



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

Sara Juliene Jacinto Trajano

**LETRAMENTO LITERÁRIO E CONTO POPULAR: UMA EXPERIÊNCIA
DIDÁTICA COM O CLUBE DE LEITURA NO 8º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

CAJAZEIRAS

2021

SARA JULIENE JACINTO TRAJANO

**LETRAMENTO LITERÁRIO E CONTO POPULAR: UMA EXPERIÊNCIA
DIDÁTICA COM O CLUBE DE LEITURA NO 8º 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 do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Nazareth de Lima Arrais

**CAJAZEIRAS
2021**

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

T7681 Trajano, Sara Juliene Jacinto.
Letramento literário e conto popular: uma experiência didática como o Clube da Leitura no 8º ano do Ensino Fundamental / Sara Juliene Jacinto Trajano. - Cajazeiras, 2021.
154f.: il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS)
UFCG/CFP, 2021.

1. Leitura. 2. Clube da Leitura. 3. Texto literário. 4. Narrativas populares. 5. Língua portuguesa - ensino. 6. Leitura literária. 7. Aluno leitor. I. Arrais, Maria Nazareth de Lima. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 028(043.3)


SARA JULIENE JACINTO TRAJANO

**LETRAMENTO LITERÁRIO E CONTO POPULAR: UMA EXPERIÊNCIA
DIDÁTICA COM O CLUBE DE LEITURA NO 8º 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 do título de Mestre em Letras.

Aprovado em: 18/03/2021

Banca Examinadora:


Prof.^a Dr.^a **Maria Nazareth de Lima Arrais**
(UAL/UFCG - Orientadora)

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA

Prof. Dr. Francisco Vieira da Silva
(UFERSA/DLCV– Examinador 1)

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA

Prof. Dr. Elri Bandeira de Sousa
(UAL/UFCG – Examinador 2)

Prof.^a Dr.^a Hérica Paiva Pereira
(UAL/UFCG – Suplente)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente sou muito grata a Deus por ter me concedido a vida e ter me conduzido até aqui com Sua mão protetora e o Seu imenso amor por mim.

A minha mãe, Jacinta, minha primeira professora, por ter me contado tantas histórias e me instigado a conquistar o mundo. Gratidão também pelo seu exemplo de coragem, determinação, força de vontade e acima de tudo amor, cuidado, proteção e motivação.

Ao meu pai, Joscimar, que me incentivou nas primeiras leituras, pelos ensinamentos que me conduziram até aqui.

A minha irmã Nara, minha outra metade, minha fonte de inspiração em equilíbrio, calma, determinação, amor e cuidado.

A Ricardo, o amor da minha vida, companheiro de todas as horas, obrigada pelo amor, cuidado, apoio nos momentos difíceis, por estar comigo e me incentivar.

Ao meu amigo Francisco, pelos ensinamentos, incentivos e boas risadas.

A todos os colegas da turma de Mestrado pelos momentos alegres.

À professora doutora Maria Nazareth de Lima Arrais, pelo compromisso, profissionalismo, ensinamentos e por me conduzir na realização deste trabalho.

Aos professores doutores Elri Bandeira de Sousa e Francisco Vieira da Silva pelas contribuições na Banca de Qualificação.

Aos professores do PROFLETRAS pelas experiências que compartilharam conosco.

À CAPES, pelo apoio à Educação brasileira.

Aos meus alunos, por sempre me motivarem a fazer um trabalho melhor.

Talvez eu seja um pouco de tudo que já li. Um pouco de tudo que meu olhar já aprendeu do mundo. Um pouco das belas músicas. Um pouco daqueles que me são queridos. Um pouco de múltiplos sentimentos e algumas fraquezas. Talvez eu seja um pouco do que você deixou em mim, mas em essência, o muito da minha essência, é algo delicado e misterioso.

(Rubem Alves)

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi analisar como o trabalho com o Clube de Leitura utilizando contos populares pode contribuir para despertar o interesse e o entusiasmo dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental pela leitura literária com o fim de produzir um material técnico didático-pedagógico aplicável a este público. Para atingir este objetivo, discutimos as concepções de leitura, com ênfase nos documentos oficiais que regem a Educação Básica, bem como a ideia de Clube de Leitura, enfatizando suas bases teóricas e estrutura; descrevemos as contribuições vivenciadas pelos alunos durante a intervenção de um Clube de Leitura com narrativas populares; e elaboramos um Caderno Pedagógico de Leitura – CAPELE, como protótipo de um material aplicável à formação leitora em literatura a partir dos contos populares visando despertar o interesse do leitor por gêneros literários de expressão popular. Para tanto, a pesquisa está fundamentada no Letramento Literário de Rildo Cosson (2007, 2019), de um lado; e, de outro, nas narrativas populares, com base nas abordagens de Propp (2003), Patrini (2005), considerando também outros estudiosos tanto do letramento literário quanto do conto popular. Esta é uma pesquisa-ação, uma forma de investigação baseada na reflexão com a finalidade de entender uma situação ou uma prática social com o intuito de intervir ou mesmo de modificá-la. A investigação foi realizada com dez alunos da turma do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Francisco Assis Marcolino na cidade de Icó-Ceará. Utilizamos como técnica de levantamentos de dados a entrevista e a observação, cujos instrumentos foram roteiros e fichas e também a intervenção do Clube de Leitura. Da entrevista, percebemos nos sujeitos principalmente o desejo de conhecer as narrativas populares; das observações, percebemos que as leituras foram feitas com fragmentos de textos e que houve uma discreta motivação para vivenciar o evento, ficando mais prejudicada com o ensino remoto; e da intervenção, elencamos como contribuição: o incentivo ao trabalho em grupo, o compartilhamento de ideias e opiniões, à quebra da timidez e o gosto pela narrativa popular. Com base nessa análise, elaboramos um Caderno Pedagógico de Leitura – CAPELE, seguindo o mesmo modelo do Clube de Leitura vivenciado, aperfeiçoamentos e sugestões de outras leituras.

PALAVRAS-CHAVE: Clube de Leitura. Texto literário. Narrativas populares.

RESUMEN

El objetivo de este trabajo fue analizar como el trabajo con el Club de Lectura a partir de cuentos populares puede contribuir para despertar el interés y el entusiasmo de los estudiantes de 8º año de la Primaria a través de la lectura literaria con el fin de producir un material técnico didáctico-pedagógico para este mismo nivel. Para llegar a este objetivo, discutimos las concepciones de lectura, énfasis en los documentos oficiales que rigen la Educación Básica, y también la idea del Club de Lectura, destacando sus bases teóricas y estructura; describimos las contribuciones vividas por los alumnos durante la intervención de un club de lectura con narrativas populares; y preparamos un Cuaderno Pedagógico de Lectura – CAPELE, como prototipo de un material aplicable a la formación lectora en literatura por medio de cuentos populares con el objetivo de despertar el interés del lector por los géneros literarios de expresión popular. Para eso, la investigación se basa en el Letramiento Literario de Rildo Cosson (2007, 2019), por un lado; y, por otro lado, en las narrativas populares, partiendo del enfoque de Propp (2003), Patrini (2005), teniendo en cuenta también otros investigadores tanto del letramiento literario como del cuento popular. Se trata de una investigación acción, una estrategia de estudio basada en la reflexión para comprender una situación o una práctica social para intervenir o incluso modificarla. La investigación se llevó a cabo con diez alumnos del 8º año de la Primaria de la Escuela Francisco Assis Marcolino en la ciudad de Icó-Ceará. Utilizamos la entrevista y la observación como técnica de recolección de datos, cuyos instrumentos fueron guiones y formularios y también la intervención del Club de Lectura. Por medio de la entrevista, nos dimos cuenta principalmente del deseo de los sujetos en conocer las narrativas populares; a partir de las observaciones notamos que las lecturas se hicieron con fragmentos de textos y que existía una discreta motivación para vivir el evento, quedándose más afectado por la enseñanza remota; y a partir de la intervención, destacamos como contribución: el incentivo para trabajar en equipo, el intercambio de ideas y opiniones, la ruptura de la timidez y el interés por la narrativa popular. A partir de este análisis, preparamos un Cuaderno Pedagógico de Lectura - CAPELE, siguiendo el mismo modelo del Club de Lectura experimentado, mejoras y sugerencias de otras lecturas.

PALABRAS CLAVE: Club de Lectura. Texto literario. Narrativas Populares.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1: Vista do Largo do Theberge – Icó-Ceará.....	61
Figura 2: Fachada da Escola Municipal Francisco Assis Marcolino.....	65
Figura 3: Envelope com convite para o Clube de Leitura.....	78
Figura 4: Benedito Tavares contando Zé Borges e Ludujero na disputa das tabocas	80
Figura 5: Homem cortando varas.....	81
Figura 6: Cenógrafa destacando uma cena do conto Zé Borges e Ludujero na disputa das tabocas.	82
Figura 7: Sintetizadores resumindo o Conto Ludujero entrando em casa.....	84
Figura 8: Moça limpando o chão.....	84
Figura 9: Captura da pesquisadora dando <i>feedback</i> dos textos produzidos.	85
Figura 10: Captura dos sintetizadores D e E lendo o conto Manuel Jacinto bota o valentão pra correr do Icozinho.....	86
Figura 11: Captura da cenógrafa G lendo o conto Manuel Jacinto bota o valentão pra correr do Icozinho.	86
Figura 12: Captura da contadora Francisca Jacinta Freire narrando o conto Manoel Jacinto bota o valentão pra correr do Icozinho.....	87
Figura 13: Captura da cenógrafa destacando uma cena do conto.	88
Figura 14: Captura da iluminadora A destacando uma cena do conto.	88
Figura 15: Imagens representativas do Conto Manoel Jacinto bota o valentão pra correr do Icozinho, enviadas pelos participantes.....	89
Figura 16: Captura da pesquisadora com o mural de imagens enviadas pelos participantes do clube de Leitura	90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPELE – Caderno Pedagógico de Leitura

DNOCS – Departamento Nacional de Obras contra as Secas

FECLI – Faculdade de Educação Ciências e Letras de Iguatu

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras

SEDUC – Secretaria de Educação do Estado do Ceará

SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará

UECE – Universidade Estadual do Ceará

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 MOTIVAÇÕES PARA CURSAR O MESTRADO PROFISSIONAL.....	18
1.2 O TEMA E SUAS RAZÕES.....	20
2 LEITURA E ENSINO: REFLEXÕES TEÓRICAS.....	22
2.1 CONCEPÇÕES DE LEITURA E IMPLICAÇÕES PARA A SALA DE AULA.....	22
2.2 NOTAS SOBRE LETRAMENTO LITERÁRIO.....	28
2.2.1 CLUBE DE LEITURA: BASES METODOLÓGICAS.....	35
2.3 A LEITURA LITERÁRIA E AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES.....	39
3 O CONTO NA LITERATURA POPULAR.....	44
3.1 O CONTO SOB A PERSPECTIVA ETNOLITERÁRIA.....	44
3.2 A MORFOLOGIA DO CONTO.....	47
3.3 O ENUNCIADOR E O ENUNCIATÁRIO DO CONTO POPULAR.....	51
3.4 O CONTO NA SALA DE AULA.....	55
4 ESPAÇO, SUJEITOS, INSTRUMENTOS E CAMINHOS PERCORRIDOS.....	58
4.1 CONSIDERAÇÕES GERAIS ACERCA DA PESQUISA.....	58
4.2 ICÓ-CEARÁ E AS HISTÓRIAS OUVIDAS POR LÁ.....	61
4.3 A ESCOLA ESTADUAL FRANCISCO ASSIS MARCOLINO.....	65
4.4 O PRIMEIRO CONTATO COM OS SUJEITOS COLABORADORES DA PESQUISA.....	67
4.5 DA ENTREVISTA COM OS ALUNOS.....	68
4.6 DAS OBSERVAÇÕES EM SALA DE AULA.....	73
4.7 DA EXPERIÊNCIA INTERVENTIVA DO CLUBE DE LEITURA.....	77
5 CADERNO PEDAGÓGICO DE LEITURA – CAPELE.....	93
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120
REFERÊNCIAS.....	123
ANEXOS.....	128
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	129
ANEXO B – ZÉ BORGES E LUDUJERO NA DISPUTA DAS TABOCAS.....	133
ANEXO C – LUDUJERO ENTRANDO EM CASA.....	134
ANEXO D – MANOEL JACINTO BOTA O VALENTÃO PRA CORRER NO ICOZINHO.....	135

ANEXO E – POEMA QUADRILHA.....	137
ANEXO F – EXERCÍCIO DE LEITURA E COMPREENSÃO DE TEXTO.....	138
ANEXO G – LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO.....	140
APÊNDICES	142
APÊNDICE A- ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	143
APÊNDICE B -FICHA DE OBSERVAÇÃO.....	145
APÊNDICE C – INTERVENÇÃO: CLUBE DE LEITURA.....	146

1 INTRODUÇÃO

A leitura literária oportuniza a recriação do mundo através das palavras e atualiza conhecimentos e valores. Com essa possibilidade de (re)criação, a leitura literária passa a ser um convite à liberdade de expressão, momento em que os estudantes são convidados a exprimir suas ideias, emoções e sentimentos, além de compreender melhor a si e aos outros. Diante disso, cabe à escola propiciar esse estímulo no educando para que esse encontro entre leitor/texto o torne sensível ao prazer de ler e perceba o encantamento do texto.

No entanto, desenvolver a prática de leitura literária em sala de aula é uma tarefa desafiadora para muitos professores. A falta de ambientes propícios, de materiais adequados, o excesso de conteúdo escolar a ser cumprido durante o ano letivo e o uso de metodologias inadequadas são fatores que contribuem para que essa prática não ocorra da forma desejada.

Mesmo quando as leituras indicadas pelo livro didático ou pelo professor são realizadas, a compreensão daquilo que foi lido fica comprometida, pois o diálogo entre texto/leitor dificilmente é estabelecido de maneira que propicie o raciocínio crítico e a troca de experiências, uma vez que tais tarefas, em sua maioria, são realizadas de forma muitas vezes sem considerar o tempo necessário, em detrimento do proposto pelo currículo.

É importante também enfatizar que a falta de tempo não acontece somente na sala de aula, pois os professores, diante de tantas atividades, entre as quais destacamos correção, planejamento de aulas, planos de curso, expediente em mais de uma escola, acabam negligenciando sua própria leitura, fato que reflete na prática docente.

Considerando tal realidade, o círculo de leitura, que aqui chamaremos de clube de leitura, é uma sugestão que pode proporcionar um planejamento eficaz para despertar o interesse do aluno e facilitar o planejamento docente. Para Cosson (2019), trata-se de um meio de criar uma comunidade de leitores em que leitura e leitor são valorizados, o que possibilita professor e aluno aprenderem e ajudarem um ao outro, reconhecendo a leitura como um processo ativo.

Partindo da ideia de que para se aprender qualquer conteúdo é necessário saber ler e entendendo esta prática como atribuição de sentido e momento de prazer e do despertar da imaginação é que elaboramos como pergunta para esta pesquisa: como o trabalho com o Clube de Leitura utilizando contos populares pode contribuir para despertar o interesse e o entusiasmo dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental pela leitura literária? Partimos do pressuposto de que o Clube de Leitura, como uma orientação sistematizada e coletiva de atribuição de sentidos ao texto,

explora-o de forma interativa e compartilhada, contribuindo para que os alunos possam ler de forma mais significativa e prazerosa. Ao lado disso, também acreditamos que o Clube de Leitura desperta o interesse do aluno pela leitura que se torna mais eficiente quando o texto é um gênero literário de expressão popular, a exemplo do conto, gênero selecionado para esta pesquisa.

Para conseguir responder ao questionamento de pesquisa, traçamos como objetivo geral: analisar como o trabalho com o Clube de Leitura utilizando contos populares pode contribuir para despertar o interesse e o entusiasmo dos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental pela leitura literária com o fim de produzir um Caderno Pedagógico de Leitura. E como objetivos específicos: discutir as concepções de leitura, com ênfase nos documentos oficiais que regem a Educação Básica, bem como a ideia de Clube de Leitura, enfatizando suas bases teóricas e estrutura; descrever contribuições vivenciadas pelos alunos durante a intervenção de um clube de leitura com contos populares; elaborar um Caderno Pedagógico de Leitura – CAPELE, como protótipo de um material aplicável à formação leitora em literatura a partir dos contos populares.

Para tanto, a pesquisa está fundamentada no Letramento Literário de Rildo Cosson (2007, 2019), de um lado; e, de outro, nas narrativas populares, com base nas abordagens de Propp (2003), Patrini (2005), considerando também outros estudiosos tanto do letramento literário quanto do conto popular.

Esta é uma pesquisa-ação, uma forma de investigação baseada na reflexão com a finalidade de entender uma situação ou uma prática social com o intuito de intervir ou mesmo de modificá-la. A investigação foi realizada com dez alunos da turma do 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Francisco Assis Marcolino na cidade de Icó-Ceará. Utilizamos como técnica de levantamentos de dados a entrevista e a observação, cujos instrumentos foram ficha de entrevista, ficha de observação de aulas de leitura, e a intervenção do Clube de Leitura. Após ser realizada a pesquisa, elaboramos um Caderno Pedagógico de Leitura – CAPELE.

Buscando apresentar o estado da arte do tema proposto para esta pesquisa, resolvemos fazer um mapeamento dos trabalhos que têm sido realizados na área de Letras nos últimos cinco anos, período esse compreendido entre os anos de 2015 a 2020, e que de alguma maneira abordam o tema de nossa pesquisa. Para tanto, no dia 04 de julho de 2020, foram pesquisadas as bases de dados da *Scielo*, do *Google Acadêmico* e do Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Campina Grande – SISTEMOTECA. Essas bases

foram escolhidas por serem consideradas instrumentos de relevante contribuição na área de publicação acadêmica.

Quando pesquisamos na base de dados da *Scielo* sobre o descritor *Letramento Literário*, foram encontrados um total de onze (11) trabalhos publicados. Ao refinarmos a pesquisa, sob o descritor *Letramento literário e conto popular* não foi encontrada nenhuma publicação.

Na plataforma do Google Acadêmico, ao buscarmos pelo descritor *Letramento literário*, encontramos um total de quinze mil e duzentas (15.200) publicações. Refinamos o descritor para *Letramento literário e conto popular* e constatamos um total de sete mil e cento e trinta (7.130) publicações acadêmicas. E sobre o descritor *Letramento literário e conto popular: ensino* foram encontradas um total de seis mil quinhentos e quarenta (6.540) publicações. Dentre esses trabalhos pesquisados, destacamos o trabalho intitulado *A Leitura de Contos na Escola Pública Feirense: um estudo intervencionista*, realizado por Luciana Guimarães Brandão Carvalho, pesquisadora da Universidade Estadual de Feira de Santana, na cidade de Feira de Santana – BA, do programa Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). A semelhança entre esse trabalho e o que realizamos, se dá por ter sido feito um trabalho sistemático de leitura com o gênero conto em sala de aula, porém difere da nossa pesquisa que está embasada especificamente na leitura de Contos Populares por meio de um Clube de Leitura. No entanto, e não menos desmerecedor, foi um trabalho significativo pois objetivou contribuir de forma mais eficaz com as práticas leitoras em sala de aula e fora dela.

Utilizando a plataforma do Sistema de Bibliotecas da UFCG, sobre o descritor *Letramento literário* há um total de cento e setenta (170) publicações. Quando pesquisamos o descritor *Letramento literário e conto popular* encontramos um total de quatrocentos e quarenta e sete (447) trabalhos publicados. Ao apurarmos mais, pesquisamos o descritor *Letramento literário; conto popular; ensino* e identificamos um total de cento e noventa e oito trabalhos (198) trabalhos publicados. Aqui, destacamos o trabalho intitulado *Competência Leitora e Conto Popular: uma proposta de intervenção para o Ensino Fundamental II*, realizado por Maria Caliana Vieira Carneiro, pesquisadora da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus Cajazeiras – PB, pelo programa Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). Nesse trabalho, a pesquisadora investiga o processo de leitura enquanto importante ferramenta para o desenvolvimento de práticas cidadãs em aprendizes da língua através de um estudo etnográfico desenvolvido com a

observação da prática e das concepções de língua, linguagem e leitura dos sujeitos colaboradores pesquisados. A semelhança com o nosso trabalho reside em ter utilizado o conto popular no desenvolvimento da leitura, porém, enquanto tratamos de despertar o interesse e o prazer pela leitura, a pesquisadora se deteve a estudar como se processa.

A realização desse mapeamento nas bases de dados fez-nos observar a relevância do nosso tema de pesquisa tanto para os professores que trabalham com leitura, quanto para os alunos leitores, uma vez que, em duas plataformas, há uma variedade considerável de pesquisas sobre letramento literário, conto popular e ensino.

Nessa direção, esta pesquisa se justifica primeiramente por contribuir para a formação de leitores proficientes capazes de ressignificar as leituras que fazem, com criticidade e autonomia, a partir dos contos populares envolvendo contação, leitura e reflexão.

Outro ponto de relevância desta pesquisa é porque possibilita o despertar do aluno de Educação Básica à valorização da cultura de seu povo ao trabalhar com narrativas contadas por pessoas conhecidas. As histórias que o povo conta veiculam uma riqueza de valores linguísticos e ideológicos passíveis de serem refletidos em sala de aula como forma de despertar o interesse do jovem leitor partindo do que lhe é familiar para chegar a outros universos com mais facilidade.

Além disso, a proposta de lidar com esse gênero por meio do Clube de Leitura com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental é também oferecer-lhes uma estratégia sistematizada de práticas do ato de ler, o que pode ser produtivo, uma vez que as escolas muito raramente orientam estratégias de estudo, preocupando-se mais com estratégias de ensino.

Com o intuito de didatizar a estrutura deste trabalho para uma leitura confortável, organizamo-lo em cinco capítulos. No primeiro, sob o título de *Introdução*, apresentamos os aspectos gerais da pesquisa como tema, problema, hipótese, objetivos fundamentação teórica, metodologia, mapeamento de trabalhos com o tema em três plataformas, justificativa, estrutura do texto e duas seções: *Motivações para cursar o Mestrado Profissional* em que há uma retrospectiva da vida escolar e profissional da autora, abordando os caminhos percorridos até chegar no Mestrado. Na segunda seção intitulada *O tema e suas razões*, apresentamos motivações para pesquisa voltada para a leitura do texto literário.

O segundo capítulo intitulado *Leitura e ensino: reflexões teóricas* está dividido em quatro seções. A primeira delas *Concepções de leitura e implicações para a sala de aula*

aborda as principais concepções de leitura utilizadas nas aulas de leitura e o seu reflexo na aprendizagem dos alunos em relação à compreensão leitora. A segunda seção *Notas sobre letramento literário* discute o que é o letramento literário bem como as suas implicações nos campos individual e social. A terceira seção é intitulada *Clube de leitura: bases metodológicas* explicita a constituição do grupo de leitura e o seu papel na formação do leitor. A quarta seção *A leitura literária e as orientações curriculares* debate sobre o que os documentos oficiais sistematizam para o trabalho com o texto literário em sala de aula.

O terceiro capítulo, *O conto na literatura popular* é composto de quatro seções. A primeira delas, *O conto sob a perspectiva etnoliterária*, enfatiza o conto e suas características. A segunda seção traz *A morfologia do conto* sob a perspectiva do pesquisador russo Vladimir Propp (2003). A terceira seção, *O enunciadador e o enunciário do conto popular*, discorre sobre as características e o papel desses atores na disseminação e peculiaridades do conto popular. A quarta seção *O conto na sala de aula* apresenta o papel desempenhado pelo conto na formação de leitores.

O quarto capítulo sob o título *Espaço, sujeitos, instrumentos e caminhos percorridos*, está dividido em sete seções. A primeira delas, *Considerações gerais acerca da pesquisa*, demonstra a metodologia utilizada neste trabalho assim como os aspectos relevantes para a sua realização. A segunda seção *Icó-Ceará e as histórias ouvidas por lá* mostra um pouco da riqueza e beleza da cidade, macroespaço da pesquisa. A terceira seção *A escola Francisco Assis Marcolino* informa sobre a formação e a importância dessa instituição para a comunidade local bem como descreve seus espaços e características. A quarta seção *O primeiro contato com os sujeitos colaboradores da pesquisa* descreve a experiência com os participantes deste trabalho. A quinta seção, *Das observações em sala de aula*, relata a experiência em observar os alunos nos momentos de leitura. A sexta seção, intitulada *Da entrevista com os alunos*, analisa o material coletado. Na sétima seção, *A experiência interventiva do Clube de Leitura*, descreve contribuições relevantes da vivência dos eventos de leitura.

O quinto capítulo contém um Caderno Pedagógico de Leitura com orientações estruturais e metodológicas do Clube de Leitura com base no aporte teórico que embasa esta pesquisa. O Caderno é composto de sugestões de leitura e momentos de contação de Contos Populares que poderão ser utilizados nos momentos de leitura. Os Contos sugeridos no CAPELE foram coletados na cidade de Icó-Ceará. Este material servirá de sugestão

metodológica para o trabalho de professores nas aulas de leitura ou mesmo em situações literárias em qualquer outro ambiente intra/extraescolar.

Em seguida temos as *Considerações Finais* onde são elencadas as conclusões da pesquisa. Seguem-se as *Referências* com as obras utilizados durante a pesquisa e a produção deste texto, depois disso, os *Anexos*, os documentos usados para adjuvar a pesquisa, e *Apêndices* com os instrumentos de levantamento de dados que facilitam a sua compreensão.

1.1 MOTIVAÇÕES PARA CURSAR O MESTRADO PROFISSIONAL

O interesse por aprender e ensinar desde muito cedo estiveram presentes em minha vida. Desde a mais tenra idade, ao iniciar as primeiras brincadeiras de criança, “brincar de ser professora” era o meu divertimento favorito. Aprendi a ler muito cedo, pois minha mãe era professora de Língua Portuguesa e quando chegava em casa do trabalho, ao fazer as tarefas domésticas, ficava me ensinando oralmente a juntar as primeiras letras para formar as palavras.

Assim que aprendi a ler, ganhei de presente de meu pai uma coleção de livros infantis que continha as histórias de Branca de Neve e os Sete Anões, Cinderela e Chapeuzinho Vermelho. Aqueles livros me enchiam os olhos de alegria e, mesmo sabendo ler, gostava de ouvi-lo contar aquelas fabulosas narrativas.

Do aprender ao ensinar foi “um pulo só”. O meu interesse era que todas as crianças soubessem ler, tanto que em casa e na escola eu sempre estava ensinando algo a alguém. Ensina a falar de modo mais formal as palavras, (eu tinha o hábito de corrigir as pessoas todas as vezes que eu as ouvia pronunciar alguma palavra de maneira informal ou inadequada para a situação) ou a ler.

Os anos iniciais na escola foram muito produtivos, pois como diz Hercília Fernandes no livro *Nós em miúdos* “cada autor vai construindo a sua identidade” (FERNANDES, 2013, p 11). Eu era aquela aluna que se destacava no quesito desempenho em leitura e por sempre querer aprender cada vez mais. Tirava boas notas e estava à disposição dos professores para auxiliá-los sempre que um colega de sala tinha alguma dúvida.

Quando cheguei ao Ensino Médio, me matriculei no curso Normal, porém não sabia claramente qual a carreira profissional que iria percorrer no futuro. Foi somente quando terminei o magistério que minha mãe me incentivou a fazer uma faculdade, mas, segundo

ela, deveria ser numa cidade próxima a que nós residíamos, pois ela não me queria distante de casa e também teria que ser gratuita, pois não tínhamos condições financeiras para custear as despesas.

Fiz o vestibular para o curso de Letras Português/Inglês na Faculdade de Educação Ciências e Letras - FECLI na cidade de Iguatu, Ceará. Fui aprovada e a felicidade tomou conta de toda a família. Primeiro, porque eu estava iniciando uma nova fase de vida com perspectivas de um futuro melhor para mim, e segundo, porque seria mais uma ajuda para dentro de casa.

Ainda na faculdade, fui aprovada em concurso público para professora de Língua Portuguesa do Município de Icó, minha cidade, e aí comecei a lecionar formalmente. Foi a partir desse momento que algumas frustrações começaram a me perturbar como professora. Eu me perguntava a todo instante: por que muitos alunos não conseguem aprender? Por que alguns se sentem desmotivados a aprender e faltam à aula? Em todos esses questionamentos e naqueles que compartilhávamos, meus colegas de trabalho e eu, sem dúvida alguma, estava embutido, explícito ou não, um pedido de ajuda.

No decorrer dessa minha trajetória como professora, tenho discutido com colegas de trabalho a problemática relativa à construção de leitores na/pela escola. No que diz respeito ao ensino de leitura literária na sala de aula, reconheço que o aluno se encontra em processo de formação. Eis porque é importante que tenhamos a consciência de sermos mediadores. Nesse sentido, Filipouski (2009, p. 7) enfatiza que “o ponto de partida é o que o aluno conhece e a tarefa da escola é fazê-lo interagir com os conhecimentos de forma crítica”.

Da minha experiência em sala de aula, como professora, trago boas recordações, o convívio com meus alunos e ex-alunos me dá um novo significado ao trabalho e à vida. Essas experiências fazem surgir em mim sonhos e projetos, aprendi que o prazer de ensinar nasce das nossas paixões, desejos e afetos. Nesse meio tempo de formação, tenho transitado por caminhos sinuosos com avanços e retrocessos. Nesse ir e vir, muita coisa se transformou em mim. Transformações que considero ganhos e, certamente, repercutirão ao longo de minha vida de estudante e professora porque implicaram novas descobertas, atitudes e desafios diante de minha formação.

Aprendi que, para ensinar, é necessário estar imbuído, não só de conhecimentos, mas de futuro, tolerância e, acima de tudo, prazer. Foram as situações experimentadas em sala de aula que suscitaram o interesse por sempre estar em contato com as leituras, as teorias, as aprendizagens e as mudanças.

A oportunidade de cursar o Mestrado Profissional em Letras foi mais uma maneira que eu encontrei de me aperfeiçoar estudando, melhorar minha prática pedagógica e poder compartilhar com meus alunos e colegas de profissão novas experiências de leituras e conhecimentos, que se forem trabalhados de forma dinâmica, prazerosa e diferenciadas proporcionarão mais saberes com muito mais êxito.

Inconformada com os descaminhos do ensino e da aprendizagem, com o quadro nada animador, para não dizer desesperador, do insucesso escolar, da dificuldade que muitos alunos enfrentam em ler, eu como professora de Língua Portuguesa atuante nos Ensinos Fundamental e Médio da Rede Pública, tenho buscado soluções que sejam significativas para a formação do sujeito leitor.

Uma dessas soluções foi sempre me manter motivada a buscar melhorar a minha prática como professora para que diante de minha postura, os alunos também se motivem a aprender e a crescer intelectualmente. Como diz Solé (1998, p.42) “não devemos esquecer que o interesse também se suscita e que em diversas ocasiões ele depende do entusiasmo e da apresentação que o professor faz de uma determinada leitura e das possibilidades que seja capaz de explorar”.

Sei que o problema que as escolas enfrentam, no que se refere à aprendizagem dos alunos, transcende em muito a instituição escolar, mas acredito que o seu enfrentamento exige das instituições de ensino uma discussão crítica de suas práticas, seja pelo envolvimento direto dos professores na construção de alternativas, seja na busca de qualificação dos profissionais que lá atuam.

Buscar alternativas eficazes para o futuro da Educação brasileira é compromisso não só do Estado, mas de todos nós (BRASIL, 2017). Nessa perspectiva, pensar em metodologias que facilitem a aprendizagem de nossos alunos, bem como a sua compreensão leitora também é uma tarefa nossa como professores de Português. Por isso é importante ler, pesquisar, e se aprofundar cada vez mais nas novas teorias e métodos visando aprimorar nossa prática. Para tal, abordaremos o tema de nossa pesquisa e suas razões.

1.2 O TEMA E SUAS RAZÕES

Este trabalho de pesquisa é fruto de uma caminhada empreendida junto com outros professores e colegas do Curso de Mestrado interessados nas questões ligadas à atividade

escolar de leitura. Estar em conexão com o estudo é fonte de motivação para realizar esta pesquisa e sugerir pistas que possam contribuir para a atuação profissional docente na reorientação da atividade pedagógica de leitura e produção de sentidos, uma vez que “precisamos refletir sobre nossos modos de ação e suas consequências na esfera pedagógica” (CARVALHO, 2008, p. 9).

Neste sentido, analisaremos teorias e propostas pedagógicas para o trabalho com a leitura, o Letramento Literário, e o Círculo de Leitura utilizando o Conto Popular como texto basilar deste trabalho, pois conforme Guimarães (2003, p. 86) “o conto popular prende-se ao imaginário ou à memória coletiva, que serve de repertório comum ao maior número de ouvintes”.

Pesquisar sobre o conto popular é a realização de um projeto há muito tempo acalentado, pois acreditamos que esse gênero literário seja uma ferramenta capaz de contribuir significativamente para que os alunos ampliem sua competência no uso oral e escrito da língua. Para Patrini (2005, p. 17), “o conto constitui uma memória da comunidade - maneira de ver o mundo, esperanças e medos, anseio de transcendência – possibilitando sua transferência às novas gerações”.

No que se refere à tarefa de formar leitores, para Filipouski (2009), já foi considerada uma batalha quase perdida: além de a literatura ser vista pelo senso comum como pouco representativa da vida contemporânea, cultivada apenas por elites e mantida distante da grande massa – seja pela dificuldade de acesso, pela exigência de letramento prévio, pelo desinteresse ou desinformação dos valores que veicula – o modo de ensiná-la impõe um cânone descontextualizado, que não permite questionamento e muitas vezes acompanhado de um formalismo como forma de calar.

Os jovens leitores, colocados a reverenciar autores e obras que não representam seus interesses imediatos nem são transformados por elas, submetem-se à ordem imposta pela escola e leem, quando leem, para cumprir uma tarefa, mas raramente se tornam leitores apropriando-se do texto lido.

Além do cânone, outros textos também podem e devem circular na escola, como os que estão na categoria de gênero literário e fazem parte da cultura local da cidade, trazendo histórias dos antepassados, aproximando as gerações e fornecendo um acervo cultural rico em valores e memórias como os contos populares que a cidade de Icó comporta em seu vasto acervo literário.

Partindo do pressuposto de que “ler é uma competência extremamente valorizada entre nós e que saber ler é um poderoso fator de inclusão social” (COSSON, 2019, p. 33), o ponto de partida é o que o aluno conhece, e a tarefa da escola é fazê-lo interagir com os conhecimentos de forma crítica. Para isso, a literatura mostra-se ser um bom caminho a partir do qual observando a relação com a sociedade na qual está inserida torna-se possível entender como vai se formando a vida social e histórica em seus diversos níveis: cultural, político, literário, conforme Cosson (2019).

Nesta perspectiva, é importante valorizar a cultura popular e de massas juntamente com a cultura letrada tradicional, mostrando que elas não são excludentes e separadas, mas ao contrário, têm pontos de aproximação e de interesse criativo que merecem ser observados, estudados e refletidos de forma que possam contribuir com a competência leitora e reflexiva. Não se trata de restringir-se apenas à literatura popular, mas de colocá-la ao lado da literatura canônica e problematizá-las, a exemplo do conto popular que, nas palavras de Lima Arrais (2010, p. 161) “surgiram da necessidade de se transmitirem valores e/ou ensinamentos às gerações mais novas”.

De acordo com Filipouski (2009), a partir da leitura literária, é possível desafiar os alunos para produzirem discussões que ampliem o conhecimento do mundo, explorar questões relacionadas ao país e seus habitantes, oferecendo-lhes condições de adquirir novos saberes e também de aprender com os sentidos produzidos pela tradição. Essa relação se estabelece por meio de usos que produtor e leitor da literatura fazem da língua, contribuindo para a compreensão de que ela é representativa da cultura.

Filipouski (2009, p. 9) acentua que

[...] a literatura está fundada no fenômeno da língua, vincula-se à descoberta do mundo e das perplexidades que ele pode suscitar em cada ser humano e pode ser limitada por seus constrangimentos ou viabilizada por potenciais expressivos. Por isso, aprender e ensinar língua portuguesa significa também aprender e ensinar literatura. Ao privilegiar o texto literário como mobilizador do estudo de língua portuguesa, toma-se como objeto a linguagem em ação, pois, na constante construção de sentidos por meio da palavra que se fundamenta pelo uso na vida social, o ser humano se torna capaz de conhecer a si mesmo, sua cultura e o mundo em que vive.

Para isso, conforme Filipouski (2009), é importante que as condutas didáticas procurem resgatar a possibilidade de a leitura assegurar ações de produção de sentidos. Ainda que restrita ao contexto escolar, a leitura literária em sala de aula, em tarefas para fazer em casa ou em outras oportunidades, deve ter sempre uma intenção reconhecível e

compatível com o gênero do texto lido. Somente assim torna-se significativa, pois retoma as situações sociais nas quais um texto encontra sua função.

Atividades de construir sentidos conjuntamente estão sempre no centro da leitura que procura ampliar oportunidades de letramento. Conforme nos ensina Cosson (2007), o letramento literário possui um formato específico, pois acontece através de textos literários e compreende não apenas uma dimensão diversa do uso social da escrita, mas também e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola e em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade.

Nesse sentido, o trabalho com a leitura dos contos populares em sala de aula incentiva o interesse pela cultura da comunidade em que está inserido assim como substancia a leitura do texto literário como experiência estética, modo particular de conhecimento de si próprio, tanto do ponto de vista pessoal como do pertencimento a uma história cultural e local.

Para Filipouski (2009), ao tomar o exercício da leitura como prática significativa e o desenvolvimento da atitude crítica, formar leitores na escola precisa favorecer o contato entre alunos e a variedade de textos pertencentes a diferentes gêneros o que favorecerá a atuação do aluno como leitor em esferas distintas da vida social, preparando-o para lançar mão de leituras como formas de enfrentar a vida, de constituir-se como sujeito, de exercitar sua cidadania.

Dessa forma, cabe a todos, mas especialmente a nós professores, pensar sobre os aspectos que auxiliem à compreensão leitora, porque é através da leitura que todos os outros conhecimentos são adquiridos. Por meio da leitura podemos transformar realidades, vidas, destinos e (re)formar opiniões. E quando essa leitura retrata sua história e a de seu povo, seus costumes e crenças, além do sentimento de pertença que está embutido nela, há também toda uma memória que é significada, recontada e retransmitida.

2 LEITURA E ENSINO: REFLEXÕES TEÓRICAS

Neste capítulo discutiremos sobre a Leitura Literária e as suas implicações no processo de compreensão leitora. Para tanto, construímos quatro seções que discorrem sobre as Concepções de Leitura e as suas implicações em sala de aula, a proposta de Letramento Literário e do Clube de Leitura, bem como sobre as Orientações Curriculares sugeridas a esse respeito.

2.1 CONCEPÇÕES DE LEITURA E IMPLICAÇÕES PARA A SALA DE AULA

Nas rodas de conversas entre professores na escola onde atuamos como docentes, é comum ouvir sobre a falta de interesse dos alunos pela leitura ou por determinados tipos de texto. Porém, é relevante ressaltar que aspectos relativos ao gerenciamento de atividades de leitura, assim como as concepções de leitura adotadas podem influenciar no sucesso ou fracasso da escola quanto à formação de leitores.

O lugar que a leitura tem ocupado na vida dos brasileiros, especialmente dos estudantes, o acesso aos livros muitas vezes dificultado pela carência de exemplares ou mesmo pela diversidade de gêneros textuais, a escolha do suporte textual, assim como as estratégias de leitura adotadas têm contribuído para esse resultado.

Conforme Kleiman (2010), a atividade de decifração de palavras que é chamada de leitura em sala de aula, não é leitura, por mais que esteja legitimada pela tradição escolar. As pessoas não gostam de fazer o que é difícil demais ou aquilo do qual não conseguem atribuir um sentido.

Para a maioria, a leitura não é aquela atividade doce dos tempos de criança, que remete às lembranças da mãe, dos avós, das histórias de ninar, das reuniões à noite, ao contrário, para muitos, as primeiras lembranças são os exercícios intermináveis, cansativos, de cópias de textos. De modo geral, essa prática de leitura se prolifera nas escolas, acaba por causar prejuízos enormes ao aluno desde o início da vida escolar, no que diz respeito à aprendizagem de uma língua e das diversas manifestações dessa língua.

As concepções inadequadas sobre a natureza do texto e da leitura justificam as práticas desmotivadoras e muitas vezes perversas que são sustentadas por um entendimento incoerente do que seja ensinar português, entendimento este tradicionalmente legitimado

tanto dentro quanto fora da escola. Por isso, acreditamos que o conhecimento da concepção de leitura bem como o claro objetivo do que se pretende atingir com o texto podem contribuir para a adequada e satisfatória formação leitora.

Ante o exposto, passaremos a analisar algumas concepções de leitura, de um ponto de vista histórico, teórico e prático, confrontando conceitos na tentativa de dar sentido às críticas que um modelo apresenta em relação ao outro. Nesse intuito, serão abordadas as perspectivas com foco no texto, no leitor, no autor e no leitor-texto-autor com suas devidas implicações em sala de aula, conforme defendidas por Kleiman (2010), Koch & Elias (2012), dentre outros estudiosos.

Para Koch (2012), a perspectiva de leitura com foco no texto tem a concepção de língua como estrutura e que corresponde a de sujeito determinado, caracterizado por uma espécie de não consciência. Ou seja, tem a língua como código, um mero instrumento de comunicação e de sujeito como (pre)determinado pelo sistema, e o texto é visto como simples produto de codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, apenas o conhecimento do código utilizado. Segundo a autora (2012, p. 10), “a leitura é uma atividade que exige do leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que tudo está dentro do texto”. Nessa concepção, cabe ao leitor o reconhecimento do sentido das palavras e estruturas do texto pois o mesmo é caracterizado por realizar uma atividade de reconhecimento, de reprodução.

De acordo com Kleiman (2010), tal ideia está relacionada ao conceito de leituras dispensáveis, caracterizando-se como aquelas que não agregam tanto valor ao conhecimento já acumulado pelo aluno, isto é, o conhecimento de mundo. A autora ainda acrescenta que, nessa perspectiva, o ato de ler não deve ser confundido com mero automatismo ou decodificação de palavras amontoadas, feitas para formar um texto. Ler, nessa ótica, significaria apenas uma ação mecânica, sem contribuição alguma para a formação intelectual do sujeito. Nesse âmbito, a autora ainda afirma que:

[...] se trata de uma tarefa de mapeamento entre a informação gráfica da pergunta e sua forma repetida no texto. Essa atividade passa por leitura, quando a verificação da compreensão, também chamada no livro didático de interpretação, exige apenas que o aluno responda a perguntas sobre informação que está expressa no texto.

O que se pode observar nesta concepção é que a leitura é uma prática mecânica que dispensa qualquer engajamento intelectual por parte do aluno que, para compreender o texto,

precisa apenas identificar, encontrar sinônimos sem precisar sequer ler o texto por completo. Para Kleiman (2010), o livro didático costuma chamar de interpretação essa tarefa de responder a informações que estão expressas no texto, ou seja, para que haja a compreensão textual não é necessário nenhum amplo empenho mental.

Conforme Kleiman (2010), o papel do leitor consiste apenas em extrair a informação através da compreensão das palavras que, nessa visão, são o veículo da informação. Uma consequência dessa atitude é a formação de um leitor passivo, que quando não consegue extrair o sentido das palavras no texto acomoda-se a essa situação.

Sobre a concepção que diz respeito à leitura com foco no autor, Koch e Elias (2012, p.9) afirma que “à concepção de língua como representação do pensamento corresponde à de sujeito psicológico, individual, dono de suas vontades e suas ações”. Trata-se de um sujeito visto como um ego que elabora uma representação cognitiva e deseja que esta seja captada pelo interlocutor da maneira como foi mentalizada.

Nessa concepção, o texto é visto como um produto consistente do pensamento do autor, não cabendo ao leitor, senão, captar essa representação mental, como também as intenções do autor, agindo de forma passiva, manipulada, mecanizada, cabendo ao leitor o simples conhecimento do código linguístico.

Esse tipo de leitura tem como consequência, nas palavras de Kleiman (2010), a formação de um pseudoleitor, passivo e disposto a aceitar até mesmo as contradições e incoerências, uma vez que não se leva em consideração a influência do leitor sobre o texto.

Conforme afirma Koch (2010, p. 10):

[...] a leitura, assim, é entendida como a atividade de captação das ideias do autor, sem se levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a interação autor-texto-leitor com propósitos constituídos sociocognitivo-interacionalmente.

Ou seja, não há espaço na leitura para a interação do interlocutor com o texto uma vez que ele atua como um expectador estático das ideias transmitidas pelo autor desconsiderando a sua interação no diálogo experimentado pela leitura, assim como a releitura através de experiências advindas de outras experiências textuais e de mundo.

O foco, nesse tipo de leitura, é o autor e suas intenções bastando ao leitor compreendê-lo como senhor pleno de suas ações e palavras e somente captar essas intenções

sem tampouco interferir com suas experiências, ideias ou mesmo seus conhecimentos prévios. O texto não passa de um produto absoluto que não sofre interferência em sua leitura.

Na concepção de leitura com foco na interação autor-texto-leitor, segundo Koch e Elias (2012, p. 10), “diferentemente das concepções anteriores mencionadas, os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – se constroem e são construídos no texto”. Desse modo, há lugar no texto para os interlocutores atuarem na construção do sentido.

Nessa perspectiva, o sentido do texto é construído na interação texto-sujeitos e não algo que preexista a essa interação. Nas palavras de Koch e Elias (2012), a construção do sentido do texto envolve a interação entre os sujeitos da comunicação. Nessa circunstância, os interlocutores, materializadores do ato de comunicar através do texto, fazem uma retomada aos conhecimentos de mundo adquiridos pra a produção, isto é, o contexto é o elemento imprescindível, nesse caso, para a construção de sentido. Conforme Koch e Elias (2012, p. 11):

A leitura é, portanto, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos que se realiza com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

O que se pode depreender do exposto é que para que haja a compreensão leitora, faz-se necessário que sejam ativados outros conhecimentos como o prévio e o de mundo além do código linguístico. O interlocutor leva em conta as suas experiências e a sua bagagem cultural uma vez que o texto não é visto meramente como um produto passivo da construção de um escritor.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais-PCN (1998, p. 69-70) concordam com o pensamento exposto, de uma concepção de leitura como uma atividade de produção de sentidos e reforçam a ideia de que deve existir uma interação entre autor/texto/leitor:

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. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas.

Nas palavras de Solé (1998), ler consiste em um evento interativo entre o leitor e o texto, sendo o primeiro responsável pela definição de objetivos norteadores da leitura e, o segundo (o texto), revelador das informações estruturadas para transmitir uma mensagem. Isso implica a presença de um leitor dinâmico que de posse de um texto pode alcançar inúmeras finalidades como a obtenção de uma informação sobre um fato, desempenhar algumas tarefas como cozinhar, aprender a montar um móvel, entender as regras de um jogo, etc.

A autora ressalta ainda “o fato de que o leitor constrói o significado do texto” (SOLÉ, 1998, p.22). Em suas palavras, Solé (1998) adverte que o texto em si possui o sentido, mas que este pode ser traduzido de diferentes maneiras por leitores distintos, que sua tradução não é necessariamente uma cópia fiel entre todos os leitores, uma vez que ao interpretar um determinado texto leva-se em consideração fatores como o conhecimento prévio e seus objetivos.

Nesta pesquisa, adotaremos essa concepção de leitura por entendermos que ela seja a mais adequada para atender ao propósito do Clube de Leitura, uma vez que tem como foco a interação entre o leitor, texto e o autor na construção do sentido, contribuindo assim para o compartilhamento de ideias e conhecimentos.

Após essa discussão sobre as concepções de leitura e suas implicações para o sucesso ou não da compreensão leitora, convém abordarmos sobre o letramento literário que é o interesse maior desta pesquisa. Mesmo vivendo em um período histórico/cultural tão avançado no que se refere às ferramentas tecnológicas, o conhecimento literário ainda é visto por alguns como um “saber desnecessário”, segundo Cosson (2007). Para tanto, torna-se relevante abordarmos alguns conceitos sobre o letramento, especificamente no que diz respeito à literatura.

2.2 NOTAS SOBRE LETRAMENTO LITERÁRIO

Antes de entrar na discussão específica do letramento literário, é importante discutir sobre a origem da palavra letramento. Para tanto, recorreremos a Magda Soares para entendermos como surgiu e o que é letramento. Conforme Soares (2003, p.36),

[...] a palavra letramento originou-se do termo em inglês *literacy*, que na bibliografia em língua inglesa “designa o estado ou condição daquele que é literate, daquele que não só sabe ler e escrever, mas também faz uso competente e frequente da leitura e escrita”.

O letramento é um fenômeno de cunho social que destaca características sócio históricas adquiridas por um grupo social ao dominar a escrita. Rojo (2009, p.44), ao conceituar letramento, diz que “não basta conhecer o alfabeto e decodificar letras e o som da fala. É preciso também compreender o que se lê [...] detectando o ponto de vista e a ideologia do autor, situando o texto com seu contexto”.

Dessa maneira, o termo letramento designa o processo não apenas de ensinar a ler e escrever, a codificação e a decodificação de símbolos, mas o domínio de habilidades relativas às práticas diárias de leitura e escrita. De acordo com Soares (2003, p. 72), o letramento é:

[...] o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social.

A autora faz ainda uma distinção entre os processos de alfabetização e letramento que, embora sendo diferentes, podem e devem caminhar simultaneamente. No entendimento de Soares (2003, p. 47), “o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse alfabetizado e letrado”. A autora defende que a alfabetização não se torne um processo estanque, que tenha um fim em si mesmo ao adquirir as habilidades de leitura e escrita, sob a forma de objetivos instrucionais.

Soares (2003) aborda ainda dois modelos de letramento: individual e social. Em relação à questão individual, compreende-se o letramento como um atributo pessoal ou a posse da capacidade de leitura e de escrita. Considera-se a necessidade de conhecimentos linguísticos, bem como a decodificação de símbolos escritos e sonoros e o processo de compreensão textual.

Já a dimensão social do letramento prioriza a prática social de leitura e escrita. Para o letramento implica o uso social e autônomo das habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, de forma a atender às necessidades, valores e práticas sociais de seus

usuários. A respeito da dimensão social do letramento, a leitura e a escrita são concebidas não como apreensão de uma tecnologia, ou seja, apenas para marcar a fala em língua escrita e decodificar a escrita em fala, mas para uma melhor compreensão sobre a introdução do sujeito no meio social e cultural.

No entendimento de Coenga (2010), o termo letramento vai muito além do que simplesmente ler e escrever. Conforme Coenga (2010, p.31), “não é apenas o conjunto de habilidades de leitura e escrita, mas é o uso dessas habilidades para atender as exigências sociais”. Consequentemente, o letramento sendo o uso das habilidades de leitura e escrita para o funcionamento e a participação adequados na sociedade, e para o sucesso pessoal, é considerado por produzir resultados importantes como o desenvolvimento cognitivo, social, profissional e a cidadania.

Reforçando esse entendimento, Soares (2003, p.75) afirma que

[...] o que o letramento é depende essencialmente de como a leitura e a escrita são concebidas e praticadas em determinado contexto social; letramento é um conjunto de práticas de leitura e escrita que resultam de uma concepção de o quê, como, quando e por quê ler e escrever.

Magda Soares (2003), ao afirmar ser Paulo Freire um dos maiores educadores a evidenciar esse poder “revolucionário” do letramento, assegura que ser alfabetizado é fazer-se qualificado a usar a leitura e a escrita como meio de apoderar-se da realidade e transformá-la. Soares (2003) afirma ainda que Freire concebe o letramento como sendo de libertação ou dominação humana, dependendo do contexto ideológico em que acontece e alerta para sua natureza política, quando defende que seu principal objetivo deveria ser o de promover a mudança da sociedade.

Segundo Marcuschi (2001), o letramento acontece a partir das práticas sociais, incluindo as atividades comunicativas constituídas socialmente, que se pode compreender as funções sociais que desempenham a leitura e a escrita, como elas se adaptam a várias culturas e como os indivíduos se apropriam delas.

De acordo com Marcuschi (2001), Kleiman(1995), Soares (2003) e Rojo(1998), para que o indivíduo participe efetivamente da sociedade em que está inserido, ele precisa se apoderar dos usos sociais da leitura e da escrita, ainda que não tenha posse de um código escrito, mesmo que não seja possuidor dos conhecimentos advindos da alfabetização e não tenha passado pelo processo de escolarização. Para esses autores, ser letrado e ser

alfabetizado são condições que se relacionam, porém são distintas. Conforme preceitua Soares (2003, p. 39):

[...] enquanto que “alfabetização” é a ação de alfabetizar, ou seja, de ensinar a ler e a escrever, “letramento” ultrapassa esse sentido na medida em que deve ser vista como o “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.

Um indivíduo pode ter o domínio do código linguístico, ou seja, ter o domínio de ler e escrever, de manipular as palavras, mas não ser um sujeito letrado, isto é, não ser capaz de corresponder às exigências sociais de leitura e escrita. O letramento vai além, exige o domínio da língua nos mais distintos contextos de situação real de uso.

Nas palavras de Soares (2003, p. 39-40):

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita.

Nesse sentido, pode-se interpretar o conceito de alfabetização como o processo de aquisição de um código escrito, cuja difusão é competência da escola, instituição responsável pela propagação legal dos saberes. Para se compreender o letramento, é imprescindível ir além dos aspectos linguísticos das práticas de leitura e de escrita, é necessário considerar os fatores sociais e políticos que se relacionam com essas práticas de linguagem.

Essa concepção de letramento coloca a literatura no contexto mais amplo das práticas sociais, numa perspectiva que a projeta para muito além daquela que se realiza nas escolas, uma de suas formas de circulação social. Assim, por constituir a literatura parte integrante de um conjunto mais amplo dentro do qual se efetuam trocas e perpassam valores, é necessário que se trabalhe com o conceito de letramento, para formar leitores autônomos, críticos e criativos.

No entender de Cosson (2007, p. 11), o letramento não é apenas “a aquisição da habilidade de ler e escrever, como concebemos usualmente a alfabetização, mas sim a apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas.” Para Paulino

(2008, p.56) “quando se constitui em práticas o conjunto heterogêneo de leituras contumazes de uma sociedade letrada lhe damos o nome de letramento”.

Diferente de ser considerado alfabetizado – aquele que aprendeu a ler e a escrever, o indivíduo letrado consegue incorporar às suas práticas sociais a escrita e a leitura, usufruindo delas em práticas significativas, ou seja, os eventos de letramento. Nessa direção, Cosson (2007, p.12) afirma que

[...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma efetiva de assegurar o seu domínio. Daí a sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade.

Cosson (2007) considera que o letramento literário depende de uma prática social e a escola é a agência responsável por promovê-la, visando estreitar cada vez mais as relações entre a leitura (prazerosa e formadora) e o aprendiz. Entretanto, reconhece que para a literatura cumprir o seu papel humanizador é preciso mudar os rumos da sua escolarização. O estudioso explica que é preciso ir mais além quando se pretende promover o letramento literário. É necessário penetrar na obra e explorá-la sob os vários aspectos na busca pela plena construção de sentidos.

Paulino (2008, p.58) destaca que as “habilidades exigidas na leitura literária são habilidades cognitivas, além de serem habilidades de comunicação, no sentido de habilidades interacionais e também afetivas” e nesse sentido enfatiza a importância da leitura “preservando seu caráter estético aceitando o pacto proposto e resgatando objetivos culturais em sentido mais amplo, e não objetivos funcionais ou imediatos para seu ato de ler”(PAULINO, 2011, p.117).

É claro que não se trata de um trabalho fácil para o aluno-leitor, mas o papel do professor é justamente mediar o aprendizado e valorizar as possíveis interpretações construídas pelo aprendiz. Em todo o caso, o autor enfatiza que “as práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras. A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno” (COSSON, 2007, p. 47).

O autor aponta algumas considerações sobre a leitura que se acredita ser relevante debater. Nesse sentido, a leitura realizada “[...] fora da escola está fortemente condicionada

pela maneira como ela nos ensinou a ler” (COSSON, 2007, p. 26). Partindo desse princípio, pode-se pressupor que se a escola conseguir desempenhar um trabalho significativo com a literatura, o aluno-leitor estará apto a ler nas mais diferentes situações, ou seja, em suas práticas sociais. Equivale a dizer que se a escola não conseguir atrair o educando para a prática da literatura – situação que em sua maioria ocorre – poderá ser infeliz em sua função formadora, o que talvez gere a recusa da leitura literária por parte do aprendiz durante toda sua trajetória.

Cosson ainda destaca o ato solitário e solidário da leitura. Para Cosson (2007, p. 27), “ler é um ato solitário por se tratar de uma ação individual, afinal, cada pessoa lê com os próprios olhos”. Mas destaca que a interpretação se trata de um ato solidário, pois a leitura ultrapassa os limites do simples movimento individual dos olhos: “Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultados de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço”, assim afirma Cosson (2007, p.27).

Cândido (2006, p.30) amplia os conceitos de solitário e solidário explicitados acima quando afirma que individualmente a literatura é humanizadora pois “ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, - com altos e baixos, luzes e sombras” e socialmente quando “produz sobre os indivíduos um efeito prático, modificando a sua conduta e concepção do mundo, ou reforçando neles os sentimentos dos valores sociais”. Desse modo, a leitura crítica, reflexiva e que possibilita a construção de sentidos por parte do leitor, exige um diálogo constante entre os contextos de produção e recepção, além de abraçar os conhecimentos prévios do leitor.

Ante o exposto, no tocante à leitura, Cosson (2007, p.30) adverte ser função do professor: “[...] criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos” e destaca:

É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2007, p.30)

Quanto à seleção dos textos para o letramento literário, Cosson (2007) sugere alguns cuidados a serem observados. De acordo com o autor, antes, quando se surgia a dúvida sobre qual leitura deveria ser proposta para o educando no espaço escolar, era muito simples de se responder, pois bastava o docente apenas seguir o cânone para formular essa escolha.

Acontece que com o decorrer dos anos, a seleção pelo viés canônico passou a ser questionada devido às críticas recebidas. Então, Cosson (2007, p. 34) propõe o seguinte: “O letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos”. O escritor adverte que deve haver um equilíbrio, admitindo-se a escolha tanto de textos tradicionais quanto os atuais, cabendo ao professor mediar o processo de escolha diversificando na seleção de obras, autores e gêneros selecionados.

O professor é o responsável por conduzir o aluno no avanço de suas leituras. Em razão da formação e experiência que tem, o professor deve atuar pensando em considerar primeiramente a bagagem de vivências anteriores trazidas pelo aluno para propor as leituras, partindo do que este já conhece. Não é proveitoso apresentar logo textos com os quais o educando não tenha nenhum tipo de familiaridade. Mas, não vale dizer que, com o avanço do aluno, o professor não deva progredir na leitura. É pertinente que se parta para o desconhecido para que haja um progresso e ampliação dos horizontes de conhecimento. Sobre isso, Cosson (2007, p. 35) afirma que:

[...] crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura.

Cosson (2007) compreende o processo de leitura como linear e dividido em três etapas que conduzem sua proposta de letramento literário: antecipação, decifração e interpretação. A antecipação consiste nas operações desenvolvidas pelo leitor antes deste mergulhar no texto propriamente dito – são, por exemplo, os objetivos de leitura e os elementos que compõem a materialidade do texto (título, capa, número de páginas). A decifração é de fato a leitura das letras e palavras que compõem o texto. Já a interpretação se refere às relações feitas pelo leitor quando este processa o texto através das inferências que o levam a compreender a palavra através do conhecimento de mundo.

Segundo o autor:

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. Interpretar é dialogar com o texto tendo como limite o contexto. Esse contexto é de mão dupla: tanto é aquele dado pelo texto quanto o dado pelo leitor; um e outro precisam convergir para que a leitura adquira sentido. [...]. O contexto é, pois, simultaneamente aquilo que está no texto, que vem com ele, e aquilo que uma comunidade de leitores julga como próprio da leitura (COSSON, 2007, p. 40-41).

O ato de interpretar vai muito além das inferências e da decifração das palavras. É um diálogo entre o texto e o leitor que, para construir o sentido da leitura, estabelece uma relação de sentido com o texto, considerando tanto o contexto no qual está inserido quanto o da própria obra. Interpretar é ao mesmo tempo utilizar-se de suas experiências, vivências, como leitor, fazer uso das convenções impostas pela língua e das ideias transmitidas pelo texto para formular o seu sentido.

Portanto, o ensino da literatura deve ter como pilar a experiência do literário no qual as práticas em sala de aula precisam favorecer o processo de letramento. É o que Goulemot (1996, p. 113) chama de uma leitura capaz de “fazer emergir a biblioteca vivida, quer dizer, a memória de leituras anteriores e de dados culturais” e não apenas a simples leitura de obras, conduzindo o aluno a ultrapassar o mero consumo de textos e sendo capaz de se moldar culturalmente através do movimento contínuo de leituras, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples ao complexo construindo seus próprios sentidos.

Depois de discorrer sobre o Letramento Literário, é oportuno observarmos o que as comunidades de leitores através dos Clubes de Leitura preconizam sobre a leitura literária, no tocante às metodologias utilizadas, seleção dos textos, a mediação do professor, o papel de cada participante e da escola como local de apropriação dos saberes institucionalizados.

2.2.1 CLUBE DE LEITURA: BASES METODOLÓGICAS

Ler e debater sobre literatura sempre foram uma oportunidade para ampliar a compreensão humana e desenvolver habilidades comunicativas (COSSON, 2019). Quando a leitura acontece em grupo, ela propicia a troca de experiências entre os participantes que

têm a oportunidade de compartilhar os seus anseios, além dos diferentes conhecimentos que são adquiridos em cada obra lida. Assim é uma comunidade de leitores, “uma forma de interação social por meio da qual as práticas de leitura ganham a especificidade dos gestos, espaços e hábitos” (COSSON, 2019, p. 138).

A base do clube de leitura está centrada na troca de experiências atrelada a soma das individualidades de cada participante. De acordo com Yunes (1999, p.21) “ler em círculo é não se deixar andar (falar) em círculos. É abrir-se para as leituras dos outros enquanto lhes facultamos as nossas. Daí para o diálogo que faz crescer leitores é um passo. Para dentro da leitura”. O diferencial dessa proposta é unir leitores para que as interpretações sejam compartilhadas e façam surgir novos saberes e descobertas.

Michèle Petit (2009, p. 160-161) destaca a importância dessa troca de experiências através da leitura compartilhada em grupo ao dizer que essa prática “trata de revalorizar as palavras e as trocas de linguagem, e de estimular a oralidade nos debates”, o que para a autora, contribui de maneira positiva, pois é uma forma de facilitar a apropriação da compreensão leitora e escrita, assim como de compartilhar experiências estéticas (PETIT, 2009).

Embora cada leitor faça uma interpretação individual, particular sobre um determinado texto, essa interpretação está vinculada a uma série de fatores sociais, como o local em que está inserido, que envolvem a leitura “porque não há leitor que não faça parte de uma comunidade de leitura” (COSSON, 2019, p. 139). Dessa maneira, o Círculo ou Clube de Leitura é uma prática privilegiada de leitura ao envolver pessoas que se identificam por fazer parte de um determinado grupo.

Segundo Cosson (2019, p. 139), isso acontece porque,

[...] ao lerem juntos, os participantes do grupo tornam explícito o caráter social da interpretação dos textos e podem se apropriar do repertório e manipular seus elementos com um grau maior de consciência, quer seja para reforçar ou para desafiar conceitos, práticas e tradições. [...] Depois, porque a leitura em grupo estreita os laços sociais, reforça identidades e a solidariedade entre as pessoas. [...] Por fim, porque os círculos de leitura possuem um caráter formativo, proporcionando uma aprendizagem coletiva e colaborativa ao ampliar o horizonte interpretativo da leitura individual por meio do compartilhamento das leituras e do diálogo em torno da obra selecionada [...]

Essa experiência de leitura em grupo propicia a troca de saberes entre os participantes que têm a oportunidade de expandir o seu universo de compreensão, compartilhar os seus anseios, dúvidas, além da troca de conhecimentos em cada obra lida. Coadunando com esse

entendimento Pagés (2018, p. 7) afirma que “brotaram da própria realidade, não de um conceito abstrato e teórico qualquer. Sua inspiração original provém do reconhecimento da importância de desenvolver a mente e o caráter dos jovens”.

No Círculo de Leitura a oralidade prevalece, “a sonoridade e a musicalidade das palavras despertam o saber do corpo, deixando aflorar os sentimentos – alicerces da mente” (PAGÉS, 2018, p 17). Por meio do seu caráter formativo, os Círculos de leitura têm ganhado cada vez mais participantes e está sendo adotado nas escolas, principalmente pela sua capacidade de formação leitora (COSSON, 2019).

As obras lidas no Círculo de Leitura podem ser de vários tipos indo desde as histórias infantis como A Bela e a Fera, poesias de autores renomados como Cecília Meireles, Patativa do Assaré, contos como os de Machado de Assis, tragédias como Romeu e Julieta e tantas outras obras da literatura popular, clássica, brasileira e universal. Pagés (2018, p. 8) entende que “os membros dos grupos de leituras são estimulados a dialogar com os livros como ponto de partida de uma transformação completa de suas existências, como plataforma para um crescimento contínuo: intelectual, cultural, criativo”.

Os participantes são instigados pela história dos personagens estabelecendo uma relação de identificação, contraste ou correlação. Cabrejo-Parra (2010), sobre leitura dos textos escritos, afirma que “o mesmo livro suporta várias interpretações, isto é, encenações inesgotáveis. A pessoa que lê contos [...] faz a cada vez uma encenação diferente do mesmo livro”. Essa afirmação também se aplica aos contos populares que têm por natureza a oralidade, uma vez que, ao ouvir uma história, fazemos interpretações distintas a cada vez que ouvimos a mesma história. E mais ainda, ao recontá-la, recriamo-la, pois são lhe agregados e/ou suprimidos elementos.

Independentemente do título ou do autor, o que se pretende fomentar com essa metodologia é a troca de conhecimentos, o compartilhamento do aprendizado com todo o grupo, uma autorreflexão sobre si mesmo e o mundo ao redor. Para Pagés (2018, p. 18), “os Círculos de Leitura fornecem aos jovens uma base sólida para o exercício do protagonismo pautado nos valores éticos que essas obras transmitem”.

Nessa mesma perspectiva, Cosson (2019), adota um modelo de Círculo literário, proposto por Harvey Daniels (2002), em que grupos de alunos se reúnem para ler uma determinada obra literária e discuti-la, tendo como orientações para a sua composição as seguintes proposições: os próprios estudantes escolhem a obra que irão ler; os grupos devem ter poucos participantes; um cronograma de encontros pré-estabelecido; registros sobre o

conteúdo lido; as discussões entre os participantes a respeito da obra lida deve ser livre; o professor age como um mediador; a avaliação é feita por meio da observação; o Círculo de leitura deve ser dinâmico e interativo;

Ao escolherem a obra que será lida, os alunos se organizarão no grupo que terá em média cinco participantes. Em seguida, será estabelecido um cronograma de leitura e discussão daquilo que foi lido (COSSON, 2019). Nessa dinâmica, os alunos sentam-se em círculos, não há uma relação de privilégios ou de força, não importa o grau de instrução ou formação social, não há hierarquia, todos têm o mesmo papel – ler e refletir criticamente sobre os assuntos abordados no texto. O diálogo é a base dessa metodologia, a expressão oral predomina, o jogo de ideias, a mensagem que se deseja transmitir (PAGÉS, 2018).

Para Cosson (2019), é importante que se faça o registro, escrito ou mesmo visual através de imagens, durante e após a leitura, enfatizando aspectos relevantes. Pagés (2018) reforça a ideia, afirmando que uma das formas de se utilizar a escrita é o incentivo à produção de textos que revelem e reflitam sobre os conceitos e conhecimentos abordados em cada obra literária. Com isso, os participantes terão a possibilidade de externar o que compreenderam das obras, expor ideias e correlacionar as histórias com outras já lidas.

Assim, também devem ser distribuídas entre os participantes do grupo as suas funções para que os membros do grupo atuem de forma efetiva e interativa. São consideradas funções essenciais no grupo, conforme Cosson (2019): conector, questionador, iluminador de passagens, ilustrador, dicionarista, sintetizador, pesquisador, cenógrafo e perfilador.

Nesse processo de leitura, é importante a participação e o engajamento de todos os membros do grupo, por isso é relevante treinar os alunos para que fortaleçam a capacidade de debater sobre a obra lida com a ajuda do professor e de outros leitores experientes (COSSON, 2019), uma vez que os benefícios obtidos através desse tipo de metodologia são inúmeros e bastante significativos para o processo de aprendizagem, pois “facilitam o envolvimento com o texto, desenvolvem o pensamento crítico e a capacidade de resolução de problemas e das tomadas de decisão, e acima de tudo, a formação de leitores em todos os níveis de ensino” (COSSON, 2019, p. 147).

Fomentar a formação de leitores, seja na escola ou através de qualquer outra metodologia que facilite a aprendizagem é um desafio para todos aqueles que se comprometem em promover uma educação igualitária e eficiente. Porém é dever da escola como instituição formal de ensino promovê-la. Seguindo este pensamento, abordaremos na

próxima seção o que os documentos oficiais de ensino preconizam sobre o trabalho com o texto literário.

2.3 A LEITURA LITERÁRIA E AS ORIENTAÇÕES CURRICULARES

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, ou simplesmente PCN, é um documento elaborado pelo Ministério da Educação do Brasil – MEC com o intuito de sistematizar, discutir e aplicar um modelo educacional padronizado tanto para as escolas da rede pública quanto as da rede privada de ensino. O documento está dividido em áreas do conhecimento em que a disciplina de Língua Portuguesa se encontra na área de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, “de modo a servir de referência, de fonte de consulta e de objeto para reflexão e debate” (BRASIL, 1997, p. 15). Embora já exista a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, um documento mais novo, os PCN ainda não perderam espaço na educação.

O ensino da língua portuguesa nos PCN (BRASIL, 1997, p. 25) está pautado em três variáveis “o aluno, a língua e o ensino”. Para os PCN, o primeiro elemento dessa tríade, o aluno, é o responsável por agir no processo da obtenção do conhecimento da língua (segundo elemento). E sobre o ensino (terceiro elemento), paira a mediação da escola e o professor nesse processo de planejamento, implementação e direção da aprendizagem (BRASIL, 1997).

No tocante ao texto como unidade de ensino, o documento oficial prioriza a qualidade das leituras, advertindo para o cuidado de não priorizar leituras curtas ou simplistas com a desculpa de facilitar a compreensão, mas sim, adotar textos que levem à reflexão e propiciem o gosto pela leitura. De acordo com os PCN (BRASIL, 1997, p. 29), “as pessoas aprendem a gostar de ler quando, de alguma forma, a qualidade de suas vidas melhora com a leitura.

Nesse processo de formação de leitores, a escolha dos textos é fundamental para auxiliar o contato sistêmico com bons materiais de leitura, e a literatura por provocar a imaginação, a criatividade, a descoberta de contextos distintos a partir da fruição poética e estética e pela potencialidade de nos fazer pensar, refletir sobre o mundo, ampliando nosso campo de leitura é fundamental nesse contexto. Sobre a importância da literatura, Cosson (2007, p. 10) preceitua:

[...] alguns acreditam que se trata de um saber desnecessário. Para esses, a literatura é apenas um verniz burguês de um tempo passado, que já deveria ter sido abolido das escolas. Eles não sabem, mas pensam que não precisam aprender literatura, porque já conhecem e dominam tudo o que lhes interessa.

Esse modo ignorante diante do saber literário tem causado grandes prejuízos no que se refere à capacidade de interpretação e atribuição de sentido, assim como ao manejo didático nas aulas de leitura, pois a literatura pode representar um papel fundamental na formação do leitor proficiente, pelas inúmeras qualidades já mencionadas como a reflexão, a fruição, etc., mas também por assegurar o efetivo domínio das habilidades de leitura e escrita.

De acordo com os PCN (BRASIL, 1997, p. 26): “é importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento”. O fato de a literatura trabalhar com o sensível, o criativo e a imaginação, estudá-la é uma forma de aprender a partir do modo como ela recria a linguagem, por isso é necessário que textos literários estejam presentes em sala de aula seja qual for o nível de ensino.

Nesse sentido, Cosson (2007, p. 17) nos diz que “no exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e ainda assim, sermos nós mesmos”. A literatura tem essa capacidade de fazer com que nos compreendamos através da palavra dos outros, como também nos faz ser capazes de entender o outro e a comunidade a qual pertencemos.

Os PCN (Brasil, 1997) enfatizam ainda o fato de ter o cuidado para que os textos literários não sejam limitados a um uso insignificante com a justificativa de se trabalhar boas maneiras, extrair uma informação ou mesmo conhecimentos gramaticais reduzidos. Esse modo de tratar a literatura tem contribuído para a desvalorização da mesma como disciplina e também é motivo de desprazer por parte dos jovens leitores. Coadunando com a ideia, Cosson (2007) observa o fato de que, atualmente, os livros didáticos restringem os textos literários às atividades de leitura extraclasse ou atividades especiais de leitura.

Esse tratamento dispensado por algumas escolas ao texto literário geralmente é equivocado, uma vez que se baseia essencialmente na extração de informações e aspectos muitas vezes puramente gramaticais. Ao tratar o texto literário desse modo, a escola perde a oportunidade de explorar os aspectos mais relevantes de seu processo de construção, ou seja, os recursos utilizados pelo autor para dar sentido à linguagem literária. Contudo, cabe ao

professor explorar ao máximo o texto para proporcionar esse encontro com a literatura e a força humanizadora que ela causa. Nas palavras de Cosson (2007, p.23):

[...] falta uma maneira de ensinar que, rompendo o círculo da reprodução ou permissividade, permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige. Nesse caso é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a construir essas leituras [...]

Não é válido acreditar, porém, que a leitura literária realizada em sala seja aleatória, assistemática, servindo apenas como distração nos momentos de lazer. Longe disso, a literatura deve ser utilizada na formação do aluno como leitor crítico e cabe a escola mediar esse processo de construção do conhecimento. Seguindo esse pensamento, Cosson (2007, p. 26) escreve que “não é possível aceitar que a simples atividade de leitura seja considerada a atividade escolar de leitura literária”.

Os PCN atentam ainda para o papel de mediação do professor que deve estar pautado em organizar ações que possibilitem aos alunos o contato crítico e reflexivo com o diferente e o desvelamento dos implícitos das práticas de linguagem (BRASIL, 1997). Nesse enfoque, o documento oficial preconiza que caberá à escola a formação de leitores competentes, incentivando a capacidade de descobrimento e de inferenciação, estimulando o aluno a utilizar seus conhecimentos de mundo para a compreensão daquilo que até então é incompreensível, ou também proporcionar outras leituras ou estratégias necessárias para seu melhor entendimento, além de ser importante atentar às diferentes formas de recepção que a leitura de cada texto ou gênero poderá exigir (BRASIL, 1997).

O mais recente documento oficial que rege a Educação Brasileira, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017, estabelece as orientações de propostas pedagógicas e de currículo para as escolas. Esse novo texto oficial dá continuidade ao trabalho educacional que já vinha sendo desenvolvido nas escolas, porém com algumas inovações.

No componente relativo ao ensino de Língua Portuguesa, o novo texto sinaliza para “proporcionar aos estudantes 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” (BRASIL, 2017, p. 65-66).

No tocante à prática de leitura literária, no Ensino Fundamental, a BNCC refere-se à literatura como sendo essencial à formação cidadã. A menção à literatura é feita no eixo leitura quando esta é relacionada a outras atividades, mostrando-a como basilar na formação do currículo, como podemos observar:

O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que 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, BNCC, 2017, p. 69)

A necessidade de formar leitores competentes confere à literatura um lugar de destaque uma vez que não basta apenas despertar o interesse e a fruição do aluno pela leitura, essa leitura precisa ser capaz de se fazer reconhecer, transformando a si e ao outro, tornando-o um ser crítico e reflexivo.

O eixo relativo à produção de textos, menciona que a literatura deve compreender “as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos” (BRASIL, 2017, p. 76). Ou seja, cabe à literatura o papel de inter-relacionar a língua à sua prática de uso e reflexão, não de forma generalizada ou descontextualizada, mas sim, através de situações efetivas de produção de textos pertencentes a gêneros que circulam nos diversos campos de atividade humana.

O eixo oralidade, destaca a literatura ao enfatizar que ela está presente “na oralização de textos em situações socialmente significativas” e que por meio das práticas de linguagem como “a declamação de poemas, peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas” (BRASIL, 2017, p.78 e 79), estimula o aluno a “conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram” (BRASIL, 2017, p.79).

Ao mencionar a “Adesão às práticas de leitura”, a BNCC (BRASIL, 2017, p. 72) sugere que o aluno deve “mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura”, reconhecendo seu poder formador e transformador humano não só através da

contemplanção esttica dos textos literrios, mas tambm pela significao de suas obras para o sujeito e a relao estabelecida com o mundo (real e imaginrio).

Na seo sobre as competncias especficas de Lngua Portuguesa para o ensino fundamental, a literatura evidenciada como elemento cultural transformador (BRASIL, 2017). A Base Nacional aborda as prticas leitoras, bem como a apreciao de gneros literrios que devem ser estudados pelos alunos em sua formao bsica, “considerando a diversidade cultural, de maneira a abranger produes e formas de expresso diversas, a literatura infantil e juvenil, o cnone, o culto, o popular” (BRASIL, 2017, p. 73).

O documento nos apresenta ainda, de um modo bastante especfico, a importncia de se articular as prticas literrias com outras formas de manifestaes artsticas e culturais “como formas de acesso s dimenses ldicas, de imaginrio e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experincia com a literatura”. (BRASIL, BNCC, 2017, p. 85).

Ao reconhecer o papel revolucionrio da literatura para a formao do sujeito leitor, assim como o seu envolvimento com a sociedade e suas manifestaes culturais, importante salientar a relevncia do conto, especificamente, o popular no s como manifestao artstica, mas especificamente como instrumento de valorizao e enraizamento da cultura (oral e escrita), rico em histrias e subjetividades, marcado pela presena de traos especficos da comunidade. E sobre este ponto que o captulo a seguir vai discutir.

3 O CONTO NA LITERATURA POPULAR

Leal (1985) afirma que o conto popular, assim como outras manifestações literárias, foi excluído dos estudos da literatura porque esta primava pelos textos escritos em detrimento dos orais. Esse privilégio pela literatura escrita em detrimento a oral, Kothe (1997, p. 108) explica pelo viés do que é tomado como canônico que, nas palavras do autor, “conota a natureza sagrada atribuída a certos textos e autores, que assumem caráter paradigmático e são considerados píncaros do espírito nacional e recolhidos ao panteão de imortais”.

Porém, num momento da história em que a oralidade é o veículo de comunicação mais eficiente em meio às sociedades iletradas, os contos são típicas expressões de culturas sem escrita, ou seja, culturas que não contam com recursos para fixar suas informações, seus conhecimentos. Essas narrativas são a maneira própria dessa sociedade transmitir seus valores, costumes e sentimentos às gerações futuras.

Nesse sentido, estudar sobre o conto e a sua importância para a cultura e a formação literária de um povo é o que nos move neste trabalho. Para tanto, nos debruçaremos nos estudos de importantes pesquisadores do assunto e abordaremos nas seções a seguir a respeito da perspectiva etnoliterária, assim como discorreremos sobre a morfologia do conto e o papel do enunciador e enunciatário na narrativa, como também abordaremos a importância do trabalho com o conto na formação do leitor literário.

3.1 O CONTO SOB A PERSPECTIVA ETNOLITERÁRIA

O discurso, que compreende o texto como produto enunciado e uma enunciação contemplando a codificação e decodificação (PAIS, 2003), pode ser classificado em dois tipos: o discurso literário e o não literário. O não literário é estudado pela Sociossemiótica e é assim caracterizado porque “a sua função estética não é determinante de sua eficácia” (PAIS, 2003, p.81), como acontece com os textos publicitários, jurídicos, tecnológicos, dentre outros.

De acordo com Pais (2003), o discurso literário apresenta características muito distintas, tendo o nexos com a realidade social como recurso utilizado para seduzir o leitor/ouvinte. Tais obras são marcadas pela ficção despertando o interesse e a curiosidade no leitor não priorizando a veracidade como produção de sentido, mas mantém a

verossimilhança, numa espécie de metáforas da vida, como acontece na obra clássica de Jonathan Swift (2008) – *As viagens de Gulliver*. Nessa obra, a personagem principal (Gulliver) narra suas aventuras por lugares desconhecidos onde as variações de tamanho das pessoas que encontra pelo caminho servem para mostrar como os conceitos podem ser relativos e satirizar atitudes humanas. A narrativa tem o intuito de envolver o leitor a ponto de prender-lhe a atenção, utilizando-se dos recursos de mistério e magia até o fim da obra.

No entanto, as classificações de discursos expostas são insuficientes quando se trata do discurso etnoliterário. Nas palavras de Pais (2003, p. 82) “neles se encontram narrativas que por certo não ocorreram, ou pelo menos, não teriam acontecido nos termos em que são explicitadas. Falta-lhes, numa primeira leitura a verossimilhança e os autores não são conhecidos, ou, se há nomes, não podem ser atestados”.

Quanto aos indicativos de tempo e espaço, estes inexistem ou são muito vagos produzindo o efeito da atemporalidade, remetendo a história ao espaço da utopia, (PAIS, 2003). Conforme Pais (2003, p. 82), “assim, a literatura oral, a assim chamada literatura popular, os contos populares regionais não se submetem exatamente aos critérios que permitem tipificar os discursos literários”. Por outro lado, recriam um tipo de memória chamada de social que se refere a um conhecimento atual do passado e, à medida que é um saber, é uma lembrança. Nas palavras de Halbwachs (1990, p.51):

No mais, se a memória coletiva tira sua força e sua duração do fato de ter por suporte um conjunto de homens, não obstante eles são indivíduos que se lembram, enquanto membros do grupo. Dessa massa de lembranças comuns e que se apoiam uma sobre a outra, não são as mesmas que aparecerão com mais intensidade para cada um deles. Diríamos voluntariamente que cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e que este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios. Não é de admirar que, do instrumento comum, explicar essa diversidade, voltamos sempre a uma combinação de influências que são, todas, de natureza social.

O que podemos compreender é que à medida que os sujeitos enunciadorees contam/recontam essas narrativas são portadores de verdades universais e imortalizam sua cultura durante os séculos, assim também, os textos adquirem efeito de sentido de permanência ao passo que são narrados, lidos, registrados.

Quanto ao critério de ficcionalidade, no sentido estrito do termo, os textos etnoliterários não são totalmente ficcionais, assim como também não são documentados

como os textos científicos por não contarem fatos puramente constatados, porém fazem parte da memória social, coletiva, (PAIS, 2003).

Outra característica do Conto Popular é o anonimato da autoria, a antiguidade e a capacidade de permanecer no tempo e espaço a ponto de não se saber ao certo quem deu origem à narrativa, mas que ultrapassa o tempo e está presente nas rodas de conversas, nas casas, nas ruas, conforme Leal (1985).

No tocante à autoria dos discursos, Foucault (2001) afirma que o seu reconhecimento confere uma espécie de propriedade e, em nossa cultura, muitos discursos que hoje são classificados como literários só passaram a ter autores particularizados à medida em que precisou-se identificá-los e puni-los. Isto é, a medida em que o autor passou a integrar o status de propriedade da obra. Desse modo, tanto autor quanto obra passaram a ser reconhecidos como estatutários de direitos e deveres perante ao escrito. Por outro lado:

a função autor não é exercida de uma maneira universal e constante em todos os discursos. Em nossa civilização, não são sempre os mesmos textos que exigiram receber uma atribuição. Houve um tempo em que esses textos que hoje chamaríamos de "literários" (narrativas, contos, epopeias, tragédias, comédias) eram aceitos, postos em circulação, valorizados sem que fosse colocada a questão do seu autor; o anonimato não constituía dificuldade, sua antiguidade, verdadeira ou suposta, era para eles garantia suficiente. (FOUCAULT, 2001, p.15)

Dessa forma, os discursos que não tinham uma autoria definida, a exemplo dos contos, caracterizando-se pelo anonimato, tinham em sua antiguidade a garantia que lhes conferia o status de veracidade e valoração. E conseqüentemente, conferia a liberdade de produção/imaginação que uma narrativa escrita, por toda propriedade de autoria se prende.

Dessa forma é o conto que vaga por Icó, cidade do interior do Ceará, ultrapassando o tempo e o espaço, mostrando, por exemplo, a história do amor proibido entre os irmãos Bernardo Duarte Brandão, mais conhecido por Barão do Crato, e Maria do Rosário. Segundo a tradição, o Barão, muito jovem, foi estudar na Europa e quando retornou se apaixonou por sua irmã, que já era uma moça muito formosa, e por ela foi correspondido. Acontece que o parentesco os impedia de viver aquele amor. Então, o Barão resolveu ir ao Vaticano pedir autorização ao Papa para o namoro. O papa de imediato negou. Os dois irmãos fizeram um pacto para continuarem solteiros até os últimos dias de suas vidas.

Essa é uma história que exemplifica bem o conceito de etnoliteralidade do conto, uma vez que apesar de ser contada como verídica, e replicada por décadas, a sua

comprovação não mais pode ser atestada, tanto pelo teor do conteúdo (um caso de amor proibido pela proximidade de parentesco, e por conseguinte negada ao público em geral pelos envolvidos), quanto pela passagem do tempo, pois pelo que se conta, essa história teria ocorrido por volta de 1850 e o registro escrito disponível provém apenas das histórias contadas pela população que, envolta por essa teia de paixão e mistério, reconta o seu conteúdo.

Preservados na lembrança ou replicados com algumas modificações, estes textos fazem parte da história e da memória coletiva da comunidade a que pertencem imbuído de verdades e portadores de um efeito de conservação, de maneira que muitos deles são encontrados e lidos em diversas fontes de divulgação, assim como estudados nas universidades. Nas palavras de Pais (2003, p. 84): “assim, os discursos etnoliterários sustentam importantes facetas dos sistemas de valores, dos sistemas de crenças, que integram o imaginário coletivo de uma comunidade humana”.

Segundo Benjamin (1987, p. 198), embora a prática da arte de narrar esteja em vias de extinção, perdendo espaço no cenário em que a agilidade da informação é o cerne da comunicação, “a experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorrem todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos”.

Desse modo, são considerados valiosos escritos anunciados como modo de ser e pertencer em uma dada comunidade, assim como refletem a cultura de um povo em seu momento histórico. Outro aspecto relevante do conto na perspectiva etnoliterária é que, mesmo tendo sido produzidos num passado remoto, são tidos como valiosos na atualidade por “sustentar, incorporar e caracterizar uma identidade cultural” (PAIS, 2003, p.84).

Depois de abordarmos os aspectos etnoliterários e a sua importância para a literatura popular, discorreremos sobre a contribuição do russo Vladimir Propp no estudo da estrutura morfológica dos contos, discorrendo acerca das trinta e uma funções imutáveis e simples que o compõem.

3.2 A MORFOLOGIA DO CONTO

Segundo Propp (2003), os contos populares são analisados por dois prismas: a corrente folclorista em Antropologia e a abordagem literária da narrativa. Os estudos da

narrativa são mais antigos e têm sido estudados de maneira sistemática desde meados do século XIX através de uma visão histórico-positiva e a comparativa.

Do ponto de vista antropológico, a narrativa é uma dimensão fundamental da linguagem do homem, pois, nas palavras de Propp (2003), todo discurso está prestes a converter-se em narração uma vez que assegura funções antropológicas indispensáveis à sociedade humana como as funções cosmogônica, institucionais e criativas, assim descritas:

A função cosmogônica da narrativa está relacionada ao modo como uma civilização compreende a origem do universo e a sua própria localização no tempo e no espaço. Assim, a narrativa estabelece uma ligação com o mito. [...] A função institucional da narrativa se relaciona ao modo de apropriação concreta do mundo, sua diversidade sócio-econômico-cultural nas sociedades. Diz respeito à instituição familiar e ao modo de apropriação da natureza.

[...] A função criativa é exercida pelas narrativas míticas por introduzirem novos elementos perturbadores que incitam os membros da sociedade a uma espécie de dialética entre a conservação e a inovação, o inato e o adquirido. (PROPP, 2003, p. 21-22)

Essas funções, consoante Propp (2003), asseguram à narrativa a interpretação do universo e da origem do homem através de sua situação no tempo e lugar instituindo entre os povos uma espécie de ordem cultural, possibilitam entender as relações estruturais familiares e de poder entre os membros da comunidade além conferir sua sustentação histórica.

Em 1928, Vladimir Propp publicou a *Morfologia do conto* (por morfologia entende-se a descrição dos contos segundo as partes que o integram) no qual são analisados os contos populares russos, mais precisamente a estrutura da narrativa dos contos maravilhosos no plano do conteúdo. Para o autor, o conteúdo é autônomo em relação à expressão, seja a narrativa contada oralmente ou por escrito, uma vez que, segundo Propp, todas elas são idênticas do ponto de vista da trama ou da intriga (PROPP, 2003).

Propp (2003, p.58) define como critério de investigação distinguir e classificar “os contos a partir das personagens”, classificando as unidades narrativas mínimas, que são as ações das personagens, como *funções*. Por função, Propp (2003, p.60) “entende a ação de uma personagem, definida do ponto de vista do seu significado no desenrolar da intriga”. Segundo Propp (2003, p. 17), “a ação da personagem integra-se diretamente na trama da narrativa e é independente da personagem que a realiza assim como da maneira como a realiza”.

No conto maravilhoso russo, Propp (2003) distingue trinta e uma funções caracterizadas pela sucessividade linear conforme uma ordem inalterável, ou seja, as ações (funções) não mudam. Isso não quer dizer que todos os contos necessariamente manifestem todas as funções, mas sim que a ordem de sua manifestação não sofre alterações.

Sob uma perspectiva bastante inovadora, Propp (2003) define este tipo de narrativa não em relação aos temas, mas em relação à sua composição e construção, que ele desmembrou em sete papéis ou personagens fixos, classificados de esferas da ação: “o agressor, o doador, o auxiliar, a princesa e o seu pai, o que manda, o herói e o falso herói” (PROPP, 2003, p. 18). Consoante afirma Propp (2003, p. 18), “os atributos das personagens são valores variáveis, de ordem não fundamental, mas retórica”. O teórico russo propõe para o estudo do conto, que o segmente, codificando cada uma de suas unidades, denominando-as e delimitando as suas funções.

Habitualmente, os contos começam pela exposição de uma situação inicial, que é a apresentação dos membros da família ou o futuro herói, o que não se caracteriza como função. As funções distinguidas por Propp (2003), serão elencadas no QUADRO 1, acompanhadas de uma resumida descrição.

QUADRO 1: Funções e descrições do conto

Funções	Descrição das Funções
I – Afastamento	Se caracteriza quando um dos membros da família se afasta da casa;
II – Interdição ao herói	É imposto uma interdição que pode ser entendido como proibição;
III – Transgressão	É a transgressão da interdição;
IV – Interrogação	O agressor tenta obter informações;
V – Informação	O agressor recebe informação sobre sua vítima;
VI – Engano	O agressor tenta enganar a vítima para se apossar dela ou de seus bens;
VII – Cumplicidade	A vítima deixa-se enganar e ajuda o seu inimigo sem o saber;
VIII – Malfeitoria	O agressor prejudica ou faz mal a um dos membros da família;
IX – Mediação	Após a notícia do dano ou da alta, ao herói é dada uma ordem ou pedido e este é enviado em expedição ou deixa-se que parta de livre vontade;
X – Início da ação contrária	O herói que demanda aceita ou decide agir;
XI – Partida	O herói deixa a casa;
XII – Primeira função do doador	O herói passa por uma prova, um ataque;
XIII – Reação do herói	O herói reage às ações do doador;
XIV – Recepção do objeto mágico	O objeto mágico é posto à disposição do herói;

XV – Deslocação no espaço entre dois reinos	O herói é transportado, conduzido ou levado perto do local onde se encontra o objetivo de sua demanda;
XVI – Combate	O herói e seu agressor defrontam-se em combate;
XVII – Marca, designação	O herói rebe uma marca;
XVIII – Vitória	O agressor é vencido;
XIX – Reparação	A malfeitoria inicial ou a falta são reparadas;
XX – Volta	O herói volta;
XXI – Perseguição	O herói é perseguido;
XXII – Socorro	O herói é socorrido;
XXIII – Chegada	O herói chega a sua casa ou a outro país;
XXIV – Pretensões falsas	Um falso herói faz valer pretensões falsas;
XXV – Tarefa difícil	Propõe-se ao herói uma tarefa difícil;
XXVI – Tarefa cumprida	A tarefa é cumprida;
XXVII – Reconhecimento	O herói é reconhecido;
XXVIII – Descoberta	O falso herói ou agressor é desmascarado;
XXIX – Transfiguração	O herói recebe uma nova aparência;
XXX – Punição	O falso herói ou agressor é punido;
XXXI – Casamento	O herói casa-se e sobe ao trono;

Fonte: Propp (2003, p. 72-108)

O QUADRO 1 apresenta um resumo do trabalho de pesquisa de Propp (2003) que, através da análise de um corpus de 100 Contos Populares, conseguiu descrever as ações (funções) executadas pelas personagens na ordem em que se apresentam nos contos analisados. O pesquisador conseguiu comprovar através da análise que as narrativas são constituídas em torno de um núcleo simples. Ao lado de cada função está explicitada uma definição resumida de como a ação é desencadeada na narrativa.

Além das funções das personagens e de suas características, Propp (2003) analisa ainda nos contos os elementos de transição que são responsáveis por permitir o encadeamento entre as sequências narrativas e os elementos de triplicação que acentuam o aspecto retórico de uma determinada função.

Os elementos de transição que são as informações são muito importantes mesmo que não determinem o desenrolar da intriga, uma vez que pode acontecer de as funções não se seguirem umas às outras. O conto muitas vezes omite algumas informações que são sabidas por personagens caracterizados como oniscientes.

Segundo Propp (2003, p. 117) “desenvolve-se, portanto, durante o conto todo um sistema de informação, que tem muitas vezes formas extremamente surpreendentes do ponto de vista estético”. Já os elementos de triplicação são introduzidos nos contos para o seu desenrolar e fazer apelo à repetição. Nele a ação pode repetir-se com alguns pormenores de caráter atributivo triplicado.

É importante pontuar que os contos com os quais trabalharemos não se encaixam na categoria de contos tradicionais, uma vez que são populares pelo fato de serem levantados entre os membros de uma comunidade e contarem fatos do dia a dia dessas pessoas, mas de uma maneira especial.

Depois de abordar as contribuições de Propp (2003) para a estrutura do Conto, a seguir discorreremos sobre as relações e as contribuições do enunciador e do enunciatário na construção da narrativa popular, conforme as teorias de estudiosos como Benveniste (1974), Fiorin (2005) e demais autores interessados nesta temática.

3.3 O ENUNCIADOR E O ENUNCIATÁRIO DO CONTO POPULAR

A enunciação é o ato de efetivar a língua, ou seja, de colocá-la em funcionamento e se dá por meio do vínculo estabelecido entre as pessoas do discurso (eu-tu-ele), o espaço (aqui) e o tempo (agora). Segundo afirma Lima Arrais (2010), o diálogo entre o enunciador, ou seja, o “eu” pressuposto e o enunciatário – o “tu”, leitor a quem o enunciador se dirige, é tomado como verdadeiro ou falso por meio da relação de confiança firmada através do texto. Isso significa que “a enunciação é um processo intersubjetivo e, por conseguinte, exige compartilhamento, requer um consenso pragmático, é uma interação”, de acordo com Benveniste (1974, p.82).

Ainda segundo Benveniste (1974, p.80), “a enunciação é a colocação em funcionamento da língua por um ato individual de utilização. Portanto cabe à enunciação mediar a língua e o discurso através das categorias de pessoa, espaço e tempo ou *eu-aqui-agora*, uma vez que na produção do discurso um *eu* fala com o *tu* (pessoa), num determinado espaço (aqui) e tempo (agora). Ou seja, é estabelecido entre os participantes da situação de interação e múltiplas escolhas a depender de cada instância e de cada participante no momento do enunciado.

Nesse contexto da enunciação, Fiorin (2005, p. 56) destaca que “o enunciador e o enunciatário são o autor e o leitor” não os reais, mas aqueles cuja imagem é estabelecida pelo texto, e estão implícitos. “O *eu* realiza o ato de dizer num determinado tempo e num dado espaço” (FIORIN, 2005, P.56) em que o *aqui* é o espaço do *eu* enunciador a partir do qual todos os outros espaços são construídos (*aí, ali, acolá, lá*). *Agora* é o tempo em que o *eu* se apropria da palavra e organiza o tempo discursivo, (FIORIN, 2005).

Tanto na enunciação quanto no enunciado, a categoria de tempo, de acordo com Benveniste (1974) se apresenta como cronológico e o linguístico. Para Benveniste (1974), o tempo linguístico é instituído pela linguagem. Por exemplo, na enunciação, o “agora” não se refere especificamente ao tempo físico “presente” mas sim ao tempo em que a palavra é proferida. O tempo cronológico, então, se refere ao tempo físico em que a palavra é pronunciada, proferida.

Da mesma forma, tanto na enunciação quanto no enunciado, o espaço se apresenta como linguístico ou geográfico: o espaço linguístico da enunciação é o *aqui* e o do enunciado é o *alhures*, ou seja, qualquer espaço que não seja o *aqui*. Já o espaço geográfico refere-se ao lugar físico, a localização geográfica tanto na enunciação quanto no enunciado (BENVENISTE, 1974).

Coadunando com Benveniste (1974), Fiorin (2005, p.56) destaca:

A enunciação define-se como a instância do eu-aqui-agora. O eu é instaurado no ato de dizer: *eu* é quem diz *eu*. A pessoa a quem o *eu* se dirige é estabelecida como *tu*. O *eu* e o *tu* são actantes da enunciação, os participantes da ação enunciativa. Ambos constituem o sujeito da enunciação, porque o primeiro produz o enunciado e o segundo, funcionando como uma espécie de filtro, é levado em consideração pelo *eu* na construção do enunciado.

Sendo assim, segundo Fiorin (2005), na produção de um discurso, o enunciator leva em conta as características do enunciatário na elaboração do enunciado, uma vez que não se produz um discurso para um estudioso de uma língua da mesma forma como se produz para um falante que não tem tanta habilidade com a mesma.

Assim, portanto, acontece nos contos populares, em que a linguagem utilizada pelo enunciator procura adequar-se às experiências sociais e atingir o seu enunciatário específico, levando-se em consideração que todo discurso visa a um objetivo específico. No caso do conto popular, o fim que se pretende deve ser buscado através do uso das palavras de modo a entreter, convencer ou mesmo persuadir o enunciatário. Tais elementos são pensados de forma a permitir que o conto se torne significativo. Segundo Gotlib (1990, p. 68): “um conto é significativo quando quebra seus próprios limites com essa explosão de energia espiritual que ilumina bruscamente algo que vai muito além da pequena e às vezes miserável história que conta”.

Desse modo, ao produzir o enunciado, Fiorin (2005, p. 57) observa que o enunciator, além de comunicar-se, realiza um “fazer persuasivo”, pretendendo que o enunciatário

concorde com o que foi dito, realizando um “fazer interpretativo”. Para realizar o convencimento, o enunciador utiliza-se de procedimentos argumentativos que fazem parte da relação estabelecida entre enunciador e enunciatário.

Podemos observar esse fenômeno no livro *Princesa dos Sertões* de Lima e Sousa (1996, p.73) que nos conta que:

O capitão José Bernardes não perdoava nada que o importunasse. Certa vez, uma pessoa dirigindo-se a ele falou:

- Nós que somos baixos...

- Baixo, não! Interrompeu furioso! Baixo é você. Eu sou pequenino. [...]

Como podemos perceber no trecho do conto acima, através da fala da personagem, o Capitão-mor José Bernardes Nogueira, bastante conhecido por sua braveza e estatura baixa que tanto o incomodava, tenta convencer o seu interlocutor do contrário, utilizando-se do argumento relacionado ao tamanho “Eu sou pequenino”, atribuindo ao vocábulo “baixo” um juízo de valor.

A construção dos enunciados apresenta, de acordo com a aparição dos elementos actancial, espacial e temporal (pessoa-espaço-tempo), uma espécie de distanciamento ou não na construção da narrativa. Esse distanciamento é chamado de *debreagem*. Para Lima Arrais (2010) e Fiorin (2005), quando as referências de pessoa, espaço e tempo ou (eu-aqui-agora) estão presentes no enunciado é chamado de *debreagem* enunciativa e instauram no discurso um sentido subjetivo, uma vez que o *eu* se instala no interior do enunciado. Já, na *debreagem* enunciativa ocultam-se a pessoa, o espaço e o tempo da enunciação, sendo a narrativa construída em 3º pessoa – *ele*, instaurando um sentido de objetividade, o espaço é o do *alhures* e o tempo é o do *então*.

Assim, contar em primeira ou terceira pessoa é uma opção feita pelo enunciador desejando transmitir efeitos de proximidade ou não, de subjetividade ou objetividade. Para observar esses fatos, verifiquemos trechos de dois contos. O primeiro, O Peru de Natal de Mário de Andrade, narrado em primeira pessoa, em que se observa a subjetividade;

O Peru de Natal

O nosso primeiro Natal de família, depois da morte de meu pai acontecida cinco meses antes, foi de conseqüências decisivas para a felicidade familiar. Nós sempre fôramos familiarmente felizes, nesse sentido muito abstrato da felicidade: gente honesta, sem crimes, lar sem brigas internas nem graves dificuldades econômicas. Mas, devido principalmente à natureza cinzenta

de meu pai, ser desprovido de qualquer lirismo, de uma exemplaridade incapaz, acolchoado no medíocre, sempre nos faltara aquele aproveitamento da vida, aquele gosto pelas felicidades materiais, um vinho bom, uma estação de águas, aquisição de geladeira, coisas assim. Meu pai fora de um bom errado, quase dramático, o puro-sangue dos desmancha-prazeres. [...] (ANDRADE, 2018, p.8)

Na debreagem enunciativa, a exemplo do texto acima, o actante da enunciação (*eu*) está inserido explicitamente no discurso envolvendo o leitor a quem se dirige num cenário de subjetividade, e de proximidade, uma vez que parece estar havendo entre enunciador e enunciatário um diálogo íntimo. De acordo com Benveniste (1991, p.288), a subjetividade é entendida como “a capacidade do locutor para se propor como sujeito”. Essa proposição como sujeito tem como condição a linguagem. “É na linguagem e pela linguagem que o homem se constitui como sujeito; porque só a linguagem fundamenta na realidade, na sua realidade que é a do ser, o conceito de ego”. Sendo assim, essa propriedade da subjetividade é determinada pela pessoa e o seu *status* linguístico se materializa no texto através do uso de pronomes e verbos, uma forma de integrar essas duas classes de palavras na categoria de pessoa do discurso, como exemplo (*nosso, meu nós, fôramos...*).

Já no segundo texto, o conto *O Espelho*, de Machado de Assis é construído sob uma ótica objetiva, na terceira pessoa do discurso, apresentando uma espécie de distanciamento, objetividade:

O espelho

Esboço de uma nova teoria da alma humana.

Quatro ou cinco cavalheiros debatiam, uma noite, várias questões de alta transcendência, sem que a disparidade dos votos trouxesse a menor alteração aos espíritos. A casa ficava no morro de Santa Teresa, a sala era pequena, alumiada a velas, cuja luz fundia-se misteriosamente com o luar que vinha de fora. Entre a cidade, com as suas agitações e aventuras, e o céu, em que as estrelas pestanejavam, através de uma atmosfera límpida e sossegada, estavam os nossos quatro ou cinco investigadores de coisas metafísicas, resolvendo amigavelmente os mais árduos problemas do universo. Por que quatro ou cinco? Rigorosamente eram quatro os que falavam; mas, além deles, havia na sala um quinto personagem, calado, pensando, cochilando, cuja espórtula no debate não passava de um ou outro resmungo de aprovação. [...] (ASSIS, 2018, p.44-45)

No caso desse texto, observa-se a debreagem enunciativa, em que o enunciador se ausenta daquilo que profere, visto que a narrativa é construída na 3ª pessoa do discurso (*ele*) apresentando uma espécie de ocultação e distanciamento do enunciador, apresentando assim uma espécie de objetividade ao texto. A terceira pessoa é um signo pleno, uma categoria da

língua, que tem referência objetiva e seu valor independe da enunciação, declarando, portanto, a objetividade, conforme Benveniste (1991).

Após discutirmos sobre o papel do enunciador e do enunciatário na construção do conto, é oportuno debater sobre como o conto vem sendo abordado em sala de aula, enquanto texto literário bem como a sua receptividade e preferência por parte dos alunos e de toda instituição escolar enquanto instrumento para a formação leitora.

3.4 O CONTO NA SALA DE AULA

O processo de leitura proporciona a percepção e o entendimento daquilo que está sendo reproduzido pelo texto por meio de seus objetivos, o conhecimento do conteúdo e tudo o que envolve a linguagem. Não é apenas um processo de decodificação das palavras, mas sim uma tarefa que demanda estratégias de escolha, predição, inferência para se atingir a competência leitora, conforme destacam os PCN (BRASIL, 1998).

Desse modo, ao reconhecer-se como instituição responsável na formação de leitores, é responsabilidade da escola “organizar-se em torno de um projeto educativo comprometido com a intermediação da passagem do leitor de textos facilitados para o leitor de textos de complexidade real, tal como circulam socialmente na literatura e nos jornais” (BRASIL, 1998, 70).

No que se refere ao trabalho com o texto literário, cabe à escola explorar, principalmente, “a funcionalidade dos elementos constitutivos da obra e sua relação com seu contexto de criação” (BRASIL, 1998, 71). A escola pode ainda trabalhar com obras literárias que sejam do interesse dos alunos, mas que contenham conteúdos capazes de proporcionar o seu crescimento intelectual, pois de acordo com os PCN (BRASIL, 1998, 71):

[...] a escola deve construir pontes entre textos de entretenimento e textos mais complexos, estabelecendo as conexões necessárias para ascender a outras formas culturais. Trata-se de uma educação literária, não com a finalidade de desenvolver uma historiografia, mas de desenvolver propostas que relacionem a recepção e a criação literárias às formas culturais da sociedade.

Ou seja, a escola deve oferecer textos que ultrapassem a barreira do lúdico, do divertimento e que invistam numa educação literária adequada ao entretenimento, mas que

se adequem e atendam aos interesses intelectuais, culturais e sociais que sejam também do gosto dos jovens leitores, despertando-os para o prazer e o conhecimento mutuamente.

Cosson (2007) chama-nos a atenção para os critérios que precisam existir na seleção dos textos literários que podem estar presentes na sala de aula. Segundo o autor, “deve-se considerar o cânone, que na sua concepção, são as obras valorizadas como capital e herança cultural, mas também os atuais. O autor sugere ainda para ir além disso e aplicar o princípio da diversidade pois “todos os textos são válidos porque sempre se pode identificar uma diferença que os torna diversos e plurais” (COSSON, 2007, p35). No entanto, é necessário que os alunos sejam motivados a estar em contato com textos da oralidade, a exemplo do conto popular, um universo que se constrói envolto de fatos às vezes acontecidos em determinado lugar, mas revestidos de uma estética que desperta a curiosidade e incita o raciocínio.

Os Parâmetros Curriculares vislumbram que os alunos, além de serem capazes de selecionar textos segundo seu interesse e necessidade, devem escolher aqueles que “rompam com seu universo de expectativas, por meio de leituras desafiadoras para sua condição atual” (BRASIL, 1998, p.50). Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais destacam entre esses textos o conto literário por entenderem que a leitura desse gênero está apta a proporcionar uma formação leitora adequada e completa aos estudantes (BRASIL, 1998).

Cabe mencionar a viabilidade do conto por se tratar de um gênero curto, mas capaz de abordar temas intensos com enredo atraente e desafiadores que são capazes de prender a atenção e despertar o interesse do leitor, mesmo que aborde um recorte de uma dada realidade.

Por ter um desenvolvimento simples, com poucos personagens atuando em um pequeno espaço, num enredo com histórias cotidianas, porém marcantes com clímax e desfecho que propiciam a imaginação, o conto transforma o leitor em autor num desenrolar em que ficção e realidade se misturam.

Cascudo (2002) ressalta o conto como uma ponte que instiga a memória e imaginação, pois, segundo o autor, a memória mantém os traços gerais, e a imaginação possibilita que aspectos da narrativa sejam ampliados ou excluídos. Nessa perspectiva, Jolles (1976, p. 191) reforça a ideia apontando que “é uma forma de arte em que se reúnem, e podem ser satisfeitas em conjunto, duas tendências opostas da natureza humana, que são a tendência para o maravilhoso e o amor ao verdadeiro e natural” e por ter uma forma simples, uma linguagem aberta, permite-se renovar e ser aceito.

Nesse sentido, a utilização do conto na sala de aula é uma maneira de proporcionar aos alunos o aprimoramento de competências específicas como o aprofundamento da reflexão crítica e uma forma de “compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais” (BNCC, p. 63).

Outro aspecto positivo no que se refere ao trabalho com o conto de tradição popular é a promoção da prática da oralidade. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ressalta que “devemos conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram” (BRASIL, 2017, p. 77).

Desse modo, a prática do conto de expressão popular nas aulas de língua portuguesa como ler, ouvir, contar e recontar é uma maneira de reconhecê-lo como objeto social, histórico e cultural de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem como também de fomentar a criatividade, o envolvimento, a participação e o senso crítico.

Diante das discussões acerca do conto como texto literário, convém conhecermos um pouco sobre o espaço e as pessoas diretamente envolvidas neste trabalho de pesquisa. É importante também conhecermos como acontecem os momentos de leitura, a implantação de uma metodologia de leitura diferente da que é aplicada em sala e os seus possíveis benefícios.

4 ESPAÇOS, SUJEITOS, INSTRUMENTOS E CAMINHOS PERCORRIDOS

Neste capítulo descreveremos os espaços, primeiramente a cidade de Icó e os Contos enunciados por moradores; a escola onde será feita a intervenção e os sujeitos participantes, as entrevistas e a observação com seus resultados, bem como os resultados da experiência do Clube de Leitura realizado na escola. Cada um desses elementos será mostrado em sua realização detalhada.

4.1 CONSIDERAÇÕES GERAIS ACERCA DA PESQUISA

Esta é uma pesquisa-ação, uma forma de investigação baseada na reflexão com a finalidade de entender uma situação ou uma prática social com o intuito de intervir ou mesmo de modificá-la. Segundo Thiollent (2011), com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico.

Para Severino (2008, p.120), a pesquisa-ação:

[...] é aquela que, além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la. O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem ao aprimoramento das práticas analisadas.

Ou seja, pontuando para a pesquisa que ora apresentamos, esta pesquisa-ação analisou como acontece a aprendizagem da leitura dos estudantes através de uma investigação por meio de entrevistas individuais e de observação da prática leitora com os estudantes e em seguida realizamos um Clube de Leitura na tentativa de alterar a realidade dos eventos de leitura oferecendo uma metodologia que viabilize o encontro entre o leitor e a obra tornando a prática leitora significativa e prazerosa.

Também se configura como uma pesquisa de abordagem qualitativa, pois é fundamentalmente interpretativa, uma vez que visa compreender dados levantados. Segundo Severino (2008), uma abordagem qualitativa faz mais referência a seus fundamentos epistemológicos do que a especificidades metodológicas. Deste modo, este trabalho tem

caráter qualitativo uma vez que interpretou a viabilidade do Clube de Leitura como uma das contribuições para a formação de jovens leitores.

Como espaço de levantamento de dados para análise, tivemos um macroespaço, que é a cidade de Icó, onde ouvimos os contos que foram transcritos e levados para leitura em sala de aula. Há também um microespaço que é a Escola Francisco Assis Marcolino, na mesma cidade onde os eventos de leitura foram observados e realizados como forma de intervir. Esta escola foi escolhida para a aplicação deste projeto porque é o campo de atuação da pesquisadora. Por outro lado, observamos que nela não foram construídos Clubes de Leitura como o que propomos.

Os sujeitos convidados foram 20 alunos que estão matriculados na turma de 8º ano e o professor da turma, porém, apenas 10 alunos manifestaram interesse em participar do projeto e assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido. Este nível foi selecionado porque no ano seguinte todos que forem aprovados participarão de avaliações externas promovidas pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará- SEDUC, a exemplo do SPAECE, e acreditamos que podemos contribuir com a realização do Clube de Leitura para que esses alunos possam ter um desempenho satisfatório em leitura.

Por se tratar de um estudo que envolve seres humanos, este projeto foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa do Centro de Formação de Professores-CPF, da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, conforme a Resolução 466/2012 e a Resolução 510/2016, ambas do Conselho Nacional de Saúde que regulamentam o trabalho de investigação com seres humanos. O Projeto de Pesquisa foi aprovado sob processo nº 3.749.594 conforme o Anexo E.

Para iniciar a investigação, houve uma conversa esclarecedora de que a identidade de cada participante seria preservada, uma vez que não usaríamos nome próprio, mas uma codificação utilizando as letras do alfabeto na ordem em que se apresentam para especificar os participantes, por exemplo, A, B, C, D. Além dos alunos, também colaborou com a pesquisa o professor da turma onde intervimos com o Clube de Leitura. Para a codificação do professor, usamos o grafema da primeira letra da palavra professor: P.

Como técnicas de levantamentos de dados, utilizamos uma entrevista, que foi realizada com os alunos através do aplicativo de *whatsApp*. Procedemos assim: tanto o envio das perguntas, quanto o recebimento das respostas, se deu por meio do aplicativo de mensagens. O instrumento que sistematizou a entrevista foi um roteiro contendo perguntas

sobre o acesso à leitura e conceitos relacionados a este evento, conforme consta no Apêndice A.

A outra técnica foi a observação dos eventos de leitura que aconteceu da seguinte forma: a primeira aula aconteceu por meio da plataforma *Meet*. Recebemos o *link*, enviado por P e entramos na sala às 13h, finalizando às 14h40min. A aula foi dinâmica e participativa na medida do possível. Houve a leitura do poema *Quadrilha* de autoria de Carlos Drummond, seguida de uma interpretação oral feita por P e pelos alunos presentes.

Como o uso do *Meet* não foi satisfatório, pois nem todos os alunos possuem uma *internet* de qualidade que possibilite o acesso à plataforma digital, P resolveu dar continuidade às aulas pelo aplicativo de *WhatsApp*.

A segunda observação aconteceu através do aplicativo de *WhatsApp*. No dia 23 de setembro de 2020, P deu início a aula às 13h, finalizando às 14h40min. Como a aula era conjugada, totalizaram mais duas observações. Nesse momento, P enviou à turma através do aplicativo dois poemas, *Olá, mãe*, de autoria de Carlos queiros Telles, e *Família*, de Arnaldo Antunes que foram seguidos de cinco questões que se referiam à interpretação textual. Esses textos podem, assim como as atividades que o seguem, ser acessados no ANEXO F deste trabalho.

A terceira observação aconteceu no dia 13 de outubro de 2020. A aula iniciou às 13h e finalizou às 14h40min, totalizando duas aulas, pois eram conjugadas. P enviou à turma a crônica de Fernando Sabino, *O melhor amigo*, seguida por um áudio orientando que os alunos lessem e fizessem uma interpretação que poderia ser enviada em áudio ou por escrito. Esse texto pode ser acessado no ANEXO G deste trabalho.

As observações aconteceram em três dias distintos sendo duas aulas em cada dia que totalizaram seis (06) observações. O instrumento que sistematizou a observação foi uma ficha de observação, contendo pontos sobre a recepção dos alunos à leitura proposta, tipo de leitura, entre outros pontos de interesse da pesquisa, conforme o APÊNDICE B.

Além desses dois instrumentos, também tivemos uma intervenção do Clube de leitura cujo objetivo era alterar a rotina de leitura dos alunos, oferecendo uma proposta de um Clube de Leitura com base nos postulados de Cosson (2019). E que, assim conhecendo e vivenciando, o desejo de ler fosse despertado nesses alunos. Esse instrumento pode ser acessado no ANEXO C deste trabalho.

Os critérios de análise levaram em conta, num primeiro momento, as aspirações dos alunos sobre a leitura, a recepção dos alunos sobre as leituras desenvolvidas em sala de aula

e sobre o conhecimento deles em relação aos contos populares; num segundo momento, as seguintes categorias: textos utilizados (seleção, gênero e tema), organização do espaço para a realização da intervenção (espaço, organização dos alunos e material utilizado) e as estratégias de leitura utilizadas (compartilhamento de ideias, registro e avaliação); e, num terceiro momento a recepção do Clube de Leitura e dos textos lidos nesse momento.

É importante salientar que esta investigação foi proposta antes da Pandemia da Covid-19 e, portanto, se configurava como presencial. No entanto, dada a situação de crise sanitária mundial, que oficializou o ensino remoto ¹, precisamos redimensionar o levantamento de dados, fato que, certamente, alterou o resultado. No entanto, o produto que propomos é para ensino regular presencial.

Como produto final, foi elaborado um Caderno Pedagógico de Leitura (CAPELE) com propostas do Clube de Leitura. Neste Caderno contém instruções sobre o Clube de Leitura como: a preparação da turma, escolha do local, horário de funcionamento, escolha de obras literárias, a função de cada membro no grupo; e ainda propostas de atividades para além da sala de aula.

4.2 ICÓ-CEARÁ E AS HISTÓRIAS OUVIDAS POR LÁ

Icó, no Ceará, é reconhecida nacionalmente pelo seu patrimônio histórico e cultural. Na cidade, são aspectos de destaque: sua arquitetura; seus casarões, suas ruas largas e arborizadas, sua gente simples e hospitaleira. É a Terra do Senhor do Bonfim, Icó tem o privilégio de assim ser chamada, pois dizem que é nesta cidade que o Santíssimo faz morada.

Vejamos uma imagem de um dos lugares de que os moradores de Icó-CE se orgulham:

FIGURA1 Vista do Largo do Theberge – Icó-Ceará.



Fonte: <https://www.instagram.com/p/B2UD6VWB2xA/>

¹ O ensino remoto, segundo o Decreto Estadual do Ceará n° 33.510 de 16/03/2020, é o realizado fora das dependências da Secretaria de Educação, com a utilização de tecnologia da informação e da comunicação.

Podemos visualizar, na FIGURA 1, uma parte do Largo do Theberge, uma praça localizada no centro da cidade, onde figuram o Teatro Municipal, na parte esquerda da foto, e do lado direito, o sobrado do Barão do Crato seguido pela Igreja do Senhor do Bonfim. De acordo com Lima (1995), a palavra Icó é de origem indígena e significa água ou rio da roça. A cidade recebeu esse nome em homenagem à tribo indígena Tapuia da Nação Cariri-Icós, que se estabeleceu às margens do Rio Salgado, que corta toda a cidade, e também por ser nome de uma árvore da família das Caparidáceas, conhecida popularmente como icozeiro que tem como fruto o icó.

Com relação à formação da cidade, num primeiro momento histórico e político, Lima (1995) afirma que o Coronel João da Fonseca, que habitava as terras do que hoje é o Icó, escreveu ao Rei alegando entre outras coisas já haver povoado o lugarejo há muito tempo e, portanto, requerendo a posse das terras para si. O seu pedido foi aceito pelo Rei e, por volta de 1682, Icó passou a ser chamado de Arraial dos Fonseca ou Arraial Velho (nomenclatura que foi mudando à medida que os donatários das terras eram substituídos ou que o lugar elevava-se em categoria política) e João da Fonseca passou a ser o primeiro homem poderoso dessas terras.

Ainda segundo Lima (1995, p. 17), “coube a Francisco de Montes e Silva, pertencente à segunda leva de imigrantes que aportaram nas terras abrangidas pelo município de Icó a concessão da segunda data de terras” e, naquele momento, a cidade que hoje é Icó passou a ser chamado de Arraial Novo.

Por ocasião da morte de sua filha, Francisco de Montes e Silva “doou meia légua de terra para sepultá-la e em seguida ordenou que no meio das terras construísse uma capela dedicada a adoração de Nossa Senhora da Expectação”, (LIMA, 1995, p. 32) hoje a padroeira da cidade.

Segundo Lima (1995, p. 17), em 17 de outubro de 1735, o Arraial Novo passou a categoria de vila devido a sua evolução econômica e demográfica impressionante e, conseqüentemente, a ser chamada de Icó, conforme Carta Régia de D. João VI, indicando inclusive, o traçado das ruas e Montes Silva que se consolidou como “o segundo todo poderoso da região, tornando-se o verdadeiro fundador do Icó, onde permaneceu até 1765, ano em que faleceu com 80 anos de idade”. Lima (1995) informa que, com a lei 244 de 25 de outubro de 1842, elevou a Vila à categoria de cidade.

Icó desde sempre foi berço de muitas histórias, pois sua formação e desenvolvimento está intimamente ligada ao ciclo de comercialização do gado e do couro, o que originava a circulação de muitos viajantes que fez com que transitasse entre eles e os habitantes destas terras suas histórias, seus contos. Geograficamente Icó era “ponto obrigatório de tráfego entre Bahia, Pernambuco e Piauí” (LIMA, 1995, p.15) e desenvolveu a comercialização do couro com a sua vizinha Aracati que comercializava charque.

Com o crescimento do comércio e a disputa pelo poder entre as famílias que ali residiam, Icó foi e é palco de muitas histórias que são lembradas pelas gerações através dos tempos. Um fato importante comum a muitos outros lugares do Brasil era que, para as famílias daquela época, era sinônimo de poder possuir um sobrado pomposo.

Segundo Lima (1995, p. 111) esses

Referidos imóveis pertenceram aos grandes fazendeiros do ciclo do gado e aos poderosos comerciantes que aqui se estabeleceram e amealhando conseguiram grandes fortunas. Naquela época, morar em sobrado, era privilégio da alta burguesia e cada um se esmerava o quanto podia na construção daqueles solares, aplicando nos mesmos até materiais, como azulejos e outros trazidos da Europa.

Os velhos casarões que serviram de orgulho no passado, hoje “refletem na sua arquitetura a história dos nossos antepassados, relembram através de suas edificações o estilo lusitano de moradia retratando a imponência aristocrática de um povo” (SOUSA, 1996, p. 36). A forma como foi edificada Icó simboliza a história do passado glorioso da nossa Princesa do Sertão e não esconde um passado de dor e sofrimento vivenciado pelos escravos que construíram a maior parte desse patrimônio.

As ruas largas e becos estreitos guardam a história do povo, por exemplo a história da Rua General Piragibe, a famosa Rua do Meio, “assim popularmente chamada por estar localizada entre duas ruas principais: a Rua Larga e a Rua Grande” (SOUSA, 1996, p.55) e era habitada exclusivamente pela população mais pobre da cidade, especialmente pelos escravos.

Memórias vivas a exemplo de Benedito Tavares, Francisca Jacinta Freire, Lidiana Chaves, Cláudio Pereira, que hoje habitam a cidade, relatam histórias de personagens que um dia viveram em Icó-CE. São narrativas com licenças poéticas acrescentando ou sonhando informações de modo que os fatos se adaptam ao *agora*.

Na intenção de planejar um Clube de Leitura de contos populares da cidade de Icó-CE, nesta pesquisa, ouvimos de moradores da comunidade algumas histórias que aqui elencamos. Vejamos as histórias levantadas, com seus contadores:

QUADRO 2: Narrativas ouvidas em Icó-Ceará

HORA	DATA	TÍTULO	CONTADOR
08:58	06/03/2020	Zé Borges e Ludujero na disputa das tabocas	Benedito Tavares da Silva
08:59	06/03/2020	Ludujero entrando em casa	Benedito Tavares da Silva
09:02	06/03/2020	Ludujero discutindo com Toba	Benedito Tavares da Silva
09:05	06/03/2020	Ludujero e a sopa de feijão	Benedito Tavares da Silva
09:06	06/03/2020	Zé Borges e os pães	Benedito Tavares da Silva
17:21	22/03/2020	Manoel Jacinto bota o valentão pra correr no Icozinho	Francisca Jacinta Freire
17:27	22/03/2020	Manoel Jacinto no Amazonas	Francisca Jacinta Freire
17:33	22/03/2020	Para Manoel Jacinto todo “anjinho” é igual	Francisca Jacinta Freire
13:25	28/03/2020	D. Glória x Barão do Crato	Lidiana Chaves
14:30	28/03/2020	Icó, terra do louro	Claudio Pereira

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

O QUADRO 2 mostra dez histórias, especificando hora, data e contador. O contador Benedito Tavares é um homem ativo nos eventos culturais do município icoense e o fato de ser ator e professor o coloca em contato direto com a história e os causos locais. A contadora Francisca Jacinta Freire, por sua vez, é uma professora aposentada muito conhecida pela população local e de um vasto conhecimento das histórias e tradições do município. A contadora Lidiana Chaves é uma atriz e professora da rede municipal de ensino. O contador Claudio Pereira é funcionário da Secretaria de Cultura do Município, atuante na promoção da cultura local.

A transcrição das histórias, selecionadas para o trabalho durante a intervenção, que se encontra nos anexos (A, B, C) foi realizada manualmente de forma tradicional, materializada em forma de discurso direto e/ou indireto conforme eram contadas. Além disso, deixamos os vocábulos e a sintaxe da frase o mais aproximada possível da oralidade.

Das histórias ouvidas, foram selecionadas para fazer parte do Clube de Leitura: *Zé Borges e Ludujero na disputa das tabocas* que narra a peleja entre esses dois homens para dividir entre si uns pedaços de varas para fabricar escadas; *Ludujero entrando em casa* fala sobre o dia em que a filha de Ludujero pede que o pai pule a janela para entrar em casa pois estava limpando e o pai irritado, passou, a partir daí a só entrar em casa pela janela; em *Manoel Jacinto bota o valentão pra correr no Icozinho* conta uma discussão entre seu

Manoel Jacinto, um ex-soldado militar com um forasteiro metido a valentão. Na discussão, Manoel Jacinto leva a melhor e passa a ser respeitado no lugar.

A escolha dessas histórias se justifica por ter como personagens principais pessoas conhecidas no nosso município, que não estão mais vivas, mas que deixaram um legado para a cultura e a imaginação dos moradores da cidade, e por contarem fatos peculiares que traduzem uma parte dos nossos costumes e da nossa rotina, além de conter um teor humorístico, em algumas delas, podendo gerar interesse e curiosidade nos participantes do Clube de Leitura.

Essas e tantas outras histórias sobre o Icó estão preservadas em seu patrimônio e mais ainda no imaginário de seu povo que reflete através dos costumes, crenças e dos causos que contam um misto de respeito, amor e encantamento por uma terra que mais do que mãe de seus munícipes é palco de um rico acervo de cultura, memória e história.

4.3 A ESCOLA FRANCISCO ASSIS MARCOLINO

A escola Francisco Assis Marcolino é o microespaço desta pesquisa, onde foi realizada a intervenção, e está localizada na zona rural da cidade, mais precisamente no perímetro irrigado Beta, um espaço de terras antigamente pertencentes ao Departamento Nacional de Obras contra as Secas - DNOCS. Essas terras posteriormente foram cedidas pelo Departamento Federal aos agricultores da localidade para o sustento da família e o desenvolvimento do comércio e da agricultura do lugar. Vejamos a imagem da fachada da escola:

FIGURA 2: Fachada da Escola Municipal Francisco Assis Marcolino



Fonte: Arquivo pessoal, 2020

Através do desejo da comunidade que vislumbrava por intermédio da educação desenvolver não só a agricultura, mas também trazer para o seu povo o crescimento social e intelectual, a escola Francisco Assis Marcolino foi erguida. Além de acolher as crianças da comunidade, enquanto os seus pais estão na roça, comporta em si a esperança de futuro em pais e estudantes que entendem ser a Educação o caminho para dias mais promissores.

No entanto, a escola ainda necessita, como muitas em todo o país, de um espaço físico adequado, tecnologia à disposição para atender eficientemente todos os seus 225 alunos e aos profissionais que lá atuam, materiais pedagógicos em qualidade e quantidade suficientes para o desenvolvimento de um trabalho eficiente.

O espaço físico ocupado pela escola é pequeno, porém é arejado e luminoso. Ao ultrapassar o portão, temos uma passarela que leva ao interior do prédio. Na entrada, do lado esquerdo, temos os dois banheiros (feminino e masculino), a Secretaria Escolar, uma sala de aula e logo após um alpendre. Do lado direito de quem adentra o prédio, temos mais duas salas de aula. Ou seja, nesse prédio temos três salas de aula que funcionam as seguintes turmas: no turno da manhã funcionam as turmas de 2º ano e 6º ano A e B. À tarde, funcionam uma turma de 7º, 8º e 9º ano do Ensino Fundamental II.

Como o prédio da escola não tem a quantidade de salas de aula que comportem o número de alunos, surgiu a necessidade de abrir mais salas para atender a demanda exigida. Nesse sentido, a comunidade engajada conseguiu a cessão do prédio de uma igreja evangélica que durante a semana cede seu espaço para o funcionamento de mais três salas de aula, que é chamada por toda a população de prédio anexo. Nesse anexo que fica localizado em frente ao prédio principal da escola, funcionam, no turno da manhã, as turmas de Educação Infantil II e III conjugada, ou seja, os alunos das duas turmas estudam juntos, uma sala Educação Infantil IV e V conjugada, e uma sala de 1º ano. À tarde, funcionam as turmas de 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental I.

Para atender toda essa demanda, a escola disponibiliza um quadro de funcionários composto de 10 professores, entre os quais 5 lecionam português, 3 vigias, 4 auxiliares administrativos, 3 merendeiras e o núcleo gestor que é composto pelo diretor e mais 4 coordenadores que atuam na área escolar, pedagógica e financeira.

As dificuldades enfrentadas são muitas, porém, dispõe de um quadro de profissionais (Coordenadores, Professores e Funcionários) engajados e comprometidos em fazer um trabalho adequado e de qualidade. Conta ainda com o apoio e a participação dos pais, alunos e de toda a comunidade nos momentos pedagógicos e extraescolares.

Com a suspensão das aulas presenciais em virtude da necessidade de distanciamento social ocasionada pela pandemia da Covid-19, as atividades passaram a ser transmitidas por meio de aplicativos de *internet* como o WhatsApp com entrega de material físico para quem não dispõe de telefone ou computador. Assim, as tarefas são enviadas por escrito, por áudio e por vídeo.

4.4 O PRIMEIRO CONTATO COM OS SUJEITOS COLABORADORES DA PESQUISA

Fizemos o primeiro contato com a escola Francisco Assis Marcolino no dia 12 do mês de setembro do ano de 2019 com a finalidade de obtermos permissão da direção escolar para realizarmos com os alunos e o professor da turma do 8º ano do Ensino Fundamental a pesquisa intitulada *Letramento literário e conto popular: uma experiência didática do clube de leitura no 8º ano do Ensino Fundamental*.

Depois desse primeiro contato, iríamos dar início às atividades de campo no primeiro semestre de 2020, mas, em virtude de a escola ter suspenso suas atividades presenciais como forma de conter a infestação do Corona Vírus, orientação do Governo do Estado do Ceará para todas as escolas estaduais e municipais, ficamos aguardando um possível retorno presencial de aulas, e o levantamento dos dados da pesquisa ficou em *stand by*.

No início do segundo semestre letivo de 2020, que se deu no mês de agosto, houve o retorno das aulas, mas de forma remota. A Secretaria Municipal de Educação de Icó decidiu que as aulas iriam acontecer por meio de aplicativos de *internet*, por exemplo, o *whatsApp*. Também ficou decidido que, para os alunos que não possuem aparelho celular e *internet*, os conteúdos deviam ser enviados por escrito até as suas casas. A escola Francisco Assis Marcolino, assim como as demais escolas do município de Icó-Ceará, iniciou suas atividades e adotou para o ensino virtual o aplicativo *whatsApp* por ser mais acessível à realidade do público estudantil matriculado nas escolas municipais.

Foi, precisamente no dia 06 de agosto, que tivemos o contato com os alunos matriculados na turma do 8º ano do Ensino Fundamental através do aplicativo de *whatsApp*. Primeiramente, foi enviada uma mensagem convidando os alunos para participar da pesquisa sobre *Letramento literário e conto popular: uma experiência didática com o Clube de Leitura no 8º ano do Ensino Fundamental*. Aqueles que concordassem em participar deveriam assinar o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido. O documento foi-lhes

entregue, pessoalmente, seguindo todos os protocolos e padrões de higiene e segurança exigidos pela Organização Mundial de Saúde e Ministério da Saúde. O mesmo foi feito com P.

Após lerem a mensagem, os alunos responderam com um *Ok*, confirmando o interesse em participar da pesquisa. Posteriormente, no dia 07 de agosto de 2020, foi entregue ao professor da turma o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido para que ele o fizesse chegar às mãos dos alunos para assiná-lo, uma vez que por morar na comunidade em que a escola está inserida, P se ofereceu para colher as assinaturas dos alunos. Nesse mesmo dia, P também recebeu o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que o assinasse permitindo a realização das observações de suas aulas.

4.5 DA ENTREVISTA COM OS ALUNOS

Para esta seção, seguimos os critérios de análise que delimitamos na metodologia: as aspirações dos alunos sobre a leitura, a recepção dos alunos sobre as leituras desenvolvidas em sala de aula e sobre o conhecimento deles em relação aos contos populares. A entrevista teve como objetivo principal saber dos alunos quais as leituras de que mais gostam e como fazem a leitura na escola. O roteiro de perguntas se encontra no APÊNDICE A.

Em virtude da pandemia ocasionada pelo Covid-19, as aulas no Estado do Ceará, assim como em todo o país, aconteceram de forma não presencial por meio de aplicativos de *internet*. Desse modo, no início das aulas do segundo semestre letivo, especificamente no dia 10 de agosto de 2020, foi enviado aos alunos matriculados na turma de 8º ano da Escola Francisco Assis Marcolino as perguntas da entrevista. Aos alunos que participam das aulas por meio de aplicativos de *internet*, a entrevista foi enviada através do aplicativo de *whatsApp* que é a maneira adotada pela escola para o envio e recebimento de atividades. Aos alunos que não têm a possibilidade de acesso tecnológico, por falta de aparelho celular ou mesmo de *internet* em banda larga que facilitasse a comunicação, foi-lhes enviada a entrevista impressa através do professor da turma que mora na comunidade e tem maior proximidade com os seus alunos.

Na turma estavam matriculados vinte alunos, e a todos foi enviada a entrevista, ou pelo aplicativo, ou de forma impressa. Acontece que apenas dez enviaram suas respostas às questões. Acreditamos que os demais alunos não participaram em razão das dificuldades que

muitos alunos enfrentaram e continuam enfrentando nessa modalidade de estudos em ter acesso às tecnologias digitais, como também em razão da distância que a deixariam expostos aos vírus entre suas residências e a escola que frequentam. Seguimos com a análise das respostas recebidas.

Ao serem questionados *Você gosta de ler? Se sim, de quais tipos de leitura que você gosta?*, as respostas obtidas foram:

QUADRO 3: Questão 2.1 da Entrevista

Alunos	Respostas obtidas	Quantidade	Percentual
E, G	Não gostam de ler	2	20%
A, C, J	Gostam de ler romance	3	30%
B, D	Gostam de histórias de humor	2	20%
F, I	Gostam de histórias de aventuras	2	20%
H	Gosta de ler a Bíblia	1	10%

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Observando o QUADRO 3, constatamos que a maior parte dos alunos que participaram da entrevista gostam de ler. E essa quantidade bem expressiva de 80% dos alunos têm interesse por narrativas, uma vez que declararam gostar de romance, de histórias humorísticas, de aventuras e até mesmo da Bíblia que contém muitas parábolas, ensinamentos através de narrativas históricas. Os 20% que declararam não gostarem de ler não justificaram, o que consideramos uma falha de aplicação da técnica, pois, talvez se tivesse sido presencial, teríamos motivado a expor possíveis razões. Desse modo, podemos concluir que a introdução de contos populares para os 80% desses alunos poderá ser utilizada como uma ferramenta que venha proporcionar mais interesse e prazer pela leitura. E esperamos que possamos também afetar os 20%.

Quando foram questionados *Você já ouviu histórias que o povo da sua localidade conta? Poderia nos dizer pelo menos uma delas e sobre o que a história conta?* Obtivemos as seguintes respostas:

QUADRO 4: Questão 2.2 da Entrevista

Alunos	Resposta obtida	Quantidade	Percentual
A, B, C, D, F, G, H, I, J	Não, nunca ouvi.	9	90%
E	Sim, mas não lembro.	1	10%

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Essas respostas nos chamaram muito a atenção, pois constatamos através de suas afirmações que as histórias populares parecem não estarem mais tão presentes nas rodas de conversas entre as famílias, nos momentos de descontração. Note que um número expressivo

de 90% dos entrevistados relatou nunca ter ouvido as histórias dos membros de sua localidade. Podemos concluir que, no mínimo, isso é um dado preocupante uma vez que a história é feita de acontecimentos que envolvem os membros de uma dada comunidade e o seu registro, seja oral ou escrito, é o que garante a perpetuação na memória coletiva.

Sobre esta questão, Simonsen (1987, p. 29) afirma que os contos precisam ser construídos interiormente, “mas também é preciso ter a oportunidade de praticá-los, senão podem ser esquecidos”. Ou seja, o registro é uma ferramenta utilizada para garantir às gerações futuras o conhecimento sobre o seu povo.

Quando perguntamos: *Na sala de aula, seu professor costuma contar ou levar para vocês lerem essas histórias? Você gosta? Por quê?*

QUADRO 5: Questão 2.3 da Entrevista

Alunos	Resposta obtida	Quantidade	Percentual
B, C, D, E, F, H, I, J	Não.	8	80%
A, G	Não. Gostaria que levasse porque é muito bom.	2	20%

Fonte: Dados da Pesquisa 2020

Através das respostas obtidas, verificamos que os alunos não costumam ouvir as histórias do seu povo em casa e essa prática também não acontece na escola. Uma vez que 100% dos alunos entrevistados afirmaram não ouvirem nem lerem os contos populares em sala de aula.

De acordo com Barthes (1971, p.18) “não há em parte alguma, povo algum sem narrativas; todas as classes, todos os grupos humanos têm suas narrativas” e estas precisam fazer parte das práticas sociais. É importante verificar que 20% dos entrevistados, mesmo respondendo que não ouviram ou leram essas narrativas, afirmaram que são boas histórias e que gostaria que elas fossem levadas para a sala de aula. Talvez dizer que não conhece, mas é bom, aconteceu em razão de a entrevista não ter sido oral e presencial.

Quando perguntados: *Por que é importante realizar leituras na escola e fora dela?* obtivemos as seguintes respostas:

QUADRO 6: Questão 2.4 da Entrevista

Alunos	Respostas obtidas	Quantidade	Porcentagem
C, F, G, H, I, J	Para ter conhecimento.	6	60%
A, B, D, E	Para aprender mais.	4	40%

Fonte: Dados da Pesquisa 2020.

Das repostas obtidas, observamos que 100% dos alunos compreendem que a leitura é um dos caminhos para se obter conhecimento e aprender cada vez mais. E se a escola pretende efetivar a leitura em objeto de saber, conforme orienta a BNCC (BRASIL, 2017, p.65), deve “relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura”.

Perguntamos *Por que é importante registrar as histórias populares?* E recebemos as seguintes respostas:

QUADRO 7: Questão 2.5 da Entrevista

Alunos	Respostas obtidas	Quantidade	Porcentagem
A, G	Para ficar informado sobre a cultura e história das pessoas.	2	20%
C, F	Para saber mais sobre a história da comunidade.	2	20%
B, D	Porque é bom saber mais sobre o passado.	2	20%
I, J	Porque é importante conhecer a cultura dos outros.	2	20%
H	Porque representa a vida e a cultura do nosso povo.	1	10%
E	Porque é bom.	1	10%

Fonte: Dados da Pesquisa 2020

Ao analisarmos as respostas obtidas à pergunta: *Por que é importante registrar as histórias populares?* verificamos que os alunos associam essa importância à preservação da história e valorização da cultura de uma comunidade, pois 90% das afirmações dos estudantes foram relacionadas aos benefícios em conhecer sobre o passado de seu povo, suas histórias e sua cultura. Apenas 10% dos entrevistados afirmaram apenas *ser bom* esse registro, de forma objetiva, mas que não deixa de demonstrar a importância do assentamento dessas histórias.

Para Santos (2010, p.112) “entender a cultura oral é buscar o entendimento da formação das culturas que a utilizavam anteriormente”. Desse modo, a escrita é uma forma de registrar os conhecimentos e a cultura de um povo, mas a oralidade também se mantém como uma poderosa forma de registro que estreita as relações de unidade e pertencimento entre as comunidades. Percebemos a importância desse registro quando os alunos o associam à propagação da cultura e dos saberes locais para a toda a população.

Perguntamos *Você acredita que essas histórias devam ser levadas para a sala de aula? Por quê?* E obtivemos os seguintes resultados:

QUADRO 8: Questão 2.6 da Entrevista

Alunos	Respostas obtidas	Quantidade	Porcentagem
A, D, G	Porque é bom saber mais sobre a comunidade.	3	30%
B, C	Para sabermos mais histórias.	2	20%
H, J	Para ficar mais informado.	2	20%
F, I	Porque é atrativo, divertido.	2	20%
E	Porque é bom.	1	10%

Fonte: Dados da Pesquisa 2020

Verificamos em 100% das respostas obtidas haver um interesse entre os alunos de ler, de ouvir sobre os contos populares, seja para conhecer e ter mais informações sobre a sua comunidade e o seu povo, seja para se distrair, se divertir ou por mero prazer. Entendemos que trabalhar a leitura com um texto que é do interesse do aluno propiciará maior envolvimento, participação e conseqüentemente uma maior compreensão daquilo que se lê.

Perguntamos *Você gostaria de participar de um clube de leitura com essas histórias?* Os resultados obtidos foram os seguintes:

QUADRO 9: Questão 2.7 da Entrevista

Alunos	Respostas obtidas	Quantidade	Porcentagem
B, C, F, H, I, J	Sim.	6	60%
A, D, G	Sim. Muito legal.	3	30%
E	Não	1	10%

Fonte: Dados da Pesquisa 2020

Um total de 90% dos alunos manifestou o desejo de participar de um Clube de Leitura com contos populares. Podemos inferir, com isso, que os alunos têm interesse pela leitura. Isso é positivo, pois as histórias instigam a imaginação de quem as ouve ou de quem as lê e servem como fonte de inspiração e de encantamento. Quanto aos 10% que manifestaram não ter interesse, acreditamos que não foram estimulados adequadamente às práticas de leitura ou por desconhecerem o trabalho com o clube literário, algo que pode ser modificado ao passo que esse aluno se permita participar dessa metodologia.

Participar de um Clube de Leitura é uma forma dinâmica de trazer mais para perto dos jovens leitores a troca de conhecimentos e experiências. O trabalho de leitura realizado através de contos populares em Clube literário poderá servir a muitos propósitos, dentre eles “a começar pela formação psicológica, intelectual e espiritual do ser humano. [...] Serve também como elemento integrador de um trabalho em sala de aula, onde as diferentes áreas de conhecimento podem ser abordadas e pesquisadas.” (BUSATTO, 2012, p.37).

4.6 DAS OBSERVAÇÕES EM SALA DE AULA

Para a análise da observação das aulas de leitura, seguimos os seguintes critérios de análise estabelecidos na metodologia: identificação dos textos utilizados (seleção, gênero e tema); organização do espaço para a realização da intervenção (espaço, organização dos alunos e material utilizado) e as estratégias de leitura utilizadas (compartilhamento de ideias, registro e avaliação).

O primeiro dia de observação aconteceu em 12 de agosto de 2020. Nesse dia, a aula começou às 15h e aconteceu através da plataforma digital *Meet*. P ministrou duas aulas conjugadas que totalizaram 1 hora e 40 minutos. P abriu a plataforma *Meet*, utilizada pela primeira vez com a turma, porque a maioria dos alunos não tem celular e nem acesso à *internet* de qualidade que contribua com a participação de todos. Em seguida, P postou o *link* de acesso no grupo do aplicativo de *internet* utilizado pela turma para que todos que pudessem acessassem a plataforma.

Ao entrarmos na sala virtual, esperamos que um maior número de alunos possível entrasse na aula para que começasse a ser realizada. Essa turma tem um total de vinte e um alunos (21) matriculados. Quando havia 13 alunos na plataforma, P iniciou a aula agradecendo a participação de todos os presentes e apresentou a pesquisadora à turma dizendo os motivos de estar participando daquele momento como expectadora. Em seguida, P abriu espaço para a pesquisadora agradecer a disponibilidade em participarem da pesquisa.

Depois disso, P começou a explicar sobre o texto a ser trabalhado naquela aula, o poema *Quadrilha* de Carlos Drummond de Andrade (ANEXO E) e que se encontra no livro didático dos alunos. Para a ministração, P utilizou o livro didático que estava com os alunos e também projetou o texto na tela de compartilhamento. P pediu que um aluno lesse o poema.

O texto foi lido em voz alta por A. Logo em seguida, P disse que ia ler novamente em voz alta e o fez.

Após a leitura em voz alta, P começou a fazer indagações aos alunos sobre o que haviam entendido do texto, utilizou da estratégia de conhecimento prévio, indagando se os alunos conheciam alguém que tivesse vivido algo parecido com o narrado no poema, instigou na participação dos alunos para perguntarem e a darem sua opinião sobre o tipo de comportamento dos personagens envolvidos no texto.

Depois que os alunos A, B, C, G emitiram sua opinião a respeito do conteúdo lido no texto, P pediu que os alunos fossem responder às questões de interpretação que se encontram no livro didático, logo após ao texto. P agradeceu a participação de todos, explicou que os demais alunos que não tiveram acesso àquele modelo de aula virtual seriam orientados a ler o texto e a responder às questões.

O segundo momento de observação aconteceu no dia 23 de setembro de 2020. Nesse dia P teve duas aulas conjugadas de Língua Portuguesa que corresponderam à primeira e à segunda aula do turno tarde. A aula iniciou às 13h e encerrou às 14h40min. Um período de duração de 1h e 40min. Em virtude da dificuldade de muitos alunos em conseguirem acessar a plataforma *Meet*, a direção escolar decidiu que a melhor maneira de atingir um público maior de alunos seria utilizar o aplicativo de *whatsApp* em todas as aulas.

Às 13h, P enviou ao grupo da turma um documento escrito na ferramenta *word* contendo dois textos: o primeiro, um poema intitulado *Olá, mãe* de autoria de Carlos Queirós Telles; e o segundo, uma letra de música intitulada de *Família*, de autoria de Toni Belotto para leitura e interpretação. Esses textos foram seguidos de cinco questões relativas à interpretação dos textos, sinonímia e conhecimento vocabular, conforme ANEXO F.

Após enviar à turma esses textos para leitura e interpretação, P enviou um áudio explicando aos alunos que deveriam ler os textos e responder às questões propostas. P ainda explicou que os alunos deveriam usar o tempo de aula para realizar a atividade, mas teriam até as 17h daquele dia para que concluíssem e enviassem as respostas ao seu número privado de telefone. Às 17h e 30min., daquele dia, P enviou para o meu telefone as imagens das respostas que havia obtido dos alunos. Um total de dez alunos responderam à atividade. Os demais alunos matriculados na turma não mandaram nenhuma resposta, ou por não ter conseguido acessar naquele dia ou porque precisavam do exercício em papel, já que nem todos tem acesso às tecnologias digitais.

Dos dez alunos que responderam à questão 1 (A expressão destacada significa:) um total de 6 desses alunos (A, B, C, F, G, J) acertaram à resposta (B - Velhice) e 4 alunos (D, E, H, I) não conseguiram ver que esta era a resposta que deveriam ter escolhido. O texto da Questão 1 era a estrofe abaixo, retirada do poema *Olá, Mãe*, de Carlos Queirós Telles:

*“Mãe, eu queria te dizer...
(não te chamando de mamãe como no **outro**
tempo em que a vida era você,
mas te chamando de mãe,
deste meu outro tempo de silêncio e solidão)”*

Na questão 2 (Sobre o poema NÃO é correto afirmar), os alunos A, B, C, F, G, H, I, J acertaram a resposta (A genitora exigiu que o filho a chamasse somente de mãe) e os alunos D e E erraram conforme o gabarito enviado por P.

Dos dez alunos (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J) que responderam à questão 3 (No verso “Vive junto todo dia, nunca perde essa mania”, a expressão destacada faz referência) retirada do poema *Família*, de autoria de Arnaldo Antunes e Toni Belotto, todos acertaram a resposta (D- À convivência em família).

Na questão 4, também retirada do poema *Família*, de autoria de Arnaldo Antunes e Toni Belotto, (No trecho *Precisa descolar um ganha-pão*, podemos substituir a expressão em destaque, mantendo o mesmo sentido do verso, por), os dez alunos (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J) acertaram a resposta (B- Conseguir um emprego).

A questão 5 (De acordo com o trecho acima, a família busca), os dez alunos (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J) acertaram a resposta (C- Solucionar seus problemas). Essa questão foi extraída dos seguintes versos do poema *Família*, de autora de Arnaldo Antunes e Toni Belotto:

*A mãe morre de medo de barata
O pai vive com medo de ladrão
Jogaram inseticida pela casa
Botaram um cadeado no portão.*

O terceiro momento de observação aconteceu no dia 13 de outubro de 2020. P entrou no grupo virtual da turma às 13h. Nesse dia, P teve duas aulas conjugadas que só terminou às 14h e 40min. A atividade enviada foi um texto do gênero crônica, de Fernando Sabino, intitulada *O melhor amigo* (ANEXO G).

Em seguida, P enviou um áudio pedindo que os alunos lessem o texto silenciosamente, depois lessem em voz alta e falassem o que acharam do texto, se concordavam com as atitudes da mãe e do garoto. P ainda ressaltou que poderiam enviar as respostas por escrito ou em áudio e teriam até o dia seguinte para enviá-las e que existindo qualquer dúvida poderiam entrar em contato com ele. P agradeceu a participação dos alunos e encerrou a aula. Dos vinte alunos matriculados, nove enviaram respostas, sendo que cinco alunos enviaram por escrito e quatro enviaram em formato de áudio. A última resposta obtida chegou ao grupo até 17h e 30min. daquele dia. Dentre as respostas obtidas por escrito, os alunos (A, B, D, E, I) citaram que gostaram do texto, que a mãe do menino não era boa porque não permitiu que o garoto ficasse com o animal e que se surpreenderam pelo fato de o garoto ter vendido o cachorro e ficado feliz com a atitude. Em áudio, os quatro alunos (C, F, G, H, J) destacaram ter gostado do texto, falaram ainda sobre já ter acontecido algo parecido no seu cotidiano, que a mãe do garoto não era legal pelo fato de não aceitar o cachorro na sua casa e que o menino não era para ter ficado contente com a venda do animal.

Nessa tarefa de observar as aulas de leituras ministradas por P, realizamos um total de seis observações, pois os três momentos realizados eram de aulas conjugadas. Destacamos que o trabalho com a leitura realizada em sala de aula é voltado para a leitura e a resolução de questões relativas à interpretação textual, conhecimento vocabular, sinonímia, como também são trabalhados o conhecimento prévio, a oralidade, a escrita.

Observamos ainda, através das aulas de leitura ministradas por P, que ele é dinâmico, tem boas ideias e vontade de fazer um trabalho interativo, participativo, porém o momento que estamos enfrentando o impede de realizar suas tarefas como pretende, uma vez que não disponibiliza de muitos recursos tecnológicos. E muitos alunos não conseguem participar das aulas no momento em que elas estão acontecendo *online*, outros alunos só fazem as tarefas horas depois, até mesmo dias depois porque não possuem aparelho celular ou não têm *internet* em banda larga. Isso dificulta a realização do trabalho do professor e, consequentemente, a aprendizagem pretendida.

Também existe outro empecilho: a dificuldade para o envio do *feedback* no momento da leitura, P não consegue perceber se o aluno lê com fluência, quais os recursos que ele utilizou para fazer a interpretação do texto lido, se alguém o ajudou na hora de compreender o texto ou se fez isso sozinho, que certamente faz toda a diferença para a interação e a compreensão na hora de ler.

4.7 A EXPERIÊNCIA INTERVENTIVA DO CLUBE DE LEITURA

Nesta seção, faremos uma descrição da aplicação do Clube de Leitura realizado com os Contos Populares que foram coletados na cidade de Icó-Ceará. Abordaremos os detalhes de como se deu esse momento com o objetivo principal de produzir um material técnico-pedagógico que possa servir de base à formação leitora.

No dia 10 de novembro de 2020, a pesquisadora foi à casa de cada um dos dez alunos que manifestaram interesse em participar do Clube de Leitura para lhes entregar o material que seria utilizado nos eventos de leitura. Cada aluno recebeu um envelope contendo: *Carta convite* com explicações sobre o Clube de Leitura e informações sobre o dia e a hora em que cada evento iria acontecer, o conto *Ze Borges e Ludujero na disputa das tabocas* (ANEXO A), o conto *Ludujero entrando em casa* (ANEXO B), o conto *Manuel Jacinto bota o valentão pra correr do Icozinho* (ANEXO C), e uma folha contendo os nove papéis sugeridos por Cosson (2019, p. 142, 143) que deveriam ser assumidos por eles na hora do compartilhamento das ideias dos contos lidos que são:

- a) Conector - que liga a obra ou o trecho lido com a vida, o momento;
- b) Questionador - que prepara perguntas sobre a obra para os colegas. Por exemplo: Por que as personagens agem desse jeito? Qual o sentido deste ou daquele acontecimento?
- c) dIluminador de passagens - que escolhe uma passagem para explicitar ao grupo, seja porque é bonita, porque é difícil de ser entendida ou porque é importante para entender o texto;
- d) Ilustrador - traz imagens para ilustrar o texto;
- e) Dicionarista – escolhe palavras consideradas difíceis ou importantes para a leitura do texto;
- f) Sintetizador – sumariza o texto;
- g) Pesquisador – busca informações contextuais que são relevantes para o texto;
- h) Cenógrafo – descreve as cenas principais;
- i) Perfilador – Traça um perfil das personagens mais interessantes.

Veja-se a Figura 3 que mostra o envelope entregue aos alunos:

Figura 3: Envelope com convite para o Clube de Leitura



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

A entrega pelas mãos da pesquisadora, bem como a ludicidade visual empregada no envelope foram estratégias pensadas para que os alunos se sentissem mais motivados a participarem do Clube de Leitura. A intenção era deixar a ideia de um convite especial para um evento importante.

Nesse sentido, foi explicado sobre a importância de todos participarem ativamente nos momentos de leituras e de compartilhamentos das ideias. Também foi explicado como se desenvolve cada um dos papéis e reforçado que cada um dos participantes poderia assumir a função que mais se identificasse e que como existem nove funções e dez participantes no grupo, duas pessoas deveriam assumir funções iguais.

Para a ida à residência dos participantes, a pesquisadora seguiu todos os protocolos de higiene e segurança que a pandemia ocasionada pelo COVID-19 exige. Houve uma recepção calorosa em todas as residências, não só pelos alunos, mas também por seus familiares, que se mostraram empolgados com a participação de suas crianças no Clube de Leitura. Expliquei a cada um deles como iria funcionar cada etapa e falei da satisfação em tê-los no grupo.

No dia 13 de novembro de 2020, foi criado, pela pesquisadora, um grupo no aplicativo de mensagens instantâneas *WhatsApp*, para a realização do Clube e foram adicionados os dez alunos que se disponibilizaram, assinando o TALE. Iniciou-se o momento com as boas-vindas, agradecimentos pela participação de todos, além de uma breve fala sobre a importância de a leitura dos contos e da satisfação do compartilhamento dos momentos de leituras e discussão dos textos.

No dia 16 de novembro de 2020, teve início o primeiro momento do Módulo 1 do Clube de Leitura. Esse primeiro momento foi destinado à leitura propriamente dita. Para a pesquisadora foi um momento carregado de emoções e expectativas, dentre elas o receio de a modalidade de ensino tornar a pesquisa impossível, a alegria e o entusiasmo de estar colocando em prática um planejamento que almejava a promoção da leitura dos alunos, eram as mais presentes. Ao entrar no grupo, como combinado previamente, às 14h, a pesquisadora gravou um áudio explicando sobre o que são as narrativas populares e de sua importância e valor para o povo e para a comunidade em que estão inseridas. Em seguida, pediu que todos lessem de forma silenciosa o primeiro conto *Zé Borges e Ludujero na disputa das tabocas* (ANEXO A) e depois gravassem um áudio ou vídeo deles lendo o mesmo conto e postassem no grupo.

Por volta das 14h15min, as leituras começaram a ser postadas no grupo, em áudio, o que foi motivo de muita emoção para a pesquisadora, pois lidas por eles ficaram ainda mais emocionantes. Aquelas vozes suaves com um pouco de nervosismo deram mais charme às leituras. Os dez participantes enviaram os áudios com suas respectivas leituras. Leram com calma, desenvoltura, alguns um pouco encabulados, o que era perceptível pelo tom de voz um pouco trêmula, mas todos leram, e isso foi muito gratificante e produtivo. Logo que cada um deles mandava o áudio com a gravação do conto no grupo, a pesquisadora agradecia e dava os parabéns como forma de incentivar para que os demais se encorajassem a fazer a sua leitura. I escreveu, no grupo, pedindo desculpas por algum erro que tivesse cometido e afirmando estar um pouco envergonhada de ter que ler para todos ouvirem. A pesquisadora escreveu e enviou ao grupo uma mensagem de encorajamento e depois que todos mandaram seus áudios com as leituras dos contos gravou também um áudio agradecendo a participação de todos e falou do quanto estava contente com a participação e desempenho deles. Em seguida avisou que iria postar um vídeo em que o contador Benedito Tavares narra o mesmo conto e pediu que assistissem com atenção. Veja-se a captura do vídeo com o contador:

Figura 4: Benedito Tavares contando *Zé Borges e Ludujero na disputa das tabocas*



Fonte: Arquivo pessoal, 2020

O segundo momento do Módulo 1 aconteceu no dia 18 de novembro às 14h e foi designado para o Compartilhamento das ideias relativas ao conto *Zé Borges e Ludujero na disputa das tabocas*, seguindo o modelo de funções apresentado por Cosson (2019). Como já havia explicado, no primeiro encontro que teve com eles, o que era cada função, a pesquisadora iniciou o encontro dando as boas-vindas e reforçando o papel que cada um deveria de acordo com as funções. Mesmo tendo entregue no envelope, a pesquisadora colocou a lista de funções no grupo e pediu que escolhessem aquela com a qual mais se identificavam e gravassem um vídeo em que assumissem seus papéis. A escolha de cada um ficou assim:

Conector – aluno J

Questionador -aluno C

Iluminador de passagens – aluno A

Ilustrador – aluno F

Dicionarista – aluno H

Sintetizador – alunos D, E

Pesquisador – aluno B

Cenógrafo – aluno G

Perfilador – aluno I

O ilustrador F foi o primeiro a postar a sua resposta e trouxe ao grupo a imagem de um homem cortando varas para fazer uma escada. Veja a seguir a imagem:

Figura 5: Homem cortando varas.



Fonte: Arquivo pessoal, 2020

No áudio que mandou em seguida, ele relatou que a imagem se refere à disputa entre Ludujero e Zé Borges. H, dicionarista, relatou que a palavra *tabocas* foi a que mais lhe chamou a atenção pois não a conhecia, mas que entendeu ser varas de madeira. C questionou ao grupo quem os colegas achavam que tinham razão na história. A, iluminador, falou que a passagem que mais achou chamou sua atenção foi a brutalidade dos dois personagens que fez com que nenhum ficasse com as tabocas. O perfilador, I, destacou que os personagens eram muito parecidos, brutos, por isso tinham brigado. D e E, sintetizadores, resumiram o texto, afirmando que os dois amigos foram buscar tabocas para fazer escadas e por não querer escolher a madeira primeiro que o outro, deixaram tudo lá e foram pra casa. Afirmaram ainda que chegou um esperto e sem fazer nada ficou com todas as tabocas sozinho. J, conector, contou que tem muita gente que por ignorância perde coisas, pessoas, para não dar o ‘braço a torcer’ e muitas outras pessoas aproveitam a oportunidade e saem lucrando. B, pesquisador, destacou que hoje em dia poucas pessoas fabricam suas escadas, que preferem comprar em lojas que é mais fácil e barato. E por último, G, cenógrafo, afirmou que a cena que mais gostou foi Luis Camaleão ter levado as tabocas para fazer escadas para ele em casa.

Para esse momento foi pedido que os alunos gravassem vídeo ao realizarem suas tarefas, porém todos eles falaram com a pesquisadora, por mensagem de aplicativo, e pediram para gravar áudio pois se sentiam mais seguros, desinibidos. A pesquisadora concordou com o pedido, pois avaliou que o meio de transmissão das mensagens não afetaria no conteúdo produzido.

Depois que todos os participantes mandaram seus áudios, a pesquisadora gravou um vídeo em que agradeceu o comprometimento, a participação, o desempenho com que realizaram a tarefa e falou do quanto estava satisfeita com a agilidade com que estavam realizando as atividades e encerrou o encontro daquele dia.

O terceiro momento do Módulo 1 foi o Registro e aconteceu no dia 20 de novembro de 2020. Às 14h, a pesquisadora gravou um vídeo e postou no grupo do Clube de Leitura em que pediu para que os participantes gravassem um vídeo contando a história *Zé Borges e Ludujero na disputa das tabocas*. Enfatizou que eles poderiam escolher figurino e cenário que fossem adequados ao conto lido. Alguns minutos depois, G enviou seu vídeo contando a história. O vídeo foi gravado em sua casa, sentada à mesa. Veja a Figura ???, a captura do vídeo desse momento.

Figura 6: Cenógrafa destacando uma cena do conto *Zé Borges e Ludujero na disputa das tabocas*.



Fonte: Arquivo pessoal, 2020

Depois que narrou a história, G falou em conversa privada com a pesquisadora, que não procurou um cenário e figurino adequados porque não podia sair de casa sem a permissão de sua mãe que não se encontrava no lar naquele momento.

A, B, C, D, E, F, H, I e J gravaram áudios contando a história. Eles alegaram ter vergonha de aparecer no vídeo com cenário e/ou figurinos.

Mesmo que a maioria dos participantes não tenham gravado vídeo contando a história, os áudios por eles enviados mostraram que compreenderam o conto, demonstraram desenvoltura na contação da história, entendimento do texto, desinibição e domínio da oralidade. Esse momento foi válido, pois os participantes interagiram ao modo de cada um, desempenhando suas tarefas com habilidade, engajamento, competência e acima de tudo com leveza e deleite.

Consideramos, portanto, que o objetivo inicial desse trabalho foi atingido quando os alunos tiveram acesso ao conto popular, contaram e recontaram a história que agora lhes pertence por terem compreendido e fizeram com que ela não ficasse restrita a um passado longínquo mas renasceu no momento do seu (re)conto e certamente ficará viva na memória de muitas outras pessoas e poderá ser perpassada para as futuras gerações.

O Módulo 2 teve início no dia 23 de novembro às 14h. Nesse módulo, trabalharam com o conto *Ludujero entrando em casa*. Inicialmente a pesquisadora postou um áudio no grupo saudando a todos e agradecendo a participação. Em seguida, pediu que lessem o conto de forma silenciosa e posteriormente que gravassem um áudio ou vídeo da leitura e postassem no grupo para que todos os participantes pudessem ver/ouvir as leituras dos colegas.

O primeiro a postar um áudio com a leitura foi G, seguida de D, I, A, F, C, B, J, E, H. Ao ouvir cada um dos áudios enviados, a pesquisadora percebeu que já não demonstravam mais tanta insegurança. Suas vozes já estavam mais firmes, mais desvoltas, liam com uma maior velocidade, porém respeitando a entonação pedida pelo texto compartilhado. Depois que ouviu todos os áudios, a pesquisadora gravou também um áudio e postou no grupo agradecendo a participação, o comprometimento e rapidez no envio das mensagens, falando sobre como estavam desempenhando bem as leituras e que iria postar um vídeo em que o contador Benedito Tavares narra o conto. Pediu que todos assistissem com atenção e se despediu.

O segundo encontro do Módulo 2 ocorreu no dia 25 de novembro de 2020 às 14h. A pesquisadora gravou um áudio dando as boas-vindas e destacou sobre a tarefa que os participantes iriam realizar naquele dia. Pediu para que cada um escolhessem seus papéis para trabalhar com o compartilhamento das ideias sobre o conto *Ludujero entrando em casa*, e enfatizou que poderiam gravar áudio ou vídeo quando fossem realizar a atividade. Os alunos pediram para permanecer com as mesmas funções que haviam desempenhado no conto anterior e tiveram a permissão concedida, pois a pesquisadora acredita que uma tarefa quando é realizada com vontade de fazê-la e prazer tem mais chance de ser bem sucedida.

Os sintetizadores D e E foram os primeiros a enviar um vídeo resumindo a história. G, cenógrafo, enviou um vídeo destacando a cena em que a personagem *Ludujero* entra em casa pela janela. De acordo com G, essa cena foi muito engraçada.

Figura 7: Sintetizadores resumindo o Conto Ludujero entrando em casa.



Fonte: Arquivo pessoal, 2020

O pesquisador, B, enviou um vídeo em que destacou que a personagem *Ludujero* era muito impaciente e que se, ele tivesse esperado mais um pouco não precisaria ter pulado a janela. Disse ainda que essa história de entrar gente em casa enquanto está limpando a casa é muito chato. O questionador, C, gravou um vídeo perguntando por que a personagem Cícera não deixou seu pai entrar pela porta. Sua pergunta foi respondida por B que afirmou, por escrito, que foi porque ela estava passando pano na casa. A, iluminador, gravou um vídeo destacando que a passagem que mais gostou foi Ludujero ter passado dois meses entrando em casa pela janela só por birra. Segundo A, se o fato tivesse acontecido com ela, faria do mesmo jeito. F, ilustrador, postou a imagem de uma moça em uma sala de estar, limpando o chão com rodo e pano de chão.

Figura 8: Moça limpando o chão.



Fonte: Enviada por WhatsApp, 2020.

Em seguida, postou um áudio explicando que aquela cena era muito parecida com a história lida. H, dicionarista, disse em áudio que não havia nenhuma palavra no conto que fosse difícil, só mesmo o nome da personagem *Ludujero* era o que mais chamava atenção

por nunca ter ouvido. I, perfilador, gravou um áudio afirmando que esse Ludujero é um homem muito bruto e que não conhece ninguém assim. J, conector, disse em áudio que sua mãe tem raiva quando entram na hora em que ela está limpando a casa, mas que ninguém lá em sua casa nunca fez nada parecido com o que a personagem Ludujero fez.

Logo que todos concluíram os envios de áudio e vídeos, a pesquisadora gravou um vídeo destacando a participação, parabenizando o desempenho de cada um e motivando-os para os próximos encontros. Destacou o quanto eles tinham evoluído de uma semana para outra, falou sobre a qualidade das produções e encerrou o encontro.

O terceiro encontro do Módulo 2, destinado ao Registro de ideias, aconteceu no dia 27 de novembro de 2020 às 14h. A pesquisadora gravou um áudio dando as boas-vindas, falando da satisfação de iniciar mais um dia com Clube de Leitura e em seguida pediu que eles escrevessem numa folha de papel o conto *Ludujero entrando em casa*. Os alunos, logo que escutaram o áudio, começaram a produzir seus textos e em seguida postaram no grupo nessa ordem de apresentação: G, B, F, E, C, I, J, A, H, D. Em seguida, a pesquisadora reuniu todos os textos recebidos, fez um mural, postou no grupo do Clube de Leitura juntamente com um vídeo em que relatou sobre a participação de todos, as tarefas produzidas na semana e a gratidão por estarem realizando esse trabalho.

Figura 9: Pesquisadora dando *feedback* dos textos produzidos.



Fonte: Arquivo pessoal, 2020

O Módulo 3 teve início no dia 30 de novembro de 2020. Nesse módulo trabalharam com o conto *Manoel Jacinto bota o valentão pra correr do Icozinho*. Às 14h a pesquisadora enviou ao grupo uma mensagem dando as boas-vindas e pedindo que fizessem uma leitura

silenciosa do conto e em seguida que gravassem essa leitura e postassem no grupo para que todos pudessem ouvir/ver o desempenho dos colegas. Logo depois, I enviou seu áudio com a leitura, depois os alunos D, E, G enviaram vídeos lendo o conto, em seguida foi a vez de A, C, J, H, F e B enviarem áudios.

Figura 10: Sintetizadores D e E lendo o conto Manuel Jacinto bota o valentão pra correr do Icozinho.



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Figura 11: Cenógrafa G lendo o conto Manuel Jacinto bota o valentão pra correr do Icozinho.



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Após ouvirem/verem as leituras de todos, a pesquisadora finalizou esse momento parabenizando pelo desempenho, a desenvoltura com que as leituras foram realizadas e falou sobre o vídeo que postaria em seguida em que a filha do personagem central do conto lido,

Francisca Jacinta Freire, narra o conto sobre seu pai Manoel Jacinto. Postou o vídeo no grupo e encerrou o encontro.

Figura 12: Contadora Francisca Jacinta Freire narrando o conto Manoel Jacinto bota o valentão pra correr do Icozinho.



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

O segundo encontro do Módulo 3 aconteceu no dia 02 de dezembro de 2020 às 14h. Esse momento foi destinado ao Compartilhamento das ideias sobre o conto lido. A pesquisadora fez a acolhida dos participantes e destacou que naquele momento iriam discutir sobre o conto *Manoel Jacinto bota o valentão pra correr do Icozinho* e que, para isso, cada participante deveria assumir o seu papel no grupo segundo as orientações já repassadas.

Os sintetizadores D e E, gravaram um áudio em que iniciaram destacando qual o papel assumido por eles e resumiram a história contando que “*uma vez Manoel Jacinto chegou no Icozinho e o dono da loja de tecido pediu ajuda a ele pra botar um valentão pra correr de lá. Quando o valentão chegou na loja, Manoel Jacinto botou a faca no balcão e perguntou quem era o valentão. Ai o homem disse que era ele e Manoel Jacinto botou o cabra pra correr de lá. O homem nunca mais voltou*”. A questionadora, C, gravou um áudio dizendo qual era sua função e fez a seguinte pergunta: “*Quem era Manoel Jacinto?* Logo em seguida, G respondeu por escrito que “*era um policial que tirou a farda e foi morar no Icozinho e botou um valentão pra correr*. B, pesquisador, gravou um áudio em que explicou que se tivesse havido uma conversa entre os três homens, as coisas não precisariam ter

acontecido como aconteceram. A cenógrafa G gravou um vídeo em que destacou a cena em que o dono da loja de tecidos chama Manoel Jacinto para lhe socorrer.

Figura 13: Cenógrafa destacando uma cena do conto.



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Segundo G, a cena foi um pedido de socorro do homem que não aguentava mais aquele valentão. A iluminadora A gravou um vídeo em que destacou a parte em que Manoel Jacinto ameaça o valentão e o coloca pra correr.

Figura 14: Iluminadora A destacando uma passagem do conto.



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

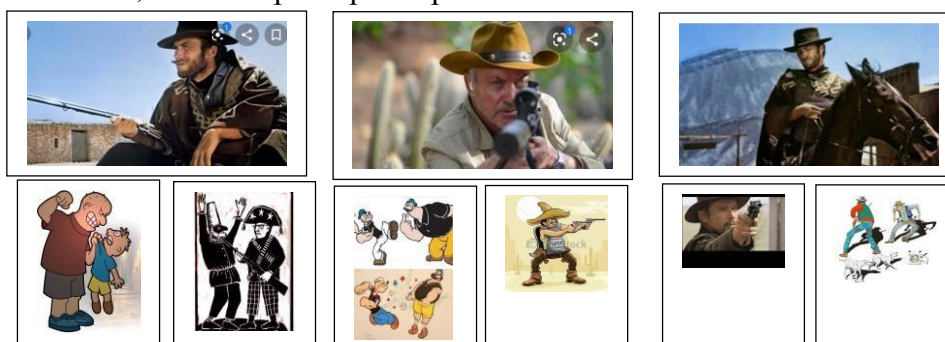
A disse ter gostado muito dessa cena, pois parece ser uma cena de filme. F, ilustrador, enviou ao grupo uma imagem com dois homens vestidos como se estivessem naqueles filmes do “Velho Oeste”, um de frente pro outro, um com uma arma na mão e outro fazendo menção em pegar uma arma. Em seguida, F postou um áudio dizendo que a imagem se parece com

os dois personagens da história. J, o conector, gravou um áudio dizendo que essa história se parece muito com os filmes que ele assiste na TV em que o bom sempre vence. H, dicionarista, explicou que a palavra que mais chamou a atenção foi “caba”. Segundo H, é uma palavra muito usada pelos personagens e por algumas pessoas onde ela mora. I, perfilador, enviou áudio falando que Manoel Jacinto era um homem valente e que o valentão era ruim porque pegava o dinheiro do dono da loja.

Depois que todos realizaram suas tarefas, a pesquisadora gravou um vídeo em que falou sobre o quanto eles desempenharam bem os papéis sugeridos, do quanto cada um estava lendo com fluência, desenvoltura, desinibição, e da importância de compartilharem suas leituras e entendimentos com os colegas, pois era uma forma de terem olhares diferentes sobre uma mesma história. Ainda agradeceu a participação de todos e falou do quanto estava satisfeita e já saudosa pois o próximo encontro já seria o último daquele Clube de Leitura.

O terceiro momento do Módulo 3 aconteceu no dia 04 de dezembro de 2020, às 14h e foi marcado por muitas emoções. Estavam se despedindo de momentos tão agradáveis e produtivos que passaram durante as três semanas que desenvolveram o Clube de Leitura. A pesquisadora iniciou postando um vídeo em que orientou os participantes a escolherem uma imagem que representasse o conto *Manoel Jacinto bota o valentão pra correr do Icozinho* e pediu que gravassem um vídeo explicando a sua escolha, o seu trabalho. Após as suas orientações os dez alunos participantes do Clube enviaram as imagens que estão representadas na Figuras 15.

Figura 15: Imagens representativas do Conto *Manoel Jacinto bota o valentão pra correr do Icozinho*, enviadas pelos participantes.



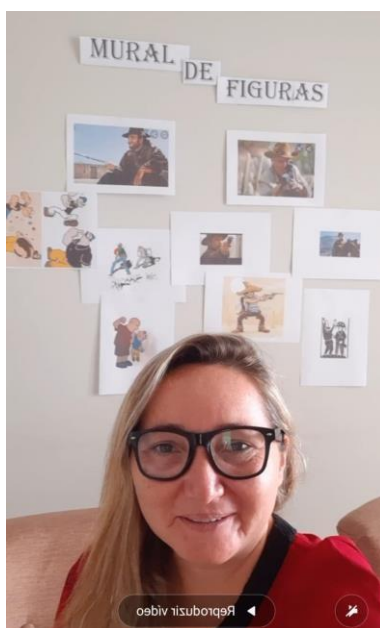
Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

A, B, C, D, E, F, G, gravaram vídeos em que falavam das escolhas das imagens, mas também de como gostaram de ter participado do Clube de Leitura. A ressaltou que nunca tinha lido uma história daquela forma. D disse que gostou de ler e os outros ouvirem a leitura dele. G afirmou que gostou de dar sua opinião, de procurar as imagens. C enfatizou que no

Clube as leituras eram diferentes, divertidas. B destacou que é muito bom poder dar a opinião, saber que os outros estavam ouvindo as suas leituras. E disse que gostou muito de dividir as tarefas com D. F afirmou que foi muito ter entrado no Clube de Leitura, que antes não gostava muito de ler, mas que esse jeito de ler é divertido.

Depois que todos enviaram seus trabalhos, a pesquisadora reuniu todas as imagens recebidas em um mural e postou no grupo. Em seguida fez um vídeo falando sobre a importância de terem trabalhado com os contos populares, de terem realizado as leituras em equipe, de terem compartilhado suas ideias, pensamentos, emoções. Ressaltou sobre a importância de manter viva a história do povo, suas raízes, cultura e costumes. Destacou a satisfação de tê-los conduzido naqueles momentos de leitura, de tê-los conhecido um pouco mais e da evolução de cada um dos participantes como leitor e encerrou aquele momento.

Figura 16: Pesquisadora com o mural de imagens enviadas pelos participantes do clube de Leitura.



Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

O Clube de Leitura é uma importante ferramenta na facilitação da aprendizagem como também na interação social de seus participantes, pois “oferece aos alunos a oportunidade de construir sua própria aprendizagem por meio da reflexão coletiva, ampliar a capacidade de leitura e desenvolver a competência literária” (COSSON, 2019, p. 177). E não só a escola como qualquer outro organismo social pode se valer desse instrumento para promover o crescimento intelectual e social de seus membros.

No que se refere ao aspecto cognitivo, o Clube de leitura desenvolve e facilita as habilidades de “ler, interpretar, debater e escrever, permitindo que os alunos adquiram um grau maior de comprometimento com os estudos, com impacto positivo no rendimento escolar” (PAGÈS, 2018, p.51). No aspecto social, a aproximação dos alunos com as personagens das histórias lidas faz com que esses alunos se reconheçam, reflitam sobre suas condições de vida e a importância de seu papel na sociedade em que vivem.

Estimular a prática de leitura de Contos Populares por meio de Clubes proporciona aos membros do grupo a oportunidade de dialogar com as narrativas e se reconhecer como indivíduo-membro do lugar em que está inserido e esse encontro entre leitor e histórias é um ponto de partida para uma transformação e crescimento cultural, intelectual e criativo uma vez que favorece o reconhecimento sem cair em didatizações equivocadas.

Para isso, a escola tem um papel privilegiado, pois é capaz de proporcionar esse contato entre os alunos e a literatura popular, uma vez que muitos desses alunos, antes de ir para escola, pouco sabem a importância dessas histórias, de fazerem parte de sua origem. E ainda, não podemos nos esquecer da origem oral dessas narrativas, que conforme Radino (2001, p. 74), a escola:

[...] acabou subestimando a linguagem oral, muitas vezes confundida com analfabetismo e cultura primitiva. A oralidade, a leitura e a escrita são atividades integradas e complementares, sendo que o primeiro contato da criança com o texto se dá através da narração oral, independentemente de estar ou não vinculada ao livro. Mas, apesar de muitos contos terem chegado até nós pela escrita, sua sobrevivência na história deve-se à tradição oral.

Assim, defendemos que além de se fazerem presentes nas aulas de leitura, os contos populares devem ser utilizados como objetos de valorização das culturas orais e, para isso, precisam ser trabalhados sem serem transformados em pretextos para atividades escolares, ou seja, é preciso evitar que haja uma inadequada escolarização da literatura popular.

Esse trabalho que realizamos de contos populares por meio do Clube de Leitura foi uma experiência muito enriquecedora por muitos fatores. Num primeiro momento por trazer à tona as histórias do povo da comunidade e não deixar que elas desapareçam no tempo. Depois porque a metodologia de leitura compartilhada, com base nos preceitos de Cosson (2019), proporciona uma maior interação e diálogo entre leitor/texto/autor/contexto. A leitura se torna uma atividade dinâmica, participativa, promove a desenvoltura e a fluência cognitiva dos participantes. Nem de longe essa metodologia se assemelha com as atividades de leitura realizadas, na maioria das vezes nas escolas, onde o principal objetivo de ler é

responder a intermináveis questionários de interpretação do texto. Ao contrário, a experiência que tivemos nos mostrou que a leitura pode ser prazerosa e ao mesmo tempo ensinar, promover o senso crítico e criativo.

Soares (2001) aponta que é impossível e até absurda a afirmação de que é preciso ‘desescolarizar’ a literatura, que segundo ela não se pode desescolarizar algo que acontece na escola. Porém se pode buscar uma adequada escolarização da literatura que, segundo a autora, seria:

[...] aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar; inadequada é aquela escolarização que deturpa, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando, o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele resistência ou aversão ao livro e a ler. (SOARES, 2001, p.47)

Dessa maneira, a escola deve funcionar como um espaço que propicie a leitura significativa, sem descaracterizá-la, como vemos muitas vezes, com modelos de leitura que afastam o leitor do texto. Nesse contexto, o conto popular pode proporcionar significativas contribuições pois além de servir como um maravilhoso alimento para a fantasia, pode funcionar como um elo entre as práticas orais vividas pelos estudantes em seus contextos sociais e a vida escolar.

Por último, destacamos que, embora produtiva a experiência, pode ser uma ferramenta bem mais aproveitada quando for colocada em prática de forma presencial, com os participantes interagindo em tempo real, olho no olho, discutindo e trocando suas experiências, dúvidas e anseios, na hora em que elas surgem, o que não ocorreu nessa intervenção devido ao distanciamento social imposto pela pandemia do COVID-19.

Diante da relevância que tem o Clube de Leitura na formação de leitores proficientes, principalmente quando trabalha com histórias que fazem parte do cotidiano de seus leitores, como é o caso dos contos populares, o próximo capítulo trará uma proposta de Caderno Pedagógico de Leitura com sugestões de metodologias a serem aplicadas especialmente no ensino presencial.

Caderno Pedagógico de Leitura

CAPELE



Foto: Sara Juliene

Sara Juliene Jacinto Trajano

ATIVIDADE 01

PÁG. 12

CONTO

Zé Broges e Ludujero na
disputa das tabocas

ATIVIDADE 02

PÁG. 17

CONTO


Ludujero entrando em casa

ATIVIDADE 03

PÁG. 21

CONTO

Manoel Jacinto bota o valentão
pra correr no lcozinho



"É preciso que a
leitura seja um
ato de amor."

Paulo Freire

CAPELE

Caderno Pedagógico de Leitura

INICIANDO A CONVERSA

O Caderno Pedagógico de Leitura – CAPELE, como o próprio nome sugere, pretende servir como uma orientação para o trabalho pedagógico voltado a uma leitura literária proficiente e prazerosa. Para tanto, nos embasamos em alguns estudiosos da área da linguística e da literatura como Rildo Cosson (2007, 2019), Magda Soares (2003), Isabel Solé (1998), Ângela Kleiman (1995), Michéle Simonsen (1987), Maria de Lourdes Patrini (2005), dentre outros autores.

Esse material é fruto de um minucioso e intenso estudo que busca apresentar ao professor uma metodologia que pretende envolver e aproximar aluno-texto-professor numa atividade que, além de cognitiva, seja prazerosa.

Dessa maneira, o CAPELE apresenta alguns contos populares colhidos no lugar em que vivem os sujeitos a que ele se destina e conta com uma linguagem simples, mas não vazia, que pretende aproximar aluno-texto, e por pertencer a localidade de seus atores, pretende fomentar não só o conhecimento, mas também a sensação de pertença e incitar o interesse pela cultura local.

O CAPELE contém duas seções. A primeira delas, a introdução, explicará a base metodológica abordada, como deve ser a estrutura e a formação do Clube de Leitura. A segunda contém sugestões de textos e modelos de atividades que poderão ser utilizados nos eventos de leitura, a exemplo dos contos coletados em Icó-Ceará, a serem desenvolvidos nos eventos de leitura.

Introdução

A importância do papel que a escola desempenha na formação de leitores proficientes é irrefutável. Desse modo, é salutar que o professor tenha consciência de que a sua atuação na promoção de eventos de leituras significativas precisa estar embasada numa perspectiva interativa, tanto no que se refere ao ensino, quanto no desenvolvimento de um leitor competente.

Dessa maneira, o professor atua como mediador desse processo de leitura/reflexão/aprendizagem em que ao utilizar a estratégia de leitura adequada ao objetivo que se pretende atingir, os alunos irão desenvolver habilidades que lhes permitam prosperar na concepção de seus saberes por meio da leitura. É o que ensina Solé (1998) ao afirmar que é necessário que o professor formule situações para que os alunos partam do ponto em se encontram e consigam ir além no sentido do domínio autônomo.

Para o desenvolvimento do nosso trabalho, nos embasamos em Cosson (2019, p. 34 e 35) que elegeu para esse desenvolvimento autônomo a concepção de leitura que tem como premissa o diálogo. Para isso, inspirou-se nas bases teóricas de Bakhtin (1992, 1997) quando entende o enunciado “como um elo da corrente de comunicação verbal que se relaciona tanto com os enunciados anteriores quanto posteriores em um movimento dinâmico de interação social”, isto é, ele parte do princípio que o diálogo é a base de todo ato comunicativo.

Desse modo, são elementos essenciais para que o diálogo produza sentido: o leitor, o autor, o texto e o contexto. Esses elementos, segundo Cosson (2019), constituem o circuito de leitura e se complementam independentemente da posição que ocupam no processo de leitura. Assim, afirma Cosson (2019, p. 41):

Ler é um processo que, qualquer que seja o seu ponto de partida teórico, passa necessariamente pelo leitor, autor, texto e contexto. Sem um deles, o circuito não se completa e o processo resulta falho. O diálogo da leitura implica ouvir o autor para entender o texto, construir o sentido do texto porque se compartilha os sentidos de uma sociedade; ou construir o sentido do texto ouvindo o autor e compartilhando os sentidos de uma sociedade no entendimento do texto. (COSSON, 2019, p. 130).

Partindo dessa premissa, entendemos que a escola não é o único espaço de desenvolvimento de competências, por mais que seja nela que sejam sistematizados a leitura e outros saberes, e sim a capacidade de ler que nos permite que desenvolvamos em qualquer outro ambiente. Porém, Cosson (2019, p. 46 e 47) afirma que desenvolvemos a nossa capacidade leitora e a leitura atua de maneira formativa quando:

- a) lemos diversos e diferentes textos;
- b) lemos de diversos modos;
- c) lemos para conhecer o texto que nos desafia e que responde a uma demanda específica;
- d) avaliamos o que lemos;
- e) lemos para aprender a ler.

Por isso, compreender a forma como processamos os saberes é um importante passo para adotarmos estratégias de leitura que sejam eficazes na aprendizagem. Chartier (1999, p 27) nos aponta um caminho a ser seguido quando afirma que as práticas leitoras não podem ser regidas por regras estáticas, mas sobretudo, devem ser traduzidas em “gestos, espaços e hábitos específicos” em que o leitor manipule e interaja com o texto. Para isso, há a necessidade que essa interação seja organizada com “atividades de participação, comentário e análise.” (COSSON, 2019, P.130).

Long (1993) aponta o círculo de leitura, que nesse trabalho nomeamos de clube de leitura, como uma prática leitora privilegiada porque “encoraja novas formas de associação e fomenta novas ideias que são desenvolvidas em diálogo com os outros e com os livros” (LONG, 1993, p. 194). Nesse formato de compartilhamento de ideias, o caráter social da leitura se manifesta, uma vez que os participantes do grupo, ao interagirem se apropriam e manipulam o repertório com um maior grau de consciência. A autora ainda afirma que “o ato de ler em grupo e decidir qual o seu programa se apresenta como uma ocasião para que as pessoas se definam quem são cultural e socialmente e busquem solidariedade com seus iguais” (LONG, 1993, p. 197).

O clube de leitura oportuniza o desenvolvimento das habilidades de comunicação, assim como viabiliza a socialização de suas experiências individuais e de leitura, é uma maneira de estreitar laços e fortalecer as identidades entre os participantes.

Por ter uma característica formativa, o clube de leitura tem sido adotado não só em escolas, mas em vários outros grupos e espaços sociais além de proporcionar uma aprendizagem que abrange um número maior de pessoas por alargar a compreensão de leitura individual, mas também por conter os ideais pregados nos Círculos de Cultura de Paulo Freire (1983) em que o diálogo e a participação se sobrepõem ao modelo de ensino unilateral e passivo que em outras realidades eram ou são aplicados.

Para o nosso trabalho de Clube de leitura, indicamos que sejam trabalhados os contos populares que, nas palavras de Cascudo (1998), são textos que documentam a sobrevivência e registram os costumes e usos esquecidos em um tempo, mas que se revigoram a cada nova contação.

E para isso, adotamos a proposta sugerida por Cosson (2019, p. 140) pois segundo o autor é “um dos mais bem-sucedidos e certamente um dos mais conhecidos modelos de círculos de leitura” e fora sugerido por Daniels (2002). Nesse modelo, o clube de leitura tem as seguintes características essenciais:

- a) a escolha da obra que será objeto de leitura é feita pelos próprios estudantes;
- b) os grupos são temporários e pequenos, ou seja, reúnem-se para a leitura de uma obra de quatro a cinco alunos que devem trocar de grupo na próxima obra;
- c) os grupos leem diferentes obras ao mesmo tempo;
- d) as atividades dos grupos obedecem a um cronograma de encontros que se estendem pelo ano inteiro;

e) registros feitos durante a leitura são fundamentais para desenvolver a discussão sobre o livro, podendo ser um diário de leitura, anotações em post-it e fichas de função (registros que os alunos fazem a partir de uma função previamente definida em relação ao texto);

f) os tópicos a serem discutidos são definidos pelos próprios alunos;

g) as discussões em grupo devem ser livres para que os alunos as sintam como um processo natural de discussão;

h) a função do professor é dar condições para que a atividade aconteça, agindo como um facilitador;

i) a avaliação é feita por meio de observação e autoavaliação do aluno;

j) uma aula de círculo de literatura é uma aula divertida, com muita interação entre os alunos;

k) os novos grupos se formam a partir da seleção das obras para leitura, ou seja, primeiro se escolhe a obra e os alunos que escolheram aquela obra formam um grupo. (DANIELS, 2002, p. 18-27).

Seguindo as orientações recomendadas acima por Cosson (2019), com o intuito de tornar o Clube de Leitura mais dinâmico e produtivo, sugerimos que pode ser dividido em três momentos distintos: o ato de ler, o compartilhamento das ideias e o registro. Dessa maneira, com cada etapa do trabalho bem definida, o grupo pode manipular com mais facilidade e com um grau maior de consciência as tarefas a serem realizadas (LONG, 1993).

Para que aconteça o primeiro momento, o Ato de Ler é importante que haja uma seleção das obras a serem lidas. Para essa escolha deve-se respeitar o interesse dos leitores, mas também é importante que haja uma sugestão de obras pelo professor, uma vez que ele detém um conhecimento mais abrangente de leituras, porém a escolha do que será lido deve sempre respeitar a vontade de todos.

A sugestão de leitura dos Contos Populares para esse momento se dá também porque essas leituras promovem o encontro do leitor com suas origens, propagam a cultura e a história da comunidade, bem como afloram o sentimento de pertença.

A leitura das obras pode ser dividida em partes ou capítulos (COSSON, 2019), vai depender da extensão da obra e de como ela se desenvolve. Essa leitura pode acontecer de forma silenciosa, em voz alta, uma leitura gravada em áudio ou vídeo para que o próprio aluno ouça/veja a sua leitura, em coral, ou seja, o formato de leitura vai depender sempre do espaço em que ela se desenvolve, do propósito que se pretende atingir e também do teor que contém o texto.

No segundo momento, o Compartilhamento das Ideias, acontece uma troca de experiências, reflexões e ideias trabalhadas no desenvolvimento do texto. Para tanto, seguimos a sugestão de Cosson (2019) que distribui para cada participante do grupo uma função que deve ser desenvolvida depois de lida a obra. Essas funções são uma maneira de facilitar que os membros do grupo interajam e discutam o conteúdo trabalhado na obra de uma forma participativa e democrática, uma vez que cada participante pode escolher a função que deverá assumir após ler o texto. De acordo com Cosson (2019, p. 142-143) as funções são as seguintes:

- a) Conector - que liga a obra ou o trecho lido com a vida, o momento;
- b) Questionador - que prepara perguntas sobre a obra para os colegas. Por exemplo: Por que as personagens agem desse jeito? Qual o sentido deste ou daquele acontecimento?
- c) Iluminador de passagens - que escolhe uma passagem para explicitar ao grupo, seja porque é bonita, porque é difícil de ser entendida ou porque é importante para entender o texto;
- d) Ilustrador - traz imagens para ilustrar o texto;
- e) Dicionarista – escolhe palavras consideradas difíceis ou importantes para a leitura do texto;
- f) Sintetizador – sumariza o texto;
- g) Pesquisador – busca informações contextuais que são relevantes para o texto;
- h) Cenógrafo – descreve as cenas principais;
- i) Perfilador – Traça um perfil das personagens mais interessantes.

Nesse momento, sugerimos que o professor informe a cada participante como se realiza cada uma das funções acima e só depois o participante escolherá aquela com que mais se identifica. Enfatizamos ainda que não pode haver nenhuma imposição quanto a escolha da função que irá ser realizada pois acreditamos que as tarefas mais bem sucedidas são aquelas realizadas com prazer.

Para que realizem as suas funções, os participantes podem usar da imaginação e de tudo que esteja ao seu alcance no desenvolvimento de sua tarefa. Eles podem se valer de instrumentos e/ou objetos como escrita, gravação de áudio, gravação de vídeo, desenhos, imagens, colagens e tudo aquilo que for possível e adequado para a sua realização.

No terceiro momento, o Registro, os participantes podem adotar desde estratégias como preenchimento de questionário ou ficha de leitura (COSSON, 2019), como também o registro através de desenhos representativos do texto, imagens, gravação de trechos da história em áudio ou vídeo. É nesse momento que os participantes se apropriam individualmente do conhecimento coletivo que alcançaram no grupo. Esses registros servirão para acompanhar o progresso individual de cada participante e de todo o grupo, assim como perceber o que foi internalizado.

Aprofundando



Links para o professor

Quais estratégias de contação de história podem auxiliar o processo de leitura e escrita?

Disponível em:
portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=38550

Contos Populares (Vídeo)

Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=IHRSSIBmc5I>

Dicas fáceis que irão te ajudar na contação de histórias (Vídeo)

Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=pYfk60BlyWU>



Sugestões de
leituras e
atividades com

Contos Populares



ATIVIDADE 1



Objetivo do Clube de Leitura: Vivenciar momentos de leitura de narrativas populares.

Conto selecionado: Zé Borges e Ludujero na disputa das tabocas.

Tempo de execução: 02 encontros semanais ou duas aulas conjugadas de 50min cada uma.

Recurso material: Texto impresso em papel, vídeos gravados em celular, caneta, papel.

Desenho do Clube de Leitura

Em todas as atividades

Cada Módulo será composto de três momentos, considerando a proposta de Clube de Leitura para Cosson (2019): leitura, compartilhamento e registro. O desenvolvimento de cada Módulo acontecerá semanalmente de acordo com a carga horária do professor na turma, sendo que será necessário de um mínimo de 50 minutos para cada um dos momentos.



1º MOMENTO: O ATO DE LER

Conto - Zé Broges e Ludujero na disputa das tabocas

Contar a história aqui de um fato que ocorreu no Icó quando eu era criança em frente a igreja do Senhor do Bonfim, nos patamás, que antes, a igreja do Senhor do Bonfim tinha uns patamás em frente, não é! É..Dois rapazes aqui, interessante, aqui na cidade de Icó, um chamado Zé Borges e o outro Ludujero, eles trabalhavam na construção civil, eles pintavam casas, construíam muros, casas, e eles foram tirar tabocas pra fazer duas escadas, que as escadas antigamente eram feitas com tabocas.

E eles foram lá pra uma região aqui do nosso Rio Salgado, chamado lá nas Taboqueiras. Aí eles tiraram quatro tabocas pra fazerem duas escadas, uma pra cada um. Aí tiraram quatro, duas tabocas menores e duas tabocas maiores. Passaram o dia cortando essas tabocas lá nas taboqueiras, quando dez horas da manhã, eles vinham pela beira do rio. Zé Borges morava logo ali perto da igreja Senhor do Bonfim e Ludujero lá na rua é... Ilídio Sampaio, que é chamada ali rua da Pitombeira, né. Aquele local ali... e eles colocaram as tabocas no chão, na calçada da igreja pra dividir né, aí um ficou, Ludujero disse:

_ Vai, Bojim, tira as tuas.

É ele:

_ Nam, Ludu tire primeiro.

É nesse negócio, passando da hora e foi juntando gente, juntando gente e a discussão dele, deles dois lá, né! Aí, Ludujero disse:

_ Ói, se eu pegar um, um, uma grande você não vai gostar.

Aí Ludujero disse:

_ Se eu pegar um maior você também não vai gostar. Homi, sabe de uma coisa?

Já era meio dia.

_ Deixe essas tabocas aí e vamos pra casa.

Aí, foi. Cada um foi pra uma casa. Aí, tinha um rapaz chamado Luís Camaleão, aí ele também trabalhava com pintura, pegou as quatro tabocas, levou pra casa e fez duas escadas, sem ter nenhum esforço de nada, só por causa da brutalidade de Zé Borges e Ludujero.

*Benedito Tavares da Silva, 60 anos,
morador de Icó- Ceará,
Professor e Ator, 2020.*

Aprofundando



Links para o professor

Os Tipos de Contos e Histórias

Disponível em:

<https://contadoresdehistorias.com.br/blog/os-tipos-de-contos-e-historias/>



Neste primeiro momento, é importante falar para os alunos sobre as narrativas que o povo conta. O que contam essas histórias? Por que são narrativas populares? Com base na literatura dos contos populares, a professora explica para os alunos o valor dessas histórias locais. Em seguida, cada aluno lê o texto Zé Borges e Ludujero na disputa das tabocas. Essa leitura pode acontecer, num primeiro momento de forma silenciosa e em seguida pode ser feita em voz alta por um participante ou por vários, de forma paragrafada. Também sugerimos que pode acontecer a leitura em coral que também pode ser gravada em vídeo para que os participantes observem a sua performance.





2º MOMENTO: O COMPARTILHAMENTO DAS IDEIAS

Essa é a hora da discussão e para esse momento, iremos considerar os nove papéis sugeridos por Cosson (2019, p. 142-143) e que deve ser compartilhado previamente aos alunos e às alunas e explicado como funciona. Os papéis são:

- a) Conector - que liga a obra ou o trecho lido com a vida, o momento;
- b) Questionador - que prepara perguntas sobre a obra para os colegas. Por exemplo: Por que as personagens agem desse jeito? Qual o sentido deste ou daquele acontecimento?
- c) Iluminador de passagens - que escolhe uma passagem para explicitar ao grupo, seja porque é bonita, porque é difícil de ser entendida ou porque é importante para entender o texto;
- d) Ilustrador - traz imagens para ilustrar o texto;
- e) Dicionarista - escolhe palavras consideradas difíceis ou importantes para a leitura do texto;
- f) Sintetizador - resume o texto;

- g) Pesquisador - busca informações contextuais que são relevantes para o texto;
- h) Cenógrafo - descreve as cenas principais;
- i) Perfilador - Traça um perfil das personagens mais interessantes.

Depois que o professor explicar o que significa cada papel, cada um dos participantes escolherá o papel que vai assumir e utilizando-se de instrumentos como caneta, papel, gravador, imagens, desenhos, fará a sua apresentação. Nesse momento, alguns alunos poderão fazer a sua apresentação oral. E esse momento é muito rico pois é um estímulo para o trabalho com a oralidade e também porque vários outros membros do grupo poderão opinar, contribuir, participar. Organizar para que seja um de cada vez. É importante que o professor dê um feedback de cada participação e motive-os a realizar a próxima tarefa.



3º MOMENTO: O REGISTRO

Esse momento também é fundamental para a compreensão do conto que foi lido. Para tanto, cada aluno participante, ou grupo de alunos, poderá contar a história que foi lida de forma teatralizada. Assim, os alunos poderão escolher o cenário e figurino que acharem mais conveniente e que seja relevante para a história que será contada. Os alunos também poderão gravar esse momento e enviar esse vídeo para parentes e amigos para que muitas outras pessoas conheçam essa história.

Também é pertinente que seja criado um grupo do Clube de leitura em um aplicativo de mensagens para que áudios, vídeos e textos sejam compartilhados e os demais colegas do Clube possam ter acesso aos trabalhos realizados por todos os membros da equipe. Nesse grupo podem ser trocadas sugestões, ideias e reflexões.



ATIVIDADE 2



Objetivo do Clube de Leitura: Vivenciar momentos de leitura de narrativas populares.

Conto selecionado: Ludujero entrando em casa.

Tempo de execução: 02 encontros semanais ou duas aulas conjugadas de 50min cada uma.

Desenho do Clube de Leitura

Em todas as atividades

Cada Módulo será composto de três momentos, considerando a proposta de Clube de Leitura para Cosson (2019): leitura, compartilhamento e registro. O desenvolvimento de cada Módulo acontecerá semanalmente de acordo com a carga horária do professor na turma, sendo que será necessário de um mínimo de 50 minutos para cada um dos momentos.



1º MOMENTO: O ATO DE LER

Conto - Ludujero entrando em casa

Essa história é dessa questão entre porta e janela, né! As casa antigamente tinha duas janelas e uma porta e esse fato ocorreu no Icó, Ludujero alí na, na rua da Pitombeira que é a Ilídio Sampaio, né!

Ele tava na janela aí saiu pra comprar pão lá em Fransquim da buodega na esquina, né... e comprou os pães. Quando ele tava retornando, Cícera que é a filha dele tava lavando a casa, né! Aí quando ele foi entrando ela disse:

- Nam, papai ô... pelo amor de Deus, num, num entre agora não. Pule a janela, que uma parte da janela eu já passei o pano.

Aí ele pulou a janela né... e depois ele passou bem um dois meses, pronto, ele só saía pulando a janela, só entrava pulando a janela, porque num passava mais pela porta, só de birra. Legal, não?! Rsr...

*Benedito Tavares da Silva, 60 anos,
morador de Icó- Ceará,
Professor e Ator, 2020.*

Essa leitura pode acontecer, num primeiro momento de forma silenciosa e em seguida pode ser feita em voz alta por um participante ou por vários, de forma paragrafada. Também sugerimos que pode acontecer a leitura em coral que também pode ser gravada em vídeo ou áudio para que os participantes observem a sua performance.

Aprofundando



Links para o professor

Professor, se houver tempo suficiente, faça um passeio virtual pela cidade de Icó-CE. Leve as fotos impressas ou navegue on-line:

Disponível em: https://www.google.com/search?q=rua+da+pitombeira+lc%C3%B3+CE&sxsrf=ALeKk01O18Z1jDsacJYQhx_e5Xq87GOHxw:1611228528283&source=Inms&tbn=isch&sa=X&ved=2ahUKEwjOyNGA9qzuAhWjJrkGHaR8CXUQ_AUoA3oECAQQBQ&biw=1242&bih=568





2º MOMENTO: O COMPARTILHAMENTO DAS IDEIAS

Essa é a hora da discussão e para esse momento, iremos considerar os nove papéis sugeridos por Cosson (2019, p. 142-143) e que deve ser compartilhado previamente aos alunos e às alunas e explicado como funciona. Os papéis são:

- a) Conector - que liga a obra ou o trecho lido com a vida, o momento;
- b) Questionador - que prepara perguntas sobre a obra para os colegas. Por exemplo: Por que as personagens agem desse jeito? Qual o sentido deste ou daquele acontecimento?
- c) Iluminador de passagens - que escolhe uma passagem para explicitar ao grupo, seja porque é bonita, porque é difícil de ser entendida ou porque é importante para entender o texto;
- d) Ilustrador - traz imagens para ilustrar o texto;
- e) Dicionarista - escolhe palavras consideradas difíceis ou importantes para a leitura do texto;
- f) Sintetizador - resume o texto;

- g) Pesquisador - busca informações contextuais que são relevantes para o texto;
- h) Cenógrafo - descreve as cenas principais;
- i) Perfilador - Traça um perfil das personagens mais interessantes.

Depois que o professor explicar o que significa cada papel, cada um dos participantes escolherá o papel que vai assumir e utilizando-se de instrumentos como caneta, papel, gravador, imagens, desenhos, fará a sua apresentação. Nesse momento, alguns alunos poderão fazer a sua apresentação oral. E esse momento é muito rico pois é um estímulo para o trabalho com a oralidade e também porque vários outros membros do grupo poderão opinar, contribuir, participar. Organizar para que seja um de cada vez. É importante que o professor dê um feedback de cada participação e motive-os a realizar a próxima tarefa.



3º MOMENTO: O REGISTRO

Esse momento é fundamental para a compreensão do conto lido. Portanto, achamos pertinente que nesse momento poderá ser feito um registro escrito do conto lido. Em seguida pode ser criado um mural com todas as histórias para que demais membros da escola tenham acesso aos textos. Esses textos também podem ser enviados de presente para parentes e amigos.



Foto: Henryl Ximenes

Sobrado do Canela Preta - Icó-CE



ATIVIDADE 3



Objetivo do Clube de Leitura: Vivenciar momentos de leitura de narrativas populares.

Conto selecionado: Manoel Jacinto bota o valentão pra correr no Icozinho.

Tempo de execução: 02 encontros semanais ou duas aulas conjugadas de 50min cada uma.

Desenho do Clube de Leitura

Em todas as atividades

Cada Módulo será composto de três momentos, considerando a proposta de Clube de Leitura para Cosson (2019): leitura, compartilhamento e registro. O desenvolvimento de cada Módulo acontecerá semanalmente de acordo com a carga horária do professor na turma, sendo que será necessário de um mínimo de 50 minutos para cada um dos momentos.



1º MOMENTO: O ATO DE LER

Conto - Manoel Jacinto bota o valentão pra correr em Icozinho

Papai tinha várias histórias, papai era muito polêmico. Tenho muitas histórias pra contar dele. Uma delas foi o seguinte: ele tava recém casado, ele era da polícia, aí tirou a farda e foram morar no Icozinho. Lá no Icozinho tinha uma irmã de mamãe morando lá e eles foram morar lá. Aí á no Icozinho quando ele chegou ficou trabalhando por lá fazendo uma coisa e outra, aí tinha um senhor que tinha uma loja de tecido, Roque Andrade, inclusive é pai do nosso amigo aqui de frente. Roque Andrade tinha uma loja de tecido e sofria muito, sempre vinha uma cabra da Serra do Padre, um cara que era metido a valentão. Enchia o saco do velho, humilhava o velho, queria que o velho desse dinheiro, velho assim pra época, mas ele ainda era novo, os filhos dele tudo eram rapazinho novo e ele não queria que os filhos se metesse nisso. Aí foi ele descobriu que papai morava lá, que papai tava por lá.

_ Rapaz, Manoel Jacinto mora aqui. Tá aqui. Por que você não chama Manoel Jacinto pra resolver esse negócio?

_ É mesmo, né, rapaz?
Aí apareceu o cara. Aí passou o tempo, o cara chegou, o cara da Serra do Padre.

Chegou na valentia como sempre e tal, todo valente lá na loja. Aí o velho pegou e disse:

_ Pera aí.

E mandou um rapazinho chamar papai. Quando papai chegou puxou uma faca e bateu em cima do balcão, uma faca e disse:

_ Quem é o valentão daqui?

O cabra disse:

_ Sou eu.

Papai pegou ele assim pelo gogó aqui, da camisa. Pegou:

_ É o que, você quer morrer agora seu cabra da peste?

Aí o cara:

_ Que é isso, que é isso, que é isso? Todo se tremendo, se tremendo...

Papai disse:

_ E não vai correr não! Vou lhe comer na faca.

O caba pediu por tudo. Papai disse e soltou ele:

_ Pois vá bem devagarinho que é pra não correr de jeito nenhum pois se correr eu atiro.

Aí ele foi saindo, saindo devagarinho, quando lá na frente o caba correu. Aí papai saiu atirando, atirando, só pro chão pra fazer um susto.

O caba tinha vindo a cavalo, mas você pensa que ele procurou o cavalo? Nunca mais ele voltou ra pegar nem esse cavalo. Nunca mais. Ele sumiu, num viu falar mais dele de jeito nenhum.

*Francisca Jacinta Freires,
70 anos, moradora de Icó-Ceará,
professora, aposentada, 2020.*

Essa leitura pode acontecer, num primeiro momento de forma silenciosa e em seguida pode ser feita em voz alta por um participante ou por vários, de forma paragrafada. Também sugerimos que pode acontecer a leitura em coral que também pode ser gravada em vídeo ou áudio para que os participantes observem a sua performance.

Aprofundando

Links para o professor

Icô em Fatos e Memórias:

Disponível em:

<https://www.youtube.com/c/icoemfatosememorias/videos>



Teatro Ribeira dos Icós - Icô-CE

Foto: <http://conversapiaba.blogspot.com/2011/01/o-primeiro-teatro-do-ceara-esta.html>



2º MOMENTO: O COMPARTILHAMENTO DAS IDEIAS

Essa é a hora da discussão e para esse momento, iremos considerar os nove papéis sugeridos por Cosson (2019, p. 142-143) e que deve ser compartilhado previamente aos alunos e às alunas e explicado como funciona. Os papéis são:

- a) Conector - que liga a obra ou o trecho lido com a vida, o momento;
- b) Questionador - que prepara perguntas sobre a obra para os colegas. Por exemplo: Por que as personagens agem desse jeito? Qual o sentido deste ou daquele acontecimento?
- c) Iluminador de passagens - que escolhe uma passagem para explicitar ao grupo, seja porque é bonita, porque é difícil de ser entendida ou porque é importante para entender o texto;
- d) Ilustrador - traz imagens para ilustrar o texto;
- e) Dicionarista - escolhe palavras consideradas difíceis ou importantes para a leitura do texto;
- f) Sintetizador - resume o texto;

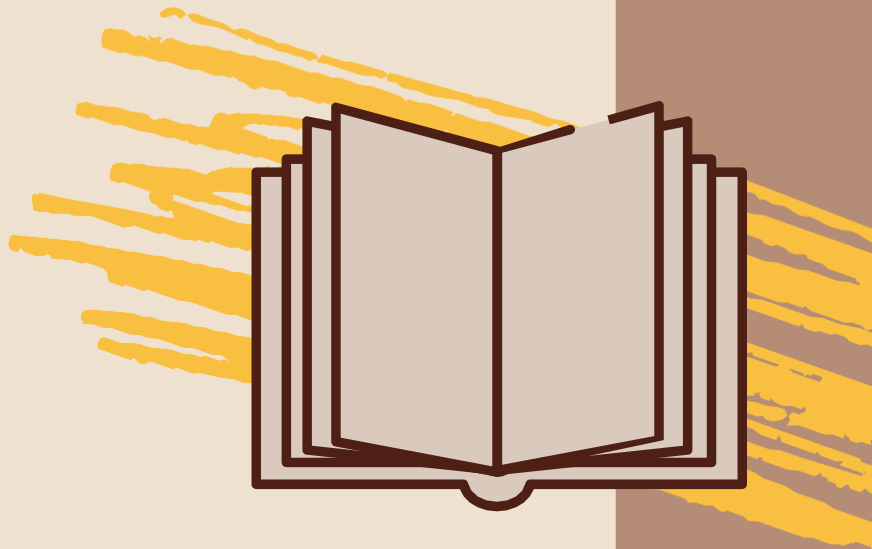
- g) Pesquisador - busca informações contextuais que são relevantes para o texto;
- h) Cenógrafo - descreve as cenas principais;
- i) Perfilador - Traça um perfil das personagens mais interessantes.

Depois que o professor explicar o que significa cada papel, cada um dos participantes escolherá o papel que vai assumir e utilizando-se de instrumentos como caneta, papel, gravador, imagens, desenhos, fará a sua apresentação. Nesse momento, alguns alunos poderão fazer a sua apresentação oral. E esse momento é muito rico pois é um estímulo para o trabalho com a oralidade e também porque vários outros membros do grupo poderão opinar, contribuir, participar. Organizar para que seja um de cada vez. É importante que o professor dê um *feedback* de cada participação e motive-os a realizar a próxima tarefa.



3º MOMENTO: O REGISTRO

Nesse momento cada aluno ficará responsável por fazer um registro utilizando de imagens, fotografias ou desenhos que representem a história lida/visualizada. Cada um terá um momento de fala para explicar a escolha de sua imagem. A professora então fará um mural com todas as imagens recebidas e fará a exposição desse mural na sala. Em seguida gravará um vídeo com uma apresentação geral e valorizando o trabalho, agradecendo a participação de todos e de todas, depois envia para o grupo do Clube de Leitura para que todos os alunos vejam o trabalho que realizaram.



REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

CASCUDO, Luis da Câmara. Dicionário do folclore brasileiro. 10 ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1998

CHARTIER, Roger. Comunidades de leitores. In: A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Brasília: UnB, 1999.

COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2007.

COSSON, Rildo. Círculo de leitura e Letramento Literário. São Paulo: Contexto 2019

DANIELS, Harvey. Literature circles. Voice and choice in Books Clubs and Reading Groups. 2 ed. Portland, Maine: Stenhouse Publishers, 2002.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

KLEIMAN, Ângela.. Os significados do letramento. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.

LIMA, Miguel Porfírio de. Icó em fatos e memórias. Icó: Novo Rumo, 1995.

LONG, Elizabeth. Textual interpretation as collective action. In: BOYARIN, Jonathan (Ed.) The Ethnography of Reading. Berkley and Los Angeles: University of California Press, 1993.

PATRINI, Maia de Lourdes. A renovação do conto: emergência de uma prática oral. São Paulo: Cortez, 2005

SIMONSEN, Michèle. O conto popular. Trad. Luis Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

SOARES, Magda. B. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Porto Alegre: Artmed, 1998.

A AUTORA



Sara Juliene

Possui graduação em Letras - Português e Inglês pela Universidade Estadual do Ceará (2002) e Especialização em Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Ceará (2004), graduação em Direito pela Universidade Regional do Cariri (2013). Atualmente é Professora da Escola Municipal Francisco Assis Marcolino e Professora da Secretaria da Educação Básica do Ceará. Tem experiência na área de Letras.



6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura literária tem sua importância no desvelamento da aquisição da leitura e escrita, no entanto é imprescindível que a formação do professor lhe dê suporte teórico e prático para que ele possa ser agente de transformação nas instituições educacionais. O interesse do aluno, aliado à formação profissional docente eleva a produção literária.

É importante o trabalho com a leitura de textos literários na íntegra em sala de aula. Eis uma das razões para o repensar da prática didático-pedagógica no interior das escolas, uma vez que ainda hoje encontramos o trabalho com a fragmentação desses textos nos livros didáticos.

Nesse sentido, o Clube de Leitura é uma ferramenta de grande significância tanto para quem participa quanto para o espaço onde ele acontece, pois não se trata apenas de estimular a leitura, mas também de incentivar o gosto e o interesse pela leitura literária. O que se presencia nesses momentos é a possibilidade de encontros que, com base em narrativas populares ganham significado mais próximo do leitor, pois, além de expressarem criatividade, destacam a cultura da comunidade por onde circulam.

A leitura e a interpretação dessas narrativas populares são estratégias que podem contribuir no desenvolvimento das faculdades intelectuais, criar o gosto pela escuta ativa do outro e também a confiança em se expressar. Os momentos de leitura e compartilhamento das ideias trabalhadas através dos contos populares instigam nos participantes a curiosidade, a contação de histórias, a expressão individual e coletiva que contribui para despertar o interesse e o entusiasmo dos leitores.

Da entrevista realizada com os participantes desta pesquisa, foi constatado que a maioria tem interesse por leitura de narrativas, especialmente quando se trata de narrativas populares que mostram suas histórias, seus costumes. Porém, foi visto também que esse tipo de leitura não costuma fazer parte do cotidiano escolar desses leitores.

Das observações feitas nos momentos de leitura em sala de aula, com os participantes deste estudo, foi constatado que ainda há pouco espaço para a promoção da contação de histórias, seja de contos populares tradicionais ou mesmo narrativas do povo como as que sugerimos nesta pesquisa. Nas aulas observadas, predominaram leituras literárias, mas nenhuma com gêneros de expressão popular, fossem orais ou escritos.

Com base nos dados levantados por meio da entrevista e da observação, realizamos uma intervenção no formato de Clube de Leitura na intenção de que gerasse impacto positivo para o trabalho com a leitura literária, especialmente por meio de narrativas populares com

contadores conhecidos pelos alunos e contando histórias que, talvez, alguns alunos pudessem também conhecer. Mesmo na modalidade remota, com as dificuldades que tivemos de acesso à internet e às ferramentas para o acesso desta, houve uma produtiva participação e uma visível motivação dos participantes.

Ao passo que as ações com os estudantes iam sendo desenvolvidas, fomos percebendo que esse formato de incentivo à leitura ia, aos poucos, despertando neles a curiosidade e a vontade de interagir por meio das funções, pois eles mesmos quem escolhiam como queriam atuar e todos estavam envolvidos em alguma atuação. Podemos afirmar que o Clube de Leitura contribuiu como condição criativa e prazerosa de despertar o leitor que ora se mostrou tímido.

A experiência interventiva com o Clube de Leitura utilizando os contos populares coletados na cidade de Icó foi um momento muito rico de construção do conhecimento, pois em primeiro lugar revigorou histórias que por muitos era desconhecida e despertou não só em seus participantes, como também nos familiares que ouviram essas histórias, a curiosidade e o interesse pelos contos, que resultou no compartilhamento de uma realidade vivida como também proporcionou a ampliação de técnicas de leitura. Os participantes do Clube de Leitura apresentaram habilidades como a capacidade de trabalhar em grupo, de emitir e discutir ideias e opiniões, ampliaram o vocabulário e a capacidade leitora, também perceberam que os contos populares fazem parte da nossa literatura e, portanto, devem ser prestigiados e propagados como uma literatura que traduz não só a história de um povo, mas como uma literatura que contempla criatividade, cultura e conhecimento.

Com base nessa experiência, no Caderno Pedagógico de Leitura-CAPELE que elaboramos, propomos um Clube de Leitura com narrativas populares. Embora tenhamos colocado as mesmas narrativas da intervenção, mas é possível adaptar outras, até mesmos as narrativas populares tradicionais (contos populares tradicionais). Além disso, a intervenção, que foi na modalidade remota, foi elaborada pensando na modalidade presencial, que é a que a escola, campo de pesquisa, oferece: é composta de três atividades que seguem a proposta de Cosson (2019).

Esta pesquisa não descobriu a “mina do ouro”, até porque o trabalho com a leitura é um processo dinâmico em que seus agentes passam por transformações no processo de aquisição do conhecimento, que acontece com atores únicos e em realidades bem distintas. Além disso, seguimos uma proposta já há muito utilizada, que é o Clube de Leitura. Porém, traz uma característica peculiar para promoção e preservação de valores e costumes de uma

comunidade como um passo para a valorização da realidade popular e incitação à formação de leitores literários a partir de histórias que o povo conta.

Concordamos que as narrativas populares são ferramentas que fazem parte da vida de cada um de nós e ao serem utilizados com as metodologias adequadas, poderão gerar o interesse pela leitura e como consequência transformar enfadonhas aulas de leitura em momentos prazerosos de construção do conhecimento.

A metodologia utilizada para a realização da investigação foi suficiente, uma vez que possibilitou atingir o objetivo geral e os específicos. No entanto, é relevante destacar que, diante das dificuldades que o momento apresentava, houveram algumas adaptações, modificações como o uso de aplicativos nos momentos de leitura e interação dos contos, o tempo de execução sofreu algumas alterações, mas nada que a criatividade não pudesse contornar dentro dos trâmites e marcos legais próprios de uma investigação de cunho científico.

Ao lado da metodologia, destacamos a bibliografia levantada que foi pertinente com a proposta da investigação, uma vez que propomos um Clube de Leitura, cuja base foi encontrada em Cosson (2019). Dessa forma as referências além dele seguiram o norte de uma leitura eficaz em sala de aula dialogando, com os documentos oficiais de apoio e orientação à educação no Brasil.

Em última instância, pontuamos para a ideia de que, como toda investigação, o debate não está concluído, ficando abertas as contribuições a depender do lugar de voz do pesquisador e demais sujeitos interessados na temática da leitura literária em sala de aula. No entanto, esperamos que esta seja mais uma contribuição entre tantas que já existem para os profissionais da educação que compartilham conosco da mesma preocupação de formação de leitores.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Mário de. **O peru de natal e outros contos**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ASSIS, Machado de. **Missa do galo e outros contos**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2018
- BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: O que é, Como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BRANDÃO, Helena Nagamine. **Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1998
- BRASIL. Secretaria da Educação Básica. **Orientações curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2006.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Editora Brasiliense, 1987.
- BENVENISTE, E. **Problèmes de linguistique générale**. Paris: Gallimard, t. 2, 1974.
- BENVENISTE, E. **Estrutura das relações de pessoa no verbo**. In: Problemas de Lingüística Geral I. 3 ed. São Paulo: Pontes, 1991.
- BENVENISTE, E. **Da subjetividade na linguagem**. In: Problemas de Lingüística Geral I. 3 ed. São Paulo: Pontes, 1991.
- BUSATTO, Cléo. **Contar e Encantar: Pequenos segredos da narrativa**. 8 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- CABREJO-PARRA, Evélio. A leitura antes dos textos escritos. Tradução de Leda Barone. Revista Percuso, São Paulo, n 44, ano XXIII, jun.2010. Disponível em http://revistapercuso.uol.com.br/index.php?apg=artigo_view&ida=98&id_tema=75. Acesso em 01 jun.2020.
- CÂNDIDO, A. **O direito à literatura e outros ensaios**. Angelus Novos. 2015.

- CÂNDIDO, A. **Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária**. São Paulo: Nacional, 2006.
- CASCUDO, Luis da Câmara. **Literatura oral no Brasil**. São Paulo: Edusp, 1984.
- CASCUDO, Luis da Câmara. **Contos tradicionais do Brasil**. São Paulo: Global, 2002.
- CASCUDO, Luis da Câmara. **Dicionário do folclore brasileiro**. 10 ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1998
- COENGA, Rosemar. **Leitura e letramento literário: diálogos**. Cuiabá, MT: Carlini, 2010.
- CORTÁZAR, Julio. **Alguns Aspectos do Conto**. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2007.
- COSSON, Rildo. **Círculo de leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Contexto 2019
- COSSON, Rildo. **O espaço da literatura na sala de aula**. In: PAIVA, Aparecida, MACIEL, Francisca, COSSON, Rildo. (Coord.). *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 20). p. 55-69.
- FERNANDES, Hercília. **Nós em miúdos**. São Paulo, Editora Patuá, 2013.
- FILIPOUSKI, Ana Mariza Ribeiro. **A formação do leitor jovem: temas e gêneros da literatura**. Erechim, RS: Edelbra, 2009.
- FIORIN, José Luiz. **Elementos da análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2005
- FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos: Estética – literatura e pintura, música e cinema** (vol. III). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2005, 46^a ed.;
- FULGÊNCIO, Lucia. **Como facilitar a leitura**. São Paulo: Contexto, 2008
- GERALDI, José Wanderlei (org). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012
- GOTLIB, N. B. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 1990.
- GOULEMOT, M. **Da leitura como produção de sentidos**. In: Chartier, R. *Práticas de leitura*. São Paulo, SP: Estação Liberdade, 1996.
- HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo, Vértice, 1990
- JESUALDO, J. **A literatura infantil**. São Paulo: Cultrix, 1992.
- JOLLES, André. **Formas simples**. São Paulo: Cultrix, 1976.

- KLEIMAN, Ângela. **Aspectos cognitivos da leitura**. Campinas SP: Pontes 1999.
- KLEIMAN, Ângela. **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.
- KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas SP: Pontes Editores 2010
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.
- KOTHE, Flávio R. **O cânone colonial: ensaio**. Brasília: Editora UNB, 1997.
- LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. **A leitura rarefeita: livro e literatura no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- LAJOLO, Marisa e ZILBERMAN, Regina. **Literatura: leitores e leituras**. São Paulo: Moderna, 1999
- LEAL, J. C. **A natureza do conto popular**. Rio de Janeiro: Conquista, 1985.
- LIMA ARRAIS, Maria. Nazareth. **O conto na literatura popular: procedimentos de discursivação**. Revista Eletrônica da Fainor, Vitória da Conquista, v.3, n.1, p.149-163, jan./dez. 2010.
- LIMA ARRAIS, Maria. Nazareth. **Interação e Mediação: Estratégias do Trabalho Pedagógico com a Leitura**. In Castro Onireves Monteiro de. **Perspectivas para o ensino de língua portuguesa e literatura no ensino fundamental II** / Onireves Monteiro de Castro, Jorgevaldo de Souza Silva, Maria Nazareth de Lima Arrais. Campina Grande: EDUFPG, 2015.
- LIMA, Miguel Porfirio de. **Icô em fatos e memórias**. Icó: Novo Rumo, 1995.
- LONG, Elizabeth. Textual interpretation as collective action. In: BOYARIN, Jonathan (Ed.) **The Ethnography of Reading**. Berkley and Los Angeles: University of California Press, 1993.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Exercícios de compreensão ou cópiação**. Em aberto. Brasília, ano 16, n. 69, jan./mar. 1996.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Letramento e oralidade no contexto das práticas sociais e eventos comunicativos**. In. SGNORINI, I. (Org.) **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001. p. 23-50.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). **Gêneros textuais e ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- MOISÉS, Massaud. **A criação literária**. São Paulo: Cultrix, 1997.

PAGÈS, Catalina. **Círculos de leitura: a arte do encontro**. São Paulo: Recriar Editorial, 2018.

PAIS, Cidmar Teodoro. Da análise de aspectos semânticos e lexicais dos discursos etno-literários a proposição de uma Etno-terminologia. Matraga. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <http://www.pgletras.uerj.br/matraga/matraga16/matraga16a10.pdf>

PATRINI, Maia de Lourdes. **A renovação do conto: emergência de uma prática oral**. São Paulo: Cortez, 2005

PAULINO, Graça. **Letramento Literário: por vielas e alamedas**. Revista da FACED, nº 05, 2001.

PETIT, Michèle. **A arte de ler: como resistir à adversidade**. Tradução de Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Editora 34, 2009.

PROPP, Vladimir. **Morfologia do conto**. 5 ed. Lisboa: Veja, 2003.

RADINO, Glória. **Oralidade, um estado de escritura**. Psicol. Estud. [online], vol.6, nº 2, p. 73-79.

ROJO, R. (Org.). **Alfabetização e letramento**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1998.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, Robson A. **Ao Pé do Fogo... Conversas sobre oralidades**. In: TIERNO, Giuliano (Org.). **A Arte de Contar Histórias: Abordagens poética, literária e performática** –São Paulo: Ícone Editora, 2010.

SIGNORINI, Inês. **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001.

SILVA, Ezequiel T. da. **Elementos de pedagogia da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

SIMONSEN, Michèle. **O conto popular**. Trad. Luis Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

SOARES, Angélica. **Gêneros literários**. São Paulo: Autêntica, 1993.

SOARES, Magda B. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, Magda B. **A escolarização da literatura infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUSA, Maria Eleneuda de. **Princesa dos Sertões**. Editora Tropical, 1996.

YUNES, Eliana. **Círculos de Leitura: teorizando a prática**. In: Revista Leitura: Teoria e Prática. Campinas/SP: ALB, nº 33, p.17-21, 1999.

ANEXOS

ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE CAMPINA
GRANDE / HUAC - UFCG



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CLUBE DE LEITURA: UMA PROPOSTA PARA O 8º ANO DO ENSINO

Pesquisador: SARA JULIENE JACINTO TRAJANO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 25168719.0.0000.5182

Instituição Proponente: UFCG

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.749.594

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa é qualitativa e de intervenção. Busca trazer "contribuições do Circuito de Leitura para a melhoria do desempenho de alunos em um 8º ano do Ensino Fundamental, tomando como lugar de atribuição de sentidos o conto popular com o fim de produzir um material técnico aplicável a este mesmo nível. Para atingir este objetivo, discutiremos as concepções de leitura, com ênfase nos documentos oficiais que regem a Educação Básica, bem como a ideia de Circuito de Leitura, enfatizando suas bases teóricas e estrutura; identificaremos aspectos de interesse pela leitura e proficiência desta prática em alunos por meio de entrevista e observação; realizaremos contação de contos populares e leitura dos mesmos, numa turma de 8º ano do Ensino Fundamental; e elaboraremos um Caderno Pedagógico de Leitura – CAPELE, como projeto de construção cidadã visando despertar o interesse do leitor por gêneros literários de expressão popular em jovens leitores"

Objetivo da Pesquisa:

4.1 OBJETIVO GERAL

Analisar as contribuições do Clube de Leitura para despertar o interesse e o entusiasmo dos alunos pela leitura, bem como a melhoria do desempenho leitor de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, tomando como lugar de atribuição de sentidos o conto popular com o fim de produzir um material técnico pedagógico.

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, nº 1
Bairro: São José CEP: 58.107-670
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (032)101-5545 Fax: (032)101-5523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

Continuação do Parecer: 3.749.594

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Discutir as concepções de leitura, com ênfase nos documentos oficiais que regem a Educação Básica, bem como a ideia de Círculo de Leitura, enfatizando suas bases teóricas e estrutura;
2. Identificar aspectos de interesse pela leitura e proficiência desta prática em alunos por meio de entrevista e observação;
3. Realizar contação de contos populares e leitura dos mesmos, numa turma de 8º ano do Ensino Fundamental;
4. Elaborar um Caderno Pedagógico de Leitura – CAPELE, como projeto de construção cidadã visando despertar o interesse do leitor por gêneros literários de expressão popular em jovens leitores

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo a pesquisadora, pode haver algum tipo de desconforto. No entanto, para minimizar tal risco aos seus participantes, "haverá uma conversa esclarecedora de que a identidade de cada participante será preservada, uma vez que serão não usaremos nome próprio, mas uma codificação".

Quanto aos benefícios, a pesquisadora afirma: "Os benefícios desta pesquisa são facilitar o acesso e o conhecimento da cultura local através dos contos, contribuir para despertar o Interesse pela leitura e, conseqüentemente contribuir para uma produção de sentido do texto com mais eficácia. Para tanto, os participantes assinarão Termo em que esclarece que têm autonomia para decidir se querem contribuir ou não, podendo a qualquer momento se desligarem".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa importante, pois poderá "contribuir para a formação de leitores proficientes capazes de ressignificar as leituras que fazem com criticidade e autonomia, selecionando os contos populares para proposta de leitura literária em momentos na escola que envolva contação, leitura e reflexão.

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n
Bairro: São José CEP: 58.107-670
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (032)101-5545 Fax: (032)101-5523 E-mail: ocp@huac.ufcg.edu.br

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE CAMPINA
GRANDE / HUAC - UFCG



Continuação do Parecer: 3.749.594

Outro ponto de relevância desta pesquisa é porque possibilita o despertar no aluno de Educação Básica a valorização da cultura de seu povo ao trabalhar com contos populares. As histórias que o povo conta veiculam uma riqueza de valores linguísticos e ideológicos passíveis de serem refletidos em sala de aula como forma de despertar o interesse do jovem leitor partindo do que lhe é familiar para chegar a outros universos com mais facilidade.

Além disso, a proposta de lidar com tais contos por meio do Clube de Leitura com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental é também oferecer-lhes uma estratégia sistematizada de práticas do ato de ler, o que pode ser produtivo, uma vez que as escolas muito raramente orientam estratégias de estudo, se preocupando mais com estratégias de ensino.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos foram apresentados.

Recomendações:

Recomenda-se unicamente uma releitura com o intuito de sanar qualquer problema de língua portuguesa, haja vista ser um elemento indispensável em um mestrado na área.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1434355.pdf	01/11/2019 06:30:17		Aceito
Outros	Entrevista.pdf	01/11/2019 06:29:51	SARA JULIENE JACINTO TRAJANO	Aceito
Outros	TERMODECOMPROMISSODOSPESQUISADORES.pdf	08/10/2019 10:59:58	SARA JULIENE JACINTO TRAJANO	Aceito
TCE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMODECONSENTIMENTOLIVREESCLARECIDO.pdf	04/10/2019 15:15:32	SARA JULIENE JACINTO TRAJANO	Aceito
Outros	TERMODEASSENTIMENTOLIVREESCLARECIDO.pdf	04/10/2019 15:12:53	SARA JULIENE JACINTO TRAJANO	Aceito

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n
Bairro: São José CEP: 58.107-670
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (33)2101-8545 Fax: (33)2101-8523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

Página 03 de 04

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DE CAMPINA
GRANDE / HUAC - UFCG



Continuação do Parecer: 3.748.594

Folha de Rosto	FolhaDeRosto.pdf	13/09/2019 15:16:30	SARA JULIENE JACINTO TRAJANO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoDePesquisa.pdf	12/09/2019 17:32:57	SARA JULIENE JACINTO TRAJANO	Aceito
Outros	TERMODEANUENCIA.pdf	12/09/2019 17:32:22	SARA JULIENE JACINTO TRAJANO	Aceito
Outros	Fichadeobservacao.pdf	12/09/2019 17:27:56	SARA JULIENE JACINTO TRAJANO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINA GRANDE, 06 de Dezembro de 2019

Assinado por:

Andréia Oliveira Barros Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n
Bairro: São José CEP: 58.107-670
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (33)2101-5545 Fax: (33)2101-5523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

Página 04 de 04

ANEXO B – Zé Borges e Ludujero na disputa das tabocas

Contar a história aqui de um fato que ocorreu no Icó quando eu era criança em frente a igreja do Senhor do Bonfim, nos patamás, que antes, a igreja do Senhor do Bonfim tinha uns patamás em frente, não é! É..Dois rapazes aqui, interessante, aqui na cidade de Icó, um chamado Zé Borges e o outro Ludujero, eles trabalhavam na construção civil, eles pintavam casas, construíam muros, casas, e eles foram tirar tabocas pra fazer duas escadas, que as escadas antigamente eram feitas com tabocas.

E eles foram lá pra uma região aqui do nosso Rio Salgado, chamado lá nas Taboqueiras. Aí eles tiraram quatro tabocas pra fazerem duas escadas, uma pra cada um. Aí tiraram quatro, duas tabocas menores e duas tabocas maiores. Passaram o dia cortando essas tabocas lá nas taboqueiras, quando dez horas da manhã, eles vinham pela beira do rio. Zé Borges morava logo ali perto da igreja Senhor do Bonfim e Ludujero lá na rua é... Ilídio Sampaio, que é chamada ali rua da Pitombeira, né. Aquele local ali... e eles colocaram as tabocas no chão, na calçada da igreja pra dividir né, aí um ficou, Ludujero disse:

— Vai, Bojim, tira as tuas.

E ele:

— Nam, Ludu tire primeiro.

E nesse negócio, passando da hora e foi juntando gente, juntando gente e a discussão dele, deles dois lá, né! Aí, Ludujero disse:

— Ói, se eu pegar um, um, uma grande você não vai gostar.

Aí Ludujero disse:

— Se eu pegar um maior você também não vai gostar. Homi, sabe de uma coisa?

Já era meio dia.

— Deixe essas tabocas aí e vamos pra casa.

Aí, foi. Cada um foi pra uma casa. Aí, tinha um rapaz chamado Luís Camaleão, aí ele também trabalhava com pintura, pegou as quatro tabocas, levou pra casa e fez duas escadas, sem ter nenhum esforço de nada, só por causa da brutalidade de Zé Borges e Ludujero.

Benedito Tavares da Silva, 60 anos, morador de Icó- Ceará, Professor e Ator, 2020.

ANEXO C – Ludujero entrando em casa

Essa história é dessa questão entre porta e janela, né! As casa antigamente tinha duas janelas e uma porta e esse fato ocorreu no có, Ludujero alí na, na rua da Pitombeira que é a Ilídio Sampaio, né!.

Ele tava na janela aí saiu pra comprar pão lá em Fransquim da bodega na esquina, né... e comprou os pães. Quando ele tava retornando, Cícera que é a filha dele tava lavando a casa, né! Aí quando ele foi entrando ela disse:

— Nam, papai ô... pelo amor de Deus, num, num entre agora não. Pule a janela, que uma parte da janela eu já passei o pano.

Aí ele pulou a janela né... e depois ele passou bem um dois meses, pronto, ele só saía pulando a janela, só entrava pulando a janela, porque num passava mais pela porta, só de birra. Legal, não?! Rsrsr...

Benedito Tavares da Silva, 60 anos, morador de Icó- Ceará, Professor e Ator, 2020.

ANEXO D – Manoel Jacinto bota o valentão pra correr no Icozinho

Papai tinha várias histórias, papai era muito polêmico. Tenho muitas histórias pra contar dele. Uma delas foi o seguinte: ele tava recém casado, ele era da polícia, aí tirou a farda e foram morar no Icozinho. Lá no Icozinho tinha uma irmã de mamãe morando lá e eles foram morar lá. Aí á no Icozinho quando ele chegou ficou trabalhando por lá fazendo uma coisa e outra, aí tinha um senhor que tinha uma loja de tecido, Roque Andrade, inclusive é pai do nosso amigo aqui de frente. Roque Andrade tinha uma loja de tecido e sofria muito, sempre vinha uma cabra da Serra do Padre, um cara que era metido a valentão. Enchia o saco do velho, humilhava o velho, queria que o velho desse dinheiro, velho assim pra época, mas ele ainda era novo, os filhos dele tudo eram rapazinho novo e ele não queria que os filhos se metesse nisso. Aí foi ele descobriu que papai morava lá, que papai tava por lá.

— Rapaz, Manoel Jacinto mora aqui. Tá aqui. Por que você não chama Manoel Jacinto pra resolver esse negócio?

— É mesmo, né, rapaz?

Aí apareceu o cara. Aí passou o tempo, o cara chegou, o cara da Serra do Padre. Chegou na valentia como sempre e tal, todo valente lá na loja. Aí o velho pegou e disse:

— Pera aí.

E mandou um rapazinho chamar papai. Quando papai chegou puxou uma faca e bateu em cima do balcão, uma faca e disse:

— Quem é o valentão daqui? O cabra disse:

— Sou eu.

Papai pegou ele assim pelo gogó aqui, da camisa. Pegou:

— É o que, você quer morrer agora seu cabra da peste?

Aí o cara:

— Que é isso, que é isso, que é isso?

Todo se tremendo, se tremendo...

Papai disse:

— E não vai correr não! Vou lhe comer na faca.

O caba pediu por tudo. Papai disse e soltou ele:

— Pois vá bem devagarinho que é pra não correr de jeito nenhum pois se correr eu atiro.

Aí ele foi saindo, saindo devagarinho, quando lá na frente o caba correu. Aí papai saiu atirando, atirando, só pro chão pra fazer um susto.

O caba tinha vindo a cavalo, mas você pensa que ele procurou o cavalo? Nunca mais ele voltou pra pegar nem esse cavalo. Nunca mais. Ele sumiu, num viu falar mais dele de jeito nenhum.

Francisca Jacinta Freires, 70 anos, moradora de Icó-Ceará, professora, aposentada, 2020.

ANEXO E – POEMA QUADRILHA

ESCOLA: Francisco Assis Marcolino

PROFESSOR: Simão Pedro

Turma: 8º Ano

QUADRILHA (Carlos Drummond de Andrade)

João amava Teresa que amava Raimundo
que amava Maria que amava Joaquim que amava Lili
que não amava ninguém.

João foi pra os Estados Unidos, Teresa para o convento,
Raimundo morreu de desastre, Maria ficou para tia,
Joaquim suicidou-se e Lili casou com J. Pinto Fernandes
que não tinha entrado na história.

ANEXO F – EXERCÍCIO DE LEITURA E COMPREENSÃO DE TEXTO

ESCOLA FRANCISCO ASSIS MARCOLINO
PROFESSOR: SIMÃO PEDRO
TURMA: 8 ANO

EXERCÍCIO DE LEITURA E COMPREENSÃO DE TEXTO

Leia atentamente o texto abaixo e responda às questões 1 e 2.

OLÁ, MÃE!

Mãe, eu queria te dizer...

(não te chamando de mamãe como no outro tempo em que a vida era você, mas te chamando de mãe, deste meu outro tempo de silêncio e solidão).

mãe, eu queria te dizer

(sem cara de quem pede desculpa pelo que não fez ou pensa que fez)

que amar virou uma coisa difícil e muitas vezes o que parece ingratidão, ou até indiferença,

é apenas a semente do amor

que brotou de um jeito diferente

e amadureceu diferente

no atrapalhado coração da gente.

acho que era isso mãe,

o que eu queria te dizer.

TELLES, Carlos Queirós. Sonhos, grilos e paixões. São Paulo: Moderna, 1995

QUESTÃO 1. Leia o trecho abaixo.

“Mãe, eu queria te dizer...

(não te chamando de mamãe como no **outro tempo** em que a vida era você,

mas te chamando de mãe,

deste meu outro tempo de silêncio e solidão)”.

A expressão destacada significa

- A) Infância. B) Velhice. C) Juventude. D) Adolescência.

QUESTÃO 2. Sobre o poema NÃO é correto afirmar

- A) O filho demonstra saudade de outros tempos.
B) O filho já não chama a mãe de mamãe porque está crescendo.
C) O título do poema nos remete à ideia de diálogo.
D) A genitora exigiu que o filho a chamasse somente de mãe.

Leia este texto para responder às questões de 03 a 05.

FAMÍLIA

Família, família

Papai, mamãe, titia
 Família, família
 Almoça junto todo dia,
 nunca perde essa mania
 Mas quando a filha quer fugir de casa
 Precisa descolar um ganha-pão
 Filha de família se não casa
 Papai e mamãe não dão nenhum tostão
 Família, eh!
 Família, ah!
 Família, família
 Vovô, vovó, sobrinha
 Família, família
 Janta junto todo dia, nunca perde essa mania
 Mas quando o nenê fica doente
 Procura uma farmácia de plantão
 O choro do nenê é estridente
 Assim não dá pra ver televisão
 Família, eh!
 Família, ah!
 Família!
 Cachorro, gato, galinha
 Família, família
 Vive junto todo dia, nunca perde essa mania
 A mãe morre de medo de barata
 O pai vive com medo de ladrão
 Jogaram inseticida pela casa
 Botaram um cadeado no portão
 Família, família
 (Arnaldo Antunes/Toni Belotto: Cabeça Dinossauro, Titãs. WEA, 1986.)

QUESTÃO 03. No verso “Vive junto todo dia, nunca perde essa mania”, a expressão destacada faz referência

- A) A ver televisão todos os dias. B) A ter animais em casa.
 C) Às preocupações da família. D) À convivência em família

QUESTÃO 04. No trecho “Precisa descolar um ganha-pão”, podemos substituir a expressão em destaque, mantendo o mesmo sentido do verso, por:

- C) Desgrudar o pão da fôrma. B) Conseguir um emprego.
 D) Comprar pão para a família D) Vender pães para ganhar dinheiro.

QUESTÃO 05. Leia os versos:

**“A mãe morre de medo de barata
 O pai vive com medo de ladrão
 Jogaram inseticida pela casa
 Botaram um cadeado no portão”**

De acordo com o trecho acima, a família busca

- A) Discutir os problemas sociais. B) Aceitar a decisão de todos os membros.
 C) Solucionar seus problemas. D) Discutir os padrões sociais.

O melhor amigo

Fernando Sabino

A mãe estava na sala, costurando. O menino abriu a porta da rua, meio ressabiado, arriscou um passo para dentro e mediu cautelosamente a distância. Como a mãe não se voltasse para vê-lo, deu uma corridinha em direção de seu quarto.

— Meu filho? – gritou ela.

— O que é – respondeu, com ar mais natural que lhe foi possível.

— Que é que você está carregando aí?

Como podia ter visto alguma coisa, se nem levantara a cabeça? Sentindo-se perdido, tentou ainda ganhar tempo:

— Eu? Nada...

— Está sim. Você entrou carregando uma coisa.

Pronto: estava descoberto. Não adiantava negar – o jeito era procurar comovê-la. Veio caminhando desconsolado até a sala, mostrou à mãe o que estava carregando:

— Olha aí, mamãe: é um filhote...

Seus olhos súplices aguardavam a decisão.

— Um filhote? Onde é que você arranjou isso?

— Achei na rua. Tão bonitinho, não é, mamãe?

Sabia que não adiantava: ela já chamava o filhote de isso. Insistiu ainda:

— Deve estar com fome, olha só a carinha que ele faz.

— Trate de levar embora esse cachorro agora mesmo!

— Ah, mamãe... – já compondo uma cara de choro.

— Tem dez minutos para botar esse bicho na rua. Já disse que não quero animais aqui em casa. Tanta coisa para cuidar, Deus me livre de ainda inventar uma amolação dessas.

O menino tentou enxugar uma lágrima, não havia lágrima. Voltou para o quarto, emburrado: a gente também não tem nenhum direito nesta casa – pensava. Um dia ainda faço um estrago louco. Meu único amigo, enxotado desta maneira!

— Que diabo também, nesta casa tudo é proibido! – gritou, lá do quarto, e ficou esperando a reação da mãe.

— Dez minutos – repetiu ela, com firmeza.

— Todo mundo tem cachorro, só eu que não tenho.

— Você não é todo mundo.

— Também, de hoje em diante, eu não estudo mais, não vou mais ao colégio, não faço mais nada.

— Veremos – limitou-se a mãe, de novo distraída com a sua costura.

— A senhora é ruim mesmo, não tem coração.

— Sua alma, sua palma.

Conhecia bem a mãe, sabia que não haveria apelo: tinha dez minutos para brincar com seu novo amigo, e depois... Ao fim de dez minutos, a voz da mãe, inexorável:

— Vamos, chega! Leva esse cachorro embora.

— Ah, mamãe, deixa! – choramingou ainda: - Meu melhor amigo, não tenho mais ninguém nesta vida.

— E eu? Que bobagem é essa, você não tem sua mãe?

— Mãe não é cachorro não é a mesma coisa.

— Deixa de conversa: obedece sua mãe.

Ele saiu, e seus olhos prometiam vingança. A mãe chegou a se preocupar: meninos nessa idade, uma injustiça praticada e eles perdem a cabeça, um recalque, complexos, essa coisa toda...

Meia hora depois, o menino voltava da rua, radiante:

— Pronto, mamãe!

E lhe exibia uma nota de vinte e uma de dez: havia vendido o seu melhor amigo por trinta dinheiros.

— Eu devia ter pedido cinquenta, tenho certeza de que ele dava – murmurou, pensativo.

Após ler o texto, faça o que se pede:

- 1) Diga o que você achou desse texto. Quais as suas impressões sobre as atitudes das personagens? Você já vivenciou algo parecido?

As suas respostas podem ser enviadas por escrito ou em áudio.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

TÍTULO DO PROJETO: CLUBE DE LEITURA: UMA PROPOSTA PARA O 8º

ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

OBJETIVO GERAL: Analisar as contribuições do Clube de Leitura no que respeita o despertar o interesse e o entusiasmo dos alunos pela leitura, bem como a melhoria do desempenho leitor de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, tomando como lugar de atribuição de sentidos o conto popular com o fim de produzir um material técnico pedagógico.

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

1.1 Nome: _____

1.2 Nível de escolaridade:

2. DOS QUESTIONAMENTOS.

2.1 Você gosta de ler? Se sim, de quais tipos de leitura que você gosta?

2.2 Você já ouviu histórias que o povo da sua localidade conta? Poderia nos dizer pelo menos uma delas e sobre o que a história conta?

2.3 Na sala de aula, sua professora costuma contar ou levar para vocês lerem essas histórias? Você gosta? Por quê?

2.4 Por que é importante realizar leituras na escola e fora dela?

2.5 Por que é importante registrar as histórias populares?

2.6 Você acredita que essas histórias devam ser levadas para a sala de aula? Por quê?

2.7 Você gostaria de participar de um Clube de Leitura com essas histórias?

Obrigada pela contribuição!

As pesquisadoras

APÊNDICE B – FICHA DE OBSERVAÇÃO

FICHA DE OBSERVAÇÃO

TÍTULO DO PROJETO: CLUBE DE LEITURA: UMA PROPOSTA PARA O 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

OBJETIVO GERAL: Analisar as contribuições do Clube de Leitura no que diz respeito a despertar o interesse dos alunos pela leitura e melhoria do desempenho leitor de alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, tomando como lugar de atribuição de sentidos o conto popular com o fim de produzir um material técnico pedagógico.

Unidade Escolar: Escola de Ensino Fundamental Francisco Assis Marcolino Prof. (a) Sara Juliene Jacinto Trajano Turma: _____ Data: ____ / ____ / ____ Aula: _____
--

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	ANOTAÇÃO
Participantes	Voluntários	
Textos utilizados	Seleção do texto	
	Gênero	
	Tema	
Organização do espaço	Espaço utilizado	
	Organização dos alunos	
	Material utilizado	
Estratégias de leitura	Compartilhamento de ideias	
	Registro	
	Avaliação	

APÊNDICE C – INTERVENÇÃO: CLUBE DE LEITURA

TÍTULO DO PROJETO: LETRAMENTO LITERÁRIO E CONTO POPULAR: UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA COM O CLUBE DE LEITURA NO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

OBJETIVO GERAL: propor uma intervenção didática com o clube de leitura para alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, tomando como lugar de atribuição de sentidos o conto popular com o fim de produzir um material técnico pedagógico.

Pesquisadora responsável: Sara Juliene Jacinto Trajano

Orientadora: Maria Nazareth de Lima Arrais

CLUBE DE LEITURA

Objetivo do Clube de Leitura: Vivenciar momentos de leitura de narrativas populares.

Contos selecionados: *Zé Borges e Ludujero na disputa das tabocas.*

Ludujero entrando em casa.

Manoel Jacinto bota o valentão pra correr no Icozinho.

Tempo de execução: 03 encontros semanais de 1:40h em cada dia, durante três semanas.

Recurso material: Texto impresso em papel, vídeos gravados em celular, caneta, papel.

Desenho do Clube de Leitura: O Clube de leitura será dividido em três Módulos, um para cada narrativa selecionada. Cada Módulo será composto de três momentos, considerando a proposta de Clube de Leitura para Cosson (2019): leitura, compartilhamento e registro. O desenvolvimento de cada Módulo acontecerá semanalmente nos dias de segunda-feira, quarta-feira e sexta-feira. Na segunda-feira, os alunos executarão o primeiro momento que é o *Ato de Ler*; na quarta-feira será a vez do segundo momento que é o *Compartilhamento das ideias*; e na sexta-feira acontecerá o terceiro momento que é o *Registro*.

MÓDULO 1

Este módulo tem como objetivo ler e discutir a narrativa *Zé Borges e Ludujero na disputa das tabocas*. Considerando o isolamento, inicialmente os alunos receberão em sua residência as orientações para participarem do Clube de Leitura por meio de uma carta-convite enviada pela professora. É um carta-convite que pode ser escrita à mão (dependendo do número de participantes) ou mesmo digitada e deve ser enviada juntamente com as histórias transcritas e uma página de orientações dos momentos do Clube de leitura.

Querido (a) _____,

Como você está? Espero que esteja bem e que esteja lendo e ouvindo muitas histórias interessantes para compartilhar conosco na volta às aulas presenciais. Mas hoje, estou escrevendo para dizer que nosso Clube de Leitura está começando. Oba!!!

Você está recebendo três histórias que foram contadas por pessoas da nossa comunidade, com personagens que também são de nossa cidade. Muito bom, né? Pois bem, você precisa ler para conhecer e depois seguir o cronograma dos nossos encontros para o Clube de Leitura. Não se esqueça de marcar em sua agenda os dias dos nossos encontros que começarão sempre às 14:00 de cada dia.

CRONOGRAMA DOS ENCONTROS PARA O CLUBE DE LEITURA

Data	Atividade
16 de novembro de 2020	Leitura do conto <i>Zé Borges e Ludujero na disputa das tabocas</i> .
18 de novembro de 2020	Compartilhamento de ideias.
20 de novembro de 2020	Registro
23 de novembro de 2020	Leitura do conto <i>Ludujero entrando em casa</i> .
25 de novembro de 2020	Compartilhamento de ideias.
27 de novembro de 2020	Registro
30 de novembro de 2020	Leitura do conto <i>Manoel Jacinto bota o valentão pra correr do Icozinho</i>

02 de dezembro de 2020	Compartilhamento de ideias.
04 de dezembro de 2020	Registro

Estou ansiosa para ouvir e ver vocês. Sua participação é muito importante para mim.

Um abraço carinhoso de sua professora _____

PRIMEIRO MOMENTO: O ATO DE LER

Neste primeiro momento, é importante falar para os alunos sobre as narrativas que o povo conta. O que contam essas histórias? Por que são narrativas populares? Com base na literatura dos contos populares, a professora explica para os alunos o valor dessas histórias locais.

Em seguida, cada aluno lê o texto *Zé Borges e Ludujero na disputa das tabocas* que foi enviado juntamente com o convite. Depois que fizer a leitura silenciosa, deve, com ajuda de alguém em casa, gravar um áudio de sua leitura e enviar para o grupo do *WhatsApp* da turma. Todos e todas escutam a leitura dos colegas.

A professora, depois de ouvir todas as leituras, grava também um áudio ou vídeo, falando da alegria de ouvir a voz de cada um e motivando a leitura e a escuta de histórias contadas pelo povo da comunidade, incluindo os pais. Este áudio ou vídeo é enviado para os alunos. Depois da confirmação dos alunos, a professora envia um vídeo em que o contador Benedito Tavares conta a história em um ambiente preparado para a contação.

É importante pontuar que os envios tanto dos alunos quanto da professora devem ser nos momentos destinados às aulas.

SEGUNDO MOMENTO: O COMPARTILHAMENTO

Depois que foram compartilhados e ouvidos os áudios com as leituras e *feedback* da professora, bem como um momento importante do conto em vídeo pelo enunciador, é hora da discussão. Para esse momento, esta intervenção vai considerar os nove papéis sugeridos por Cosson (2019, p. 142-143) e que deve ser enviado previamente aos alunos e às alunas. Os papéis são:

- a) Conector - que liga a obra ou o trecho lido com a vida, o momento;
- b) Questionador - que prepara perguntas sobre a obra para os colegas. Por exemplo: Por que as personagens agem desse jeito? Qual o sentido deste ou daquele acontecimento?
- c) Iluminador de passagens - que escolhe uma passagem para explicitar ao grupo, seja porque é bonita, porque é difícil de ser entendida ou porque é importante para entender o texto;
- d) Ilustrador - traz imagens para ilustrar o texto;
- e) Dicionarista – escolhe palavras consideradas difíceis ou importantes para a leitura do texto;
- f) Sintetizador – sumariza o texto;
- g) Pesquisador – busca informações contextuais que são relevantes para o texto;
- h) Cenógrafo – descreve as cenas principais;
- i) Perfilador – Traça um perfil das personagens mais interessantes.

Inicialmente a professora saúda às crianças com as boas-vindas e explica o que significa cada papel. Cada criança escreve no *WhatsApp* o papel que vai assumir e com a ajuda de uma pessoa em casa grava um vídeo breve com a sua participação. Organizar para que seja um de cada vez.

O momento finaliza com um vídeo da professora, dando *feedback* de cada participação e motivando à realização do terceiro momento.

TERCEIRO MOMENTO: O REGISTRO

Esse momento também é fundamental para a compreensão do conto que foi lido. Para tanto, cada aluno participante deverá contar a história que foi lida e exposta em vídeo. Assim, o aluno poderá escolher o cenário e figurino que achar mais conveniente e que seja relevante para a história que será contada. O aluno também deverá gravar esse momento e postar no grupo do Clube de leitura para que os demais colegas do Clube possam assistir.

MÓDULO 2

Este módulo tem como objetivo ler e discutir a narrativa *Ludujero entrando em casa*. Seguindo a mesma estratégia que a do Módulo 1, o professor propõe a leitura deste segundo conto que foi previamente transcrito para ser enviado aos alunos. É importante destacar que o Clube de Leitura poderia também propor, neste primeiro momento e considerando a modalidade destas narrativas, um primeiro contato com a história contada. No entanto, preferimos enviar a transcrição para um primeiro contato com a modalidade escrita, embora com características da oralidade.

PRIMEIRO MOMENTO: O ATO DE LER

Neste primeiro momento, cada aluno deverá ler o texto *Ludujero entrando em casa* que foi enviado juntamente com a carta-convite. Depois que fizer a leitura silenciosa, ele deve, com ajuda de alguém em casa, gravar um áudio ou mesmo um vídeo, já que a intenção é também quebrar a timidez, de sua leitura e enviar para o grupo do *WhatsApp* da turma. Todos e todas escutam/assistem a/à leitura dos colegas.

A professora, depois de entrar em contato com as leituras, grava também um áudio/vídeo, falando da alegria de ouvir a voz de cada um e motivando a leitura e a escuta de histórias contadas pelo povo da comunidade, incluindo os pais. Este áudio é enviado para os alunos. Depois da confirmação dos alunos, a professora envia um vídeo em que o contador Benedito Tavares conta a história em um ambiente preparado para a contação.

É importante pontuar que os envios tanto dos alunos quanto da professora devem ser nos momentos destinados às aulas.

SEGUNDO MOMENTO: O COMPARTILHAMENTO

Depois que foram compartilhados e ouvidos os áudios com as leituras e *feedback* da professora, bem como um momento importante do conto em áudio, é hora da discussão. Para esse momento, esta intervenção vai considerar os nove papéis sugeridos por Cosson (2019, p. 142, 143) e que deve ser enviado previamente aos alunos e às alunas. Os papéis são:

- a) Conector - que liga a obra ou o trecho lido com a vida, o momento;

- b) Questionador - que prepara perguntas sobre a obra para os colegas. Por exemplo: Por que as personagens agem desse jeito? Qual o sentido deste ou daquele acontecimento?
- c) Iluminador de passagens - que escolhe uma passagem para explicitar ao grupo, seja porque é bonita, porque é difícil de ser entendida ou porque é importante para entender o texto;
- d) Ilustrador - traz imagens para ilustrar o texto;
- e) Dicionarista – escolhe palavras consideradas difíceis ou importantes para a leitura do texto;
- f) Sintetizador – sumariza o texto;
- g) Pesquisador – busca informações contextuais que são relevantes para o texto;
- h) Cenógrafo – descreve as cenas principais;
- i) Perfilador – Traça um perfil das personagens mais interessantes.

Inicialmente a professora saúda os alunos com as boas-vindas e explica o que significa cada papel. Cada aluno escreve no *WhatsApp* o papel que vai assumir e com a ajuda de uma pessoa em casa grava um vídeo breve com a sua participação. Organizar para que seja um de cada vez.

O momento finaliza com um vídeo da professora, dando *feedback* de cada participação e motivando à realização do terceiro momento.

TERCEIRO MOMENTO: O REGISTRO

Nesse momento cada aluno ficará responsável por fazer um registro escrito da história lida/visualizada. A professora então fará um mural com todas as histórias recebidas e gravará um vídeo que será postado no grupo do Clube de Leitura para que todos os alunos vejam o trabalho que realizaram.

MÓDULO 3

Este módulo tem como objetivo ler e discutir a narrativa *Manoel Jacinto bota o valentão pra correr no Icozinho*. Como as outras narrativas, esta também é uma história

curta, com personagens que caracterizam pessoas, espaços e tempo vivenciados pela comunidade de Icó, no Ceará. Para esta leitura e socialização das ideias, a estratégia também será a mesma dos dois Módulos anteriores. Isso possibilita a formação de hábitos, bem como sistematiza este Clube de Leitura, o que não é regra, uma vez que vale muito a criatividade do propositor do Clube.

PRIMEIRO MOMENTO: O ATO DE LER

Neste primeiro momento, cada aluno deverá ler o texto *Manoel Jacinto bota o valentão pra correr no Icozinho* que foi enviado juntamente com o convite. Depois que fizer a leitura silenciosa, ele deve, com ajuda de alguém em casa, gravar um vídeo de sua leitura e enviar para o grupo do *WhatsApp* da turma. Todos e todas escutam a leitura dos colegas.

A professora, depois de ouvir todas as leituras, grava também um áudio ou vídeo, falando da alegria de ouvir a voz de cada um e motivando a leitura e a escuta de histórias contadas pelo povo da comunidade, incluindo os pais. Este áudio é enviado para os alunos. Depois da confirmação dos alunos, a professora envia um vídeo em que a contadora Francisca Jacinta Freire conta a história em um ambiente preparado para a contação.

É importante pontuar que os envios tanto dos alunos quanto da professora devem ser nos momentos destinados às aulas.

SEGUNDO MOMENTO: O COMPARTILHAMENTO

Depois que foram compartilhados e ouvidos os áudios com as leituras e *feedback* da professora, bem como um momento importante do conto em áudio, é hora da discussão. Para esse momento, esta intervenção vai considerar os nove papéis sugeridos por Cosson (2019, p. 142, 143) e que deve ser enviado previamente aos alunos e às alunas. Os papéis são:

- a) Conector - que liga a obra ou o trecho lido com a vida, o momento;
- b) Questionador - que prepara perguntas sobre a obra para os colegas. Por exemplo: Por que as personagens agem desse jeito? Qual o sentido deste ou daquele acontecimento?

- c) Iluminador de passagens - que escolhe uma passagem para explicitar ao grupo, seja porque é bonita, porque é difícil de ser entendida ou porque é importante para entender o texto;
- d) Ilustrador - traz imagens para ilustrar o texto;
- e) Dicionarista – escolhe palavras consideradas difíceis ou importantes para a leitura do texto;
- f) Sintetizador – sumariza o texto;
- g) Pesquisador – busca informações contextuais que são relevantes para o texto;
- h) Cenógrafo – descreve as cenas principais;
- i) Perfilador – Traça um perfil das personagens mais interessantes.

Inicialmente a professora saúda os alunos com as boas-vindas e explica o que significa cada papel. Cada aluno escreve no *WhatsApp* o papel que vai assumir e com a ajuda de uma pessoa em casa grava um vídeo breve com a sua participação. Organizar para que seja um de cada vez.

O momento finaliza com um vídeo da professora, dando *feedback* de cada participação e motivando à realização do terceiro momento.

TERCEIRO MOMENTO: O REGISTRO

Nesse momento cada aluno ficará responsável por fazer um registro utilizando de imagens, fotografias ou desenhos que representem a história lida/visualizada. Cada um faz um vídeo, explicando seu trabalho e envia para o grupo de *WhatsApp* para que todos assistam. A professora então fará um mural com todas as imagens recebidas e gravará um vídeo com uma apresentação geral e valorizando o trabalho, agradecendo a participação de todos e de todas, depois envia para o grupo do Clube de Leitura para que todos os alunos vejam o trabalho que realizaram.