



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

ALEXANDRA MARIA DE ANDRADE

**OS CÍRCULOS DE LEITURA COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA O ESTÍMULO À
LEITURA DE CLÁSSICOS LITERÁRIOS EM SALA DE AULA DAEJA (8º E 9º ANOS):
PROPOSTAS DE OFICINAS COM ROMANCES DE FORMAÇÃO**

CAJAZEIRAS - PB
2024

ALEXANDRA MARIA DE ANDRADE

**OS CÍRCULOS DE LEITURA COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA O
ESTÍMULO Á LEITURA DE CLÁSSICOS LITERÁRIOS EM SALA DE AULA DA
EJA(8º E 9º ANOS): PROPOSTAS DE OFICINAS COM ROMANCES DE
FORMAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, Campus de Cajazeiras - PB, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientadora: Profa. Dra. Daise Liliam FonsecaDias.

Linha de Pesquisa: Estudos Literários

CAJAZEIRAS - PB
2024

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação-(CIP)

A553c	<p>Andrade, Alexandra Maria de.</p> <p>Os círculos de leitura como recurso pedagógico para o estímulo à leitura de clássicos literários em sala de aula da EJA (8º e 9º): propostas de oficinas com romances de formação /Alexandra Maria de Andrade. – Cajazeiras, 2024.</p> <p>145f. : il.</p> <p>Bibliografia.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Daise Lilian Fonseca Dias.</p> <p>Dissertação (Mestrado em Letras - PROFLETRAS) UFCG/CFP, 2024.</p> <p>1. Literatura e ensino. 2. Leitura literária. 3. Letramento literário. 4. Círculo de letras - Aulas. 5. Romance de formação. 6. Oficinas de leituras. 7. Caderno de atividades – Oficinas de leitura. 8. Leitor literário. 9. Educação de Jovens e Adultos. 10. Formação de leitores. I. Dias, Daise Lilian Fonseca. II. Título.</p> <p>UFCG/CFP/BS</p> <p>CDU – 82:37(043.3)</p>
-------	--

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Denize Santos Saraiva Lourenço CRB/15-046

ALEXANDRA MARIA DE ANDRADE

**OS CÍRCULOS DE LEITURA COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA O
ESTÍMULO Á LEITURA DE CLÁSSICOS LITERÁRIOS EM SALA DE AULA DA
EJA(8º E 9º ANOS): PROPOSTAS DE OFICINAS COM ROMANCES DE
FORMAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, Campus de Cajazeiras - PB, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientadora: Profa. Dra. Daise Lilian Fonseca Dias.


Linha de Pesquisa: Estudos Literários

Aprovada em: 18 de Março de 2024.



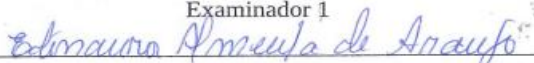
Prof.ª Dr.ª. Daise Lilian Fonseca Dias (UFCG)

Orientadora



Prof. Dr. Elri Bandeira de Sousa (UFCG)

Examinador 1



Profa. Dra. Edinaura Almeida de Araujo (UFCG)

Examinador 2

Prof. Dra. Hérica Paiva Pereira (UFCG)

(Suplente)

AGRADECIMENTOS

A Deus, por seu meu amparo, refúgio e proteção, e por me permitir finalizar mais essa importante etapa de minha trajetória como educadora.

À minha mãe, Francisca Creuza de Andrade, que sempre esteve ao meu lado, me incentivando a estudar e batalhar pelos meus objetivos.

Ao meu irmão, José Jerrinaldo Andrade (Jerry), pela parceria.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Daise Liliam Fonseca Dias, pelas inúmeras contribuições, atenção e cuidado. Suas observações significativas e oportunas foram essenciais para a realização deste trabalho. Obrigada por acreditar em mim.

À Professora Dr.^a Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa, nossa coordenadora, por todo incentivo e direcionamento.

A todos os professores do PROFLETRAS/UFCG Campus Cajazeiras – PB, pelas contribuições valiosas para a minha formação.

Aos professores das bancas pelas leituras atentas e contribuições a este trabalho.

À secretária Eliane, pela atenção e carinho.

Aos colegas de curso, pessoas maravilhosas com quem compartilhei as alegrias e as dificuldades da Pós graduação.

À CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, pelo incentivo financeiro que tanto contribuiu para a realização desse projeto.

A literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso. Por um lado, ele permite designar saberes possíveis – insuspeitos, irrealizados: a literatura trabalha nos interstícios da ciência: está sempre atrasada ou adiantada com relação a esta [...]. A ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa. Por outro lado, o saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa; ou melhor: que ela sabe algo das coisas (Barthes, 1978, p. 18-19).

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo discorrer sobre a importância da leitura e seu impacto na formação de leitores literários no contexto de EJA (Educação de Jovens e Adultos - Ensino Fundamental), na perspectiva do letramento literário. Nesse cenário, o objetivo geral é apresentar uma proposta de intervenção para as aulas do Círculo de Leitura, utilizando obras clássicas da literatura “universal”. Para tanto, elaboramos um caderno de atividades com propostas de oficinas de leitura, tomando como base a Sequência Básica de Cosson (2021), adaptando-a para estudos com dois romances ingleses que compartilham a mesma forma e conteúdo semelhante, por serem Romances de Formação. As obras são as adaptações de *David Copperfield* (1850), de Charles Dickens, por Hildegard Feist, e *Jane Eyre* (1847), de Charlotte Brontë, por Miécio Táci. Acreditamos que as discussões sobre a formação de jovens e adultos que ambas as obras ensinam, através dos tropos próprios do Romance de Formação (orfandade, viagens, tutores, estudos, desilusão amorosa, integração social), contribuem para o processo de identificação do público leitor da EJA, uma vez que esses romances tratam dos desafios da vida nos mais variados aspectos, e mostram como os estudos auxiliam no progresso pessoal dos protagonistas. Assim, essa proposta de intervenção pode ampliar e enriquecer a interação autor-texto-leitor, estimulando a prática da leitura literária, ao tempo em que promove o letramento literário para alunos da EJA, um público marcado por dificuldades sociais, emocionais e intelectuais, em razão dos problemas que os levaram à abandonar e retornar à escola. Como suporte crítico-teórico, recorreremos aos pressupostos de Cosson (2021), Solé (2018), Soares (2020), Zilbermam (2012), Maas (2000), dentre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Letramento literário; EJA; romance de formação; caderno de atividades; oficinas.

ABSTRACT

This research aims at discussing about the importance of reading and its impact on the formation of literary readers in the context of the Brazilian teaching program called EJA (Education for Youth and Adults – Elementary Level), from the perspective of the literary literacy. In this scenario, the general objective is to present an interventional proposal for the Reading Circle classes, with classic works of “universal” literature. For such an enterprise, we developed a reading activity book with workshop proposals, based on the Basic Sequence of Cosson (2021), about two English novels that share the same form and similar content, for they are Bildungsromane. They are the adaptations of Charles Dickens’s *David Copperfield* (1850), by Hildegard Feist, and Charlotte Brontë’s *Jane Eyre* (1847), by Miércio Táti. We believe the discussions about the formation of youth and adults that both works deal with, through the typical tropes of the Bildungsroman (orphanage, travels, tutors, studying, love problems, social integration), help the reading audience of EJA to identify with the dramas of the protagonists, since these novels are about the challenges of life in their many aspects, and both show how studying help the protagonists in their personal progress. Thus, this intervention proposal can broaden and enrich the interactions author-text-reader, stimulating the practice of literary reading, as well as promoting literary literacy for EJA students, an audience marked by social, emotional and intellectual difficulties, due to the problems that led them to leave and return to school. For our critical and theoretical support, we looked for the assumptions of Cosson (2021), Solé (2018), Soares (2020), Zilbermam (2012), Maas (2000), among others.

KEY-WORDS: Literary literacy; EJA; bildungsroman; activity book; workshops.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 Panorama da pesquisa	9
1.2 Aspectos da pesquisa	18
2 QUESTÕES DE LITERATURA E ENSINO	20
2.1 Alfabetização e letramento: caminhos e aprendizados	20
2.2 (Re)interpretando os multiletramentos: letramento literário	26
2.3 Aspectos da leitura literária	34
2.4 O papel do professor leitor para a formação leitora do discente	39
2.5 O Romance de Formação no contexto da EJA: <i>David Copperfield e Jane Eyre</i>	43
3 CADERNO DE ATIVIDADES PARA PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA O ESTÍMULO À LEITURA DE CLÁSSICOS LITERÁRIOS EM SALA DE AULA DA EJA (8º E 9º ANOS): OFICINAS COM ROMANCE DE FORMAÇÃO (<i>DAVID COPPERFIELD E JANE EYRE</i>)	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS	136
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	138
SITES CONSULTADOS	144

1 INTRODUÇÃO

1.1 Panorama da pesquisa

Esta dissertação é fruto de minhas vivências enquanto professora da Rede de Ensino Estadual do Ceará, especialmente no município de Iguatu, e da experiência com alunos nos Círculos de Leitura, em encontros intitulados de *Tertúlias Literárias* (nomenclatura escolhida em comum acordo com os alunos participantes do Círculo), pelo fato das tertúlias significarem agrupamento de pessoas. Conforme o dicionário Houaiss (2018, p.907), “tertúlia é, reunião de parentes ou de amigos. Palestra literária; apresentação de um conteúdo literário para discussão ou debate”. Normalmente, as tertúlias possuem uma acepção artística e didática, como um ambiente para criação e debate filosófico. Esses encontros são realizados desde 2017, onde atuo na EJA (Educação de Jovens e Adultos), bem como no Ensino Fundamental e Médio.

As reuniões nos Círculos de Leitura acontecem semanalmente e são momentos de reflexões e de partilha. Nesses encontros, são comuns depoimentos de alunos se identificando com as ações e emoções dos personagens da obra em estudo. Estabelece-se, aqui, um paralelo entre a vida dos sujeitos e a obra literária, em razão da aproximação da narrativa com as experiências vivenciadas pelos sujeitos. Dessa forma, a literatura cumpre seu papel de modificar o *locus*, conforme afirma Cosson:

É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas (COSSON, 2021, p. 17).

As vivências enquanto mediadora nesse contexto do Círculo de Leitura provocou em mim um questionamento acerca de como o texto literário é apresentado em sala, comumente abordado de forma distante do cotidiano dos educandos e sempre de forma fragmentada.

A partir desses pressupostos, percebi então, a necessidade de realizar um trabalho diferenciado com o texto literário. Para tanto, os Círculos de Leitura surgiram como espaço ideal para a realização desta pesquisa, sobretudo porque nas rodas de conversas é possível a interação entre as experiências dos alunos e os textos escolhidos para a leitura. Esses encontros usados como recurso pedagógico, buscam resgatar o interesse dos alunos pela leitura dos clássicos literários, tomando como referência, no caso desta pesquisa, o Romance

de Formação (*Bildungsroman*, em alemão, sendo *bildung* “formação,” e *roman*, “romance”), pelas características desse gênero se adequarem aos relatos de vida apresentados pelos alunos, jovens e adultos da EJA, em processo de formação e autoconhecimento.

Diante disso, convém ressaltar a importância das aulas de literatura, pois elas proporcionam o prazer de ler dentro do contexto escolar e para a vida, e essa leitura precisa se efetivar, de fato, no meio desse público jovem. Assim, deve-se trabalhar com o texto de modo que ela faça sentido para os alunos, que seja significativo, que não sirva de pretexto para atender apenas aos requisitos e desejos de um currículo, no qual a leitura de clássicos, da forma que é costumeiramente ensinada por muitos professores, não equivale a uma prática que motive o público-alvo.

Sobre o deleite de ler e se sentir identificado com o texto, é conveniente destacar que “a leitura de um texto é a leitura do próprio sujeito de si” (Jouve, 2013, p. 54), de sorte que os Círculos de Leitura ou rodas de conversas intituladas de *Tertúlias Literárias* têm se apresentado como um local de debate onde os alunos dialogam com o texto/obra trazido pela professora e que, na sua condução, proporciona aos alunos uma relação com os personagens da obra, fazendo com que eles notem que os assuntos apresentados na história são próximos às suas vidas, tornando assim, a leitura agradável e significativa.

Ainda sobre a nossa experiência no tocante ao público atendido pelas *Tertúlias Literárias*, alguns indicadores são pertinentes a respeito do desinteresse dos alunos frente à leitura, como por exemplo, “Retratos da Leitura no Brasil”, uma pesquisa de grande importância no que concerne ao perfil dos leitores no Brasil. A edição de 2019 foi lançada em 2020, em âmbito nacional, pelo Instituto Pró-Livro (IPL), Itaú Cultural. Esta pesquisa tem por foco analisar o comportamento do leitor brasileiro. Essas análises são amplamente difundidas e se tornaram modelo de referência no que se refere aos indicativos relativos ao hábito de leitura dos brasileiros. Destaco aqui, outros dados obtidos sobre a motivação para leitura. 48% dos entrevistados entre 5 e 10 anos de idade apontam o prazer de ler como principal causa. Essa porcentagem cai de modo expressivo, atingindo os 17% na população entre 18 a 24 anos. Percebe-se pelos indicadores um desinteresse dos jovens pela leitura nesta faixa etária, e um dos motivos pode ser o fato de eles não se perceberem nas escolhas apresentadas pela escola.

Outro ponto relevante a ser destacado segundo o resultado da pesquisa é o amor pelos livros na infância. Nessa fase, as crianças apreciam a leitura, mas com o decorrer do

tempo esse interesse vai diminuindo. Um dos fatores apresentados pelos pesquisadores pode estar na mediação. Os dados mostram que até os 10 anos de idade, as famílias preenchem esse lugar de leitor para os pequenos. Cenário muito diferente de nossos estudantes. Em descrição feita pelos próprios participantes dos Círculos, a maioria não tem contato com livros em casa, não tem condição financeira para comprá-los e, o mais importante, não tem uma referência de leitura na família.

Mediante o exposto, deve-se questionar sobre quem apresenta a leitura para nossos alunos, quem seria o mediador ou mediadores. No nosso universo de escola pública, onde nossos alunos pertencem a classes sociais diversas, em sua grande maioria carentes, a escola precisa ocupar esse lugar, mas para isso, necessita ter projetos/políticas voltados para os(as) professores(as), para que eles(as) conquistem esse espaço de mediadores(as). Seguindo esse pensamento, Zoara Failla, coordenadora da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (2020, p. 34), declara que:

O(a) professor(a) e as mães são apontados como os principais influenciadores(as) do gosto pela leitura (15%), seguidos pelos pais (6%). Quando nos portamos diretamente ao gênero literatura, o(a) professor(a) surge como maior aliado por incentivar o interesse dos alunos (52%), à frente de filmes inspirados em livros (48%) e a recomendação de amigos (41%).

Diante desses dados, fica evidente a responsabilidade da escola na formação leitora dos alunos, pois conforme a pesquisa, os maiores motivadores são os pais e professores, logo, sendo nossos alunos carentes economicamente e sem uma referência familiar leitora, essa tarefa fica a cargo da escola. Assim, a escola desempenha a função primordial de ser responsável pela transmissão de conhecimentos, mas também de ser promotora da formação de cidadãos conscientes capazes de atuar no meio em vivem, um espaço sensível à literatura.

Nesse contexto, destacamos a importância da interação entre professores e alunos para buscarmos, no ensino de literatura, situações e abordagens que venham comungar com os atuais problemas e dilemas vivenciados e experienciados por esse forte exército juvenil ainda em processo de formação leitora. E será com esse papel de protagonista que a escola contribuirá no processo de desenvolvimento e formação social de seus alunos.

É por identificar o desinteresse dos alunos frente ao modelo adotado no ensino fragmentado de literatura e que não corresponde aos ideais e vivências de hoje, que esta pesquisa é pensada. É da necessidade de se refletir com um maior cuidado o trabalho com o

texto literário e de repensar sobre a forma como se dá essa abordagem nas turmas do Ensino Fundamental, principalmente com o público da EJA, uma vez que é somente na escola que a maior parte dos alunos tem contato com o texto literário, é que se faz ímpar buscar estratégias que possibilitem desenvolver o interesse dos alunos e tornar possível um encontro com os textos e autores. É exatamente nesse sentido que Cosson (2016, p. 102) aponta que, para apropriar-se do letramento literário, é indispensável que a escola mergulhe nesses caminhos à medida que:

O letramento literário precisa da escola para se concretizar, isto é, ele demanda um processo educativo específico que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinho efetivar.

As vivências enquanto mediadora neste contexto do Círculo de Leitura provocou na pesquisadora uma necessidade de investigar sobre a forma como o texto literário é apresentado em sala, visto que comumente é abordado de forma distante da realidade dos alunos e de uma forma fragmentada. Assim, a importância desta pesquisa é trabalhar o letramento literário por meio de adaptações de clássicos da literatura universal, especificamente os Romance de Formação ingleses *David Copperfield* (1849-50), de Charles Dickens e *Jane Eyre* (1847), de Charlotte Brontë, os quais costumam figurar em Livros Didáticos de Língua Portuguesa, em razão de seus protagonistas serem retratados da infância à maturidade, como é comum ao subgênero do romance em destaque, no caso, o Romance de Formação. Nessa perspectiva, esta pesquisa se justifica por ser um trabalho que busca a formação do leitor literário de 8º e 9º anos da EJA no ambiente escolar, visando, sobretudo empreender ações que motivem e incentivem a leitura dos clássicos, para que ela ocorra com fruição, considerando-se também o nível de desinteresse que, em geral, este público demonstra pela leitura literária.

A opção pelo tipo de romance em foco deu-se em razão de sua temática tratar do processo de formação do (a) protagonista, problemas enfrentados por eles ao longo da vida, e como cada etapa vivida os auxilia nesse processo de transformação, uma temática que se alinha aos interesses do público alvo em destaque. A proposta visa também analisar e refletir como a experiência com o Círculo de Leitura pode contribuir para estimular o interesse dos alunos da Educação de Jovens e Adultos no CEJA a se tornarem leitores proficientes.

À vista disso, consideramos pertinente a realização dessa pesquisa, que tem seu objeto voltado para a experiência com o Círculo de Leitura, como ferramenta pedagógica

para cativar o gosto dos alunos para a leitura de clássicos literários. Nesse sentido, algumas reflexões são pertinentes: como o uso do Romance de Formação no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) pode ajudar a promover o letramento literário? Entendemos que através da aplicação de uma sequência básica do letramento literário nos moldes de Cosson (2021) e com a mediação realizada pelo professor, os alunos da EJA (9^a) ano conseguirão potencializar sua formação como leitor literário.

Mediante o exposto, a nosso ver a proposta de trabalho utilizando oficinas pedagógicas com o Romance de Formação ajudará a promover o letramento literário para os alunos da EJA (8^o e 9^o anos), visto que serão abordadas as características que envolvem o romance, associado aos tropos do Romance de Formação, fomentando o debate acerca de questões sociais, despertando o senso crítico dos alunos.

Quais estratégias podem ser adotadas para estimular o interesse dos estudantes em estudar clássicos da literatura universal? Quais abordagens podem ser adotadas para motivar os alunos a ler tais obras? E qual a contribuição desse projeto para a promoção do letramento literário por meio dos clássicos da literatura no espaço escolar, no contexto da EJA?

Para tanto, nosso objetivo geral é construir uma proposta de intervenção para os Círculos de Leitura, voltada para alunos de 8^o e 9^o anos da EJA, com adaptações de Romance de Formação, visando o letramento literário. Nessa perspectiva, os clássicos da literatura universal a serem utilizados são *Jane Eyre* (1847) e *David Copperfield* (1850), dos escritores ingleses Charlotte Brontë e Charles Dickens, respectivamente. Com relação aos objetivos específicos, são eles: trabalhar por meio de oficinas de leitura aspecto do texto literário e associar características do gênero romance (tipo de narrador, espaço, tempo, enredo e personagens) aos tropos do Romance de Formação *Jane Eyre* e *David Copperfield*, junto à realidade dos alunos da EJA; promover a leitura de adaptações de clássicos da literatura no espaço escolar, no contexto da EJA; Produzir um caderno de atividades de leitura literária, destacando discussões sobre temáticas sociais do Romance de Formação, buscando estabelecer elos com as vivências dos alunos da EJA.

Promover a leitura literária em sala de aula é uma das principais dificuldades do professor. A conhecida resistência dos alunos à leitura de textos propostos pela escola reside justamente nas dificuldades encontradas nas aulas de literatura, por não se apresentarem como algo atraente para o aluno. Incentivar a leitura literária em um mundo no qual as novas tecnologias preenchem os espaços e dividem a atenção dos alunos é, com certeza, uma grande

barreira.

À vista disso, Lajolo (2018, p. 147) destaca que “é o texto que permite o encontro com o leitor” e, ainda segundo a autora, “são poucos os encontros entre escritor e leitor possibilitados pelo texto literário já que muitos preferem trabalhar com textos não literários”.

Dito isto, observa-se que o ensino de literatura não está sendo trabalhado de modo a alcançar a função primordial de construção e reconstrução da palavra que nos humaniza. De acordo com Cosson, (2006), há um desinteresse nas aulas, pois a dinâmica do ensino está reduzida à informação dos fatos históricos de escolas literárias, de sorte que se deixa de trabalhar o texto e as discussões a respeito deste objeto.

Segundo abordagem de Antunes (2003, p.111), “o intuito das aulas de Língua Portuguesa, deve ser que os alunos desenvolvam suas habilidades de fala, escuta, leitura e escrita”. No entanto, para que isso efetivamente aconteça, o objeto de estudo deve ser necessariamente, o texto. Afinal, ainda segundo a autora, “é o uso da língua – que apenas se dá em textos que deve ser o objeto - digo bem, o objeto - da língua” (Antunes 2003, p. 111).

De acordo com Perrone (2016, p. 78), “a questão da complexidade não justifica a preferência aos textos, uma vez que por ser complexa, a leitura de textos literários exige uma aprendizagem iniciada na juventude”. As assertivas da autora nos levam a concluir que, desse modo, se o texto literário for tangenciado no ambiente onde deveriam ser incentivados dificilmente os alunos encontrarão suporte para serem conduzidos a essa leitura em outro espaço.

Percebe-se aqui a importância do professor se aperfeiçoar como docente e pesquisador durante a convivência em sala, isto é, observar a realidade de seus alunos para que assim, conhecedor dos anseios e de suas experiências, aproveite-se desse contexto para aprimorar as temáticas trazidas por meio dos clássicos. Dessa forma, o ensino de literatura, será mais significativo para o público leitor. Com base nessas percepções Perrone (2016, p. 78) sugere, portanto, “um equilíbrio entre o debate a respeito do conteúdo e forma da Literatura em sala de aula, para que uma coisa não anule a outra e possam compor uma unicidade”.

Há de se ressaltar, todavia, que raramente o que é levado para sala de aula, apesar de fazer parte da grade curricular, agrada ao alunado, e isso precisa ser negociado. Em outros termos, para se alcançar ou perceber avanços no interesse dos alunos nas aulas de literatura, é

preciso que essas aulas sejam mais dinâmicas, democráticas e mais próximas das realidades dos estudantes como, por exemplo, textos cujas temáticas ou gêneros lhes sejam atraentes. O recomendável é que aluno conheça o cânone e outras obras literárias para que assim, ampliem seu repertório cultural, ainda que seja por meio de adaptações, como recomenda Machado (2000).

Nesse viés, Candido (1995, p. 171-193) relata: “lá onde as pessoas sonham, onde param para relaxar e onde se restauram do desgaste do dia a dia”, é assim que os alunos precisam sentir ao terem contato com a literatura. E em se tratando de alunos da EJA, essa percepção faz toda a diferença. Esses alunos necessitam de motivação constante uma vez que suas realidades são desafiadoras e um ensino significativo é sinal de permanência na escola.

Nesse contexto, esta dissertação busca investigar como o Círculo de Leitura usado como recurso pedagógico para o estímulo à leitura de clássicos literários pode auxiliar na promoção do letramento literário. Intenciona-se, ainda, que esse estímulo seja realizado à luz do Romance de Formação. A escolha desse gênero narrativo que conduz a história de vida do personagem desde a tenra idade, (adolescência) até que este alcance a sua maturidade é feita pela proximidade das realidades dos alunos que buscam essa modalidade de ensino (EJA). Um público específico, peculiar que carece de atenção e apoio para que sua permanência na escola seja constante, evitando assim, o abandono escolar.

Ao apresentar toda trajetória de constituição e progresso físico, mental e social dos protagonistas, o Romance de Formação apresenta-se pertinente ao público de Jovens e Adultos (EJA). Nesse tipo de narrativa, o sujeito vai se descobrindo enquanto ser (como o protagonista), buscando descobrir estabilidade e, nesse processo de autoconhecimento, nota-se geralmente que a presença de professores, da escola ou ainda os saberes adquiridos no campo profissional contribuem muito para sua construção pessoal.

Por Romance de Formação Maas (2000) entende-se que o vocábulo *bildung* (formação) é de origem alemã, passou a ser alusivo à ideia de forma, especialmente formação, englobando tanto o que remete ao externo, tanto quanto a formação interior, as marcas e crescimento pessoal. Por sua vez, “o termo *roman* originário do latim vulgar *romanic* e do francês *romanz*, remete a uma narrativa longa em que se representava um protagonista em suas conexões com o mundo exterior” (Maas, 2000, p. 13).

A expressão *Bildungsroman* foi usada pela primeira vez, segundo Maas (2000), em 1810, pelo mestre de filologia clássica Karl Morgenstern, em uma conferência na

Universidade de Dorpat. Nas palavras de Maas (2000, p. 19):

A definição inaugural do Bildungsroman por Morgenstern entende o termo aquela forma de romance que “representa a formação do protagonista em seu início e trajetória até alcançar um determinado grau de perfectibilidade”. Uma tal representação deverá promover também formação ao leitor, de uma maneira mais ampla do que qualquer outro tipo de romance.

Nesse cenário, podemos afirmar que o *Bildungsroman* corresponde a uma narrativa que discorre sobre a história de vida do protagonista desde os primeiros anos de idade, sua entrada na adolescência até que este atinja a sua maior idade, apresentando, assim, toda a trajetória de construção e desenvolvimento no que se refere aos fatores psicológicos, moral e social do protagonista. É através das suas desilusões, desenganos, superações que o protagonista vai se descobrindo enquanto ser. Assim, nesse processo, busca encontrar um ponto de equilíbrio e, nesse caminho de autodescobrimento, nota-se sempre que a participação de mestres, instituições educacionais ou ainda a experiência obtida na profissão influi muito na sua trajetória.

De acordo com Moretti (2020), é atribuída à obra *Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister* (1796), do escritor alemão Goethe, a classificação do primeiro Romance de Formação, considerando que é construída ao redor do curso de vida do protagonista Wilhelm Meister, seu desenvolvimento enquanto sujeito, bem como seu relacionamento com o mundo.

O protagonista é um jovem oriundo da burguesia, descendente de um casal de mercadores que, por sua vez, almejava ver o filho desse segmento no negócio da família, porém Wilhelm Meister tem outros propósitos. Ele deseja encontrar a sua própria direção e, contrariando os pais, volta-se para as artes. O jovem doa-se ao teatro e viaja por várias regiões da Alemanha. Meister julga que sua devoção para o teatro o auxiliará a desenvolver suas aptidões, bem como ampliar seus horizontes aproximando-o da aristocracia. Contudo, não foi pelo viés do teatro que o personagem se sentiu plenamente realizado. Posteriormente, o jovem Meister se conecta à Sociedade da Torre, uma associação privada formada por pessoas que ajudavam outros jovens a conseguir o desenvolvimento que aspiram desempenhando na vida de Meister figuras de forte influência como guias e instrutores.

Todo esse contexto construído em torno da trajetória de vida dos personagens, característica marcante no Romance de Formação, está inserido na realidade dos alunos que buscam na EJA, retornar a seus estudos. Essas turmas ofertadas preferencialmente à noite, pois a maior parte dos alunos que procura esse modelo de ensino trabalha durante o dia e só

consegue comparecer a escola nesse horário. Esses alunos já possui filhos, já casaram ou estão em experiências de convivência conjugal. Uma grande parcela desse público é formada por mulheres que interromperam seus estudos por uma gravidez inesperada. Percebe-se também um grande número de estudantes do sexo masculino. Esses homens contam que abandonaram os estudos por envolvimento com bebida, gravidez das companheiras, entorpecentes ou simplesmente não tiveram oportunidade de estudar.

Outro fator relevante nas especificidades do público da EJA é o fato desses jovens não terem sido bem sucedidos anteriormente com a escola, o que culminou com a sua exclusão desse “espaço de conhecimento”. No seu contato com a escola regular, eles tiveram um ensino de língua materna pautado em uma concepção voltada para o ensino de nomenclaturas e regras gramaticais, com a suposição de que, ao dominar tais conhecimentos linguísticos, o aluno teria condições de compreender e produzir bons textos. No entanto, ao perceber as dificuldades que se encontra na aquisição destes conhecimentos, o aluno se sente frustrado e carrega consigo a imagem de incompetente e fracassado. Com isso, explica-se o fato de o aluno da EJA manifestar-se nas aulas de Língua Portuguesa dizendo que “não sabe Português” e ele retorna à escola em busca deste aprendizado. Entretanto, não devemos nos esquecer de que o jovem e o adulto trazem consigo uma bagagem de vivências e experiências que precisam e devem ser exploradas, pois, ao partimos dessas, contribuiremos para a melhoria do ensino desses jovens. Para tanto, faz-se necessário que o aluno da EJA possua um ensino que seja adequado às suas especificidades.

Todo esse cenário é propício para a leitura de um Romance de Formação que traz em suas narrativas acontecimentos que comungam com as biografias dos alunos. Esse entrelaçamento de vozes gera nos alunos uma identificação que serve de motivação e interesse pelo texto literário.

É exatamente nesse sentido que afirma Bakhtin (1997, p. 236):

Certos romances têm um caráter puramente biográfico e autobiográfico, outros não; uns organizam-se em torno da ideia pedagógica da educação do homem, outros se desinteressam dela; uns seguem um plano rigorosamente cronológico, uma evolução no aprendizado do protagonista.

Por conseguinte, é importante destacar que o trabalho realizado nos Círculos de Leitura tem o objetivo de fomentar nos sujeitos o prazer pela leitura e se ver representado nesse contexto. Como nos revela Silva (2016, p.27), “eu queria me ver refletido nos textos literários. Ansiava por uma luz que refletisse em mim a claridade ou transparência necessárias

para resolver pequenos conflitos internos”.

À medida que o Círculo de Leitura se utiliza do Romance de Formação para trabalhar aproximando a trajetória de vida dos alunos, seus percalços e conquistas e ir se encontrando com as vozes dos personagens, tem-se um estímulo para promover o letramento literário culminando, por fim, no entrelaçamento dos objetivos aqui pretendidos nesse projeto, promoção e o estímulo à leitura literária através dos clássicos.

1.2 Aspectos da pesquisa

Com relação aos procedimentos metodológicos, a pesquisa científica busca investigar cientificamente um ou mais panoramas de determinado tema. Para isso, precisa ser sistemática, metódica e crítica. Para Prodanov (2006, p.49) “O produto da pesquisa científica deve contribuir para o avanço do conhecimento humano”. Na academia, a pesquisa é uma atividade que provoca a essência de investigação mediante a colaboração dos trabalhos e problemas sugeridos ou propostos pelos professores e orientadores.

No que tange ao *design* da pesquisa, trata-se de uma revisão bibliográfica com uma proposta de intervenção, que poderá ser aplicada em sala de aula do 8 e 9º anos da EJA. O mecanismo científico a ser usado é o dedutivo, que parte do todo para o específico e que, segundo Gil (2008, p. 9 *apud* Prodanov e Freitas, 2013, p. 27), “parte de princípios reconhecidos como verdadeiros e indiscutíveis e possibilita chegar a conclusões de maneira puramente formal, isto é, em virtude unicamente de sua lógica”.

Quanto aos objetivos, esta pesquisa é descritiva e exploratória. É descritiva porque tem como uma de suas prioridades analisar as temáticas e a forma do Romance de Formação no contexto da Educação de Jovens e Adultos, proporcionando o letramento literário; e exploratória, uma vez que visa promover maior familiaridade com o problema.

Propõe-se como procedimentos técnicos, a pesquisa bibliográfica, baseada em estudos de autores, como: Antunes (2003), Lajolo (2018), Perrone (2016), Maas (2000), Silva (2016), Cosson (2021), PCN(1997), BNCC (2018), entre outros estudiosos que elaboraram trabalhos pertinentes ao assunto. Objetiva desenvolver um projeto de oficinas para um Círculo de Leitura, que visa trabalhar com obras literárias estruturadas no Romance de Formação, voltado aos alunos da Educação de Jovens e Adultos do 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, contribuindo assim, na formação dos leitores com mais eficiência sem abrir mão da fruição. A proposta de intervenção aqui apresentada atende ao art. 33, do Regimento do Programa de

Mestrado Profissional em Letras.

Quanto à abordagem, a pesquisa é qualitativa, o que se deve à pesquisa com indivíduos que fazem parte de um determinado grupo. Sobre esse tipo de pesquisa, Minayo (1995, p. 21-22) afirma: “a pesquisa qualitativa responde a questões muito peculiares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”.

2 QUESTÕES DE LITERATURA E ENSINO

2.1 Alfabetização e letramento: caminhos e aprendizados

Tratar de alfabetização e letramento é uma tarefa das mais importantes, considerando a relevância da temática para o contexto escolar, eis porque urge buscar uma fundamentação para melhor subsidiar a nossa prática docente, sobretudo porque a escola necessita oportunizar condições para o aluno desenvolver a leitura e escrita de forma eficiente e eficaz. Convém destacar que neste cenário, as instituições de ensino precisam dispor no seu cotidiano, práticas que viabilizem aos alunos encontrar significados para o seu aprendizado, evitando, assim, uma triste realidade onde os educandos saem das instituições de ensino sem saber como aplicar na prática o conteúdo aprendido, resultando, muitas vezes, numa desvalorização daquilo que ele aprendeu.

Muitas práticas utilizadas dão mais ênfase no trabalho com a alfabetização do que com o letramento. Mas, considerando que há uma interligação entre ambas, não se pode priorizar mais um do que outro. Assim, ao abordarmos assuntos relacionados ao tema letrar e alfabetizar, é preciso deixar claro que são dois processos distintos, porém intrínsecos, e que devem seguir juntos, visto que a alfabetização está diretamente relacionada ao processo do aprendizado de leitura e escrita, enquanto o letramento está mais voltado para as funções de uso da língua. Nesse contexto, Soares (2020, p. 43) esclarece:

Não são processos independentes, mas interdependentes e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de letramento, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonemas, isto é, em dependência da alfabetização.

Ora, a sociedade atual tem feito cada vez mais uso da escrita e, por conta disso, exige de seus falantes saber utilizá-la adequadamente. Com isso, encontramos, constantemente, reflexões e estudos sobre o uso da língua escrita no âmbito social. Esses usos da língua acarretam questões de aceitação ou censura que os sujeitos sofrem em virtude dessa aplicação. Segundo Soares (2020, p.112), “o índice de letramento de uma sociedade ou de um grupo social é um dos indicadores básicos do progresso de um país ou de uma comunidade”. Em consonância com esse pensar, Koch (2010, p. 31) afirma que “a prática da escrita de fato se generalizou: além dos trabalhos escolares ou eruditos, é utilizada para o trabalho, a comunicação, o gerenciamento da vida pessoal e do lar”.

Quando se fala em linguagem, logo a escrita desponta como referência de estudo e a temática da alfabetização entra em cena. Sabemos que apenas a decodificação de palavras não capacita os sujeitos para as convenções sociais. É preciso muito mais: saber fazer uso das práticas sociais da leitura e da escrita de acordo com as diversas exigências sociais. Esse algo mais, isto é, os usos sociais da língua é o que vem sendo definido como letramento. O termo “letramento” aparece com maior ênfase mediante os avanços tecnológicos e com a imposição cada vez mais ressaltada da grafia no mundo atual.

Vale destacar o fato de que por alfabetizado, segundo Rojo (2009), entende-se como o indivíduo que se apropriou da habilidade de ler, escrever e entender textos; saber reconhecer os aspectos relativos ao código utilizado, o alfabeto. Esse sinal está presente no nosso cotidiano, pois fazemos parte de uma sociedade grafocêntrica, isto é, uma sociedade centrada na imagem gráfica, em que a leitura e a escrita são instrumentos essenciais de participação. Essa presença imponente da grafia não significa que todos conheçam e nem que saibam o valor e os encadeamentos do seu uso na sociedade. E o termo letrado, conforme Soares (2020), é direcionado às pessoas que além dessa capacidade, consegue utilizá-la em situações reais do seu dia a dia.

Assim, é fundamental compreender a diferença entre as definições que envolvem as ações de letrar e o alfabetizar e saber que cada uma dessas palavras possui suas particularidades, evitando assim, confundir a função e o significado de cada termos. Todavia, é de grande importância que a alfabetização aconteça em harmonia com o letramento, pois é indispensável na sociedade atual permitir que os nossos alunos sejam alfabetizados considerando as práticas de letramento. Dessa forma é importante apresentar aos alunos diferentes gêneros textuais a fim de produzir habilidades de leitura e escrita que funcionem dentro do meio que esse aluno está inserido.

Neste cenário, Soares (2020) destaca que uma das etapas mais importantes no processo de escolarização é a alfabetização, pois é nessa etapa que o indivíduo desperta a aptidão para a leitura e escrita, compreendendo e decifrando o mecanismo da escrita. Conceituar a expressão “alfabetização” pode parecer uma coisa repetitiva, uma vez que o estudo dessa temática já foi por demais debatidos, porém é sempre válido ressaltá-lo, considerando ser a alfabetização uma atividade permanente, extensiva por toda a vida. Sempre se ouviu falar que alfabetizar equivale ao ato de instrução dos símbolos gráficos, porém é salutar ressaltar o que significa ler e escrever. A palavra “ler”, segundo o Dicionário

On-line Priberman¹ (2008- 2021), nos traz a seguinte definição: (latim leigo,-ere, juntar, reunir, apanhar, ler), verbo transitivo e intransitivo-interpretar o que está escrito; proceder a leitura. Nesse contexto, consoante Rojo (2009, p. 75), “ler envolve diversos procedimentos e capacidades (perceptuais, motoras, cognitivas, afetivas, sociais, discursivas, linguísticas), todas dependentes da situação e das finalidades de leitura”.

Com relação à alfabetização, ela chega para a sala de aula através da criação de diferentes métodos silábicos ou fônicos. O material utilizado para o desenvolvimento desse método era denominado de Cartilha e foi bastante usado como material didático nas escolas no final do século XIX. Segundo Cagliari (1999, p.75), “a palavra cartilha tem a ver com carta. O sentido atribuído é o de orientação, uma espécie de mapa”. Apesar de ter sido um método criticado por muitos, conforme Mortatti (2000), o ensino por meio das cartilhas fez parte do material didático das escolas e, por um longo período, principalmente em meados de 1970 e 1980 figuraram no processo de alfabetização. A partir desse movimento de escolarização e normatizações sobre o ensino, a presença de material didático torna-se necessário. Desse modo, surge, segundo Mortatti (2000, p. 2), “a cartilha, na qual se encontram o método a ser seguido e a matéria a ser ensinada, de acordo com certo programa oficial estabelecido previamente”. Esse material com leituras restritas partia sempre de palavras-chave, na maioria das vezes substantivos e que enfatizava os métodos da fonação e a soletração. A finalidade desses materiais pedagógicos era ou ainda é orientar através de esquemas. Esse tipo de ensino abrange apenas o nível superficial da linguagem.

Para Soares (2020), a aquisição do código escrito, constitui o desenvolvimento de habilidades de domínio da escrita, da leitura e da relação existente entre grafemas e fonemas. Sendo assim, podemos considerar que esse processo de alfabetizar + ação é um método que ultrapassa a decodificação de símbolos gráficos.

Uma das palavras que envolvem alfabetização é, sem dúvida, o alfabeto. Para Higounet (2003, p. 59), podemos conceituar alfabeto como sendo “um sistema de sinais que exprimem os sons elementares da linguagem”. O vocábulo, de acordo com o autor, teria

¹ ler|ê| (latim lego, -ere, reunir, juntar, apanhar, ler)

Verbo transitivo e intransitivo.

1 Interpretar o que está escrito; proceder à leitura de (ex.: ler um livro; leu uma história ao filho; aprendeu a ler).

Verbo transitivo

2 Decifrar através do reconhecimento de um determinado código (ex.: ler uma partitura de música; ler um gráfico estatístico).

3 Fazer a interpretação de (ex.: ler a obra de um filósofo). = INTERPRETAR= "ler", *In*: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2021, <https://dicionario.priberam.org/ler>. Acesso em 03 mar. 2023.

origem no latim. Higounet (2003, p. 59) explica: “alphabetum, formado através dos nomes das duas letras iniciais do alfabeto grego, respectivamente alpha e beta, que já haviam sido emprestadas das línguas semíticas”. Assim por alfabeto, entende-se um apanhado de letras e outros sinais gráficos que atuam como base para a nossa escrita. E todas as fases do método de alfabetização acontecem em torno dele, o alfabeto. E para compreender esse sistema de escrita é preciso desenvolver determinadas estratégias, pois alfabetizar implica aprender a codificar e decodificar, visto que a escrita é uma convenção, isto é, um acordo realizado entre dois ou mais sujeitos. De acordo com Soares (2020), conferir um significado mais amplo ao processo de alfabetização seria reduzir sua complexidade. Nessa perspectiva, ainda de acordo com a referida autora, o ato de alfabetizar envolve a habilidade de transferir a linguagem oral para a escrita (escrever) e de traduzir a escrita em oralidade (ler). Assim, a ação de leitura e escrita requer o domínio da técnica da língua escrita.

A prática de ensino, segundo Soares (2020), na década de 80 era centrada nessas duas vertentes: “codificação” e “decodificação”. A partir de então, o ensinar a ler e escrever foi direcionado no desenvolvimento dessas duas habilidades. O material didático pedagógico desenvolvido a partir dessa premissa destacava a fixação de sílabas e/ou vocábulos e/ou frases soltas, tornou-se severamente reprovado. Entretanto, ao longo dos anos, essas ações foram tornando-se mais relevantes, uma vez que alfabetizar é um processo amplo e complexo, pois compreende e inclui aspectos linguísticos, psicolinguísticos e sociolinguísticos. E, conforme Soares (2020, p. 21), é um “fenômeno de múltiplas facetas”. Além da apropriação do código em si, existe no entorno a questão de que se aprende no contexto em que se vive. Neste contexto o ato de alfabetizar se torna um processo amplo e complexo. Dessa forma, a alfabetização é primordial para cada indivíduo, visto que esse método implica em mudanças não somente individuais, mas que influenciam diretamente na sociedade.

Em síntese, uma definição coerente de alfabetização deverá contemplar também que se trata de um processo abrangente, que inclui abordagens técnicas do ato de ler e escrever com enfoque na língua escrita como meio de expressão e compreensão, que mantém especificidades e sua liberdade em relação à oralidade, que exige do professor-alfabetizador um preparo que o leve a compreender essas nuances psicológicas, psicolinguísticas, sociolinguísticas e linguísticas, bem como os condicionantes sociais, culturais e políticos envolvidos no processo de alfabetização.

Com o passar do tempo, esses conhecimentos acerca do processo de ler e escrever,

isto é, codificar e decodificar não eram mais suficientes. Era indispensável que essa prática fosse além do ler e escrever precisavam suprir novas necessidades, novas significações. Essas necessidades surgiram em função da vida social e das atividades dessa sociedade pujante exigirem uma dependência maior da língua escrita e suas aplicabilidades, sendo insuficiente para esse novo contexto um indivíduo apenas dominar o sistema alfabético e ortográfico, ou simplesmente ser apenas alfabetizado. Com essas definições ampliadas, a partir da década de 1990, sobretudo, uma nova expressão passou a ser usada: o letramento. Para Soares (2020, p.50), é “o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessário para uma participação ativa e competente na cultura escrita”.

Sobre esta ótica, vale ressaltar que os primeiros estudos sobre práticas sociais que exerce a leitura e a escrita realizadas no Brasil, foram trazidos pela autora Mary Kato em meados dos anos 1980. Em sua obra intitulada *No Mundo da Escrita: uma perspectiva psicolinguística* (1986), a autora destaca quais parâmetros de ordem psicolinguística estão incluídos na aprendizagem da linguagem da escola. Nesta obra, Kato destaca que o termo “letramento” está direcionado à formação de cidadãos capazes de usar a linguagem escrita para sua própria condição de cognição e atender também à demanda da sociedade que prioriza a língua padrão, ou seja, letrados. Segundo Kato (1986, p. 7):

A função da escola, na área da linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado, isto é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação. Acredito ainda que a chamada norma padrão, ou língua falada culta, é consequência do letramento, motivo por que, indiretamente, é função da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita.

Porém, para se alcançar o letramento nos moldes que apregoa a autora, o aluno não pode ser alfabetizado usando expressões soltas, sem sentido. O ideal é que o processo aconteça de forma contextualizada, através de textos que se relacionam ao contexto real de vida, isto é, repleto de significados. O que precisamos é fazer uso de práticas que repensem as metodologias que dissociam a realidade do aluno de seu aprendizado. Nas palavras de Leal (2006, p. 83):

Alfabetizar letrando é um desafio permanente. Implica refletir sobre as práticas e as concepções por nós adotadas ao iniciarmos nossas crianças e nossos adolescentes no mundo da escrita, analisarmos e recriarmos nossas metodologias de ensino, a fim de garantir, o mais cedo e da forma mais eficaz possível, esse duplo direito: de não apenas ler e registrar autonomamente palavras numa escrita alfabética, mas de poder

ler-compreender e produzir os textos que compartilhamos socialmente como cidadãos.

Desde então, a palavra letramento surge da necessidade de se atuar hoje com uma nova forma de compreender a escrita voltada para o social.

De acordo com Rojo (2009, p. 98), “o termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolve a escrita de uma ou de outra maneira”. Diante dessas mudanças, esse novo pensar, a nova sociedade necessita de indivíduos letrados com múltiplas habilidades na aplicabilidade da leitura e da escrita nas práticas cotidianas, ou seja, no nível de letramento. Diante do exposto, podemos verificar que existe uma diferença entre o ser alfabetizado e o ser letrado, para que assim saibamos unir essas duas vertentes em favor de uma melhor forma de ensino. Por ser letrado considera Soares (2020, p. 45), “o indivíduo que domina um sistema convencional de escrita no qual aprendeu a ler e a escrever”. A este respeito, Rojo (2009, p. 44), “alfabetizado é o aprendiz que conhece o alfabeto, a mecânica da escrita/ leitura”. De acordo com Solé (1998), um marco fundamental para um sujeito ser considerado alfabetizado é ser constituído pela aprendizagem das habilidades de decodificação. Segundo Kleiman (2005 p. 10), “letramento envolve a imersão da criança, do jovem ou do adulto no mundo da escrita”.

Soares (2004, p. 47) afirma que “existem dois fenômenos envolvidos no letramento: a leitura e a escrita”. Em consonância com a autora, percebemos que o ato de ler é colocar em prática a habilidade de decodificar a língua; esse evento pode acontecer desde uma leitura de um bilhete a um evento mais elaborado. Quanto à escrita, ela também é uma habilidade que envolve várias vertentes, desde uma mera lista de supermercado até um artigo científico. Dito isto, há de se concluir a existência de diferentes tipos de letramento, dependendo das demandas dos sujeitos e do contexto social e cultural envolvido.

Esses eventos sociais são também percebidos por Kleiman (1998, p.181), que apresenta uma concepção de “letramento” como “as práticas e eventos relacionados com uso, função e impacto social da escrita”. Em ambas as autoras, podemos considerar que o núcleo do conceito de letramento está além da simples aquisição da escrita e seu código (alfabetização). Em outras palavras, apenas saber ler não basta.

Em texto posterior, Soares (2020, p.145) ratifica essas concepções de letramento, considerando-o para além da alfabetização, referindo-se ao:

[...] estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de

quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação – os eventos de letramento.

Em face do exposto, essas definições nos sugerem que o letramento condiciona o indivíduo a um princípio ou condição de inserção no mundo das letras. Sabe-se que essa condição de se sentir partícipe do universo letrado é muito mais que o uso social simples da leitura e escrita. Sendo assim, temos então uma dupla demanda para a escola: necessitamos abordar a língua como produto de reflexão e como artefato cultural, e isto requer posturas e metodologias específicas. Conseqüentemente, a linguagem é quem constitui o sujeito e, portanto, é essencial no cotidiano escolar. Nas palavras de Vygotsky (1993), a linguagem seria uma das ferramentas fundamentais inventados pelo homem cujo objetivo maior seria o intercâmbio social, pois para se comunicar o indivíduo cria e se utiliza de sistemas de linguagem. Nessa perspectiva, precisamos urgentemente de uma escola que prepare seus alunos para leituras mais complexas pertencentes a uma esfera literária. Para que se alcance esse intento é necessário que os sujeitos façam uso da escrita em diferentes situações sociais, apoderando-se de novos empregos que surgirem, ou seja, os multiletramentos.

2.2 (Re)interpretando os multiletramentos: letramento literário

As diversas condições de aprendizagem que levem os aprendizes a terem uma participação social ativa, que sejam capazes de atuar em suas necessidades diárias, serem protagonistas de suas ações requer um ser atuante em sua leitura e escrita. A sociedade moderna em que esse indivíduo está inserido passa por mudanças constantes e um rápido processo de avanços tecnológicos, requer, em contrapeso, uma permanente atualização desses sujeitos sobre as inovações oriundas desses crescimentos.

Diante desse quadro, quando se fala da interação com diversos gêneros textuais e suas funções sociais, estamos falando de letramento. O avanço da globalização, cada vez mais rápido, incentiva a comunicação e a interação entre diferentes culturas.

Para suprir tais necessidades no entorno de se educar para essas esferas da vida pública ou privada a escola, como espaço de aprendizagem, precisa estar atenta para essas mudanças, pois o aluno necessita de novas práticas sociais, ou seja, novos letramentos. Essas pluralidades oriundas da vida cotidiana, nas culturas locais, são inúmeras e precisam ser observadas pela escola. Assim sendo, surge então a denominação “multiletramento”. Segundo Rojo (2009, p.106):

essas mudanças fazem ver a escola de hoje como um universo onde convivem letramentos múltiplos e muito diferenciados, cotidianos e institucionais, valorizados e não valorizados, locais, globais e universais, vernaculares e autônomos, sempre em contato e em conflito.

Dessa forma, construir um diálogo entre o saber científico com outras formas de saber é imprescindível, pois, segundo Geraldi (2011, p. 15), “a língua é produzida socialmente. Sua produção e reprodução é fato cotidiano, localizado no tempo e no espaço da vida dos homens”. Sendo assim, a escola não pode negligenciar os diversos letramentos trazidos pelos seus alunos. Por todas essas razões, Geraldi (2011, p. 17) ressalta:

Muitas vezes a escola esquece que educação é um problema social, e encara-o como problema pedagógico. Sem o menor respeito pelas condições de vida de seus frequentadores, impõe-lhes modelos de ensino e conteúdos justamente produzidos para a conservação dessa situação injusta, indecente.

Ante o exposto, é fundamental uma conceituação a respeito de multiletramento Segundo Rojo (2009, p. 108-109):

há dois conceitos específicos para definir os multiletramentos, sendo: o primeiro fundamentado pela cultura, enquanto o segundo, também conhecido como multiplicidade semiótica, está baseado na informação e comunicação mediante textos.

Assim, a escola precisa organizar a abordagem dessas multiplicidades levando em conta os eventos de letramento, a seleção de textos utilizados, as mídias, as culturas e principalmente a forma de como todos esses elementos serão abordados. Os multiletramentos são híbridos segundo Rojo (2009), são colaborativos e subversivos, pois permitem várias conexões e caminhos. As considerações de Rojo (2009) sobre multiletramento nos reafirma que quanto maior for o grau de conhecimento e o domínio da língua do sujeito, maior será sua capacidade de identificar e aplicar os conhecimentos. Assim, os componentes que compreendem os textos multimodais, como o som, as imagens, dentre outros, precisam levar em conta também as novas tecnologia. Dessa forma, o sujeito inserido num espaço informatizado, formado por dispositivos inteligentes, tem o desejo de se autoestruturar para adaptar-se a esse novo meio.

Como se vê, cabe à escola focalizar diferentes abordagens de ensino, com uma proposta que fomente a formação de cidadãos capazes de argumentar e pesquisar a respeito da multiplicidade cultural e de meios de comunicação que o rodeiam, podendo, assim, inferir de forma efetiva na comunidade na qual faz parte.

Sabe-se que com o advento das novas tecnologias surge também uma maior automação no hábito de vida dos sujeitos, dispensando assim, uma maior compreensão das diversas formas de linguagens. Para se alcançar esses objetivos, são importantes novos mecanismos e novas práticas para conseguir entender e conviver com essas variedades de expressões e de textos que circulam a que os alunos têm acesso e, eis porque as práticas educacionais não podem mais preterir as diferentes subjetividades e saberes que os sujeitos trazem para o ambiente escolar.

A escola, de acordo com Rojo (2012, p. 21), “não pode mais se ater à escrita manual e impressa. As metodologias de ensino devem incluir o uso de vídeos, áudios, tratamento da imagem, edição e diagramação”. Esses vários saberes e compreensões que os alunos adquirem em contato com todas as formas de comunicação, essa multiplicidade nas formas de fazer conexão com o texto chamamos de multiletramentos. Para Rojo (2012), o conceito vem do radical grego, “multi”, vários, diversos, diferentes. Assim, podemos inferir que, a multiplicidade dos textos que as sociedades globalizadas dispõem reforçam a ideia e a necessidade de trabalhar com multiletramentos.

Para facilitar os multiletramentos, a escola deve incorporar o que o aluno traz de suas vivências, de seu mundo, ou seja, da cultura local que transporta para a sala de aula. O que é visto nos meios de comunicação, na internet, nas séries, nos podcasts que o aluno escuta as *fanfics*, o X (antigo Twitter), ou seja, toda essa diversidade de linguagens que o aluno tem acesso domina e gosta deve ser colocado em diálogo e em uso nas aulas. Nessa sociedade em que o aluno está inserido ele precisa ser capaz de atribuir sentidos às mensagens advindas de diversas fontes de linguagem e ser agente dessa produção incorporando múltiplas fontes de linguagem.

Nesse contexto multicultural a escola não pode ficar alheia. Ela necessita urgentemente de práticas que sejam capazes de aproveitar todo esse potencial que os alunos conhecem e ressignificar dentro da sala de aula. A escola não pode dissociar o aluno do mundo em que ele vive, ela precisa considerar a questão da formação profissional e da cidadania. O ambiente escolar deve agir como agente colaborador, trabalhando com uma pedagogia de projeto que requer do aluno protagonismo, atitudes práticas e não com uma pedagogia voltada apenas para os conteúdos. Para Rojo (2012, p. 13):

o conceito de multiletramento aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossa sociedade, principalmente as urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade

semiótica de construção dos textos por meios dos quais ela se informa e se comunica.

Numa breve leitura nos documentos norteadores, os PCN (*Parâmetros Curriculares Nacionais*, 1998), fica evidente a necessidade de se apreciar, nas atividades de ensino, a variedade textual, não apenas no que diz respeito a sua importância social, mas também em razão de que esses textos abrangem diferentes gêneros e são produzidos de diferentes formas. Ainda de acordo com os PCN (1998), a produção oral e escrita requer a ampliação de diversas habilidades que devem ser trabalhadas nas situações de ensino, como disposto no seguinte trecho: “O objetivo de ensino e, portanto, de aprendizagem é o conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem” (Brasil, 1998, p. 22).

Outro documento oficial que aborda uma prática escolar voltada a várias formas de conhecimento de mundo do aluno são as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006). O texto afirma que estamos mergulhados em um mundo culturalmente organizado por multiplicidade de signos, sendo imprescindível diversificar as atividades para se alcançar os múltiplos letramentos, os quais necessitam de uma variedade de mídias, com características multissemióticas e complexas. O que se percebe é que quer sejam os PCN, quer sejam as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*, ambos direcionam o trabalho para o acesso do aluno com atividades de linguagem que o guiem para o pleno desenvolvimento da cidadania, respeitando as diversas formas de agir e de pensar. Corroborando com a redação dos documentos norteadores, Rojo (2012) diz que, a capacidade de entendimento e produção de cada uma das multilinguagens quer seja oral, escrita ou digital, requer novas práticas e habilidades, exige novos múltiplos letramentos.

Na concepção do letramento literário, o objetivo não deve estar focado somente em adquirir habilidades de ler gêneros literários, pois o objetivo principal deve ser o de formar leitores conscientes, capazes de compreender e interagir com o mundo. Portanto, não é apenas ler excerto de textos, resenha de clássicos, é imprescindível apresentar ao estudante ao universo literário cujo aprendizado esteja pautado na compreensão e ressignificação dos textos.

Indo de encontro à necessidade de melhorar o ensino em nossas escolas, o letramento literário é um modelo de letramento em que o texto literário é apresentado de forma mais abrangente, passa a ser uma importante ferramenta para resgatar o interesse dos alunos pela leitura, utilizando-se de suas próprias escolhas de leitura. É importante salientar a

necessidade de trabalhar corretamente o letramento literário em classe, e que é urgente e necessário revisar essas práticas.

A leitura fragmentada de textos em livros didáticos, atividades com fichamentos e questões gramaticais baseados em textos literários não despertam interesse nos alunos por não ter aplicabilidade. Não é atrativo ler fragmentos de uma história que eles não conhecem e possivelmente não irão conhecer. O trabalho desenvolvido dessa forma não prioriza a leitura literária e muito menos o letramento literário. São atividades enfadonhas, que nada adicionam a vida do estudante, apenas têm a função de afugentar o interesse deles pela leitura literária.

As posturas tradicionais procuram trabalhar a leitura literária objetivando um fim. O que persiste incrustado nas salas de aula até hoje é a compreensão de critérios puramente informativos a respeito das ditas escolas literárias. É necessário destacar, entretanto, que esses parâmetros estão por ordem cronológica distantes dos interesses de nossos alunos. Nesse cenário, segundo Cosson (2006, p. 21):

os gêneros literários têm exercido, muitas vezes, o papel de pretexto para ensinar aspectos gramaticais da língua. Portanto, esse resquício dessa educação bancária, ainda comum em muitos lugares não serve aos padrões dessa juventude que grita por atividades práticas e funcionais.

Nessa perspectiva de resgate e de cativar os alunos, a figura do professor é essencial, pois ele é o principal elemento responsável pelo intermédio entre o leitor e o livro no ambiente escolar. Uma das funções primordiais do professor é a de apresentar as obras literárias aos alunos, escolher as que devem ser lidas e trabalhadas (de preferência com a participação dos alunos), visando o letramento literário dos educandos. Para a formação do leitor iniciante, é imprescindível a presença de um professor mediador que tenha gosto pela leitura e que transmita aos seus alunos esse gosto, a magia, o encantamento o medo que só a literatura tem a capacidade de oferecer. Indo de encontro à necessidade de aprimorar o ensino de literatura em sala de aula, o letramento literário, é um tipo de letramento em que a literatura é trabalhada de maneira mais ampla, buscando uma significação pessoal de práticas de leitura/escrita, que não se restringe à escola, embora transite por ela.

A forma inadequada com que a literatura é apresentada aos alunos tem sido apontada como um dos indicadores que favorecem para a formação ineficiente dos leitores na escola. Soares (2015) divide em três etapas os níveis de escolarização da literatura: sendo a biblioteca escolar o primeiro momento; a segunda etapa seria a leitura e estudos de livros de literatura e a leitura e o estudo de texto como última instância desse processo. A biblioteca da

escola é encarada pelos alunos como um ambiente de guardar livros. Hoje, esse espaço é mais procurado por conta da presença de computadores onde os alunos têm acesso à internet. O acervo, na maioria das vezes, é desatualizado e os clássicos são vistos apenas como leitura obrigatória. Essa leitura é orientada e avaliada, geralmente através de fichas e de questionamentos mecanizados que não despertam o interesse dos alunos. A terceira e última instância apresentada pela autora é a literatura apresentada por meio de trechos para serem lidos e interpretados.

Nesse caso, o livro didático é sempre a ferramenta utilizada. Os exercícios apresentados não objetivam a textualidade ou literariedade. O texto literário é transformado em um simples texto informativo, que tem como (pre) texto exercícios de metalinguagem. De acordo com o panorama do letramento literário, o objetivo não se encontra apenas na aquisição das habilidades e competência da leitura de gêneros literários, mas também no aprendizado e ressignificação dos textos. Nessa abordagem a motivação é feita através do professor e do estudante.

À vista disso, a figura do professor é primordial. Ele exerce a função de mediador, e de leitor, como alguém que enxerga o texto literário de outra perspectiva, favorece a comunicação e amplia a percepção de mundo do aluno. À medida que uma obra literária é apresentada ao discente de uma forma atrativa, abrem-se inúmeras possibilidades para ele ter reconhecimento de sua realidade e das suas experiências. Dessa forma, Freire (1999, p.13) entende que “a leitura de mundo ocorre antes mesmo de começar a ler a palavra, pois o que existe a nossa volta é a primeira coisa que temos à disposição para ler, e é isso o que fazemos ao longo da vida”.

Neste cenário, o docente tem a função de mediador, favorecendo a comunicação e ampliando a percepção do mundo em volta, despertando nos alunos o reconhecimento perceptivo de sua realidade e das experiências vivenciadas por eles. Ensinar a ler e escrever, formar leitores, requer do professor novas práticas pedagógicas que priorizem a imaginação e criatividade, já que as informações estão acessíveis aos alunos que com apenas um clique a rede mundial de computadores os informa de tudo o que é novidade a nível local e mundial.

A internet dispõe de uma infinidade de resumos, resenhas, *spoilers* de livros e leituras rápidas e fáceis. Essa facilidade de acesso pode ajudar os docentes a aproximar os alunos da leitura do livro físico. E assim, desmistificar a ideia que o manusear, o folhear um livro está em desuso. Outro ponto relevante a ser destacado é o fato de que nem todos os

estudantes têm acesso à internet ou aos livros físicos, o que atrapalha o processo de alfabetização e letramento. Dessa forma, a função do professor torna-se ainda mais imprescindível, desde que seja engajado e comprometido a fomentar o hábito de leitura nos alunos.

O desafio do professor diante desses novos cenários é cada vez maior, e ele deve buscar novas habilidades, saber eleger as metodologias que irão fazer parte de seu planejamento, para que assim suas aulas sejam significativas e produtivas. Além disso, precisa ter um olhar zeloso à diversidade presente em sala de aula e partir das experiências e vivências de seus alunos possa ajudá-los a se tornarem leitores do mundo. Dessa maneira, os suportes e materiais didáticos utilizados devem ser condizentes com o cotidiano dos sujeitos para que esse aprendizado faça sentido.

Nesse *viés*, é fundamental que o professor busque estudar, ser um pesquisador. A formação continuada para o docente é de extrema importância, assim como ser ele próprio um leitor. O professor é como um norte para seus alunos, coordenando o saber, a partir dos anseios e desafios dos mesmos. Na função de mediador, despertar em seus alunos o gosto pela leitura, ainda que o trajeto para se alcançar esse objetivo dependa de cada indivíduo, não há uma fórmula mágica.

Sabe-se que a educação é a única forma para as pessoas refletirem sobre seus processos e sua condição como ser atuante na sociedade. A docência é um espaço de aprendizado e, portanto, um norte para a construção da consciência crítica. O professor quando atua como um pesquisador, agrega às suas práticas um ponto decisivo, pois consegue aliar prática e teoria. As qualidades fundamentais para um bom mestre estão atreladas às características que envolvem suas qualidades de cunho emocional, suas posturas políticas, éticas, reflexivas e críticas, sobretudo no campo do saber.

Em vista disso, na formação acadêmica, o futuro docente deve entender que ele será um agente mediador e assumir o papel de conduzir o ensino durante suas aulas. Mediação é relativo à interação, relacionamento interpessoal, coletividade, empatia. Segundo Bortoni-Ricardo (2010, p.19), “é preciso que se entenda que essa construção do conhecimento se dá nas relações interpessoais, mediada pela linguagem”. O trabalho com a literatura não pode ser limitado, engessado, onde o sujeito não seja um indivíduo ativo, não participe da realização das aulas. O docente, desde seu processo formativo, deve ter consciência do valor da sua atuação na construção de conhecimento dos seus alunos. Na concepção de Kleiman (1998,

p.17), “é necessária uma formação teórica do professor na área de leitura”, para que este, além de considerar sua importância, não perpetue as práticas de ensino que são desmotivadoras tanto para os alunos como para os professores, pois como diz Kleiman (1997, p. 30), “há necessidade do conhecimento do professor na área específica de leitura, além da formação linguística”.

O professor, ao elaborar o planejamento de suas aulas, deve ter em mente a realidade de seus alunos e assim, diante dessas informações, desenvolver atividades que correspondam às suas especificidades. Como nos esclarece Kleiman (1997, p. 37), é preciso “desenvolver estratégias de ensino adequadas para que seus alunos tenham acesso a uma cultura de letramento diversificada”. À luz desse pensamento Bortoni-Ricardo (2010, p. 15) reafirma que “essas estratégias de ensino não podem ficar restritas às aulas de português, nem apenas a textos dessas disciplinas”. O professor deve sempre trabalhar visando à mediação, aproximando a leitura ao aluno e seu respectivo autor. Como diz Kleiman (1997, p. 27), “o professor deve ser o elo entre o aluno e o autor.” Logo, o professor deve criar métodos de mediação para que seu aluno se torne um ser letrado e não se torne desmotivado. As consagradas práticas de como o texto literário são apresentadas em sala de aula se tornam desmotivadoras e deriva de um entendimento errado sobre a natureza do texto e da leitura e, portanto, da linguagem. Isso resulta em uma educação desinteressante e sem sentido.

Assim sendo, é imprescindível estimular o interesse pela leitura para que assim, se formem sujeitos críticos e participativos. Segundo Bortoni-Ricardo (2010, p. 64): “é sabido que a escola é o espaço onde a leitura deve acontecer a todo o momento, não somente em aulas de língua portuguesa, mas também em todas as disciplinas”. Sabe-se que essa leitura não pode ser realizada de qualquer forma. Ainda de acordo com Bortoni-Ricardo (2010), o ambiente escolar precisa propiciar aos alunos, antes de tudo, uma leitura orientada pelo professor, objetivando que eles alcancem o maior grau de compreensão possível.

De posse dessa consciência, chegaríamos ao que postula Soares (2020), quando discorre que a escolarização da arte literária é um processo decisivo, portanto, demanda uma aprendizagem adequada da literatura. Em conformidade com Soares, (2020, p. 16), “o aluno precisa apoderar-se de um saber intrínseco em relação a sua estrutura narrativa, às diferentes visões de mundo, aos sentidos que o texto suscita, para que ele mesmo possa se perceber naquilo que foi lido”.

Nesse contexto, o professor tem o papel de mediador, favorecendo a comunicação

e ampliando a percepção do mundo em volta, despertando nos alunos o reconhecimento perceptivo de sua realidade e das experiências vivenciadas pelos mesmos antes mesmo da decodificação da escrita e até mesmo da leitura.

2.3 Aspectos da leitura literária

A leitura está presente em vários momentos de nossa vida. Lemos tudo o que está ao nosso redor. Essa leitura pode ser de uma imagem, de um lugar, de um objeto, inúmeras são as maneiras de nos apropriarmos do conhecimento. A leitura de mundo nos enriquece de um conteúdo que nos é transmitido diariamente sem nenhum tipo de sistematização. Em seu conceito, “a leitura de mundo precede a leitura da palavra” Freire (2003, p. 11), nos habilita a dizer que a apropriação da leitura ocorre na escola e também fora dela. Sabe-se que a leitura é um campo que apresenta vários aspectos, sejam eles cognitivos ou linguísticos. Segundo Dalvi (2013, p. 115), “o ato da leitura implica relativa atualização do texto em seu contexto de recepção”.

Um ponto de grande importância para a aprendizagem da humanidade, a leitura, além de facilitar o aprendizado de conteúdos específicos, aperfeiçoa a escrita, capacita a desenvolver diferentes ações, torna os sujeitos independentes. O ato de ler deve procurar construir uma visão crítica daquilo que foi lido.

Essa posição retira as pessoas de um lugar de indiferença, restabelece independência e posicionamento que muitas vezes são cerceados pela falta de acesso que, infelizmente, muitos brasileiros ainda não partilham. Esse distanciamento do conhecimento torna esses indivíduos (in)visíveis. Por esta razão, a leitura se torna basilar nesse contexto social, pois atua como instrumento libertador, de atuação crítica, de local de fala de indivíduos que pertencem a uma sociedade que não oferece oportunidade às pessoas a receberem uma educação pública de qualidade. Assim, a escola se torna um local que precisa acolher todas essas pessoas que necessitam de uma educação que de fato sirva para a vida e não fique apenas no discurso.

Considerando esse posicionamento, é urgente o desenvolvimento de práticas de leituras em sala de aula, para que os estudantes adquiram as aptidões de leitura e escrita que funcionem dentro da sociedade em que vivem, pois apesar dos vários avanços tecnológicos, a leitura e a escrita continuam a desempenhar um importante papel de inserção social. Desse modo, afirma Brito (2007, p. 3): “Ser letrado significa, acima de tudo, ser funcionalmente

alfabetizado, isto é, ser capaz de usar da escrita para a realização das tarefas cotidianas características da sociedade urbano-industrial”.

Dessa forma, cabe à educação na concepção de escola direcionar as opiniões do sujeito proporcionando-lhe uma postura crítica do mundo, fazendo-o capaz de utilizar a leitura e a escrita de forma consciente, de modo a intervir na sua realidade. Compactuamos com Leite (2001, p. 25) quando afirma: “Talvez a diretriz pedagógica mais importante no trabalho dos professores, seja a utilização da escrita, em sala, correspondendo às formas pelas quais ela é utilizada verdadeiramente nas práticas sociais”.

Ao abrir esse espaço para que o sujeito/aluno interprete, sistematize e confronte, isto é, faça efetivo uso da leitura/ escrita, o letramento assegura-lhe uma posição diferente na sua relação com o mundo, um lugar não necessariamente alcançado por aqueles sujeitos que somente dominam o código. Nesse mesmo pensar, Soares (2004, p. 107) afirma que:

o aprender a ler e a escrever implica não apenas o conhecimento das letras e do modo de decodificá-las, mas a possibilidade de usar esse conhecimento em benefício de formas de expressão e comunicação, possíveis, reconhecidas, necessárias e legítimas em um determinado contexto cultural.

Nesse universo tão amplo como o da leitura, é importante destacarmos alguns posicionamentos a respeito da temática, uma vez que “A leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto” (Solé, 1998, p. 44). Neste entendimento intervêm com o leitor tanto o texto como seu conteúdo e sua forma, suas perspectivas e conhecimentos prévios.

A percepção de que a leitura envolve processos múltiplos é encontrada em Kleiman (2004, p. 12), que defende uma concepção de leitura como “processo psicológico em que o leitor utiliza diversas estratégias baseadas no seu conhecimento linguístico, sociocultural, enciclopédico”. Para a autora, a leitura é uma atividade em que os leitores buscam um sentido para um texto escrito, em que ler não é apenas um ato mecânico, é antes de tudo um ato social entre leitor e autor, sujeitos que interagem entre si com desejos e objetivos determinados socialmente. Zilberman (2012, p. 35), por sua vez, entende que “a leitura constitui elemento fundamental na estruturação do ensino brasileiro porque forma a base: está no começo da aprendizagem e conduz às outras etapas do conhecimento”. Assim, é importante destacar o papel essencial da escola no que diz respeito às práticas educativas. No ambiente escolar, em geral, a leitura é elaborada sob algumas perspectivas. Para Solé, (1998, p. 109), “a leitura exige motivação, objetivos claros e estratégias”.

Podemos destacar alguns modelos de leitura como mera atividade de

decodificação, exercícios compostos de automatismos que em nada ajudam ou acrescentam na aprendizagem do aluno. Esta atividade, muitas vezes encontrada nos livros didáticos e intitulada de "interpretação", solicita somente que o aluno realize questões já expressas no texto de forma explícita e mecânica. Outra forma de abordagem muito comum seria a leitura avaliativa, prática que permite o docente avaliar se o aluno está compreendendo ou não o texto. Para Solé (1998, p. 3), "esse processo ascendente, considera que o leitor, perante o texto, processa seus elementos componentes, começando pelas letras, continuando pelas palavras, frases, em um processo sequencial e hierárquico que leva à compreensão do texto".

Ora, a escola é uma instituição respeitada, por isso, certas concepções "legitimadas" por ela necessitam urgentemente de serem repensadas, pois acabam formando uma grande parcela de leitores capazes de decodificar um texto, porém com enormes dificuldades para compreenderem o que leem. Talvez seja esse o maior problema que a escola enfrenta. Segundo Solé (1998), a criação de significados na leitura nos indica a intervenção de um leitor ativo, que faz um grande esforço cognitivo ao realizar uma leitura. Esse leitor ativo e crítico que verifica e analisa o texto, deve ser instigado a partir de leituras com objetivos claros e significativos os quais serão determinantes para a "compreensão" que o leitor fará do texto que lê, para que assim exista a criação de sentidos, não sendo a interpretação uma tradução do significado que o autor disse. Na perspectiva de Solé (1998, p. 24), "para ler é necessário dominar as habilidades de decodificação e aprender as distintas estratégias que levam a compreensão". Esse papel pode ser encontrado nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998, p. 48), ao pontuar que, "o desenvolvimento das competências interativa, textual e gramatical não se dá de forma isolada, mas pressupõe um processo de realimentação constante".

Assim, o papel da escola é preponderante. Como afirma Kleiman (2005), a escola tem papel decisivo nesse processo que visa assumir o letramento como objeto do ensino no âmbito das etapas escolares, o que implica em considerar uma concepção social da escrita, em contraposição a essa concepção de caráter tradicional que considera o trabalho realizado com a leitura e produção textual como aquisição de competências e habilidades individuais. Desta forma, para a autora, a escola precisa partir de uma concepção de leitura e de escrita como práticas dialógicas e coletivas com diferentes funções e indissociáveis dos contextos em que se desenvolvem. E nesse cenário a leitura literária vem como um suporte de grande valor para se alcançar esses objetivos.

Despertar o interesse dos jovens pela leitura é um processo delicado que requer destreza. Logo, o aluno só irá apreciar a leitura se o universo literário for exposto a ele de maneira prazerosa, significativa uma vez que ler é o ato prazeroso, e é nesse espaço que entra a Literatura. De acordo com Colomer (2007, p. 31), “o objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a formação da pessoa”. A literatura é um recurso didático valioso no processo de desenvolvimento da leitura, uma vez que promove a significação do ato de ler. Ainda de acordo Colomer (2007, p. 31), “o confronto entre textos literários distintos oferece ao aluno a ocasião de enfrentar a diversidade social e cultural, no momento que têm início as grandes questões filosóficas”.

Nesse sentido, Cosson (2021, p. 35) postula: “ler é produzir sentidos por meio de um diálogo, uma conversa”. Então, a leitura passa a ser um diálogo, uma conversa com outras culturas. Esse compartilhamento de histórias faz com que o indivíduo se encontre em outras realidades. Os textos literários são cheios de significação e construção de sentidos. Diferentemente da leitura fechada do sistema escolar, eles oferecem ao leitor um conceito múltiplo de leitura. Para Colomer (2007, p. 132), “a literatura funciona como uma agência de socialização cultural”. É essencial às novas gerações participar dessas novas metodologias, para que assim, enxerguem a leitura como uma atividade prazerosa. Portanto, o ensino de literatura no ensino fundamental, segundo Cosson (2021, p. 70), mostra que:

o ensino de literatura se perde ao servir de pretexto para questões gramaticais, como era comum nos livros didáticos, ou para um hedonismo inconsequente, no qual a leitura vale pela leitura, sem nenhuma orientação.

Assim, o trabalho com o texto literário deve priorizar outras concepções que contemplem a leitura significativa e de fruição. Conforme nos aponta Yunes (1995, p. 1):

o ato de ler é um ato da sensibilidade e da inteligência, de compreensão e de comunhão com o mundo; lendo, expandimos o estar no mundo, alcançamos esferas do conhecimento antes não experimentadas.

Esse aluno deve ser convidado a analisar e a questionar, transformando o ato de ler em uma atividade ativa, de interação com a obra. Trabalhado dessa forma, o texto literário, também proporciona uma aprendizagem prazerosa e rica de sentidos, pelo fato de os alunos se identificarem com as histórias, coma aproximação de suas vivências e de seu dia a dia. Deste modo, Lobato (1964) afirma que, para despertar o prazer de ler, temos que começar às vezes por textos mais fáceis para depois chegarmos às leituras que pretendemos alcançar. Neste

sentido, acrescenta Lobato (1964, p. 250):

Quem começa pela menina da capinha vermelha pode acabar nos Diálogos de Platão, mas quem sofre na infância a ravage dos livros instrutivos e cívicos, não chega até lá nunca. Não adquire o amor da leitura.

Dessa maneira, a leitura literária torna-se de grande valia para os alunos. É através dela que o aluno é provocado a experimentar emoções, provocar o imaginário, sair de seu mundo muitas vezes difícil, se deslocar para outros mundos. Para Yunes (1995, p. 2):

Ler significa descortinar, mudar de horizontes, interagir com o real, interpretá-lo, compreendê-lo e decidir sobre ele. Desde o início a leitura deve contar com o leitor, sua contribuição ao texto, sua observação ao contexto, sua percepção do entorno. O prazer de ler é também uma descoberta.

Assim, a literatura proporciona a esse leitor que não tem oportunidade de conhecer outras culturas, fazê-lo através da leitura. Essa magia por assim dizer, só é possível através do texto literário, enquanto outras leituras não são capazes de proporcionar essa satisfação. De acordo com Cosson (2021, p. 17), “na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos”. Esse sentimento de pertença gera no aluno uma aproximação com a obra despertando a vontade de saber o final da história como os personagens irão ficar se alcançaram seus objetivos, servindo assim de estímulo para suas vidas. E isso só é possível porque a literatura é uma experiência a ser vivenciada. Sobre esse comportamento do leitor Zilberman (2012, p. 43) afirma que é importante considerar que tal “significado só pode ser construído na imaginação, depois de o leitor absorver as diferentes perspectivas do texto, preencher os pontos de indeterminação, sumarizar o conjunto e decidir-se entre iludir-se com ficção e observá-la criticamente”.

É preciso, então, que se compreenda, com base em Cosson (2021), que os espaços destinados à literatura devem ser locais de destaque nas escolas, nas salas de aula, uma vez que é por meio da leitura das obras literárias que, ensinadas e conduzidas de forma adequada, exerce um papel diferenciado na vida dos alunos. Destaque-se aqui a leitura de clássicos em sua íntegra, mesmo que esse trabalho seja realizado com obras adaptadas, que considere o texto em sua totalidade, que não seja utilizado de forma fragmentada, com pretexto para atividades gramaticais. Todos esses aspectos assinalam que as abordagens realizadas em sala a respeito do texto literário revelam ocorrer discordância entre os documentos basilares de ensino no Brasil e aquilo que os críticos apontam como adequado em relação à presença da

literatura em contexto escolar.

Entre os documentos norteadores destaca-se a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), a qual se ocupa das habilidades e competências a serem difundidas na Educação Básica. Dessa forma, torna-se fundamental indicar a ideia de ensinar de literatura, bem como analisar sobre o que esse documento recomenda de ser debatido em sala quando se refere ao texto literário e quais as normas metodológicas são direcionadas para fazer do texto literário um componente presente na aprendizagem no processo formativo dos estudantes. Esse trabalho consciente com o texto literário trará um ganho imensurável para a formação leitora dos alunos proporcionando ganhos para toda sua vida.

Sabe-se que para se chegar a esse patamar no trabalho realizado na escola é preciso a quebra de algumas práticas. Sem ferramentas metodológicas adequadas para enfrentar o distanciamento dos alunos do texto literário veremos um apagamento significativo da literatura, instrumento este, valioso e essencial no letramento literário do aluno. A literatura é uma forma de resistência, de conscientização, encontramos em suas páginas denúncias, rupturas de paradigmas, de preconceitos e de servidão, por isso, seu acesso adequado deve chegar a todos como um direito.

2.4 O papel do professor leitor para a formação leitora do discente

À leitura é atribuída a função de geradora de conhecimento, de cultura, ascensão social e de lazer. Por meio dela pode-se inferir, criar e recriar pensamentos. Assim, a discussão acerca da importância da leitura transita entre as diversas áreas do saber. Ler segundo Solé (1998, p. 22) “é um processo de interação entre o leitor e o texto; neste processo tenta-se obter uma satisfação pertinente para os objetivos que guiam sua leitura.” Nesta afirmação da autora fica clara a presença de dois sujeitos envolvidos nesse processo: um leitor ativo, que processa e investiga o texto, e um objetivo, a leitura que é feita sempre com uma finalidade. É possível colocar aqui outro elemento primordial nesta cena, o professor. É ele um dos responsáveis direto pela interlocução entre o aluno e a leitura a ser desenvolvida. Ele, professor, conduzirá o processo de forma que seja mais fácil e prazeroso o interagir com o texto criticando, compreendendo e desenvolvendo sua interpretação, pois a leitura possui diversas definições, ativa vários mecanismos e nossos alunos precisam dessa condução para que não desistam diante dos obstáculos. Dentre esses mecanismos, Soares (2020, p. 68-69) destaca:

(...) do ponto de vista da dimensão individual de letramento (a leitura como uma, tecnologia”), é um conjunto de habilidades linguísticas e psicológicas, que se estendem desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos. (...) refletir sobre o significado do que foi lido, tirando conclusões e fazendo julgamentos sobre o conteúdo.

Aqui percebemos que a leitura abrange uma série de alinhamentos, por parte do leitor, que precisam ser desenvolvidos com a ajuda do professor, que é o canal entre o texto e o leitor. Nessa interação é importante destacar a figura do professor como leitor. O que mais se percebe em pesquisas e em estatísticas é a desmotivação dos alunos em relação ao gosto pela leitura. Esse mesmo levantamento não é realizado com a outra parte envolvida no processo, o professor. Nota-se que os professores muitas vezes não têm o hábito e nem gostam de ler, logo, como tornarão seus alunos leitores? Este questionamento é pertinente com a realidade atual nas escolas onde os alunos buscam apenas as redes sociais como fonte de interesse. A tarefa de fomentar o interesse pela leitura não é pertença apenas do professor de português; ela tem que ser uma tarefa de equipe, uma perspectiva compartilhada que envolva toda a escola. A docência como ação educativa requer interdisciplinaridade, a participação coletiva e o comprometimento de toda escola.

Assim sendo, entende-se a relevância de se investir na formação continuada de professores, para fomentar o trabalho desses profissionais. A formação de professores é essencial, ainda mais no contexto de “ataques” à educação crítica e transformadora. É nesse momento de formação que os futuros docentes iniciam sua jornada profissional, adquirindo condições de desenvolver competências para o domínio dos conteúdos específicos, dos pedagógicos e dos profissionais referentes à ação docente. Nessa etapa, os professores também aprendem que serão protagonistas de processos complexos de desenvolvimento humano deles próprios e também de seus alunos ao longo de sua caminhada profissional. Aqui se percebe, claramente que o professor serve de espelho para seu aluno e ser um bom leitor ajudará no desenvolvimento de estratégias de leitura que busquem despertar nos alunos o quão bom é ler por prazer.

O Brasil tem avançado nas políticas de educação ao definir a BNCC (Base Nacional Curricular Comum), que é uma referência fundamental para a formação continuada dos docentes, como previu a Resolução CNE/CP 02/2017, que a instituiu, o que gerou a construção de uma política mais estruturante ao longo da última década. Em 2018, após a aprovação da BNCC do ensino médio pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), o Ministério da Educação (MEC) enviou a proposta de uma base de formação de professores -

afinal, uma nova estrutura curricular para alunos demanda também um novo professor.

Esses documentos norteadores juntam-se a outros para apontar um caminho promissor, delineando uma visão acerca daquilo que os bons professores devem saber e do que precisam ser capazes de fazer. Porém, parte dessa efetivação precisa chegar aos cursos de Licenciaturas e de Pedagogias que garantam a centralidade da prática na formação docente.

Segundo o censo de 2020 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Brasil tem 7.272 cursos de licenciatura oferecidos por 1.330 instituições de ensino superior, com 1,6 milhão de alunos matriculados, sendo que metade das matrículas totais está na modalidade de educação à distância. Essa facilidade de acesso aos cursos de licenciatura pode acarretar uma fragilidade na qualidade do ensino e, por conseguinte, na formação do profissional. Um dos fatores relacionados a esta questão aponta para a fragmentação dos currículos, e a divisão tradicional de disciplinas tem pouca relação com a prática e a realidade escolar, visto que ela não prepara para o “como” ensinar. Todos esses aspectos devem ser observados, pois estão diretamente implicados com as práticas docentes.

Assim, discutir diferentes projetos de ensino e de formação de professores dando ênfase aos compromissos éticos e políticos do fazer pedagógico é urgente. A preparação do profissional para exercer sua profissão com propriedade é urgente e necessária para se conseguir êxito na difícil tarefa de lecionar. Por conseguinte, a qualidade na formação do professor é determinante para a aprendizagem dos estudantes na educação básica.

No tocante ao trabalho com a leitura com os futuros profissionais da educação, é preciso bastante atenção para esta temática, pois a escola precisa de professores leitores se desejar uma melhor qualidade no ensino. Se a prática de leitura for um hábito comum ao professor, ele servirá de modelo para seus alunos despertando neles o desejo e a curiosidade de também descobrirem o encantamento e prazer que só a leitura pode despertar.

Oportunizar a leitura, em especial aos adolescentes, requer do docente um olhar diferenciado. Ele precisa ter contato com o mundo da leitura, gostar de ler e ser conhecedor de vários gêneros literários para identificar, indicar e partilhar suas vivências e emoções. Possuidor desse repertório, o professor poderá utilizá-lo para estabelecer um vínculo com seus alunos, para assim, conhecendo seus interesses poder conquistar novos adeptos para o universo da leitura. Essa relação, com base no fortalecimento dos vínculos, na partilha das experiências de leitura, é essencial, particularmente quando percebemos que o uso do tempo

livre dos alunos está sendo atraído e preenchido pelas mídias sociais, pelos jogos e pelos vídeos (em plataformas de *streaming*).

Diante desse contexto, a escola apresenta-se como um espaço privilegiado de formação, assumindo um grande desafio, que é despertar o gosto pela leitura nos alunos em uma sociedade embalada pela tecnologia. Assim, afirma Zilberman (2012, p. 116), “a sociedade contemporânea não pode dispensar a ação pedagógica, que se vale de um espaço característico, a sala de aula, e de um agente especialmente talhado para essa tarefa, o professor”.

O efeito dessas constatações pode ser encontrado em Almeida (2008, p.39), ao ressaltar que, “Ler é viagem. Ler é prazer. Ler é travessia. Ler é caminhada. Ler é um esforço de onde advém o prazer, muitas vezes, reconfortante e garantidor da continuidade do processo”, quando o aluno enxerga o ato de ler como uma grande viagem através da qual poderá conhecer outros lugares e outras culturas, esse lugar fantástico, esse mundo da imaginação onde a fantasia e a aventura são presenças constantes descortinado-se a seus olhos o interesse pela leitura. Sobre essa visão Zilberman (2012, p. 144) pontua que, “a fantasia não apenas ajuda a solucionar problemas, ela é superior ao contexto cinzento da rotina e da experiência doméstica”.

Mediante o exposto, é importante frisar que o docente necessita ser leitor principalmente. Para que possa exercer suas práticas com propriedade, precisa ser conhecedor do seu ambiente de trabalho e dos sujeitos que deseja transformar. Portanto, não se deve aguardar passivamente por uma política educacional libertadora, que norteie suas práticas, pois esta raramente virá, uma vez que é confortável para o sistema que continuemos com ações ineficientes, formando leitores sem o menor senso de crítica e inerte da realidade que os rodeia. Assim como afirma Silva (2005, p. 22):

[...] não mais se lê para melhor compreender a vida, mas para cumprir os artificialismos e pretextos impostos pela escola: treinamento da língua “cultura”, análises gramaticais, inculcação de valores, respostas fechadas a exercícios de compreensão e interpretação.

Um professor pesquisador é capaz de refletir e analisar suas práticas metodológicas e através desta reflexão e análise melhorar seu planejamento pedagógico. Todas essas mudanças implicarão na formação de cidadãos capazes de pensar e refletir, e não simplesmente receber informações.

Sendo assim, para Antunes (1997, p. 15):

O momento nacional é de luta, de renovação e incita à mudança, a favor de uma participação cada vez maior de toda a população e de um exercício cada vez mais pleno da cidadania. O professor não pode ausentar-se desse momento nem tampouco, estar nele de modo superficial.

Portanto, para que esses desafios sejam alcançados é preciso uma condução muito responsável e planejada para que o ensino de literatura não seja subjugado ao mero ensino de autores e obras.

2.5 O Romance de Formação no contexto da EJA: *David Copperfield e Jane Eyre*

A partir de experiências adquiridas durante a docência com alunos da educação de jovens e adultos, do convívio, de ouvir depoimentos carregados de sentimentos, histórias de vida repletas de desafios e superações, pude identificar a semelhança entre as obras do gênero Romance de Formação com a trajetória de superação dos alunos das turmas da EJA. Diante desse fato, uso outra experiência de prática que sempre trouxe voz e vez aos alunos, o Círculo de Leitura, que tem o objetivo de fomentar a leitura e promover o letramento literário. Podemos dizer que fica evidente a aproximação das histórias de vida deles com as vicissitudes dos protagonistas do Romance de Formação, eis por que este subgênero romanesco se apresenta como ideal para o público-alvo em questão, notadamente se considerarmos as obras iniciais, no caso, os clássicos da chamada Literatura Universal, ou seja, de tradições literárias europeias e/ou americanas.

Segundo Moretti (2020 p. 43), “A formação do indivíduo como indivíduo em si e para si coincide sem rupturas com a sua integração social na qualidade de simples parte do todo”. Essa definição dada pelo autor nos remete a dois percursos que se alimentam mutuamente e nos levarão à percepção de renúncias e problemáticas psicológicas dos protagonistas, pois o Romance de Formação pode ser denominado como uma narrativa que apresenta vários processos, uma sucessão de etapas que irão aperfeiçoar o desenvolvimento do indivíduo.

A definição inaugural de *Bildungsroman* por Morgenstern, segundo Maas (2000, p. 19) é “aquela forma de romance que representa a formação do protagonista em seu início de trajetória até alcançar um determinado grau de perfectibilidade”. É importante ressaltar, segundo Maas (2000), que o gênero Romance de Formação ou *Bildungsroman* tem sua origem atribuída aos alemães, em meados do século XVIII, século este que nos remete a um período conhecido como Iluminismo ou “Século das Luzes”, quando a educação passou a ser

vista como força de transformação, na formação do sujeito, período que valoriza a consciência e a percepção individual de cada homem. De acordo com Maas (2000, p. 13), a definição do termo *Bildungsroman*:

surgiu do latim vulgar e analisado sob o aspecto morfológico, o termo *Bildungsroman* deriva de um processo de justaposição, pois reúne dois radicais: romam- romance- narrativas mais longas que configuravam na época, a epopeia. *Bildung*- a palavra segundo alguns autores, aceita várias concepções, dentre elas formação, aperfeiçoamento.

O termo *Bildungsroman* nos remete à ideia de fronteira, limite, passagem, transição. Percebe-se aqui nesse gênero, a junção entre a trajetória de formação do personagem principal e a sua busca em afirmar-se na sociedade à qual pertence. Nesse processo de amadurecimento, esse (a) jovem sofre, aprende, conhece novas pessoas e lugares, viaja, se desvincula da família, escolhe uma profissão, encontra seu lugar na sociedade, e tem como mola propulsora a educação que lhe tira desse lugar em que esse indivíduo não se vê como pertencente e, por vezes, não se adapta. Através de um personagem jovem e de origem que não pertence à elite, o *Bildungsroman* tem um papel fundamental na construção e formação dessa nova sociedade iluminista, pois funciona como uma instituição que através de mecanismos literários tentará apresentar uma classe social insipiente da época que busca sua representatividade não apenas econômica, mas também cultural.

Assim, de acordo com Schwantes (2007, p. 53):

não é por acaso que o *Bildungsroman* romântico é considerado otimista e o romance de formação do século XIX é considerado pessimista: para o primeiro, as promessas do Iluminismo guardavam sentido e podiam ser consideradas uma certeza: o conhecimento, a arte, as coisas do espírito estariam ao alcance de todos os membros do grupo social.

Esse gênero literário, o romance, escreve Bakhtin (*apud* Moretti, 2020, p. 23), encontra-se “na fronteira de duas épocas, no ponto de passagem de uma época para outra. Na verdade, ao observar o contexto histórico da época, o próprio gênero romanesco emergira entre duas classes sociais: a burguesia e a aristocracia”. Moretti (2020, p. 10) explica essas duas fronteiras: “uma retrata em suas obras o cotidiano de uma classe que agora enxerga a representação de seus dilemas e realidades expostos de uma maneira clara, na sua extensão”. A outra classe, a aristocracia, que sempre não tinha necessidade de lutar por legitimidade, pois tudo já lhes era “predestinado” pela estirpe, isto é, pelo nascimento. No Romance de Formação, conforme Moretti (2020), o protagonista aparece de modo diferenciado, é imerso

em uma sociedade, um espaço e em um tempo específico, e em transformação, de sorte que deixa de ser espectador e passa a ser protagonista da sua vida, mesmo que para alcançar esse estágio seja preciso um longo caminho de conquistas e derrotas, mas de muito aprendizado.

Esse cenário social é a burguesia. De acordo com Moretti (2014, p. 16), o “burguês surgiu em algum lugar mediano, não era um camponês, nem escravo, tampouco era nobre, mas sentia que necessitava tornar-se alguma coisa, não tendo nada garantido pelo berço, pelo nascimento”. Portanto, essa medianidade, a superação de seus conflitos era justamente o que esse indivíduo almejava vencer. Podemos desta forma, concluir segundo Schwantes (2007, p.53), “que o meio social onde o romance de formação é escrito e recebido tem um impacto muito grande sobre sua escritura”. Aqui o herói interage com seu universo, com seu habitat, o mérito é pessoal, conquistada pelo seu esforço e dedicação, é adquirido não é apenas uma referência. Ele se conecta com seu mundo concreto sendo sujeito de todos os reveses que essa realidade possa lhe proporcionar. Brota nesse sujeito um sentimento de onipresença burguesa, o sentimento de inferioridade frente à tradição aristocrática é deixado de lado, nasce um espírito de pertença, de poder construir algo, de alterar e modificar as coisas. Ser senhor de seu destino, enfim.

Dessa forma, podemos observar que o Romance de Formação possui na sua raiz, na sua própria formação enquanto palavra, dois conceitos fundadores do patrimônio das instituições alemã e europeia. Segundo Maas (2000, p. 44), destaca que “o termo *Bildungsroman* emerge, portanto, como um fato histórico associado a esse momento de pensamento burguês”. Assim, podemos notar uma busca de emancipação política de uma classe social que almejava ser vista e considerada enquanto sociedade e ansiava pelo reconhecimento que deveria ter adquirido pela educação, uma vez que por nascimento a herança cultural não lhe pertencia.

Nessa perspectiva, o perfil dos jovens alunos da EJA possui essa mesma identificação, fato esse que corrobora ainda mais para a escolha do gênero para ser trabalhado com esse público. Na verdade, Maas (2000) destaca que o desejo da formação de uma classe social que representasse os interesses da burguesia coincide com a história de afirmação do gênero romance. Dessa união, nasce um projeto de identidade nacional, o Romance de Formação. Segundo Maas (2000, p. 13), as “circunstâncias de origem do *Bildungsroman* são contemporâneas desse esforço pela atribuição de um caráter nacional à literatura de expressão alemã”. O conceito de meritocracia aqui estabelece uma relação direta entre poder e mérito,

sendo assim, muito significativa para a época.

Outra peculiaridade do *Bildungsroman* reconhecida por Schwantes (2007, p. 54) “é seu caráter didático, o fato de que se espera que ele contribua com a *Bildung* do leitor. O que é compreensível, uma vez que a retomada do gênero no Romantismo fez parte do esforço de educação da população em geral, no qual a literatura se engajou”. Aliás, Maas (2000, p. 51) destaca essa aspiração que a classe burguesa tem em relação à educação, pois, de acordo com a autora “a educação como forma de aperfeiçoamento do indivíduo” e “a busca pela formação universal mostram-se ao mesmo tempo como uma necessidade particular do indivíduo”.

Por todas essas razões, os intelectuais alemães almejavam a criação de uma literatura nacional. Essa busca encontra no gênero romance o caminho a ser percorrido, e o Romance de Formação, sua identificação legitimada. Segundo Bakhtin (1988, p. 398), “o gênero que melhor compreende a evolução e a mudança de realidade é o romance”. Nessa perspectiva, os escritores começam a desenvolver esse subgênero romanesco, contribuindo para uma maior visibilidade do gênero e na qualidade da ficção alemã. Um novo público leitor do romance nasce a partir da constituição da burguesia que tem gostos e costumes diferentes da aristocracia, a elite cultural em vigor.

Como foi observada, a produção literária reflete o contexto sociopolítico e cultural específico de cada nação. Com o enfraquecimento da aristocracia, os artistas mudam seu fazer artístico para agradar a nova classe emergente. Em vista disso, surgem os gêneros literários que deixam de lado os conceitos estéticos tão valorizados pelos aristocratas e passam a dar visibilidade e espaço ao modo burguês de vida, que agora se tornara o grande expoente da época. Nesse contexto, as formas clássicas tradicionais voltadas para as grandes aventuras, ou seja, os feitos coletivos são quebrados por uma forma que retrate mais plenamente a experiência individual, que é própria de cada um, característica marcante do novo público consumidor, o burguês.

Assim sendo, o romance se mostra diferente dos outros subgêneros da narrativa, em especial a epopeia pela tamanha atenção dispensada à individualidade dos personagens e à detalhada apresentação, isto é, a descrição do ambiente no qual eles estão inseridos, tendo assim, um grau de realidade e aproximação da obra com seus leitores. Outra característica que procurava justificar essa aproximação eram os nomes escolhidos para os personagens da obra, nomes comuns de pessoas reais. Outra prova de aproximação com a realidade era a

especificidade do espaço físico mostrado nas obras.

Bakhtin (2011) relata que nos romances, na maioria das vezes, os personagens são constantes, imutáveis, porém, o mesmo autor nos expõe que no Romance de Formação ocorre outra percepção. Segundo Bakhtin (2011, p. 219-220), “a mudança do próprio herói ganha significado de enredo e em face disso se reassimila na raiz e reconstrói-se todo o enredo do romance”. Outro aspecto observado é a linguagem, a poesia, que tinha um elevado destaque intelectual é aqui substituída pela prosa, que apresentava uma linguagem mais coloquial. Para fortalecer essas mudanças, os romances eram publicados em folhetins, devido à grande aceitação e o fácil acesso ao público.

Houve também, nesse período, uma grande difusão de bibliotecas, as mulheres passaram a ser leitoras, e, por consequência, as maiores consumidoras. Observou-se também a ampliação e transformações dos ambientes educacionais. Todos esses novos fatores, segundo Moretti (2020), foram essenciais para a consolidação da nova classe social e de vitrine para o romance, por agregar prazer e utilidade e ainda apresentar grande potencial por ser laico, isto é, não adotava nenhuma religião oficial, tornando-se assim, a escrita preferencial doséculo das luzes.

Dito isto, percebe-se que o Romance de Formação agrega em suas definições muitos aspectos sociais, políticos e históricos. Uma das características que as obras desse subgênero romanescos apresentam, segundo Maas (2000, p. 52), “é o cunho pronunciadamente pedagógico, nos quais as intervenções das instituições ou de mentores se faz sentir”.

Diante do exposto, esta pesquisa buscou investigar e promover uma pequena reflexão sobre dois clássicos que se enquadram no gênero Romance de Formação como senso de pertencimento aos alunos da EJA, dentro da proposta dos círculos de leitura. As obras analisadas são: *David Copperfield*, de Charles Dickens e *Jane Eyre*, de Charlotte Brontë.

Por razões históricas, o personagem protagonista dos Romances de Formação era quase sempre masculino. No caso de *David Copperfield* (1850), este é considerado como um dos mais expressivos Romances de Formação do século XIX, pois é uma narrativa em que o personagem que dá título à obra apresenta uma riqueza de detalhe, considerado por muitos críticos como uma obra autobiográfica. Na próspera Inglaterra da Era Vitoriana, Dickens escreveu sua obra a partir da ebulição gerada pela Revolução Industrial e com a ascensão da nova classe social, a burguesia. Aqui vale um pequeno recorte sobre a Era Vitoriana.

Durante os anos compreendidos entre 1837 e 1901, a Inglaterra viveu o reinado da

rainha Vitória que ficou conhecida como a era do progresso, sinalizado pela marca pessoal da figura da rainha. Essa influência pessoal da rainha era refletida também na vida política de seu país. Os atos e as resoluções políticas passavam pelo crivo da matriarca. Nenhum ato ou medida, por ela sancionada podia ser modificado. Nesse período, a Inglaterra passou por diversos avanços, mas também de um elevado senso de dever.

A revolução industrial foi outro destaque no período vitoriano. A renda per capita, a industrialização rápida em alguns centros urbanos ingleses também chegava a pequenas vilas, mesmo que em menores proporções. Todas essas mudanças no campo industrial e tecnológico refletem também uma mudança profunda de comportamento na vida das pessoas. Essas mudanças são visíveis na vida dos autores e dos seus respectivos personagens.

A vida de Dickens é marcada pelo trabalho desde muito cedo devido a dificuldades financeiras acarretadas por questões familiares. A constante mudança de emprego lhe deu a oportunidade de conhecer de perto a vida pujante do centro inglês, bem como as dificuldades enfrentadas por aqueles que não tinham as mesmas oportunidades sociais e econômicas dentre os quais podemos destacar: desempregados, órfãos, pobres, mão de obra infantil, dentre outros explorados. Situações assim são relatadas por Dickens em sua obra *Tempo Difíceis* (1854). A obra citada aborda temáticas sociais das mais importantes do tempo de Dickens que são retomadas em várias passagens de seus romances.

David Copperfield (1850) nos mostra de uma forma didática e nostálgica a história de vida do herói desde sua infância, a passagem pelo orfanato, os maus tratos sofridos por algumas pessoas, o deslocamento de escolas, a perda de entes queridos, o aprendizado de uma profissão, as amizades e a paixão. Toda a descrição dos sentimentos vivenciados pelo protagonista, a formação de seu caráter e da sua personalidade são abordados de modo empírico, psicológico e racional. Esse percurso realizado pelo personagem e sua transição de vida e de ambientes confere ao protagonista um aprendizado e uma construção de identidade que são tipicamente abordadas nos Romances de Formação. Aqui vemos que o herói é apresentado como sujeito, cujos sentimentos e pensamentos são características marcantes do seu anseio por ascensão social. Esses elementos comprovam o momento de transição do indivíduo. Essa combinação de sentimentos íntimos com o mundo exterior, dentro de uma linearidade, progressão e formação seria a melhor definição para o termo *Bildungsroman*.

Sobre essa ótica, o leitor se enxerga na obra ressaltando a função didática que ela assume, pois constitui para a educação de quem lê outra preocupação desse período.

Percebe-se aqui a função moralista e educativa no sentido pragmático, que é um dos pilares do romance de formação ou de educação. Salienta-se que, segundo Maas (2000), a educação é vista como meio de moldar e formar o caráter do sujeito aos conceitos aceitáveis. Nesta perspectiva, encontra-se estreitamente vinculada ao conceito de individualização, prioritariamente no que se remete aos jovens e seus anseios na sua formação no sentido literal.

Dentro dessa visão de discurso, conforme Brunismann (2017) fica evidente o destaque de uma cultura individualista, pois o foco da narrativa se dá na vida privada. Sob uma perspectiva humanista, os conflitos inerentes à vida humana, o ganhar e o perder servem de degraus, de amadurecimento, de aprendizado. Vemos aqui o esforço pessoal e o estudo sendo propulsores na caminhada de sucesso e aprendizado dos personagens. As transformações do homem e a evolução de sua vida são mostradas no seu devir, isto é, mudar e não mais se comportar ou sentir as coisas da mesma forma; não mais fazer o mesmo julgamento.

O processo segundo o qual foi concebido, *David Copperfield* trata de uma narrativa em primeira pessoa indo desde a infância até a idade adulta do personagem, mostrando, sobretudo, seu caminho de formação. Essa peregrinação do indivíduo problemático rumo a si mesmo, o caminho de perdas e ganhos são sempre destaque na trajetória do sujeito. Todo o percalço encontrado no caminho de David é visto como um cativo, uma prisão, um vazio sem sentido que ele precisa quebrar as chaves para então encontrar um rumo, um autoconhecimento. Dessa fissura entre o mundo ao qual faz parte e não se sente à vontade para o mundo do conhecimento e como consequência de autoafirmação, é quase que uma purgação, um despir de si mesmo, uma aventura em busca de sua própria interioridade, sair a campo e ir encontrar-se com o mundo, e ao mesmo tempo consigo mesmo. Trata-se conforme Moretti (2020), do primeiro romance onde se percebe com clareza as similaridades da vida do autor com a obra. O romance *David Copperfield* é muitas vezes reconhecido como um filho predileto pelo próprio Dickens.

O trajeto não é fácil e vários acontecimentos irão pôr à prova a obstinação do personagem em conseguir uma vida melhor. Sua saga começa com a orfandade do pai. A perda de um referencial masculino deixa David muito mais próximo e dependente da sua mãe e sua criada, Peggotty. Mas todo esse cenário se transforma quando sua mãe se casa com o Sr. Murdstone, uma figura sisuda e de poucas palavras que em pouco tempo encaminha o

pequeno David para Salem House, um internato decadente em Londres, onde as crianças são maltratadas pelo Sr. Creekle. Neste ambiente desolador e de difícil adaptação, ele conhece Tommy Traddles de quem se torna amigo. Longe da convivência familiar, David tenta se fortalecer com os obstáculos que a vida no internato o desafia diariamente. Essa interação com a realidade e não apenas uma contemplação o faz reafirmar seus objetivos: irá sobreviver a aquele lugar e àquelas pessoas. Essa determinação o faz querer tomar posse de todo o processo educativo possível na sua nova morada.

De alguma forma, as pessoas conseguem se aproximar umas das outras naquele ambiente inóspito. Os personagens aparentemente isolados em seus mundos são capazes de se acercar nessas comunidades por força de um destino. Assim, após sucessivas interrupções causadas pela morte da mãe, saída do orfanato, trabalho na destilaria do Sr. Murdstone e outros percalços, David finalmente consegue ir para a escola do Dr. Strong em Canterbury, onde ele progride consideravelmente em sua formação.

Esse processo formativo e evolutivo é alcançado através da ação e da reflexão e requerem equilíbrio muito significativo dos personagens, característica comum no Romance de Educação, uma vertente que integra o escopo do *Bildungsroman*. Um processo consciente, conduzido e direcionado por um determinado objetivo que jamais teriam sido despertados sem a intervenção ativa de homens e a força do acaso. Essa força para vencer batalhas, desafios que nos são impostos é edificante e encorajador e serve de exemplo para tantos outros sendo assim, parâmetro essencial que norteiam uma literatura eminentemente educativa. A experiência de leituras vivenciadas pelos protagonistas ao longo de sua vida servirá de impulso para a vida profissional. Um bom exemplo é quando David decide tornar-se repórter do Parlamento e, posteriormente, escritor. Essas experiências de diálogo com a leitura e de enfrentamento com os problemas reais parece ser mais importante que a escola institucionalizada, pois servirá também para fortalecer o lado psicológico e comportamental do indivíduo. Em alguns momentos, de acordo com Machado (2000), o personagem remete as suas lembranças com os livros e recorda as aventuras de heróis e essas recordações servem de encorajamento para enfrentar as situações reais que se mostram muitas vezes cruéis.

Como foi observada, a obra de Dickens parece antecipar alguns indicativos da vida industrial, o trabalho infantil, a falta de moradia, a pobreza gerada pelo ônus da revolução industrial. O autor narra em vários momentos a luta das classes menos favorecidas, que dedicam horas de suas vidas ao trabalho em troca de uma remuneração mensal que não

supre suas necessidades mais básicas. Esses relatos expõem as entranhas do ainda jovem e tão bem conhecido nos nossos dias, o capitalismo. Essa percepção de Dickens é observada também por Moretti, em sua obra *O Burguês* (2014, p. 44), “em um mundo de utensílios só resta uma coisa a fazer: trabalhar”.

Dessa forma, situando Dickens devidamente ao nosso tempo, o autor foi visionário ao retratar em sua obra as situações de sua época e de sua comunidade. Ao antecipar problemas de séculos posteriores, ele nos oferece uma narrativa realista onde se percebe que à nobreza é reservada uma formação pessoal e universal, que possibilita a essa classe social continuar a desfrutar de todas as benesses que sempre desfrutou. Enquanto ao burguês, resta-lhe uma formação restrita e utilitarista ou tecnicista, para ser mais atual voltada para o exercício de atividades direcionadas mais especificamente para o comércio.

Não há dúvida de que a vida urbana trouxe a David Copperfield experiências novas ao jovem em formação não somente no campo educativo como também no emocional. Ao se deparar com o ambiente urbano mais amplo ele também conhece o amor e o sexo. A ideia do casamento ou da iniciação amorosa, também reflete na progressiva maturidade do protagonista elemento tão caro ao romance de formação. O casamento serve como passo no caminho de uma família e de seus futuros descendentes, ou seja, os primeiros passos para o protagonista transmitir suas ideias para outras pessoas, sua transferência de cultura e de valores.

Suas incursões no setor amoroso também tiveram espaço na busca de uma formação harmônica. É importante ressaltar que não nascer nobre significava uma vida que seria marcada por muitas lutas: ora pela profissão que precisa ser aprendida, ora pelas barreiras sociais a serem contornadas. O nascimento aqui é visto como uma “predestinação”, pois a pobreza também o limita a se relacionar afetivamente com pessoas de outra classe social. Essas diferenças sociais podem afastar os pretendentes puramente por não pertencerem ao mesmo rol econômico, uma vez que os pais queriam que suas jovens filhas contraissem matrimônio com pessoas de vida financeira de destaque. Nesses casos, as idas e vindas de relacionamentos e as percepções de amor pela pessoa errada podem também significar muitas vezes uma realidade a ser superada.

Ao começar a narrativa, Dickens nos apresenta o nascimento do protagonista com algumas informações que podem explicar certos desdobramentos de sua vida. Numa sexta-feira à noite fria do mês de março, segundo as parteiras do vilarejo de Blundestone, no

condado de Suffolk, o menino seria triste e teria visões de fantasmas. Percebe-se que a narrativa do nascimento do personagem está marcada por superstições. Mais adiante, a orfandade por parte do pai, estratos sociais diferentes entre a mãe e o pai, contextos que reforçam a estruturação dada ao Romance de Formação. Nos capítulos seguintes, vemos a separação do protagonista do seio familiar e a adequação ao internato. As inúmeras situações de insegurança pelas quais passa o personagem ainda na sua infância não transforma David em um ser revoltado, a perseverança em vencer os obstáculos é um objetivo superior aos demais.

Dickens mostra uma visão menos ingênua e idealizada da infância e alguns comportamentos desagradáveis de algumas crianças são atribuídos diretamente aos pais e à sociedade. Essa abordagem da vida infantil serve para demonstrar a infância e a criança como um momento de formação que deve ser aproveitado para ser moldado aos padrões de obediência aos adultos e aos valores. Esses valores adquiridos no período infantil servirão de suporte para o futuro adulto. Uma importância fundamental dentro da ideia de formação. Esse fato é percebido em Maas (2000, p. 28):

O final do século XVIII é também uma literatura destinada à criança e ao educando, em consonância com delimitação dos espaços familiares e a decorrente conscientização das instituições quanto às especificidades e necessidade de orientação da personalidade infantil e juvenil.

Percebe-se nas ações dos personagens protagonistas do *Bildungsroman* a adaptação à sociedade. A harmonização do indivíduo com o seu entorno por mais difícil que lhe possa parecer, obedece sempre a uma lógica dialética de superação de obstáculos. Todos esses elementos, de acordo com Moretti (1999), as dificuldades enfrentadas pelo protagonista em sua infância e a continuidade desses conflitos na adolescência, darão suporte para uma maturidade mais realista e reconfortante, uma vez que o afastamento de sua casa e de sua cidade para lugares desconhecidos não configura rebeldia, apenas ocorrem por razões externas à sua vontade.

Outra característica marcante por parte do protagonista do *Bildungsroman*, é a figura de um mentor, um exemplo a ser seguido que o ajudará na sua formação. Maas (2000) destaca a educação como um fator estreitamente ligado ao conceito de individualização tão caro ao processo individual desse personagem. Essa figura de formador, orientador não pode ser atribuída ao pai do protagonista, já que a ideia do gênero é o afastamento dos vínculos familiares para se ir em busca de valores caros a esses indivíduos. Essa figura protetora,

geralmente personificada ao professor serviria para, como nas epopeias, orientar o protagonista, embora nas epopeias o herói seja guiado pelos deuses. Aqui o protagonista sozinho em sua caminhada, necessita de uma proteção e de uma companhia que o aconselhe e o encaminhe em sua nova jornada, substituindo os pais desaparecidos, mortos ou ausentes, e mantendo o protagonista no caminho certo.

Em virtude de sua orfandade paterna, uma vez que ao nascer seu pai já havia morrido David não tem nenhuma recordação de seu progenitor. Esta orientação da qual ele sente falta é preenchida, na maioria das vezes pela sua tia Betsey. Aqui Maas (2000, p. 70) aponta que: “a orfandade é o pressuposto para a tarefa do preceptor”. A figurada tia Betsey é bem diferenciada dos padrões ingleses, pois ela vive sozinha, sem marido, uma mulher forte e decidida, independente e dotada de sabedoria, um exemplo a ser seguido. Essa postura social da tia é um comportamento almejado por David e motivo da sua busca por identificação.

“Navegar é preciso”, como disse o poeta português Fernando Pessoa (2013). Viajar é preciso para o processo de autoconhecimento do protagonista do Romance de Formação. O deslocamento, a saída do habitat natural para um lugar desconhecido é motivo de superação muito maior do que uma simples contemplação de paisagens e o senso de aventuras. As mudanças de ambientes vivenciadas por David foram todas orquestradas por adultos e tiveram consequências significativas na sua vida. Os deslocamentos vivenciados pelo protagonista colocam-no em contato com realidades desconhecidas até então.

Para Maas (2000, p. 78), “A mobilidade é um traço também marcante na constituição individual e social”. Sair de seu lugar de origem e ir à busca de novos caminhos representa a ruptura de uma classe social para outra. O transitar de um espaço a outro traz consigo além do conhecimento de novas pessoas, novas perspectivas de vida. Este contato com o novo o colocará em sintonia com as dificuldades que esse novo espaço apresenta. A cidade grande, as más condições de trabalho e de vida de alguns habitantes dos grandes centros, servirá de incentivo, mas também de alerta, como aponta Moretti (1920, p. 13): “os jovens operários não se beneficiam, como os jovens burgueses, desse tempo de latência e de formação que possibilita uma sociabilidade adequada e eventualmente uma expressão autônoma”. Essa consciência de realidade é percebida também por Moretti (1999, p. 108), “a burguesia obriga toda a sociedade a encarar a verdade sobre si mesma. Ela é a primeira classe realista da história da humanidade”.

Todos esses cenários servem de memórias, mas também de denúncia de uma

parcelada sociedade que não consegue emergir em um sistema que impõe uma jornada de trabalho tão pesada que impede o indivíduo a se dedicar ao estudo e ao lazer. Este contato com outros mundos, com outros ares serve para ele (re) descobrir a si mesmo. Vemos aqui dois termos: mobilidade e interioridade que geram também exploração de novos caminhos, novas experiências e aprendizados. Como nos confirma Moretti (1999, p. 21), “o que dá sentido aos eventos é sempre e somente o seu objetivo”.

Essa busca consciente de identidade torna-se o grande pilar do Romance de Formação: o protagonista inicia sua jornada em busca de sua identidade humana passando por vários momentos importantes. Em busca dessa reafirmação encontrará pessoas que o desafiarão e o colocará diante de obstáculos que, ao serem ultrapassados, o fortalecerão na sua caminhada, mas também irá encontrar personagens que serão decisivos nessa busca de autoidentificação, nessa peregrinação rumo a si mesmo. Na verdade, o gênero Romance de Formação traz à tona uma peregrinação individual, mas também nos revela uma busca de identidade também de uma classe, a burguesia. Nesse processo as conquistas e as frustrações têm igual valor no que se refere ao crescimento pessoal do indivíduo, mas consciente de quem ele é. Na percepção de Maas (2000, p. 80), esses são alguns pressupostos histórico-literário que deram origem ao *Bildungsroman*, como: “a necessidade de construção de um caráter burguês individual e de sua inserção na sociedade constituída por seus pares”.

Nessa perspectiva, temos um protagonista que, além de vivenciar suas experiências, é, também, aquele que as relata. Assim, segundo Dubeux (2016) é importante destacar o uso da voz e das visões desse indivíduo. Tudo que é narrado, o que o próprio David vivenciou vai sendo gradativamente contado. Esse processo formativo é observado ao passo que contam sobre suas histórias e os acontecimentos de suas vidas. Esses *flashbacks* acontecem de forma cronológica, desde seu nascimento até sua idade adulta. Observa-se aqui o elemento tempo como um dos aspectos estruturantes do Romance de Formação.

O mesmo poderia ser dito em relação à linguagem, o uso coloquial é primordial se levarmos em conta o contexto do século XVII, onde a coloquialidade era um atrativo para o público leitor das camadas mais populares que consumiam os romances em forma de folhetim. Dickens utilizou principalmente a linguagem coloquial nos diálogos entre as pessoas. Esse cuidado mostra outro público que agora poderá ser alcançado, essa população que antes era esquecida.

Para se chegar a uma síntese dessa caminhada percorrida pelo personagem,

observamos que, segundo Maas (2000), não bastam os relatos de viagens, a superação da orfandade, a ajuda de preceptores, as experiências e as decepções amorosas e conhecimento intelectual. Todos esses aspectos irão corroborar para a obtenção de resultados objetivos como aprender uma nova profissão e quebra de paradigmas. É preciso, antes de tudo, aprender com as próprias tramas da vida, tirar de cada acontecimento um ensinamento, uma lição. Esse personagem precisou ser resiliente, para que todos os eventos ocorridos na trajetória de vida sejam ensinamentos que reforcem o sentido de pertencimento. É preciso saber e aprender a viver.

Como podemos observar, a trajetória do protagonista de Dickens é marcada por várias transformações e maturação. Tendo passado por todo esse percurso a narrativa contempla todos os tropos do Romance de Formação. A capacidade de evolução e adaptação do protagonista de Dickens garante seu lugar na tradição literária em foco, uma vez que David foi um dos protagonistas que ajudou na consolidação desse gênero no século XVIII. Assim, Dickens contribuiu para que ele perdure em toda a sua grandeza.

As desigualdades percebidas na sociedade no século XIX vão além ao que tange à classe social. Conforme Pinto (1990), as diferenças relacionadas a gênero evidenciaram o auge dessas desigualdades. A figura da mulher, durante esse século, estava sempre atrelada à submissão e às responsabilidades domésticas. Essa imagem era muito atrelada à própria Rainha Vitória. A rainha mantinha certo tipo de feminilidade centrada no tripé na maternidade, família e respeito. Aquela monarca tornou-se símbolo representativo do casamento estável e da virtude doméstica.

Essa visão limitada da mulher apenas como mãe e esposa deixava as mulheres em posição de submissão aos homens, quer seja na figura do pai ou marido. Os valores e o poder patriarcal impunham barreiras e cerceavam as mulheres de desempenharem papéis que não fossem considerados apropriados. Era tudo muito limitado e demarcado na vida das mulheres vitorianas, aqui destaque para o vestuário. As roupas muito apertadas e saias rodadas limitavam os movimentos e segregava as mulheres de algumas funções. As senhoras que pertenciam às classes abastadas com roupas clássicas e tecidos finos e as moças de classes inferiores às roupas e os tecidos também as denunciavam. Tudo seguia um rito. Tudo tinha o seu lugar determinado e fixo. Essa imagem da mulher na percepção de Pinto (1990), devotada que deveria ocupar seu tempo lendo, cozendo ou dando ordens aos criados era vista por muitas como uma vida frívola e entediante.

Assim, havia uma necessidade de mudar esse cenário e algumas mulheres quebraram esses paradigmas e a produção literária foi um dos caminhos encontrados apesar dos percalços. A mulher, segundo Beauvoir (1980, p. 277), "só se emancipará quando puder participar em grande medida social na produção, e não for mais solicitada pelo trabalho doméstico senão numa medida insignificante". As autoras que produziram literatura no século XIX, dentro do contexto inglês expressaram suas críticas e opiniões em diversos gêneros literários, dentre eles o romance.

Assim, tomando por base o Romance de Formação, o percurso dos protagonistas da infância à idade adulta, é por este viés, que passaremos a analisar a segunda obra a ser trabalhada com os alunos da EJA, o romance *Jane Eyre* (1847), da autora inglesa Charlotte Brontë. A produção literária de Brontë influenciou significativamente a sociedade vitoriana. Um aspecto importante a frisar, é que a autora, Charlotte Brontë, para a publicação do seu primeiro livro, o qual ocorreu em parceria com suas irmãs Emily Brontë, escritora de outro Romance de Formação, *O morro dos ventos uivantes* (1847), e Anne Brontë, que escreveu o romance *The tenant of Wildfell Hall*, utilizaram pseudônimos masculinos para que pudessem publicar sua obra de estreia, Currer, Ellis e Acton Bell, respectivamente.

Sob o pseudônimo de Currer Bell, os ingleses passaram a conhecer a escrita de Charlotte Brontë. A autora era a terceira de seis irmãos. Nascida em berço familiar religioso e economicamente restrito, Brontë teve sua vida marcada por diversas tragédias familiares. Esses fatores influenciaram sua história e serviram para marcar definitivamente seu estilo de escrever. Suas críticas expressivas à condição feminina numa sociedade machista descortinavam o crescimento e o protagonismo feminino em uma sociedade fortemente conservadora. Esses elementos ocorridos na vida particular serviram de pano de fundo para seus romances. Seu protagonismo e sua força ficam evidentes na construção de personagens marcantes. Acerca dessa questão, Virginia Woolf, em seu ensaio *Um teto todo seu* (2020), originalmente publicado em 1928, discorre sobre a ausência de escritoras no cânone britânico e evidencia a importância da escrita feminina. No mesmo ensaio, a autora menciona alguns nomes que começam a mudar esse cenário, Charlotte Brontë seria um desses nomes. Seu estilo quebrou paradigmas e abriu espaço para uma literatura de autoria feminina com marcas próprias, pois relatavam a posição da mulher na sociedade vitoriana.

É importante destacar a condição feminina nesse período, marcado por preconceitos rígidos e proibições de vários tipos. Nesse aspecto, para romper essas barreiras

era muito difícil e acarretaria muitas punições e muitos rótulos. Brontë critica em sua obra o perfil que as mulheres de sua época deveriam seguir. Elas deveriam ser bonitas, bem cuidadas, saber dançar, tocar piano, ler e escrever, um perfil perfeito para uma esposa exemplar. As mulheres que não se encaixavam nesses padrões eram consideradas subversivas. Em relação aos direitos legais não podiam ter propriedade particular, gerenciar herança, ou seja, não eram consideradas cidadãs, não tinham o direito legal à liberdade. Nesse contexto, o casamento era a única saída para conseguir a estabilidade econômica, sendo este o ideal de várias mulheres. Através do matrimônio a mulher poderia se sentir importante, pois tinha alcançado aquilo que lhe era predestinado, a proteção de um marido.

Assim, tudo o que se conhecia a respeito da mulher, viera basicamente apenas através da visão masculina e, com isso, tais percepções estavam carregadas de preconceitos e estereótipos da sociedade patriarcal. Para Foucault (1999), as mulheres sofrem ao longo da história um processo de silenciamento e exclusão. De acordo com o autor essa ausência de fala acontece na igreja, em casa e na tribuna e na literatura. O lugar de fala é sempre do homem.

Entretanto, o mundo estava em efervescência no período de Brontë e, o romance era um gênero bastante lido e modificou a forma de pensar, questionar e de viver dos ingleses. E com a ascensão da burguesia, o público feminino ganha visibilidade. Portanto, a escrita deveria acontecer por mulheres e para mulheres. Aqui, percebe-se uma segregação de sexo, um silenciar de seus anseios que só eram retratados pela palavra e visão masculina. O sentir feminino ansiava por uma voz feminina e uma escrita direcionada a elas.

Diante dessas questões, várias escritoras produziam narrativas ficcionais com protagonistas femininas retratando a realidade e criticando as posturas da época. Um bom exemplo dessas narrativas que apresentavam as expectativas e força da mulher é *Jane Eyre*. Essa obra apresenta a trajetória da protagonista desde sua infância, suas perdas familiares, a mudança de casa, ou seja, todos os tropos pertencentes ao Romance de Formação.

Partindo dessa maturação, o personagem se descobre um sujeito diferente das pessoas que o cerca e por não se enquadrar nesse contexto ele busca encontrar um equilíbrio entre o mundo interior e exterior. Diante desses contextos a personagem Jane Eyre cresce e amadurece, lutando contra as imposições de uma sociedade altamente conservadora. A força de Jane se confunde com a de sua autora. Nessa direção, Woolf (2020) ressalta que Jane sofre as primeiras opressões dentro do cenário familiar. Pelo fato de ser uma órfã, morar com a tia e

estarem em constantes conflitos com os primos, suas lutas surgem desde muito cedo. Esses embates ocorrem em razão do temperamento forte da personagem que não se deixa abater diante as adversidades.

Não há dúvida de que essa falta de amor em um contexto familiar faz com que a protagonista busque o amor durante o processo de sua mobilidade ao longo da narrativa. É sabido que o crescimento pessoal é um processo contínuo. Os inúmeros castigos e privações sofridos por Jane serviram para torná-la uma mulher forte e determinada. Esses embates que a protagonista precisa enfrentar remetem o leitor a fazer uma associação às inúmeras dificuldades que as autoras passavam no período vitoriano. Brontë utiliza a personagem Jane Eyre para mostrar as dificuldades e as provações que uma mulher enfrentava na era vitoriana. Suas palavras serviam e ainda servem como um grito de liberdade a milhares de mulheres que se viam representadas em suas personagens.

O desejo de Jane Eyre e de muitas outras mulheres desse período era encontrar uma posição, um lugar que a dignificassem como mulher e indivíduo. Esse reconhecimento devia vir através de uma profissão, de um trabalho exercido pela sua capacidade, sua inteligência. Dentro da concepção de empoderamento feminino, os lugares percorridos por Jane, tais como, a propriedade do tio, Gateshead; a escola de caridade onde viveu a maior parte da infância, adolescência e início da vida adulta, e Lowood School; a mansão onde trabalhou como governanta, Thornfield Hall são espaços pelos quais a personagem perpassa, desde a infância até a fase adulta na busca de autoconhecimento e amadurecimento. Cada um com desafios a serem superados pela personagem na busca de seu crescimento.

Esses ambientes evidenciam sempre a figura patriarcal, uma imagem masculina que simboliza a força e a superioridade sobre o feminino. Contudo, as ações e atitudes de Jane demonstram uma personalidade forte, uma mulher com voz ativa e com um objetivo muito claro, tornar-se independente e não sucumbir à autoridade imposta pela figura masculina. Nesses comportamentos de Jane, Brontë enfrenta a sociedade vitoriana que tenta silenciá-la com críticas e obscuridade. Percebe-se na personalidade da personagem a voz que precisa ser ouvida. Uma mulher que dá voz a outras tantas. A esse respeito, Beauvoir (2020) nos relata que esses comportamentos na maioria das vezes são recebidos como rebeldia e subversão aos valores patriarcais no decorrer da narrativa.

Essa rebeldia é vista desde quando ela morava com a tia Mrs Reed e seus primos Eliza, John e Georgiana. Jane não aceitava calada as imposições e humilhações a que era

exposta pelo núcleo familiar. Aqui podemos citar o castigo recebido por Jane quando tem que ficar trancada em um quarto escuro. Esse lugar fechado pode ser comparado ao comportamento feminino que muitas vezes é silenciado. Ao resistir a esse lugar a personagem mostra-se altiva, forte e não se entrega ao desespero. Esse comportamento acompanhará a protagonista por todo o desenrolar da narrativa.

Outro tratamento excludente sofrido por Jane é o atribuído a sua própria babá que a trata com indiferença e muitas vezes com desprezo. Bessie, a babá, em diversos momentos repreende seu modo de agir e pensar e aconselha Jane a ser uma menina obediente e não contestar as ordens de sua tia. As palavras empregadas por Bessie se constituem em mais uma forma que a autora usa para demonstrar o que a sociedade espera de um comportamento feminino.

Outro momento em que a figura do patriarcado é percebida de maneira imponente é no relacionamento com o senhor Brocklehurst, diretor do instituto Lowood. Em várias ocasiões ele castigava a pequena Jane pelo seu temperamento questionador. Jane é considerada muitas vezes como uma menina má. Essa definição é muito coerente para época. As mulheres que não seguiam padrões eram tidas como transgressoras dos bons costumes. É nesse ambiente que podemos perceber o crescimento pessoal e profissional de Jane, seu aprendizado cultural e seu aprimoramento social adquirido muito na relação que desenvolve com a amiga Helen Burns. A amiga por diversas vezes aconselha Jane a aceitar as ordens, controlar as emoções. Helen atua como uma conselheira e ajuda a amiga a controlar seus impulsos e a usar as palavras de forma adequada. Essa aproximação entre Jane e Helen é fundamental para o crescimento e amadurecimento principalmente de Jane. Ela passa a seguir os conselhos da amiga e aprende a lidar com certas situações que no momento não podem ser mudadas.

Nesse local ela também aprende a conviver com privações severas desde comida, vestimentas e manifestações de afeto, que também são restritas. Ela também convive outra vez com a perda de uma pessoa querida. Agora a amiga Helen é acometida de Tifo, doença que acomete várias internas do orfanato devido às condições restritas as quais as meninas estão submetidas.

Diante de tantos desafios enfrentados, Jane decide deixar o orfanato onde já exerce a função de professora. Porém, além de uma profissão Jane precisa de novos ares e decide sair do local responsável pela sua formação em busca de sua afirmação enquanto

profissional. Essa decisão vai de encontro ao comportamento feminino da época. A grande maioria das mulheres após sua formação já estão encaminhadas para um casamento. Elas estão preparadas para agradar seus maridos e a se portar como uma rainha do lar. Esse comportamento não fazia parte dos planos de Jane, ela almejava uma posição na sociedade e decide assumir a função de preceptora, ou seja, uma profissional responsável pela educação de crianças de famílias abastadas.

Essa mudança de endereço deu à protagonista a oportunidade de exercer uma função, uma profissão e de certa forma uma liberdade e uma conquista financeira, uma vez que recebia um salário por seus serviços. Essa nova realidade representava para a protagonista um avanço importante. Convém ressaltar que o objetivo principal das mulheres não era se opor aos homens, mas reivindicar um lugar com direito e respeito. Segundo Beauvoir (2016, p. 100), “em verdade, as mulheres nunca opuseram valores femininos aos valores masculinos; foram os homens, desejosos de manter as prerrogativas masculinas, que inventaram essa divisão”. Esta é uma característica das mais marcantes de Jane.

Embora as preceptoras de Jane fossem altamente educadas, políglotas, e crentes da fé cristã, elas também sofriam com preconceitos principalmente por parte de outras mulheres, uma vez que eram diferentes do perfil adequado à época em que as mulheres eram recatadas e do lar. O grande desafio da heroína está em confrontar sua vulnerabilidade diante das disparidades sociais e sexuais. Ao sair de Lowood e chegando em Thornfield, Jane espera ser recebida com a frieza que já se habituou a ser tratada. Porém, a governadora da casa, Mrs. Fairfax a recebe com certo deferimento.

Essas qualidades chamaram a atenção do Sr. Rochester dono da mansão e pai de Adèle Varens, de quem Jane era a governanta, no caso, uma professora particular, uma tutora, pois Brontë surpreende uma ruptura com o paradigma masculino, ao seguir os passos de Jane Austen e ter sua protagonista como tutora de si mesma, e tornar-se ela mesma uma tutora para outra mulher, Adèle, uma criança. Essa proximidade despertará sentimentos e angústia. O amor trará conflitos internos e vários questionamentos. Uma relação assimétrica, desigual, marcada pela dominação econômica de Rochester, um homem viril, orgulhoso e dominador. Típico perfil dos homens da época. Jane tenta agir com a razão, ciente de sua posição social, tenta reprimir seus sentimentos.

Essa posição de ser uma funcionária e estar sob a submissão do patrão não agrada à protagonista, pois é estabelecida inicialmente uma relação de poder entre patrão e

empregado. Quando a protagonista percebe seus sentimentos começa a questionar seus valores. O nascimento do amor é carregado de questionamentos, visto que o homem que agora a desperta para o amor é também seu patrão. O medo de se tornar dependente financeira e depois ser rejeitada leva Jane a não aceitar ser nova Sra. Rochester. Esse pensamento denota o grau de maturidade alcançado pela protagonista. Aliás, essa postura é fruto de toda a caminhada e amadurecimento adquirido pela personagem. A fala de Jane corrobora esse pensar:

Não que eu me sentisse humilhada por algum escravizaste sentimento de inferioridade. Ao contrário. Apenas disse a mim mesma: “Você não tem nada a ver com o dono de Thornfield, além de receber o salário que ele lhe paga para ensinar a menina a ser grata pelo tratamento respeitoso e gentil que, se cumprir bem sua missão. Esteja certa de que esse é o único laço que ele reconhece entre vocês dois. Assim, não faça dele o objeto de seus sentimentos, seus devaneios, suas agonias...e siga adiante! Ele não é do seu nível: mantenha-se no seu lugar. Seja respeitosa e não se permita amar com toda força do seu coração e da sua alma alguém que não deseja essa dádiva epode desprezá-la (Brontë, 2010, p. 148).

Além de todos os conflitos internos já citados fatos novos a levarão à decisão de abandonar aquele espaço. A descoberta de que o Sr. Rochester já é casado traz à tona todas as incertezas e o entendimento de que ela não pertence àquele lugar, nem àquela condição social. Seus valores prevalecem frente aos seus sentimentos e a protagonista volta a procurar novamente seu sentindo na vida em outro espaço. Essa mudança mais uma vez de espaço mostra o quanto a protagonista não é presa aos costumes da era vitoriana. Jane não aceita a situação de bigamia, ela reluta, argumenta e se posiciona contra a proposta de Rochester de continuar casado com Bertha no papel, e tendo uma vida conjugal com Jane. Essa postura é totalmente ambígua para as mulheres da época; aqui, mais uma vez, a escrita de Brontë é visível. Sempre ativa e decisiva, não se deixar abater.

Segundo Brontë (2010, p. 226), “não sou um pássaro, e nenhuma gaiola vai me prender. Sou um ser humano livre, com vontade soberana, a mesma vontade que me ordena deixá-lo”. Essa fala de Jane dá o tom da personalidade que Charlotte Brontë quer deixar passar para outras mulheres de sua época e àquelas das futuras gerações. Aqui, percebe-se que a autora já deixa claro que as mulheres têm os mesmos sentimentos e carecem dos mesmos direitos.

Em novos ambientes a protagonista busca recomeçar sua vida e, por ironia do destino, fica sabendo de uma herança, o que a coloca em um status social confortável. Essa nova condição financeira, além de positiva no campo financeiro, também serve como

reestruturação emocional, uma vez que agora, dinheiro não era empecilho para ela se sentir segura quanto ao seu futuro. Por outro lado, grandes mudanças também ocorreram a Rochester. Pouco tempo após a partida de Jane, ele tenta livrar sua esposa da morte – ela colocara fogo na mansão – mas ela morre e ele fica cego e sem tantos recursos. Todos esses acontecimentos serviram de purgação para os personagens. A heroína sente-se finalmente amadurecida e preparada para recomeçar sua vida, mas para isso, precisa retornar a Thornfield Hall, sem saber do desenrolar dos fatos supracitados.

Diante desse quadro, o retorno é bastante revelador ao encontrar Rochester em situações tão adversas. Porém o sentimento agora não é de culpa, mas de reconstrução. Ao saber da morte de Bertha, e das condições em que tudo aconteceu, Jane procura viver seus sentimentos por Rochester, em plenitude.

A protagonista chega ao final da narrativa com um sentimento de maturidade emocional alcançado e a certeza de poder amar e ser amada, pois uma desilusão amorosa e o encontro com o amor verdadeiro culminam em casamento, ou seja, na integração social, ambos tropos do *Bildungsroman*. Existe aqui uma conciliação entre amor e autonomia. Uma conquista significativa para uma figura feminina da época que atravessou etapas difíceis para mostrar que não existem barreiras que impeçam as lutas das mulheres para deixarem de ser exploradas, submissas, ignorantes e independentes. Representa o novo começo das mulheres para se sentirem representadas em contexto social. Charlotte Brontë faz uma inversão de papéis. Agora, é a mulher que tem a condição financeira mais elevada que o homem. Vemos, aqui, comportamentos femininos bem distintos dos politicamente corretos para a era vitoriana.

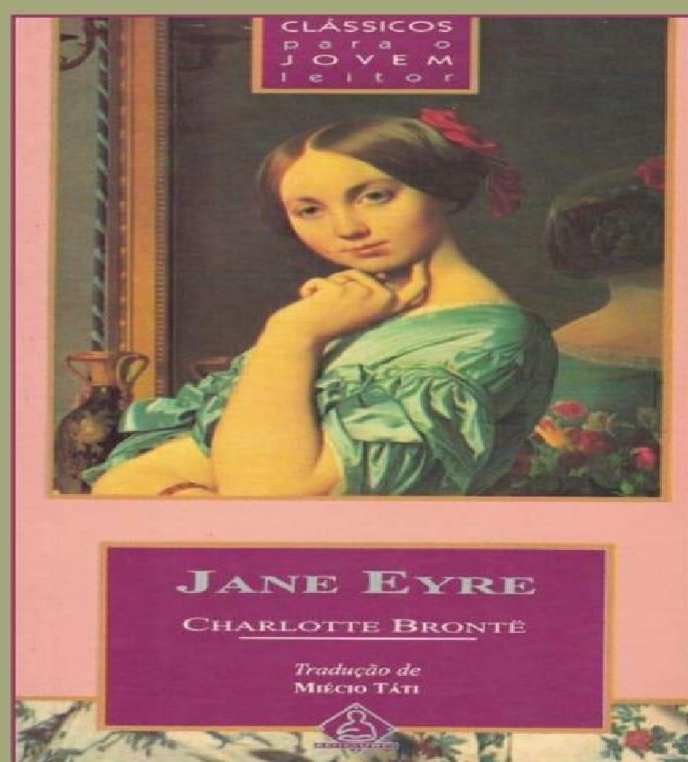
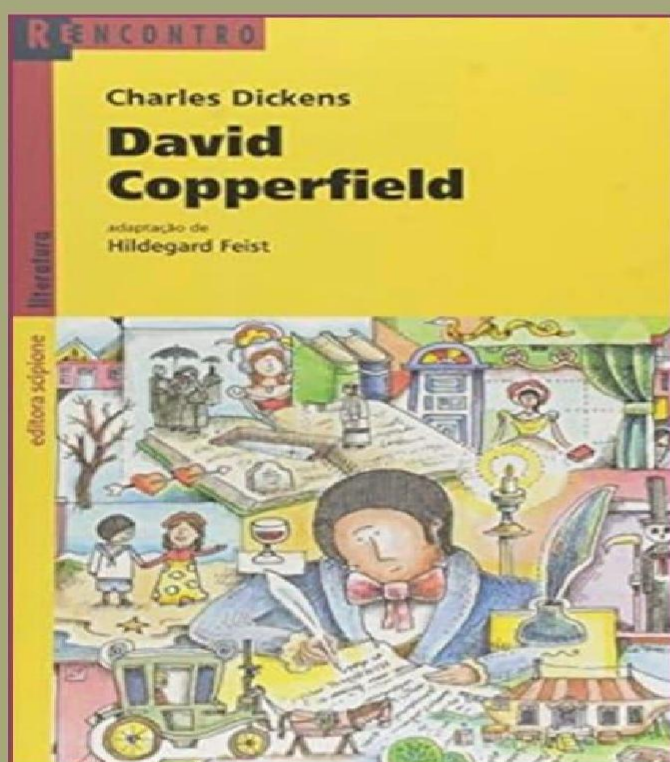
Na postura de Jane, a autora mais uma vez revoluciona com atitudes inovadoras para a época, pois Brontë se utiliza de cada discurso proferido por sua protagonista para falar de todos os incômodos a que as mulheres estão submetidas. Essas lutas empreendidas por Brontë há mais de um século ainda hoje são necessárias. Ainda hoje as mulheres precisam lutar por direitos que já foram conquistados, mas que precisam ser respeitados. De acordo com Galbiati (2016), as lutas e anseios de uma mulher só podem ser contados e sentidos por outra mulher. Daí ser tão importante a presença das mulheres em qualquer lugar que ela queira estar. A literatura é um lugar de direito e de necessidade das mulheres. Precisamos continuar conquistando espaços e lutando para termos vez e voz com representatividade e com direitos respeitados.

Como se vê, a trajetória do herói e da heroína do Romance de Formação é

marcada por dificuldades financeiras, mas superadas pela dedicação aos estudos e os desdobramentos disso. Assim, tanto David quanto Jane têm sua condição pessoal e social mudada pelo saber formal adquirido no espaço escolar, o que lhes confere autonomia e independência, além de uma formação pessoal e cultural. Eis por que ambas as obras do subgênero do romance em foco se afiguram como ideais para o trabalho com alunos da EJA, os quais necessitam de estímulo para concluírem seus estudos. O caráter didático deste subgênero romanesco é ideal para cumprir a missão dele de formar e estimular o leitor, inspirando-o e capacitando-o para os desafios da vida.

3 **CADERNO DE ATIVIDADES PARA PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA O ESTÍMULO À LEITURA DE CLÁSSICOS LITERÁRIOS EM SALA DE AULA DA EJA (8º E 9º ANOS): OFICINAS COM ROMANCE DE FORMAÇÃO (DAVID COPPERFIELD E JANE EYRE)**

Alexandra Maria de Andrade



LEITURA DE CLÁSSICOS LITERÁRIOS EM SALA DE AULA DA EJA: OFICINAS COM ROMANCE DE FORMAÇÃO (David Copperfield e Jane Eyre)

“A literatura é a palavra encantada que suplanta os cinco sentidos e que nós, leitores incorporamos a nós e ao mundo à medida que lemos”.

Cosson (2021)

SUMÁRIO

1 DESCRIÇÃO DA PROPOSTA	67
4 APRESENTAÇÃO.....	68
5 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA.....	69
6 OFICINAS PEDAGÓGICAS COMO RECURSO PEDAGÓGICO DE APRENDIZAGEM	71
7 PLANO DE TRABALHO PARA A REALIZAÇÃO DAS OFICINAS.....	73
7.1 Algumas sugestões iniciais	73
7.2 Apresentação das oficinas.....	74
7.3 Objetivos	74
7.4 Justificativa.....	75
8 ETAPAS PREVISTAS.....	75
8.1 Organização da oficina referente à obra <i>David Copperfield</i> (1850), de Charles Dicken.....	76
8.1.1 Descrição do primeiro encontro referente à obra <i>David Copperfield</i>	78
8.1.2 Descrição do segundo encontro referente à obra <i>David Copperfield</i>	79
8.1.3 Descrição do terceiro encontro - <i>David Copperfield</i>	87
8.1.4 Descrição do quarto encontro - <i>David Copperfield</i>	90
8.1.5 Atividade de preparação para o encerramento das oficinas	99
8.1.6 Vivência do encerramento da oficina <i>Círculo de Leitura David Copperfield</i> (1850), de Charles Dickens.....	101
8.2 Organização da oficina referente à obra <i>Jane Eyre</i> (1847), de Charlotte Bronte	105
8.2.1 Descrição do primeiro encontro referente à obra <i>Jane Eyre</i>.....	107
8.2.2 Descrição do segundo encontro referente à obra <i>Jane Eyre</i>.....	108
8.2.3 Descrição do terceiro encontro referente à obra <i>Jane Eyre</i>	111
8.2.4 Conhecendo a autora - Biografia de Charlotte Brontë.....	115
8.2.5 Descrição do quarto encontro referente à obra <i>Jane Eyre</i>	116
8.2.6 Atividade de preparação para o encerramento das oficinas	126
8.2.7 Encerramento da oficina <i>Círculo de Leitura Jane Eyre</i> (1847), de Charlotte Brontë	128
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
REFERÊNCIAS	134

1 DESCRIÇÃO DA PROPOSTA²

No desejo de proporcionar aos estudantes a experiência da leitura literária como um exercício pleno de conhecimento e de prazer, buscou-se desenvolver metodologias que procurassem dinamizar a assimilação de conhecimentos. Com esse objetivo, procurou-se trabalhar uma proposta de produto pedagógico que fortalecesse o letramento literário e possibilitasse aos alunos da EJA um contato direto com a literatura, estimulando a análise crítica-reflexiva de seus preceitos. Um dos métodos de ensino bastante acessível a incentivar a aprendizagem dos alunos e auxiliar o trabalho do professor para alcançar esses objetivos são as oficinas pedagógicas. Este produto pedagógico tem a pretensão de repensar o fazer pedagógico buscando alternativas para a educação, como forma de alteração positiva de realidades.

Nesse contexto, o PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras tem em sua essência proporcionar um importante papel na educação, oportunizar o processo de formação continuada de professores. O programa tem seu grande diferencial em seu público-alvo ser direcionado exclusivamente para professores de português em efetivo exercício na rede pública de ensino e, além disso, tem como trabalho de término de curso um produto que seja de natureza interventiva que possa auxiliar no trabalho de outros profissionais que estão no chão da escola, novas direções que reformulem o processo de formação docente.

A proposta de intervenção aqui apresentada envolve diferentes aspectos relativos às práticas pedagógicas de Língua Portuguesa, sejam elas centradas nos processos de letramento literário, nas estratégias de ressignificação das práticas interacionais, sejam na proposta de novas práticas para a leitura. Essa proposta de trabalho procura responder à meta do PROFLETRAS de se tornar um espaço para fomentar um fazer pedagógico que efetivem a proficiência em letramentos dos alunos que frequentam o Ensino Fundamental.

Contudo, da mesma forma que este trabalho exigiu um novo fazer docente para que as práticas de salas de aulas sejam significativas, esperamos que estas oficinas ofereçam a você, leitor, novos olhares e novas perspectivas para trabalhar o texto literário.

² DICKENS, Charles. **David Copperfield**. Tradução e adaptação de Hildergard Feist; ilustrações de Luiz Maia-São Paulo: Scipione, 2004. (Série Reencontro literatura). BRONTË, Charlotte. *Jane Eyre*. Texto em português de Miécio Tati; 12. ed- Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.

4 APRESENTAÇÃO

Caro Professor:

Você está sendo apresentado a uma proposta de trabalho com oficinas pedagógicas como um produto educacional resultante da dissertação de mestrado intitulada “Os Círculos de Leitura como recurso pedagógico para o estímulo a leitura de clássicos literários em sala de aula da EJA: oficinas com Romance de Formação”, ofertado pelo mestrado em Letras PROFLETRAS, da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, campus Cajazeiras PB, sob a orientação da professora Dra. Daise Lílian Fonseca Dias.

O produto educacional aqui exposto foi desenvolvido para professores de língua portuguesa que lecionam no Ensino Fundamental, com direcionamento especial para os que trabalham diretamente com o público da EJA. Neste caderno, estão dispostas as orientações para a realização das oficinas, e serão apresentados alguns suportes teóricos a despeito do tema de cada uma delas. O guia traz também o modelo de aplicabilidade da proposta de trabalho aqui apresentada. Contudo, todo material serve como sugestões, e você deverá levar em consideração o contexto e os sujeitos envolvidos para melhor adequação da proposta ao público-alvo.

Bom trabalho!

5 CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA

Uma das questões mais importantes na atualidade, no campo da literatura, é a questão do letramento literário, que significa, dentre outros, um trabalho com o texto literário visando capacitar o aluno para entender tanto suas características formais quanto os aspectos sociais por ele ensejados. Assim, o letramento literário na escola deve resultar de um saber coletivo que unifique a turma em um mesmo panorama de leitura, que examina os detalhes do texto, configurando um contexto que se insere na vida do aluno, do autor e da obra (Cosson, 2006). A fim de oportunizar essa intervenção na realidade dos alunos é fundamental uma prática educativa crítica e transformadora. Nesse sentido, a educação possui um papel essencial na vida dos educandos, a transformação social a partir do exercício da reflexão e da formação do senso crítico. Com essa compreensão, foi pensada a presente proposta de trabalho com oficinas pedagógicas.

Mas como se define o termo oficina? Apresentaremos algumas acepções. Segundo Cunha (1986), oficina é palavra de origem latina que existe em português desde o século XIV, um local onde se elabora, fabrica ou conserta-se alguma coisa. Outra definição de oficina de acordo com Ferreira (2004), que se refere a centros, estabelecimentos ou organizações destinadas a promover o desenvolvimento de aptidões e habilidades mediante atividades laborativas programadas. Todavia, em se tratando de oficina pedagógica, pode-se entender a questão como um instrumento valioso para o aperfeiçoamento didático das práticas de ensino. Trata-se de um momento de aprendizagem dinâmico, que possibilita a interação e a troca de saberes entre os sujeitos de forma coletiva propiciando, assim, a construção de conhecimentos. Dito isto, aderir às oficinas como uma prática pedagógica significa trabalhar com integração de conhecimento.

Para melhor evidenciar a definição de oficina, e mesmo contextualizar suas definições, tomemos por base as concepções de Paviani e Fontana (2009, p 78), pois para elas, uma “[...] oficina é uma forma de construir conhecimento, com ênfase na ação, sem perder de vista, porém, a base teórica”. As autoras ainda reforçam que “[...] numa oficina ocorrem apropriação, construção e produção de conhecimentos teóricos e práticos, de forma ativa e reflexiva” (Paviani; Fontana, 2009, p. 78). A partir desse posicionamento, podemos afirmar que a oficina é um local de troca de experiências e de debates ocorridos entre os próprios sujeitos, envolvidos fortalecendo e construindo saberes de forma coletiva. Combinando esses últimos pontos de vista, temos:

As oficinas pedagógicas são situações de ensino e aprendizagem por natureza abertas e dinâmicas, o que se revela essencial no caso da escola pública – instituição que acolhe indivíduos oriundos dos meios populares, cuja cultura precisa ser valorizada para que se entabulem as necessárias articulações entre os saberes populares e os saberes científicos ensinados na escola (Moita; Andrade, 2006, p. 11).

Esse modelo de estratégia possui um grande potencial pedagógico quando trabalhado com o texto literário. As oficinas proporcionam um aprendizado mais significativo, pois priorizam a construção do saber de forma coletiva e participativa, baseada em situações reais do aluno, que através de uma atividade prática o professor consegue desenvolver.

A partir desse posicionamento, o objetivo desse trabalho é trazer aos professores que trabalham com literatura uma proposta sobre o uso de oficinas pedagógicas no modelo dos Círculos de Leitura como prática pedagógica para trabalhar clássicos da literatura em versões adaptadas, visando um público-alvo da EJA (Educação de Jovens e Adultos – Ensino Fundamental). Embora, haja certamente várias acepções e desenvolvimento metodológico relacionado ao termo “Círculo de Leitura”, neste trabalho, para a condução das oficinas pedagógicas como instrumento metodológico para a promoção do letramento literário, foram inspiradas no método de Sequência Básica (SB) desenvolvido por Cosson (2006, p. 52), pois, segundo o autor, “para desenvolver um bom trabalho o professor pode seguir alguns passos que estimulem o aluno a desenvolver a atividade proposta”.

Dessa forma, os passos básicos para a implantação da oficina com o círculo de leitura nos moldes da Sequência Básica de Cosson (2006), estrutura-se em torno de quatro etapas que tomaremos como inspiração: motivação, introdução, leitura e interpretação. Porém, não será realizado de maneira exata, em alguns momentos acrescentaremos ou suprimiremos alguns itens que consideramos pertinentes. Esse sequenciamento tem como propósito fomentar em sala, o ensino com textos literários, visando à promoção do letramento literário.

O letramento literário, de acordo como o trazemos aqui, possui uma apresentação dinâmica. Pelo próprio fundamento de existência dos escritos literários, ele acontece tendo em vista uma proporção diversa do uso social do texto literário, mas, sobretudo, uma forma de manter seu efetivo domínio. Nessa perspectiva, e para assegurar a atribuição da escrita e o desenvolvimento da competência leitora como meio de promoção social é que levamos o letramento literário para o ambiente escolar.

Logo, o trabalho com a literatura cria um diálogo, uma conexão entre leitor e autor, entre o texto e o contexto, construindo um circuito da leitura. Em vista disso, concebe-se um ambiente favorável ao desenvolvimento das oficinas, o que caracteriza a nossa proposta

de produto educacional resultado efetivo para o Programa de Pós-Graduação em Letras, no caso, o PROFLETRAS.

6 OFICINAS PEDAGÓGICAS COMO RECURSO PEDAGÓGICO DE APRENDIZAGEM

Diversas são as maneiras que o professor pode utilizar para que o procedimento de ensino e aprendizagem aconteça. De uma forma mais dinâmica podemos citar a utilização de diversos recursos didáticos, tais como, mídias, espaços diferenciados e ferramentas digitais. Nesse contexto, é notória a importância de se utilizar novos fazeres pedagógicos, novas estratégias que favoreçam o desenvolvimento dos alunos. Em vista disso, as oficinas despontam como estímulo para a aprendizagem ao criar e recriar situações, ferramentas e conhecimentos baseados na relação entre os sujeitos em questão, integrando os pressupostos do pensar, agir e do sentir. Tal proposta deve propiciar um ambiente para a vivência e a construção do saber.

Investir na utilização de oficinas pedagógicas para fomentar o ensino de literatura, reforça a relevância em apresentar a leitura de clássicos da literatura muitas vezes trazidos para sala de aula de forma tradicional de uma maneira mais atraente. Pois, como já é previsto dentro dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998), a importância da utilização dessas novas práticas agregadas ao ensino, com destaque a utilização e a diversificação dos tipos de linguagens.

Diante da dinamicidade das oficinas, o seu roteiro não poderá ser acabado, pronto, mas como algo em aberto, em cada momento que esse roteiro for usado como indicativo de aprendizado, deve-se levar em consideração que os sujeitos, a escola e os conhecimentos gerados serão outros. Destaco aqui a importância que o docente precisa ter durante a aplicabilidade do tempo nos encontros semanais onde serão realizados os círculos de leitura para que não interfiram no desenvolvimento nas outras práticas educativas concebidas dentro das escolas.

A oficina poderá ser ministrada por professores de Língua Portuguesa, monitores ou estagiários que se sintam à vontade para a execução da atividade. Nosso planejamento para implantar as oficinas está pautado, portanto, nas orientações de Cosson (2021), organizado no sentido de contribuir com o letramento literário e propiciar a relação dos alunos com o texto literário de forma dinâmica e significativa. Desse modo, a escolha por esse produto educacional nos moldes das demandas acadêmicas tem o propósito de atender de maneira

adequada as necessidades do contexto social a qual estão inseridos os sujeitos aqui, a saber: alunos e professores. Eis, portanto as nossas premissas enquanto formulávamos e definíamos os objetivos a serem alcançados com determinado produto: promover o letramento literário, contribuindo de maneira efetiva para a formação crítica e significativa dos alunos da EJA.

Salienta-se que um círculo de leitura é basicamente um grupo de pessoas que se reúne em uma série de encontros para debater a leitura de uma obra. E para que esses encontros aconteçam a contento é importante todos os participantes estejam motivados. De acordo com Cosson (2021, p. 55), **a motivação** “é o núcleo de preparação do aluno para entrar no texto (encontro leitor e obra)”. Assim, a construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais da construção da motivação (Cosson, 2021). Os momentos motivacionais podem ser por meio da leitura de uma poesia, filmes, documentários, no entanto, não devem ser muito longos. Esse momento serve para despertar o interesse dos alunos pela leitura que será apresentada.

Passaremos agora para o segundo momento o de **apresentação da obra e do autor**. É importante que essa introdução seja breve e que contemple noções básicas sobre o autor. É relevante falar da obra e justificar sua escolha. Mostrar a obra física e destacar algumas passagens do texto bem interessante para aguçar a curiosidade dos alunos para o próximo passo que será o início da leitura da obra.

O momento da leitura da obra deve ser uma ocasião de descontração e coletividade. É muito importante nesse instante que todos participem da sequência da leitura quer seja de um parágrafo, frase ou até mesmo da página inteira. Seguindo essa dinâmica teremos a participação de todos os envolvidos.

A interpretação procura levar o aluno a pensar sobre o contexto da obra, conhecer o estilo do autor e começar sua identificação com o texto. A definição de contexto literário é levar o aluno a refletir sobre a obra em estudo. Que temáticas preencham esses contextos e onde eles se encontram com os dilemas dos nossos alunos. Essa contextualização criará um elo entre o texto e o contexto de vida dos alunos. Aqui a literatura se torna familiar e significativa.

Quando o aluno se apodera do texto dessa forma, ocorre a presentificação (Cosson, 2021), isto é, a **contextualização da obra** com o momento da leitura, ou seja, sua atualização. Cabe observar, que ao ressignificar a obra, o aluno traz para o grupo seu desejo

de testemunhar o que a leitura gerou (de transformação) em sua vida.

Diante do exposto, acreditamos que as oficinas utilizadas como recurso pedagógico sejam um instrumento capaz de contribuir para a melhoria das práticas docentes fomentando ações educativas que favoreçam o desenvolvimento do letramento literário. É importante ressaltar que a proposta se encontra aberta para as devidas adequações e sugestões dos caros colegas professores em sua execução.

7 PLANO DE TRABALHO PARA A REALIZAÇÃO DAS OFICINAS

7.1 Algumas sugestões iniciais

Para a realização de uma oficina **a escolha de uma temática** é um ponto primordial que deve ser observado. Esse tema pode ser de acordo com a percepção do professor a partir do conhecimento que o docente tem da turma e sobre os objetivos que pretende alcançar. Recomenda-se que, se possível, a oficina deva ser desenvolvida com uma média de 12 a 15 participantes, possibilitando assim uma melhor interação entre os alunos. É importante também a escolha prévia do **local de realização**, observando o espaço adequado e acolhedor para os encontros. **O material necessário** para uso do professor e dos alunos deverá ser previamente providenciado. É importante que se evite improvisos.

O planejamento de cada etapa da oficina deve ser feito com antecedência, podendo ser elaborado um roteiro a ser seguido. Fica a critério do docente. Além da organização do material e das etapas, o professor deve se preparar e conhecer o conteúdo que será desenvolvido na oficina, nesse caso específico deve conhecer as obras em estudo. Para que assim conduza com maior segurança e habilidade o momento.

No momento da oficina os alunos devem ser acolhidos com empatia. É importante uma apresentação para dar início a uma interação. É salutar informar algumas regras necessárias para o bom desenvolvimento dos trabalhos. Expor os objetivos propostos para realização dessa dinâmica também é válido. Apresentar as obras que serão lidas de uma maneira interessante para desde então despertar o interesse dos alunos. A oficina baseada nos parâmetros do círculo de leitura deve caracterizar um ambiente harmonioso, aconchegante e desprendido de cobranças para que os alunos sintam que a leitura do texto não é um pretexto para a promoção de exercícios de cunho gramatical. O letramento literário deve acontecer de forma leve e prazerosa.

É interessante o professor reservar alguns minutos antes do término para que os

alunos manifestem suas opiniões sobre o encontro do dia. Quais os pontos positivos e o que se pode melhorar nos encontros futuros.

7.2 Apresentação das oficinas

As oficinas pedagógicas têm a pretensão de criar um espaço de reflexão e de aprendizagem a partir de uma prática de aproximar a literatura com um grupo de pessoas que se reúnem com certa regularidade para saborear a leitura de alguma obra da literatura. Esses encontros são intitulados de diferentes formas. Aqui escolhemos a nomenclatura de Círculos de Leitura, com base nos estudos de Rildo Cosson (2021).

As oficinas enfocam, principalmente, questões relacionadas à superação, motivação, conquistas e obstáculos enfrentados pela maioria dos alunos da educação de jovens e adultos. O trabalho desenvolvido nas oficinas pedagógicas procura a constituição de espaços na qual os sujeitos são convidados a interagir e superar seus desafios. Além das temáticas relacionadas ao lado socioemocional, as oficinas abordam também o letramento literário buscando trazer as características relacionadas à estética das obras em estudo, como o estudo da forma e do conteúdo. Por essa razão as obras escolhidas para serem trabalhadas tomam como referência o Romance de Formação (*Bildungsroman*, em alemão, sendo *bildung* “formação” e, *roman*, “romance”). Esse subgênero do romance apresenta em suas obras histórias de jovens protagonistas que seguem todo um caminho para o amadurecimento intelectual e conseqüentemente físico (tornar-se homem e mulher), pelas características desse gênero se adequar ao perfil de vida observado pelo público-alvo da EJA, no caso, jovens em processo de formação, superação e autoconhecimento. Esse perfil de superação, conquistas e dificuldades é encontrado na trajetória de vida dos personagens do Romance de Formação, que encontram na escola e na figura de seus preceptores (professores, tutores, mentores), um caminho para enfrentar e vencer seus maiores obstáculos.

7.3 Objetivos

- a) Disponibilizar aos professores do 8º e 9º anos da EJA (Educação de Jovens e Adultos) um material didático que promova o estímulo à leitura literária, visando o letramento literário;
- b) Produzir um instrumental pedagógico com estratégias de leitura, utilizando o Romance de Formação como estímulo à leitura literária direcionada aos alunos

da EJA;

- c) Construir a partir da leitura dos romances ingleses *David Copperfield* (1850), de Charles Dickens e *Jane Eyre* (1847), de Charlotte Brontë, em formato adaptado, um diálogo com as vivências dos alunos da EJA;
- d) Proporcionar um momento de interação e de significação do texto literário através da leitura compartilhada proporcionada pela dinâmica do trabalho realizado nas oficinas.

7.4 Justificativa

A escola é um local de encontro e é nesse ambiente escolar propício à interação que o letramento literário deve acontecer de forma contextualizada. Nessa perspectiva, o círculo de leitura apresenta-se como uma importante ferramenta para o ensino de literatura na busca de resgatar o prazer de ler pelos nossos alunos. Esses encontros de estudos diferenciados podem ser uma luz para atrair os alunos para o universo literário.

Nesse viés, a contribuição que se intenciona dar as discussões já existentes sobre a temática do letramento literário é a modesta pretensão que esse recurso pedagógico possa auxiliar o trabalho do professor na formação do leitor literário na escola, visando, sobretudo, ações que venham motivar e incentivar a leitura dos clássicos para que essa leitura aconteça com fruição. Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998, p.24), compreendem que:

O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem.

8 ETAPAS PREVISTAS

As tarefas da oficina têm a duração de 10 horas/aulas mensais, sendo destinadas para cada encontro 2h/aulas semanais. O dia específico para que os encontros aconteçam fica a critério de cada profissional e em conformidade com a turma. A sugestão aqui é trabalhar dois clássicos da literatura universal *Jane Eyre* (1847), de Charlotte Brontë, e *David Copperfield* (1850), de Charles Dickens. A sugestão proposta aqui, é que o professor administre a exequibilidade das oficinas de modo que possam ser conciliadas com as outras

atividades próprias da disciplina, eis por que sugerimos a diluição das leituras em foco em consonância com o ritmo da turma e que durante cada semestre seja trabalhada uma obra.

Convém frisar que a utilização de versões adaptadas e traduzidas dos livros não priva o aluno da essência da obra. A escolha por adaptações deu-se pelo ajuste do tempo ao formato da oficina, nos moldes de círculo de leitura e o público-alvo não dispor de tempo para fazer a leitura em casa. Assim sendo, a leitura da obra será realizada a maior parte em sala, mas também utilizaremos atividades assíncronas. Todos esses detalhes deverão ser analisados pelo professor para não comprometer o ritmo de leitura dos alunos. A observância da escolha de obras adaptadas também será em razão das dificuldades que eles teriam em ler obras tão volumosas, além disso, é mais comum as escolas disporem delas em versões adaptadas. Convém frisar que no âmbito literário, a adaptação é recomendada por Machado (2000), pelos motivos citados acima.

Para uma melhor utilização do tempo pedagógico, sugere-se que essas atividades se desenvolvam em etapas. Os encontros semanais precisam acontecer sempre de maneira descontraída e sempre acompanhada de uma atmosfera de expectativa, visando despertar o desejo pela leitura e pelo desenrolar da narrativa. É importante que se leve para cada oficina um recurso motivacional, para além da leitura que é o centro do trabalho, para que o aluno se sinta cativado. Essas estratégias evitam a evasão e o desinteresse dos alunos devido à extensão da leitura levar várias semanas. Sugere-se sempre trazer algo novo relacionado à história que está sendo lida, como por exemplo, uma música, um filme etc. Esses recursos audiovisuais servirão de estímulo para se discutir os conteúdos abordados na obra de forma descontraída e divertida sem deixar de lado a leitura literária. Dessa forma, a literatura cumpre seu papel de criar mundos ou um sentimento de mundo. Para garantir uma melhor organização, segue o quadro abaixo:

8.1 Organização da oficina referente à obra *David Copperfield* (1850), de Charles Dickens

OFICINA COM ROMANCE DE FORMAÇÃO
DAVID COPPERFIELD E JANE EYRE: SUPERANDO OS
DESAFIOS DA VIDA ATRAVÉS DOS ESTUDOS, PARTE 1

Now a
Major Motion
Picture
THE PERSONAL
HISTORY OF
DAVID
COPPERFIELD

DAVID
COPPERFIELD
Charles Dickens

Fonte: <https://www.google.com.br/>

Fonte: https://www.google.com.br Acesso em: 02 jan. 2024.

8.1.1 Descrição do primeiro encontro referente à obra *David Copperfield*

ATIVIDADE	OBJETIVO	ESTRATÉGIA	DURAÇÃO
Acolhimento aos participantes e apresentação do professor	Apresentar os objetivos da oficina	Os participantes devem ser recebidos com acolhimento e atenção. Deve-se criar uma atmosfera de interação entre eles. O professor se apresentará à turma e fará os esclarecimentos sobre os objetivos das oficinas.	10 min
Momento Motivacional	Despertar o interesse da turma	Após o momento das apresentações, o professor exibirá um vídeo com conteúdo motivacional. Assim, os alunos se sentirão mais acolhidos e envolvidos pela temática. A sugestão é o vídeo do MARIO SERGIO CORTELLA – MOTIVAÇÃO 2022. “Cinco minutos para mudar a vida”. Nesse vídeo, em poucas palavras o autor fala de esforço, dedicação e o valor do estudo. Temáticas essenciais Aos alunos da EJA. https://www.youtube.com/watch?v=Udl4ojXz2X3	40 min
Socialização	Promover a interação dos alunos	Socialização sobre a temática do vídeo. Pode-se aqui anotar algumas palavras chaves das falas dos alunos para debate nos próximos encontros.	40 min
Encaminhamento	Organizar a agenda dos alunos	Detalhamento do funcionamento dos próximos encontros.	10 min
Carga horária Total			2 h/aula

Fonte: Elaborado pela autora.

1º MOMENTO: MOTIVAÇÃO

Esse será o momento de acolher os alunos. A atividade principal aqui é o Círculo de Leitura. É de suma importância que os estudantes fiquem dispostos em círculos a fim de proporcionar um maior entrosamento na turma e não se descaracterizar o formato da oficina. Em seguida, o professor deverá explicar os objetivos e as etapas para cada encontro. Nesse instante, será importante a apresentação do professor e dos alunos para se criar um ambiente acolhedor.

³ “Cinco minutos para mudar a vida” Nesse vídeo, em poucas palavras o autor e filósofo Mário Cortela, fala de esforço, dedicação e o valor do estudo, da educação na vida das pessoas. Esse momento motivacional é importante para que os alunos se sintam estimulados e percebam o valor de retornar aos estudos. De forma clara e leve o vídeo atende ao intuito de abertura das oficinas, no caso, de despertar o interesse para a importância desse momento na vida de cada um desses alunos que precisam de muita força de vontade para retornar à escola e dar continuidade aos estudos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Udl4ojXz2X3> Acesso em: 13 abr. 2023.

A oficina terá início com todos os alunos dispostos em círculos, para a apresentação de um vídeo motivacional com o objetivo de despertar a importância do estudo e o valor da presença de cada um para a escola. Logo após a apresentação do vídeo, o professor iniciará um momento de socialização com os alunos para estimular a turma a se posicionar a respeito do que foi assistido. Nessa etapa, o mediador deverá questionar os alunos sobre o que essas pessoas têm em comum. O que elas fizeram para conseguir seus objetivos? Será proposto a cada aluno que escreva em um pedaço de papel uma palavra ou frase sobre a seguinte questão: Qual o valor da educação para o exercício digno da cidadania? O responsável pela oficina (professor, estagiário etc.) deverá funcionar como um mediador, evitando conflitos e discussões que se desvirtuem do tema. Após essa atividade serão realizados os encaminhamentos para o próximo encontro que acontecerá na semana seguinte.

8.1.2 Descrição do segundo encontro referente à obra *David Copperfield*

ATIVIDADE	OBJETIVO	ESTRATÉGIA	DURAÇÃO
Diálogo mediado pelo professor junto aos alunos	Aprofundar a interação com os alunos	Socialização sobre a temática da série.	20 min
Apresentação do material didático	Apresentar as obras literárias aos alunos	Apresentação do material que será trabalhado nas oficinas. Apresentação de slides com imagens relacionadas ao enredo da obra e ao autor.	10 min
Introdução ao conteúdo	Identificar o gênero romance	Conversa informal sobre os detalhes da obra e do gênero romance. Destaque para os tropos do Romance de Formação. Exposição em sala de alguns exemplares de romances nacionais e obras adaptadas para o cinema. Encaminhamentos para o próximo encontro. Leitura	60 min
Carga horária total			2 h/aula

Fonte: Elaborado pela autora.

2º MOMENTO: APRESENTAÇÃO DA OBRA

Esse segundo momento será reservado para a apresentação do material que será trabalhado nas oficinas. As obras escolhidas serão na versão infanto-juvenil *David Copperfield* (1950), de Charles Dickens, traduzida e adaptada por Hildegard Feist (2004); e *Jane Eyre* (1847), de Charlotte Brontë, traduzido e adaptado por Miécio Tati (1996). Trabalharemos primeiro com a adaptação de Dickens, *David Copperfield* (1950), logo em seguida iniciaremos as oficinas com o clássico *Jane Eyre* (1847), de Charlotte Brontë.

A oficina começará com o professor apresentando os livros que serão lidos durante as oficinas. Ele poderá dispor de um Datashow para exibir as imagens da obra, de seus personagens, do cenário e de algumas cenas da narrativa para fazer alguns questionamentos aos alunos sobre a história que será lida. O professor poderá dispor do livro físico também que é muito interessante para o aluno. A primeira obra a ser trabalhada será *David Copperfield* (1850), de Charles Dickens. A tradução e adaptação em português feita por Hildegard Feist (2004) está dividida em 29 capítulos. O livro faz parte da série Reencontro Literatura, da Editora Scipione, que oferece aos leitores adaptações de clássicos da literatura universal. Esta adaptação do clássico inglês *David Copperfield* (1850) conta com ilustrações de Luiz Maria, e possui um total de 111 páginas.

Nessa apresentação, o professor poderá introduzir questionamentos a respeito do gênero romance. Nessa atividade, ainda dispondo do recurso visual *slides*, o professor poderá apresentar o autor da obra para os alunos. Deverão ser destacados alguns acontecimentos na vida do autor que serão percebidos no enredo, pois esse tipo de atividade despertará o interesse dos alunos. A oficina terá continuidade com uma reflexão sobre as imagens apresentadas. Em seguida, o professor formará um grupo de *WhatsApp* com os participantes da oficina; nesse espaço o grupo poderá fomentar as discussões de forma remota e socializar suas impressões em sala de aula. Dessa maneira, o docente terá mais uma ferramenta para abordar a temática que será tratada na história e sentirá as necessidades dos alunos.

Após essa atividade, é interessante pontuar algumas considerações sobre o gênero romance. O professor poderá utilizar o recurso didático *Power Point* para apresentar imagens do romance *David Copperfield* e realizará uma predição a respeito da temática. Sugestão de perguntas para este momento:

O professor perguntará aos alunos se eles já leram algum romance? Sabem o que é um romance? Caso a resposta seja positiva, o mediador pedirá para o aluno (a) interagir com o grupo, socializando seus conhecimentos sobre o assunto em foco.

É importante salientar que a obra em estudo é uma narrativa envolvente, e provoca reflexões sobre diversos sentimentos e emoções. Dessa forma, o leitor será conduzido a refletir sobre os inúmeros desafios da vida. Assim, o professor deverá:

- a) Perguntar aos alunos quando eles observaram as imagens se atentaram para o local, como era o cenário? Urbano? Rural?
- b) Pelas roupas apresentadas nas imagens, é possível identificar se é

contemporâneo?

- c) Quanto às pessoas? Quem mais lhes chamou a atenção? Perguntar por que um personagem aparece mais que outro? O que isso significa?
- d) Questionar os alunos como eles descreveriam o personagem apresentado nos slides. (*David Copperfield*)

Nesse momento será interessante o professor ressaltar que todos esses detalhes pertencem a um gênero literário denominado romance. Ainda de posse do recurso Datashow, o mediador apresentará uma definição para romance. Aqui sugerimos o site <https://www.todamateria.com.br/>⁴: que conceitua o romance como uma forma literária referente ao gênero narrativo por apresentar uma história completa formada por enredo, tempo, espaço e personagens delineado de maneira marcante. O professor explicará para os alunos que o romance apresenta ações em harmonia com a distribuição de personagens ao longo da história. Apresentará também um *slide* explicativo quanto à temática, pois o romance pode ser identificado de várias formas, conforme exemplos a seguir.

O romance infanto-juvenil é muito apreciado por adolescentes e jovens adultos. Um exemplo desse tipo é *A Marca de uma lágrima* (2010), de Pedro Bandeira. Já o **romance policial** chama muito atenção pelos mistérios, como em *Uma Mulher no Escuro* (2020), de Raphael Montes, assim como contos de Edgar Allan Poe, a exemplo de “Assassinatos na rua morgue” (1841). No que diz respeito ao **romance romântico**, *Orgulho e preconceito* (1813), de Jane Austen, foi adaptado inúmeras vezes para o cinema, inclusive através de releituras, como no filme *As patricinhas de Beverly Hills* (1995). Com relação ao **romance realista**, um exemplar de um grande nome da literatura brasileira é *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (1881), de Machado de Assis. No caso de *O Cortiço* (1890), de Aluísio de Azevedo, ele é um exemplo de **romance naturalista**. *Capitães de Areia* (1937), por sua vez, de Jorge Amado é uma ótima referência ao **romance modernista**. No tocante a *Vidas Secas* (1938), de Graciliano Ramos, ele é um dos inúmeros casos de **romance regionalista**. Já um exemplar do **romance gótico**, tem-se *Drácula* (1897), de Bram Stoker. *Planeta dos Macacos* (1963), por seu turno, de Pierre Boulle é um clássico **romance de ficção científica**, assim como

^{1 4} A utilização de um site para tratar da definição do gênero romanesco se justifica na premissa de que se deve estimular o interesse do aluno em procurar ler mais sobre o assunto, utilizando uma plataforma de fácil acesso, afinal, nem todos dispõem de uma biblioteca em casa. O livro didático *Português-Linguagem*, de William Roberto Cereja e Theresa Cochar Magalhães, quarta edição, de 1994, da editora Atual, apresenta conceitos e exemplos dos tipos de romances de uma forma de fácil compreensão para o aluno. Esse livro faz parte de uma coleção tradicional e muito popular nas escolas e foi aprovado pelos avaliadores do PNLD.

Frankenstein (1818), de Mary Shelley. Outro estilo que atrai a atenção é o **romance distópico**, como visto na trilogia *Jogos Vorazes* (2008), de Suzanne Collins, e em contos, como o inglês *A nova utopia* (1891), de Jerome K. Jerome.

As obras acima citadas se constituem em exemplos de clássicos da literatura universal e brasileira, mas também de outras mais próximas do cotidiano do aluno, conhecidas como literatura de massa, e estão aqui dispostas para servirem de pontes para o trabalho com os clássicos, uma vez que esse tipo de literatura costuma interessar mais aos alunos do que mesmo os textos canônicos. Nesse momento, o professor deverá frisar que as obras escolhidas para as oficinas fazem parte de um subgênero do romance, o **romance de formação**. Este é o momento em que o professor convidará os alunos a se dirigirem a um local específico da sala onde estarão expostos alguns exemplares do gênero romance.

É importante ressaltar que esse momento deverá ser planejado antes da chegada dos alunos à sala de aula. O professor deverá reservar alguns exemplares de romances na sala de Multimeios/ Biblioteca da escola com antecedência. Ele poderá dispor também de alguns exemplares de seu acervo particular se assim desejar. Os livros ficarão dispostos em uma mesa, de fácil acesso de maneira que os alunos possam manuseá-los. A mediação do professor nesse momento será muito importante, pois ele poderá aproveitar a exposição das obras e antecipar algumas informações sobre a estrutura do romance. Além dos exemplares de romances nacionais, poderá aproveitar o espaço para apresentar alguns títulos de romances que ganharam maior repercussão devido à adaptação para o cinema.

A seguir, alguns romances de formação bem conhecidos:



Fonte: <https://www.google.com.br>. Acesso em: 10 jul. 2023

Após o momento da exposição o professor retomará as explicações utilizando as mídias para apresentar aos alunos que as obras definidas para estudo nestas oficinas são dois Romances de Formação. Assim, é importante após a explicação e definição de romance para os alunos, apresentar o que faz uma obra ser classificada como romance de formação. A

definição segundo o site www.blogletras.com, para Romance de Formação é a seguinte: “o termo é uma tradução do alemão *Bildungsroman* e teria sido empregado pela primeira vez em 1803, pelo professor de filologia Karl Morgenstern”⁵

Nesse momento, o professor deverá destacar as principais características desse tipo de romance: **a formação de seu protagonista** em sua trajetória física, psicológica e emocional desde os primeiros anos de vida até sua “perfeição” e/ou maturidade. As narrativas desse subgênero mostram os inúmeros **dilemas** por que passam os personagens em sua trajetória da infância à vida adulta. Assim, a intenção é mostrar o quanto é difícil essa transição. Nesse caminho o protagonista passa por algumas situações. Um **distanciamento do seio familiar**, em alguns casos a **orfandade**, passagem por **instituições educacionais** que servirão de apoio intelectual. A figura de um **preceptor** ou **professor** ou **tutor** que ajudará no seu direcionamento emocional e profissional. As **desilusões amorosas** também fazem parte da trajetória do protagonista que busca seu autoconhecimento e maturidade. Todos esses grandes desafios formam alguns dos principais tropos do Romance de Formação.

É importante considerar que alguns desses tropos podem e serão encontrados em várias outras denominações do gênero romance, que não são necessariamente Romances de Formação, como por exemplo, viagens, desilusões amorosas, dentre outros. Todavia, como o *Bildungsroman* está caracterizado pelo processo formativo do personagem como um todo, os aspectos do deslocamento (viagens), orfandade e outros tropos são fundamentais para complementarem o processo de amadurecimento do personagem e sua integração no grupo social onde transita. Em artigo intitulado “Infância na literatura do século XIX- Diálogos interdisciplinares sobre a circulação de crianças e adolescentes nos centros urbanos”, Ana Cristina Dubeux (2016) comenta as complexidades sobre a ambientação e o desamparo do pequeno David na agitada Londres da época.

Outra particularidade associada ao *Bildungsroman* é seu caráter didático. Dessa forma, se espera que ele colabore inclusive com a formação do leitor, ou seja, com a sua *Bildung*. Outra peculiaridade atribuída ao Romance de Formação que servirá para os professores que irão trabalhar com essa oficina apresentando esse gênero aos alunos poderá utilizar para fazer a diferenciação com os demais romances é que o *Bildungsroman* aborda o aprendizado de um indivíduo e seu esforço para estabelecer uma relação de identidade com a

⁵ Reforçamos que a opção pela citação de um blog diz respeito ao desejo de estimular os alunos para buscarem conhecer mais sobre o tema em estudo no ambiente virtual, espaço mais comum de sua vivência cotidiana.

classe social a que pertence e a que almeja pertencer. Para tanto a educação é um ponto crucial que permitirá esse personagem ser um membro produtivo de sua comunidade. Essas são algumas diferenças marcantes que precisarão ser apresentadas aos alunos. Em sua pesquisa de conclusão de curso intitulada *A literatura Vitoriana sob a perspectiva brasileira: Inserção e recepção de Oliver Twist e David Copperfield*, Daniele Franco Brunismann (2017), relata alguns momentos da vida do personagem de Dickens e como esses caminhos foram importantes para sua formação.

Este será o momento para o professor convidar os alunos novamente para uma segunda mesa disposta na sala contendo alguns exemplares de romances nacionais classificados como Romance de Formação.

O Ateneu (1888), de Raul Pompeia.

Uma Aprendizagem ou O Livro dos Prazeres (1969) de Clarice Lispector

A hora da estrela (ano?), de Clarice Lispector



Fonte: <https://www.google.com.br>. Acesso em: 10 jul. 2023.

Convém frisar que contos⁶ também podem ser analisados na perspectiva do *Bildungsroman*, a exemplo de “A história de uma hora” (1894), da americana Kate Chopin; dentre outros. Sugestões para a exposição: exemplos de contos que também podem ser analisados na perspectiva do *Bildungsroman*:

- a) *A obscena senhora D* (1982), da cronista e dramaturga brasileira Hilda Hilst (1930-2004);
- b) *O Cobrador* (1979) é um livro de contos do escritor brasileiro Rubem Fonseca

⁶ Conto é um gênero textual de narrativa curta, escrita em prosa e de menor complexidade em relação aos romances. A origem dos contos está relacionada à tradição de contar histórias de forma verbal. Quando transcritas, essas mesmas histórias (que geralmente seguem uma trama única) resultam em uma narrativa concisa que pode ser lida em pouquíssimo tempo. Disponível em: <https://www.significados.com.br>. Acesso em: 11 ago. 2023. A opção por citar diretamente de um site serve para indicar ao professor que há recursos na internet, de sorte que se ele não dispuser de livros sobre o assunto, não ficará sem utilizar esta atividade.

(1925-2020);

c) *Paulinho Perna Torta* (1993), do jornalista e escritor brasileiro João Antônio Ferreira Filho (1937- 1996);

d) *A casa de vidro: cinco histórias do Brasil* (1979), do escritor mineiro Ivan Ângelo (1936).

Exemplos de romances classificados como Romance de Formação com versões para o cinema:

a) Série *Harry Potter* (2001), da inglesa J. K. Rowling;

b) *O Morro dos Ventos Uivantes* (1847), de Emily Brontë. Destacar para os alunos que esse livro era o preferido da jovem Bella, protagonista da saga *Crepúsculo*, fato que resultou numa grande busca por esse clássico inglês.



Fonte: Google.com.br Acesso em 10 de julho de 2023.

Outros exemplos de Romances de Formação:

a) *Os Anos de Aprendizado de Wilhelm Meister* (1796), do escritor alemão Johann Wolfgang Von Goethe;

b) *David Copperfield* (1850), do romancista inglês Charles Dickens;

c) *Jane Eyre* (1847), da inglesa Charlotte Brontë;

d) *Mulherzinhas* (1869), da americana Louisa May Alcott;

e) *O Apanhador no Campo de Centeio* (1951), do escritor alemão J.D. Salinger;

f) *As Vantagens de Ser Invisível* (1999), do roteirista norte-americano Stephen Chbosky.

Para finalizar o encontro, o professor distribuirá aos alunos algumas informações biográficas sobre Charles Dickens, autor da obra *David Copperfield*. Será muito proveitoso

que os alunos conheçam alguns aspectos sobre a vida dos autores das obras. Essas informações ajudarão na aprendizagem e fomentará o conhecimento de mundo dos alunos. Esse material que contará com a biografia de Charles Dickens deverá ser impresso na escola (sobre esta questão, ver nota adiante), no formato de apostila e distribuído de maneira gratuita aos alunos. Como a execução das atividades dessa oficina requer um tempo maior, sugerimos a leitura da biografia dos autores como tarefa extraclasse.

Com relação às atividades relacionadas à leitura, a BNCC (2017, p. 69), no seu o Eixo Leitura, informa:

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.

Nesse sentido, ao propor uma atividade de leitura o professor poderá observar as habilidades e competências dos alunos ao realizar a leitura de um texto. Nessa atividade poderão ser analisados os principais descritores envolvidos nesse processo de acordo com a BNCC (2007, p. 115); a seguir elencamos alguns descritores relacionados à tarefa proposta acima:


- a) D1 – Localizar informações explícitas em um texto.
- b) D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
- c) D4 – Inferir uma informação implícita em um texto.
- d) D6 – Identificar o tema de um texto.

Sobre os procedimentos de compreensão leitora a BNCC (2017) nos apresenta as principais habilidades que os alunos precisam dominar ao realizar uma atividade de leitura. De acordo com o texto da BNCC (2017, p. 97), o descritor D1 ressalta que “ao dominar esse descritor (EF35LP21), o aluno será capaz de ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.” Em relação ao descritor D3 (EF35LP05), o documento norteador, BNCC (2017, p. 97), nos reporta que “o aluno conseguirá inferir o sentido de palavras ou expressões desconhecidas em textos, com base no contexto da frase ou do texto”. No que diz respeito ao descritor D4(EF35LP04), o texto oficial, BNCC (2017, p. 97), relata que, “os estudantes conseguirão inferir informações implícitas nos textos lidos”.

Segundo a BNCC (2017, p. 97), “o descritor D6 (EF35LP03) está relacionado com a ideia central do texto, demonstrando que o aluno tem a compreensão global daquilo que leu”.

Ao elaborar as atividades que serão desenvolvidas nas oficinas, o professor precisará olhar para o cotidiano de seus alunos e pensar como partir do interesse e de suas necessidades para garantir a aprendizagem e assegurar que essas habilidades e competências sejam alcançadas.

Conhecendo o autor -Biografia de Charles Dickens

 <p>Charles Dickens 1812 -1870</p> <p>“Charles John Huffam Dickens foi o mais popular dos romancistas da era vitoriana e contribuiu para a introdução da crítica social na literatura de ficção inglesa. A fama dos seus romances e contos pode ser comprovada pelo fato de todos os seus livros continuarem a ser editados. Entre os seus maiores clássicos destacam-se "Oliver Twist", "A Christmas Carol" e "David Copperfield”.</p>	<p>Dickens era filho de John Dickens e de Elizabeth Barrow. Educado por sua mãe, tomou gosto pelos livros. Durante três anos frequentou uma escola particular. Contudo o seu pai foi preso por dívidas e, ainda adolescente, Dickens teve que trabalhar em uma fábrica que produzia graxa para sapatos. Alguns anos depois, a situação financeira da família melhorou, graças a uma herança recebida pelo pai. Mas sua mãe não permitiu que ele saísse logo da fábrica, o que fez com que Dickens não a perdoasse por isso. As más condições de trabalho da classe operária tornar-se-iam um dos temas recorrentes da sua obra.</p>	<p>Em 1827, Dickens começou a trabalhar em um cartório. Apaixonado pela filha de um banqueiro, Maria Beadnell, suportou a desaprovação do romance pelos pais da moça, que acabou se tornando indiferente a ele. Em 1832 conseguiu um emprego como repórter no jornal "Morning Chronicle". Passou a publicar crônicas humorísticas sob o pseudônimo de Boz, reunidas mais tarde como "Esboços feitos por Boz". Com isso Dickens ganhou espaço no jornal para apresentar os capítulos de "As Aventuras do Sr. Pickwick", que estabeleceu o seu nome como escritor”.</p>
---	---	---

Fonte: <https://educacao.uol.com.br/biografias/charles-dickens.htm>. Acesso em: 10 jul. 2023.

8.1.3 Descrição do terceiro encontro - *David Copperfield*

ATIVIDADE	OBJETIVO	ESTRATÉGIA	DURAÇÃO
Apresentação de vídeo motivacional	Despertar o interesse dos alunos	Momento motivacional vídeo “Acredite em você”- Mário Sérgio Cortela ⁷ . O autor fala sobre a capacidade de superação que as pessoas possuem	20min
Diálogo mediado pelo professor	Aprofundar o debate sobre as obras lidas	Roda de conversa sobre o vídeo apresentado.	30min

⁷ O vídeo traz em poucos minutos uma mensagem do filósofo e professor Mário Sérgio Cortela que todos nós temos capacidade de superar as adversidades da vida. Precisamos de pessoas que ajudem no percurso. A sugestão é aproveitar a dica do vídeo e encorajar os alunos a continuar os estudos e não desistirem por mais difícil que seja.

Introdução ao conteúdo	Identificar o gênero romance	Conversa informal sobre os detalhes da obra e do gênero romance. Destaque para os tropos do Romance de Formação.	30 min
Leitura	Conhecer a obra	Leitura dos primeiros capítulos da história. Debates sobre a leitura realizada. Entrega do material (exemplares da obra), Encaminhamento para a próxima oficina.	40min
Carga horária total			2h/aula

Fonte: Elaborado pela autora.

3º MOMENTO: LEITURA

Finalizado o momento da introdução, a etapa seguinte será a leitura efetiva da obra e a participação da turma nessa atividade será essencial.

Atividade de Leitura

A leitura do primeiro capítulo será realizada em sala de aula. Será uma leitura relativamente fácil. Com parágrafos curtos, letra legível e um vocabulário acessível, o capítulo é ilustrado, o que facilitará a compreensão da história. A maior dificuldade que os alunos poderão sentir é em relação aos nomes dos personagens, por serem nomes próprios da origem linguística do romance, isto é, língua inglesa. O primeiro capítulo contém apenas quatro páginas, a leitura poderá prosseguir com o segundo e o terceiro. A leitura deverá fluir sem muitos problemas, pois o número de páginas por capítulo é pequeno e as ações são narradas de forma clara e sem dificuldades de compreensão.

Durante a leitura os alunos estarão dispostos em círculos. Dessa forma, a integração será mantida entre os participantes. Nessa etapa, o professor distribuirá o material. Para a obtenção dos exemplares da obra, será proposto aos demais professores e a gestão da escola uma ação para doação de exemplares do clássico que será trabalhado nas oficinas. Esses exemplares serão doados ao acervo do multimídia/biblioteca da escola e ficarão a disposição dos alunos. Como o número de participantes nas oficinas é pequeno, entre 12 a 15 alunos, pois as turmas da EJA geralmente são pequenas - no início do ano ocorre uma grande procura, porém, no decorrer do segundo ou terceiro mês de aula as turmas ficam com um número menor de alunos – não será difícil adquirir exemplares suficientes para atender aos participantes. A campanha para obtenção dos livros poderá ser intitulada *Adote um livro*. Essa ação consiste em lançar uma proposta aos professores, gestores e funcionários. A intenção é envolver toda a escola.

Cada participante da ação ficará responsável pela doação de um exemplar

adaptado da obra *David Copperfield*. Alguns professores poderão fazer dupla para a compra do livro; o importante é a aquisição de um número suficiente de exemplares para a realização das oficinas. Cada livro doado receberá uma etiqueta contendo os nomes do doador da obra e os agradecimentos pela participação na campanha. Assim, todos saberão do gesto nobre dos participantes da ação. É importante ressaltar que a obra em estudo é bem conhecida e, por isso, é fácil encontrar nos acervos das bibliotecas escolares. Após a entrega do material, o mediador deverá deixar os alunos manusear o material para irem se familiarizando com a história. Explorar os elementos da capa, diagramação, imagens, o sumário. Em seguida, realizar predições sobre as possíveis temáticas que serão abordadas na obra.

Por se referir a um romance com muitas páginas, deverá ficar acordado que serão realizadas atividades extraclasse, ou seja, de forma assíncrona para que conclua a leitura no tempo destinado às atividades da oficina. O professor deverá acordar com a turma a quantidade de capítulos que serão lidos em cada oficina. O recomendado é que será no mínimo quatro, uma vez que o livro possui 29 capítulos no total. Para as atividades extraclasse, será recomendada a leitura de três capítulos. Dessa forma, a leitura será realizada sem atropelos. Os intervalos entre as atividades presenciais e assíncronas precisarão ser acordados. Duas semanas parece ser suficiente para os encontros não ficarem muito distantes um do outro.

O professor começará o primeiro capítulo da obra **Minha Vida em Família**. Aqui, o protagonista faz um relato dos primeiros eventos de sua vida no seio familiar. O segundo capítulo, **Grandes mudanças**. Nesse ponto, a leitura apresentará uma nova fase na vida do protagonista. Um acontecimento marcará a trajetória de David, a morte de seu pai (tropa da orfandade). No terceiro capítulo, **Meu primeiro castigo**, David passa por um momento de castigo, o que denota um comportamento hostil por parte do padrasto para com ele. No quarto capítulo, **O colégio interno**, trata da etapa que marcará a chegada ao colégio interno (tropa da viagem para estudos). Agora, terá início uma nova perspectiva de vida e de aprendizado.

Ao final da leitura dos quatro capítulos, o professor conduzirá os alunos a perceberem a sucessão de fatos ocorridos na vida de David Copperfield. Com esses direcionamentos, a leitura planejada para essa oficina terminará. Seguirá os encaminhamentos para os próximos encontros. Ficará agendada a atividade extraclasse, a leitura dos capítulos 5, 6 e 7. Os alunos terão duas semanas para efetuarem essa atividade. Após esse período, deverá

marcar para semana seguinte a quarta oficina. Os alunos poderão utilizar a ferramenta do WhatsApp para pontuar algumas questões sobre a leitura dos capítulos. Por meio desse acompanhamento, o professor poderá identificar algumas dificuldades encontradas pelos alunos no que diz respeito ao vocabulário, estrutura da obra e outros pontos. Esses intervalos servirão para os alunos apresentarem resultados de efetivação da leitura. Acompanhar e avaliar as ações pedagógicas de forma constante é muito importante, pois possibilita detectar possíveis inadequações a tempo de serem adaptadas sem prejuízo ao andamento das atividades. Em relação à atividade de cooperação entre os sujeitos, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998, p. 7) advogam que: “é papel da escola desenvolver a capacidade cognitiva, afetiva, de inter-relação pessoal e de inserção social”.

Em seguida, o professor poderá utilizar *spoiler*⁸ para a próxima oficina. Essa atitude despertará a curiosidade e o interesse dos alunos em continuar participando do círculo. Fará os encaminhamentos para o próximo encontro. Deixará agendada a data da quarta oficina.

8.1.4 Descrição do quarto encontro - *David Copperfield*

ATIVIDADE	OBJETIVO	ESTRATÉGIA	DURAÇÃO
Vídeo motivacional	Despertar o interesse dos alunos	Momento motivacional vídeo “Alice no país das Maravilhas” ⁹ . O vídeo mostra a passagem onde Alice precisa decidir o caminho a seguir. O vídeo sugere uma reflexão sobre as escolhas que temos que fazer na vida.. https://www.youtube.com/watch?v=Ek2LmQ5d6Jo	20 min
Diálogo mediado pelo professor	Promover o debate entre os alunos	Discussão sobre o vídeo apresentado.	30 min
Introdução ao conteúdo	Aprofundar os conhecimentos sobre as características do romance	Exposição oral dos alunos sobre a atividade extraclasse. Conversa informal sobre os detalhes da obra e do gênero romance. Destaque para o tipo de narrador e os tropos do Romance de Formação.	30 min

⁸ O termo *spoiler* é de origem inglesa e se refere ao verbo “to spoil”, que significa estragar. A expressão tornou-se uma gíria muito conhecida no mundo. Dar *spoiler* significa revelar quaisquer informações a respeito de um livro, um filme, um anime ou uma série, pois quebra a expectativa de sentir a emoção daquele conteúdo pela primeira vez.

⁹ A sugestão aqui é apresentar um vídeo do professor Mário Sérgio Cortela (2022) que trata sobre “*Escolhas*”, qual o caminho seguir. Ele faz uma analogia ao livro Alice no País das maravilhas. O autor resgata a pergunta feita ao coelho qual seria o caminho a seguir. Essa passagem pode ser aproveitada na discussão com os alunos. Qual o caminho que eles pretendem seguir. O que precisam fazer para conquistar seus objetivos.

Leitura	Estimular a leitura literária	Identificar o narrador da história. Leitura dos dois primeiros capítulos. Debate sobre a leitura realizada. Entrega do material (exemplares da obra), encaminhamento para a próxima oficina. encaminhamentos para a próxima oficina.	20 min
Carga horária total			2h/aula

Fonte: Elaborado pela autora.

4º MOMENTO: INTERPRETAÇÃO

Atividade de Pós-leitura

Essa etapa será destinada à interpretação da obra, ou seja, construir os sentidos da história. Essa construção de sentido, segundo Cosson (2021), é realizada de duas formas: uma individualmente, onde cada aluno entenda e internalize a mensagem que leu, e a outra forma é feita de maneira coletiva, quando as impressões são compartilhadas.

A oficina começará com a exibição de um vídeo motivacional. Após a exibição será realizada uma socialização do seu conteúdo. Em seguida, o professor fará uma recapitulação da oficina anterior para relembrar alguns conceitos. O que acharam da leitura? Quais as dúvidas? Esse momento coletivo servirá para relembrar os fatos e recomeçar a leitura dos próximos capítulos.

Após a discussão o professor fará uma explicação a respeito do conteúdo e da forma da história fazendo alguns questionamentos, a fim de que eles verbalizem suas percepções.

- a) Estão gostando da leitura? O romance é interessante?
- a) Quais são as características do romance?
- b) Você saberia reconhecer os tipos de narradores que aparecem nos romances?

Nessa etapa seria oportuno uma explicação sobre os tipos de narradores encontrados nos romances. Para esta explicação será interessante que o professor disponha de uma mídia, no caso, Datashow, para exibição em *Power Point* de *slides* com algumas definições de tipos de narradores.

TIPOS DE NARRADOR		
Onisciente	Observador	Personagem

Não participa da história. Sabe de tudo – onisciente. Pode ser neutro ou seletivo. Foco narrativo em 3ª pessoa	Não participa da história. Relata apenas o que vê, de forma imparcial e objetiva. Foco narrativo em 3ª pessoa	Participa da história. Protagonista ou personagem secundário. Visão parcial da história. Foco narrativo em 1ª pessoa.
--	---	---

Fonte: Elaborado pela autora.

Ainda utilizando as mídias, o professor apresentará uma nuvem de palavras com os tropos do Romance de Formação e algumas particularidades sobre elas para que os alunos possam fixar melhor a aprendizagem. Esse recurso gráfico representa uma sequência de termos em hipertextos. É bem divertido e pedagogicamente muito rico.



Fonte: Elaborado pela autora.

Durante a explanação dos slides o professor poderá fazer as seguintes colocações:

- a) O narrador é fundamental para a construção de uma história. Após a explanação, como você especificaria o tipo de narrador da história? Exemplifique;
- b) A narrativa de Dickens apresenta a jornada de um protagonista ao longo da sua vida. Nessa caminhada os detalhes apresentados pelo autor não são meramente a idade cronológica do personagem, mas sim o desenvolvimento do seu caráter. Esse tipo de romance como já foi descrito acima, entende-se como *Bildungsroman*, também conhecido como Romance de Formação;
- c) Após a leitura dos primeiros capítulos da obra seria possível identificar alguns dos tropos do Romance de Formação?;
- d) Após a leitura dos primeiros capítulos da obra seria possível identificar alguns deles?;
- e) O que mais lhe chamou atenção na obra até aqui?;
- f) Quais os desafios encontrados pelo jovem David nesse início da narrativa?;
- g) A escola é muito importante para o jovem David. Quais as impressões do

ambiente escolar que podemos apresentar?;

- h) Nosso personagem queria se tornar independente, ser respeitado na sociedade. Os estudos fizeram toda diferença na vida de *David Copperfield*. O que você acha disso?

Após o término da atividade oral (indagações acima), a leitura será reiniciada. Agora, com os capítulos 8, 9 e 10. O capítulo oitavo traz de volta David à escola. **Novo nome, vida nova.** Novos aprendizados, novas companhias (tropo do deslocamento). No capítulo 9º intitulado **Um grande reencontro**. Nessa etapa do romance, David retorna os estudos (tropo dos estudos/preceptores). Agora, em uma instituição escolar e com a ajuda dos professores, David adquire novos conhecimentos e amplia sua instrução. Após sair do colégio interno, sua tia Betsey, um referencial na vida de David, o aconselha a viajar, clarear as ideias. São conselhos acatados pelo jovem que sai em busca de “ver um pouco do mundo” (tropo da viagem para relaxar).

No capítulo 10º, denominado **Festa de Noivado**, o autor utiliza-se do gênero carta para compor um momento da história. Esse recurso é utilizado pelo personagem Peggotty quando em uma carta dirigida a Emily comenta sobre David (tropo vínculo da amizade).

Esse recurso da carta poderá ser utilizado aqui, nas oficinas. A sugestão é pedir aos alunos que expressem a um colega ou amigo, através da escrita de uma carta como a história lida se caracteriza como um Romance de Formação. Deixar claro nela quais os pontos marcantes da história e o que a determina como um *Bildungsroman*. Pedir aos alunos para enfatizarem com suas palavras os momentos da perda familiar, os deslocamentos do personagem, suas desilusões, ou seja, tudo que corrobora para a formação e o amadurecimento desse jovem. Após a escrita do texto, pedir aos alunos que façam as leituras das cartas em voz alta para socializar os conhecimentos.

É importante frisar que a atividade de escrita desenvolve habilidades relativas à criatividade e ampliação da linguagem. Essa tarefa quando bem desenvolvida favorece a compreensão dos significados. O aluno por meio da escrita representa ideias e conceitos. Ao aplicar uma atividade que visa explorar a escrita, o professor contempla o que sugere os documentos norteadores da educação. Segundo os PCN (1998, p. 23):

a importância e o valor dos usos da linguagem são determinados historicamente

segundo as demandas sociais de cada momento. Atualmente, exigem-se níveis de leitura e de escrita diferentes dos que satisfizeram as demandas sociais até há bem pouco tempo e tudo indica que essa exigência tende a ser crescente. A necessidade de atender a essa demanda, obriga à revisão substantiva dos métodos de ensino e à constituição de práticas que possibilitem ao aluno ampliar sua competência discursiva na interlocução.

Após a leitura das cartas pelo grupo, o professor deverá fazer os encaminhamentos para a conclusão da oficina e deixará agendado o próximo encontro a leitura dos capítulos 11º, 12º e 13º como atividade extraclasse da semana e utilizará o grupo de WhatsApp para comentários sobre as leituras.

As ferramentas digitais são recursos importantes no processo de ensino e aprendizagem. Assim, o uso desses recursos possibilita a leitura da obra de maneira dinâmica, interativa e inovadora.

Sobre o uso dos recursos tecnológicos, os documentos oficiais, como os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998, p. 96), recomendam:

É indiscutível a necessidade crescente do uso de computadores pelos alunos como instrumento de aprendizagem escolar, para que possam estar atualizados em relação às novas tecnologias da informação e se instrumentalizarem para as demandas sociais presentes e futuras.

É importante ressaltar que os alunos da EJA necessitam de “novos” espaços educativos, e as atividades planejadas para essa modalidade precisará atender as expectativas desse público-alvo. A utilização de recursos digitais será enriquecedora, pois ativa outros saberes e proporciona a interação entre gerações. Essa integração é comum nas salas da Educação de Jovens e Adultos.

As demais oficinas seguirão o mesmo roteiro da oficina 4 com foco na leitura da obra até que se conclua. É importante que o ritmo de leitura siga a mesma sequência de capítulos. A leitura realizada em sala será de quatro capítulos e as atividades extraclasse serão a leitura de três capítulos. Como a obra é formada por 29 capítulos ficará uma divisão bem equilibrada. Dessa forma, ao final das quatro oficinas a leitura será realizada de forma completa.

Atividade de Leitura (continuação)

A oficina tem início com a exibição de um vídeo motivacional¹⁰. Em seguida, será

¹⁰ Entrevista concedida pela representante do MEC, Cláudia Borges, que destaca a retomada das políticas públicas para a EJA. Disponível em: <https://porvir.org/a-educacao-deste-pais-tem-uma-divida-com-o-publico-da-eja/>. Documentário Construído durante curso de formação de professores do Programa Jovens Construtores,

realizada a socialização do seu conteúdo. Com a leitura do 13º capítulo, denominado “**O Sócio**”, a narrativa nos traz uma crítica à visão da sociedade que valoriza o ter em razão do ser. A corrupção, a valorização do dinheiro, a nobreza são valores sociais retratadas de forma brilhante pelo autor. A ascensão social, o desejo de sair de uma classe mais humilde e pertencer a outra classe social mais elevada é um dos traços marcantes do Romance de Formação.

A leitura chega à metade do livro com o 14º capítulo, denominado **Abismo de amor**, abordando um protagonista encantado com a jovem Dora. Aqui a descoberta do amor ocorre pelo protagonista. O encantamento pela pessoa amada é algo muito presente nas obras classificadas como Romance de Formação. Essas experiências amorosas servem também de autoconhecimento para o personagem, e fazem parte do processo de amadurecimento do herói.

A narrativa prossegue e o 15º capítulo nos traz **Novidades**, apresenta problemas relacionados ao dinheiro, trabalho, traições e chantagens. É importante o professor levantar questionamentos sobre esses assuntos. Como o protagonista atua diante esses problemas? Eles contribuem para seu amadurecimento? Qual a postura de David diante desses fatos? O professor perguntará aos alunos se eles reconhecem um paralelo entre a ficção e a realidade?

No capítulo 16º, **A fuga de Emily**, percebemos aqui um tropo muito importante para o subgênero Romance de Formação, no caso, a desilusão amorosa. Emily é a sobrinha de Pegotty, e o amor de infância de David. Apesar de nunca terem se declarados um ao outro, existia um vínculo muito forte entre Emily e David. Sua partida repentina surpreendeu a todos. Emily e Steerforth juntos? Parecia um tanto confuso. Sua confidente e seu amigo mais querido de infância? A narrativa não entra em detalhes sobre o suposto romance entre Emily e Steerforth, faz algumas considerações sobre visitas e algumas palavras entre o suposto casal. Em seguida, a jovem deixa uma carta explicando sua atitude. O gênero carta mais uma vez é utilizado pelo autor, de sorte que Emily deixa registrados em uma correspondência os seus sentimentos pela família, mas afirma que só retornará para casa quando “ele” (Steerforth), casar-se com ela. Em seguida, os alinhamentos e a data para o próximo encontro serão realizados. As atividades extraclases serão as leituras dos capítulos 17, 18º e 20º.

Ao retomar o momento presencial, a oficina terá início com exibição de um documentário de cunho motivacional¹¹. A matéria abordará a temática da imigração. Um grupo que se arrisca em uma trajetória à procura de melhorias de vida. O deslocamento, os desafios, desilusões e sonhos fazem parte dessa empreitada, e são temáticas comuns às obras classificadas como Romance de Formação. Esse recurso será exibido utilizando o datashow e uma caixa de som para melhor execução. Após a exibição do vídeo uma roda de conversa deverá ocorrer e o grupo debaterá sobre o conteúdo do vídeo.

Por conseguinte, os encontros retomarão após a atividade extraclasse. O professor fará uma revisão dos assuntos abordados. Essa retomada é interessante para ativar a sequência da leitura. O capítulo 21º, denominado **Fúria impotente**, perceberemos através dos diálogos como a decepção está presente nas palavras do protagonista. Assim ele se dará conta de que não se pode confiar em todo mundo.

A decepção é um sentimento presente no Romance de Formação. Ela nos traz uma reflexão de como é sofrido confiar em determinadas pessoas e sermos traídos. Momentos assim, apesar de dolorosos, nos fortalecem e nos dão força para seguirmos adiante. Agora, um pouco mais maduro, David consegue perceber as faces do comportamento humano, das sutilezas das pessoas quando querem conseguir algo de seu interesse. Perceber cada detalhe do aprendizado que a vida lhe trouxe, seus acertos e erros. Diante disso, David já podia entender alguns interesses disfarçados de amizades. O professor poderá dispor desses diálogos da narrativa para conduzir um debate sobre a temática.

Após a roda de conversa a leitura será reiniciada. No capítulo 22º, intitulado **Marcha Nupcial**, a narrativa de Dickens nos apresentará uma passagem importante na vida do protagonista. O casamento com Dora. Essa união traz certa estabilidade e uma atmosfera familiar para David. No entanto, a frágil saúde da esposa, e sua inexperiência em lidar com os afazeres domésticos preocupa a vida do recém-casal.

Essas percepções da vida cotidiana são relatadas de maneira impecável pelo autor. Dickens acrescenta elementos da vida doméstica e social de seu tempo para compor personagens que fazem uma crítica contundente aos comportamentos londrinos. Na roda de conversa será importante fazer questionamentos sobre como todos esses acontecimentos foram moldando a personalidade do personagem e corroborando para seu crescimento emocional, intelectual e pessoal. O professor poderá indagar os alunos sobre quais fatos foram

¹¹ CNN Brasil no Instagram: “A maior rota de tráfego da África”. Disponível em: www.instagram.com/reel/CtRGiw1I5H/? Acesso em: 09 jun. 2023.

decisivos para o amadurecimento do protagonista. Será importante que o grupo se manifeste e perceba a evolução do personagem. Essa percepção será importante para a compreensão do desenrolar do Romance de Formação. O encerramento da oficina acontecerá com os encaminhamentos para o próximo encontro e com delimitação da leitura dos capítulos 23º, 24º e 25º, como atividade assíncrona.

O início da oficina acontecerá com a exibição de um vídeo motivacional¹². Em seguida será feita uma explanação sobre os capítulos lidos de forma assíncrona. Após os relatos, a leitura dos capítulos finais da obra, 26º, 27º, 28º e 29º será retomada. **Escuridão** nomeia o 26º capítulo, que abordará a morte de Dora (tropo da desilusão amorosa). A solidão, o sentimento de vazio são descritos pelo personagem como “a escuridão me envolveu”. O capítulo 27º ainda com a temática relacionada à morte. **Morto na praia apesar de a leitura destacar um tema tão triste** é interessante discutir a temática. A vida é feita de chegadas e partidas. A morte dos amigos Ham e Steerforth foi dura demais para David (tropo da perda de entes queridos). O penúltimo capítulo nos coveia a **Uma descoberta**, após uma sequência de viagens (tropo da viagem pela Europa) pela Europa, David encontra na Suíça, finalmente seu refúgio. O personagem retoma sua comunicação com sua amiga Agnes.

A leitura de cartas é uma constante na narrativa de Dickens, nelas os personagens se comunicam de forma contínua. Esse recurso tão comum na época em que a obra foi escrita se assemelha ao uso de mensagens eletrônicas nos dias de hoje. Nesse momento, o protagonista decide escrever um romance. Com o sucesso do livro finalmente o personagem consegue sua liberdade financeira. Diante dessa estabilidade resolve reconstruir sua vida afetiva e a figura que lhe vem à cabeça é de Agnes. Enfim, David consegue viver o amor que sempre sentiu por Agnes (tropo da inclusão social através do casamento).

Será importante ressaltar para os alunos que a mobilidade de classe na época em que o romance se ambienta era muito difícil. Apenas por nascimento, casamento ou através da meritocracia (estudo) as pessoas conseguiam pertencer às classes favorecidas. As demais pessoas viviam uma vida muito difícil. O trabalho nas fábricas era exaustivo, ainda não havia

¹² *Café com Canela* (Glenda Nicácio e Ary Rosa, 2017) Resumo: Filmado no interior da Bahia com elenco e equipe local, o longa-metragem, aborda temas como luto e superações. Com direção feminina, o filme apresenta duas atrizes negras como protagonistas. A história trata do fato de que após a perda do filho, Margarida vive isolada do convívio social. Ao se separar do marido Paulo, ela fica isolada dos amigos até que uma ex-aluna decide procurá-la. Esta temática, em sala de aula, pode suscitar uma reflexão sobre o papel do professor na vida de seus alunos. Duração: 1:42h Disponível gratuitamente no site Itaú Cultural Play, para acessar é necessário realizar um cadastro. CAFÉ com Canela. Direção: Ary Rosa e Glenda Nicácio. Produção: Rosza Filmes. Cachoeira (BA). 2017, 100' Acesso em: 02 jan. 2024.

o conceito contemporâneo de infância, ou seja, elas trabalhavam como os adultos. As condições de vida desumanas dos pobres foram retratados fielmente na obra de Dickens. A Revolução Industrial pulsava na próspera Londres, porém escondia as condições insalubres em que viviam a grande maioria dos londrinos. Toda essa questão social narrada por Dickens será relevante de ser abordada com os alunos para que eles percebam a força social da literatura.

O professor conduzirá esse momento de partilha sobre as percepções dos alunos e a experiência da leitura do clássico. É interessante o professor nesse momento fomentar a importância da literatura para a formação pessoal e social dos indivíduos. Como a leitura literária transforma e conscientiza os sujeitos. De acordo com a BNCC (2017, p. 87):

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

Após o debate acontecerá um momento para os encaminhamentos sobre a culminância da oficina. Aqui, as equipes serão divididas e as funções de cada participante ficarão definidas. A data do evento também será acertada nessa oficina. Será formada uma comissão para a realização desse momento cultural. Para mais ajuste acerca do evento o grupo do WhatsApp será utilizado. Ficará marcada uma reunião com a comissão responsável pela realização do evento juntamente com o professor para os últimos ajustes.

5º MOMENTO: AVALIAÇÃO

Ocorridas as etapas anteriores, o momento de encerramento das oficinas será planejado. Esse momento de confraternização contará com a presença de todos para celebrarem juntos a etapa vencida.

Momento Cultural

O momento de culminância é uma ocasião de interação e de confraternização. São atividades enriquecedoras que corroboram para a integração e socialização dos alunos, professores, gestores e toda comunidade escolar. Nesses eventos os participantes têm liberdade para se expressarem através do diálogo, da expressão corporal, da oralidade e da

escrita. Segundo Freire (1999), o diálogo é uma relação horizontal que é nutrida por amor, humildade, fé, esperança e confiança. Esses são os pilares de educação que objetiva a humanização. A culminância pensada para o encerramento das oficinas Círculo de Leitura objetiva promover diálogos, integração e acolhimento. Para o evento será planejada a degustação de algumas comidas típicas, de preferência da Inglaterra, a exemplo de: chá, biscoitos, geleias, sanduíches, suco de laranja, chocolate quente etc. É possível se realizar o famoso Chá das Cinco [Five O'clock Tea] num ambiente previamente preparado pelos alunos, no qual todos os participantes conversem sobre a obra lida, troquem impressões e compartilhem suas experiências sobre o livro.

A BNCC (2017 p. 89) apresenta como uma de suas competências gerais o seguinte excerto:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Daí a importância do desenvolvimento de práticas pedagógicas que valorizem esses saberes. A dinâmica de integração e conhecimento de novas culturas é excelente forma de introduzir respeito e empatia pela cultura do outro. É de fundamental importância ensinar que existem diferenças e que todas elas devem ser respeitadas. Essas práticas evidenciam que diversidade é sinônimo de conhecimento. Esse fazer pedagógico está em consonância com o que apregoa a BNCC (2017, p. 156):

Para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial transformador e humanizador, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões e críticas com outros leitores-fruidores.

Nessa perspectiva, o aluno terá um novo olhar para o texto literário. A leitura dos clássicos não será vista como algo descontextualizado e ultrapassado.

8.1.5 Atividade de preparação para o encerramento das oficinas

A atividade de planejar de acordo com Libâneo (2013, p. 246), é “um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e

a problemática do contexto social”. O objetivo do planejamento das atividades é a construção e reconstrução de novos conhecimentos. Assim, uma semana após a oficina em que se finalizou a leitura da obra, a comissão organizadora eleita pelo grupo realizará uma reunião para as devidas providências do evento de culminância das oficinas, em reunião marcada na mesma sala onde acontecia os encontros. Deve ficar acertada a data do evento que seria na semana seguinte posterior a reunião. Também deve ficar definido o orador da turma, os alunos que participarão do desfile, a equipe organizadora pelo agendamento do local, os responsáveis pela decoração, os petiscos, ou seja, todos os quesitos necessários para a realização do evento. Assim, a escola cumpre seu papel de entidade socializadora. Todas estas atividades favorecem o crescimento pessoal, o reconhecimento e a valorização dos sujeitos.

Sobre a organização desse momento, segue o *checklist*, que guiará a organização do evento elaborado pela comissão organizadora do encontro. Essa reunião deverá acontecer logo após o término da leitura e as devidas considerações sobre a obra lida.

Após o encerramento da leitura e as colocações feitas pelo grupo, o professor deverá se reunir nesse momento apenas com a comissão organizadora do evento para apresentar a proposta da culminância das oficinas para o Núcleo Gestor da escola. Nessa mesma ocasião a data para a realização da culminância deverá ser marcada. A escolha da data para o evento deverá acontecer de modo oportuno para a comissão, gestão escolares e demais participantes do projeto. A comissão deverá levar em conta o tempo necessário para a organização do espaço e todas as demandas que o evento necessitará providenciar. Será importante ressaltar caso a escola não disponha de um espaço específico para a realização da culminância, a atividade poderá ser realizada no pátio, refeitório, biblioteca ou até mesmo na própria sala de aula.

Principais pontos que precisarão ser abordados e acordados na reunião da comissão do evento logo após aprovada a atividade pela gestão da escola:

- a) Divisão das equipes para a preparação do ambiente;
- b) Encomenda dos comes e bebes;
- c) Material para decoração;
- d) Agendamento das mídias com a sala de multimeios da escola (caixa de som, microfone, datashow, extensão).

Nessa reunião, o professor deverá dividir a equipe responsável pela decoração.

Aqui ele deverá ressaltar com a comissão a importância de combinar os elementos decorativos com a leitura efetuada, ou seja, fazer uma intertextualidade entre os elementos textuais e os elementos visuais. Dessa forma, ao chegar ao ambiente será possível reconhecer a referência da decoração ao ambiente descrito por Dickens, isto é, a temática inglesa. Essa decisão é pautada na origem da obra lida. A bandeira inglesa deverá estar na decoração, bem como fotos dos ambientes e cenários da história, imagens dos personagens, peças conhecidas da cultura inglesa, tais como, cabine telefônica, imagens de capas de outros Romances de Formação etc. Nesse contexto, convém frisar o posicionamento de Freire (1999, p. 136): “Eu sempre digo, ler não é passear’ sobre as palavras. É mergulhar nelas, com elas, é se permitir interpretá-las, sonhá-las, vivenciá-las, mudando e fazendo mudar”. Dessa forma, os alunos farão uma imersão na cultura dos personagens, do autor e da obra, concretizando seu aprendizado.

Em relação ao horário do evento, deverá ficar combinado que será à noite, no mesmo horário das aulas para não haver desistências, uma vez que todos geralmente trabalham durante o dia.

8.1.6 Vivência do encerramento da oficina *Círculo de Leitura David Copperfield (1850)*, de Charles Dickens

O evento terá início às 18 horas e 30 minutos, no auditório da escola ou em local de acordo com o agendamento prévio realizado pela equipe organizadora, devidamente ornamentado pela comissão. A atividade cultural deverá contar com a presença de todos os alunos participantes das oficinas, demais professores da escola, núcleo gestor, funcionários. Toda comunidade deverá ser convidada para prestigiar o evento.

O professor responsável pelas oficinas iniciará o momento com uma fala de agradecimento aos participantes e a todas as pessoas envolvidas direta ou indiretamente para a realização desse projeto e do evento de encerramento. Em seguida, a palavra será direcionada ao orador da turma. O representante da turma falará em nome dos participantes sobre a experiência nas oficinas. Esses relatos deverão ser enviados anteriormente pelos alunos para o orador. Os alunos poderão utilizar o grupo de *WhatsApp* para o envio dos relatos. Para, além disso, atividades assim corroboram com o que diz a BNCC (2017, p. 76): “estabelecer relação entre fala e escrita, levando-se em conta o modo como as duas modalidades se articulam em diferentes gêneros e práticas de linguagem”. Outra sugestão é que o orador venha caracterizado de Charles Dickens para o evento. Além dos relatos dos alunos ele também

tecerá comentários sobre o autor da obra. Após a fala do orador, outro aluno conduzirá um momento de explanação sobre a obra lida para os presentes no evento. Esse participante fará uma explicação sobre a escolha do cenário, a presença dos objetos decorativos deixando claro que tudo se remete à obra em estudo.

Dando prosseguimento às apresentações artísticas da noite cultural, os alunos farão um desfile de época. Essa ação acontecerá com a participação de alguns alunos da oficina. O objetivo é que esses alunos se caracterizem de alguns personagens da história. Essa caracterização poderá ser feita através de roupas, acessórios, maquiagem, uso de máscara, uma placa indicativa. Fica a critério dos alunos. Além do desfile, esses alunos farão uma explicação contextualizando a caracterização ao contexto literário da obra.

Essas atividades têm um caráter lúdico, com objetivo de desenvolver a oralidade dos alunos, vencer a timidez e estimular a prática de falar em público. Como relação à oralidade, os *Parâmetros Curriculares Nacionais da Língua Portuguesa* (1998, p. 21), afirmam:

A língua é fundamental para se estabelecer as relações sociais, porém esta não deve se tornar apenas um meio de comunicação, a oralidade tem que ser trabalhada com a mesma ênfase que damos a maneira da escrita, tanto a oralidade quanto a escrita assumem um papel importante na sociedade, porém há dificuldades de inseri-la no sistema formal de ensino e no contexto da sala de aula.

A atividade de caracterização dos alunos com personagens da obra configura-se como uma atividade lúdica. De acordo com Neves (2004), as atividades lúdicas apresentam finalidades distintas em todas as fases da vida. Assim, essa prática é essencialmente pedagógica. Segundo Neves (2004, p. 24):

objetos, sons, movimentos, espaços, cores, figuras, pessoas, tudo pode virar brinquedo através de um processo de interação em que funcionam como alimentos que nutrem a atividade lúdica, enriquecendo-a.

Nessa perspectiva, atividades lúdicas são consideradas prazerosas, por sua capacidade de envolver os sujeitos de forma intensa, criando um clima de entusiasmo. Este caráter emocional torna as atividades lúdicas com forte teor motivacional.

Professor(a), será importante destacar que todos os momentos e atividades realizadas na Noite Cultural deverão ser registrados através de fotos e vídeos. Depois, fazer a publicação do evento no grupo da escola, dos alunos e nas redes sociais. Esses registros darão destaque aos alunos e darão visibilidade ao projeto desenvolvido pela escola em prol de uma

modalidade de ensino tão subjugada, além do mais, registrar a aprendizagem dos alunos favorece o aprendizado e o crescimento dos sujeitos. Ao registrar as atividades, o professor utilizará como norte para suas práticas pedagógicas. Os registros servirão para reflexão e avaliação do processo e o aperfeiçoamento de futuras ações. Segundo Luckesi (2018, p. 128), “Avaliar é o ato de investigar a qualidade da realidade”. Dessa forma, a avaliação possibilita uma revisão dos resultados obtidos por professores e alunos. Conforme Libâneo (2013, p. 216), por seu turno, afirma que a avaliação permite “comparar os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades e reorientar o trabalho para as correções necessárias”.

Outra sugestão para registrar as atividades realizadas nas oficinas é a criação de um perfil no Instagram. O *Instagram*¹³ é um aplicativo de rede social. Nessa ferramenta pode-se criar uma conta/perfil que poderá ser postado/compartilhado o passo a passo das oficinas, como também o desenvolvimento das atividades presenciais e assíncronas. Esses registros serão realizados pelo professor que acompanha as oficinas. Os participantes podem colaborar com fotos, áudios, vídeos e condução dos textos escritos. Com o decorrer das oficinas os próprios alunos poderão conduzir a ferramenta e o professor fazer apenas algumas ponderações. Essas atividades têm um caráter de estimular a utilização de tecnologias para suprir as necessidades conceituais dos alunos auxiliando-os na aprendizagem de uma forma mais lúdica. No encerramento, na Noite Cultural pode acontecer a apresentação do perfil do grupo das oficinas pedagógicas de forma ampla para toda a comunidade escolar. O uso de ferramentas digitais potencializa o aprendizado e a socialização dos sujeitos. Para Moran (2013), os recursos tecnológicos são capazes de corroborar a cognição dos sujeitos, pois permitem um desenvolvimento conectado e intersensorial do raciocínio.

Após as apresentações artísticas dos alunos, o professor da turma fará um comentário de encerramento e agradecimento, enaltecendo a disposição dos alunos em participar das oficinas. Destacar o empenho, a frequência, o compromisso com as atividades presenciais e assíncronas. Em seguida, será o momento dos “comes e bebes”.

Dialogar, conversar, trocar saberes, trocar ideias. O objetivo do círculo de leitura é a construção de um ambiente de diálogo que permita aos alunos se expressar e aprender em conjunto. De acordo com Freire (2008 p. 97) “a partir do diálogo que podemos construir

¹³ O *Instagram* foi criado em 2010, por Kevin Systrom e Mike Krieger, “destinado à publicação prioritária de imagens. Seu nome deriva da junção do prefixo Insta, proveniente de instantâneo; acrescido de gram, derivado de telegrama, forma mais rápida de se enviar informações antes do advento dos recursos tecnológicos. Essa ferramenta é um dos aplicativos mais utilizados pelos usuários” – informação extraída de: <https://canaltech.com.br/empresa/instagram/> Acesso em: 25 ago. 2023.

novos/ outros saberes e vivências. A educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo”. Dessa forma, as oficinas propostas com a obra *David Copperfield* (1850), de Charles Dickens estarão encerradas.

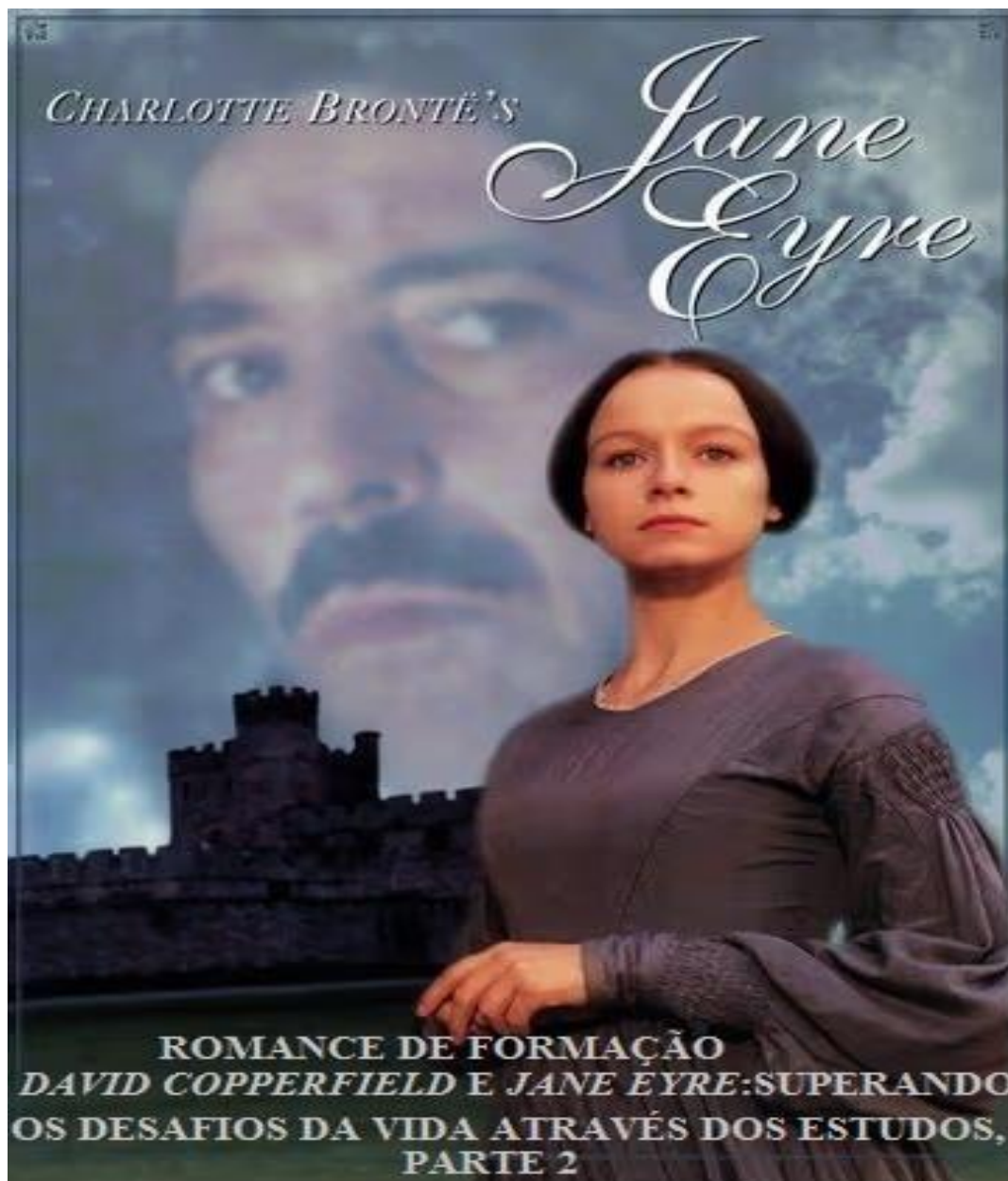
O termo letramento integra o referencial teórico dessa pesquisa. Em vários momentos é apresentado um conceito sobre o vocábulo. Porém, o mais significativo para esse trabalho em particular é o letramento literário. Esse ordenado às demais modalidades de letramento tem sua compreensão voltada para adaptação individual das práticas sociais de leitura. Porém, o letramento literário exige que o leitor tome posse do texto, faça um acordo com ele para, assim, compreender e estabelecer conexões que lhe tragam prazer no ato na leitura.

Nessa perspectiva, a proposta apresentada na oficina com o Romance de Formação *David Copperfield: superando os desafios da vida através dos estudos*, apresenta uma proposta de oferecer aos alunos da EJA uma nova visão de leitura. Acostumados com uma leitura funcional que permeia seu dia a dia como propagandas, lista de compras, receitas, manual de instrução, panfletos e outras leituras instrucionais ou de ordem funcional, a leitura literária proporciona a esses sujeitos uma nova perspectiva, uma imersão no campo literário muitas vezes distante da realidade desse público. O contato com esse tipo de leitura amplia horizontes culturais e permite uma inserção transformadora do cidadão na sociedade em que vive.

Sabedores de que o acesso à arte, aos livros ainda é escasso em nossa sociedade, e tragados pela necessidade de consumir apenas gêneros de primeira necessidade, a grande maioria da população se priva do contato e do deleite que a leitura literária pode proporcionar. Assim, essa oficina propõe aos alunos da EJA o acesso à leitura de um clássico repleto de reflexões e ensinamentos que possibilitam questionamentos que levarão os participantes à reflexão acerca de sua condição enquanto ser social. Através de uma experiência estética os alunos da oficina serão conduzidos a outros lugares, outra cultura, e terão seu horizonte de expectativas ampliado. Assim, as oficinas alinhadas com a proposta de Sequência Básica de Cosson (2021) propõem caminhos que irão motivar e incentivar os alunos à leitura. Por meio de leituras compartilhadas e rodas de conversas, os alunos irão reconhecer características do romance, perceberão os tropos que compõem a narrativa do Romance de Formação, identificarão as características dos personagens, quer seja de ordem psicológica ou física. Nesse sentido, através da leitura literária os alunos serão convidados a se colocarem e se

reconhecerem no lugar do outro. Dessa forma, esses sujeitos participarão ativamente do mundo em que vivem. Como se pode observar, o propósito da oficina é fazer uso do letramento literário para buscar desnaturalizar as relações de nosso contexto social por meio da literatura. Desta maneira, o trabalho com o letramento literário oferece uma valiosa contribuição na constituição desses leitores.

8.2 Organização da oficina referente à obra *Jane Eyre* (1847), de Charlotte Brontë



Fonte: www.google.com. Acesso em: 02 jan. 2024.

A leitura é um canal eficiente de conexão com outras formas de pensar e agir de

diferentes pessoas. Por meio dela podemos mergulhar na essência humana e nos apoderar de mecanismos que nos levem à reflexão e à construção de um pensar crítico. Ela promove mudanças profundas no agir dos indivíduos, quer seja no campo pessoal ou social. Neste prospecto, a literatura atua como um canal, que por meio das obras literárias envolve os sujeitos em narrativas ricas em uma diversidade de saberes que são propostos a partir de seus personagens.

Durante muito tempo esses conhecimentos nos foram repassados apenas sob a ótica de escritores masculinos. Porém, durante o século XIX, ocorreu uma mudança de paradigmas. A escrita literária feminina consegue finalmente romper o estigma de que não há espaço na literatura para as mulheres. Apesar de enfrentarem inúmeros obstáculos, algumas autoras romperam a bolha e começaram a mostrar o potencial feminino através de suas obras. Uma das formas de narrativas escolhidas por essas mulheres foi o *Bildungsroman* (Romance de Formação, termo alemão). Esse gênero literário apresenta a jornada de protagonistas femininas em busca de amadurecimento e desenvolvimento psíquico e social no decorrer de sua história. Diferente das apresentações secundárias que sempre figuravam nas obras, agora, as autoras trazem no romance de formação feminino a figura da mulher como protagonista, mostrando suas expectativas e angústias, explorando as complexidades e dificuldades em busca de um lugar de fala na sociedade.

Autoras como Jane Austen, as irmãs Brontë, e muitas outras desbravaram os caminhos que antes pertenciam apenas ao sexo masculino. Através de personagens como Jane Eyre, protagonista do romance homônimo de Brontë, e Elizabeth Bennet, heroína de *Orgulho e preconceito* (1813) e tantas outras, as autoras descortinaram as temáticas femininas, seus anseios e lutas para romperem as estruturas patriarcais a que sempre foram submetidas. Ditas na época como subversivas essas autoras desempenharam importante papel para as futuras gerações. Elas quebraram normas sociais e deixaram um legado que ainda hoje serve de inspiração para as mulheres seguirem rompendo padrões em busca de respeito e representatividade. Sob esse prisma, Charlotte Brontë foi uma das autoras de destaque no século XIX, cuja obra *Jane Eyre* (1847), é um exemplo de adequação ao *Bildungsroman* feminino. O romance é repleto de passagens que remetem a acontecimentos da própria vida da autora, o que dá a obra certo caráter autobiográfico.

Dessa forma, dando continuidade à proposta de trabalho com oficinas para os alunos da EJA, apresentaremos mais um estudo com clássicos da literatura universal. A obra

escolhida para essa nova etapa de oficinas será uma versão da obra *Jane Eyre*, Charlotte Brontë, apresentada pela coleção Clássicos para o Jovem Leitor, Literatura juvenil I, da editora Ediouro. A tradução e adaptação feita por Miécio Táci (1996), 13ª edição, está dividida em 30 capítulos. A capa da obra é uma reprodução parcial do quadro *Contessa D'haussenville*, de Ingres, da coleção Frick, Nova York, e possui 183 páginas. É importante ressaltar que as adaptações fazem parte da categoria dos acervos do Programa Nacional Biblioteca na Escola¹⁴, vinculado ao Ministério da Educação, ou seja, essa categoria está incluída na cultura escolar.

A seguir, apresentaremos quatro oficinas com o objetivo de fomentar o incentivo à leitura literária na perspectiva do letramento literário. Assim, a análise do romance *Jane Eyre* sob o aspecto do gênero literário *Bildungsroman* feminino trará aos alunos a oportunidade de conhecer e debater uma obra importante para a consolidação da escrita feminina e suas nuances até os nossos dias. Na perspectiva do letramento literário, a obra tem caráter humanizador, isto é, levará o leitor a refletir sobre a condição de vida das mulheres sob a ótica feminina. Espera-se que ao final da leitura da obra, os alunos percebam a força e a determinação da personagem em mudar o percurso de sua vida, encarar os desafios com altivez e buscar alternativas através do conhecimento para vencerem seus problemas. Acredita-se que a histórias servirá de estímulo e motivação para o público da EJA, que se sentirão representados na história de luta e vitória da personagem que rompeu fronteiras para alcançar seus objetivos. Os Quadros 6,7, 8 e 9 a seguir, ajudaram na melhor compreensão das etapas das oficinas a serem desenvolvidas nas turmas da EJA.

8.2.1 Descrição do primeiro encontro referente à obra *Jane Eyre*

ATIVIDADE	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS	DURAÇÃO
Acolhimento aos participantes da oficina	Apresentar os objetivos da oficina	Os integrantes da oficina deverão ser acolhidos com receptividade. Deve-se criar um ambiente de interação entre os participantes. O professor se apresentará à turma e dará as informações sobre os objetivos das oficinas.	15 min
Momento Motivacional	Estimular o interesse dos alunos	Momento motivacional com a exibição de um documentário sobre a escritora Carolina Maria de Jesus. O vídeo mostra a trajetória de vida de uma mulher que venceu na vida através dos estudos. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=6AvUP-IoYEO .	40 min

¹⁴De acordo com o programa, os clássicos da literatura universal pertencentes à língua estrangeira devem ser traduzidos ou adaptados conforme o público a quem se direcionar. (Edital de convocação para inscrição e seleção de obras de literatura para o Programa Nacional Biblioteca da Escola PNBE 2015). Disponível em: <http://www.fnde.gov.br>. Acesso em: 22 set. 2023.

Socialização	Promover a interação do grupo	Socialização sobre a temática do documentário	40 min
Encaminhamento	Estabelecer uma agenda com os alunos	Detalhamento dos próximos encontros.	10min
Carga horária total			2 h/aula

Fonte: Elaborado pela autora.

1º MOMENTO: MOTIVAÇÃO

Essa etapa será reservada para o acolhimento dos alunos. O destaque aqui será para a roda de conversa. O círculo de leitura será a ferramenta utilizada em todos os encontros. Em seguida, o professor fará os devidos esclarecimentos a respeito do funcionamento das oficinas, dos objetivos e das etapas de cada encontro. Nesse ponto, será importante a apresentação do professor para a turma e dos alunos, para termos um ambiente mais interativo e acolhedor.

A oficina começará com os alunos dispostos em círculos. Inicialmente, será apresentado um vídeo motivacional com o intuito de despertar o interesse dos alunos pela leitura e pelos estudos. O vídeo mostrará uma escritora negra que rompe com vários obstáculos para vencer as dificuldades que lhe foram impostas pela vida. Após a apresentação do vídeo, o professor fará um momento de socialização com os integrantes para promover a interação e o posicionamento dos alunos em relação ao assunto. Nesse momento, o mediador deverá instigar os alunos a se manifestarem sobre a trajetória de vida da personagem do vídeo. O professor deverá lançar alguns questionamentos para dar início ao debate: Qual a importância da leitura na vida de Maria Carolina de Jesus? Quais os obstáculos enfrentados por ela para chegar aonde chegou? O que ela fez para conseguir seus objetivos? O condutor da oficina (professor, estagiário etc.) deverá atuar como mediador, conduzindo as discussões. Com o encerramento das discussões sobre o tema da oficina serão realizados os encaminhamentos para o próximo encontro que acontecerá na semana seguinte.

8.2.2 Descrição do segundo encontro referente à obra *Jane Eyre*

ATIVIDADE	OBJETIVO	ESTRATÉGIAS	DURAÇÃO
Diálogo entre o professor e os alunos	Promover a interação entre os alunos	Entrega de cartão de boas-vindas com mensagem de motivação Crie Laços ¹⁵	15 min

¹⁵ Cartão de boas-vindas – Título: **Crie Laços**. Sugestão de cartão com uma pequena mensagem do jornalista Caio Fernando de Abreu. “Crie laços”. Nas palavras do autor, as pessoas precisam criar vínculos com quem lhe fazem bem e procurar desfazer os nós com aquelas que já não integram suas relações e seguir em frente. Esse texto é muito significativo para a proposta o formato das oficinas em formato de círculo.

Apresentação do material didático	Apresentar as obras literárias aos alunos	Apresentação do livro físico e entrega do material da oficina. Apresentação de slides sobre a autora da obra.	40 min
Introdução ao conteúdo	Identificar os tropos do gênero Romance de Formação feminino.	Debate sobre os detalhes da obra. Destaque para os tropos do Romance de Formação feminino. Leitura da obra.	60 min
Carga horária total			2 h /aula

Fonte: Elaborado pela autora.

Professor(a):

Esse momento será iniciado com a apresentação do material que será utilizado nas oficinas. A obra escolhida para essa nova etapa de oficinas será uma versão adaptada por Miécio Táci (1996), do romance inglês *Jane Eyre* (1847), de Charlotte Brontë. A oficina terá início com o professor (a), apresentando a obra que será lida durante os próximos encontros. Ele poderá usar um Datashow para exibir imagens de algumas mulheres que se destacaram e em suas atividades e servem de exemplos para todos.

A seguir, alguns exemplos de representatividade feminina:



Carolina Maria de Jesus



Conceição Evaristo



Tonni Morrison



Maria da Penha



Luiza Helena Trajano

Fonte: <https://incrivel.club/inspiracao-mulher/11-mulheres-brasileiras-que-se-destacaram-por-estar-a-frente-do-seu-tempo> 12.08.210/ Acesso em: 07 set. 2023.

Nessa apresentação o professor poderá fazer uma revisão por meio de slides sobre o gênero romance, os tipos de romances já estudados na oficina de *David Copperfield*. Poderá apresentar a autora do romance em estudo, a escritora Charlotte Brontë, e destacar pontos relevantes de sua vida e que serão percebidos na obra a ser estudada. Será essencial, aqui, proceder à apresentação dos principais tropos do *Bildungsroman*. Revisar com os alunos que o termo *Bildungsroman*, é uma expressão alemã, que segundo Pinto (1990, p. 9), “apresenta consequências de eventos externos sobre o herói, registrando as transformações emocionais, psicológicas e de caráter do protagonista”. Será primordial frisar para os alunos que esse subgênero do romance costumava ser representado por protagonistas masculinos. Assim, ao escrever *Jane Eyre*, Charlotte Brontë se destaca no cenário literário como uma das

precursoras do *Bildungsroman* feminino.

Cumprе salientar para a turma que, embora Jane Austen tivesse escrito romances nessaestética, no caso, *Orgulho e Preconceito* (1813) e *Emma* (1815), por exemplo, Brontë e suas irmãs Emily e Anne, sendo Emily autora de outro romance clássico, *O morro dos ventos uivantes* (1847), também um *Bildungsroman* feminino (Dias, 2021), as famosas irmãs Brontë não desejavam associar-se à literatura de autoria feminina que ainda estava engatinhando na Inglaterra, em razão do duplo padrão da crítica literária androcêntrica de então, que costumava desqualificar as produções literárias das mulheres, por considerar tanto elas quanto as suas obras inferiores, quando comparadas aos homens e sua tradição hegemônica. Esta é uma famosa discussão dentro dos Estudos Feministas, pois como mostram Gilbert e Gubar (1978), elas não foram capazes de fugir de quem realmente eram, eispor que produziram dois dos romances clássicos mais famosos do ocidente, que se tornaram igualmente clássicos na esfera do feminismo, por retratarem as agruras de mulheres noprocesso de amadurecimento.

Assim, com relação à sequência das atividades desta oficina, é ideal que o professor suscite a questão de que a figura da mulher naquela sociedade inglesa do contexto de Jane Eyre era educada para o casamento e a maternidade apenas, mas a heroína do romance de Charlotte Brontë buscava satisfação intelectual e profissional, antes da satisfação emocional. Será importante debater com os alunos que o processo de formação realizado pelo homem, nos *Bildungsromane* masculinos ou tradicionais, consistia em o herói sair pelo mundo em busca de seu próprio espaço. Essa atitude de desbravamento não era permitida às mulheres da mesma forma, pois seu campo de atuação deveria ser restrito ao ambiente da casa, como filha, esposa e mãe. Portanto, em tese, a heroína do *Bildungsroman* feminino ficaria restrita ao lar e à família. Nesses termos, não existiria espaço para seu crescimento exterior em outros aspectos de sua pessoa. Romper esses paradigmas era considerado uma subversão, e CharlotteBrontë faz isto em *Jane Eyre*.

Aqui cabe relembrar alguns dos principais aspectos do *Bildungsroman* que segue o padrão de acompanhar o protagonista da infância à vida adulta (pois nem todos se atêm a tal processo, notadamente por retratar a protagonista já no início da fase adulta, como ocorre nas obras de Jane Austen, por exemplo): infância da personagem, conflitos de gerações, provincianismo, auto-educação, problemas amorosos, busca por uma profissão. Em se tratando do *Bildungsroman* feminino, os tropos sofrem algumas mudanças e a integração social é acompanhada, por vezes, da integração espiritual. De acordo com Pinto (1990, p. 15),

“no romance de formação há uma busca pela integração social que acontece via aspirações individuais do personagem”. A autora deixa claro que no campo feminino isso é mais difícil de acontecer uma vez que a integração social da mulher só era possível pelo casamento. Essas discussões serão interessantes para os alunos perceberem que a luta das mulheres por representatividade é antiga e permanece até hoje. Em seu trabalho de conclusão de curso nomeado *Jane Eyre: do romance (1847) ao filme (2011)*, Sandra Mônica do Nascimento reserva um capítulo para discorrer sobre o papel da figura feminina e sua atuação no espaço doméstico em meados do século XIX na Inglaterra.

A oficina terá segmento, o professor com uma roda de conversa a respeito das imagens apresentadas. Ele poderá começar a discussão perguntando aos alunos sobre quais imagens eles conhecem: O que você sabe sobre a trajetória de vida de cada uma dessas mulheres? É importante enfatizar a luta de cada uma delas em seus campos específicos e que todas tiveram que enfrentar e ainda enfrentam muitos obstáculos para se destacarem em suas referidas áreas. Em seguida, o professor ativar/á/formará o grupo de *WhatsApp* dos participantes da oficina que servirá também de espaço de debate entre os integrantes da oficina e o professor/monitor.

O professor poderá fazer uma predição a respeito da obra que será trabalhada. É importante destacar que *Jane Eyre* é uma narrativa envolvente e muito significativa, pois foi escrita por uma mulher, o que significa um grande avanço na literatura e uma grande conquista para a classe feminina. Como observado no artigo “(Trans)formação e representação da mulher no *Bildungsroman* feminino contemporâneo”, Galbiati (2016) faz uma abordagem minuciosa sobre a trajetória de personagens femininas em busca de seus sonhos e sua autoafirmação. Após essa reflexão, é essencial motivar os alunos a expressarem suas opiniões. Sugestão de roteiro:

- a) Vocês conhecem alguma das mulheres retratadas nas imagens? O que sabem sobre suas histórias?
- b) O que essas mulheres representam para o Brasil?
- c) Quais as mulheres brasileiras geralmente são mais evidenciadas nas mídias? Por quê?
- d) Em sua opinião, estão faltando mulheres que deveriam estar representadas nas imagens e não estão? Para você, qual o papel da mulher na sociedade?

Caso seja necessário, faça outras perguntas. Procure estimular a interação dos

alunos com as imagens. Deixar claro que durante as oficinas as discussões sobre a temática serão mais aprofundadas durante a leitura da obra. Após a atividade, proceda com os encaminhamentos para o próximo encontro.

8.2.3 Descrição do terceiro encontro referente à obra *Jane Eyre*

3º MOMENTO: LEITURA

ATIVIDADE	OBJETIVOS	ESTRATÉGIA	DURAÇÃO
Apresentação de vídeo motivacional	Despertar o interesse dos alunos	Apresentação de recurso motivacional Filme Estrelas Além do Tempo ¹⁶ . Conta a história de superação das protagonistas.	60 min
Conversa mediada pelo professor	Aprofundar o debate sobre a obra	Socialização sobre a temática do filme. É o momento em que os alunos debaterão sobre a temática do vídeo.	20 min
Introdução ao conteúdo	Conhecer a obra	Leitura dos primeiros capítulos. É vista como momento central das oficinas. É um momento que o aluno entra em contato com a obra.	40 min
Encaminhamentos		Encaminhamentos para a próxima oficina.	
Carga horária total			2 h/aula

Fonte: Elaborado pela autora

Professor(a):

É importante nesse momento antes de começar propriamente a leitura fazer uma **atividade de pré-leitura**.

A motivação funciona como um convite à apreciação da obra. Segundo Cosson (2021) é um momento decisivo para o sucesso da leitura, pois prepara o aluno para entrar no texto. De acordo com o autor o bom desempenho inicial do encontro do leitor com a obra depende da boa motivação. Assim:

Ao denominar motivação a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende da boa motivação (Cosson, 2006, p.54).

Sugerimos aqui uma dinâmica que tenha relação com a temática da obra que será lida. Vale ressaltar que cada leitor apresentará uma interpretação particular do texto, pois cada sujeito tem sua própria experiência de vida. Portanto, o conhecimento e a formação cultural

¹⁶ O filme **Estrelas Além do Tempo** é uma sugestão para apresentarmos aos alunos uma discussão sobre protagonismo feminino. As protagonistas não desistem dos seus objetivos mesmo diante das dificuldades. Como a leitura dos capítulos do livro segue por mais algumas semanas, aconselhamos a utilização do formato da oficina 3 repetidas vezes. Apenas deixamos aqui algumas sugestões para a variação dos recursos motivacionais. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wx3PVtrU-Os>.

serão individualizados. Dessa forma, cada um apresentará uma visão diferente de um texto. Assim, essas atividades permitirão a participação e a contribuição de todos para que juntos assimilem o contexto. A seguir, deixaremos como sugestão uma atividade para o professor desenvolver com os alunos com o objetivo de estimular o interesse pela leitura e a interação dos participantes nas oficinas.

Filme: Estrelas Além do tempo (2016)

OBJETIVO GERAL	MATERIAL	ESPAÇOS	TEMPO	SUGESTÃO
Despertar o interesse dos alunos. Objetivo específico: promover a interação do grupo através da roda de conversa sobre a mensagem do filme.	Computador; equipamento de som (caixa de som /celular), Tv ou Datashow	Sala de aula destinada às oficinas	60 min	Levar pipoca

Fonte: Elaborado pela autora

O que fazer antes?

O professor (a) convidará a turma para uma sessão de cinema. Preparará a sala destinada às oficinas dispondo as carteiras de modo que todos poderão visualizar a exibição da tela que será projetada através de um Datashow ou de uma TV. O professor fará uma pequena fala indicando que os alunos deverão observar as semelhanças entre as personagens do filme e a protagonista da narrativa de Brontë. Para uma maior descontração da turma e ambientação ao clima de cinema será realizada uma distribuição de pipocas.

Após a exibição do filme o professor conduzirá uma roda de conversa sobre a percepção dos alunos a respeito das lutas enfrentadas pelas personagens do filme história e aprotagonista de Brontë para alcançar seus objetivos. Para Cosson (2021, p.55), “as mais bem- sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir”. As atividades de estímulo à interação social comungam com o eixo **O eu, o outro e o nós**, presente na BNCC (2007, p. 55), no campo síntese das aprendizagens estabelece: “atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros”. Dessa forma, toda atividade que propicie a interação entre os pares será bem-vinda.

Atividade de leitura (2 h/a)

Durante a leitura os alunos estarão dispostos em círculo. Dessa maneira não

descaracteriza a oficina que tem como base o círculo de leitura. Nessa etapa, o professor fará a distribuição do material.

É importante lembrar aqui, que para a obtenção dos exemplares das obras, foi realizada uma ação proposta aos professores e a gestão da escola. Essa atividade consistia em uma doação de exemplares do clássico que seriam trabalhados nas oficinas. Nesse caso *Jane Eyre*, de Charlotte Brontë, versão adaptada como já foi mencionado acima. Assim, os professores que não participaram da doação dos exemplares de *David Copperfield*, serão convidados a participarem da doação dos exemplares de *Jane Eyre*, os quais serão doados ao acervo da biblioteca da escola e ficarão à disposição dos alunos. A campanha para obtenção dos livros foi intitulada *Adote um livro*.

É interessante destacar que cada livro doado receberá uma etiqueta contendo o nome do doador da obra e os agradecimentos pela participação na campanha. Assim, todos saberão do gesto nobre dos participantes da ação. Após a entrega do material, o mediador/professor deverá deixar os alunos manusearem o material para irem se familiarizando com a história. Explorar os elementos da capa, diagramação, imagens, o sumário é fundamental, nessa etapa de início da leitura.

Esse é o momento em que a obra e a autora são apresentados aos alunos. O professor deverá evitar fazer o resumo da história e fornecer apenas informações básicas sobre o romance para não frustrar o interesse dos participantes pela leitura. De acordo com Cosson (2021), essa etapa é conhecida como introdução à apresentação do autor e da obra.

A leitura do primeiro capítulo será realizada em sala de aula. É uma leitura rápida de apenas duas páginas. Aqui a autora faz a descrição do ambiente onde Jane se encontra e dos primeiros personagens da história. Como os capítulos são curtos, a leitura poderá prosseguir com a leitura do segundo, terceiro, quarto e quinto capítulos. Não haverá dificuldade na sequência da leitura uma vez que cada capítulo tem apenas duas ou três páginas.

Por se tratar de um romance com várias páginas, deverá ficar combinado com a turma a realização de atividades extraclasse, ou seja, de forma assíncrona. Nesse momento em que os alunos farão a leitura em casa é de suma importância o acompanhamento do professor para auxiliar os alunos nas possíveis dificuldades e dúvidas que surgirão durante a leitura. Aqui, as ferramentas digitais entram como fortes aliadas para o desempenho das oficinas no tempo previsto. O grupo WhatsApp formado no início da oficina será a principal meio de

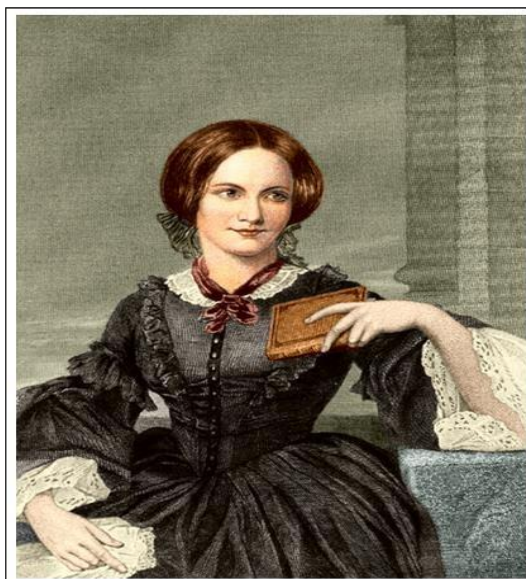
comunicação entre o professor e o aluno. Será acordada a quantidade de capítulos que serão lidos em sala e nas atividades extraclases. Para que não fique muito tumultuada a leitura, o recomendado será a leitura de cinco capítulos tanto nas leituras presenciais como nas assíncronas, uma vez que o livro possui 30 capítulos no total. O tempo entre os encontros presenciais e assíncronos também devem ser planejados. Duas semanas será o suficiente para os encontros não ficarem muito distantes um do outro e comprometer o interesse pela oficina.

O professor (a) iniciará este momento pela leitura do primeiro capítulo da obra que começará relatando a convivência entre a pequena Jane e seus familiares. Aqui, os alunos perceberão que a protagonista não é benquista na casa, pois sua condição de agregada não lhe traz nenhum benefício (tropo da orfandade). No segundo capítulo, a personalidade forte de Jane será o destaque, pois mesmo recebendo inúmeros castigos, ela não se curva para aceitar as injustiças e indiferenças sofridas no seio familiar. Essa persistência nos remete às grandes dificuldades que a autora enfrentou durante sua vida e que transfere aqui para sua protagonista. No terceiro capítulo, aparece o Sr Lloyd, o boticário, que fazia o trabalho de médico, aconselha a Sr^a Reed a procurar um colégio para a pequena Jane.

No quarto capítulo, a protagonista será encaminhada para o colégio de Lowood (tropo da viagem para estudo). O quinto capítulo começa com expectativa do início de uma nova fase de vida. Ao chegar a Lowood Jane foi recebida por Miss Miller que a conduziu até seus aposentos e perceberá que a vida ali também não será fácil. A comida era escassa e as instalações eram velhas e desconfortáveis. O regime era rígido e todos zelavam pela disciplina. Ao final da leitura dos cinco primeiros capítulos, o professor conduzirá os alunos a relatarem os principais fatos ocorridos na vida da protagonista até o momento. Com essa atividade, serão realizados os encaminhamentos para os próximos encontros. Ficará agendada as leituras dos capítulos 6, 7, 8, 9 e 10 como atividade extraclasse. Os alunos terão duas semanas para realizarem as leituras. O grupo de *WhatsApp* servirá para realizarem comentários. Esses momentos assíncronos servirão para os alunos apresentarem resultados de efetivação da leitura. A data do novo encontro presencial deverá ficar agendada.

Como atividade extraclasse poderá ser indicada a leitura da biografia da autora Charlotte Brontë. Será importante essa leitura para os alunos perceberão as semelhanças entre a vida da autora e sua protagonista.

8.2.4 Conhecendo a autora - Biografia de Charlotte Brontë



Publicado no século XIX, em 1847, *Jane Eyre* é o romance que consolidou a carreira da escritora britânica Charlotte Brontë. Ele inspirado na vida da autora e possui caráter *autobiográfico*. Charlotte Brontë utiliza a literatura como forma de expressar seu desejo por liberdade. Ela já tinha experiência como autora de um livro de poesia com suas irmãs Emily e Anne, para o qual haviam utilizado pseudônimos masculinos – Currer, Ellis e Acton Bell, respectivamente. Só assim podiam publicar com mais tranquilidade, pois as concepções que imperavam à época davam conta de que as produções femininas eram inferiores. Nessa época, a Inglaterra do século XIX, o futuro de uma mulher estava traçado para ser apenas esposa e mãe. Antes de se lançar-se na carreira de escritora, Charlotte trabalhou alternadamente como **governanta** e **professora** no fim da adolescência e nos primeiros anos da vida adulta.

Fonte: <https://www.lpm-editores.com.br/site/default.asp?TroncoID>. Acesso em 23 de setembro de 2023.

8.2.5 Descrição do quarto encontro referente à obra *Jane Eyre*

ATIVIDADE	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS	DURAÇÃO
Vídeo motivacional	Levar o aluno a entender o tempo de cada coisa	Momento motivacional com música A Natureza das Coisas – Flávio José ¹⁷ . A música relata as etapas que a vida apresenta na caminhada para chegar aos objetivos. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=o1jMYOvI-g4	10 min
Diálogo mediado pelo professor	Suscitar o debate entre os alunos	Socialização sobre a temática da música.	20 min
Introdução ao conteúdo	Continuar a leitura da obra de forma prazerosa	Exposição oral sobre a leitura dos capítulos lidos na atividade extraclasse. Destaque para os tropos do Romance de Formação.	30 min
Leitura	Motivar o aluno para a leitura do texto <i>Jane Eyre</i> , de Brontë (Adaptação de Miécio Tati)	Debate sobre as percepções dos alunos ao término da leitura dos primeiros capítulos. Encaminhamento para a próxima oficina.	60 min
Agendamentos		Encaminhamentos para a próxima oficina.	
Carga horária total			2h/aula

Fonte: Elaborado pela autora

¹⁷ A sugestão é começar o encontro com a música **A Natureza das Coisas**, de Flávio José. A letra da canção fala de que tudo tem o tempo certo para acontecer. Destaca também, que todos precisam enfrentar obstáculos para alcançar seus objetivos. Fazer uma discussão à luz da letra da música e mostrar aos alunos que mesmo diante de tantas barreiras eles são capazes de superar e vencer. Os momentos motivacionais são indispensáveis nesse público que chega cansado à escola e antes de começar as atividades escolares precisam de momentos de descontração e reflexão. A letra deixa claro que a caminhada é o maior aprendizado. Portanto, uma boa reflexão a ser feita pelos alunos da EJA.

4º MOMENTO: INTERPRETAÇÃO

Atividade de Pós-leitura

Essa etapa será destinada à **interpretação** da obra, para se construir os sentidos da história. De acordo com Libâneo (2013, p. 29), “o professor medeia a relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mas considerando o conhecimento, a experiência e o significado que o aluno traz para a sala de aula”. Essa construção de sentido, também é destacada por Cosson (2021), quando o autor afirma que há duas formas do aluno internalizar a mensagem que leu: uma individualmente e a outra de forma coletiva, quando as impressões são compartilhadas.

A oficina começará com a exibição de um vídeo motivacional, com a música “A Natureza das Coisas”, de autoria do cantor e compositor paraibano Flávio José. Essa letra servirá para dialogar com a história dos alunos da EJA que retomam seus estudos após um período de distanciamento da sala de aula. Após a exibição da música realizada através do Datashow disponível no canal *Youtube* (<https://www.youtube.com/watch?v=o1jMYOvI-g4>) ou utilizando uma caixa de som para a reprodução no celular. Ficará a critério do professor e da disponibilidade dos recursos da escola. Após a execução da música, será realizada uma socialização com os alunos sobre a temática da canção. Em seguida, o professor começará a interpelar os alunos a respeito da leitura dos capítulos lidos em casa.

A rotina das atividades escolares é o ponto principal do quinto e o sexto capítulo. A adaptação aos hábitos da nova moradia é o destaque do sétimo capítulo. Os castigos e as normas rígidas de comportamento dão ênfase ao oitavo capítulo. Porém, a tônica desses capítulos é a amizade entre Jane e Helen Burns (tropo da amizade). As duas adolescentes encontraram na amizade forças para suportarem todos os obstáculos que Lowood impunha.

Após a morte da amiga Helen, a jovem Jane não é mais a mesma. Decidida a mudar de vida e sair daquelas dependências, ela decide responder a um anúncio que oferecia um trabalho como preceptora em um lugar distante de Lowood, na região de Millcote (tropo da viagem a trabalho). O professor deverá analisar todos esses acontecimentos com os alunos. Instigá-los a identificar os tropos do Romance de Formação encontrados até o presente momento.

O décimo primeiro capítulo destacará a chegada da protagonista a Thornfield que marcará uma nova etapa de vida para Jane (tropo da liberdade financeira). O professor deverá destacar a mudança de status social que a personagem consegue alcançar. Trabalhar, ter seu

próprio sustento para uma mulher naquela época era muito difícil. A leitura prossegue com décimo segundo capítulo relatando o encontro de Jane com o Sr. Rochester. O décimo terceiro capítulo traz a convivência entre Jane, Adele e o Sr. Rochester. Os pequenos diálogos entre Jane e Rochester ocorriam quase amistosamente. A leitura prossegue e chega-se à metade dos capítulos da obra. O décimo quinto capítulo nos revela um despertar de sentimento de Jane para com o Sr. Rochester (tropo - do amor que levará à - desilusão amorosa).

Nessa etapa, é importante pausar a leitura e fazer algumas considerações. O professor deverá conduzir esse momento de reflexão. Ele deverá instigar a criticidade dos alunos em relação ao comportamento dos personagens dentro da narrativa. Para o pleno sucesso deste momento, sugerimos alguns passos a serem seguidos:

- a) Seguir a leitura acompanhada de debate e de compartilhamento de opiniões;
- b) Obedecer ao ritmo de leitura acordado na primeira oficina;
- c) Manter o compromisso das tarefas extraclases;
- d) Acompanhamento pelo professor no grupo de WhatsApp para esclarecimentos;
- e) Assiduidade dos alunos nos encontros.

A utilização de ferramentas digitais no caso em destaque o *WhatsApp*, para incentivar o acompanhamento e a leitura de textos literários aproximam os alunos dos recursos tecnológicos da realidade virtual. Esses recursos ajudarão os alunos e os capacitarão a expressarem críticas e impressões com outros leitores. Com relação aos recursos digitais disponíveis ao ensino literário, a BNCC (2017 p. 68) apresenta várias sugestões de uso que o professor poderá utilizar com seus alunos a destacar:

Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir *playlists*, *vlogs*, vídeos-minuto, escrever *fanfics*, produzir *e-zines*, nos tornar um *booktuber*, dentre outras muitas possibilidades.

Após a exposição dos acordos firmados para melhor condução da oficina, proceder aos encaminhamentos para o próximo encontro e para a atividade extraclasse. A atividade assíncrona será a leitura dos capítulos 16º, 17º, 18º, 19º e 20º. É sempre bom ressaltar que o número de páginas por capítulo geralmente fica entre duas ou três páginas. Assim, a leitura de cinco capítulos seguidos não compromete o entendimento da leitura. O professor deverá deixar marcada a data do novo encontro presencial.

Primeiro intervalo de leitura

Essa etapa consiste em trabalhar com outros gêneros textuais que dialoguem com a leitura base. Essa interação entre diferentes obras servirá para enriquecer o conhecimento cultural do aluno. De acordo com Cosson (2021), trabalhar a leitura de textos diversificados servirá para o aluno perceber que o texto literário conversa com outros gêneros. Segundo o autor, os momentos em que o professor utiliza atividades específicas variadas, com gêneros textuais diversos, mas que dialoguem com os textos básicos são chamados de intervalos. Essas atividades servirão para fomentar as discussões entre a narrativa que está sendo lida com os novos textos apresentados.

Ao iniciar o encontro, o professor irá propor uma atividade que contemplará outro gênero textual que dialogue com a narrativa trabalhada. Um dos textos escolhido é a canção da cantora e compositora brasileira, Mariana Nolasco. A composição enfatiza as diversas tentativas de silenciamento feminino. A letra da música “Para Todas as Mulheres” busca passar uma mensagem de alento e de incentivo para que as mulheres continuem a lutar por seus direitos. A repetição do refrão "**Abafaram nossa voz, mas se esqueceram de que não estamos sós**" nos remete à união das mulheres em prol de igualdade e liberdade de gênero. O professor realizará um debate fazendo um contraponto com a obra que está sendo trabalhada. Quais os desafios enfrentados por Brontë? Por Jane? E hoje, como as mulheres são tratadas? Quais suas lutas?

Segundo Cosson (2021), os momentos em que o professor utiliza atividades específicas variadas, com gêneros textuais diversos, mas que dialoguem com os textos básicos são chamados de intervalos.

Intervalo 1 da leitura

Texto: **Pra todas as mulheres (2020)**, Canção de Mariana Nolasco;

Objetivo: Direcionar o aluno a refletir sobre o empoderamento feminino;

Tempo estimado: 20 minutos;

Recursos: notebook, datashow, cópia do texto da letra da música, caixa de som/celular.

Abafaram nossa voz Mas se esqueceram de que não estamos sós Abafaram nossa voz Mas se esqueceram de que não estamos sós	Diga sim para o fim de uma era irracional, patriarcal Abafaram nossa voz Mas se esqueceram de que não estamos sós Abafaram nossa voz Mas se esqueceram de que não estamos sós	Abafaram nossa voz Mas se esqueceram de que não estamos sós Abafaram nossa voz Mas se esqueceram de que não estamos sós
Essa vai Pra todas as mulheres Marianas, índias, brancas Negras, pardas, indianas	Então eu canto pra que em todo canto	Então eu canto pra que em todo canto Encanto de ser livre, de falar Possa chegar, não mais calar
Essa vai pra você que sentiu aí no peito O quanto é essencial ter no mínimo respeito Essa dor é secular e em algum momento a de curar	Encanto de ser livre, de falar Possa chegar, não mais calar Então eu canto pra que em todo canto Encanto de ser livre, de falar Possa chegar, não mais calar	Então eu canto pra que em todo canto Encanto de ser livre, de falar Possa chegar, não mais calar.

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=sURA8RSUELg&list=RDQM4Js_77bitHM&index=13. Acesso em 22 de setembro de 2023.

Após a leitura da letra da música, o professor mediará um debate sobre empoderamento feminino. Cada aluno deverá relatar suas impressões sobre o texto. Será importante que se faça uma relação entre a letra da música e a narrativa de Brontë. Importante reforçar que a letra da música de Mariana Nolasco fala sobre o silenciamento que as mulheres sofreram por décadas. A composição traz à baila todo o silenciamento patrocinado pelo patriarcado que calou por muito tempo a voz e a escrita feminina. O professor pedirá aos alunos que estabeleçam um paralelo entre a situação da mulher na época da autora Charlotte Brontë e a escritora Mariana Nolasco. Será importante destacar a luta de tantas alunas das turmas da EJA que também enfrentaram e enfrentam tantos desafios para alcançarem seus objetivos.

Após a atividade de intervalo 1, o professor deverá fazer uma retomada dos capítulos lidos na atividade extraclasse. O debate começará com o professor retomando o assunto do capítulo 16º, 17º e 18º que destaca a presença de personagens importantes na mansão para a narrativa. A existência de um tio e de uma herança também será destaque. O professor deverá indagar aos alunos sobre o que significaria essa revelação. O que mudaria na vida da personagem ao saber que é possuidora de uma herança? O capítulo 19º traz Jane Eyre de volta à Thornfield e, ao reencontrar o Sr. Rochester, ela finalmente assume que o ama (fato que dá início ao tropo da desilusão amorosa, pois num primeiro momento, o amor de ambos sofrerá um revés).

A leitura do 20º capítulo destaca a proximidade entre Jane e Rochester, e fica cada vez mais evidente o sentimento que sentem um pelo outro, ao ponto de assumirem-no. O

capítulo 21º e 22º apresentam todos os preparativos para o então noivado. O capítulo 23º nos apresenta momentos distintos. A alegria de Jane enfim por ter chegado o dia do casamento e uma profunda tristeza ao saber a verdade sobre a relação do Sr. Rochester e a misteriosa Berta Mason, a esposa dele. Apesar de louca era a legítima esposa e estava viva, portanto, o casamento não seria viável entre Jane e Rochester. Desolação e humilhação eram os sentimentos que brotaram no coração de Jane (tropo da desilusão amorosa). O 24º capítulo começa com a decisão da protagonista de deixar a propriedade de Thornfield e recomeçar sua vida. E Jane sai em busca de uma nova chance de vida, de liberdade, de novos horizontes. (tropo de viagem). A leitura do 25º capítulo relatará uma longa caminhada sem destino certo realizado por Jane. Será sempre de bom grado nas discussões destacar os tropos presentes no romance de Formação.

Outra atenção importante que precisará ser retomada sempre nas rodas de conversa será o objetivo a ser alcançado nas oficinas, no caso, a promoção do letramento literário. Como ressalta Cosson (2006, p. 12):

A proposta que subscrevemos aqui se destina a reformar, fortalecer e ampliar a educação literária que se oferece no ensino básico. Em outras palavras, ela busca formar uma comunidade de leitores que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo.

O letramento literário é pautado nas práticas educativas que promovam a apropriação do conhecimento, mas de forma prazerosa. Certos de que cada professor tem a responsabilidade de ser um incentivador à leitura, cabe a nós professores de Língua Portuguesa oportunizar a formação de leitores pautados em uma prática social na perspectiva do letramento literário.

Em consonância com Cosson (2021), a BNCC (2017, p. 65) aprofunda a importância da formação do leitor- fruidor. O texto recomenda:

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

O encerramento da oficina acontecerá com os encaminhamentos para o próximo encontro presencial e com a delimitação da atividade extraclasse a leitura dos capítulos 26º,

27º e 28º. Será importante destacar a leitura apenas até o capítulo 28º. Tendo a obra 30 capítulos, ficará mais conveniente o encerramento das leituras de forma presencial.

A leitura do 26º capítulo trará a adaptação de Jane à casa dos Rivers, a família que a acolheu depois da saída da mansão Thornfield Hall. Os primeiros dias foram de cuidados com a saúde, pois ao chegar se encontrava muito debilitada. No 27º capítulo trará finalmente a ocupação tão desejada por Jane. Seria a professora da escola para crianças pobre fundada por Saint-John River, vigário do vilarejo. Jane ficará sabendo que o tio faleceu e que ela é a herdeira de sua fortuna (tropo da ascensão social). Além da condição financeira a personagem ganha também uma família. A autora nesse comento recompõe aos laços familiares de Jane. O nome completo do Sr. Saint-John é Saint-John Eyre, cuja mãe era Eyre. Ou seja, eles são primos. Até então tínhamos uma jovem órfã, sem nenhum recurso financeiro. Charlotte Brontë emancipa Jane Eyre da condição de submissa a que ela sempre esteve atrelada. A leitura do 28º deverá ser realizada de forma assíncrona pelos alunos.

Intervalo 2 de leitura

Esse momento servirá para o professor ampliar o acesso dos alunos da EJA a outros gêneros textuais. Será relevante esse contato com outros gêneros uma vez que a leitura dos alunos da Educação de Jovens e Adultos é mais direcionada aos textos funcionais por conciliarem trabalho, família e estudo ao mesmo. O gênero escolhido para esse momento será o poema. O poema é um gênero textual escrito em versos. Ele pode ser lírico, narrativo ou dramático. Vale destacar as diferenças entre poema e poesia. Quando se reportar a estrutura textual, estaremos falando de poema. No que diz respeito a poesia ela está relacionada ao assunto do texto¹⁸.

Dinâmica do poema vivo

OBJETIVO GERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	MATERIAL NECESSÁRIO	MÚSICA
Incentivar o gosto pela leitura.	Promover a interação do grupo através da leitura compartilhada do poema; Despertar o prazer da leitura nos alunos com o intuito de formar leitores autônomos e críticos.	Cópia suficiente dos poemas para cada aluno; equipamento de som (caixa de som /celular)	Respeita As Mina (2017) ¹⁹ de Kell

Fonte: Elaborado pela autora

¹⁸ Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/literatura/o-poema-caracteristicas-especificas.htm>.

¹⁹ Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=vjzKTYZMO_8&list=PLRnIVWUzTUhDVqnbFZZnqyE-gKU5rvSZc&index=4. Acesso em: 22 set. 2023.

Professor (a), divida a turma em duas equipes. Distribua a uma equipe a letra do poema *Chapéu Violeta* (2016) do poeta, tradutor e jornalista brasileiro Mário Quitana e, para a outra equipe, distribua o poema *Mulher fenomenal* (2019), da Maya Angelou, pseudônimo da escritora e poetisa americana, Marguerite Ann Johnson, para os alunos realizarem a leitura. Em seguida, convide alguns alunos para fazerem a leitura por estrofe. Se preferir, escolha as alunas para dar singularidade ao poema.

Chapéu Violeta - Mário Quitana

Aos 3 anos Ela olha pra si mesma, e vê uma rainha.	Ela olha pra si mesma e se vê: “muito gorda/muito magra, muito alta/muito baixa, com cabelo muito liso/muito encaracolado”, mas decide que agora não há tempo para consertar essas coisas.	Aos 40 anos Ela olha pra si mesma e se lembra de todas pessoas que não podem mais se olhar no espelho. Sai de casa e conquista o mundo...
Aos 8 anos Ela olha pra si mesma, e vê Cinderela.	Então, sai assim mesmo...	Aos 50 anos Ela olha pra si mesma e vê sabedoria, risos, habilidades... sai para o mundo e aproveita a vida...
Aos 15 anos Ela olha pra si mesma, vê uma bruxa e diz: - “Mãe, eu não posso ir pra escola desse jeito!”	Aos 30 anos Ela olha pra si mesma e se vê: “muito gorda/muito magra, muito alta/muito baixa, com cabelo muito liso/muito encaracolado”, mas diz: “sou uma boa pessoa” e sai mesmo assim...	Aos 60 anos Ela não se incomoda mais em se olhar. Põe simplesmente um CHAPÉU VIOLETA e vai se divertir com o mundo. Talvez devêssemos por esse CHAPÉU VIOLETA mais cedo!
Aos 20 anos Ela olha pra si mesma, e se vê: “muito gorda/muito magra, muito alta/muito baixa, com cabelo muito liso/muito encaracolado”, mas decide que vai sair assim mesmo...	Aos 35 anos Ela olha pra si mesma e se vê como é. Sai e vai para onde ela bem entender...	
Aos 25 anos		

Fonte: <https://portaloencontro.com.br/o-chapeu-violeta/> Acesso em 22 de setembro de 2023.

Mulher Fenomenal - Maya Angelou

Lindas mulheres indagam onde está o meu segredo Não sou bela nem meu corpo é de modelo Mas quando começo a lhes contar Tomam por falso o que revelo	Eu digo, É o fogo nos meus olhos Os dentes brilhantes, O gingado da cintura Os passos vibrantes Eu sou mulher De um jeito fenomenal Mulher fenomenal: Assim sou eu	De um jeito fenomenal Mulher fenomenal Assim sou eu
Eu digo, Está no alcance dos braços, Na largura dos quadris No ritmo dos passos Na curva dos lábios Eu sou mulher De um jeito fenomenal Mulher fenomenal: Assim sou eu	Mesmo os homens se perguntam O que vêem em mim, Levam tão a sério, Mas não sabem desvendar Qual é o meu mistério Quando lhes conto, Ainda assim não enxergam	Agora você percebe Porque não me curvo Não grito, não me exalto Nem sou de falar alto Quando você me vir passar, Orgulhe-se o seu olhar
Quando um recinto adentro, Tranquila e segura E um homem encontro, Eles podem se levantar Ou perder a compostura E pairam ao meu redor, Como abelhas de candura	É o arco das costas, O sol no sorriso, O balanço dos seios E a graça no estilo Eu sou mulher	Eu digo, É a batida do meu salto O balanço do meu cabelo A palma da minha mão, A necessidade do meu desvelo, Porque eu sou mulher De um jeito fenomenal Mulher fenomenal: Assim sou eu.

Fonte: <https://recantodopoeta.com/mulher-fenomenal/> Acesso em 22 de setembro de 2023.

O professor organizará uma roda de conversa compartilhada e atuará como mediador. Ele fará os alguns questionamentos, estabelecendo um elo entre os poemas lidos e a temática da obra *Jane Eyre*. Esse debate servirá para despertar nos alunos os questionamentos que serão abordados na obra. A partir dessas falas será relevante promover uma discussão entre as duas equipes, mostrando o que as mulheres dos poemas têm em comum e em que divergem. Afinal, todo texto é fruto do diálogo com outro como afirma Bakhtin (2003).

A seguir, alguns questionamentos que poderão ser utilizados pelo professor:

- a) Como são as mulheres retratadas por Mário Quintana e por Maya Angelou?
- b) Em qual delas você se vê?
- c) Qual a melhor descrição, em sua opinião? Por quê?
- d) Você concorda com a visão que o eu lírico tem sobre cada mulher? Por quê?

De acordo com a BNCC (2007, p. 490):

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.

Depois dessa atividade, o professor finalizará a leitura dos dois últimos capítulos. O 28º capítulo marcará o retorno de Jane a Thornfield. As lembranças vieram à mente de Jane. Porém, ao se aproximar o que vê é um cenário desolador. As paredes escuras denunciavam a ocorrência de um grande incêndio. Sabedora dos acontecimentos pelo cocheiro que a trouxera até ali Jane se inteira das cenas ocorridas em Thornfield. O último capítulo chega trazendo o reencontro de Jane e seu amado Rochester. A visão que a protagonista teve de seu amado não foi das melhores. Porém, com a ascensão pessoal e financeira Jane Eyre consegue viver seu relacionamento amoroso livre de qualquer cobrança e submissão.

A adaptação de Miécio Tati (1996) traz um epílogo. Segundo o dicionário *Oxford Languages* (2017) epílogo é um arremate de uma peça literária em que se faz a recapitulação e o resumo da ação; desfecho, fecho, final. Nessa parte da obra o casamento acontece entre Jane e Rochester. A vida em família fizera bem e Rochester após cuidados médicos já podia

enxergar um pouco melhor e apreciar a beleza da vida e o rosto de seu filho fruto do amor entre ele e Jane.

Após o debate sobre o final do romance, o professor fará os encaminhamentos para a culminância da oficina. Aqui o professor dividirá a turma em equipes e distribuirá as funções de cada participante. A data para o encerramento também será definida. O grupo de *WhatsApp* servirá para a comissão se articular com o restante do grupo as providências do evento. Ficará agendada uma reunião com a equipe organizadora e com o professor para acertar os últimos ajustes para a realização do evento.

5º MOMENTO: AVALIAÇÃO

Ocorridas às etapas sugeridas na sequência básica de Cosson (2021), o momento de encerramento deverá ser planejado e vivenciado com muita atenção. Essa etapa especial contará com todos os participantes da oficina, o professor, núcleo gestor e alguns convidados. O professor deverá explicar o conceito de cultura para que os alunos percebam o valor desses momentos. Segundo Roque Laraia (2001, p. 26), em seu livro *Cultura, um conceito antropológico*, “cultura é um processo acumulativo, resultante de toda a experiência histórica das gerações anteriores. Este processo limita ou estimula a ação criativa do indivíduo”. É assim que o momento cultural deverá ser planejado com cuidado e atenção.

Momento Cultural

Um momento em que os participantes da oficina e a comunidade escolar estarão reunidos para compartilharem o aprendizado, a alegria e as reflexões da experiência por meio de uma iniciativa denominada Exposição Cultural **Mulheres de Destaque**. Nesse evento, o foco será a figura feminina. Os alunos apresentarão histórias de várias mulheres em diferentes áreas. O professor deverá salientar a importância do pioneirismo de algumas delas que se destacaram em épocas de grande domínio masculino, como foi o caso da autora da obra estudada na segunda oficina. Essa atividade tem o objetivo de propiciar os alunos o conhecimento da luta de tantas mulheres que enfrentaram resistência e quebraram padrões para abrir espaço para tantas outras. Aqui se está proporcionando o desenvolvimento de valores culturais e artísticos, além de se estar expandindo a comunicação oral dos alunos através de situações diversificadas de leitura. Para o evento será planejada um coquetel com receitas de chefes de cozinha mulheres. Destaque para Bela Gil, Morena Leite, Paola Carosella. A exposição também será um momento para homenagear algumas alunas de turmas da EJA que

conseguiram terminar seus estudos e é destaque em suas profissões.

A programação acontecerá em um espaço previamente decorado pelos alunos com destaque para a representatividade feminina. Serão expostas obras, gravuras e fotos de autoras da literatura mundial e brasileira. Serão homenageadas também cantoras, atrizes, artistas e profissionais de diversas áreas que a mulher conquistou seu espaço. Para esta atividade cultural, apoiamo-nos ainda nos PCN (1998, p. 16), que apresentam em seu texto introdutório a seguinte excerto sobre diversidade cultural:

a diversidade humana, comporta uma ampliação de horizontes para o professor e para o aluno, uma abertura para a consciência de que a realidade em que vivem é apenas parte de um mundo complexo, fascinante e desafiador, na qual o elemento universal subjacente e definidor das relações intersociais e interpessoais deve ser a Ética. Propicia, ainda, a percepção de que essa característica sociocultural é expressão de uma pluralidade dinâmica para além das fronteiras do Brasil, a qual tem sido benéfica e estimuladora na definição de valores universais.

Nessa perspectiva, o aluno terá uma nova dimensão da literatura para seu engrandecimento cultural e conhecimento de mundo.

8.2.6 Atividade de preparação para o encerramento das oficinas

Planejar e pensar são dois verbos que se completam na elaboração de uma atividade pedagógica. O objetivo do planejamento será sempre a realização de uma ação em busca de aprimorar os conhecimentos. Desse modo, na perspectiva do planejamento, Padilha (2001, p. 63) relata:

Lembramos que realizar planos e planejamentos educacionais e escolares significa exercer uma atividade engajada, intencional, científica, de caráter político e ideológico e isento de neutralidade. Planejar, em sentido amplo, é um processo que visa dar respostas a um problema, através do estabelecimento de fins e meios que apontem para a sua superação, para atingir objetivos antes previstos, pensando e prevendo necessariamente o futuro, mas sem desconsiderar as condições do presente e as experiências do passado, levando-se em conta os contextos e os pressupostos filosófico, cultural, econômico e político de quem planeja e de com quem se planeja

Dessa forma, na semana seguinte à finalização da leitura da obra a comissão organizadora escolhida pelo grupo para gerenciar as ações da culminância da oficina se reunirá no mesmo espaço onde ocorreram as oficinas para planejar o encerramento da oficina. Na referida reunião, ficará marcada a data do evento, definidas as pessoas que irão participar ativamente das apresentações, será escolhido um (a) representante que falará em nome da turma, o responsável pelo agendamento do local, bem como os responsáveis pelos

comes e bebes.

A comissão escolherá as pessoas responsáveis pela decoração do ambiente. Essas atividades fortalecerão a interação do grupo, senso de responsabilidade e de pertencimento para com a escola e com seus pares.

Definida o local e data do evento, a proposta será apresentada pelo professor e a comissão ao núcleo gestor da escola. Principais questões que serão providenciadas após a aprovação do evento pela gestão da escola:

- a) Divisão das equipes de decoração;
- b) Encomenda do coquetel;
- c) Material para a decoração (xérox, fotos, cartazes, desenhos, impressões);
- d) Agendamento de mídias com a sala de multimeios da escola (caixa de som datashow, microfones, extensão).

Nessa reunião, o professor direcionará a equipe de decoração para escolherem mulheres que representem diversas categorias de nossa sociedade. Para que assim ocorra um dialogismo entre os elementos textuais e os elementos visuais. Outra ação que será desenvolvida no dia do evento será a recepção dos convidados caracterizados como as personagens homenageadas. Essa ação dialoga com a leitura realizada nas oficinas.

Em consonância com os documentos parametrizantes (PCN, 1998, p. 18):

o aluno deverá, portanto, lidar com situações de interação mais complexa por vezes distante do uso diário-que exigirão dele a aplicação de diversos saberes relativos ao uso da língua.

Dessa forma, a escola atua como ambiente propulsor na formação cultural dos sujeitos facilitando o acesso ao mundo literário e ao seu desenvolvimento crítico. Em relação ao horário do evento, deverá ser à noite, no mesmo horário das aulas uma vez que a maioria trabalha durante o dia.

8.2.7 Encerramento da oficina Círculo de Leitura *Jane Eyre* (1847), de Charlotte Brontë

A programação terá início às 18 horas e 30 minutos, no auditório da escola ou em local agendado pela comissão do evento, devidamente decorado pela equipe responsável. A exposição cultural deverá contar com a presença de todos os participantes da oficina, o

professor/ mediador e demais professores da escola, núcleo gestor e funcionários.

O professor responsável pelas oficinas dará início ao evento com uma fala de agradecimento a todas as pessoas envolvidas direta ou indiretamente na realização do projeto. Um agradecimento especial aos professores que fizeram parte da campanha “Adote um livro” que possibilitaram o acesso dos alunos as obras literárias. O professor destacará a importância do momento para a comunidade escolar e parabenizará os alunos que com esforço e dedicação concluíram as oficinas demonstrando interesse e disposição pela leitura. Em seguida, a palavra será direcionada à oradora da turma. A oradora da turma devidamente caracterizada de Charlotte Brontë fará um discurso enaltecendo a importância da autora para a literatura e principalmente pela representatividade feminina. Após esse momento a oradora apresentará um grupo de alunas que discorrerá sobre a vida de algumas mulheres homenageadas no evento. Nesse momento, no telão (datashow) serão exibidas fotos de cinco mulheres que se destacaram nas áreas da política, magistratura, jornalismo, literatura e na educação. Essa lista foi devidamente planejada e debatida na reunião da comissão organizadora do evento. Para ajudar no trabalho dos colegas professores disponibilizaremos uma lista de nomes de mulheres de grande destaque na sociedade. (sugestão):

- a) Rachel de Queiroz (literatura- 1ª mulher a entrar para a Academia Brasileira de Letras);
- b) Glória Maria (jornalismo- 1ª repórter negra a fazer entradas ao vivo no Jornal Nacional);
- c) Elen Gracie (ministra do Supremo Tribunal Federal – 1ª mulher a participar da corte);
- d) Nísia Floresta (fundou no Rio de Janeiro, uma escola para meninas em um período em que mulheres não podiam frequentar a escola);
- e) Benedita da Silva (primeira senadora negra do Brasil).



Ministra Elen Gracie



Glória Maria



Benedita da Silva



Rachel de Queiroz



Nísia Floresta

Fonte das fotos: <https://www.google.com.br>. Acesso em 02 de janeiro de

2024. Fonte: Elaborado pela autora.

O discurso da oradora será escrito antes e debatido na reunião de preparação para o evento. Será interessante que seja uma fala que contemple a opinião da turma diante das leituras e pesquisas realizadas. O discurso começará com a oradora destacando a importância da autora para a conquista do espaço feminino na sociedade. A escritora e poetisa inglesa, Charlotte Brontë foi e continuará sendo para todas as mulheres um exemplo a ser seguido. Sua força e sua luta para quebrar tabus em uma sociedade patriarcal, machista, sexista e misógina revela seu protagonismo em uma época que o correto era ficar calada e aceitar as decisões que outras pessoas impunham às mulheres. A elas eram destinada somente à opção de esposa e mãe. Brontë quebra esses paradigmas e mostra para a sociedade e para as futuras gerações que lugar de mulher e onde ela quiser estar.

Será importante destacar a riqueza desse momento de pesquisa realizada pelas comissões. Os alunos farão pesquisas bibliográficas e historiográficas para disporem de material para compor a exposição. Para, além disso, atividades assim contemplam as seguintes habilidades segundo a BNCC (2017, p. 34): EF67LP20 que corresponde em “realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas”. A habilidade EF67LP21 compreende em: “Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, artigos de divulgação científica, podcast científicos”. Em consonância com os documentos norteadores, os PCN (1998, p. 18), “o aluno deverá, portanto, lidar com situações de interação mais complexa por vezes distante do uso diário que exigirão dele a aplicação de diversos saberes relativos ao uso da língua”.

Após a fala da oradora, a cerimônia continuará com a fala de três representantes da turma que farão a explicação do cardápio que será servido no evento e o porquê da escolha. Essas alunas farão uma exposição sobre a presença feminina na gastronomia. A primeira representante fará uma leitura sobre como essa posição de servir sempre foi delegada as mulheres com um sentido pejorativo, inferior, mas que agora as mulheres assumiram uma nova posição o posto de chefes de cozinhas e assinam cardápios de grandes restaurantes. A segunda aluna apresentará no telão algumas mulheres nesse segmento.

A seguir, apontaremos algumas sugestões de apresentação:



Dados extraídos de: <https://www.google.com.br>. Acesso em 02 de janeiro de 2024. Fonte: Elaborado pela autora.

Será importante destacar que todos os momentos da culminância da oficina “**Exposição Cultural: Mulheres de Destaque**” deverão ser registrados através de fotos e vídeos. Esses registros serão postados nas redes sociais da escola, pois darão visibilidade ao projeto e servirão de incentivo para as pessoas que desejam retomar seus estudos. Além disso, oportuniza aos alunos da modalidade EJA estarem incluídos em atividades pedagógicas do calendário escolar da instituição. Esses registros também servirão de avaliação das práticas docente e para ajustes no planejamento de futuras ações pedagógicas. Sobre o processo avaliativo, Hoffman (2003, p. 18-19) aduz:

Uma nova perspectiva de avaliação exige do educador uma concepção de criança, de jovem e adulto, como sujeitos do seu próprio desenvolvimento, inseridos no contexto de sua realidade social e política. Seres autônomos intelectual e moralmente (com capacidade e liberdade de tomar suas próprias decisões), críticos e criativos (inventivos, descobridores, observadores) e participativos (agindo com cooperação e reciprocidade).

Nesse contexto, avaliar envolve diversos procedimentos didáticos de caráter complexo e contínuo.

Outra sugestão para deixar registrados todas as fases da oficina é usar o aplicativo Instagram (rede social) criado para dar visibilidade aos eventos da escola, pois de acordo com Lorenzo (2013, p. 30), “as redes sociais têm sido utilizadas por professores como plataforma de intercâmbio de informação e comunicação”. Assim, na conta/ perfil da escola o professor

poderá postar, compartilhar, curtir e visualizar o passo a passo de todos os momentos das oficinas. As atividades presenciais e assíncronas, o resumo do livro, os depoimentos dos alunos até a culminância. Todas essas ações serão realizadas pelos alunos juntamente com o professor/mediador das oficinas. Dessa forma o trabalho poderá visto e apreciado por todos. A conta/perfil da escola como as postagens serão exibidas na programação da noite cultural para que toda comunidade escolar tome conhecimento e ajudem a divulgar as ações pedagógicas da escola nas mídias sociais que tem notável expansão.

Após as apresentações dos alunos, o professor da turma fará uma fala de agradecimento pelo empenho e parceria da gestão da escola no apoio para a realização e efetivação das oficinas.

Como foi possível observar, o propósito do Círculo de leitura é fomentar a leitura literária formar leitores tendo o texto como unidade no processo de ensino aprendizagem sempre dialogando com outros textos. Assim, os diversos momentos vivenciados nas oficinas terão esse propósito. Nossa proposta aqui apresentada comunga com o que norteiam os PCN (1997, p.40):

o espaço privilegiado para formar leitores competentes, é a sala de aula, onde o professor, que atua como um mediador da atividade do aluno com o texto, precisa lançar mão das ferramentas necessárias para o desenvolvimento da leitura, permitindo que o aluno compreenda e interprete de forma autônoma os textos lidos.

Constatamos acima, que a proposta apresentada na oficina com o Romance de Formação *Jane Eyre: superando os desafios da vida através dos estudos*, oferece uma nova percepção de leitura para com esse público, sobretudo no que tange ao despertamento para as questões relacionadas às relações de gênero. É certo que a leitura funcional é bastante presente nesse público, porém, a leitura dos clássicos ainda é algo muito distante da realidade deles. Na verdade, a leitura literária será importante para uma visão holística do mundo, uma percepção cultural que ampliará os horizontes dos alunos. Dessa forma, alinhada à Sequência Básica de Cosson as oficinas trarão aos alunos da EJA uma oportunidade de alargar os conhecimentos e aprimorar o senso crítico que é a função social da literatura. Por meio do Círculo de Leitura, os alunos compartilharão a leitura de um clássico da literatura inglesa, uma narrativa rica em valores éticos e sociais. Os alunos discutirão e se posicionarão a respeito de assuntos atemporais.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As duas obras selecionadas para esta proposta de intervenção abordam as trajetórias de vida de dois personagens em busca de conhecimento, autoafirmação e maturidade, que enfrentaram imensas dificuldades e encontraram nos estudos seu maior aliado. Acreditamos que trabalhar dois textos que comungam com os mesmos propósitos ajudará na construção do pensamento crítico, ampliação da interatividade entre leitor, autor e a obra, considerando o que destaca Bakhtin (2003), ao entender a linguagem como sendo essencialmente dialógica. Nesta direção, buscamos despertar a percepção dos alunos sobre a força da educação na transformação da vida dos indivíduos. Nesse sentido, compreendemos que nosso produto se pautou por um alinhamento com os objetivos propostos pelo Mestrado Profissional em Letras/ PROFLETRAS, ao construirmos uma proposta interventiva como produto de conclusão de curso.

As oficinas pedagógicas aqui, apresentadas vêm, portanto, para fortalecer os esforços dos professores de construir novos caminhos e procedimentos pedagógicos para efetivar uma educação significativa e comprometida com a inclusão social. Com esse material, pretendemos contribuir como um instrumento profícuo para que sejam trabalhados os clássicos da literatura.

A busca por essas melhorias não se encerra nessa oficina pedagógica, mas esperamos que a partir de propostas como essa possam surgir novos olhares, novos espaços de diálogo e de partilha de intervenções que sejam motivadoras para a superação de tantos desafios que a educação do nosso público-alvo enfrenta. Esperamos que a proposta apresentada seja de grande valia, um estímulo à reflexão e mais um suporte na aprendizagem dos alunos da EJA. Quem trabalha com Educação de Jovens e Adultos sabe o quanto é difícil a disponibilização de material pedagógico pensado para esse público específico. Esse material foi produzido buscando acolher os anseios de professores e alunos com atividades significativas. Convictos dessa realidade, e sabedores que a literatura auxilia de maneira significativa para o conhecimento intelectual dos sujeitos, é que buscamos nos clássicos, em especial, nos Romances de Formação selecionados, uma conexão direta com a realidade de vida dos nossos alunos. Não por acaso foi através da educação que os protagonistas superaram seus desafios. Na sala de aula, por sua vez, as oficinas com clássicos da literatura poderão contribuir como instrumento eficaz para resgatar o gosto pela leitura literária e mostrar aos alunos que um clássico é atemporal e dialoga com as mais diversas pessoas das mais

variadas culturas. Esse trabalho possibilitará entender quão gratificante poderá se tornar o encontro com a leitura, o desenvolvimento do letramento e o crescimento literário.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL, **Base nacional comum curricular**. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Versão final. Brasília: MEC, 2017.
- BRONTË, Charlotte. **Jane Eyre: uma autobiografia: edição comentada e ilustrada**. Tradução Adriana Lisboa. 1 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.
- BRONTË, Charlotte. **Jane Eyre**. Texto adaptado em português por Miécio Tátti. 12.ª ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.
- BRUNISMANN, Danielle Franco. **A Literatura vitoriana sob a perspectiva brasileira: Isersão e recepção de *Oliver Twist* e *David Copperfield*, de Charles Dickens, no polissistema literário brasileiro**. Trabalho de Conclusão de Curso Licenciatura em Letras Portugêso-Ingêso – Universidade Tecnolôgica Federal do Paraná – UTFPR, Pato Branco, Paraná, 2017.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2006.
- COSSON, Rildo. **Círculo de leitura e letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2021.
- CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico nova fronteira da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Ed. Nova Fronteira S.A., 1986.
- DICKENS, Charles. **David Copperfield**. Tradução de José Rubens Siqueira. I ed. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras, 2018.
- DICKENS, Charles. **David Copperfield**. Tradução e adaptação de Hildegard Feist. Ilustrações de Luiz Maia. São Paulo: Scipione 2004. (Série Reencontro literatura).
- DUBEUX, Ana Cristina Dourado. Infância na Literatura do Século XIX- Diálogos Interdisciplinares sobre a Circulação de Crianças e adolescentes nos Centros Urbanos. *In: Cadernos de ciências sociais da UFRPE*, Recife, v. II, n. 9, Ago/Dez, 2016.
- FREIRE, M. **Educador, educa a dor**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- GALBIATI, M. A. (2016). (Trans)formação e representação da mulher no Bildungsroman feminino contemporâneo. *In: Estudos linguísticos* (São Paulo, 1978), 40(3), 1716–1728.

HOFFMANN, Jussara M. L. **Avaliação: mito e desafio uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Educação e Realidade, 2003.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 14.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

LORENZO, Eder Maia. **A utilização das redes sociais na educação: a importância das Redes Sociais na Educação**. 3 ed. São Paulo: Clube de Autores, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas**. São Paulo: Cortez, 2018.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

MOITA, F. M. G. S. C; ANDRADE, F. C. B. O saber de mão em mão: a oficina pedagógica como dispositivo para a formação docente e a construção do conhecimento na escola pública. *In: Reunião anual da ANPED*, v. 29, p.16, 2006.

NASCIMENTO, Sandra Mônica do. **Jane Eyre: do romance (1847) ao filme (2011)**. Dissertação de mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em estudos de Literatura (PPGLIT) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). São Carlos, São Paulo, 2014.

NEVES, M. H. M. O ensino da gramática. *In: Revista internacional de língua portuguesa*, Lisboa, v.4, p.43-52, 1991.

PADILHA, R. P. **Planejamento dialógico: como construir o Projeto Político-Pedagógico da Escola**. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2001.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli & FONTANA, Niura Maria. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. *In: Conjectura*. Caxias do Sul, v.14, n. 2, p.77-88, maio/ago. 2009.

PINTO, Cristina Ferreira. **O bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros**. São Paulo: Perspectiva, 1990.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com o texto literário em sala de aula é sempre desafiador. Incontáveis são os motivos que levam a tamanho desafio. Essa tarefa se torna ainda mais difícil quando o professor não dispõe de material didático adequado para desempenhar seu trabalho junto aos alunos. Com relação à Educação de Jovens e Adultos, as dificuldades encontradas pelos professores que lecionam nessa modalidade são ainda maiores. No intuito de apresentar um trabalho direcionado ao público da EJA, buscamos desenvolver uma proposta significativa com a leitura com foco no letramento literário.

Ao confrontar os trabalhos realizados nos últimos dez anos no Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS verificamos a baixa quantidade ou a inexistência de pesquisas direcionadas ao público da EJA. Diante dessa realidade, surgiu o desejo de rever os produtos pedagógicos apresentados prioritariamente para o Ensino Fundamental (9º ano) e apresentar uma proposta de recurso pedagógico voltada para a Educação de Jovens e Adultos. A pesquisadora constatou que diante dessa realidade, é urgente a criação de práticas pedagógicas que visem uma aprendizagem significativa e que atenda aos menos privilegiados.

Assim, nos sentimos motivadas a apresentar um produto de conclusão de curso que contemplasse os alunos da Educação de Jovens e Adultos. Para tanto, a estratégia escolhida foi o Círculo de Leitura como recurso pedagógico para o estímulo à leitura literária baseado na Sequência Básica de Cosson (2021) e a utilização de oficinas pedagógicas com o gênero Romance de Formação foi selecionado por apresentar uma relação singular com o público em destaque que através de seus personagens dialogam com esse leitor trazendo representatividade.

A primeira parte desse trabalho procurou dissertar sobre o aporte teórico, em destaque o letramento e a alfabetização. Realizada essa etapa, buscou-se a construção de um capítulo voltado para a temática do Romance de Formação.

Os dois clássicos escolhidos nesta pesquisa possuem diversos pontos de convergência, visto que ambas abordam as lutas e desafios para superar os obstáculos da vida. As obras apresentam como personagens protagonistas um jovem e uma jovem que carregam impressões biográficas de seus respectivos autores. Para além dos pontos destacados nas narrativas das obras, a recepção dos alunos em questão foi bastante favorável. Assim, considera-se que a adaptação e a tradução de Miécio Táti (1996) e Hildergard Feist (2004),

foram escolhas adequadas, pois apresentam um vocabulário acessível ao público da EJA.

Ademais, o trabalho proposto com as oficinas utilizando adaptações de dois Romances de Formação, na perspectiva do letramento literário, ajudará os alunos da EJA a se aproximarem do texto literário, pois interagirão com a narrativa dos autores associando as características do romance aos tropos do Romance de Formação, favorecendo a reflexão sobre aspectos sociais e sobre a vida num processo de ressignificação. Assim, os alunos desenvolverão habilidades leitoras, e ampliarão sua formação literária, tendo-a fortalecida com atividades de leitura, escrita e oralidade.

Assim, foi possível desenvolver um produto direcionado à necessidade de um público pertencente às camadas menos favorecidas da sociedade formado prioritariamente por grupos sociais e racialmente desfavorecidos que abandonaram a escola e buscam na modalidade EJA retomarem seus estudos.

Dessa forma, o Programa PROFLETRAS cumpre seu papel social de oferecer formação de qualidade para os professores da Educação Básica e dar suporte acadêmico para a construção de material pedagógico de qualidade para a sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, J. F.;PINTO, J. M. (1995). **A investigação nas ciências sociais**. 5 ed. Lisboa: Editorial Presença, 2008.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português**. Encontro & Interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003 - (Série 1).

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**. outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009 - (Estratégia de ensino;10).

BAKHTIN, Mikhail. Epos e Romance. *In*: BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de Estética**: a teoria do romance. São Paulo Editora Unesp/Hucitec, 1988.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BEAUVOIR, Simone de. **O segundo sexo**: fatos e mitos. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1980.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro; CASTANHEIRA, Salete Flores. **Formação do professor como agente letrado**. São Paulo: Contexto, 2010.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial. 2008. (Estratégias de ensino; 8).

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *In*: **Diário oficial** - República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes curriculares para educação de jovens e adultos**. Brasília: MEC, 2005.

BRASIL, **Base nacional comum curricular**. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Versão final. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. **PCN + Orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais**. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais:** língua portuguesa. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *In: Diário Oficial da União*, Brasília, DF. Ano 154, n 34.

BRITTO, Luiz Percival Leme. *In: CORREIA, D. A.; SALEH, P. B. de O. (orgs.), Práticas de letramento no ensino:* leitura, escrita e discurso. São Paulo: Parábola Editorial; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2007.

BRONTË, Charlotte. **Jane Eyre:** uma autobiografia: edição comentada e ilustrada. Tradução Adriana Lisboa. 1 ed.. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

BRONTË, Charlotte. **Jane Eyre.** Texto adaptado em português por Miécio Tátti. 12 ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.

BRUNISMANN, Danielle Franco. **A literatura vitoriana sob a perspectiva brasileira:** Isersão e recepção de *Oliver Twist* e *David Copperfield*, de Charles Dickens, no polissistema literário brasileiro. Trabalho de Conclusão de Curso Licenciatura em Letras Portugês-Inglês – Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, Pato Branco, Paraná, 2017.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & linguística.** São Paulo: Scipione, 2011.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade:** estudos de teoria e história literária. São Paulo: Publifolha, 2000.

CÂNDIDO. A. O direito à literatura. *In: Vários escritos.* 3.ed. São Paulo: Duas Cidades, 1985.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros:** a leitura literária na escola. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

COSSON, Rildo. **Círculo de leitura e letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Editora Contexto, 2021.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Dicionário etimológico nova fronteira da língua portuguesa.** Rio de Janeiro, Ed. Nova Fronteira S.A., 1986.

DALVI, Maria. Amélia. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. *In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER Rita – Faleiros. (org.). Leitura de literatura na escola.* São Paulo: Parábola Editorial, 2013, p. 67-98.

DIAS, Daise Lilian Fonseca. O morro dos ventos uivantes: um romance de formação feminino. *In: BRONTË, Emily. O morro dos ventos uivantes.* Rio de Janeiro: Antofágica,

2021.

DICKENS, Charles. **David Copperfield**. Tradução de José Rubens Siqueira. 1 ed. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras, 2018.

DICKENS, Charles. **David Copperfield**. Tradução e adaptação de Hildegard Feist. Ilustrações de Luiz Maia. São Paulo: Scipione 2004. (Série Reencontro literatura).

DICKENS, Charles. **Tempos difíceis**. Trad. José Baltazar Pereira Júnior. São Paulo: Boitempo, 2014.

DUBEUX, Ana Cristina Dourado. Infância na Literatura do Século XIX- Diálogos Interdisciplinares sobre a Circulação de Crianças e adolescentes nos Centros Urbanos. *In: Cadernos de ciências sociais da UFRPE*, Recife, v. II, n. 9, ago/dez, 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, M. **Educador, educa a dor**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

GALBIATI, M. A. (Trans)formação e representação da mulher no Bildungsroman feminino contemporâneo. *In: Estudos linguísticos* (São Paulo. 1978), 40(3), 1716–1728.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de Aula**. São Paulo: Editora Ática, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2011.

HIGOUNET, Charles. **História concisa da escrita**. Tradução Marcos Marcionilo. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2003.

HOFFMANN, Jussara M. L. **Avaliação**: mito e desafio uma perspectiva construtivista. Educação e Realidade, Porto Alegre, 2003.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. **Dicionário Houaiss de língua portuguesa**. Elaborado pelo Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Censo Escolar, 2010. Brasília: MEC, 2011.

INSTITUTO PRÓ-LIVRO e IBOPE. **Pesquisa retratos da leitura no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Imprensa Oficial; Instituto Pró-Livro, 2012.

JOUVE, Vincent. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógica das leituras subjetivas. Tradução: Neide Luzia Rezende. *In*: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia (org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

KATO, Mary. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento?** Não basta ensinar a ler e escrever? Campinas: CEFIEL/IEL/UNICAMP, 2005. (Coleção Linguagem e Letramento em foco).

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. Campinas: Pontes, 1998.

KLEIMAN, Ângela. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado da Letras, 2004.

KOCK, I. **Introdução à linguística textual**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

LAJOLO, Marisa. **Literatura ontem, hoje e amanhã**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. 14. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

LEAL, Telma Ferraz. A aprendizagem dos princípios básicos do sistema alfabético: por que é importante sistematizar o ensino? *In*: ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. (orgs.). **Alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva do letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. **Afetividade e letramento na educação de jovens e adultos**. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

LORENZO, Eder Maia. **A utilização das redes sociais na educação**: a importância das Redes Sociais na Educação. 3 ed. São Paulo: Clube de Autores, 2013. 126p.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em educação**: questões epistemológicas e práticas. São Paulo: Cortez, 2018.

MAAS, Wilma Patrícia. **O cânone mínimo**: o Bildungsroman na história da literatura. São

Paulo: Editora da UNESP, 2000.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.

MINAYO, M. C. de S. Ciência técnica e arte: o desafio do conhecimento. *In*: MINAYO, M. C. de S. Minayo (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 19. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001. p. 9-29. (Coleção Temas Sociais).

MOITA, F. M. G. S. C.; ANDRADE, F. C. B. O saber de mão em mão: a oficina pedagógica como dispositivo para a formação docente e a construção do conhecimento na escola pública. *In*: **Reunião anual da ANPED**, v. 29, p.16, 2006.

MORAN, José Manuel. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio de novas tecnologias. *In*: MORAN, José Manuel; BEHRENS, Marilda Aparecida; MASETTO, Marcos T. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2013.

MORETTI, Franco. **O burguês entre a história e a literatura**. Tradução Alexandre Morales. 1.ed. São Paulo: Três estrelas, 2014.

MORETTI, Franco. **O romance de formação**. Tradução Alexandre Morales- 1.ed. São Paulo: Três estrelas, 2020.

MORTATTI, M. do R. L. **Os sentidos da alfabetização**. São Paulo/1876-1994. São Paulo: Ed. da Unesp, 2000.

MORTATTI, M. R. L. **Cartilha de alfabetização e cultura escolar: um pacto secular**. Caderno CEDES (Cultura escolar: história, práticas e representações), n.52, p.41-54, 2000.

NASCIMENTO, Sandra Mônica do. **Jane Eyre: do romance (1847) ao filme (2011)**. Dissertação de mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em estudos de Literatura (PPGLIT) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). São Carlos, São Paulo, 2014.

NEVES, M. H. M. O ensino da gramática. *In*: **Revista internacional de língua portuguesa**, 4. Lisboa, 1991. p. 43-52.

OLIVEIRA, M K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento. Um processo socio-historico**. Sao Paulo: Scipione, 1993.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o Projeto Político-Pedagógico da Escola**. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2001 – (Guia escola cidadã; v.7)

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli & FONTANA, Niura Maria. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. *In*: **Conjectura**, Caxias do Sul, v.14, n. 2, p.77-88, maio/ago. 2009.

PERRONE MOISÉS, Leyla. **Mutações da literatura no século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

PINTO, Cristina Ferreira. **O bildungsroman feminino: quatro exemplos brasileiros**. São Paulo: Perspectiva, 1990.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: método e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROJO, Roxane.; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

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

SHOWALTER, Elaine. **A literature of their own: British women novelists from Brontë to Lessing**. Princeton: Princeton University Press, 2007.

SILVA, E. L. da; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. rev. atual. Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA, Natalino Neves da. **Juventude negra na EJA: o direito à diferença**. Belo Horizonte: Mazza edições, 2016.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 7. ed. 4 reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.

SOLÉ, Isabel; SCHILLING, Cláudia. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porte Alegre: Artes Médicas, 1998.

WOOLF, Virginia. **Um teto todo seu**. São Paulo: Editora Lafonte, 2020.

YUNES, Eliane. Pelo avesso: a leitura e o leitor. *In: Letras*, Curitiba, n.44. Editora da UFPR, 1995. p. 185-196.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: Intersaberes, 2012. (Série- Literatura em Foco)

SITES CONSULTADOS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02 fev. 2023.

BRASIL Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação básica 2020**: resumo técnico. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2020.pdf. Acesso em: 28 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e Ministério da Cultura. **Portal CulturaEduca**: dentro e ao redor das escolas. Disponível em: <http://culturaeduca.cc/>. Acesso em: 20 fev. 2022.

DICIO. **Dicionário online de português**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/convenção/>. Acesso em: 20 fev. 2022.

ENCEJA 2023. Disponível em: <https://neteducacao.com.br/enceja-2023/>. Acesso em: 20 fev. 2023.

HOUAISS. **Dicionário Houaiss**. Disponível em: https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol_www/v6-1/html/index.php#1. Acesso em: 20 fev. 2022.

LOBATO, Monteiro. **Negrinha**. Disponível em: <http://www.scribd.com/doc/7023711/Monteiro-Lobato-NEGRINHA> Acesso em: 10 jan. 2023.

LIMA, Marcos H. **O professor, o pesquisador e o professor-pesquisador**. Disponível em: http://www.amigosdolivro.com.br/lermais_materias.php?cd_materias=3754. Acesso em: 20 fev. 2022.

SANTOS, Estela. **Antonio Candido**: a literatura como direito do ser humano. Disponível em: <http://homoliteratus.com/antonio-candido-o-direito-humano-literatura/>. Acesso em: 20 de fev. 2022.

SOUZA, Warley. "Orfismo". *In*: **Brasil escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/literatura/orfismo-primeira-fase-modernismo-portugal.htm>. Acesso em: 02 fev. 2024.