
- Na frase: “Ufa, ainda bem que passou, e o que passou, passou”. A palavra destacada expressa:
 - Alívio
 - Dúvida
 - Medo
 - Raiva
- O que impedia Biloca de escrever o Diário?
 - Cansaço
 - Falta de tempo
 - Desânimo
 - Preguiça

Fonte: EEFCM

Conforme o docente, o resultado das avaliações demonstrou que a maioria dos alunos não conseguiu atingir uma nota satisfatória tanto na disciplina de Língua Portuguesa como em outras, pois apresentaram dificuldade em compreensão e interpretação textual. Devido a essas dificuldades, as notas dos alunos ficaram abaixo da média e, para suprir essa carência de notas, os professores atribuíram pontos por atividades, como por exemplo “transcrição de atividades do livro para o caderno”, isto é, os alunos fizeram as atividades solicitadas mesmo não conseguindo construir sentido para o que estavam realizando, o que importava era os pontos para ajudar alcançar a média e passar de ano. Isso é uma maneira da escola evitar altas taxas de repetência e suas consequências no atraso do aluno e a evasão escolar.

A partir das observações seguidas pelo roteiro construído por nós, constatamos que estas ações levam ao não desenvolvimento das competências e habilidades necessárias a cada ano

escolar, e vira uma “bola de neve” quando o aluno vai passando para as séries seguintes sem as devidas competências e habilidades de leitura necessárias desenvolvidas. O nível de aprendizagem dos alunos também é refletido nas avaliações externas a exemplo o – Spaece, como já foi colocado neste trabalho. Quando os resultados são negativos, essas avaliações servem para a comunidade escolar refletir e tentar diagnosticar a causa que leva os alunos a um resultado não satisfatório. Quando os resultados dessas avaliações são positivos servem de incentivo e indicam que o trabalho está sendo realizado adequadamente.

Nesse sentido, faz-se necessário que a instituição escolar faça uma reflexão sobre a prática de ensino e aprendizagem, especialmente da leitura, como também dos métodos avaliativos. A escola deve redirecionar suas atividades focando nas perspectivas dos alunos, contemplando seus interesses, ou seja, é necessário que ela busque encontrar caminhos para oferecer o ensino e medir a qualidade do aprendizado dos discentes oferecendo alternativas para que eles evoluam ao invés de “maquiar” resultados.

Isso pode ser feito com um trabalho sistematizado de ensino de leitura respaldado nas orientações dos documentos oficiais PCN (1998), BNCC (2017) e nos pressupostos de Solé (1998) sobre as estratégias de leitura. Tais apontamentos teóricos orientam que as atividades com a leitura necessitam passar por diversos procedimentos tais como: seleção de textos, definição de objetivos, consideração dos conhecimentos prévios do aluno no tocante ao levantamento de hipóteses, inferências e previsões sobre o texto.

A BNCC (2017) destaca a necessidade da elaboração de planejamentos que contemplem habilidades a serem desenvolvidas no ensino de Língua Portuguesa com atividades de leitura que estimulem o prazer e a fruição do ato de ler no sentido de habilitar o aluno a perceber a proposta do texto e sua intencionalidade, dotando o discente da capacidade autônoma de compreensão e interpretação.

Assim, entendemos que há a necessidade de ressignificar o trabalho com a leitura nas aulas de Língua Portuguesa tomando o texto como objeto de estudo para tornar os alunos leitores competentes e autônomos, capazes de compreender e atribuir sentido ao que lê. Desse modo, a construção e organização de atividades de leitura devem dar destaque a temática evidenciada nos textos e a discussão crítica, colocando o aluno como protagonista do processo, facilitando o desenvolvimento de suas habilidades leitoras diante dos diferentes textos que estão ao nosso redor. Com a pretensão de ajudar o professor a conduzir seu trabalho diário de formar leitores na escola, elaboramos atividades de leitura com o gênero conto de fadas para ser aplicada no 7º ano do ensino fundamental. Pois percebemos que o texto literário aparece muito pouco no livro didático, apesar de ser um escrito rico para ser explorado e interpretado.

6 ATIVIDADES DE LEITURA E RELEITURA DE CONTOS DE FADA A PARTIR DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA

Desenvolvemos neste capítulo uma proposta de atividades de leitura para subsidiar o professor de Língua Portuguesa no 7º ano do ensino fundamental. Tal proposta está estruturada em dois blocos de atividades e cada bloco está organizado em tópicos entremeando parte dos textos e questões. O primeiro refere-se ao conto clássico “João e Maria”. Apresentamos neste bloco, para cada momento: antes, durante e depois da leitura, diversas questões de variados níveis de compreensão. O segundo bloco segue o mesmo padrão, porém considera-se o contexto contemporâneo na elaboração das questões, havendo desse modo um paralelo com o texto clássico.

TEMA: Formação do leitor proficiente a partir das estratégias de leitura

TÍTULO: Leitura e releitura de conto de fadas: construindo sentidos

OBJETIVO: Desenvolver uma proposta de atividades de leitura com o intuito de auxiliar o trabalho de professores em sala de aula levando em consideração as habilidades de leitura dos alunos, bem como despertar neles o gosto pela leitura.

TEXTOS: João e Maria (clássico) e João e Maria (releitura)

PÚBLICO -ALVO: Alunos do 7º ano do ensino fundamental

DISCIPLINA: Língua Portuguesa

DURAÇÃO: 4 aulas de 55 min.

1 APRESENTAÇÃO.....	96
2 DETALHAMENTO DA PROPOSTA DIDÁTICA - 1º BLOCO DE ATIVIDADES	
João e Maria (clássico)	100
2.1 ANTES DA LEITURA.....	100
2.2 DURANTE A LEITURA.....	103
2.3 DEPOIS DA LEITURA.....	114
3 DETALHAMENTO DA PROPOSTA DIDÁTICA - 2º BLOCO DE ATIVIDADES	
João e Maria (releitura)	118
3.1 ANTES DA LEITURA.....	119
3.2 DURANTE A LEITURA.....	121
3.3 DEPOIS DA LEITURA.....	130

1 APRESENTAÇÃO

Neste capítulo elaboramos uma proposta de ensino de leitura no formato de um material didático-pedagógico. O objetivo é despertar no aluno o desejo e a vontade para o ato de ler e como consequência desenvolver as habilidades de leitura no discente a partir do trabalho com o gênero conto de fadas e do ensino de estratégias de compreensão leitora. Essa proposta também foi pensada para ajudar na melhoria da prática pedagógica do professor de Língua Portuguesa no ensino de leitura.

No período de observação, como também a partir dos estudos para a elaboração do referencial teórico desta pesquisa, percebemos que os professores enfrentam muitas dificuldades em sala de aula no tocante ao desenvolvimento de atividade de leitura que realmente envolva o aluno como um todo na realização das mesmas. Segundo a BNCC (2017) o ensino de Língua Portuguesa deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências e habilidades no eixo de leitura para que eles se tornem leitores autônomos e competentes. Desse modo, teremos como guia as estratégias de compreensão leitora propostas por Solé (1998) e seguiremos essas orientações, as quais podem ser realizadas em três momentos: antes, durante e depois da leitura.

Para esta proposta escolhemos o gênero literário “contos de fada” por este ser um gênero que está na seleção de conteúdos de ensino do sétimo ano e principalmente por ser um texto que desperta a imaginação e a fantasia do aluno, pois representa expressividade artística. Por outro lado, de acordo com Zilberman (2014), o texto literário do gênero contos de fada no desenvolvimento de seu enredo pode levar o discente a refletir a partir de temas, presentes nesses textos, em que há muito sobre a realidade social, cultural em que vivemos, ou seja, são temas que fazem parte da realidade que nos cerca. O professor pode explorar o lado subjetivo do aluno e ativar os conhecimentos prévios, pois esses textos não são inéditos, ou seja, muitos já conhecem as histórias, nesse sentido podemos desenvolver a oralidade, a compreensão e a interpretação do texto, contribuindo assim para a formação do leitor habilidoso tanto durante a leitura do texto clássico quanto da releitura.

O texto clássico “João e Maria” foi utilizado para elaborarmos o primeiro bloco de atividades de leitura. Durante o percurso de leitura do conto, há discussões pertinentes acerca de alguns temas e situações presentes no texto tradicional que não soam estranho para os alunos porque é um conto de conhecimento da maioria. Os aspectos a saber: a estrutura da família de João e Maria, qual a preocupação do pai, o papel da mãe e as situações vividas pelos personagens como a pobreza, a falsidade, o medo, o perigo, o castigo e a felicidade, são aspectos

que os discentes reconhecem, pois, esse texto faz parte do ensino na educação infantil e está integrado ao seu imaginário.

Assim, exploramos esses conhecimentos prévios para fazer um contraponto com a releitura desse conto no segundo bloco de atividades. Na releitura do texto “João e Maria” em uma versão moderna, o professor pode explorar temas do cotidiano como por exemplo: exclusão, preconceito, a falta de amor e solidariedade. Bem como temas relacionados a cidadania como a preservação e proteção do meio ambiente.

Para elaborarmos as atividades para o momento antes da leitura, nos ancoramos nos estudos de Solé (1998). A autora aponta que, para que haja uma compreensão satisfatória do texto por parte do aluno, o professor precisa motivá-lo no momento anterior a leitura integral do texto, além disso é necessário definir os objetivos de leitura que se pretende alcançar, ativar os conhecimentos prévios dos aprendentes, estabelecer previsões e formular perguntas sobre o texto. Desse modo, o professor pode levantar informações e diagnosticar o nível de aprendizagem do aluno no que diz respeito aos aspectos explorados no momento antes da leitura. As atividades seguem em dois blocos organizadas em tópicos. Abaixo será apresentado a síntese de cada bloco de atividades e após faremos o detalhamento de cada bloco.

Quadro 8 - Síntese da proposta de atividades do 1º Bloco¹¹

	Objetivos que devem ser atingidos pelos alunos	Proposta de uso de Recursos	Proposta de Sequência didática	Proposta de avaliação
Antes da Leitura do Texto	Ativar os conhecimentos prévios sobre a temática; Levantar hipóteses acerca do texto que será lido.	Livro original, <i>Data show</i> .	Primeiro momento da atividade: exploração oral pelo professor e participação dos alunos na discussão.	Verificar se os alunos realizaram as possíveis antecipações sobre a temática do conto.
Durante a Leitura do Texto	Relacionar as hipóteses, previsões e expectativas que foram levantadas no momento anterior com o	Cópia do texto, lápis, caneta.	Segundo momento da atividade: leitura silenciosa e compartilhada.	Verificar se os alunos perceberam as pistas que indicam a temática, sua continuidade e a organização das ideias.

¹¹ Proposta que o professor pode adaptar a partir da sua realidade educacional.

	que estão lendo; Buscar informações para compreender o texto identificando o que está explícito e implícito.			
Depois da Leitura do Texto	Retomar ao que foi discutido nos momentos anteriores; Sintetizar o que foi lido, analisado e compreendido.	Caderno, lápis, caneta, borracha.	Terceiro momento da atividade: resumo escrito.	Verificar se os alunos conseguem fazer associações com outros textos que tratam da mesma temática, como também se eles conseguem estabelecer diferenças e identificar em que contextos esses textos estão inseridos.

Fonte: autoria própria

Quadro 9 - Síntese da proposta de atividades do 2º Bloco¹²

	Objetivos que devem ser atingidos pelos alunos	Proposta de uso de Recursos	Proposta de Sequência didática	Proposta de avaliação
Antes da Leitura do Texto	Ativar os conhecimentos prévios sobre a temática do texto; Compreender o que é uma releitura; Gerar expectativas	Livro original, <i>Data show</i> .	Primeiro momento da atividade: exploração oral pelo professor e participação dos alunos na discussão. Roda de discussão sobre	Verificar se os alunos realizaram as possíveis antecipações sobre a temática do conto e o que aborda o reconto em um novo contexto.

¹² Proposta que o professor pode adaptar a partir da sua realidade educacional.

		acerca do texto que será lido.		a construção de releitura.	
Durante a Leitura do Texto		Relacionar o texto com as hipóteses, previsões e expectativas que levantaram no momento anterior; Construir deduções e interpretações a partir de seus conhecimentos prévios e dos fatos narrados pelo autor. Correlacionar a releitura do conto ao texto clássico.	Cópia do texto, lápis, caneta.	Segundo momento da atividade: leitura silenciosa e compartilhada. Debate sobre a temática da releitura considerando o texto clássico.	Verificar se os alunos perceberam as pistas que indicam a temática, sua continuidade e a organização das ideias. Compreender a crítica e ironia contidos no reconto.
Depois da Leitura do Texto		Sintetizar o que foi lido, analisado e compreendido; Amplificar, através da intertextualidade, a compreensão e a interpretação de temas evidenciados no conto.	Caderno, lápis, caneta, borracha.	Terceiro momento da atividade: resumo escrito.	Verificar se os alunos conseguem fazer a intertextualidade com o texto clássico, bem como associações com outros textos que tratam da mesma temática, e se eles conseguem estabelecer e identificar diferenças de acordo com os contextos em que esses textos estão inseridos.

Fonte: autoria própria

2 DETALHAMENTO DA PROPOSTA DIDÁTICA - 1º BLOCO DE ATIVIDADES - João e Maria (clássico)

2.1 ANTES DA LEITURA DO TEXTO

Objetivos que devem ser atingidos pelos alunos:

- ✓ Ativar os conhecimentos prévios sobre a temática;
- ✓ Levantar hipóteses acerca do texto que será lido.

Discussão sobre o gênero textual:

O texto que iremos ler tem por título “João e Maria”. Este texto é um conto que muitos de vocês já conhecem e que faz parte da nossa cultura, de nossas vivências. Então vamos conversar sobre as seguintes questões:

- 1 - Vocês gostam de ler ou ouvir histórias?
- 2 - O que vocês entendem por conto de fadas?
- 3 - Você já leu ou já ouvi alguém ler um conto de fadas?
- 4 - O que você imagina que acontece em uma história como essa?

Nesse momento, que é o momento antes da leitura propriamente dita, o professor pode verificar quais foram as atitudes demonstradas pelos alunos, se eles interagiram ao ativar e expor seus conhecimentos prévios em relação ao gênero textual discutido. O professor pode avaliar também, relacionando o comportamento dos discentes ao Quadro 2 (p. 72) das habilidades formulado pela SME- SP (2006): “Que atitudes o leitor apresenta ao ler? ”, “Mostra ter ativado seu conhecimento prévio? ”

Entendemos que nesse momento tratamos da motivação para a leitura do texto. Conforme Solé (1998) é essencial que meninos e meninas sejam informados com antecedência sobre o que irão ler a partir de elementos textuais como título, ilustrações, subtítulo, bem como outros aspectos que envolvam o texto, para ativar os conhecimentos prévios dos alunos.

Apresentação do (s) autor (es) do texto

O conto de fadas “João e Maria” é uma história muito antiga passada oralmente de geração em geração, e não sabemos ao certo a origem dessa história, sabemos que esse conto equivale ao recolhido na Alemanha pelos irmãos Grimm o qual chama-se “Hansel e Gretel”.

No Brasil, esse conto foi traduzido por diversos autores. Este que iremos ler foi traduzido por Maria Clara Machado e encontra-se no livro “João e Maria e outros contos de Grimm”.

1- Você já ouviu falar dos irmãos Grimm? E Maria Clara Machado?

2- Você já leu algum texto desses autores?

3- Do que o texto tratava?

Ao lançar esses questionamentos o propósito é apresentar os autores, bem como a tradutora do texto e proporcionar uma discussão junto dos alunos sobre os seus conhecimentos em relação a eles. O professor pode verificar se os alunos já leram textos dos escritores e dessa forma pode estabelecer uma socialização sobre os temas tratados. Nesse sentido, pode-se também falar para os alunos um breve histórico sobre a vida dos autores. Nesse momento, segundo Solé (1998), o estabelecimento de previsões que o aluno pode fazer sobre o texto antes da leitura é de suma importância e isso envolve a explicitação do que ele sabe sobre o autor. O professor pode avaliar nesta discussão quais foram as expectativas que os alunos apresentaram em relação ao tema, ao objetivo que levou os autores a escrever esse texto e o interesse da tradutora em publicá-lo.

A avaliação será processada considerando as habilidades do Quadro 3, (p. 73) exposto anteriormente: “explorar as expectativas em relação ao autor”, há neste momento a discussão sobre os conhecimentos prévios em relação aos autores e a confirmação ou não das hipóteses levantadas. Solé (1998), afirma que neste momento o professor deve observar o que os alunos sabem sobre os autores do texto e ampliar os conhecimentos dos mesmos sobre quem o escreveu.

Discussão sobre o suporte, a quem se destina esse texto e com que propósito

O conto de fadas é um texto que nasceu na tradição oral na idade média e com o passar do tempo sofreu modificações pela boca dos contadores de histórias.

1- O que é um conto de fadas?

2- Onde podemos encontrar os contos de fadas? Por quê?

3- A quem se destina esses contos? Por quê?

4- O título do texto é João e Maria, o que você acha que será contado nesta história?

5- Qual será a finalidade desse texto?

Nesse momento o papel do professor é facilitar uma discussão entre os alunos partindo do conceito do gênero conto, características e função desse texto. É importante que os alunos levantem suas hipóteses sobre os seguintes aspectos: onde esses contos são publicados, a quem

eles se destinam e qual é a finalidade desses textos. No caso a discussão se restringirá ao conto de fadas “João e Maria”.

Para que isso ocorra recorreremos ao Quadro 2 (p. 72) de habilidades no que diz respeito as “expectativas em função do autor ou instituição responsável pela publicação”, isto é, para quem o autor conta essa estória e para quê. Outro aspecto complementar é sobre a função do texto, o conto foi escrito para informar sobre um assunto, para transmitir um conhecimento ou para fruição?

Discussão sobre a temática do conto

Esse texto é uma narrativa de tradição oral e apresenta temas relacionados a vida humana.

- 1- No texto que iremos ler o enredo se desenvolve a partir do abandono das crianças, “João e Maria”, na floresta. Qual a probabilidade de um fato como esse ocorrer nos dias atuais?
- 2- O que você pensa sobre o fato de pais abandonarem seus filhos? Isto é correto?
- 3- Esse conto foi extraído do livro “João e Maria” e outros contos de Grimm. Traduzido por Maria Clara Machado e conta a trajetória das personagens na floresta. Você acha possível duas crianças sobreviverem em uma floresta?
- 4- Como as crianças reagiriam a esse acontecimento? Com medo ou com coragem e persistência?
- 5- O conto trata também de temas como pobreza, falsidade, medo, perigo, castigo e felicidade. Qual a função desses aspectos em nossas vidas e em nossa sociedade?
- 6- Você já leu outros textos que tratam desses mesmos temas? Como eram retratados?

O objetivo ao lançar esses questionamentos e discutí-los junto dos alunos é ativar os conhecimentos prévios da turma estimulando o levantamento de hipóteses quanto aos acontecimentos e quanto aos temas que o texto apresenta. Desse modo os alunos são incentivados a exporem o que pensam sobre o abandono de filhos pelos pais e se isto está presente em nossa sociedade. Da mesma forma o contraponto pode ser exposto pelos discentes quanto ao perdão dado a essas atitudes, bem como o abandono de pais pelos filhos em asilos.

Conforme Solé (1998, p.106-107), “Ajudar os alunos a prestar atenção a determinados aspectos do texto [...] e incentivar a exporem o que já sabem sobre o tema”, ajuda na construção do papel ativo do aluno na elaboração de sentidos.

No Quadro 2 (p. 72) das habilidades associamos esses questionamentos a: antecipação do tema ou ideia principal a partir dos elementos paratextuais, como título, subtítulos, epígrafes, prefácios, sumários. No contexto de estudo do conto “João e Maria” essas habilidades partem da apresentação do livro, do título, das personagens que protagonizam a estória e exploração antecipada do tema.

2.2 DURANTE A LEITURA DO TEXTO

Objetivos que os alunos devem atingir durante a leitura:

- ✓ Relacionar as hipóteses, previsões e expectativas que foram levantadas no momento anterior com o que estão lendo;
- ✓ Buscar informações para compreender o texto identificando o que está explícito e implícito.

Segundo Solé (1998), as atividades a serem desenvolvidas durante a leitura são as que envolvem maior esforço por parte do leitor. Neste momento o leitor já está situado em relação ao texto, visto que ativou seus conhecimentos prévios para fomentar a compreensão do mesmo. O aluno irá construir, identificar e confirmar as suas expectativas levantadas sobre o conto.

Neste momento, é quando ocorre, segundo Solé (1998), a maior parte da atividade de compreensão e interpretação textual. O aluno vai extrair do texto informações explícitas e implícitas e resumir as ideias. Neste sentido, o professor pode facilitar o comportamento ativo do aluno diante do texto apresentando estratégias de leitura a saber: pedir que façam uma leitura silenciosa do texto e em seguida junto dos alunos realizar a leitura compartilhada para averiguar as expectativas e hipóteses levantadas anteriormente, esclarecer as possíveis dúvidas identificando as pistas linguísticas que contribuem para a compreensão.

Atividades de leitura silenciosa

Nesta atividade o aluno se aproxima do texto e tenta construir sentido para a leitura que está realizando. Nesse sentido delinea seus caminhos de compreensão, marca palavras e expressões desconhecidas.

Atividades de leitura compartilhada

Neste momento o professor facilita o envolvimento de todos os alunos no processo de compreender o texto, ou seja, há a oportunidade do aluno participar ativamente da leitura. Podemos dizer que é um momento de fundamental importância porque, aqui, o aluno vai analisar, criticar, questionar, esclarecer dúvidas, confirmar as informações que foram levantadas junto com o professor e demais colegas. Então, o professor pode seguir um pequeno roteiro para verificar se os discentes estão avançando ou não no processo. Uma boa opção é ler com eles trechos do conto João e Maria intercalando com questionamentos que envolvam as expectativas e hipóteses levantadas, a identificação de informações explícitas e implícitas, como também reconhecer as pistas linguísticas para entender o texto.

O primeiro momento de leitura será destinado para verificar as expectativas levantadas e confirmar ou não as hipóteses construídas pelos alunos sobre o conto. Desse modo, segue as atividades entremeando a leitura de parágrafos e questões:

No trecho: *“João e Maria moravam com os pais em uma cabana perto da floresta. Apesar de muito pobres, eram crianças saudáveis e espertas, que procuravam ajudar no que podiam.*

Entretanto, o dinheiro andava tão minguado que, toda noite, o pai deles, que era lenhador, dizia à mulher:

- Não sei o que será de nós. Não tenho nem mais um centavo. Não há nada em casa para nós e as crianças comermos... Não sei o que fazer, mulher!

O tempo passava e as coisas não melhoravam. Muito pelo contrário. Um dia, o lenhador propôs a mulher: - E se deixássemos João e Maria na floresta? ”

1- De acordo com o relato descrito no começo do conto a proposta que o pai fez para a mãe lhe surpreendeu? Você esperava uma proposta dessas? Por quê?

2- O que você imaginou para a proposta do pai?

No trecho: *“E, para piorar as coisas, ouviram a conversa dos pais e ficaram com medo. Maria começou a chorar.*

- Não chore, irmãzinha - disse João. – Tenho um plano. Amanhã eu lhe conto. Agora vamos dormir. ”

3- Sobre a reação das crianças você esperava que elas, principalmente João, reagisse com tanta coragem ao fato de ser deixado na floresta?

- 4- Sobre suas expectativas em relação ao conto de fadas e as histórias que eles representam, você acha possível os pais abandonarem os filhos ou isso só acontece nos contos? Você concorda com isso?
- 5- Certamente vocês já ouviram falar nessa história, porém você já tinha enxergado essa temática nesse texto?

No trecho: *“De repente, ouviram o canto de um passarinho, que lhes dizia:*

- Sigam-me ... sigam-me, crianças!

Que era esquisito um passarinho falar, lá isso era. Mas, quando a gente é criança, acha tudo natural. Afinal, passarinho ou não alguém queria ajudá-los. Por isso João e Maria foram atrás dele, que voava devagar, pousando nos galhos baixos das árvores e fazendo com que entrassem cada vez mais na floresta silenciosa...”

- 6- O passarinho falante ajudou as crianças ou colocou-as em perigo? Quem seria o passarinho? Seria a bruxa?
- 7- Qual foi a estratégia do passarinho para que as crianças o seguisse?

As atividades realizadas a partir dos questionamentos acima têm a finalidade de levar os alunos a confirmarem ou não as hipóteses levantadas sobre o conto. As expectativas e hipóteses que eles produziram no momento antes da leitura serão checadas durante a leitura propriamente dita do texto, realizada coletivamente com intercalação de questionamentos e leitura de trechos do conto.

Podemos dizer que é o momento em que há o entendimento sobre qual é o propósito dos autores, a quem o conto se destina, onde foi publicado e qual(is) tema(s) o texto problematiza(m). Conforme Solé (1998), no momento durante a leitura há o desenvolvimento de estratégias que oportunizam aos alunos irem ajustando sua leitura, ou seja, eles vão controlando a sua compreensão. No Quadro 4 (p. 79) das habilidades consta que há a “confirmação ou retificação das antecipações ou expectativas de sentido criadas antes ou durante a leitura”.

Entendemos que todas as discussões realizadas no momento anterior, quando os alunos levantaram suas hipóteses serão confirmadas ou não com a concretização da leitura do conto.

Os explícitos no texto

Ao realizar a leitura, junto com os alunos, o professor vai encaminhando-os a identificarem as informações explícitas no texto. Durante esse processo de leitura, dos parágrafos, há os questionamentos em que os alunos buscarão a resposta na superfície textual.

Essas atividades podem ajudá-los na interpretação, ou seja, compreender os implícitos do texto. No trecho que segue:

“João e Maria moravam com os pais em uma cabana perto da floresta. Apesar de muito pobres, eram crianças saudáveis e espertas, que procuravam ajudar no que podiam.

Entretanto, o dinheiro andava tão minguado que, toda noite, o pai deles, que era lenhador, dizia à mulher:

- Não sei o que será de nós. Não tenho nem mais um centavo. Não há nada em casa para nós e as crianças comerem.... Não sei o que fazer, mulher!

O tempo passava e as coisas não melhoravam. Muito pelo contrário. Um dia, o lenhador propôs a mulher:

- E se deixássemos João e Maria na floresta? Talvez algum caçador rico os encontrasse.... Ficando aqui, acabarão como nós morrendo de fome. O que você acha, mulher?

Ela achou a ideia horrível e disse que não podiam fazer aquilo. Mas as coisas foram piorando, piorando ... até que pararam de piorar. E sabem por quê? Porque já não podiam ficar piores do que estavam. Era mesmo o fim ... E outra vez o marido propôs levarem as crianças para a floresta e lá deixá-las, na esperança de serem encontradas por algum caçador rico que tomasse conta delas.... Quem sabe? Para Deus, nada é impossível!

A mulher passou a noite chorando, sem dormir, mas acabou aceitando a ideia. Afinal, não havia outro jeito.

Você já experimentou dormir de barriga vazia? Não é fácil, não é mesmo? Por isso João e Maria levaram muito tempo para dormir, tanta era a fome que sentiam. E, para piorar as coisas, ouviram a conversa dos pais e ficaram com medo. Maria começou a chorar.

- Não chore, irmãzinha - disse João. – Tenho um plano. Amanhã eu lhe conto. Agora vamos dormir.

Quando viu que todos estavam dormindo, o menino se levantou. Foi pé ante pé até a porta da cozinha, saiu e começou a juntar as pedrinhas brancas do caminho que ia até o rio onde sua mãe lavava roupas e eles tomavam banho à tardinha. Encheu os bolsos de pedrinhas, voltou para casa e foi dormir.

Ao amanhecer, a mãe acordou as crianças:

- Acordem, meninos! Vamos à floresta com seu pai para buscar lenha!

E os quatro partiram juntos para a floresta: o pai ia a frente, com o pesado machado nas costas, a mãe carregando um jarro de água e as duas crianças atrás.

João e Maria iam devagar, fingindo que brincavam, mas na verdade o menino estava marcando o caminho com as pedrinhas.

O pai às vezes reclamava:

- Andem, meninos... O que estão fazendo aí?

- Estou olhando meu gatinho branco brincando lá no telhado – respondia João.

Ou então era Maria quem dizia:

- Estou vendo uma formiga trabalhadeira levar uma perna de besouro inteirinha para o formigueiro!

A caminhada foi longa, até que os pais resolveram parar numa clareira. Então a mãe disse:

- Sentem-se aqui, meninos. Descansem, enquanto eu e seu pai vamos até ali adiante pegar a madeira que ele cortou ontem ... se quiserem água, bebam deste jarro. E comam estes últimos pedaços de pão...

As crianças estavam tristes, mas comeram o pão e beberam a água. Depois, muito cansada, adormeceram. Quando acordaram, a noite caía.

- João! João! Vamos embora, já está escurecendo! – Disse Maria, com medo.

- Tenha calma, irmãzinha – respondeu o menino. – Vai ser fácil voltar.... Esta noite é de lua cheia. Preste atenção nas pedrinhas brancas!

E eles andaram, andaram, sem se perderem, seguindo as pedrinhas brancas que João jogara na ida. Não demorou e a lua cheia apareceu brilhando no céu. Foi até mais fácil de verem as pedrinhas.

O dia estava quase nascendo quando chegaram em casa. Bateram na porta e foram recebidos com alegria pelos pais, que estavam muito arrependidos do que haviam feito.

A situação melhorou um pouquinho para o lenhador, que ganhou algum dinheiro. Alguns meses se passaram. Depois as coisas tornaram a ficar difíceis, o dinheiro acabou, o pão começou a faltar.... Novamente marido e mulher discutiram o que haviam de fazer com as crianças e resolveram, mais uma vez, abandoná-las na floresta. Quem sabe? Talvez um caçador rico as encontrasse... Só que, desta vez, João não ouviu a conversa.

De manhãzinha, a mãe chamou as crianças:

-Acordem, meninos! Vamos à floresta com seu pai, para apanhar lenha!

Maria começou a chorar, mas João lhe disse:

- Não chore, irmãzinha.... Tenho uma ideia!

- Mas cadê as pedrinhas, João?

Não dava mesmo tempo para ele encher os bolsos com pedrinhas brancas, como da outra vez. O único jeito foi levar uma porção de bolinhas de miolo de pão.

Foi tudo igualzinho...Só que, quando os dois irmãozinhos resolveram voltar, quem disse que acharam as bolinhas de miolo de pão? Os passarinhos haviam comido todas.... Agora eles estavam mesmo perdidos na floresta grande e mistérios, cheia de bichos e segredos.

Quanto mais João e Maria procuravam o caminho de volta julgando estarem certos por esta ou aquela árvore que pensavam reconhecer, mais se embrenhavam floresta adentro.

Andaram a noite toda e a manhã seguinte, comendo apenas algumas frutinhas e bebendo as gotinhas de orvalho que haviam ficado nas grandes folhas de certas plantas.

De repente, ouviram o canto de um passarinho, que lhes dizia:

- Sigam-me Sigam-me, crianças!

Que era esquisito um passarinho falar, lá isso era. Mas, quando a gente é criança, acha tudo natural. Afinal, passarinho ou não alguém queria ajudá-los. Por isso João e Maria foram atrás dele, que voava devagar, pousando nos galhos baixos das árvores e fazendo com que entrassem cada vez mais na floresta silenciosa...

Por fim, chegaram a uma clareira onde João e Maria viram uma linda casinha – acreditem! – Feita de bolo, chocolate e balas! As crianças não esperaram para começar a comer pedacinhos da casa, que tiraram com o canivetinho de João. Que delícia!

[...]

Nisto, a porta da casa se abriu. João e Maria se engasgaram com os pedaços de chocolate que tinham na boca. Apareceu a velha mais horrível que já tinham visto. Tinha um nariz enorme de tucano, curvado para baixo. Seu rosto era coberto de rugas e tinha uma cor tão esquisita que parecia um ...maracujá velho. A boca grande, aberta, fingindo rir, mostrava três únicos dentes, pontudos e escuros Ela chamou as crianças, procurando parecer boazinha.”

- 1- De que trata o texto?
- 2- Os pais de João e Maria dialogavam sobre o problema que estavam passando. Qual foi a solução que encontraram?
- 3- Ao ouvir a conversa dos pais, qual foi a atitude das crianças? O plano deles deu certo? Por quê?
- 4- O que aconteceu na segunda vez em que João e Maria foram deixados na floresta?
- 5- Quem levou as crianças a encontrar uma casa? Como era a casa? De quem era?
- 6- O que João e Maria fizeram quando chegaram à casa de doces? Por quê?

Continuando com a leitura sobre os parágrafos que seguem, responda as questões. Para isso utilize as informações explícitas no texto:

“[...]A velha era, nada mais nada menos, que uma bruxa que vivia na floresta. Vira as duas crianças perdidas, transformara-se em um passarinho e as trouxera para casa. O que ela mais gostava de comer eram crianças gordinhas, com molho de salsa e pimenta malagueta!

Quando João acordou, estava no cercado de gansos. Maria, vendo o irmão preso, chorou muito. João apesar de tão corajoso, acabou chorando também. Como iam sair daquela situação?

- Calem a boca, seus chorões! – Berrou a bruxa. - Que meninos bobos, chorando com medo de uma velhinha que só gosta de comer crianças gordinhas! Menina, vamos trabalhar enquanto João fica aí engordando Vou lhe mostrar o serviço. Maria, porém, continuava chorando sem parar. A velha deu uns dois ou três berros, pois ficava nervosa quando via criança chorando:

-Pare de chorar, menina boba! Pare vamos! Detesto criança chorando à toa, ouviu?

E assim os três começaram a viver juntos: João no cercado, engordando; Maria trabalhando e fazendo comidas gostosas para João engordar; a velha dando ordens a Maria.

A bruxa ia todos os dias ao cercado e obrigava o menino a mostrar o dedo mindinho para ver se ele estava mesmo engordando. No início, João mostrava o dedo, pois, se recusasse, a velha batia em Maria.... Depois, matou um rato, tirou-lhe o rabo e passou a mostrá-lo à velha, que enxergava mal, como se fosse seu dedo.

- Ora veja... – resmungava a bruxa. - Este menino come tanto e nunca engorda! Seu dedinho está sempre da mesma finura! Será que tem vermes? Maria, dê comida mais gotosa ao João, ouviu? Quero que ele fique bem gordinho! Só como crianças gordas!

O rabo de rato nunca ficava mais grosso. A velha não aguentava mais de vontade de comer João. Um dia, resolveu:

- Chega! Não espero mais! Hoje vou comer esse menino de qualquer jeito!

E disse para a menina:

- Maria, ponha bastante água para ferver e acenda o forno, vamos!

Maria chorou e pediu pelo irmão. Chegou até a se oferecer para ficar no lugar de João. Mas foi inútil.

- Obedeça, menina, se não lhe dou uma surra.... Já disse que sua vez chegará! É só esperar mais um pouco! Primeiro, quero o João!

Foi então que Maria teve uma ideia.

- Mas, dona bruxa, acho que este forno não está bom! – Disse ela, depois de deixar o forno bem quente. – Já o acendi e ele não quer esquentar!

- Está bom, sim, menina! Você está é com preguiça.... Eu mesma vou fazer isso!

E a velha meteu a cabeça dentro do grande forno para ver se ele estava esquentando.

Era o que a menina queria! Empurrou a bruxa para dentro do forno e, mais que depressa, fechou a porta. Como não queria fazer um assado de bruxa, apagou o forno, mas deixou-a presa lá dentro, gritando de raiva. Então correu para o cercado e soltou João.

Os meninos saíram para o jardim e, enquanto João cortava um pedaço da casa para levar na fuga, ouviram a conversa de dois passarinhos, pousados no telhado. Um deles contava ao outro que havia comido as bolinhas de miolo de pão e, por isso, os meninos tinha se perdido na floresta. Estava arrependido do que fizera, mas não conseguira encontrar as crianças para ajudá-las.

- Estamos aqui! Estamos aqui! – Gritaram João e Maria. – Ajudem-nos, passarinho!

O passarinho viu as criaças:

- Ah! São vocês mesmos! Que bom! Eu os levarei para casa, mas antes lhes darei um presente como pagamento pelas bolinhas de miolo de pão que comi!

Dizendo isto, o passarinho agarrou com o bico um cofrezinho que estava ao seu lado e o trouxe para baixo, com a ajuda do companheiro:

- É o cofre onde a bruxa guardava as jóias! Ela o escondia no telhado, junto da chaminé, com medo dos ladrões. Agora, é de vocês!

Guiados pelo passarinho, os meninos atravessaram a floresta e chegaram à casa dos pais.

Desde que haviam abandonado os filhos na floresta, o lenhador e sua mulher só faziam chorar de arrependimento. Por isso, as crianças foram recebidas com alegria. Mas, embora continuassem muito pobres, seus pais prometeram que nunca mais os abandonariam na floresta. Nem que tivessem de morrer de fome!

- E nem será mais preciso, papai! Veja, mamãe! Estamos ricos! – Disse João, abrindo o cofre e mostrando as jóias e as pedras preciosas que estavam dentro dele.

E assim termina esta história. Como viram, às vezes, o que achamos ruim e nos faz sofrer pode acabar muito bem...

- 1- Quem era a dona da casa? Como ela era?
- 2- O que ela fez com João e Maria?
- 3- Qual foi o plano de João para não ser devorado pela Bruxa?
- 4- Qual foi a ideia de Maria para se livrar da malvada e salvar o irmão?
- 5- As crianças conseguiram fugir. O que levaram com eles?
- 6- Que fim tiveram as crianças?

As atividades realizadas sobre o que está explícito na superfície textual são pressupostos para as atividades seguintes sobre interpretação. Aqui o aluno irá identificar informações que estão literalmente no texto, ou seja, é uma compreensão de cunho explícito.

As entrelinhas do texto

Durante a leitura integral do conto o professor conduz os alunos ao entendimento das entrelinhas do texto, ou seja, as ideias implícitas que podem ser problematizadas e discutidas. No conto de João e Maria, logo no início, há a descrição da realidade social da família, sendo assim responde as questões seguintes: *“João e Maria moravam com os pais em uma cabana perto da floresta. Apesar de muito pobres, eram crianças saudáveis e espertas, que procuravam ajudar no que podiam.*

Entretanto, o dinheiro andava tão minguado que, toda noite, o pai deles, que era lenhador, dizia à mulher:

- Não sei o que será de nós. Não tenho nem mais um centavo[...].”

1- Por que os autores colocam essa situação logo no início da estória?

2- No lugar em que você mora há muitas famílias que passam por dificuldades financeiras? Falta de emprego? O que elas fazem para amenizar esses problemas?

No trecho que segue, a ideia é levar os alunos a observarem como a bruxa é descrita: *“Nisto, a porta da casa se abriu. João e Maria se engasgaram com os pedaços de chocolate que tinham na boca. Apareceu a velha mais horrível que já tinham visto. Tinha um nariz enorme de tucano, curvado para baixo. Seu rosto era coberto de rugas e tinha uma cor tão esquisita que parecia um ...maracujá velho. A boca grande, aberta, fingindo rir, mostrava três únicos dentes, pontudos e escuros[...].”*

3- Por que a bruxa é descrita dessa forma? Já ouviu outras descrições de bruxas?

4- O que a bruxa representa?

5- A coragem de enfrentar o perigo facilitou a sobrevivência das crianças? Por quê?

Sobre o a reação das crianças ao ser horrendo observe o trecho: *- Ei, meus netinhos! Não fujam.... Não tenham medo da vovó! Não estou zangada por vocês comerem um pouquinho da minha casa. Venham cá, entrem, queridinhos!*

Os dois irmãozinhos, principalmente Maria, estavam com medo e muito desconfiados..., mas que fazer? A floresta ainda lhes parecia mais horrorosa do que aquela velha feia!

Acabaram entrando na casa. Entraram e comeram tudo que a velha lhes deu: leite, bolo, creme de chocolate, doce de leite, cocada branca e preta.... Tudo delicioso, minha gente!

- 6- As crianças estavam sozinhas perdidas e com medo. Desse modo acabaram aceitando a ajuda da mulher estranha, que no primeiro momento fingiu-se de boazinha para capturá-las. Você acha correto nos aproveitarmos das pessoas quando elas estão numa situação difícil para tirarmos proveito delas?

No final do texto há o desfecho da estória:

“Desde que haviam abandonado os filhos na floresta, o lenhador e sua mulher só faziam chorar de arrependimento. Por isso, as crianças foram recebidas com alegria. Mas, embora continuassem muito pobres, seus pais prometeram que nunca mais os abandonariam na floresta. Nem que tivessem de morrer de fome!

-E nem será mais preciso, papai! Veja, mamãe! Estamos ricos! – Disse João, abrindo o cofre e mostrando as joias e as pedras preciosas que estavam dentro dele. ”

- 7- Como os pais das crianças se sentiam? Você acha correto a atitude de João e Maria em perdoar os pais? Por quê?

- 8- Devemos perdoar o mal que os outros nos fazem? Por quê?

Os questionamentos desenvolvidos acima estão relacionados a interpretação do texto. Segundo os pressupostos de Solé (1998) a interpretação exige do leitor o acionamento dos seus conhecimentos prévios de mundo e suas vivências para entender o que está nas entrelinhas do texto. O aluno relaciona as ideias contidas na narrativa à acontecimentos que podem ser percebidos na vida real, desse modo podem desenvolver o seu senso crítico refletindo sobre tais acontecimentos e colocando seus pontos de vista.

As pistas linguísticas

O narrador do texto apresenta algumas pistas linguísticas para conduzir o leitor a compreensão e a interpretação. Essas pistas aparecem na forma de expressões e palavras que transmitem informações para o leitor. Desse modo o professor deve questionar os alunos sobre qual a intenção do narrador ao utilizar determinadas expressões. Como por exemplo as que seguem destacadas:

*“[...]o dinheiro andava tão **minguado**”*

“Para Deus, nada é impossível”

*“ Quanto mais João e Maria procuravam o caminho de volta julgando estarem certos por esta ou aquela árvore que pensavam reconhecer, mais se **embrenhavam floresta adentro.**”*

*“-Deitem-se, deitem-se, meus netinhos! E **durmam com os anjos!**”*

*“- Estão **no papo!** – Disse a velha, esfregando as mãos, quando viu João e Maria dormindo quietinhos”*

*“A velha deu uns dois ou três **berros**, pois ficava nervosa quando via criança chorando”:*

*“E a velha **meteu a cabeça dentro do grande forno**”.*

É importante que o aluno identifique o sentido de palavras e expressões no texto e o que o autor quis expressar com elas. Essas palavras e expressões também são importantes para o desenvolvimento da temática por meio das informações contidas nelas. O vocabulário também demonstra o estilo do autor e sua visão crítica sobre a temática. No conto as expressões dão a possibilidade de o aluno imaginar a encenação dos personagens, transportando-os para dentro da estória. Desta feita, é interessante instigá-los a exporem suas opiniões sobre o porquê da utilização dessas palavras e expressões pelos autores do texto. Podemos verificar o estilo irônico e divertido resvelado pelo autor da releitura do conto em estudo no segundo bloco de atividades.

No Quadro 4 (p. 79) das habilidades constatamos que trata-se da “identificação das pistas linguísticas responsáveis pela continuidade temática ou pela progressão temática, bem como da utilização das pistas linguísticas para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo do texto.”, ou seja, pelas escolhas de palavras e expressões o autor do conto explicita o assunto e a progressão do enredo.

Segundo Solé (1998, p. 128-129) “As lacunas na compreensão podem ser atribuídas ao fato de [o leitor] não conhecer algum dos elementos mencionados ou ao fato de o significado atribuído pelo leitor não ser coerente com a interpretação do texto”. Assim muitas vezes o não entendimento de uma palavra ou expressão torna-se empecilho para a compreensão do texto. Por sua vez, cabe ao professor encaminhar o aluno para o entendimento das palavras e expressões levando em conta o sentido global das ações narradas, se eles não conseguirem a intervenção faz-se necessária.

2.3 DEPOIS DA LEITURA

Objetivos que os alunos devem atingir depois da leitura:

- ✓ Retomar ao que que foi discutido nos momentos anteriores;
- ✓ Sintetizar o que foi lido, analisado e compreendido.

Para o momento após a leitura, as atividades a serem contempladas são direcionadas para o resumo das ideias concretizando-as através de atividades escritas. Podemos dizer que há uma retomada das estratégias desenvolvidas nos outros momentos de leitura e um trabalho de síntese das mesmas. Solé (1998), ressalta que nas atividades de compreensão de leitura não há rigidez de limites entre elas nos distintos momentos, ou seja, as estratégias se entrecruzam nos momentos antes, durante e depois da leitura.

Para este momento vamos elaborar atividades de perguntas que problematizem os temas apresentados no texto contextualizando-os com a realidade. Assim o intuito é ajudar os alunos a pensarem sobre o que leram provocando os seus posicionamentos críticos. Como foi dito, as atividades depois da leitura concorrem para a síntese das ideias do texto, neste sentido os questionamentos a serem realizados vão desde a contemplação da escolha do gênero até o diálogo com outros textos para ampliação da(s) temática(s) abordadas.

Sobre o gênero, o suporte, a quem se destina, o propósito comunicativo e onde podemos encontrá-lo:

Podemos dizer que os contos de fadas são derivados de contos populares, que nasceram na oralidade e foram passando de geração em geração. Sendo assim quanto mais a história é remota, mais versões ela pode apresentar, o que podemos considerar natural pois “quem conta um conto aumenta um ponto”. Os contos de fadas, sendo um gênero literário, representam a imaginação, a fantasia e a criatividade. Contudo, apesar de ser um texto ficcional eles trazem temas atemporais que podem ser associados à realidade, porque transmitem significados mais profundos presentes na vida de cada um. Sendo assim responda:

- 1- Qual é a situação representada no conto estudado?
- 2- Que ensinamentos podemos trazer para a nossa vida?
- 3- Que fato da vida real está presente na estória?
- 4- Quais outros textos você conhece em que aparece seres malvados como a bruxa?

- 5- Os contos de fadas são muito antigos e há muitas versões destes textos. Onde podemos encontra-los?
- 6- Onde esses contos circulam?
- 7- O livro de onde esse conto foi retirado “João e Maria e outros contos de Grimm”, de Jacob e Wilhelm Grimm com tradução e adaptação de Maria Clara Machado contém além de outros contos a biografia dos autores. As informações são de que os irmãos Grimm tinham um desejo em comum: reunir toda a tradição oral alemã. Você já ouviu falar dos irmãos Grimm? Por que eles resolveram escrever essas histórias?
- 8- O conto em estudo foi traduzido e adaptado por Maria Clara Machado. A autora é fiel ao texto dos irmãos Grimm, porém seu toque de humor, característico, aparece em muitas passagens. Identifique um trecho do texto em que aparece o humor.
- 9- O conto João e Maria é recontado de diferentes maneiras, atualmente encontramos esse conto publicado em livros, revistas e também produzidos em filmes. Eles são destinados para que tipo de público?

Problematizando os temas do conto

No conto de João e Maria os pais reclamam das condições financeiras e usam esse fato como pretexto para se livrar das crianças. Por outro lado, há uma pequena esperança ao entregar os pequenos a própria sorte. Conforme o trecho “- *E se deixássemos João e Maria na floresta? Talvez algum caçador rico os encontrasse... Ficando aqui, acabarão como nós morrendo de fome. O que você acha, mulher?*”.

- 1- Seria possível um caçador rico encontrá-los?
- 2- Se fossem encontradas por um caçador rico. Seria justo as crianças serem criadas sem o carinho de seus pais?
- 3- Você já ouviu falar sobre casos de crianças que são dadas para adoção porque os pais biológicos não tiveram condições de criá-las? Isso é correto?
- 4- No lugar em que você vive há crianças abandonadas? Ou que os pais não dão a devida atenção?

Ao ouvir a conversa dos pais, João demonstra coragem e resitência e se une a Maria para vencer os obstáculos que estavam por vir. “- *Não chore, irmãzinha - disse João. – Tenho um plano. Amanhã eu lhe conto. Agora vamos dormir.*” [...] *Maria chorou e pediu pelo irmão. Chegou até a se oferecer para ficar no lugar de João. Mas foi inútil. [...]. Foi então que Maria teve uma ideia.*

- Mas, dona bruxa, acho que este forno não está bom! – Disse ela, depois de deixar o forno bem quente. – Já o acendi e ele não quer esquentar!

- Está bom, sim, menina! Você está é com preguiça.... Eu mesma vou fazer isso!

E a velha meteu a cabeça dentro do grande forno para ver se ele estava esquentando.

Era o que a menina queria! Empurrou a bruxa para dentro do forno[...]”.

- 5- Percebemos desse modo, que os irmãos uniram forças para vencer a fome, o abandono e o medo de ser devorado pela bruxa. A solidariedade entre os irmãos foi crucial para que eles triunfassem sobre a bruxa má. Essa reflexão pode contribuir para que as pessoas sejam mais solidárias umas com as outras em momentos difíceis? Por quê?

As atividades realizadas acima contribuem para a contextualização dos temas presentes no conto levando os alunos a refletirem a partir de seus conhecimentos adquiridos pelas suas vivências.

As habilidades trabalhadas nas atividades acima conforme o Quadro 6 (p. 85) das habilidades são “a construção da síntese semântica do texto; troca de impressões a respeito dos textos lidos, fornecendo indicações para sustentação de sua leitura e acolhendo outras posições; e avaliação crítica do texto”. Desse modo, os alunos irão pensar, refletir sobre temas do texto que estão no meio social e colocar suas opiniões diante da leitura.

Resumindo o conto para facilitar o entendimento

Através de atividades em que os alunos possam julgar os itens como verdadeiros ou falsos e/ou de questões abertas sobre o conto, objetiva-se a construção do resumo dos principais fatos do texto, bem como as ideias principais relacionadas aos temas tratados na narrativa. Desse modo os alunos devem expor de maneira sintetizada análises literais e interpretações subjetivas sobre o texto. Trata-se de uma “recapitulação” da estória lida e de seus temas. Sendo assim responda as seguintes questões sobre o conto João e Maria:

- 1- Explique o que você achou mais interessante sobre o conto “João e Maria”.
- 2- Em uma leitura mais atenta do conto dos irmãos Grimm, percebemos que os pais foram omissos e que sob o pretexto de que não tinham condições de cuidar dos próprios filhos e de que não podiam oferecer-lhes alimento, articulam um plano para abandoná-los na floresta. Você achou correta essa atitude dos pais? Por quê?
- 3- Como os pais poderiam agir para evitar o abandono dos filhos?

- 4- Os pais das crianças arrependeram-se do que fizeram, mas não realizaram nenhuma ação para reparar suas atitudes. Por que isso aconteceu?
- 5- Considere a seguinte hipótese: se João e Maria retornassem para à casa paterna da mesma maneira como foram abandonadas, a recepção dos pais seria a mesma?
- 6- De acordo com o texto julgue os itens:
- I- As crianças da história eram tristes e medrosas.
 - II- No conto, na primeira vez em que as personagens foram deixadas na floresta, não conseguiram voltar para casa.
 - III- A mãe das crianças resistiu a ideia do pai de deixá-los na floresta e não deixou que ele os levasse.
 - IV- O passarinho que guiou João e Maria até à casa de doces era a bruxa disfarçada
 - V - Na casa feita de doces morava uma velha muito feia.

Marque os itens verdadeiros:

I e II II e III I e IV IV e V

- 7- Marque verdadeiro (V) ou falso (F) sobre a compreensão do conto estudado:
- Na segunda vez que ficaram perdidos na floresta João e Maria não conseguiram voltar para casa porque choveu e eles perderam as pedrinhas que deixaram marcando o caminho de volta.
 - No texto a bruxa é descrita de maneira engraçada
 - No início da convivência das crianças com a bruxa, esta cuidava deles como uma mãe deve cuidar de seus filhos.
 - O objetivo da bruxa era explorar seus prisioneiros e escravizá-los a fim de devorá-los.
 - João e Maria não conseguiram derrotar a bruxa.
 - As crianças conseguiram voltar para casa sozinhas sem ajuda de ninguém.
 - João e Maria retornaram para casa com a personalidade transformada.
 - Ao chegar em casa e rever seus pais, João e Maria não conseguiram perdoá-los.
- 8- Relate o que aconteceu com os personagens principais desde o momento que foram recolhidos na casa de doces até o momento em que conseguiram se livrar a bruxa.

As questões sugeridas nesta atividade pretendem levar o aluno a resumir os acontecimentos da narrativa e ao mesmo tempo fazê-lo pensar, refletir sobre os temas e o conteúdo do conto, produzindo, assim, o resumo dos quesitos principais do texto.

No Quadro 6 (p. 85) das habilidades a serem desenvolvidas identificamos a “utilização, em função da finalidade da leitura, do registro escrito para melhor compreensão.” Ao concluir a leitura do texto o aluno amplia o seu entendimento mediante questões de caráter literal, bem como questões que envolvem suas subjetividades conduzindo-o a realizar a síntese do texto. O professor, ao concluir a atividade de leitura do conto pode seguir os seguintes pontos para avaliar a aprendizagem dos alunos:

- ✓ Verificar se os alunos realizaram as possíveis antecipações sobre a temática do conto.
- ✓ Verificar se os alunos perceberam as pistas que indicam a temática, sua continuidade e as organização das ideias.
- ✓ Verificar se os alunos conseguem fazer associação a outros textos que tratam da mesma temática, como também se eles conseguem estabelecer diferenças e identificar em que contextos esses textos estão inseridos.

3 DETALHAMENTO DA PROPOSTA DIDÁTICA - 2º BLOCO DE ATIVIDADES - João e Maria (releitura)

O segundo bloco de atividades foi elaborado a partir do texto “João e Maria” do livro “Mais Contos de Fadas Politicamente Corretos: uma versão adaptada aos novos tempos” (1996), do autor norte americano James Finn Garner traduzido por Bernardo e Maria Clara Gueiros Jablonski.

Trata-se de uma releitura do conto clássico de mesmo título o qual foi estudado no primeiro bloco. Sabemos, de acordo com a história social e cultural do ser humano, que há textos e/ou livros que se tornam clássicos, ou seja, renomados, imortais. Os contos de fadas, como já foi expressado neste trabalho, é de origem popular e foram passados de geração em geração. Com o passar do tempo foram sendo reelaborados e reinventados.

A releitura de contos de fadas tradicionais é muito comum na esfera literária, tanto em livros como em filmes e desenhos. A versão contemporânea do conto “João e Maria” faz uma intertextualidade com o conto tradicional, ou seja, é um conto que remete a outro conto com diálogos entre esses textos. Deste modo partimos do universo conhecido pelos estudantes (conto tradicional) para despertar o prazer pela leitura literária e envolvê-los cada vez mais nesta

prática. Além disso há a contextualização com aspectos relacionados a vida moderna aflorando assim, a compreensão crítica do aluno.

Desta feita, elaboramos atividades para que os alunos façam análises da mesma estória em outra versão e levá-los a observarem que a produção e recepção dos textos estão diretamente ligados à visão de mundo do autor e ao contexto social e histórico em que o mesmo está inserido. Do mesmo modo é construída a leitura de tais textos, sendo assim um mesmo texto pode gerar diferentes compreensões de acordo com a época e o conhecimento de mundo do leitor. Nesse contínuo, as atividades a serem realizadas soam como uma oportunidade para o professor explorar o lado pessoal do aluno, seus conhecimentos adquiridos fora e dentro da escola, a oralidade, a compreensão e interpretação do texto.

Entendemos, que cabe ao professor de Língua Portuguesa promover atividades de mediação de leitura para que seu aluno conquiste a sua almejada autonomia. Assim para a versão contemporânea do conto João e Maria, seguiremos a mesma sequência de atividades do primeiro bloco, considerando a intertextualidade com a versão clássica.

3.1 ANTES DA LEITURA

Objetivos que os alunos devem atingir antes da leitura:

- ✓ Ativar os conhecimentos prévios sobre a temática do texto;
- ✓ Compreender o que é uma releitura;
- ✓ Gerar expectativas acerca do texto que será lido.

Discussão sobre o gênero textual

1. Vocês lembram do texto que lemos nas aulas anteriores? A qual gênero ele pertence?
2. Vocês conhecem alguma releitura deste conto?
3. O que há de diferente em uma releitura, em uma nova versão?
4. O que há de semelhante?
5. Vocês já assistiram algum filme ou desenho que remete a algum conto de fadas?
6. Podemos pensar, que em uma nova versão, acontecerão os mesmos episódios do conto de fadas que já lemos e discutimos?

Apresentação do autor

O conto João e Maria foi reelaborado, reescrito pelo autor norte-americano James Finn Garner.

- 1- Você já ouviu falar neste autor?
- 2- Qual o objetivo do autor em recontar um texto já conhecido pelos leitores?

Discussão sobre o suporte, a quem se destina e com que propósito o texto foi reescrito.

Como foi dito nas questões anteriores esse conto é uma releitura da estória tradicional de João e Maria.

- 1- Onde esse conto pode ser encontrado?
- 2- Sendo um texto contemporâneo, para quem esse conto foi produzido? Para que tipo de leitor?
- 3- O que você acha que vai ser narrado nesta releitura?
- 4- Qual será o propósito do autor?

Discussão sobre a temática

A nova versão do conto de “João e Maria” está contextualizada nos tempos modernos. O autor defende uma postura politicamente correta do cidadão, ou seja, defende, de maneira bem-humorada e irônica, uma conduta ética da sociedade em relação a preservação e proteção do meio ambiente. No conto, as personagens de João e Maria são defensoras do meio ambiente e travam uma luta contra exploradores da natureza, inclusive o próprio pai. A preocupação com questões relacionadas a natureza e a sustentabilidade são temas presente na narrativa, além disso, há outros temas como: abandono, exclusão, preconceito, ganância, corrupção. Assim como no conto tradicional, os protagonistas da estória não se deixam abater, e demonstram coragem e esperteza para defender-se dos perigos, bem como defender o meio em que estão vivendo. Neste sentido abrimos a discussão:

- 1- A releitura que iremos ler discorre sobre o abandono de duas crianças na floresta pelos pais. O abandono de menores existe, atualmente, em nossa sociedade? De que maneira?
- 2- O que você pensa sobre esse assunto?
- 3- O que você acha que vai acontecer com elas?

- 4- Há outros tipos de abandonos nos dias de hoje? Quais? Por quê?
- 5- Como uma criança se sente quando fica desprotegida e longe de casa nos tempos atuais?
- 6- Como você acha que temas como o abandono, o egoísmo, a exploração da natureza serão abordados nesse conto? Com humor e ironia ou de modo triste e sério?
- 7- Os temas expostos na questão anterior estão presentes em nossa sociedade? Como são tratados?
- 8- Sobre a exploração das riquezas naturais, no nosso país, você acha que as pessoas exploram com responsabilidade ou não? Por quê?
- 9- Você já leu outros textos que tratam de questões como essas?

3.2 DURANTE A LEITURA

Objetivos que os alunos devem atingir durante a leitura:

- ✓ Relacionar o texto com as hipóteses, previsões e expectativas que levantaram no momento anterior;
- ✓ Construir deduções, interpretações a partir de seus conhecimentos prévios e dos fatos narrados pelo autor;
- ✓ Correlacionar a releitura do conto ao texto clássico.

As atividades durante a leitura integral, da versão moderna do conto, são encaminhadas de maneira que o aluno consiga construir significados e sentidos a partir da intertextualidade com o texto tradicional. Para isso os discentes irão recorrer ao enredo e personagens da estória tradicional e observar como eles conversam com a nova versão em um novo contexto, ou seja, a atenção se volta as ações das personagens diante de conflitos que envolvem temas atuais. Nesse sentido há a confirmação ou não das hipóteses que foram levantadas no momento anterior a leitura.

Atividades de leitura silenciosa

Durante a leitura silenciosa o propósito é que os aprendentes aproximem-se do texto e observem como os acontecimentos são contados na releitura. Desse modo os discentes destacam informações e expressões na superfície do texto que não entenderam, ou seja, palavras, frases, e expressões “modernas” que o autor utiliza para marcar sua expressividade na recriação e reinvenção do texto.

Atividades de leitura compartilhada

Durante a leitura compartilhada é dada a oportunidade de levantar críticas, questionamentos e elucidar as dúvidas sobre a releitura do texto, confirmando ou não os questionamentos que foram abordados. Sabendo que uma releitura é um novo entendimento de um texto ou obra. Atente-se para o início do texto:

“No meio de uma região arborizada e biologicamente preservada, havia um pequeno e humilde chalé, onde morava uma pequena e humilde família. O pai, que para sobreviver num mundo neoliberalista selvagem viu-se obrigado pelas forças do sistema a desempenhar a função de açougueiro de árvores, fazia o melhor que podia para criar seus dois filhos impúberes chamados João e Maria.”

- 1- O texto é uma releitura do conto de fadas João e Maria. Por que o autor não inicia seu texto com a expressão que é marca desse gênero: “Era uma vez”?
- 2- O autor descreve o lugar onde acontece o início da estória. Você imaginou que seria dessa forma? Por quê?

No trecho: *“A família tentava manter um estilo de vida saudável e consciencioso, mas as exigências do sistema capitalista, especialmente a conduta irresponsável em relação ao gasto de energia, faziam de tudo para sufocá-los. Em pouco tempo, eles estavam em completa desvantagem econômica e se perceberam incapazes de continuar vivendo dentro do estilo de vida a que se acostumaram [...], o açougueiro de árvores foi forçado a tramar um plano para se ver livre de seus filhos. [...] Foi uma triste escolha frente a uma situação difícil vivida por uma família de pai desprovida de companheira, mas ele não via outra alternativa.”*

- 1- Você imaginou que nesta versão as crianças também seriam deixadas na floresta.
- 2- Você imaginou que João e Maria não teriam mãe? Isso pode ter contribuído para o abandono?
- 3- Você está entendendo os motivos que levaram o pai a abandonar os filhos de outra forma? Diferente do texto tradicional?

Na sequência, mais um trecho do texto para que os alunos confirmem suas expectativas construídas antes da leitura:

“João e Maria vagaram por outras trilhas, mas depois de algum tempo ficaram irremediavelmente perdidos e famintos. [...]

De repente, uma pessoa do sexo feminino em seus anos dourados (na verdade, um pouco adiante deles) surgiu de dentro da pequena habitação. Uma grande quantidade de pulseiras

em seus pulsos e tornozelos provocava um grande barulho enquanto ela se movia. Exalava um perfume de patchouli, almíscar selvagem e cigarros de cravo-de-índia. As crianças ficaram assustadas. João então perguntou: “Por favor, perdoe-me a indelicadeza, mas seria a senhora uma bruxa, ou melhor, uma mulher dotada de poderes não explicados pela ciência burguesa e depreciada pelos meios de comunicação de massa impregnados por preconceitos de toda ordem?”

- 4- Sobre a descrição da mulher, que os personagens encontraram no meio da floresta, você imaginou essa descrição para ela?
- 5- Quanto a reação de João ao vê-la, lhe surpreendeu? Por quê?

Continuando a leitura compartilhada:

“A mulher sorriu. “Não, não, meu querido. Eu não sou uma bruxa, sou uma feiticeira. Não sou mais perversa do que ninguém e com certeza não me alimento de impúberes, como vocês já devem ter ouvido dizer. Sou devota da Mãe Natureza e também misturo ervas e poções naturais para ajudar pessoas. É verdade. Agora, por que vocês dois não entram para tomar um belo copo de chá de unha de cavalo? Eles finalmente se convenceram da sinceridade e das boas intenções da feiticeira, ao reconhecerem seus parentes e vizinhos.”

- 6- Nesta versão a bruxa é um pouco diferente. Você imaginou que ela seria uma bruxa do bem?

Os explícitos no texto

A leitura do conto segue sendo compartilhada entre professor e alunos e diante dos parágrafos e períodos do texto há a checagem das informações explícitas para uma melhor compreensão. Desse modo atente-se para os seguintes trechos:

“No meio de uma região arborizada e biologicamente preservada, havia um pequeno e humilde chalé, onde morava uma pequena e humilde família. O pai, que para sobreviver num mundo neoliberalista selvagem viu-se obrigado pelas forças do sistema a desempenhar a função de açougueiro de árvores, fazia o melhor que podia para criar seus dois filhos impúberes chamados João e Maria.

A família tentava manter um estilo de vida saudável e consciencioso, mas as exigências do sistema capitalista, especialmente a conduta irresponsável em relação ao gasto de energia, faziam de tudo para sufocá-los. Em pouco tempo, eles estavam em completa desvantagem econômica e se perceberam incapazes de continuar vivendo dentro do estilo de vida a que se

acostumaram – e que já não era lá essas coisas. O pouco dinheiro que entrava era insuficiente para alimentar a todos.

Assim, infelizmente, o açougueiro de árvores foi forçado a tramar um plano para se ver livre de seus filhos. Decidiu levá-los para o meio da floresta, quando fosse para mais um dia de trabalho, e abandoná-los. [...].

Quando o pai discutiu o plano pelo telefone com o seu analista, João escutou a conversa. Em vez de alertar as autoridades competentes sobre o fato, João imaginou uma forma de proteger-se e a sua irmã. [...].

Depois que a manhã se transformou em tarde, e a tarde em noite, João contou a irmã o plano de seu pai para abandoná-los. Maria, que sempre foi ponderada e prática em situações como esta, sugeriu que eles colhessem material para um abrigo para dormir, tal como aprenderam em suas aulas de Técnicas de Sobrevivência em Viagens para Regiões Aborígenes numa escola alternativa que frequentavam.

Não é preciso”, disse João. “Deixei um rastro que podemos seguir para voltar, sem ter sujado nem desfirgurado nenhuma árvore sequer.” Mas quando eles foram procurar a trilha, descobriram um monte de seres humanos excluídos da vida urbana e que buscavam sua própria sobrevivência, comendo a granola avidamente. Esses seres, em sua luta alternativa pela sobrevivência, gritaram para que as crianças se afastassem de suas rações recém-encontradas e, depois de disparar alguns poucos tiros de aviso para o ar, desapareceram dentro da floresta.

João e Maria vagaram por outras trilhas, mas depois de algum tempo ficaram irremediavelmente perdidos e famintos. Então, numa curva do caminho, se viram diante de um chalé maravilhoso, feito de biscoitos de alfafa, pão de mel dietético e bolo de cenoura entre outras guloseimas sem conservantes, espessantes, acidulantes e aromatizantes artificiais. Mesmo sem conferir os prazos de validade dos produtos, a casa lhes pareceu tão boa que as crianças mergulharam e começaram a devorá-la.

De repente, uma pessoa do sexo feminino em seus anos dourados (na verdade, um pouco adiante deles) surgiu de dentro da pequena habitação. Uma grande quantidade de pulseiras em seus pulsos e tornozelos provocava um grande barulho enquanto ela se movia. Exalava um perfume de patchouli, almíscar selvagem e cigarros de cravo-da-índia. As crianças ficaram assustadas. João então perguntou: “Por favor, perdoe-me a indelicadeza, mas seria a senhora uma bruxa, ou melhor, uma mulher dotada de poderes não explicados pela ciência burguesa e depreciada pelos meios de comunicação de massa impregnados por preconceitos de toda ordem?”

A mulher sorriu. “Não, não, meu querido. Eu não sou uma bruxa, sou uma feiticeira. Não sou mais perversa do que ninguém e com certeza não me alimento de impúberes, como vocês já devem ter ouvido dizer. Sou devota da Mãe Natureza e também misturo ervas e poções naturais para ajudar pessoas. É verdade. Agora, por que vocês dois não entram para tomar um belo copo de chá de unha de cavalo?”

Dentro do casebre funcional e ao mesmo tempo comestível, a feiticeira aconselhou às crianças que esquecessem a propaganda e as calúnias que tinham sido espalhadas sobre sua vida na floresta, fazendo poções inventando palavras mágicas, comunicando-se com animais não-humanos e curando as inúmeras feridas infligidas à Mãe Terra. Demorou algum tempo para que João e Maria se esquecessem do estereótipo de uma senhora em idade um pouco avançada, com rugas de expressão em profusão, com a pele esverdeada e usando um chapéu preto pontudo. (Ironicamente, a feiticeira tinha um nariz longo e cheio de verrugas que lembrava um corcunda velho, mas as crianças eram muito educadas para abordar esse assunto.).

Eles finalmente se convenceram da sinceridade e das boas intenções da feiticeira, ao reconhecerem seus parentes e vizinhos. [...]

Com o passar do tempo, João e Maria vieram a nutrir um profundo amor pela feiticeira e pela nova vida na floresta. À medida que iam crescendo e ficando mais responsáveis, João e Maria começaram a acertar suas obrigações com a Mãe Terra do modo mais direto possível.”

- 1- Qual é o assunto do texto?
- 2- Por que o pai resolveu abandonar os filhos?
- 3- Com quem ele conversou antes de levá-los para a floresta?
- 4- Como João e Maria reagiram?
- 5- Depois de vagarem na floresta, finalmente, encontraram um casebre? De quem era esse casebre?
- 6- Como eles foram recebidos pela a habitante do casebre?
- 7- Quem eles encontraram na floresta além da bruxa, ou melhor, da feiticeira?
- 8- Qual era a relação entre João, Maria e a feiticeira? Justifique?

Na sequência da leitura dos parágrafos responda:

“Com coragem e vigor, eles planejaram e se engajaram em muitas ações intensamente ecológicas para proteger o meio ambiente em que moravam. João e Maria, alegremente destruíram serras elétricas quando seus donos marcavam bobeira, escondiam outros equipamentos igualmente destrutivos e inimigos da Natureza, além de explodir indústrias

poluidoras e centrais e linhas elétricas que vinham de terras vizinhas, tudo com explosivos feitos de ingredientes 100% naturais[...]

Estavam muito felizes e realizados como seres humanos ao protegerem seu novo meio ambiente, até que um dia vieram as más notícias. Um enorme conglomerado multinacional fabricante de papel tinha comprado a floresta inteira com a intenção de transformá-la numa grande fonte de polpa de madeira. João, Maria, a feiticeira e todos os seus compadres e comadres prepararam-se para o grande confronto de suas vidas. [...]

João, Maria e a feiticeira chegaram até a frente da multidão de manifestantes, cantando e se movimentando prontos para a luta. Assim que os dois impúberes avistaram a sede da companhia de papel perceberam alguma coisa que lhes era muito familiar. [...] Esta era a sua casa da infância, escondida, como se fosse a choupana de um eremita frente a fachada de aço polido e vidros temperados do quartel general do conglomerado.

Quando os dois irmãos estavam começando a elaborar essa situação, a pequena porta de madeira da choupana se abriu e de lá saiu seu pai, o açougueiro de árvores[...]

“Bem”, disse o pai, “a roda do destino roda mais uma vez. É bom vê-los novamente, João e Maria.”

“Por favor, não nos chame assim”, respondeu seu filho biológico, mas não espiritual. “Nós mudamos nossos nomes para simbolizar o nascimento de nossas novas consciências e para nos separarmos de nossas raízes exploradoras e sem sentimento. A partir de agora, você pode me chamar de Habitante da Floresta.”

“E meu nome é Perfume de Gardênia”, disse a irmã. “Mudem seus nomes para Mowgli e Bambi, se querem minha opinião”, disse o pai rindo. “Ainda assim vocês vão ter que se mudar da floresta. Nós fizemos um acordo um aprazível camping no interior do estado para vocês, e contratamos uma firma especializada em remoção de desabrigados para ajuda...”[...]

Em meio a gritos de estímulos de seus companheiros, a feiticeira levantou o punho e entrou no edifício junto com os arrogantes engravatados. Seus ecoamigos estavam muito felizes e confiantes, pois depositavam toda a sua confiança na feiticeira. Ela jamais recuaria em face daqueles violentadores da Terra. Como forma de celebração, formaram um círculo de orações no meio do estacionamento do conglomerado e começaram a dançar.

Ainda se podia ouvir o som das flautas e dos realejos feitos de material biodegradável quando os negociadores ressurgiram de dentro do edifício. O pai e os advogados estavam sorrindo, ao passo que a feiticeira tinha um ar um pouco acanhado, quando deveria na verdade estar morrendo de vergonha e culpa.

Perfume de Gardênia, antes Maria, percebeu imediatamente que alguma coisa havia mudado para pior. “O que aconteceu?” Insistiu ela. “O que houve lá dentro?”

[...] “A feiticeira concordou em integrar o corpo de funcionários-em-seus-anos-dourados de nossa empresa, como nossa Vice-Presidente para o Bem-Estar Holístico e Espiritua, Divisao Mãe Terra.” [...]

“Minha criança, eu não tive escolha”, disse ela em tom de defessa. “Eles me ofereceram um completo tratamento médico e dentário, incluindo curas experimentais, o que a maioria dos planos de saúde nunca cobrirá.” [...]

Mas João, quer dizer, Habitante da Floresta e Perfume de Gardênia, que já conheciam as crueldades de seu pai, planejaram um recuo estratégico. Com muita pompa e excitação, cada um vestiu um manto com capuz, desenharam um pentagrama no chão e queimaram ervas secas num pequeno cadinho. Todos olhavam com curiosidade e talvez com um pouco de medo. Os dois irmãos impúberes cantaram uma invocação numa língua que nem a feiticeira conhecia. O vento começou a soprar e o ar creptava. Então, num lampejo, tudo estava feito. Toda a instalação da fábrica de papel – sede, complexo de edifícios, equipamentos, silos e armazéns – havia se transformado de aço e concreto em broto de bambu, pão de mel de abelha rainha com própolis e torta natural de ricota com rúcula.

Os ecopartidários ficaram boquiabertos e gritaram de alegria. Os advogados reuniram-se entre si e fizeram anotações em seus lap tops sobre possíveis planos de ação. A feiticeira permaneceu parada, enquanto de sua boca saía um tímido “caramba”.

[...]

Seu ex-pai estava visivelmente transtornado, ao assistir ao trabalho de toda uma vida (sem sentido, é claro) ser devorado por ratos. Sendo sempre o culpado-mor, ele finalmente disse: “É isso que vocês, crianças, me dão em troca? Vocês nunca teriam encontrado essa vida inteiramente nova. E é esse o agradecimento que eu ganho? E quanto a mim? Eu trabalhei a vida toda no ramo da madeira, e agora, o que irei fazer?”

Então Habitante da Floresta e Perfume de Gardênia fizeram-lhe um favor e o transformaram em um castor, só que sem dentes.

Após mais esta prova de força, oriunda da comunhão com as forças vivas da Natureza, ignoradas pela ciência burguesa, os eco-heróis recolheram suas faixas e cartazes e se embrenharam de volta na floresta. Habitante da Floresta e Perfume de Gardênia trabalharam duro e em conjunto para aperfeiçoar seus dotes paranormais, que eles usavam somente para defender o planeta de agressões poluidoras e ameaçadoras da camada de ozônio. Seus vizinhos respeitavam a privacidade do casal de irmãos já quase púlberes, temendo que pudessem fazer

algum encantamento e transformá-los numa espécie diferente (mas não, certamente, inferior) de animais.

E assim o casal mágico de irmãos, seus amiguinhos e - o que é mais importante - as árvores da floresta viveram felizes para todo o sempre.”

- 1- Em que ações João e Maria se engajaram, juntamente, com a feiticeira?
- 2- O que estragou a felicidade de João e Maria?
- 3- O que surpreendeu os personagens durante a luta travada por eles contra a destuição da floresta?
- 4- Como João e Maria apresentaram-se ao seu pai? Por quê?
- 5- Qual foi o comportamento da feiticeira diante das vantagens oferecidas pelos empresários?
- 6- Como João e Maria venceram a luta contra os destruidores da natureza, inclusive seu pai?

Os implícitos do texto

O objetivo dessa sequência de questões, sobre a releitura do conto, é conduzir os alunos a construir suas deduções, suas interpretações a partir de seus conhecimentos prévios e dos fatos narrados pelo autor.

- 1- Qual é o propósito do autor em descrever o espaço e a situação econômica da família logo no início da estória?
- 2- Por que a família estava passando por dificuldades?
- 3- Há uma preocupação com o meio ambiente? Qual? Por quê?
- 4- O que significa a expressão “açougueiro de árvores”?

No oitavo parágrafo do texto, há uma menção a outras pessoas, seres humanos excluídos, que passavam pela mesma situação da família de João e Maria.

- 5- Na sua comunidade há pessoas que passam por problemas parecidos, que vivem nas ruas, comendo restos de comida?

João e Maria vagaram pela floresta até o momento em que se depararam com uma casa construída de guloseimas e com a habitante deste lar. Esta mulher, por sua vez, vestia trajes e tinha aspectos diferentes das demais pessoas comuns. Como mostra o diálogo:

“João então perguntou: “Por favor, perdoe-me a indelicadeza, mas seria a senhora uma bruxa, ou melhor, uma mulher dotada de poderes não explicados pela ciência burguesa e depreciada pelos meios de comunicação de massa impregnados por preconceitos de toda ordem?”

A mulher sorriu. “Não, não, meu querido. Eu não sou uma bruxa, sou uma feiticeira. Não sou mais perversa do que ninguém e com certeza não me alimento de impúberes, como vocês já devem ter ouvido dizer”

6- Há preconceitos, na nossa sociedade, baseados apenas na aparência?

7- Que tipos de sentimentos levam as pessoas a agir com preconceito?

Os dois irmãos, a feiticeira e o povo da floresta uniram-se em defesa da Mãe Terra. Até que um dia receberam uma notícia desagradável na qual empresários teriam comprado a floresta para contruir fábricas. O chefe desse grupo surpreendeu os irmãos, pois tratava-se de seu próprio pai.

8- Fatos como esse podem acontecer na vida real, por exemplo, de uma pessoa se decepcionar com alguém que gosta muito e a considera como exemplo?

Continuando a leitura do texto, no vigésimo terceiro parágrafo a feiticeira, como líder dos defensores da floresta, é convidada para uma reunião com os empresários do mal. A ela foi oferecido vantagens para compactuar com as ideias e ações dos destruidores da Mãe Terra. Desse modo ela passou a integrar o grupo dos empresários.

9- Como podemos nomear o comportamento da feiticeira?

10- Você conhece outros atos de corrupção?

11- É correto praticar corrupção? Por quê?

12- O texto lido aborda vários temas, entre eles o amor, a solidariedade, a coragem, a ambição. Que reflexões ele provoca quanto ao relacionamento que normalmente temos com os outros e com meio natural em que vivemos?

As pistas linguísticas

O narrador faz uso de palavras e expressões para conduzir o leitor a entender, compreender a finalidade da narrativa. Essas palavras e expressões conferem informações e significados propositais. Nesse sentido observe as palavras destacadas no trecho:

“No meio de uma **região arborizada e biologicamente preservada**”[...]O pai, que para sobreviver **num mundo neoliberalista selvagem** viu-se obrigado pelas [...] a desempenhar a função **de açougueiro de árvores**[...]” Observe as expressões destacadas:

- 1- Qual a intenção do narrador em utilizar essas expressões? Criticar o modelo econômico ou concordar com os ideais desse modelo?

No trecho:

*“Na manhã seguinte, o açougueiro de árvores empacotou **deliciosos e nutritivos lanches em embalagens biodegradáveis**, e eles se foram. João, entretanto, havia enchido seus bolsos com **granola**, e à medida que eles entravam mais e mais na floresta, deixava cair quantidades desse **cereal no chão para marcar o caminho**”*

- 2- O que as palavras destacadas sugerem sobre o estilo de vida da família?

Na sequência observe as expressões:

*“Então, numa curva do caminho, se viram diante de um **chalé** maravilhoso, feito de **biscoitos de alfafa, pão de mel dietético e bolo de cenoura entre outras guloseimas sem conservantes, espessantes, acidulantes e aromatizantes artificiais**. Mesmo sem conferir os **prazos de validade dos produtos**, a casa lhes pareceu tão boa que as crianças **mergulharam e começaram a devorá-la**.*

- 3- Os trechos destacados conferem uma preocupação exagerada sobre qual aspecto da vida?

*“De repente, uma pessoa do sexo feminino **em seus anos dourados** (na verdade, um pouco adiante deles) surgiu de dentro da pequena habitação. Uma grande quantidade de **pulseiras em seus pulsos e tornozelos** provocava um grande barulho enquanto ela se movia. **Exalava um perfume de patchouli, almíscar selvagem e cigarros de cravo-de-índia**.”*

- 4- Qual o sentido das palavras e expressões em relação a caracterização da bruxa, ou melhor, da feiticeira?
- 5- O texto é uma versão contemporânea do conto tradicional. Faça um comparativo de algumas palavras usadas nos dois textos. Há alguma gíria na versão moderna? Como você justifica o emprego dessas expressões.

3.3 DEPOIS DA LEITURA

Objetivo que os alunos devem atingir depois da leitura:

- ✓ Sintetizar o que foi lido, analisado e compreendido;
- ✓ Amplificar, através da intertextualidade, a compreensão e a interpretação de temas evidenciados no conto.

É na ocasião do momento depois da leitura que se faz uma retomada das atividades realizadas nos dois momentos anteriores na forma de resumo, recapitulação das ideias e contextualização dos temas. Neste sentido as atividades são voltadas para leitura global do texto levando em conta todas as informações que as marcas linguísticas apresentam (o título, os itálicos, a pontuação, os diálogos, enfim qualquer aspecto relevante que se encontre na superfície textual). O objetivo é conduzir o aluno a perceber que as partes contribuem para a construção do sentido global da narrativa. Essas atividades têm o propósito de contribuir para o desenvolvimento do senso crítico do aluno.

- 1- Qual é a situação apresentada na releitura do conto?
- 2- Em que consiste o humor da estória?
- 3- O conto é uma estória fictícia, mas em seu enredo podemos perceber que existem fatos que ocorrem na vida real. Quais são esses fatos?
- 4- É possível encontrarmos releituras dos contos de fadas em outros gêneros, por exemplo, em filmes e em desenhos animados. Você conhece algum filme que aborde esse conto que lemos? Qual?
- 5- Onde circulam essas releituras?

O livro “Mais Contos de Fadas Politicamente Corretos” de James Finn Garner, traduzido por Bernardo Jablonski e Maria Clara Gueiros Jablonski traz releituras dos contos de fadas mais conhecidas sob uma ótica moderna. Além disso os tradutores adaptaram esses contos de maneira muito divertida.

- 6- O conto João e Maria faz parte do imaginário popular e foi recontado de diferentes formas. Para quem esses contos são reescritos?

Problematizando a temática

- 1- Nesta releitura o pai demonstra aflição pelo fato de trabalhar como “açougueiro de árvores”. Ele se sente explorado pelo sistema econômico, pois apesar de trabalhar bastante não consegue o sustento da família. É possível acontecer uma situação como essa na vida real? Por quê?
- 2- No texto, percebemos que o pai trabalhava bastante e não obtia o retorno necessário para o sustento da família. Isto levou-o a praticar atos incorretos, dentre eles destruição da floresta em busca de riquezas. Você acha que a situação financeira ruim é uma das causas que levam as pessoas a agirem de maneira errada?

No momento em que foram deixadas na floresta, as crianças demonstraram medo, mas logo reagiram com coragem e astúcia. Eles passaram por um processo de amadurecimento à duras penas. *“Com o passar do tempo, João e Maria vieram a nutrir um profundo amor pela feiticeira e pela nova vida na floresta. À medida que iam crescendo e ficando mais responsáveis, João e Maria começaram a acertar suas obrigações com a Mãe Terra do modo mais direto possível.”*

- 3- O fato de ter que se virar sozinhos, longe de casa, tornou as crianças mais responsáveis e conscientes?
- 4- Elas poderiam ter reagido de outra forma?
- 5- Você poderia relatar uma situação parecida com a das personagens?
- 6- No texto há uma reflexão bemhumorada sobre o modo de vida moderno da sociedade. Quais os benefícios dessa modernidade e quais os malefícios?

Resumindo o conto para facilitar o entendimento

- 1- Para as afirmações que seguem marque verdadeiro (V) para o que for verdadeiro e falso (F) para o que for falso de acordo com o texto em estudo.
 - () A família era consciente e tentava manter um estilo de vida saudável.
 - () A situação econômica da família levou o pai a abandonar as crianças na floresta.
 - () A família era composta pelo pai, a mãe e os filhos.
 - () Os pássaros comeram a granola que João espalhou no caminho para voltar para casa.
 - () A feiticeira era uma defensora da floresta e convenceu João e Maria para participar da luta contra os destruidores desse ambiente.
 - () Os irmãos eram felizes na floresta.
 - () A floresta em que as crianças habitavam estava prestes a se tornar um conglomerado multifuncional fabricante de papel.
 - () O líder do grupo de empresários era o próprio pai das crianças.
 - () João e Maria travaram uma luta contra os empresários destruidores, mas não conseguiram vencê-los.
 - () João e Maria não reconheceram o pai, pois não concordavam com as atitudes dele.
 - () A feiticeira lutou junto com João e Maria até o fim.
 - () João e Maria tinham poderes mágicos e venceram os seus rivais transformando-os em animais.

- 2- No desenvolvimento da narrativa, é possível perceber que o pai de João e Maria mudou de vida. Escreva o que aconteceu?
- 3- Você achou correto o comportamento e as atitudes do pai em relação à floresta? E sobre a reação que os filhos tiveram ao fato de o próprio pai ser o líder dos destruidores, o que você achou?
- 4- Os personagens João e Maria desenvolvem ações conscientes em relação a proteção ao novo ambiente em que estão vivendo? Quais são essas ações?
- 5- Sobre o final do conto, o que há de diferente em relação ao conto tradicional?
- 6- O que você achou mais interessante nesta releitura do conto?

Reflexões sobre temas relevantes do texto

Nesta releitura, há vários temas que ultrapassam os limites do texto, ou seja, são temas que podemos perceber sem o aparecimento explícito nas linhas da narrativa. Nesse sentido fazemos questionamentos a fim de oportunizar reflexões nos alunos:

- 1- Você acha que o mundo capitalista (busca constante pelo lucro e acumulação de bens), no qual as pessoas lutam cada vez mais por desenvolvimento tecnológico e acúmulo de riquezas traz benefícios ou malefícios para o ser humano?
- 2- Por que o narrador, de maneira divertida, faz uma crítica ao modo de vida contemporâneo?
- 3- Há no texto uma discussão sobre corrupção, quando a feiticeira trai a confiança de seus amigos e passa para o lado dos empresários. O que você achou dessa atitude?
- 4- O que você tem a dizer sobre atos de corrupção?
- 5- Diferente da versão tradicional os personagens principais não perdoaram o pai e transformaram-no em um castor. Você concorda com essa atitude? Ou o perdão seria o mais correto?
- 6- Você acha que a condição social das pessoas, a pobreza, facilitam a corrupção ou é uma falta de caráter?

Aspectos intertextuais para expandir o conhecimento

- 1- Há, na contemporaneidade, outras releituras de contos tradicionais, por exemplo João e Maria. Você conhece alguma?

- 2- Como essas releituras são contadas: com humor, com suspense, com terror, com romantismo?
- 3- Há muitos textos, músicas, filmes e desenhos animados que tratam de temas como abandono. Você conhece algum?
- 4- A floresta é o cenário em que se desenvolve as ações do conto tanto no tradicional quanto na releitura. Ela representa um ambiente de perigo, sobreviver em um ambiente como esse representa também as etapas que o ser humano deve ultrapassar para crescer e amadurecer. Você conhece outras narrativas em que trate de crescimento e amadurecimento de crianças a partir de enfrentamento solitário dos desafios da vida?

Neste segundo bloco de atividades sobre a releitura do conto “João e Maria” o objetivo é amplificar, através da intertextualidade, a compreensão e a interpretação de temas evidenciados no conto. Dessa maneira, os alunos, utilizando-se de seus conhecimentos prévios, podem desenvolver suas percepções em contextos distintos e com leituras com propósitos diferentes.

O diálogo com o conto clássico a partir dos personagens e de mesmos temas (e/ou novos temas) pode possibilitar aos alunos o desenvolvimento de sua competência argumentativa e de seu senso crítico, uma vez que são olhares diferentes para a mesma estória.

A avaliação formativa é a que se adequa a esse processo, nesse sentido, conforme o quadro das habilidades organizado pela SME-SP (2006) e as orientações de Solé (1998), observamos se os alunos desenvolveram as habilidades de leitura que se entrecruzam nos três momentos de leitura: antes, durante e depois. Caso não consigam atingir a leitura competente, o que não ficou entendido pelo leitor deve ser retomado.

Ao professor, na condição de mediador de leitura, é dada a incumbência de planejar e organizar tarefas de leitura com objetivos pré-definidos para que seus alunos desenvolvam habilidades de leitura e concluam as séries escolares lendo com autonomia. Solé (1998), pontua que o papel do professor é de suma importância na gestão e direcionamento da leitura em situações variadas.

Só o professor pode avaliar o que pode ou não pedir aos seus alunos, assim como o tipo de ajuda de que estes vão precisar. Para isso, é imprescindível que planeje adequadamente a tarefa de leitura e que tenha oportunidade de observar os alunos como meios de oferecer os desafios e apoios que vão permitir que continue avançando. [...] O professor é que convida os alunos a resumir determinados pontos, os induz a avaliar suas previsões e a tornar a prever, os leva a fazer perguntas. (SOLÉ, 1998, p. 120 - 121).

Compreendemos que, durante as aulas de Língua Portuguesa, nos momentos dedicados ao desenvolvimento do processo de leitura é essencial que o professor tenha apoio e suporte pedagógico. O suporte dado a partir de propostas de atividades ancoradas em teorias que encaminham para o ensino de leitura e produção de um gênero textual pode surtir o efeito ao qual todo docente almeja para seus alunos, ou seja, sucesso na aprendizagem. Cosson (2108), comenta sobre a leitura do texto literário e a seleção deste para apresentar ao discentes que

A diversidade é fundamental quando se compreende que o leitor não nasce feito ou que o simples fato de saber ler não transforma o indivíduo em leitor maduro. [...] É papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura. (COSSON, 2108, p. 35).

Portanto, o estudo de textos do gênero conto de fadas partindo de um conto tradicional e prosseguindo com a releitura do mesmo conto utilizando estratégias de leitura pode contribuir para a construção de sentidos e significados por parte dos alunos. Pois entendemos que há a consideração das subjetividades desses discentes no processo de construção de suas leituras. O professor, ao concluir a atividade de releitura do conto pode seguir os seguintes pontos para avaliar a aprendizagem dos alunos:

- ✓ Verificar se os alunos realizaram as possíveis antecipações sobre a temática do conto e o que aborda o reconto em um novo contexto.
- ✓ Verificar se os alunos perceberam as pistas que indicam a temática, sua continuidade e a organização das ideias.
- ✓ Observar se os alunos compreenderam a crítica e ironia contidos no reconto.
- ✓ Verificar se os alunos conseguem fazer a intertextualidade com o texto clássico, bem como associações com outros textos que tratam da mesma temática, e se eles conseguem estabelecer e identificar diferenças de acordo com os contextos que esses textos estão inseridos.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, uma das maiores preocupações dos professores, das escolas públicas brasileiras é com a leitura de seus alunos. A missão de formar leitores críticos e autônomos inquieta-os no ambiente escolar. Entendemos que a leitura é um processo de interação social no qual o leitor é um sujeito ativo, ou seja, não age apenas decodificando, ele interage com o texto de modo crítico e ativo construindo sentido a partir das relações que estabelece entre as informações do texto e seus conhecimentos de mundo.

Assim, a nossa preocupação neste trabalho em observar/verificar o desenvolvimento de atividades de ensino de leitura, durante as aulas de Língua Portuguesa, bem como o interesse pelo hábito de ler dos discentes de uma turma de 7º ano, de uma escola municipal de ensino fundamental localizada no interior do Ceará constitui esta pesquisa que tem como título: Uma proposta de atividades de leitura e releitura de contos de fada para os alunos do 7º ano do ensino fundamental.” Desse modo buscamos atingir os objetivos propostos pela pesquisa.

No primeiro momento buscamos verificar o interesse pelo hábito de ler apresentados pelos alunos dessa turma com base na participação dos discentes em atividades de leitura na biblioteca e em projetos de leitura realizados pela escola, bem como nas atividades de leitura diárias em sala de aula. Constatamos que, além das dificuldades em compreender os textos em sala de aula, os aprendizes apresentaram pouca participação em atividades de leitura fora da sala, especialmente os de 7º ano, visto que nos materiais coletados há a participação maior dos alunos de 8º e 9º anos. Podemos entender, assim, que isso é reflexo da maneira como a leitura foi desenvolvida no contexto escolar. Não havia um trabalho concentrado na motivação para o ato de ler.

No segundo momento voltamos a nossa pesquisa para um gênero textual que pudesse contribuir na elevação da motivação para a leitura e que ao mesmo tempo desenvolvesse a criticidade do aluno. Recorremos, assim, ao gênero literário conto de fadas, uma vez que é um texto que faz essa ponte entre o mundo exterior e o imaginário. Verificamos de acordo com os dados coletados, com as conversas informais e com a observação no ambiente escolar, que a leitura literária era apresentada aos alunos a partir do livro didático e do projeto de leitura da escola. Averiguamos que, em sala de aula, o texto literário é um recorte descontextualizado apresentado pelo livro didático e que as atividades que seguem restringem-se a conhecimentos sobre a estrutura do gênero, conhecimentos gramaticais e ortográficos, ou seja, não há um aprofundamento dos temas relacionando-os de forma crítica com outras leituras e com as especificidades do próprio texto.

Quanto ao projeto de leitura da escola, que objetivava instigar os alunos a ler “sem obrigação”, ou seja, desenvolver o gosto pela leitura, constatamos que apesar de ter havido participação de um bom número de alunos (de 8º e 9º anos) observamos que a leitura foi realizada como disputa, a premiação centralizou o objetivo principal das práticas pedagógicas do projeto.

Sendo assim, propor atividades com estratégias de leitura de modo que possam contribuir positivamente para uma leitura compreensiva e crítica ajudando na melhoria da prática pedagógica do ensino de leitura nas aulas de Língua Portuguesa foi o terceiro objetivo específico deste trabalho. Para alcançarmos este objetivo recorremos a teoria de Solé (1998) e elaboramos uma sequência de atividades de leitura e releitura do conto de fadas escolhido “João e Maria”, que compõem o material didático-pedagógico aqui apresentado. Estas atividades são desenvolvidas em três momentos: antes, durante e depois da leitura. Desse modo, atingimos o objetivo geral desse trabalho: propor atividades que desenvolvam competências e habilidades nos alunos a partir do trabalho pedagógico com os contos de fadas.

Um dos desafios dos professores de Língua Portuguesa é o de fazer seus alunos lerem compreensivamente e criticamente textos cada vez mais longos e complexos de todos os gêneros. Esse desafio pode ser encarado com o ensino sistemático e bem planejado de estratégias de leitura. Assim, nas atividades que elaboramos, procuramos desenvolver questões para ajudar os aprendentes a vencer as principais dificuldades que apresentam, como por exemplo, a falta de compreensão do que ler, a falta de motivação e até mesmo dificuldades de oralização.

Este trabalho nos mostrou que, no contexto da escola pesquisada, as atividades de avaliação das práticas de leitura se desenvolvem em torno da avaliação somativa, isso dificulta a participação do discente na construção do conhecimento de maneira integral. Vimos que, durante as aulas de leitura, o aluno lê por ler, ou para responder perguntas para o professor saber que ele leu. Perguntas com respostas de fácil acesso na superfície textual. Porém, sabemos que, a leitura em um de seus aspectos é denominada como um ato social, lemos para nos relacionarmos com o autor do texto, para saber o que ele quis dizer, o que ele quis expressar. Portanto é necessário e importante que, nas aulas de leitura, o aluno seja motivado a fazer perguntas, levantar hipóteses, confrontar interpretações, contar sobre o que leu, especialmente no trato com os textos literários. Assim, é desinteressante que se faça apenas questionários de perguntas e respostas de localização de informações. Detectamos, pois, que as atividades de ensino e aprendizagem de leitura propostas pela escola, em sala de aula e no projeto executado, não consideram o aluno como sujeito atuante e participativo.

Concluimos, portanto, que a proposta de atividades aqui apresentada, não pretende solucionar os problemas constatados. Contudo, a partir de muitas leituras, observações, análises e vivências dentro da escola, justificamos algumas hipóteses que se converteram em uma concreta proposta de atividades para ser aplicada em sala de aula e tentar amenizar as dificuldades de leitura apresentadas pelos alunos da turma observada. Nesse sentido, procuramos apontar meios possíveis para o ensino de leitura, especialmente do texto literário, com atividades motivadoras dentro de uma proposta participativa que envolva o aluno como sujeito singular e ativo.

Assim, cremos que os objetivos dessa pesquisa foram atingidos e ansiamos que a maneira como propomos o trabalho com a leitura afete e anime os professores. Pois cabe a nós, na condição de mediadores de leitura, provocar inquietudes nos discentes para que se tornem leitores autônomos, críticos, criativos, libertos, enfim tudo o que a leitura proporciona para a formação integral de um indivíduo na sociedade atual. Portanto, acreditamos que a proposta elaborada pretende auxiliar o trabalho didático pedagógico dos docentes e contribuirá para o desenvolvimento de habilidades de leitura nos alunos.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola, 2009.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011. (Sobre gêneros).
- BARBOSA, Jaqueline Peixoto; ROVAI, Célia Fagundes. **Gêneros do discurso na escola: rediscutindo princípios e práticas**. São Paulo: FTD, 2012.
- BATISTA, Ronaldo de Oliveira (org.). **O texto e seus conceitos**. Parábola Editorial, São Paulo, 2016 (Capítulo 2: O texto nas reflexões de Bakhtin e do Círculo).
- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Tradução de Arlene Caetano. São Paulo: Paz e Terra, 2012.
- BICUDO, Maria Aparecida Viggiani (Org.). **Pesquisa Qualitativa segundo a visão fenomenológica**. São Paulo: Cortez, 2011.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor Pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: fev. 2019
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Secretara de Educação. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAGLIARD, Eliana. **Orientações sobre o ensino de procedimentos de leitura**. Disponível em: <https://dialogosassessoria.files.wordpress.com/2015/09/quadrosleituraantesdurantedepoisrevlc3b4.pdf>. Acesso em: 05 set. 2019.
- CEREJA, Willian Roberto; MAGALHÃES, Thereza A. C. **Português: Linguagens**. 7º Ano. 9. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Ed. Moderna, 2000.
- COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas: símbolos mitos arquétipos**. São Paulo: DCL, 2012 (versão ebook).
- COLASSANTI, Marina. 2015. 1 video (2:14 min.) publicado pelo canal Grupo Editorial Global. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gTcEjthGfoE>. Acesso em: 22 de jul. 2019.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.
- FAERMAM, Lindamar Alves. A Pesquisa Participante: Suas Contribuições no Âmbito das Ciências Sociais. **Revista Ciências Humanas**, Taubaté, v.7, n. 1, p.42-56, jan./jun. 2014.

Disponível em: <https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/viewFile/121/69>. Acesso em: 07 ago. 2019.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GARNER, James Finn. **Mais contos de fadas politicamente corretos: uma versão adaptada aos novos tempos**. Tradução Bernardo Jablonski e Maria Clara Gueiros Jablonski. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.

GREGORIM FILHO, José Nicolau. **Literatura infantil: múltiplas linguagens na formação do leitor**. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

GRIMM, Jacob; GRIMM, Wilhelm. **João e Maria e outros contos de Grimm**. Organização: Luiz Raul Machado; Tradução e adaptação: Maria Clara Machado; Ilustrações: Andréia Vieira. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2013.

GOTLIB, Nadia Battella. **Teoria do Conto**. 9.ed. São Paulo: Editora Ática, 1999 (Série Princípios).

JOLLES, André. **Formas Simples: legenda, saga, mito, advinha, ditado, caso, memorável, conto, chiste**. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Editora Cultrix, 1930.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de Leitura: teoria e prática**. 16. ed. Campinas, SP-Pontes Editores, 2016.

KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 3.ed. São Paulo: Ática, 1997.

MACHADO, Ana Maria. **Como e porque ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009

MARCUSCHI, Luiz A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, Luiz A. **Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação**. In Gêneros Textuais: reflexões e ensino. Acir Mário Karwoski, Beatriz Gaydeczka, Karim Siebeneicher Brito (org.), 4. ed. São Paulo, Parábola, 2011.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2012. (Coleção Primeiros Passos; 74)

ORLANDI, Eni. **Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos**. São Paulo: Pontes, 2001.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas-SP: Mercado das letras, 1997.

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

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**; trad. Cláudia Schilling. 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TATAR, Maria. **Contos de Fadas**: edição comentada e ilustrada. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

TODOROV, Tzvetan. **Introdução à literatura fantástica**. Trad. Maria Clara Correa Castello. São Paulo: Perspectiva, 2007

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. rev., atual. e ampli. São Paulo: Global, 2003.

APÊNDICE - Roteiro de observação

Prática de leitura na escola com base em conversas informais e observações na instituição de ensino

- 1- Qual é o interesse demonstrado pelos alunos para a leitura livre, por deleite?
- 2- A escola trabalha algum projeto didático pedagógico de leitura? Qual é o objetivo desse projeto?
- 3- Como é desenvolvida as ações deste projeto dentro da escola?
- 4- O projeto de leitura está ancorado no Projeto Político Pedagógico da escola?
- 5- Como é feita a avaliação deste projeto?
- 6- Em sala de aula, como os professores desenvolvem as atividades de leitura?
- 7- Qual suporte os professores utilizam para planejar as aulas de leitura?
- 8- O texto literário tem espaço no planejamento do trabalho com a leitura?
- 9- Como acontece a avaliação da leitura em sala de aula?
- 10- Sobre os resultados alcançados, tanto nas avaliações internas quanto nas externas, como a escola e os professores se posicionam?

ANEXO A - Texto utilizado no desenvolvimento da proposta de elaboração de estratégias de compreensão leitora

JOÃO E MARIA (clássico)

João e Maria moravam com os pais em uma cabana perto da floresta. Apesar de muito pobres, eram crianças saudáveis e espertas, que procuravam ajudar no que podiam.

Entretanto, o dinheiro andava tao minguado que, toda noite, o pai deles, que era lenhador, dizia à mulher:

- Não sei o que será de nós. Não tenho nem mais um centavo. Não há nada em casa para nós e as crianças comermos... Não sei o que fazer, mulher!

O tempo passava e as coisas não melhoravam. Muito pelo contrário. Um dia, o lenhador propôs a mulher:

- E se deixássemos João e Maria na floresta? Talvez algum caçador rico os encontrasse.... Ficando aqui, acabarão como nós morrendo de fome. O que você acha, mulher?

Ela achou a ideia horrível e disse que não podiam fazer aquilo. Mas as coisas foram piorando, piorando ... até que pararam de piorar. E sabem por quê? Porque já não podiam ficar piores do que estava m. Era mesmo o fim ... E outra vez o marido propôs levarem as crianças para a floresta e lá deixa-las, na esperança de serem encontradas por algum caçador rico que tomasse conta delas.... Quem sabe? Para Deus, nada é impossível!

A mulher passou a noite chorando, sem dormir, mas acabou aceitando a ideia. Afinal, não havia outro jeito.

Você já experimentou dormir de barriga vazia? Não é fácil, não é mesmo? Por isso João e Maria levaram muito tempo para dormir, tanta era a fome que sentiam. E, para piorar as coisas, ouviram a conversa dos pais e ficaram com medo. Maria começou a chorar.

- Não chore, irmãzinha - disse João. – Tenho um plano. Amanhã eu lhe conto. Agora vamos dormir.

Quando viu que todos estavam dormindo, o menino se levantou. Foi pé ante pé até a porta da cozinha, saiu e começou a juntar as pedrinhas brancas do caminho que ia até o rio onde sua mãe lavava roupas e eles tomavam banho à tardinha. Encheu os bolsos de pedrinhas, voltou para casa e foi dormir.

Ao amanhecer, a mãe acordou as crianças:

- Acordem, meninos! Vamos à floresta com seu pai para buscar lenha!

E os quatro partiram juntos para à floresta: o pai ia a frente, com o pesado machado nas costas, a mãe carregando um jarro de água e as duas crianças atrás.

João e Maria iam devagar, fingindo que brincavam, mas na verdade o menino estava marcando o caminho com as pedrinhas.

O pai às vezes reclamava:

- Andem, meninos... O que estão fazendo aí?

- Estou olhando meu gatinho branco brincando lá no telhado – respondia João.

Ou então era Maria quem dizia:

-Estou vendo uma formiga trabalhadeira levar uma perna de besouro inteirinha para o formigueiro!

A caminhada foi longa, até que os pais resolveram parar numa clareira. Então a mãe disse:

- Sentem-se aqui, meninos. Descansem, enquanto eu e seu pai vamos até ali adiante pegar a madeira que ele cortou ontem ... se quiserem água, bebam deste jarro. E comam estes últimos pedaços de pão...

As crianças estavam tristes, mas comeram o pão e beberam a água. Depois, muito cansada, adormeceram. Quando acordaram, a noite caía.

-João! João Vamos embora, já está escurecendo! – Disse Maria, com medo.

-Tenha calma, irmãzinha – respondeu o menino. – Vai ser fácil voltar....Esta noite é de lua cheia. Preste atenção nas pedrinhas brancas!

E eles andaram, andaram, sem se perderem, seguindo as pedrinhas brancas que João jogara na ida. Não demorou e a lua cheia apareceu brilhando no céu. Foi até mais fácil de verem as pedrinhas.

O dia estava quase nascendo quando chegaram em casa. Bateram na porta e foram recebidos com alegria pelos pais, que estavam muito arrependidos do que haviam feito.

A situação melhorou um pouquinho para o lenhador, que ganhou algum dinheiro. Alguns meses se passaram. Depois as coisas tornaram a ficar difíceis, o dinheiro acabou, o pão começou a faltar.... Novamente marido e mulher discutiram o que haviam de fazer com as crianças e resolveram, mais uma vez, abandoná-las na floresta. Quem sabe? Talvez um caçador rico as encontrasse... Só que, desta vez, João não ouviu a conversa.

De manhãzinha, a mãe chamou as crianças:

-Acordem, meninos! Vamos à floresta com seu pai, para apanhar lenha!

Maria começou a chorar, mas João lhe disse:

- Não chore, irmãzinha.... Tenho uma ideia!

- Mas cadê as pedrinhas, João?

Não dava mesmo tempo para ele encher os bolsos com pedrinhas brancas, como da outra vez. O único jeito foi levar uma porção de bolinhas de miolo de pão.

Foi tudo igualzinho...Só que, quando os dois irmãozinhos resolveram voltar, quem disse que acharam as bolinhas de miolo de pão? Os passarinhos haviam comido todas.... Agora eles estavam mesmo perdidos na floresta grande e misteriosa, cheia de bichos e segredos.

Quanto mais João e Maria procuravam o caminho de volta julgando estarem certos por esta ou aquela árvore que pensavam reconhecer, mais se embrenhavam floresta adentro.

Andaram a noite toda e a manhã seguinte, comendo apenas algumas frutinhas e bebendo as gotinhas de orvalho que haviam ficado nas grandes folhas de certas plantas.

De repente, ouviram o canto de um passarinho, que lhes dizia:

- Sigam-me.... Sigam-me, crianças!

Que era esquisito um passarinho falar, lá isso era. Mas, quando a gente é criança, acha tudo natural. Afinal, passarinho ou não alguém queria ajuda-los. Por isso João e Maria foram atrás dele, que voava devagar, pousando nos galhos baixos das árvores e fazendo com que entrassem cada vez mais na floresta silenciosa...

Por fim, chegaram a uma clareira onde João e Maria viram uma linda casinha – acreditem! – Feita de bolo, chocolate e balas! As crianças não esperaram para começar a comer pedacinhos da casa, que tiraram com o canivete de João. Que delícia!

Uma voz estarna começou a cantar:

Por que estão me comendo

Seus meninos levados!

Quando estiver chovendo,

Vão ficar bem molhados!

Mora aqui boa velhinha

Incapaz de fazer mal...

Por que comem sua casinha?

Como se chamam, afinal?

João e Maria responderam:

“Ninguém” nós nos chamamos,

Casinha deliciosa!

Com muita fome estamos

E não queremos prosa!

Nisto, a porta da casa se abriu. João e Maria se engasgaram com os pedaços de chocolate que tinham na boca. Apareceu a velha mais horrível que já tinham visto. Tinha um nariz enorme de tucano, curvado para baixo. Seu rosto era coberto de rugas e tinha uma cor tão esquisita que parecia um ...maracujá velho. A boca grande, aberta, fingindo rir, mostrava três únicos dentes, pontudos e escuros.... Ela chamou as crianças, procurando parecer boazinha:

- Ei, meus netinhos! Não fujam.... Não tenham medo da vovó! Não estou zangada por vocês comerem um pouquinho da minha casa. Venham cá, entrem, queridinhos!

Os dois irmãozinhos, principalmente Maria, estavam com medo e muito desconfiados.... Mas que fazer? A floresta ainda lhes parecia mais horrorosa do que aquela velha feia! Acabaram entrando na casa. Entraram e comeram tudo que a velha lhes deu: leite, bolo, creme de chocolate, doce de leite, cocada branca e preta.... Tudo delicioso, minha gente!

A velha, continuando a fingir que era boazinha, preparou-lhes duas caminhas macias e limpinhas e os deitou, dizendo-lhes:

-Deitem-se, deitem-se, meus netinhos! E durmam com os anjos! Devem estar cansados, muito cansadinhos! – e deu uma risada que deixou as crianças sobressaltadas.

Acontece que estavam mesmo muito cansados e dormiram logo.

- Estão no papo! – Disse a velha, esfregando as mãos, quando viu João e Maria dormindo quietinhos. – Agora não preciso mais fingir. É só amarrar o menino e levá-lo para o cercado dos gansos. Ficará engordando e, daqui a alguns dias, estará ótimo para ser comida! A menina comerei depois ... Antes quero que me ajude a limpar a casa, a cozinhar e a engordar o irmão! É isso...

A velha era, nada mais nada menos, que uma bruxa que vivia na floresta. Vira as duas crianças perdidas, transformara-se em um passarinho e as trouxera para casa. O que ela mais gostava de comer eram crianças gordinhas, com molho de salsa e pimenta malagueta!

Quando João acordou, estava no cercado de gansos. Maria, vendo o irmão preso, chorou muito. João apesar de ser corajoso, acabou chorando também. Como iam sair daquela situação?

-Calem a boca, seus chorões! – Berrou a bruxa. - Que meninos bobos, chorando com medo de uma velhinha que só gosta de comer crianças gordinhas! Menina, vamos trabalhar enquanto João fica aí engordando.... Vou lhe mostrar o serviço. Depois

Maria, porém, continuava chorando sem parar. A velha deu uns dois ou três berros, pois ficava nervosa quando via criança chorando:

-Pare de chorar, menina boba! Pare vamos! Detesto criança chorando à toa, ouviu?

E assim os três começaram a viver juntos: Joao no cercado, engordando; Maria trabalhando e fazendo comidas gostosas para João engordar; a velha dando ordens a Maria.

A bruxa ia todos os dias ao cercado e obrigava o menino a mostrar o dedo mindinho para ver se ele estava mesmo engordando. No início, João mostrava o dedo, pois, se recusasse, a velha batia em Maria... Depois, matou um rato, tirou-lhe o rabo e passou a mostrá-lo à velha, que enxergava mal, como se fosse seu dedo.

- Ora veja... – resmungava a bruxa. - Este menino come tanto e nunca engorda! Seu dedinho está sempre da mesma finura! Será que tem vermes? Maria, dê comida mais gotosa ao João, ouviu? Quero que ele fique bem gordinho! Só como crianças gordas!

O rabo de rato nunca ficava mais grosso. A velha não aguentava mais de vontade de comer João. Um dia, resolveu:

- Chega! Não espero mais! Hoje vou comer esse menino de qualquer jeito!

E disse para a menina:

- Maria, ponha bastante água para ferver e acenda o forno, vamos!

Maria chorou e pediu pelo irmão. Chegou até a se oferecer para ficar no lugar de João. Mas foi inútil.

- Obedeça, menina, se não lhe dou uma surra.... Já disse que sua vez chegará! É só esperar mais um pouco! Primeiro, quero o João!

Foi então que Maria teve uma ideia.

- Mas, dona bruxa, acho que este forno não esta bom! – Disse ela, depois de deixar o forno bem quente. – Já o acendi e ele não quer esquentar!

- Está bom, sim, menina! Você está é com preguiça.... Eu mesma vou fazer isso!

E a velha meteu a cabeça dentro do grande forno para ver se ele estava esquentando.

Era o que a menina queria! Empurrou a bruxa para dentro do forno e, mais que depressa, fechou a porta. Como não queria fazer um assado de bruxa, apagou o forno, mas deixou-a presa lá dentro, gritando de raiva. Então correu para o cercado e soltou João.

Os meninos saíram para o jardim e, enquanto João cortava um pedaço da casa para levar na fuga, ouviram a conversa de dois passarinhos, pousados no telhado. Um deles contava ao outro que havia comido as bolinhas de miolo de pão e, por isso, os meninos tinha se perdido na floresta. Estava arrependido do que fizera, mas não conseguira encontrar as crianças para ajudá-las.

- Estamos aqui! Estamos aqui! – Gritaram João e Maria. – Ajudem-nos, passarinho!

O passarinho viu as crianças:

- Ah! São vocês mesmos! Que bom! Eu os levarei para casa, mas antes lhes darei um presente como pagamento pelas bolinhas de miolo de pão que comi!

Dizendo isto, o passarinho agarrou com o bico um cofrezinho que estava ao seu lado e o trouxe para baixo, com a ajuda do companheiro:

- É o cofre onde a bruxa guardava as jóias! Ela o escondia no telhado, junto da chaminé, com medo dos ladrões. Agora, é de vocês!

Guiados pelo passarinho, os meninos atravessaram a floresta e chegaram à casa dos pais.

Desde que haviam abandonado os filhos na floresta, o lenhador e sua mulher só faziam chorar de arrependimento. Por isso, as crianças foram recebidas com alegria. Mas, embora continuassem muito pobres, seus pais prometeram que nunca mais os abandonariam na floresta. Nem que tivessem de morrer de fome!

-E nem será mais preciso, papai! Veja, mamãe! Estamos ricos! – disse João, abrindo o cofre e mostrando as joias e as pedras preciosas que estavam dentro dele.

E assim termina esta história. Como viram, às vezes, o que achamos ruim e nos faz sofrer pode acabar muito bem...

ANEXO B - Texto utilizado no desenvolvimento da proposta de elaboração de estratégias de compreensão leitora

JOÃO E MARIA (versão contemporânea)

No meio de uma região arborizada e biologicamente preservada, havia um pequeno e humilde chalé, onde morava uma pequena e humilde família. O pai, que para sobreviver num mundo neoliberalista selvagem viu-se obrigado pelas forças do sistema a desempenhar a função de açougueiro de árvores, fazia o melhor que podia para criar seus dois filhos impúberes chamados João e Maria.

A família tentava manter um estilo de vida saudável e consciencioso, mas as exigências do sistema capitalista, especialmente a conduta irresponsável em relação ao gasto de energia, faziam de tudo para sufocá-los. Em pouco tempo, eles estavam em completa desvantagem econômica e se perceberam incapazes de continuar vivendo dentro do estilo de vida a que se acostumaram – e que já não era lá essas coisas. O pouco dinheiro que entrava era insuficiente para alimentar a todos.

Assim, infelizmente, o açougueiro de árvores foi forçado a tramar um plano para se ver livre de seus filhos. Decidiu levá-los para o meio da floresta, quando fosse para mais um dia de trabalho, e abandoná-los. Foi uma triste escolha frente a uma situação difícil vivida por uma família de pai desprovida de companhia, mas ele não via outra alternativa.

Quando o pai discutiu o plano pelo telefone com o seu analista, João escutou a conversa. Em vez de alertar as autoridades competentes sobre o fato, João imaginou uma forma de proteger-se e a sua irmã. Na manhã seguinte, o açougueiro de árvores empacotou deliciosos e nutritivos lanches em embalagens biodegradáveis, e eles se foram. João, entretanto, havia enchido seus bolsos com granola, e à medida que eles entravam mais e mais na floresta, deixava cair quantidades desse cereal no chão para marcar o caminho.

Num ponto vitimado pelo desmatamento da floresta, o açougueiro de árvores finalmente parou e disse a João e a Maria: “vocês, impúberes, esperem aqui. Vou em busca de algumas árvores para que possa colher seus frutos. Estarei de volta rapidinho.” Deu às crianças seus lanches e saiu andando.

Depois que a manhã se transformou em tarde, e a tarde em noite, João contou a irmã o plano de seu pai para abandoná-los. Maria, que sempre foi ponderada e prática em *situações* como esta, sugeriu que eles colhessem material para um abrigo para dormir, tal como

aprenderam em suas aulas de *Técnicas de Sobrevivência em Viagens para Regiões Aborígenes* numa escola alternativa que frequentavam.

“Não é preciso”, disse João. “Deixei um rastro que podemos seguir para voltar, sem ter sujado nem desfigurado nenhuma árvore sequer.” Mas quando eles foram procurar a trilha, descobriram um monte de seres humanos excluídos da vida urbana e que buscavam sua própria sobrevivência, comendo a granola avidamente. Esses seres, em sua luta alternativa pela sobrevivência, gritaram para que as crianças se afastassem de suas rações recém- encontradas e, depois de disparar alguns poucos tiros de aviso para o ar, desapareceram dentro da floresta.

João e Maria vagaram por outras trilhas, mas depois de algum tempo ficaram irremediavelmente perdidos e famintos. Então, numa curva do caminho, se viram diante de um chalé maravilhoso, feito de biscoitos de alfafa, pão de mel dietético e bolo de cenoura entre outras guloseimas sem conservantes, espessantes, acidulantes e aromatizantes artificiais. Mesmo sem conferir os prazos de validade dos produtos, a casa lhes pareceu tão boa que as crianças mergulharam e começaram a devorá-la.

De repente, uma pessoa do sexo feminino em seus anos dourados (na verdade, um pouco adiante deles) surgiu de dentro da pequena habitação. Uma grande quantidade de pulseiras em seus pulsos e tornozelos provocava um grande barulho enquanto ela se movia. Exalava um perfume de *patchouli*, almíscar selvagem e cigarros de cravo-de-índia. As crianças ficaram assustadas. João então perguntou: “Por favor, perdoe-me a indelicadeza, mas seria a senhora uma bruxa, ou melhor, uma mulher dotada de poderes não explicados pela ciência burguesa e depreciada pelos meios de comunicação de massa impregnados por preconceitos de toda ordem?”

A mulher sorriu. “Não, não, meu querido. Eu não sou uma bruxa, sou uma feiticeira. Não sou mais perversa do que ninguém e com certeza não me alimento de impúberes, como vocês já devem ter ouvido dizer. Sou devota da Mãe Natureza e também misturo ervas e poções naturais para ajudar pessoas. É verdade. Agora, por que vocês dois não entram para tomar um belo copo de chá de unha de cavalo?”

Dentro do casebre funcional e ao mesmo tempo comestível, a feiticeira aconselhou às crianças que esquecessem a propaganda e as calúnias que tinham sido espalhadas sobre sua vida na floresta, fazendo poções inventando palavras mágicas, comunicando-se com anmais não-humanos e curando as inúmeras feridas infligidas à Mãe Terra. Demorou algum tempo para que João e Maria se esquecessem do estereótipo de uma senhora em idade um pouco avançada, com rugas de expressão em profusão, com a pele esverdeada e usando um chapéu preto pontudo.

(Ironicamente, a feiticeira tinha um nariz longo e cheio de verrugas que lembrava um corcunda velho, mas as crianças eram muito educadas para abordar esse assunto.)

Eles finalmente se convenceram da sinceridade e das boas intenções da feiticeira, ao reconhecerem seus parentes e vizinhos. Para dar as boas –vindas às crianças, esse gentil povo promoveu uma confraternização naquela noite, à luz do luar, na qual todos tiravam suas roupas, esfregavam lama uns nos outros e dançavam em círculo ao som de flautas e realejos feitos de material biodegradável. Foi uma visão inspiradora; João e Maria se sentiam tão a vontade que decidiram largar seu antigo estilo de vida daquele momento em diante para se juntar àquele amável povo da floresta.

Com o passar do tempo, João e Maria vieram a nutrir um profundo amor pela feiticeira e pela nova vida na floresta. À medida que iam crescendo e ficando mais responsáveis, João e Maria começaram a acertar suas obrigações com a Mãe Terra do modo mais direto possível. Com coragem e vigor, eles planejaram e se engajaram em muitas ações intensamente ecológicas para proteger o meio ambiente em que moravam. João e Maria, alegremente destruíram serras elétricas quando seus donos marcavam bobeira, escondiam outros equipamentos igualmente destrutivos e inimigos da Natureza, além de explodir indústrias poluidoras e centrais e linhas elétricas que vinham de terras vizinhas, tudo com explosivos feitos de ingredientes 100% naturais. Eles inclusive aprenderam a fazer 15 remédios completamente orgânicos para combater as queimaduras provenientes de chamuscados de explosões.

Estavam muito felizes e realizados como seres humanos ao protegerem seu novo meio ambiente, até que um dia vieram as más notícias. Um enorme conglomerado multinacional fabricante de papel tinha comprado a floresta inteira com a intenção de transformá-la numa grande fonte de polpa de madeira. João, Maria, a feiticeira e todos os seus compadres e comadres prepararam-se para o grande confronto de suas vidas. Os ecodefensores juntaram suas ferramentas ecológicas e biodegradáveis, suas faixas para piquetes e seus instrumentos de música ecológicos e partiram para a sede do conglomerado, alterando os meios de comunicação de que estavam prontos para defender a Mãe Terra nem que isto lhes custasse suas próprias vidas.

João, Maria e a feiticeira chegaram até a frente da multidão de manifestantes, cantando e se movimentando prontos para a luta. Assim que os dois impúberes avistaram a sede da companhia de papel perceberam alguma coisa que lhes era muito familiar. O enorme complexo de edifícios tomava quase mil hectares de terra, mas no estacionamento circular, bem no meio da entrada havia um humilde chalé. Esta era a sua casa da infância, escondida, como se fosse a

choupana de um eremita frente a fachada de aço polido e vidros temperados do quartel general do conglomerado.

Quando os dois irmãos estavam começando a elaborar essa situação, a pequena porta de madeira da choupana se abriu e de lá saiu seu pai, o açougueiro de árvores. Ele vestia um terno Arnani, mocassim italiano e ao seu lado (nos dois lados) havia uma falange de advogados. Um magnata impiedoso e seus cúmplices do mal.

“Bem”, disse o pai, “a roda do destino roda mais uma vez. É bom vê-los novamente, João e Maria.”

“Por favor, não nos chame assim”, respondeu seu filho biológico, mas não espiritual. “Nós mudamos nossos nomes para simbolizar o nascimento de nossas novas consciências e para nos separarmos de nossas raízes exploradoras e sem sentimento. A partir de agora, você pode me chamar de Habitante da Floresta.”

“E meu nome é Perfume de Gardênia”, disse a irmã. “Mudem seus nomes para Mowgli e Bambi, se querem minha opinião”, disse o pai rindo. “Ainda assim vocês vão ter que se mudar da floresta. Nós fizemos um acordo um apazível *camping* no interior do estado para vocês, e contratamos uma firma especializada em remoção de desabrigados para ajuda...”

A feiticeira o cortou. “Morte aos estupradores da Terra! Morte aos estupradores da Terra!”, gritava ela, enquanto o resto da multidão entoava seu canto.

“Não precisa ofender” resmungou o pai. Ele se virou para acalmar a multidão. “Está bem, está bem. Nós gostaríamos de ter uma reunião com o seu líder...”

“Sua líder!”, insistiu um manifestante.

“Pessoa na liderança”, gritou outro.

Um advogado sussurrou no ouvido do pai. “Nós gostaríamos de ter uma reunião com a brux... quer dizer, com aquela coisa nojen...isto é, hum...pombas com a feiticeira, tá bom?”, disse finalmente o pai.

Em meio a gritos de estímulos de seus companheiros, a feiticeira levantou o punho e entrou no edifício junto com os arrogantes engravatados. Seus ecoamigos estavam muito felizes e confiantes, pois depositavam toda a sua confiança na feiticeira. Ela jamais recuaria em face daqueles violentadores da Terra. Como forma de celebração, formaram um círculo de orações no meio do estacionamento do conglomerado e começaram a dançar.

Ainda se podia ouvir o som das flautas e dos realejos feitos de material biodegradável quando os negociadores ressurgiram de dentro do edifício. O pai e os advogados estavam sorrindo, ao passo que a feiticeira tinha um ar um pouco acanhado, quando deveria na verdade estar morrendo de vergonha e culpa.

Perfume de Gardênia, antes Maria, percebeu imediatamente que alguma coisa havia mudado para pior. “O que aconteceu?” insistiu ela. “O que houve lá dentro?”

“Um membro proeminente de seu grupo decidiu acordar para a realidade”, disse seu pai biológico, mas não espiritual. “A feiticeira concordou em integrar o corpo de funcionários-em-seus-anos- dourados de nossa empresa, como nossa Vice-Presidente para o Bem-Estar Holístico e Espiritua, Divisao Mãe Terra.”

Gritos involuntários escaparam da multidão de ecoguerrilheiros. “Como você teve coragem de fazer isso?”, Gritou Perfume de Gardênia.

“Minha criança, eu não tive escolha”, disse ela em tom de defesa. “Eles me ofereceram um completo tratamento médico e dentário, incluindo curas experimentais, o que a maioria dos planos de saúde nunca cobrirá.”

Um murmúrio confuso emergiu do ecoesquadrão. Isso era realmente um banho de água fria não-tratada em filtros naturais de seixos e carvão. Se a mais sábia e mais ecoconsciente companheira de luta podia ser tão facilmente levada, que chance teria o resto deles? Junto com os advogados queo circundavam, o açougueiro de árvores mostrava todos os seus dentes num sorriso que parecia o de um gato que havia satisfeito suas necessidades nutricionais à custa do canário.

Mas João, quer dizer, Habitante da Floresta e Perfume de Gardênia, que já conheciam as crueldades de seu pai, planejaram um recuo estratégico. Com muita pompa e excitação, cada um vestiu um manto com capuz, desenharam um pentagrama no chão e queimaram ervas secas num pequeno cadinho. Todos olhavam com curiosidade e talvez com um pouco de medo. Os dois irmãos impúberes cantaram uma invocação numa língua que nem a feiticeira conhecia. O vento começou a soprar e o ar creptava. Então, num lampejo, tudo estava feito. Toda a instalação da fábrica de papel – sede, complexo de edifícios, equipamentos, silos e armazéns – havia se transformado de aço e concreto em broto de bambu, pão de mel de abelha rainha com própolis e torta natural de ricota com rúcula.

Os ecopartidários ficaram boquiabertos e gritaram de alegria. Os advogados reuniram-se entre si e fizeram anotações em seus *lap tops* sobre possíveis planos de ação. A feiticeira permaneceu parada, enquanto de sua boca saía um tímido “caramba”.

O açougueiro de árvores fez cara de bravo. “Bela mágica, crianças, mas vocês não conseguirão me impedir. Nosso equipamento continuará funcionando, ainda que com uma aparência meio ridícula ... e é bem capaz de meus gastos com manutenção caírem muito, já que esta gororoba aí não enferruja. Muito obrigado. Nós ainda continuaremos operando, e ainda vamos acabar com a sua floresta.

Habitante da Floresta e Perfume de Gardênia não responderam. Em vez disso, queimaram mais ervas (no bom sentido) e entoaram mais cantigas. O vento soprou de novo e o ar creptou e, diante dos olhos de todos, o esquadrão de advogados transformou-se num monte de ratos – ratos muito famintos- que avançaram imediatamente em cima daquele delicioso complexo que havia em frente a eles e começaram a devorá-lo

A feiticeira nunca poderia imaginar que os dois irmãos fossem tão versados em magia negra, e tentava apaziguá-los com bajulação: “ Isso foi muito impressionante. Nós temos muito o que ensinar uns aos outros, não é mesmo? Estou ansiosa para que possamos compartilhar nossos conhecimentos numa comunidade aberta e socialis...” Mas suas palavras foram cortadas quando Habitante da Floresta e Perfume de Gardênia estalaram seus chicotes paranormais e transformaram-nas, de uma senhora em seus anos dourados, numa dissimulada fuinha. A ex-feiticeira correu para juntar-se aos ratos em sua orgia comestível.

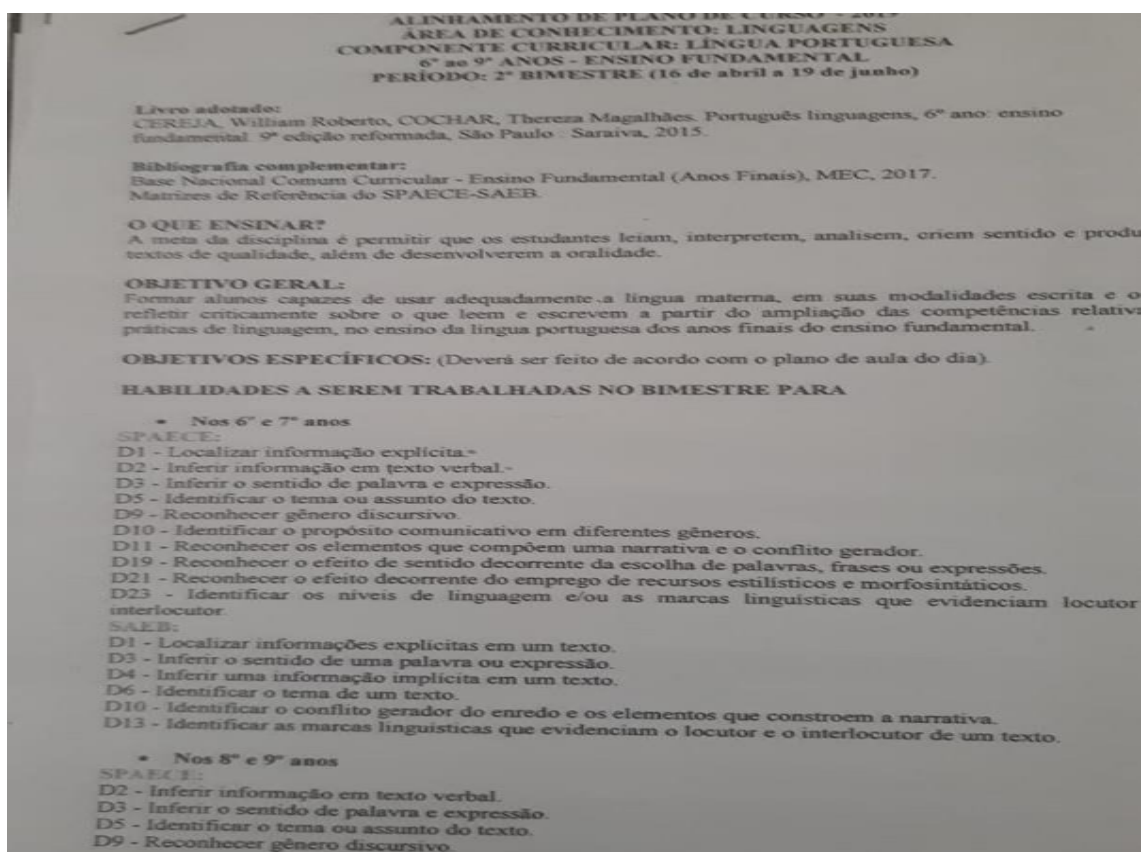
Seu ex-pai estava visivelmente transtornado, ao assistir ao trabalho de toda uma vida (sem sentido, é claro) ser devorado por ratos. Sendo sempre o culpado-mor, ele finalmente disse: “É isso que vocês, crianças, me dão em troca? Vocês nunca teriam encontrado essa vida inteiramente nova. E é esse o agradecimento que eu ganho? E quanto a mim? Eu trabalhei a vida toda no ramo da madeira, e agora, o que irei fazer? ”

Então Habitante da Floresta e Perfume de Gardênia fizeram-lhe um favor e o transformaram em um castor, só que sem dentes.


Após mais esta prova de força, oriunda da comunhão com as forças vivas da Natureza, ignoradas pela ciência burguesa, os eco-heróis recolheram suas faixas e cartazes e se embrenharam de volta na floresta. Habitante da Floresta e Perfume de Gardênia trabalharam duro e em conjunto para aperfeiçoar seus dotes paranormais, que eles usavam somente para defender o planeta de agressões poluidoras e ameaçadoras da camada de ozônio. Seus vizinhos respeitavam a privacidade do casal de irmãos já quase púlberes, temendo que pudessem fazer algum encantamento e transformá-los numa espécie diferente (mas não, certamente, inferior) de animais.

E assim o casal mágico de irmãos, seus amiguinhos e – o que é mais importante – as árvores da floresta viveram felizes para todo o sempre.

ANEXO C - Alinhamento de plano de curso



ANEXO D - Prova bimestral

	Avaliação Bimestral: Português	ETAPA 2ª	ENSINO FUNDAMENTAL II		NOTA
	ALUNO(A)	SÉRIE 7º	Nº	TURMA	

INSTRUÇÕES:

01. Presença constantemente no cabeçalho acima.
 02. A interpretação das questões faz parte da avaliação. Em momento algum faça perguntas neste sentido.
 03. Evite rasurar a sua prova. Questões rasuradas não terão direito à revisão de correção. Não é permitido o uso de corretivo.
 04. Utilize apenas caneta azul ou preta e lápis grafite.
 05. Folhas extras, que não façam parte da prova, não poderão ser sem autorização do professor(a).

Leia atentamente o texto abaixo e responda as questões 1, 2, 3 e 4:

DIÁRIO DE BILOCA

São Paulo, 15 de fevereiro de 1989.

Ganhei este diário hoje. Mentirinha. Eu ganhei no ano passado, no dia da troca do presente de amigo secreto. Fiquei super feliz de ter sido amiga da Dri. Além do diário ganhei uma pulseira lindíssima. Adorei o diário... Mas só estou começando a escrever hoje porque vieram as férias ... O início das aulas ... Na verdade, não tinha começado ainda por pura preguiça – gostar de escrever eu até gosto. E prometo, de pés juntos e dedos cruzados, que a partir de hoje não falho mais um dia sequer... Só se... Espero realmente que aconteçam boas coisas para contar. Se for como o ano passado, cruz credo. Nem gosto de lembrar, mas² como não consigo controlar a portinha da lembrança, acabo pensando tudo outra vez. A pior de todas foi mesmo a recuperação que eu peguei em Português. Por pouco, muito pouco, não termino o ano com uma preciosa bomba que certamente iria explodir na minha casa. Ufa, ainda bem que passou, e o que passou, passou. Como diz minha avó: "Águas passadas não movem moinhos". Se movem ou não movem não quero saber, este ano eu não vou marcar bobeira. Recuperação nunquinha, nunquinha. Vou tirar tudo de letra. Bem ... chega de falar de coisa chata. Acho que para começar um diário é preciso coisas alegres, senão dá azar.

GARCIA, Edson Gabriel. "Diário de Biloca. São Paulo, Atual, 1989. p. 1. (Série Tirando de letra)

- A finalidade desse texto é
 - dar uma informação.
 - expor um fato ou acontecimento.
 - narrar uma história do passado.
 - relatar acontecimentos importantes do dia a dia.
- A frase: "*Águas passadas não movem moinhos*", significa que:
 - as águas não têm força para mover os moinhos.
 - as situações vividas no presente podem ser modificadas pelo que aconteceu no passado.
 - os moinhos são muito pesados por isso não podem ser movidos pelas águas.
 - situações vividas no passado não ajudam a modificar o presente.
- Na frase: "*Ufa, ainda bem que passou, e o que passou, passou*". A palavra destacada expressa:
 - Alívio
 - Dúvida
 - Medo
 - Raiva
- O que impedia Biloca de escrever o Diário?
 - Cansaço
 - Falta de tempo
 - Desânimo
 - Preguiça