



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS:  
ENSINO DE LÍNGUA E LITERATURA  
MESTRADO**

**VALDIVINA TELIA ROSA DE MELIAN**

**A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO:  
UM OLHAR SOBRE A ESCOLA MUNICIPAL LÉIA RAQUEL DIAS MOTA**

**Araguaína - TO  
2016**

**VALDIVINA TELIA ROSA DE MELIAN**

**A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO:  
UM OLHAR SOBRE A ESCOLA MUNICIPAL LÉIA RAQUEL DIAS MOTA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Letras: Ensino de Língua e Literatura.

Orientador: Professor Dr. André Teixeira Cordeiro.

**Araguaína - TO  
2016**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

- M522f Melian, Valdivina Telia Rosa de.  
A formação do leitor literário: um olhar sobre a escola municipal  
Léia Raquel Dias Mota . / Valdivina Telia Rosa de Melian. – Araguaína,  
TO, 2016.  
187 f.
- Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do  
Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Pós-  
Graduação (Mestrado) em Letras Ensino de Língua e Literatura, 2016.  
Orientador: André Teixeira Cordeiro
1. Literatura. 2. Letramento. 3. Letramento literário. 4. Leitor. I.  
Título

**CDD 469**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

**VALDIVINA TELIA ROSA DE MELIAN**

**A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO:  
UM OLHAR SOBRE A ESCOLA MUNICIPAL LÉIA RAQUEL DIAS MOTA.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Letras: Ensino de Língua e Literatura.

Orientador: Professor Dr. André Teixeira Cordeiro.

Aprovada em: 28/11/2016.

**BANCA EXAMINADORA**



---

**PROFESSOR DOUTOR ANDRÉ TEIXEIRA CORDEIRO**  
Orientador



---

**PROFESSORA DOUTORA MARIA JOSÉ DE PINHO**  
Examinadora interna



---

**PROFESSOR DOUTOR NILO CARLOS PEREIRA DE SOUSA**  
Examinador externo

---

**PROFESSORA DOUTORA VALÉRIA MEDEIROS**  
Suplente

Dedico esse trabalho a todos que, como eu, acreditam que a contação de histórias, em sala de aula, representa uma possibilidade transdisciplinar no ensino de literatura e na formação do leitor literário.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, a quem toda honra, toda glória e toda adoração seja dada. Ao Espírito Santo, fiel companheiro, e a Jesus Cristo que me acompanhou durante todo o processo deste trabalho.

Ao meu esposo, grande companheiro, amigo e cúmplice que sempre esteve comigo demonstrando seu amor incondicional durante esta caminhada.

Ao meu filho, Altamiro Alves dos Reis Júnior, e família que, por compreenderem a importância deste estudo para meu sucesso pessoal e profissional, suportaram e superaram as minhas inúmeras ausências. Obrigada pela compreensão incondicional.

A minha família, de um modo geral, que sempre me compreendeu apoiando e incentivando.

A minha mãe, *in memória*, que me ensinou a acreditar que o querer é poder, mas que lutar pelos nossos sonhos é inevitável, independentemente do quanto nós queremos, e que nossos objetivos e sonhos são inalienáveis.

Ao meu pai, um contador de histórias, que me ensinou a amar esta arte e ter na literatura uma fonte de ensinamentos. Ele, que para mim, é um dos maiores filósofos, que soube me transmitir com clareza o significado da palavra Alteridade.

A minha amiga, Liliane Rodrigues Menezes, por me incentivar e ajudar a construir este caminho.

À Andréia do Carmo, por ser excelente companheira de estudos.

À Marielly Dutra Pereira Milhomem Borges, que fez a doação do carrinho para o transporte dos livros. Carrinho, este, parte integrante do projeto desta pesquisa.

À Irma Galhardo, reconhecida contadora de histórias que tão amorosamente atendeu ao nosso convite e abrilhantou nosso momento de contação de histórias.

À Simone Elias, que também fez nosso momento de contação de histórias ser mais prazeroso.

Aos Diretores da Empresa Fundação Educacional Dom Orione, na qual trabalho, pela compreensão e apoio em todas as vezes que precisei ausentar-me.

À Diretora da Escola, Léia Raquel Dias Mota, senhora Edina Maria Alves de Souza Rodrigues, que tão profissionalmente recebeu e apoiou -nos em tudo que foi

necessário para a conclusão de nossa pesquisa. E também agradecemos o carinho do corpo docente e demais funcionários desta Escola.

Ao professor da Escola Léia Raquel Dias Mota, Claudemir Coelho Feitosa, que tão afetosamente permitiu a realização de nossa pesquisa em sua sala de aula. Por ser tão excelente em sua profissão, demonstrando que é possível ensinar mesmo em face das dificuldades.

Ao meu Orientador, Dr. André Teixeira Cordeiro, que, tão sabiamente, me conduziu na realização deste trabalho, ajudando-me a transpor todas as limitações.

A Darnival Venâncio Ramos Júnior, a Sariza Oliveira Caetano Venâncio e a Plábio Marcos Martins Desidério, pelo carinho com que fui recebida no Grupo de Estudos História e Cultura - GEHCULT, e pelo muito que me ensinaram.

À professora Doutora Maria José de Pinho, que não medindo esforços, participou da banca examinadora, e por sua preciosa contribuição na qualificação.

Ao professor Doutor Nilo Carlos Pereira de Souza, que também participou da banca examinadora, e que muito contribuiu com seu conhecimento, no sentido de enriquecer este trabalho.

Ao professor Doutor Márcio Araújo de Melo, por suas aulas maravilhosas e atenção sempre que necessário.

A todos(as) os(as) professores(as) da Universidade Federal do Tocantins, que fizeram parte da construção de minha vida acadêmica.

A realização do presente trabalho só foi possível em decorrência do apoio recebido. A todos e todas, dedico meu reconhecimento.

*Ouvir histórias e contá-las é o primeiro passo na formação de leitores, de pessoas para quem*  
*Era uma vez institui uma nova atmosfera, um novo universo. Afinal, ouvir histórias, desde pequeno, é: Suscitar o imaginário, abrir espaço para a fantasia; ter curiosidade em relação a tantas perguntas que o mundo nos impõe; encontrar outras ideias e possibilidades para solucionar questões; encontrar aconchego, espaço para troca, já que “parar a rotina da vida” para ceder alguns momentos de contação é oferecer ao outro um pouco da beleza das histórias conhecidas e amadas pelo contador delas; possibilidade de entender o mundo que nos cerca e nos amedronta; identificar-se com os personagens e, como eles, solucionar conflitos, vivenciar outras realidades.*

*CAIO RITER*

## RESUMO

Neste trabalho, compreendemos a contação de histórias em sala de aula como uma possibilidade transdisciplinar para o ensino de literatura na formação do leitor literário. Para tanto, o objetivo geral foi: Experienciar a contação de histórias em sala de aula e como esse resultado pode contribuir para a prática do letramento literário. Os objetivos específicos foram: 1) Praticar o ensino de literatura por meio de oficinas com narrativas orais, de forma que a contação de histórias seja um elo na formação do leitor literário. 2) Vivenciar o letramento literário por meio de oficinas de leituras; 3) Desenvolver o gosto pela leitura de obras da literatura infantil e juvenil e literatura de cordel, com recitação do folheto pavão misterioso; 4) Conhecer a prática do letramento literário que permeia o fazer docente na Escola Municipal Léia Raquel Dias Mota. Trata-se de uma pesquisa-ação e um estudo de caso, realizado numa escola da rede municipal, na cidade de Araguaína/TO. Estas escolhas se justificam por acreditarmos que a pesquisa-ação dada a sua configuração ser de forma participativa representaria um caminho viável para a realização de nossas oficinas; e o estudo de caso por se tratar de um experimento voltado para um espaço e tempo delimitado. Realizamos, primeiramente, uma revisão bibliográfica para buscarmos uma abordagem e fundamentação teórica em relação à nossa temática com o foco no letramento, letramento literário, a ligação entre o ensino de literatura por meio da contação de histórias como possibilidade transdisciplinar. Assim sendo, o letramento literário foi realizado por meio de oficinas de contação de histórias para os alunos do 4º ano do ensino fundamental na escola Municipal Léia Raquel Dias Mota, na cidade de Araguaína, Tocantins. Para este estudo, no que se refere ao letramento e letramento literário utilizamos como aporte teórico as contribuições de Street (1984), Street (2014), Soares (2014), Kleiman (1995) e Cosson (2014). Sobre a formação de leitor literário, recorremos aos estudos de Cramer (2001), Freire (2001), Maia (2007), Antunes (2007), Solé (1998), Lerner (2002), Coelho (2000), dentre outros. Para discorrer sobre a interdisciplinaridade recorremos a Japiassu (2006) e Sommerman (2006) dentre outros; sobre a transdisciplinaridade buscamos aporte em Santos (2009), Morin (2007), D'ambrosio (1997), Ferreira (2007). Em relação à contação de histórias, procuramos nos orientar pelos teóricos Ariès (2012), Burke (1992), Benjamin (1987), Coelho (1989), Bakhtin (2014), Riter (2009), Lajolo & Zilberman (2007), Galhardo (2012), Simonsen (1987), Barnett (2005), Busatto (2013), Parra (2015), Oliveira (2008), Bettelheim (2002) e outros mais. No que se refere à pesquisa-ação, temos os apontamentos de Thiollent (2011), Pimenta e Ghedin (2012), Gil (2014), Demo (2011), Rampazzo (2009). Os resultados da pesquisa revelaram que a prática pedagógica na visão transdisciplinar, tendo a contação de histórias em sala de aula como uma proposta metodológica, representa uma possibilidade de prática de letramento literário na perspectiva da formação do leitor literário.

**Palavras-chave:** Ensino de literatura. Letramento literário. Contação de histórias. Interdisciplinaridade. Transdisciplinaridade.

## ABSTRACT

In this research, we understand the storytelling in the classroom as a transdisciplinary possibility for the teaching of literature in the formation of the literary reader. In order to do so, the general objective was: To experience storytelling in the classroom as well as in how this result can contribute to the practice of literary literacy. The specific objectives were: 1) To practice the teaching of literature through workshops with oral narratives, so that storytelling could become a link in the formation of the literary reader. 2) To experience literary literacy through reading workshops; 3) To develop a taste for the reading of children's and juvenile's literature and also *cordel* literature, with recitation of the “*mysterious peacock*” booklet; 4) To know the practice of literary literacy that permeates the teaching professional at the *Léia Raquel Dias Mota Municipal School*. It is an action research and a case study, carried out in a school of the municipal grid, in the city of Araguaína/TO. These choices are justified because we believe that action-research given its configuration of a participatory manner would represent a viable path for the achievement of our workshops; And the case study because it is an experiment focused on a delimited space and time. We primarily carried out a bibliographical review for us to search for an approach and a theoretical foundation in relation to our theme with the focus on literacy, literary literacy, the link between literature teaching through storytelling as a transdisciplinary possibility. Thus, the literary literacy was accomplished through storytelling workshops to the students of the 4th year of elementary school in the *Léia Raquel Dias Mota Municipal School*, in the city of Araguaína, Tocantins. For this study, in terms of literary literacy, we used as theoretical framework the contributions of Street (1984), Street (2014), Soares (2014), Kleiman (1995) and Cosson (2014). About the formation of a literary reader, we used the studies of Cramer (2001), Freire (2001), Maia (2007), Antunes (2007), Solé (1998), Lerner (2002) and Coelho (2000), among others. To discuss interdisciplinarity we referred to Japiassu (2006) and Sommerman (2006) among others; On transdisciplinarity we sought contribution in Santos (2009), Morin (2007), D'ambrosio (1997), and Ferreira (2007). In relation to storytelling, we sought to guide ourselves by the theorists Ariès (2012), Burke (1992), Benjamin (1987), Coelho (1989), Bakhtin (2014), Riter (2009), Lajolo & Zilberman (2007), Galhardo (2012), Simonsen (1987), Barnett (2005), Busatto (2013), Parra (2015), Oliveira (2008), Bettelheim (2002) and others. As for action-research, we have the notes of Thiollent (2011), Pimenta and Ghedin (2012), Gil (2014), Demo (2011), Rampazzo (2009). The results of the research revealed that the pedagogical practice in the transdisciplinary view, having the storytelling in the classroom as a methodological proposal, represents a possibility of literary literacy practice in the perspective of the formation of the literary reader.

**Keywords:** Literature teaching. Literary literacy. Storytelling. Interdisciplinarity. Transdisciplinarity.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - Interesse pela leitura .....	66
--	----

## LISTA DE SIGLAS

ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CME – Conselho Municipal de Educação

ENCCEJA – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos.

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio.

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

IPASGO – Instituto de Previdência e Assistência dos Servidores do Estado de Goiás

JEPP – Jovens Empreendedores Primeiros Passos.

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

OMB – Organização Montessori do Brasil.

PPP – Projeto Político Pedagógico

PEA – Programa de Escolas Associadas.

PDE – Plano de Desenvolvimento da Escola.

PDDE – Programa de Dinheiro Direto na Escola

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos.

PNH – Política Nacional de Humanização

RIEC – Rede Internacional de Escolas Criativas

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica.

SBP- Sociedade Brasileira de Pediatria.

SEBRAE – Serviço Brasileiro de apoio às Micro e Pequenas Empresas

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

SINAES – Exame Nacional de Desempenho de Ensino Superior

SUS – Sistema Único de Saúde

UE – Unidade Escolar

UEG – Universidade Estadual de Goiás

UFT – Universidade Federal do Tocantins.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>2</b>	<b>O ENSINO DE LITERATURA</b> .....	26
2.1	A SITUAÇÃO DO ENSINO DE LITERATURA NA CONTEMPORANEIDADE	26
2.2	CONSIDERAÇÕES SOBRE LETRAMENTO E LETRAMENTO LITERÁRIO	40
2.3	FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS .....	42
2.4	CONTANDO HISTÓRIAS .....	58
<b>3</b>	<b>A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA SALA DE AULA: UMA POSSIBILIDADE DE ENSINO TRANSDISCIPLINAR NA FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO</b> .....	68
3.1	CONCEITUANDO INTERDISCIPLINARIDADE .....	68
3.2	CONCEITUANDO TRANSDISCIPLINARIDADE .....	69
3.3	A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E SUA TRANSDISCIPLINARIDADE NO ENSINO DE LITERATURA E NA FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO .....	72
<b>4</b>	<b>UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL</b> .....	88
4.1	PESQUISA .....	88
4.1.1	<b>Pesquisa-ação</b> .....	90
4.1.2	<b>Contexto da pesquisa</b> .....	92
4.1.3	<b>Os envolvidos na pesquisa</b> .....	94
4.2	A PESQUISA EM AÇÃO .....	95
4.3	AÇÕES DESENVOLVIDAS RESULTADOS E DISCUSSÕES .....	97
4.3.1	<b>Primeira oficina: Leitura do Pavão Misterioso</b> .....	100
4.3.2	<b>Segunda oficina: Contos de Marina Colasanti</b> .....	102
4.3.2.1	<i>Outra oficina com contos de Marina Colasanti</i> .....	103
4.3.2.2	<i>Oficina: Literatura infanto-juvenil e a questão étnico racial</i> .....	103
4.3.3	<b>Terceira oficina: Leituras de Poemas</b> .....	107
4.3.4	<b>Quarta oficina: Contação de história com Irma Galhardo</b> .....	111
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	123
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	128
	APÊNDICE A - Entrevista com o professor .....	139
	APÊNDICE B – Fotos com a Prof <sup>ª</sup> Simone Elias e a Escritora e Contadora de História Irma Galhardo .....	140

APÊNDICE C – Poesia da autora do trabalho.....	151
ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Professor e Apoio Pedagógico) .....	152
ANEXO B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Alunos).....	155
ANEXO C – Contos .....	158
ANEXO D – Carta do professor participante da pesquisa .....	181
ANEXO E – Carta dos alunos.....	182

## 1 INTRODUÇÃO

Nossa pesquisa tem o ensino de literatura e a formação do leitor literário como objeto de investigação, partindo da premissa de que o ensino de literatura é uma importante ferramenta, na prática pedagógica, para construção do gosto pela leitura. A opção pela temática ora apresentada se deu por entendermos que o ensino de literatura, por meio da escrita, das imagens, e também através da oralidade, possibilita o aprendizado e a formação de leitores literários que saberão dialogar com os diversos níveis de textos. Sabemos que é uma temática bastante investigada na atualidade, mas consideramos que se trata de um assunto passivo de vários olhares.

Quanto mais dialogarmos a esse respeito, mais probabilidades teremos para alcançar nosso objetivo, que é a construção do prazer pela leitura literária, no sentido de termos um cidadão crítico e transdisciplinar, que de posse do conhecimento, procurará viver melhor com seu meio socioeconômico e ambiental, porque a literatura possui uma função maior, pois “torna o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2014, p. 17).

Atualmente, fala-se muito que as pessoas, de uma forma em geral, não gostam de ler, pelo menos, ler livros literários, o que é preocupante, pois sabemos que a leitura literária influencia o cognitivo e dá fluência ao vocabulário. A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil<sup>3</sup>, desenvolvida pelo Instituto Pró-livro, realizada em 2011, cujo resultado divulgado, em 2012, foi negativo em relação ao número de leitores do ano pesquisado em comparação com a pesquisa anterior. O que aconteceu, ao invés de aumentar, o número de leitores diminuiu? Assim, fomos instigados a pesquisar a temática, no intuito de compreender, e propor uma solução.

Durante a execução desta pesquisa, o Instituto Pró-Livro divulgou o resultado da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil <sup>4</sup>, e o resultado foi melhor, apresentando

---

<sup>1</sup> Instituto Pró-Livro. O Instituto Pró- Livro – IPL é uma associação de caráter privado e sem fins lucrativos mantida com recursos constituídos, principalmente, por contribuições de entidades do mercado editorial, com o objetivo principal de fomento à leitura e à difusão do livro. <http://prolivro.org.br/home/>

<sup>2</sup> Retrato da Leitura no Brasil – é uma pesquisa realizada pelo Instituto Pró Livro e aplicada pelo Ibope Inteligência. Já está em sua 4ª edição. Em sua 3ª edição (2012) - o brasileiro lê em média quatro livros por ano, sendo 2.0 livros lidos por exigência da escola, incluindo os didáticos. Revela também que 88.2 milhões de brasileiros (50% da população), não são leitores (não leu nenhum livro em um

um aumento no percentual do número de leitores de 06% em relação à pesquisa do ano de 2011.

De acordo com os dados da pesquisa, no ano de 2007, o número de leitores era de 55% e, em 2011, caiu para 50%, como podemos ver:

Com relação aos resultados da última pesquisa, dada a conhecer em 2012, causou estranheza e incômodo o fato de que seus dados apontavam para a diminuição do índice de leitura entre os brasileiros: se em 2007, 55% dos brasileiros entrevistados se classificaram como leitores, em 2011 eles não passaram de 50% (CUNHA, 2012, p. 84).

Esse dado é preocupante, pois a literatura possibilita quem dela faz uso, a capacidade de interagir com todos os níveis de textos. A partir da leitura dos resultados apresentados pela pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, embora sabemos que a pesquisa não representa a totalidade, surgem como hipóteses, que os brasileiros estão praticando outros tipos de leituras, tais como: assistindo mais televisão; ouvindo música ou lendo pelo computador, em detrimento dos textos escritos. Ou que, as práticas pedagógicas de leituras literárias não estão envolvendo os alunos, de forma que os conduza para o gosto da leitura. Nesse sentido, a partir das hipóteses relacionadas, entendemos que é preciso trazer para dentro dos muros da escola práticas pedagógicas com estratégias que visem envolvimento do aluno com as leituras literárias em textos escritos ou imagéticos.

Segundo Lener (2002), a leitura e a escrita são instrumentos que influenciam na visão de mundo e remodelam o pensamento, assim:

O necessário é fazer da escola um âmbito onde leitura e escrita sejam práticas vivas e vitais, onde ler e escrever sejam instrumentos poderosos que permitem repensar o mundo e reorganizar o próprio pensamento, onde interpretar e produzir textos sejam direitos que é legítimo exercer e responsabilidades que é necessário assumir (LENER, 2002, p. 18).

A autora menciona que a escola deve ser um local onde ler e escrever sejam prática vivas e vitais, acrescentamos que estas práticas sejam prazerosas com

---

período de três meses) Entre os leitores, a média de livros lidos foi de 1.85. São números preocupantes. Esses estudos confirmam que a exclusão social se agrava com a exclusão cultural, deixando à margem do efetivo letramento cerca de três quartos da população brasileira. O Instituto já publicou a nova edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil 4, e ficou demonstrado que o índice de leitura aumentou 6%. Instituto Pró-Livro **Retratos da leitura no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Instituto Pró-livro, 2016. Disponível em: <[www.prolivro.org.br](http://www.prolivro.org.br)>. Acesso em: 24 ago. 2016.

participação do aluno nas construções e interpretações dos textos, no sentido de envolver e valorizar o aluno em sua formação.

A educação cada vez mais está confrontada com essa realidade de conexões e precisa buscar modos de acompanhar sem se perder na ruptura, entre o tradicional e o emergente, existente na vida das pessoas. De um modo geral, o ensino precisa ser relacional. Nesse sentido, trabalhar a formação do leitor literário, por meio de oficinas com leituras de literatura e contação de histórias, possibilita a construção do prazer de ler, pois, de acordo com Solé (1998), os conteúdos oferecidos como suporte de leitura devem ser “interessantes”, “atraentes”, para que tenha o efeito de motivação. Por isso que, o professor deve buscar trabalhar a literatura de forma que chama a atenção do aluno no processo de leitura.

Acreditamos que a formação do leitor a partir da literatura, com suas diversas formas, seja algo possível, porque segundo Cosson “o segredo maior da literatura é justamente o envolvimento único que ela nos proporciona em um mundo feito de palavras” (COSSON, 2014, p. 29). Na visão do autor, a literatura é uma forma privilegiada de linguagem, e concordamos que a formação do leitor está intrinsecamente ligada à prática da leitura com sentido, identificada, e a literatura propicia isso, porque a literatura serve tanto para ensinar a ler e a escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo. No sentido de (re) construir o gosto pela leitura e formar leitores literários a partir do ensino de literatura, apresentamos como letramento literário, a contação de histórias em sala de aula considerando que é uma possibilidade transdisciplinar e envolvente posto que seja de caráter coletivo e pode ser apresentada por outra pessoa a convite do professor, essa atitude pode trazer ressignificação para o aprendiz. Esse movimento em sala de aula deve ser visto como um elo entre as demais disciplinas.

Rösing (2014) faz uma reflexão sobre a necessária ação de mediadores de leitura, e evidencia “consideram-se espaços de leitura (e de produção de textos) a família, a escola, a biblioteca, entendida na perspectiva de um centro cultural multimídia e hipermidia, a universidade, a sociedade em diferentes segmentos” (RÖSING, 2014, p. 213). A autora afirma ainda que esses ambientes necessitam da atuação de mediadores de leituras, no sentido de convencer pelo exemplo. Corroborando com a afirmativa da autora, quanto à importância do ensino de literatura, Coelho aponta a escola como um espaço que deve ser dividido em dois

ambientes para melhor desenvolver as atividades de leituras, pressupondo a presença de mediadores no desenvolvimento das atividades de leituras.

No que diz respeito às atividades com a literatura e a expressão verbal, o espaço-escola deve se diversificar em dois ambientes básicos: o de estudos programados (sala de aula, bibliotecas para pesquisa, etc.) e o de atividades livres (sala de leitura, recanto de invenções, oficina da palavra, laboratório de criatividade, espaço de experimentação, etc.) (COELHO, 2000, p. 17).

Como apresentado pela autora, a formação do leitor implica em práticas com estratégias. É relevante que as leituras sejam realizadas em locais que atraem a atenção do estudante, que influenciem seu imaginário, que o faça interagir com o texto, o autor e o professor. Que o leve a construir novos textos a partir das leituras realizadas. Mas levando-se em conta que as escolas muitas vezes não tem outro espaço além da sala de aula, fica a critério só do professor a responsabilidade de criar um ambiente agradável, criativo e inovador para a exposição de sua aula. Mesmo sabendo que isso é fato, o professor ainda é esta pessoa capaz de “criar” um momento especial para seus alunos, essa criatividade pode ser até mesmo a partir do compartilhamento de ideias, com os demais professores.

Respeitando as competências de cada nível escolar, o ensino da leitura deve ser da responsabilidade do corpo docente, conforme Solé, “parece óbvio que o esforço desse professor não será tão desgastante se o mesmo se integra em uma dinâmica na qual pode discutir seus projetos, compartilhar suas ideias” (SOLÉ, 1998, p. 175). Para a autora, o compartilhamento das ideias e dúvidas diminui os esforços e produz um resultado melhor. Entendemos que a formação do leitor literário, para além da competência escolar, é também responsabilidade da família, tendo em vista que o ato de ensinar é uma prática social.

Ao analisar Antunes (2007), observa-se que a interação entre professores e alunos é fundamental para o aprendizado e fruição da leitura.

Se reconhecemos a conexão entre causa e efeito, podemos esperar que o mergulho de professores e alunos no ofício de falar, ler e escrever, todo dia, planejando e revisando, fazendo e refazendo, vai provocar a descoberta de um mundo novo, amplo, centrado mais em possibilidades do que em proibições: o mundo da interação promovida pela linguagem (ANTUNES, 2007, p. 124).

Analisando o apontamento da autora, fica evidente que a formação do leitor está centrada no planejamento de aulas com estratégias, com interação e participação, que resultará em uma prática social, na qual professor e aluno se interajam na construção dos textos de sua leitura. Lerner (2002) observa que “o desafio é formar praticantes da leitura e da escrita e não apenas sujeitos que possam ‘decifrar’ o sistema de escrita” (LENER, 2002, p. 27). A autora evidencia ainda que, “aprende-se a ler, lendo” e “aprende-se a escrever escrevendo”. São lemas educativos “que expressaram o propósito de instalar as práticas de leitura e escrita como objeto de ensino” (LERNER, 2002, p. 61). Partindo desses pressupostos, fica evidente que o aluno terá uma participação efetiva na produção do saber, e assim as práticas de leitura e de escrita vão se configurando em fonte de reflexão crítica.

Sabendo da importância do ensino de literatura e seu impacto na formação da personalidade do ser humano, defendemos que a leitura mediada é o canal para desenvolver a fruição da leitura. Como mediação para leitura, apresentamos a contação de histórias como possibilidade para alcançar esse objetivo. Sabemos dos desafios, e que são grandes, porque ainda impera um ensino tradicional, mesmo que em transição, construído de forma disciplinar. Por isso, acreditamos na natureza transdisciplinar presente na literatura para desenvolver esta pesquisa e conquistar resultados positivos. Com esse pressuposto na presente dissertação, apresentaremos uma proposta de Letramento Literário no Ensino Fundamental, embasada na relação entre o ensino de literatura e a contação de histórias. Dessa maneira, a questão que suscitou essa problemática para esse estudo foi: Em que medida o ato de contar histórias pode exercer papel basilar na (res) significação de sentidos e formação do leitor literário? Para responder a esta pergunta, a pesquisa teve como objetivo geral Experienciar a contação de histórias em sala de aula, e como esse resultado pode contribuir para a prática do letramento literário.

Temos como objetivos específicos: 1) Praticar o ensino de literatura, por meio de oficinas com narrativas orais, de forma que a contação de histórias seja um elo na formação do leitor literário. Vivenciar o letramento literário, por meio de oficinas de leituras; 2) Desenvolver o gosto pela leitura de obras da literatura infantil e juvenil de literatura de cordel, com recitação do folheto pavão misterioso; 3) Conhecer a prática do letramento literário que permeia o fazer docente na Escola Municipal Léia Raquel Dias Mota.

Nosso interesse por esta temática, para além da formação do leitor literário e por acreditar que a contação de histórias é um letramento literário, e também, por entendermos que o ouvir histórias é importante para o desenvolvimento do ser humano tanto cognitivo quando emocional, desde a gestação e vai por toda a sua vida, como poderemos ver no decorrer da leitura desta pesquisa, é que somos filhos de um contador de histórias, conforme apresentaremos.

Para tanto, demonstraremos nossa própria experiência de relacionamento com a literatura e a contação de histórias: Em nossa casa eram oito filhos, nosso pai nos contava histórias, tendo como pano de fundo, princesas, monstros, reinos encantados, animais que falavam, recitação do romance em cordel, e também nos ensinava remédios homeopáticos, lutas de capoeiras e cantorias religiosas. Com as histórias, nosso pai nos ensinava a respeitar, a raciocinar melhor sobre nossas ações, a viver melhor com a diversidade. Ele dizia que aprisionar pássaros era tirar sua alegria, e que o melhor era vê-los voando alto no céu em plena liberdade. Assim, poderíamos ficar observando seu vou e ouvindo seu canto, e imaginando que também poderíamos voar, bastava pensar, pois o pensamento nos levaria longe. Ele é um grande narrador.

Nosso pai nasceu em 1930, como podem ver, quase no colonialismo. Ele é de origem negra e indígena. Sua cor é negra. Sofreu o preconceito racial e social. Nunca foi à escola, (é autodidata), devido à condição social de sua mãe, pois ele é órfão, precisou trabalhar desde muito cedo, ainda criança ele era guia no serviço de carro de bois. Aprendeu a atirar e a lutar capoeira, para defesa pessoal, para sua sobrevivência, pois era vítima de bullying (palavra elegante para definir hoje, apelido, que era o que ele conhecia em sua época), que o fazia sofrer e procurar desenvolver técnicas para sobrevivência. Ele era vítima dessa crueldade. Essa perseguição o levou a se envolver em uma briga, e como sempre, para as pessoas de sua cor e classe, foi parar na delegacia. Ficou preso e lá aprendeu a ler por meio de uma bíblia. Quando saiu, pois era respeitado, seu patrão mandou tirá-lo, ele continuou a ler. A partir daí até hoje é um leitor que aprecia todo tipo de textos, sobretudo a literatura. Sua valentia era mesmo questão de sobrevivência, contra o preconceito e a discriminação.

Era violeiro e cantador, dançava catira, e recitava *O pavão misterioso* nas festas que era convidado para animar, e também em casa. Ele vivencia a alteridade. Sempre procurou viver em harmonia com a natureza, tirando dela só o essencial

para viver, e com os outros sempre buscou a paz. Ele nos ensinou também a viver de forma que a alteridade seja uma constante em nossas vidas. Ensinou quem quisesse tocar instrumentos musicais. Sobre a capoeira ele orientou que apesar de linda devia ficar só na história, pois o conhecimento seria melhor para nos ajudar a vencer as diversidades. Apresentou-nos a literatura, a contação de histórias, porque para ele, contar histórias não é só brincadeira, é um jeito carinhoso de ensinar.

Como nossa casa era na fazenda, as histórias geralmente giravam em torno dos animais. Uma das histórias que nosso pai contava, e que não sabemos a quem pertence à autoria, era assim:

Era uma vez, há muito tempo, quando os bichos falavam, havia uma intriga muito grande entre a onça, o coelho e o macaco. O macaco era músico, vivia tocando pandeiro e era muito alegre, e era amigo de todos os bichos. O coelho, sempre correndo, fugindo da onça que estava sempre à espreita para pegá-lo. Um dia o coelho foi à procura do macaco. Gritou:

- Macaco! Desce, preciso falar-lhe!

O macaco desceu, e foi logo cantando, tocando e saltando, e perguntou: e aí amigo coelho como vai?

O coelho com ar abatido disse: nada bem! O coelho contou tudo o que a onça vinha fazendo, e como era perseguido. O macaco com muita indignação, logo resolveu que deveriam falar com a coruja, posto que ela era sábia e poderia ajudá-los a dar um corretivo na onça. Foram falar com dona coruja. Chamaram várias vezes até ela acordar. Contaram tudo para a coruja, que logo ficou zangada com a onça. A coruja ficou pensativa e logo deu a resposta. Ela planejou uma estratégia. Foi assim: o macaco deveria anunciar que haveria uma grande tempestade, que todos os bichos deveriam se precaver. Os bichos maiores deveriam serem amarrados nas árvores, e os pequenos deveriam ficar nos buracos, protegidos pelas rochas. Durante três dias o macaco fez o proclame. Todos os bichos se reuniram e começaram a tirar cipós na mata e foram amarrando uns aos outros. A onça apareceu desconfiada, e nenhum bicho olha para ela, todos ocupados e ninguém dava atenção para ela. A onça começou a chamar o coelho. Coelho me ajuda, pois ninguém quer me amarrar. O coelho se escondeu e chamou o macaco. Os dois começaram a falar para a onça que não iriam correr o risco de serem comidos por ela. Que ela se virasse sozinha. A onça insistiu muito e então o coelho e o macaco amararam bem a onça e depois de terem certeza de a fera estava presa começaram

a chamar todos os bichos para a festa. Contaram para a onça que tudo não passa de uma história, que não haveria ventania coisa nenhuma. A onça ficou muito zangada e deu um miado tão alto que a floresta tremeu, fez tanta força que quebrou todos os cipós, e deu um salto para trás já querendo pegar o coelho ou o macaco. Os bichos espalharam, e o macaco pulou para cima de uma árvore alta, e seguiu indo para o Norte e O coelho está correndo até hoje para o Sul, e a onça jura vingança, se os pegar vai devorá-los.

Com essa história, nosso pai nos fazia refletir sobre as ações dos animais, nos chamando a atenção para a lição de vida em relação aos relacionamentos, as brincadeiras, e também nos ensinava sobre os pontos cardeais e meio ambiente. É uma história simples, mas que após contá-la, é possível trabalhar, geografia, biologia, música, canto e produção de textos. Com esta narrativa, é possível a religação dos saberes, por meio da interdisciplinaridade que levará à transdisciplinaridade. Assim, percebemos o importante que é para uma criança, ter uma pessoa para contar-lhe histórias. Não importa se não forem seus pais, pode ser qualquer pessoa. Essa atitude fará toda a diferença na vida da criança, incentivando-a a ser um adulto mais responsável, mais afetivo e comunicativo como também bom ouvinte.

Ao refletir sobre a história de vida de nosso pai, é possível ver o quanto o preconceito é nocivo, daninho e destruidor. E também é possível ver o quanto a literatura é determinante para o desenvolvimento da pessoa que a pratica individualmente, ou com a intermediação. De acordo com Piglia, “não se lê a ficção como mais real do que o real, mas o real perturbado e contaminado pela ficção” (PIGLIA, 2006, p. 28). Assim, entendemos que a literatura aflora na pessoa o que ela já traz dentro de si como também influencia novas maneiras de pensar, o que no caso de nosso pai, ficou evidente o quanto ele foi e é influenciado pela literatura. Também é importante destacar o quão importante foi sua participação no ensino de literatura para nós mesmo sendo ele uma pessoa sem escolarização.

Defendemos esta proposta de letramento literário por acreditarmos que é possível a construção do prazer pela leitura literária, através da contação de histórias, pois sua prática evoca uma aproximação entre as pessoas, e também porque é um ato coletivo, que pode ser apresentado de forma que todos possam interagir, trocando informações, contando suas histórias, e assim, ir construindo o aprendizado de forma afetiva e efetiva, uma vez que além de ludicidade também é

uma prescrição médica, na qual está prescrito pela Sociedade Brasileira de Pediatria, que “desenvolve a atenção, a concentração, o vocabulário, a memória e o raciocínio” (Sociedade Brasileira de Pediatria, 2015, p. 15), sem contar todas as teorias já existentes, das quais apresentaremos algumas no decorrer deste trabalho.

Nossa pesquisa foi desenvolvida em uma escola municipal de ensino fundamental, para alunos de 4º ano, no turno vespertino, na cidade de Araguaína - Tocantins. Quando fomos entrevistar o professor, o mesmo nos informou que faríamos a pesquisa com essa turma por ser esta, indisciplinada e mais atrasada na leitura, em relação à turma do horário matutino.

De posse da informação do professor sobre o atual estado de aprendizado dos alunos, planejamos além da contação de histórias diárias fazer também três oficinas, sendo que a última oficina contou com a presença e participação da grande escritora e contadora de histórias tocantinense, Irma Galhardo. Antes de fazermos as oficinas, levamos também a contadora de histórias Simone Elias para nos ajudar a entregar o carrinho de livros. Então tivemos duas participações especiais em momentos diferentes.

A escolha por trabalhar com oficinas se deu porque conforme Cosson, menciona que a “denominação de oficinas é porque desejamos enfatizar o caráter de atividade prática, de algo que requer a ação dos alunos, e não exposição do professor” (COSSON, 2014, p. 121). Essa definição de oficina nos remete a conhecimento empírico, informal, deixando os alunos mais à vontade para participar do processo de aprendizado, e assim fica demonstrado que o professor atua como mediador entre o aluno e o exercício da criatividade. Com as oficinas, os alunos perceberam que é possível aprender a ler literatura brincando, ou como se fosse um jogo, que tem suas regras, mas ninguém percebe que elas existem por ser inerentes ao ato de jogar.

Sobre a metodologia usada para desenvolver essa pesquisa, escolhemos trabalhar com a pesquisa-ação e o estudo de caso. A escolha pela pesquisa-ação é justamente, porque é um estudo baseado na coletividade, participativo, e por acreditar que a literatura é um trânsito entre o saber e a vivência de cada pessoa, e também porque foi uma decisão conjunta com o professor participante. Zinani e Santos defendem que a “pesquisa-ação em ensino de literatura, tem se mostrado altamente promissora” (ZINANI; SANTOS, 2013, p. 158), e explicam que é porque privilegia a ação do aluno, deixando-o como centro do evento educacional.

Na mesma esteira, a “pesquisa-ação tem sido concebida principalmente como metodologia de articulação do conhecer e do agir” (THIOLLENT, 2011, p. 111). Desta forma, concebemos nossa pesquisa um movimento entre o saber e o agir, juntamente com o professor e os alunos, numa ação/reflexão/ação durante as realizações das oficinas e por todo o processo da pesquisa, que foi por um semestre. A pesquisa foi realizada sob o enfoque dos princípios do aprender fazer fazendo.

É um estudo de caso, porque se restringe a um espaço e a um tempo delimitado. Como bem menciona Severino, o estudo de caso se concentra em um caso particular, que deve ser representativo, para poder “fundamentar uma generalização para situações análogas, autorizando inferências” (SEVERINO, 2007, p. 121). O autor ressalta que é fundamental que o pesquisador faça anotações as mais verossímeis possíveis com a realidade observada.

Esta pesquisa não tem a pretensão de ter respostas prontas e acabadas para esse tema, posto que o trabalho com literatura represente várias possibilidades de executá-lo, mas que seja um dispositivo que possa fomentar novas ideias e suscitar ricas discussões sobre o tema que trouxemos que é o letramento literário através da contação de histórias em sala de aula, como ferramenta para a formação do leitor literário.

Como forma de organização e realização desta pesquisa, dividimos o trabalho em duas partes. Uma se constitui de uma revisão bibliográfica sobre o tema escolhido, enfocando letramento, letramento literário e a contação de histórias. A segunda parte tem como alicerce a pesquisa de campo. Informamos que apesar de que a pesquisa foi assim dividida - pesquisa teórica e pesquisa de campo - a respectiva dissertação é composta por três capítulos, que se complementam entre si. No primeiro capítulo intitulado o ensino de literatura, fizemos uma contextualização sobre o ensino de literatura na contemporaneidade, percorrendo o caminho da história da educação no Brasil para depois fazermos considerações sobre letramento e letramento literário. Para este estudo apresentamos nomes como:

Sobre letramento, trazemos os teóricos Street (1984; 2004), Soares (2014), Kleiman (1995a; 1995b) e Cosson (2014).

Na segunda seção, denominada de formação de leitores, começamos com Cosson (2014) pelo enfoque que este autor tem dado à formação de leitores, e

Cramer (2001), Freire (2001), Maia (2007), Antunes (2007), Solé (1998), Lerner (2002), Coelho (2000), dentre outros.

Na terceira seção, denominada contando histórias, assunto este que conta com nossa atenção, procuramos nos orientar pelos teóricos Ariès (2012), Burke (1992), Benjamin (1987), Coelho (1989), Bakhtin (2014), Riter (2009), Lajolo & Zilberman (2007), Galhardo (2012), Simonsen (1987), dentre outros.

O segundo capítulo, denominado a contação de histórias na sala de aula e sua transdisciplinaridade no ensino de literatura na formação do leitor literário, esse capítulo funciona como uma ponte entre o primeiro e o último que é a pesquisa de campo. O segundo capítulo trata o tema da transdisciplinaridade, explicando sua importância para a execução de uma aula com contação de histórias, e para o ensino de literatura. Na primeira seção sobre interdisciplinaridade, contamos com os apontamentos de teóricos como Japiassu (2006), Sommerman (2006), Phillipi Jr et al. (2011), e na segunda seção, que é a transdisciplinaridade, temos Santos (2009), Morin (2007), D'ambrosio (1997) e Ferreira (2007). Para a contação de histórias, temos: Barnett (2005), Busatto (2013), Parra (2015), Oliveira (2008), Bettelheim (2002) e outros mais.

O terceiro capítulo é uma proposta de letramento literário para o ensino fundamental. Explicamos a importância da pesquisa e pesquisa-ação. Neste capítulo, desenvolvemos nossa pesquisa de campo e conhecemos na própria vivência que teoria e prática são inseparáveis, e que, para ser um bom professor, é preciso ser também um bom pesquisador. Compreendemos a importância da pesquisa-ação no letramento literário. Sobre a seção pesquisa-ação, temos os apontamentos de Thiollent (2011), Pimenta e Ghedin (2012), Gil (2014), Demo (2011) e Rampazzo (2009).

Sendo assim, trazendo à tona os pontos fortes da pesquisa realizada na escola-campo, bem como as contribuições que poderão servir para outras escolas, sabendo que nossa pesquisa apresenta sugestões, nunca uma resposta definitiva. Entendemos a relevância do presente trabalho, porque, além de apresentar uma possibilidade para o ensino de literatura e a formação do leitor literário, podemos também contribuir para outras informações que ora se faz relevante, devido o momento atual de a educação estar passando por uma transição entre o paradigma tradicional para emergente. Consideramos propício esse momento para a implantação de novas formas criativas e inovadoras envolvendo as práticas

pedagógicas em sala de aula. Pois os educandos vivenciam uma realidade diferenciada e a educação precisa acompanhar esse ritmo, porque a escola é o local por excelência para o aprendizado, e a formação do leitor literário, que em alguns casos o aluno só pode contar mesmo é com os livros escolares. Mas conforme nossa pesquisa, a contação de histórias, independe de condição financeira, assim é uma ferramenta que pode ser usada pelo professor ou outras pessoas, de acordo com o convívio do aluno. A contação de história é uma prática antiga, mas em sala de aula é inovadora. Acreditamos no ensino de literatura não só como meio de desenvolvimento cognitivo, mas da pessoa como um todo, pois a literatura com sua fantasia e imaginário, possibilita este alcance.

## 2 O ENSINO DE LITERATURA

Este primeiro capítulo será dividido em quatro tópicos: a situação do ensino de literatura na contemporaneidade; Letramento e letramento literário; a formação do leitor literário e contando histórias.

Apresentamos algumas reflexões sobre a situação do ensino de literatura na contemporaneidade, letramento e letramento literário. A abordagem sobre letramento e letramento literário mostra como sua prática é importante para o ensino de literatura na formação do leitor literário. Em seguida, apresentamos o tópico sobre a formação do leitor literário, tendo como princípios norteadores a prática de leitura literária como incentivo para o aprendizado e também para formação deste leitor.

No último tópico, trataremos da contação de histórias, como aliada na formação do leitor literário. De início, faremos uma introdução histórica sobre a arte de contar para posteriormente discorrer sobre sua importância no ensino de literatura.

### 2.1 A SITUAÇÃO DO ENSINO DE LITERATURA NA CONTEMPORANEIDADE

Para analisarmos a situação do ensino de literatura na contemporaneidade se faz necessário, primeiramente, compreendermos o contexto da educação no Brasil, desde sua implantação pelos Jesuítas, para depois nos estendermos à visão mais holística, no sentido de compreendermos porque a literatura que sempre existiu, independentemente da escola e da escrita, após sua escolarização, tornou-se vítima de críticas e seu ensino se tornou periférico.

De acordo com Romanelli (1986), a Companhia de Jesus, liderada pelos Jesuítas, responsável pela implantação da educação na Colônia, começou seus trabalhos representando os interesses da classe dominante. Foi uma educação elitista e repressora, pois sua base era fixada nos ensinamentos da Contrarreforma. Além de ensinar os filhos dos latifundiários, catequisava os índios e os escravos. A Companhia de Jesus excluía as mulheres e os filhos primogênitos, pois estes deveriam cuidar dos negócios paternos. Foi uma educação símbolo de classe e instrumento de dominação. O ensino era completamente alheio à realidade da Colônia, pois não preparava o educando para a administração e nem para a mão-

de-obra. Era um ensino humanístico. Foi um período de 1549 a 1759, totalizando 210 anos. E sua influência permaneceu mesmo com a expulsão dos Jesuítas pelo Marquês de Pombal até o início do período republicano.

No século XIX, apesar da estratificação, a educação passou a atender a classe intermediária, mas de forma tímida. A presença do Príncipe Regente na Colônia favoreceu a criação do ensino superior, mas continuou a privilegiar a elite. O ensino secundário ficou a cargo da iniciativa privada. Os cursos de direito e medicina eram oferecidos. Havia uma estratificação entre os cursos o que permanece até hoje. Naquela época o curso de direito sobrepunha ao de medicina, e na atualidade é o inverso, mas a herança cultural permanece, são cursos que dão status, e continuam sendo para uma minoria que pode pagar. O diferencial é que os dois cursos já existem também na rede pública diminuindo, assim, a distância entre a formação e a classe social. Conforme registrado pela autora, a educação além de elitista e excludente era também tradicional. Essa educação tradicional perdura até o momento, gerando uma crise, conhecida como crise do paradigma educacional.

Esta crise consiste no conflito entre paradigma educacional tradicional e paradigma educacional emergente. As próprias palavras tradicional e emergente são reveladoras do pensamento de quem as defende. Tradicional – se retirarmos o T, I, O, N - a palavra ficará sendo RADICAL, a palavra emergente – se retiramos a sílaba EMER- ficará a palavra GENTE. Gente não pode ser radical, mas flexível. Daí a importância desta reflexão. É uma forma de chamarmos a atenção para a relevância da existência do paradigma educacional emergente, no desenvolvimento do educando na conquista do aprendizado. Nas últimas três décadas, têm surgido novas ideias, novos pensadores, para quem o paradigma educacional tradicional deve ser substituído, pelo emergente.

Para compreensão e definição do que é um paradigma educacional, trataremos primeiramente a definição de paradigma. Paradigma na visão de Kuhn é “um conjunto de ideias partilhadas pelos membros de um grupo. Uma relativa abundância de comunicação profissional e a relativa unanimidade de julgamentos de uma comunidade científica” (KUHN 1998, p. 225). Para o autor, essa definição põe fim à divergência de opiniões, confirmando o consenso entre uma comunidade científica. É o paradigma do cientificismo, da racionalidade, no qual só a ciência e a razão imperam.

Morin se refere ao conceito de paradigma defendido por Kuhn, como sendo um “paradigma da simplificação”, porque é composto por disjunção, redução e de abstração. “Essa é uma inteligência cega, que destrói as totalidades, isola todos os objetos daquilo que os envolve” (MORIN, 2008, p. 18). O autor discorda desta desintegração, desse isolamento do objeto em relação à sua realidade, e para resolver essa desintegração, é necessário o uso do pensamento complexo para reformular um novo paradigma no sentido de acompanhar as evoluções e transformações que fazem parte do contexto vivenciado pelo ser humano para proporcionar a religação, a integração, entre este e a realidade que o cerca. Para que essa integração ocorra, é necessário o paradigma da complexidade, com os “princípios da distinção e conjunção, que permita distinguir sem separar, associar sem identificar ou reduzir” (MORIN, 2008, p. 22).

Moraes apresenta paradigma, como sendo “um enfoque relacional, em que conceitos e teorias soberanos convivem com teorias rivais” (MORAES, 1997, p. 32). A autora acena na mesma direção do pensamento de Morin (2008), e assinala que o pensador “oferece uma ideia mais completa da evolução do conhecimento científico, que, além de crescer em extensão, também se modifica, transforma-se mediante rupturas que ocorrem na passagem de uma teoria à outra” (MORAES, 1997, p. 32).

O paradigma científico foi defendido por pensadores como Newton e Descartes. Moraes, explica que as ideias mecanicistas de Newton e as regras metodológicas de Descartes ainda influenciam o paradigma vigente, e explica que na “área educacional, as influências do pensamento cartesiano-newtoniano parecem ainda mais graves considerando o seu significado para a formação de novas gerações, com sérias implicações para o futuro da humanidade” (MORAES, 1997, p. 50). A autora chama a atenção para uma compreensão do mundo mais adequada à sobrevivência humana, para a integração, para a rede de relações, de conexões, e que não se separa o fato da fantasia. Nesse sentido, acreditamos que, ao falar em fantasia, a autora deixa claro que a literatura está relacionada, conectada com o ser humano. Portanto é impossível pensar a educação sem o ensino da literatura.

No paradigma educacional tradicional, o ensino segue uma orientação hierarquizada e burocrática. No paradigma emergente, o sistema é aberto, participativo, é um diálogo constante entre as partes, tudo está em movimento, e sugere a valorização do aprendiz e do professor. “A aprendizagem resulta da relação sujeito-objeto, que, solidários entre si, formam um único todo. As ações do

sujeito sobre o objeto e deste sobre aquele são recíprocas. E o importante é a interação entre ambos” (MORAES, 1997, p. 140).

Para compreender o paradigma emergente, faz-se necessário propor o uso da transdisciplinaridade, que só é possível por meio da complexidade. Morin define complexidade como sendo: “Tudo isto para dizer que a essência da complexidade é a impossibilidade de homogeneizar e de reduzir: é a questão da *unitas multiplex*” (MORIN, 2008, p. 155). Para o pensador, a complexidade é aberta, flexível e integradora. Ele ressalta que é preciso ser transdisciplinar para poder compreender esse processo. De acordo com o autor, “a complexidade e a transdisciplinaridade permitem reencontrar os problemas fundamentais e globais” (MORIN, 2007, p. 26). Transdisciplinaridade na visão do autor é a possibilidade de um saber menos particular, mas que visa o global, o todo, sem a pretensão de um saber homogêneo.

Em relação à educação no Brasil, como tem sido difundidas as ideias do paradigma emergente, Moraes elucida que existem dificuldades que precisam ser vencidas, as quais são: “dentre os problemas existentes, destacamos aqueles relacionados com decisões políticas, metodologias e procedimentos inadequados de planejamento educacional” (MORAES, 1997, p. 83). Conforme o apontamento da autora, percebemos que a educação no Brasil, desde sua origem necessita de mudanças e de políticas educacionais efetivas.

Baseados na visão de Romanelli (1986), temos que a educação no Brasil tem passado por várias reformas, e conhecido várias campanhas, algumas frustradas e sem êxitos, sobretudo desde a primeira república. Na revolução de 1930, quando foi necessário um avanço contra sua defasagem, a educação pautou pelos mesmos moldes antigos, ou seja, sua mobilização era de acordo com os interesses da classe dominante. A educação continuou a atender as pressões das demandas como também seguiu sendo elitista, até a constituição de 1988, quando o governo começou a aplicar novas políticas para a educação, transformando-a em uma educação para todos, e obrigação do Estado.

Na década de 1990, Arruda e Piletti, ressaltaram que:

É vergonhosa a situação do ensino no Brasil. Enquanto no mundo civilizado a porcentagem da população que completa o primário é bastante próxima de 100%, no Brasil apenas 39% concluem esta fase do aprendizado crucial para o próprio exercício da cidadania (ARRUDA; PILETTI, 1997, p. 398).

No entanto, percebemos que, desde a data do comentário dos autores, a educação tem sido alvo de atenção dos governos. Mas, acreditamos que só haverá mudanças se houver uma participação coletiva, na busca de uma educação envolvente, na qual o aluno se veja inserido. Assim, entendemos que para além das políticas públicas se faz necessário que o professor busque formas criativas para envolver o aluno com o aprendizado e o prazer da leitura literária.

A palavra criatividade faz parte do contexto do professor que vive no paradigma educacional emergente, no qual professor e aluno convivem em um sistema aberto e relacional, contrário ao paradigma educacional tradicional, conforme demonstrado por Freire (2001), se referindo sobre a ação do professor no paradigma tradicional, a “educação é bancária”, o professor é apenas um transmissor, e o aluno um “depositário”, não existe diálogo entre professor e aluno.

Em relação à criatividade e inovação, se faz necessário conceituarmos estas duas palavras. De acordo com Bautze, criatividade fica entendida como:

Capacidade de elaborar teorias científicas, inventar instrumentos e ou aparelhos, ou produzir obras de arte; Capacidade de produzir coisas novas e valiosas; Capacidade de desestruturar a realidade e reestruturá-la de outras maneiras; Ato de unir duas coisas que nunca haviam estado unidas e tirar daí uma terceira coisa; Técnica de resolver problemas; Capacidade inata que não é bloqueada por influências culturais e ambientais (BAUTZE, 2009, p. 42).

Para exercer a criatividade conforme demonstrado nestas características, percebemos que é necessária a prática da transdisciplinaridade. Percebemos que a transdisciplinaridade e a criatividade são inerentes. Por isso, para ser criativo, o professor precisa ser também transdisciplinar.

De propriedade desses conhecimentos, fica mais fácil compreender como um professor pode melhorar seu desempenho em sala de aula. Para Vieira e Pinho, “o professor criativo é aquele que assume o desafio de ressignificar sua relação com seu aluno, o Outro, que, na tradição escolar tem sido visto como racional em sua essência, negligenciado em outras dimensões” (VIEIRA; PINHO, 2014, p. 157). É com a prática criativa e inovadora do professor, que o aluno aprenderá com mais afetividade e de forma efetiva. Nesse sentido, é que defendemos um ensino na perspectiva criativa e inovadora.

Suanno e Torre mencionam que a criatividade e inovação são características que fazem parte da prática do professor do paradigma emergente.

“Os fundamentos teórico-prático da criatividade, da inovação e da cultura de mudanças estão pautados na ruptura com o paradigma educacional vigente, e alicerçado na perspectiva transdisciplinar e no paradigma emergente” (SUANNO; TORRE, 2014, p. 22). É no paradigma educacional emergente que os envolvidos no processo educativo buscam inovações no sentido de melhorar o sistema educacional. A inovação e a criatividade estão cada vez mais presentes, ainda que de forma tímida, mas o importante é que estão acontecendo. Existem escolas, ainda que sejam poucas, que já trabalham de forma criativa, como veremos a seguir.

Nesse sentido, em 2012, a Universidade Estadual de Goiás (UEG) assinou Acordo de Adesão com a “Rede Internacional de Escuelas Creativas – Construyendo la Escuela del Siglo XXI – RIEC”, sendo representada e coordenada pelos professores Marilza Vanessa Rosa Suanno e João Henrique Suanno. E a Universidade Federal do Tocantins (UFT), por meio da Professora Maria José de Pinho assinou Acordo de Cooperação entre a RIEC e o Projeto de Pesquisa “Escolas Criativas: reconhecer e difundir o potencial inovador e criativo da escola do século XXI” (SUANNO et al., 2014, p. 15). A iniciativa de trazer a visão de escola criativa para o Brasil, sobretudo para Tocantins, nos dará a oportunidade de desenvolver um ensino voltado para o aprendizado com práticas sociais transdisciplinares, que deixará o aluno mais próximo de sua realidade, facilitando assim seu aprendizado.

Queremos destacar algumas iniciativas de escolas que trabalham de forma criativa e inovadora, existentes em vários lugares. São 11 (onze)<sup>3</sup> escolas como as mais incríveis do mundo (ROMANZOTI, 2014). Todas trabalham com metodologias criativas e inovadoras, e tem no aluno o centro de sua atenção. E trabalham baseadas na visão de liberdade de expressão, diálogo, e entendem que a formação começa com o nascimento e vai por toda a vida. Suas práticas pedagógicas ensinam o respeito e obrigações de forma natural. Os educandos aprendem com liberdade e responsabilidade, características próprias das crianças, que sabem cumprir regras às vezes, mais que os adultos, haja vista que, quando estão jogando, levam a brincadeira muito a sério. Segue a descrição das onze escolas:

- Vittra – encontra-se na Suécia;

---

<sup>3</sup> <http://hypescience.com/escolas-mais-incriveis-do-mundo/> - pesquisado em 26/11/2016.

- Escola Primária José Urbina López – fica na fronteira do México com os Estados Unidos.
- Escolas sem professores de Sugata Mitra – fica em Nova Deli, na Índia.
- Método Montessori – tem uma escola em São Paulo, que é a PRIMA. Esta escola é afiliada a uma organização Internacional e outra Nacional: a rede PEA – UNESCO e a OMB (Organização Montessori do Brasil). O método surgiu na Itália.
- Pedagogia Waldorf- criada em Stuttgart na Alemanha;
- Escola de Summerhill – a escola tem sua base no pensamento do escocês Alexander Sutherland Neil, e segundo a Rede Internacional de Educação Democrática, há mais de 200 (duzentas) escolas com essa proposta em 28 (vinte e oito) países, atendendo em torno de 40 (quarenta) mil alunos. Outros exemplos famosos são a Sudbury Valley School, nos Estados Unidos, e a Escola da Ponte, em Portugal. A experiência lusitana influenciou o projeto pedagógico de instituições brasileiras, como a escola particular Escola Lumiar e as escolas públicas Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Amorim Lima e Escola Municipal Ensino Fundamental Presidente Campos Salles, todas em São Paulo.
- Abordagem Reggio Emília – criada na Itália;
- The School of Life - criada na Suíça, e chegou ao Brasil.
- Brockwood Park School – criada na Inglaterra;
- Kaospilot – criada na Dinamarca;
- Pedagogia Logosófica - criada na Argentina, e 08 (oito) escolas no Brasil.

Sobre a Escola da Ponte, queremos fazer um destaque, porque Rubem Alves, ao conhecê-la, ficou mais inspirado, e lhe deu o título: *A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*, lançado em 2001. A Escola Básica da Ponte ou Escola da Ponte - Escola Básica Integrada de Aves/São Tomé de Negrelos, popularmente referida apenas como Escola da Ponte, é uma instituição pública de ensino, localizada em São Tomé de Negrelos, em Santo Tirso, no distrito do Porto, em Portugal, que proporciona aprendizagens a alunos do 1.º e 2.º Ciclo, dos 5 aos 13 anos, entre o 1º e o 9º ano, cujo método de ensino se baseia nas

chamadas escolas democráticas. Tem como valores: a solidariedade, autonomia e responsabilidade<sup>4</sup>.

Trouxemos estes exemplos como destaques, embora, acreditamos que existem muitos outros que ainda não foram vistos pela mídia, como forma de demonstrar que a educação tenta acompanhar a realidade do ser humano, mas que tem sido bloqueada pelo cientificismo de muitos gestores. Não se trata de fazermos juízo de valor, entre um sistema de ensino e outro, mas é importante sabermos que existe um movimento nesse sentido, e que a modernização da educação está acontecendo, mesmo que de forma lenta. Esperamos que as pesquisas e as problematizações acelerem essa transição entre paradigma educacional tradicional e o paradigma educacional emergente, o que, a nosso ver, o ensino de literatura com sua natureza transdisciplinar são uma ferramenta que pode contribuir com este processo, sem causar rupturas danosas, como por exemplo, a homogeneização, tornando novamente o saber em forma dominadora.

Discorrer primeiro sobre a história da educação e suas práticas, foi necessário, para que a contextualização sobre o ensino de literatura na contemporaneidade, e sua importância para o aprendizado e desenvolvimento do aluno, na construção de sua personalidade e formação do leitor literário seja mais bem compreendida.

Que o ensino de literatura passou e continua em situação crítica é fato, mas conforme foi visto, existem iniciativas criativas, no sentido de que essa situação possa mudar. Ler sempre foi e continua sendo uma atividade instigante e reveladora dos atos da humanidade, mesmo quando não havia a escrita, os homens faziam uso da leitura através dos registros em suas cavernas, através das artes rupestres. A leitura é uma necessidade presente no universo humano. Nesse sentido, fica complexo aceitar a realidade do discurso vigente, que ora impera, no sentido de dizer que há um incentivo para a leitura, e são as pessoas que não gostam de ler, sobretudo, quando sabemos como é praticado o ensino da literatura no âmbito escolar. Zilberman menciona que a escola precisa:

Adotar uma metodologia de ensino da literatura que não se fundamente no endosso submisso da tradição, na repetição mecânica e sem critérios de conceitos desgastados, mas que deflagre o gosto e o prazer pela leitura de textos, ficcionais ou não, e possibilite o desenvolvimento de um

---

<sup>4</sup> <http://www.escoladaponte.pt/site/descricao.html>

posicionamento crítico perante o lido e perante o mundo que o lido traduz (ZILBERMAN, 2012, p. 80).

Seguindo o pensamento da autora, as práticas pedagógicas precisam sair do ensino tradicional para o ensino criativo, privilegiando a interação do leitor com o texto. O pensamento da autora nos leva a uma reflexão sobre a necessidade de que a escola precisa disponibilizar uma biblioteca, na qual o aluno (a) possa desfrutar de momentos de leituras variadas, o que não acontece em todas as escolas. Apesar de existir a lei 12.244/10, que torna obrigatória a implantação de bibliotecas nas escolas e registrar também que deve ser respeitada a profissão de Bibliotecário, no prazo de 10 anos, ou seja, até 2020, toda biblioteca precisa ter um bibliotecário (a), e no momento existem muitas escolas sem o cumprimento desta lei.

De acordo com Cândido (1995), ler literatura é um direito, porque sua leitura é uma necessidade, para a organização do caos interior do ser humano. Acreditamos que a implantação de biblioteca na escola, é um assunto que nem sequer necessita discussão, pois é pré-requisito para a existência desta. Ora, se o incentivo à leitura é bloqueado ainda na infância, como esperar que o jovem e o adulto sejam leitores? É controverso. Ler é muito importante para o desenvolvimento da pessoa. É preciso insistir nesse ponto.

A história registra que a leitura já influenciou tanto que foi necessário criar mecanismos para controlar e reprimir sua disseminação na sociedade pós-moderna, e podemos inferir que essa repressão repercutiu até a sociedade contemporânea. A leitura na França passou por um processo de desconstrução no século XIX, as pessoas foram ensinadas a ler, não como queriam, mas como agradariam ao Estado. Chartier, sobre o controle do Estado referente ao excesso de leitores, nos revela:

Ora, o acesso à leitura e à escrita leva uma população de colegiais, e depois universitários, a abandonar a terra, ou seja, em favor dos ofícios da pena e da palavra. Tudo isso contribui para que os poderes e os poderosos vejam nisso uma grande desordem social que enfraqueceria o Estado, já que, desviados dos ofícios da terra ou da manufatura e em busca de cargos e benefícios, os leitores que se tornam estudantes demasiado numerosos obrigam a importar do estrangeiro aquilo que não mais se produz no país (CHARTIER, 1998, p. 108).

A falta de leitura literária, hoje pode ter sua origem, construída a partir do controle implantado pelo Estado, no século XIX na França, porque havia leitores e

leituras demais, e essa proliferação da leitura, implicava na recessão da produção, desestabilizando o comércio, pois os leitores procuravam exercer funções que envolvesse o “ofício da pena e da palavra”, deixando as funções do comércio e da terra. Esse avanço no prazer pela leitura provocou também outro desequilíbrio, pois implicou no excesso de impressão de livros, contribuindo no desequilíbrio do comércio, e do poder constituído, o que levou o Estado a limitar o acesso à literatura, no sentido de manter o controle sobre o quanto poderia ser lido.

Como a colonização brasileira vivenciou o processo de importação de ideias, a educação no Brasil tem em seu âmago uma herança cultural, elitista e excludente e de leituras controladas. Por isso, inferimos que esse retrocesso na história da humanidade reflete até nossos dias, pois em termos de leitura, o Brasil nasceu nessa mesma época da implantação desse controle, conforme já relatamos, no tópico anterior. Para nós, a crise da leitura, do ensino da literatura está vinculada ao modo que é ensinada, à sua escolarização, isso no Brasil. Mas em se tratando de ensino no Brasil, pensamos que não há o que falar em crise do ensino de literatura, uma vez que aqui a própria educação está em crise, aliás, sempre foi crítica a educação brasileira.

Cosson explica que a literatura, para os gregos, ocupava um lugar de relevância no currículo escolar, era usada pedagogicamente como meio e fim para o processo educativo, e “os textos literários serviam de instrumento de acesso ao mundo da escrita, depois passavam a ser objeto de conhecimento cultural, fazendo do lugar da literatura na escola o mesmo do ensino da leitura e da escrita e da formação do aluno” (COSSON, 2014, p. 14). Não havia esse distanciamento no ensino de literatura. Hoje o ensino de literatura apresenta-se de forma periférica e fragmentada, sem sua devida valorização. Zilberman (2012) ressalta ainda que a popularização da leitura passa por uma política educacional e cultural, é uma decisão política. Temos que o ensino da literatura também é político, pois é uma disciplina que ao ser ensinada transforma a maneira de pensar do leitor, uma vez que age no ser humano em sua totalidade.

Para Compagnon, “a literatura é de oposição: ela tem o poder de contestar a submissão ao poder. Contra poder, revela toda a extensão de seu poder quando é perseguida” (COMPAGNON, 2009, p. 34). Nesse sentido, leitores e leitoras representam problemas para os gestores em todas as esferas. Manter a pessoa ignorante quanto aos benefícios da literatura facilitará sua subjugação.

Colomer ressalta que o ensino de literatura nas últimas décadas passou por uma evolução no sentido de que “a literatura infantil e juvenil, encontrou, portanto, um quadro mais favorável para sua entrada no âmbito escolar” (COLOMER, 2003, p. 126). A autora esclarece que a leitura literária, obteve seu reconhecimento oficial no âmbito escolar e também que o professor, mais que ensinar categorias e análise, deveria conduzir o aluno para o diálogo com o texto. Ainda segundo a autora, a literatura tem como seu principal enfoque “uma maneira articulada de reconstruir a realidade” (COLOMER, 2003, p. 133). Então, o professor precisa trabalhar o ensino de literatura de forma mediada e criativa, levando o aluno a interagir com o texto, na construção de sua própria leitura. A literatura não é para ser lida de forma que sua leitura seja sem sentido, mecânica, vazia, sem comentários, é preciso articulação do professor com o leitor e com o texto. A leitura literária é mais que uma leitura comum, ela tem funções específicas para a vida, sendo assim é preciso que sua prática seja de forma interacionista.

Sobre a importância da leitura literária e sua influência, destacamos novamente a visão de Zilberman, ressaltando que mais importante do que aprender a ler para o desenvolvimento social da pessoa, a leitura literária, é imprescindível para a capacidade resolutiva e mental, sendo, portanto, sua prática muito importante.

Que a leitura é importante, todos sabemos: a leitura ajuda o indivíduo a se posicionar no mundo, a compreender a si mesmo e à sua circunstância, a ter suas próprias ideias. Mas a leitura da literatura é ainda mais importante: ela colabora para o fortalecimento do imaginário de uma pessoa, e é com a imaginação que solucionamos problemas (ZILBERMAN, 2012, p. 148).

Nessa medida, o ensino de literatura precisa ser praticado de forma que todo aluno tenha acesso a ela, para que nenhum aluno cresça desprovido desta capacidade imaginativa, uma vez que estamos formando cidadãos e cidadãs para serem líderes e que interagirão com a sociedade planetária. Precisamos pensar uma educação na qual o ensino de literatura seja de forma contextualizada, tendo o aluno como foco.

Vigotski ressalta que “o que a criança é capaz de fazer hoje em cooperação, será capaz de fazer sozinha amanhã” (VIGOTSKI, 2008, p. 129). Assim, quanto mais cedo ensinarmos a leitura literária na escola, mas teremos certeza de que no

futuro serão leitores e leitoras, que saberão dialogar com todos os níveis de textos, e serão cidadãos críticos, conhecedores de seus deveres e direitos.

Embora sabendo que o caminho contra essa herança da falta de leitura é longo, ressaltamos que é através da problematização, do diálogo que será possível seu rompimento. É necessário insistir na construção do gosto pela leitura ainda nas séries iniciais, para alcançarmos um resultado positivo.

Defendemos que a escola deve ser um lugar por excelência para a formação do aluno e que, portanto, precisa interagir com todos os meios para alcançar o objetivo de ensinar e construir um cidadão crítico, solidário, autônomo e responsável. Nesse sentido, durante as aulas o professor deverá exercitar a criatividade e a inovação, buscando formas de leituras as mais diversas, como o uso de vídeos, leituras com temas transversais, mas não devem suplantam o ensino da literatura, sob pena de mutilar o desenvolvimento cognitivo e relacional do aluno com a realidade que o cerca. As teorias que foram examinadas para esta pesquisa (e sabemos que tem muitas outras) afirmam que a leitura literária é indissociável do ser humano e desenvolve o conhecimento cognitivo. Candido ressalta:

Ora, se ninguém pode passar vinte quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito (CANDIDO, 1995, p. 175).

Da forma como apresentada, a literatura é parte integrante da vida do ser humano e a escolarização da literatura, não a apresenta como tal. A escola ensina a história da literatura, sua estrutura, e não seu efeito, sua importância para a vida. O ideal de ensino de literatura é o que privilegia um espaço e professor próprio, separado do ensino de língua portuguesa, para que os professores pudessem planejar e construir aulas significativas para seus alunos desde o ensino fundamental.

Ao concebermos a literatura como sendo um direito, na forma apresentada por Candido, fica difícil aceitar a ideia de que existe uma hierarquização na literatura, como literatura popular e a erudita, isso inquieta e incomoda, pois, é uma demonstração de preconceito, que certamente influenciará no desenvolvimento da pessoa. Cândido chama a atenção para esse fato, o autor ressalta que existe a cultura erudita e a popular em decorrência da política econômica, mas que isso é

revoltante, pois deixa uma “grande parte da população sem o conhecimento das obras eruditas, tendo acesso somente a uma parte da cultura, a chamada cultura popular” (CANDIDO, 1995, p. 190). Para nós também não é admissível esta estratificação na literatura, uma vez que ela representa um elemento agregador, e transdisciplinar, seu valor é imensurável, conforme estamos apresentando à luz de teóricos que consultamos para o desenvolvimento desta pesquisa. Essa definição de literatura popular e erudita deve ser suplantada apenas por literatura, não importando o contexto social, o valor da literatura é o mesmo.

Cardoso afirma que “o mundo da literatura é o mundo do possível e a própria criação da utopia se alimenta de uma imaginação ancorada na realidade” (CARDOSO, 1981, p. 90), esclarece que o texto literário tem valor documental, e servem de aporte para registros históricos. Não é só ficção e ludicidade, nesse sentido o autor não registrou qual literatura é, se popular ou erudita, mas tão somente literatura.

Compagnon evidencia os quatro poderes da literatura, de forma que acreditamos que sua prática é indispensável para o ensino e aprendizado do aluno. Para o estudioso, primeiramente a literatura entendida como ficção ensina o homem, ela deleita e instrui; segundo, a literatura é um remédio; é de oposição. Terceiro, ela corrige os defeitos da linguagem e fala a todo mundo, recorre à língua comum, mas mantém uma língua particular – poética ou literária. Quarto reunifica a experiência ou conserta a língua. Com esses quatro pilares descritos pelo autor, poderíamos dar por encerrada nossa descrição sobre os benefícios do ensino de e com a literatura (COMPAGNON, 2009).

Todorov cita que “sendo o objetivo da literatura a própria condição humana, aquele que lê e a compreende se tornará não um especialista em análise literária, mas um conhecedor do ser humano” (TODOROV, 2009, p. 92). Para ele, a literatura ajuda a viver. Concordamos com o autor, posto que com o ensino da literatura é possível vivenciarmos uma interação com o outro, praticar a alteridade, mesmo que com o outro através da ficção. Como o próprio autor afirma nesta mesma obra, não devemos ter no ensino da literatura o fim, mas o meio. Enquanto for meio, o ensino da literatura dará grandes contribuições para a formação do sujeito.

Os parâmetros do aprendiz do século XXI, elaborado pela American Association of School Librarians, e publicado em 2007, pela American Librarians

Association<sup>5</sup>, define quatro características imprescindíveis para esse aluno. Quais são: 1ª Investigar, pensar criticamente e adquirir conhecimento; 2ª Tirar conclusões embasadas, aplicar o conhecimento adquirido a novas situações e gerar novos conhecimentos; 3ª Compartilhar conhecimento e atuar de modo ético e produtivo como membros de uma sociedade democrática; 4ª Buscar aprimoramento pessoal e estético. Nesse último quesito, destacamos o subitem: Responder à literatura e à expressão criativa de ideias. O manual prescreve também que aprender implica um contexto social, informacional e que as bibliotecas e o profissional bibliotecário são essenciais para o desenvolvimento das competências de aprendizagem.

Dado a relevância dos parâmetros do aprendiz do século XXI, Rosana F. Telles, Coordenadora da Comissão de Educação do CRB-8 (2010), solicitou permissão a ALA (Associação Americana de Bibliotecas) para traduzir e inserir os parâmetros no âmbito da Biblioteca escolar nacional. De acordo com Rosana Telles, “a importância de trazer os parâmetros do aprendiz do século XXI, para o contexto brasileiro da biblioteca escolar, é porque o documento define as competências informacionais indispensáveis ao aprendiz do nosso século”<sup>6</sup>.

Como ressaltado pelo documento, o aprendiz deverá responder à literatura, portanto seu ensino é imprescindível, e de acordo com Lerner (2002, p. 74) “a ficção não se reduz à produção e interpretação extravagantes, afinal de contas, a obra literária é aberta e aceita múltiplas interpretações” (LERNER, 2002, p. 74). A autora chama a atenção para que o professor seja um intérprete para que os alunos leiam por meio dele. Nesse sentido, o ensino de literatura, pelo viés da contação de histórias, representa uma possibilidade transdisciplinar que responderá à orientação de ideias criativas, conforme orientado pelo parâmetro do aprendiz do século 21, e também conforme orienta Lerner, porque durante o processo de contação de histórias, o aluno vai lendo através dos movimentos e da voz do professor.

Barthes afirma que “a literatura assume muitos saberes e todas as ciências estão presentes no monumento literário” (BARTHES, 2007, p. 16). O autor deixa claro que existe uma diversidade de saberes na literatura, e que esses saberes não são fixos, mas permanecem em movimento. É esse movimento dos saberes na literatura que a torna determinante no ensino e aprendizagem, pois se abre para a

---

<sup>5</sup> Disponível no site: <<http://www.ala.org>>.

<sup>6</sup> Disponível no site: <<http://oprofessorbibliotecario.blogspot.com.br/2010/10/aprendiz-do-seculo-21>>. Acesso em: 08 jan. 2016.

criatividade, conforme já apresentado nas orientações dos parâmetros do aprendiz do século XXI.

A literatura é o trânsito entre o conhecimento, o ser humano e as manifestações da vida, e além da vida, pois suas narrativas podem ser consideradas como registros históricos. Essas inquietações sobre o atual ensino de literatura, é que nos motivou a realizar esta pesquisa com a metodologia da pesquisa - ação, pois queríamos fazer parte do contexto da sala de aula, para vivenciarmos o ensino de literatura e ter uma visão de como está a formação do leitor literário, uma vez que acreditamos que aproximar-se mais intensamente da literatura potencializa o conhecimento do aluno.

## 2.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE LETRAMENTO E LETRAMENTO LITERÁRIO

Letramento, na visão de Street (1984), são práticas de escritas adquiridas socioculturalmente, resultantes das estruturas de poder onde o indivíduo se situa. O autor menciona dois modelos de letramento - o autônomo e o ideológico. O letramento autônomo é praticado pela escola, e defende o modelo de letramento ideológico, no sentido de compreendê-lo em termos de práticas concretas e sociais, pois as práticas letradas são adquiridas socioculturalmente. O modelo ideológico se contrapõe ao primeiro. Sobre letramento social, Street enfatiza a importância de políticas para sua implantação no contexto escolar:

A tarefa política, por conseguinte, é complexa: desenvolver estratégias para programas de alfabetização/letramento que lidem com evidente variedade de necessidades letradas na sociedade contemporânea. Isso exige que os planejadores de políticas e que os discursos públicos sobre letramento levem em maior conta as habilidades presentes das pessoas e suas próprias percepções; que rejeitem a crença dominante num progresso unidirecional rumo a modelos ocidentais de uso linguístico e de letramento; e que lancem o foco sobre o caráter ideológico e específico ao contexto dos diferentes letramentos (STREET, 2014, p. 41).

Seguindo a linha de raciocínio do autor, entendemos que as práticas com letramentos devem ser amparadas pelas políticas públicas vistas em sentido plural, contextualizadas, porque letramento é mais que aquisição de símbolos, é vivência. Assim, entendemos que letramento defendido pelo o autor é mais que aquisição de habilidades de escrita, ou seja, leitura e escrita estão inseridas no contexto social. Letramento é uma palavra plural, na verdade são letramentos e que como bem

demonstrado pelo autor, a escola precisa considerar essas práticas e rejeitar a ideologia dominante e unidirecional do letramento ocidental.

Para Soares (2014), letramento é a tradução do termo inglês literacy, originado do latim littera, que significa letra. A palavra literacy representa a condição ou estado daquele que aprendeu a ler ou escrever.

Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita (SOARES, 2014, p. 18).

Na visão da autora, o letramento indica posse, uma ação, um estado ou condição de ser de alguém que sabe ler ou escrever. Nesse sentido, entendemos que letramento é importante para a conquista da cidadania.

Para Kleiman, a definição de letramento também compreende um “conjunto de práticas sociais, que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos e objetivos específicos” (KLEIMAN, 1995, p. 19). Por práticas sociais, podemos entender todas as atividades que fazemos em grupo. No entanto, as práticas sociais que a autora fala são aquelas que usam a escrita. Essas práticas sociais podem ser assistir um filme legendado, ler ou escrever uma carta para alguém. São práticas que estejam envolvidas com a escrita. A autora esclarece ainda que letramento é todo contato que o aluno tem com a escrita ou a fala, mesmo que não saiba ler. Quando o aluno tem contato com livros, mesmo que só folheando, ele está praticando o letramento.

A exposição constante da criança à leitura de livros infantis expande seu conhecimento sobre histórias em si, sobre tópicos de histórias, estrutura textual e sobre a escrita. Ouvir e discutir textos com adultos letrados pode ajudar a criança a estabelecer conexões entre a linguagem oral e as estruturas do texto escrito, a facilitar o processo de aprendizagem de decodificação da palavra e a sumarizar a história e fazer inferências. (KLEIMAN, 1995, p. 93).

Seguindo o direcionamento da autora, entendemos que o aluno que tem uma experiência com o letramento fora da escola, quando chega a esta, tem mais possibilidades de sucesso na aprendizagem. Entendemos também que a interação com histórias que lhe são contadas por adultos, representa fator potencializador para o seu aprendizado. O letramento são práticas que excedem o universo escolar.

Sendo letramento um conjunto de práticas sociais com fins e objetivos específicos, nossa pesquisa se estenderá para o letramento literário. A literatura tem sua especificidade na ficcionalidade. Cosson apresenta letramento literário como uma prática social, conforme descrito:

Por fim, devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (COSSON, 2014, p. 23)

Conforme apresentado pelo autor, o letramento literário é uma prática social que deve ser praticada no âmbito da escola, mas que a literatura seja ensinada de forma que não seja o fim, mas o meio para o aprendizado, e que também seja ensinada em sua totalidade, não em textos fragmentados e sem sentidos para o aluno, e com o compromisso que todo saber exige, de forma que a formação do leitor se estenda para além do conhecimento literário. Seguindo a linha de pensamento de Cosson, ele esclarece que o letramento, sobretudo o letramento literário, facilita a manipulação dos textos, é fundamental para o aprendizado (COSSON, 2014, p. 27),

### 2.3 FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS

O ensino de literatura é importante, porque a literatura desabrocha nossa humanidade, os sentimentos, pois é inspiração. A formação do leitor literário e o ensino de literatura é um tema interessante, e suscita uma discussão enriquecedora por ser uma temática atual, e emblemática. Na visão de Cramer, a “literatura é um milagre e um prazer” (CRAMER, 2001, p. 123). A literatura, com sua forma transcendental, introduz no vocabulário o uso de palavras que liberta, que expressa os sentimentos, é possibilidade para falarmos o que somos, para vivenciarmos outros mundos, outras realidades. É mais que palavra escrita, é som e imagem, melodia que emociona ou convoca para ação. A literatura é mais que uma disciplina, ela tem uma função social.

A Literatura faz parte da vida, portanto ler é um exercício que deve ser praticado diariamente. Segundo Cosson, a “literatura torna o mundo compreensível

transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2014, p. 17). Essa transformação citada pelo autor propicia ao leitor uma capacidade de compreensão dos sentidos de si e do outro, levando à construção de um mundo menos conflituoso, abrindo caminho para o aprendizado, para o conhecimento científico, porque quem faz uso da leitura literária, desenvolve o cognitivo, facilitando a aquisição do conhecimento em todas as áreas do saber. Assim, a formação do leitor está intrinsecamente ligada à prática da leitura com sentido, e a literatura com suas várias possibilidades propicia isso.

Seguindo na mesma direção, Freire infere que a leitura do mundo precede a leitura da palavra e que na formação do leitor, o ato de ler é mais que decodificação de símbolos:

Refiro - me a que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. Na proposta a que me referi acima, este movimento está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente (FREIRE, 2001, p. 30).

Na visão Freiriana, o aluno chega à escola, já com sua leitura de mundo em construção, e seu desenvolvimento na leitura da palavra vai depender da correlação que esta tiver com aquela. Neste sentido, o autor ressalta que o ensino, baseado na dicotomia da leitura de mundo com a leitura da palavra, pode representar um comprometimento na formação do leitor, porque o aluno só terá estímulo, interesse pelos textos que tiverem relação com sua leitura de mundo, com sua realidade, sua vivência. Compreendemos, a partir das inferências de Paulo Freire, que a relação destas duas leituras são determinantes para a construção do gosto de ler. Entretanto, se houver dicotomia, extingui-las torna-se imprescindível para a formação do leitor. Consideramos que a literatura, com seu caráter polifônico, sua ficcionalidade, pode ser o elo entre essas duas formas de leituras citadas por Freire, no sentido de conduzir o aluno para o aprendizado da leitura escolarizada.

Assim, de acordo com Maia, a literatura tem relevância no desenvolvimento emocional, intelectual e cultural da criança:

Quando se fala em formação inicial de leitores, é importante destacar a literatura para crianças e jovens, com a qual a aprendizagem está

relacionada, e cuja relevância no desenvolvimento emocional, intelectual, político e cultural da criança tem suscitado inúmeras defesas por parte dos estudiosos que lhe atribuem, sobretudo, a função de despertar no leitor o gosto e o prazer da leitura (MAIA, 2007, p. 17).

Como relatado pela autora, aprendizado e literatura caminham juntos. Por isso, a importância de aulas bem planejadas e que os textos literários sejam lidos e trabalhados de forma que o aluno possa se envolver na leitura, possa fruir o aprendizado com prazer, porque a literatura com sua ficcionalidade tem o poder de tocar a emoção, de cativar e prender a atenção, despertando no aluno o gosto pela leitura. O ato de ler pressupõe prazer, mas nada, nenhuma atitude humana é realizada sem um esforço e sem propósito. Não se lê por ler. Quando alguém lê, lê por um motivo, seja ele qual for. Por necessidade ou por prazer. Diante da amplitude que apresenta uma aula de literatura, se faz necessário que o professor trace estratégias, faça um planejamento visando trabalhar textos que vão de encontro com a visão do aluno, ou que proporcione um novo olhar desse aluno, pois a literatura como vimos tem esse poder modificador.

Segundo Freire, “não há fórmulas mágicas para formar leitores” (FREIRE, 2010). Concordamos com o autor, por entender que o prazer pela leitura envolve outras questões delicadas como: a família, a escola e o professor. Sobre a família, os pais ou responsável precisam gostar de ler e ler para seus filhos. Em relação ao trabalho da escola, temos as visões de Antunes (2007) e Solé (1998), que tem uma convergência de pensamento. Para as autoras, a responsabilidade na formação do leitor é competência do corpo docente.

Lerner também aponta que a responsabilidade pela fruição da leitura e do aprendizado, de todos, porque leitura é uma prática social. Assim será possível construir uma prática de ensino que atenda a todas as necessidades para a formação de um leitor literário.

A problemática apresentada pela formação do leitor, longe de ser específica de determinadas séries, é comum a toda a instituição e, se essa dimensão é assumida, se a instituição como tal se encarrega da análise do problema, se seus integrantes em conjunto elaboram e levam à prática projetos direcionados a enfrentá-lo, começa a se tornar possível encurtar a distância entre os propósitos e a realidade (LENER, 2002, p. 97).

Como apresentado pela autora, o trabalho de ensinar a ler não está somente sob a competência do professor de língua portuguesa e de literatura, mas é de

todos. É da equipe docente e acreditamos que também seja dos pais. A formação do leitor implica também o conhecimento, uma relação de cumplicidade entre professor e aluno. Em relação ao professor, este precisa gostar de ler. Ser um leitor literário que anda com seus livros, que fala de livros para os alunos com amor, dedicação e carinho, como bem ressalta Riter:

É preciso, pois, que o professor seja um necessitado de leitura. E que fale de suas leituras com paixão, com emoção. Palavras ditas sem emoção soam vazias, pobres, destituídas de verdades. E crianças e adolescentes não são tolos, eles percebem quando a alma fala (RITER, 2009, p. 74).

O autor ressalta que, para ensinar a ler, o professor precisa ser um leitor. Falar de leitura com determinação e conhecimento. Os alunos tendem a seguir os exemplos de seus mestres. O professor precisa trabalhar as aulas de literatura como se fossem únicas, deve buscar estratégias para desenvolver com a classe. Literatura pressupõe movimento e ação.

Sobre a problemática, que envolve o professor, no sentido de ser leitor ou não, o ensino de literatura na visão de Lerner tem no professor a raiz, pois se o professor desenvolver uma relação de cumplicidade com os alunos, compartilhando os pontos interessantes da leitura, criando uma relação de leitor para leitor, fortalecerá o aprendizado.

Para que a instituição escolar cumpra com sua missão de comunicar a leitura como prática social, parece imprescindível uma vez mais atenuar a linha divisória que separa as funções dos participantes na situação didática. Realmente, para comunicar às crianças os comportamentos que são típicos do leitor, é necessário que o professor os encarne na sala de aula, que proporcione a oportunidade a seus alunos de participar em atos de leitura que ele mesmo está realizando, que trave com eles uma relação “de leitor para leitor” (LERNER, 2002, p. 95).

Como descrito pela autora, para ensinar algo a alguém antes devemos saber fazer. Os alunos seguem exemplos. Para influenciar os alunos, o professor deve desenvolver uma relação de cumplicidade com eles e com os textos lidos. Segundo Freire, “o ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo” (FREIRE, 2001, p. 19). Ler é mais que decodificar a palavra. É uma interação, um alongamento de visão. É importante que o professor apresente seus livros para os alunos, faça indicação de livros de forma sutil, mas firme e com persuasão.

O livro ainda é um instrumento muito importante na condução da leitura, ainda que vivamos rodeados de tecnologias e de imagens, é o livro que ainda circula de forma acessível, ao alcance de todos, mesmo que seja apenas o livro didático. Na visão de Bakhtin, “o livro, isto é, o ato de fala impresso, constitui igualmente um elemento da comunicação verbal. Ele é objeto de discussões ativas sob a forma de diálogo” (BAKHTIN, 2014, p. 127). Com o advento da tecnologia, da informação, parece que os alunos não gostam de ler a literatura escrita. Mas esse discurso pode ser um equívoco. Como orienta os PCN, a leitura por meio do livro ainda é e faz parte do contexto social.

A futurologia dos anos 60 gostava de afirmar categoricamente que o mundo da escrita daria lugar ao mundo da imagem; que a mídia eletrônica destruiria o mundo cultural criado pelo livro impresso que propiciou a História, a Ciência e a Literatura. Mas o que se viu nestes trinta anos aponta em outra direção. Ser um usuário competente da escrita é, cada vez mais, condição para a efetiva participação social (BRASIL, 1997, p. 21).

O uso do livro ainda prevalece mesmo em face da tecnologia, pois a escrita representa elevação e participação social. Assim, a questão da resistência do gosto pela leitura literária, sobretudo a canonizada, chama a atenção para uma análise que envolve outros fatores, como os de ordem financeira e de logística para aquisição do livro, que vai muito além da fala do aluno quando ele diz: “não gosto de ler esse tipo de livro, é chato”. São vários problemas que estão aí camuflados, tão complexos para dizê-los que o aluno resume tudo nesta frase. Sabe-se que a aquisição de livro custa caro, além da dificuldade para sua aquisição. A compra de um livro demanda uma dinâmica de logística tão complexa, que só uma pessoa com muito interesse e condição financeira consegue praticar. Corroborando com o relatado, apresentamos a leitura que fizemos do resultado da pesquisa desenvolvida pelo Instituto Pró-livro, realizada em 2011, dada a conhecer em 2012, pela Retratos da Leitura no Brasil 3.

Com grandes problemas de distribuição de renda e dificuldades para a aquisição de livros, a relação que os brasileiros têm com esse equipamento necessita urgentemente mudar, especialmente por que o Ministério da Cultura está anunciando que quase zerou o número de municípios brasileiros sem biblioteca. Sabemos que muitas cidades têm nas bibliotecas o único equipamento cultural de que dispõem. Pensar em soluções para mudar esse quadro e para rever os modelos de bibliotecas é, portanto, urgente! (FAILLA, 2011, p. 48).

A autora ressalta que, para além das dificuldades para aquisição do livro, a relação com seu uso por parte dos brasileiros é quase inexistente. Mas esse relacionamento livro x leitor, ao que parece é complexo, porque às vezes a biblioteca não tem acervo com quantidade para empréstimo, e a alternativa é mesmo a aquisição. Outro agravante é quando a livraria local não disponibiliza o livro e faz-se necessária a aquisição pela internet, aí o preço do livro somado ao valor do sedex torna inviável sua aquisição. Sem contar que as famílias na sua maioria não têm endereço fixo, e mesmo que tenha às vezes não tem um adulto para receber o livro quando da entrega pelo correio. Juntando-se a isso, tem o tempo de entrega do livro que pode variar de 15 a 30 dias. Se o livro é encontrado em sites gratuitos, é necessário fazer Download. Fica complicado para quem não domina a técnica, ou mesmo não tem computador com internet em casa, isso representa mais um desestimulador, sobretudo para a criança que dependerá da ajuda de seus pais ou responsável legal, para se deslocar até um cyber. Ainda que o uso de internet esteja disseminado nos celulares, mesmo assim é difícil, pois nem todos tem acesso a esse recurso.

Enfim, o gosto pela leitura fica comprometido não só pelos exemplos supracitados, mas existem muitos outros como: pais analfabetos, falta de local para concentração da leitura, móveis como mesa e cadeira destinados para o uso das atividades escolares. Uma vez que o aluno necessita do apoio da escola para aprender e desenvolver o gosto, o prazer pela leitura, é imprescindível que a escola tenha livros, e que estes livros sejam de fácil acesso, que haja um espaço próprio para a prática da leitura, do contrário a leitura continuará sendo uma prática elitizada.

Como apresentado, a construção do prazer de ler está envolto em outros problemas para além das práticas pedagógicas. Nesse sentido, para amenizar o problema é preciso muito mais que ser um professor leitor, são necessárias estratégias, pois nem sempre a biblioteca da escola tem seu acervo renovado semestralmente. Uma das estratégias são as práticas com letramento literário. Por entendermos que aluno precisa vivenciar e interagir com as leituras literárias, é que o letramento, sobretudo letramento literário, é uma prática necessária. Assim retornamos à visão de letramento. Soares evidencia a prática do letramento desde a experiência de viver em meio às informações, sejam elas, manuseadas ou ouvidas.

Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda 'analfabeta', porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou o mundo do letramento, já é de certa forma, letrada (SOARES, 2014, p. 24).

Como já referido, letramento para a autora, é mais que saber ler e escrever, se estende a toda atividade, que envolve informações. Nesse sentido, a nossa proposta de oficinas de contação de histórias é um letramento literário social. Ensinar literatura com projetos de leituras que envolvam os alunos, fará toda a diferença na formação do leitor. O aluno precisa se ver na literatura, ser participante, não só expectador. A prática do letramento literário resgatará o gosto pela leitura. Como práticas de letramento literário, optamos por trabalhar com oficinas de contação de histórias, por entendermos que este mecanismo fortalecerá nosso trabalho na formação do leitor literário.

Cosson ressalta a importância de uma leitura mediada com objetivos específicos e assegura que só através do letramento literário haverá a transposição de uma leitura simples para uma leitura com interação entre os sujeitos nela envolvidos, os quais sejam o leitor, o texto, o autor e o professor.

A leitura simples é apenas a forma mais determinada de leitura, porque esconde sob a aparência de simplicidade todas as implicações contidas no ato de ler e de ser letrado. É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo (COSSON, 2014, p. 29).

Conforme o autor, a formação do leitor está intrinsecamente ligada à escolarização, na forma como a escola ensina, e que o letramento literário, é imprescindível para a completude do processo educativo. O diferencial estará na metodologia utilizada. É nessa fase que o ensino se torna elementar para a formação e construção do prazer pela leitura. A formação do leitor vai depender do grau de conhecimento do professor e da metodologia que este deverá aplicar para relacionar os textos literários em conexão com a atualidade, fazer uma relação do lido e visto fora da escola com o que a escola quer e precisa ensinar.

Partindo da visão apresentada por Lerner que “aprende-se a ler, lendo e aprende-se a escrever escrevendo” (LERNER, 2002, p. 61), estes lemas educativos que expressaram o propósito de instalar as práticas de leitura e escrita como objeto de ensino, fica evidente que o aluno terá uma participação efetiva na produção do

saber, e assim as práticas de leitura e de escrita vão se configurando em fonte de reflexão crítica.

Nesse sentido, o letramento literário é um instrumento indispensável e a contação de histórias é um viés do letramento literário para o aprendizado, e que sua prática, representa um veículo para alcançar o imaginário dos estudantes, posto que é uma arte antiquíssima e ainda seus efeitos são reais. Por isso, acreditamos que sua prática pode contribuir na formação do leitor literário. Percebe-se a relevância da contextualização do trabalho pedagógico no ensino da literatura e na formação do leitor literário, com práticas sociais escolarizadas, que tem como base o mesmo comprometimento dos outros saberes, despertando então, o prazer, o desejo de ler e compreender. Assim, a contação de histórias representa uma possibilidade na formação do leitor literário. Sobre esse tema trataremos com mais profundidade no segundo tópico.

Sobre a interação do aluno com o professor, Geraldi ressalta a importância dessa interação na construção do saber:

Para mantermos uma coerência entre uma concepção de linguagem como interação e uma concepção de educação, esta nos conduz a uma mudança de atitude – enquanto professores – ante o aluno. Dele precisamos nos tornar interlocutores para, respeitando-lhe a palavra, agirmos como reais parceiros: concordando, discordando, acrescentando, questionando, perguntando, etc. (GERALDI, 2011, p. 128).

O autor apresenta a linguagem como interação e afirma que do contrário, o aprendizado fica comprometido. Ele ressalta que é necessária uma mudança de atitude do professor frente ao aluno. A visão do autor é pertinente, uma vez que a aula deve ser um local de diálogo, de construção do saber enquanto linguagem e escrita. Ainda que o professor seja direcionado pelo currículo, ele tem autonomia em sua sala de aula para interagir com os alunos, levando em conta o ambiente, a motivação pessoal do aluno, a liberdade de escolha nas leituras, e a partir deste contexto, discutir as diversas questões que envolvem o indivíduo no seu contexto familiar e social. O professor pode e deve provocar questionamentos, conduzindo o aluno para uma compreensão de si e do outro. Esse diálogo poderá dar origem a uma parceria, estabelecerá um vínculo confiável entre professor e aluno, que facilitará as práticas de leituras e escritas.

Trazer para a escola, “o cheiro, o sabor”, para dentro de seus muros através de uma leitura identificada, acompanhada, onde seus alunos vejam no professor um leitor, alguém que compartilha da leitura proposta, pode ser um caminho, que conduza à formação do leitor. De acordo com Silva, esse pode ser um dos caminhos a ser percorrido.

Não basta que existam acervos de obras escritas nas escolas nem mesmo bons espaços, se a eles não for somada uma pedagogia e uma didática da leitura que abram espaços de conversas e de partilha a respeito das vivências de leitura do alunado. Isto faz ver ainda que a leitura não é um ato solitário envolvendo tão somente um leitor, mas sim uma prática cultural de natureza coletiva, que se enreda com outras práticas e que envolve múltiplos participantes, situações, motivações, desafios, encantos e desencantos, sempre ‘compartilhados’ no grupo (SILVA, 2011, p. 114).

O autor ressalta a importância da prática social no aprendizado, para além das leituras só com uso de textos. Ele ressalta a relevância do diálogo, da interação social e cultural, no sentido de partilharem o que foi lido. Um texto quando é discutido com outro leitor, vai criando outro texto e assim, facilitando sua compreensão. Seguindo nesta mesma linha de pensamento, no que se refere à prática pedagógica enquanto interação social temos a visão de Coelho evidenciando que, a escola precisa ter dois espaços para melhor trabalhar o ensino de literatura e expressão verbal. Assim:

No que diz respeito às atividades com a literatura e a expressão verbal, o espaço-escola deve se diversificar em dois ambientes básicos: o de estudos programados (sala de aula, bibliotecas para pesquisa, etc.) e o de atividades livres (sala de leitura, recanto de invenções, oficina da palavra, laboratório de criatividade, espaço de experimentação, etc. (COELHO, 2000, p. 17).

A autora ressalta a importância do espaço-escola no aprendizado. Se a escola tiver condição de ter dois ambientes para o ensino, as aulas poderão ser ainda mais bem planejadas com estratégias de leituras as mais diversas, esse é o ideal de escola. Mas acreditamos que mesmo em escola com um só ambiente para o ensino, as aulas de literatura podem e devem ser pensadas com estratégias que envolvam as práticas sociais de leitura.

Nas palavras de Cosson, o maior obstáculo da literatura na escola é o lugar que ela tem na escola, porque houve um deslocamento da literatura em favor das outras disciplinas, “jogou a criança fora, com a água do banho” (COSSON, 2014, p.

34). Assim, podemos inferir que não é possível dissociar a literatura do conhecimento, porque literatura é da “ordem do humano”. Literatura é importante para o aprendizado, porque mesmo sendo ficção, traz em seu bojo a pesquisa, e a pesquisa demanda leitura, e assim uma leitura puxa a outra.

No sentido de corroborar com a fala Cosson, sobre a importância do ensino da literatura e sua relação com escola, apresentaremos a visão de Cruz, que ressalta que as duas instituições tem a mesma função formativa, mas com meios diferentes.

A literatura e a escola possuem uma função formativa, ambas pretendem formar o indivíduo ao qual se destinam e agem sobre ele. A escola “prende” o indivíduo a normas já vigentes na sociedade e a literatura se comunica com seu leitor, falando de seu mundo, com suas mazelas. Mesmo possuindo uma função comum, a escola, e a literatura não se equivalem: por um lado a escola, transformando a criança em aluno, a isola mais da sociedade; a literatura, por outro lado, é capaz de reaproximar o aluno do coletivo, tornando-o ativo e crítico (CRUZ, 2014, p. 36).

Conforme demonstrado pela autora, a relação entre literatura e escola parece conflituosa, embora as duas pretendam alcançar o mesmo fim, que é a formação do aluno. Enquanto a primeira é capaz de socializar o aluno, a segunda representa um isolamento. Entendemos que este direcionamento da escola só reforça e revitaliza a existência da literatura com suas várias possibilidades para o aprendizado, uma vez que suas práticas são capazes de interagir com a intimidade do leitor, provocando um religamento deste com o mundo e consigo mesmo.

Podemos observar que a literatura é um fenômeno que tem uma relação forte com o ensino e aprendizado. A contação de histórias, a literatura e escola são companheiras há muito tempo. Desde que a literatura passou a ser escrita, ao mesmo tempo foi criada a escola, por que era necessário ensinar a ler. As narrativas incorporaram a escrita, e assim essa simbiose em forma de triângulo continua até nossos dias. Como demonstra Ariès, as famílias procuraram morar próximas da escola para manterem seus filhos o mais próximo possível (ARIÈS, 2012). Nesse sentido, a família também faz parte desta correlação entre escola, literatura e contação de histórias e sua responsabilidade e participação na formação do leitor também é fundamental e determinante. Zilberman ressalta essa relação que a escola tem com a literatura, utilizando o termo parceria:

Escola e literatura são parceiras há muito tempo. Pode-se mesmo afirmar que a primeira nunca prescindiu da segunda, pois, desde que o ensino leigo começou a se organizar, entre os gregos da Antiguidade, professores valeram-se da poesia a fim de preparar os estudantes para o acesso às primeiras letras. A poesia contava até então com a circulação oral, seja entre os membros da elite, como revela a Odisseia, de Homero. (ZILBERMAN, 2006, p. 11).

No direcionamento da autora, existe uma correlação entre literatura, escola e narrativas orais, na qual uma depende da outra para seu desenvolvimento e permanência. Ainda conforme Zilberman, a preservação da relação da literatura com a escola decorre de um objetivo comum que é sua natureza formativa.

Preservar as relações entre a literatura e a escola, ou o uso do livro em sala de aula, decorre de ambas compartilharem um aspecto em comum: a natureza formativa. De fato, tanto a obra de ficção como a instituição do ensino estão voltadas à formação do indivíduo ao qual se dirigem. (ZILBERMAN, 2003, p. 25).

Conforme inferido pela autora, fica evidente que a formação do leitor tem como uma de suas bases à união da literatura com a escola. Um ensino escolarizado da literatura com práticas que privilegiem a interação social, voltada para um fazer pedagógico que envolva o professor, o aluno e o texto é relevante para a formação do leitor. O ensino de literatura é fundamentado na fala, no diálogo e na interação. Assim, as aulas de literatura pressupõem uma verbalização contínua. O ensino de literatura deve ser visto de dois ângulos - formativo e artístico. Assim potencializando esta afirmação temos a contribuição de Saraiva:

Grande parte dos professores demonstra desconhecer a especificidade do texto literário e a função formadora da literatura, atribuindo a razão da escolha dos textos literários a aspectos que lhes são exteriores, como ampliação do vocabulário, assimilação de regras de escrita ou, até mesmo, a preparação para exames de mudanças de nível de ensino. Além disso, por ignorar a interação texto-leitor, o docente substitui a leitura como prática significativa por exercícios centrados no reconhecimento de informações, impedindo, assim, que os alunos participem da descoberta do real que o poder imagético do texto desencadeia e do prazer da exploração dos recursos da linguagem que todo texto estético mobiliza (SARAIVA, 2006, p. 27).

A autora comenta a importância do conhecimento que o docente precisa ter em relação ao ensino de literatura, para que seja possível sua aplicação nas aulas de formação, e que a literatura exerça sua função formativa e artística. Ao ser transformada em texto, a literatura dá à imaginação um aspecto exterior revelado

pelas palavras que interligam tempos e espaços, autores e leitores, em ação de comunicação solidária. É necessário que o aluno possa conhecer e participar dessa descoberta do poder imagético, de interagir com o texto, de fazer suas leituras, tirar suas próprias conclusões, pois como já foi evidenciado, a literatura tem o poder de interagir de forma individualizada em cada leitor. A fruição de uma leitura literária é uma experiência singular. É preciso que o aluno, para além de aprender através da função formativa da literatura, ele possa conhecer a mobilização que o texto literário propicia, que possa alcançar as transformações que a literatura produz no seu caráter.

A literatura, segundo Candido (1995), deixa mais humanizado quem dela faz uso e alarga o conhecimento. Percebemos, pelas leituras realizadas, a pessoa que pratica leituras literárias, tem possibilidades de ter uma compreensão melhor de si e do outro, ou seja, exerce a alteridade, e pode tornar-se uma pessoa mais sensível e melhor. Fica evidente a importância da literatura para o desenvolvimento cognitivo e social da criança e do adolescente em formação, e é perceptível a influência que a literatura tem no aprendizado e na construção do saber.

Como bem já ressaltamos, a formação do leitor é importante porque ler é mais do que decodificar, é compreender o que se leu, é dar sentido ao texto lido. O aluno só se tornará um leitor lendo, e lendo uma leitura que o fará herdeiro de uma cultura. Um leitor segundo Azevedo é alguém que sabe usufruir de qualquer leitura.

Mas o que é exatamente um leitor? De um certo ponto de vista, é possível dizer que leitores são simplesmente pessoas que sabem usufruir dos diferentes tipos de livros, das diferentes “literaturas” \_ científicas, artísticas, didático-informativas, religiosas, técnicas, entre outras \_ existentes por aí. Conseguem, portanto, diferenciar uma obra literária e artística de um texto científico; ou uma obra filosófica de uma informativa. Leitores podem ser descritos como pessoas aptas a utilizar textos em benefício próprio, seja por motivação estética, seja para receber informações, seja como instrumento para ampliar sua visão de mundo, seja por motivos religiosos, seja por puro e simples entretenimento (AZEVEDO, 2001, p. 1).

O autor fala que ser leitor é saber usufruir de toda leitura. É esse o leitor que queremos formar. É alguém que saberá usufruir das leituras canonizadas e também dialogar com as demais. Porque o leitor ideal é o leitor que sabe dialogar com os vários níveis de diversos textos, que saberá tirar proveito dos textos lidos em benefício próprio, pois ser leitor na visão de Azevedo é saber dialogar com todos os

textos. Mas o leitor pode contribuir para o benefício do outro também, pois a leitura é uma prática social (AZEVEDO, 2001).

Na mesma direção Cramer infere que a literatura tem influência na formação do leitor. Nesse sentido, acreditamos que a literatura sob forma escrita e oral deve ser praticada em todos os níveis escolares, devido sua importância para a construção do conhecimento.

A imersão na literatura, como forma de arte e conteúdo de leitura, pode realizar cinco objetivos para leitores em desenvolvimento. Primeiro: a literatura mostra normalmente seres humanos em seu melhor ângulo. Segundo: a literatura como forma de discurso é facilmente compreensível. Terceiro: através da literatura, os leitores aprendem que a linguagem é usada de maneiras ricas e criativas. Quarto: a literatura dá acesso às experiências as quais são tão prazerosas quanto envolventes. Quinto: o milagre e o prazer da literatura podem ser facilmente integrados e traduzidos para outras formas de arte (CRAMER, 2001, p. 123).

Fazendo uso da visão da autora, podemos ressaltar que a literatura além de arte, tem função social, é utilitária, pois, através de sua prática, é possível formarmos leitores. A formação do leitor literário perpassa pela construção do prazer pela leitura, mediada por um professor que ama e tem prazer em ler literatura. As práticas de leituras não podem ser realizadas de forma mecânica e com transmissão de conteúdos pontuais, mas de forma autêntica praticada pelo leitor, na qual este possa construir sua interpretação e dar sentido ao texto, e até mesmo tirar do sentido do texto exemplos para a própria vida. Ler na escola parece impossível quando se observa a metodologia aplicada. Segundo Lerner ler, é compreender, é dar interpretação à escrita, é entrar nas dimensões da ficção; é construir um mundo. A forma fixa e linear que a escola usa para praticar a leitura é desestimulante.

Ler é entrar em outros mundos possíveis. É indagar a realidade para compreendê-la melhor, é distanciar do texto e assumir uma postura crítica frente ao que se diz e ao que se quer dizer, é tirar a carta de cidadania no mundo da cultura escrita (LERNER, 2002, p. 73).

A escritora enfatiza muito bem a importância do ato de ler. Pois ler realmente provoca uma ação ou transformação, posto que a leitura é instigante, provocativa, envolvente e o leitor ao compreender o texto não será mais o mesmo, passará a fazer parte do texto.

Corroborando com os apontamentos de Lerner, temos também a visão de Kleiman, que elucida sobre o que é compreender um texto. A autora afirma que a leitura é um diálogo construído entre o leitor, o texto e o autor.

Compreender um texto é fazer parte de uma ação. O leitor constrói, participa, procura pista, rejeita ou aceita a conclusão do texto. Questiona o texto e seu autor. Ler é um processo interativo. Uma leitura mecânica sem objetivos não é leitura (KLEIMAN, 2013, p. 71).

De acordo com o descrito, ler com objetivos é fundamental para a compreensão do texto. A contação de histórias pode potencializar a construção de objetivos para a leitura, uma vez que ativar a curiosidade do aluno. A autora ressalta que compreender um texto é fazer parte de uma ação; é o leitor interagindo, questionando, concordando e discordando, dando nova configuração ao texto, aceitando ou rejeitando sua conclusão.

Machado chama a atenção para a leitura de textos literários e reforça várias características que podem influenciar a vida do leitor. A autora evidencia que a literatura é como se fosse um espelho, que reflete a própria imagem ou janelas, por onde é possível espiar a vida do outro.

Às vezes, são um espelho para nos conhecermos melhor. Às vezes, são janelas para espiarmos a vida dos outros e podermos compreendê-los. Em ambos os casos, mesmo não sendo vistas como utilitárias, desempenham um papel fundamental para a felicidade de cada um e para a vida em sociedade. Por um lado promovem o autoconhecimento. Por outro, estimulam a vivência da cidadania pela compreensão do outro, levam ao entendimento de limites, deveres e responsabilidades de cada um (MACHADO, 2012, p. 62).

Essa forma de ver a literatura, apresentada por Machado, é interessante, pois reflete os dois lados de nosso olhar com muita nitidez e clareza. Ao ler, o leitor tem a possibilidade de se analisar e analisar o outro. Nessa reflexão, sua vivência é modificada. A literatura, então, promove o autoconhecimento e pode melhorar as relações de convivência com o outro, posto que a literatura nos humaniza, nos revelando, tal como somos em nosso interior e sua prática promove a quebra de paradigmas preconceituosos.

Câmara Cascudo, em sua obra “Os cinco livros do povo”, discute a importância da literatura e também a permanência da literatura de cordel, a despeito de toda tecnologia. O autor ressalta ainda que todo o indispensável amor ao

maravilhoso explica a perpetuidade do conto infantil e popular, tece um questionamento sobre o porquê de adultos sentirem necessidades do maravilhoso, ressaltando que todo homem tem dentro de si uma criança, e é essa criança interior que o orienta na leitura literária.

No povo essa criança é uma orientadora na espécie literária. Determina a leitura de ação, quase sem paisagem, leitura de gesta, dinâmica, intensa, esquemática, fixando as linhas essenciais da psicologia como um primitivo grava na pedra da caverna o seu desenho sublimador do pensamento confuso e de impossível contensão. Essa defesa na conservação dessas novelas, raros, pelos iniciados da minoria fiel, é um encontro espontâneo de níveis, o entendimento pela identidade mental, a compreensão e o elogio pela igualdade nas soluções psicológicas, solidariedade pelo fraternismo da sensibilidade comum (CASCUDO, 1953, p. 27).

O escritor destaca que a existência desta criança no interior de cada pessoa, mantém viva a literatura em suas diversas formas e esta alimenta a criança resolvendo os problemas subjetivos, gerando laços de fraternidade e solidariedade. Concordamos com o autor, porque acreditamos que nossa criança interior precisa vivenciar a literatura para aprender, para ser feliz e para conviver melhor consigo mesma e com os outros. Essa simbiose existente entre literatura e vida, uma renovando a outra é uma correlação espiral em ascensão, que poderá resultar em um mundo melhor.

Conforme apresentamos, a literatura está intrinsecamente ligada ao aprendizado da leitura. A prática de aulas com literatura em suas diversas formas desenvolve a parte cognitiva do aluno, constrói o gosto pela leitura tornando o aluno mais crítico e ativo. O gosto pela leitura, uma vez bem construído, permanecerá na vida da pessoa e continuará em sua posteridade, ficará como herança cultural para seus descendentes.

A literatura, em suas diversas possibilidades de ensino e também inspiração, tem feito parte da vida das pessoas de forma inédita. Haja vista, três exemplos que apresentaremos neste trabalho, tendo a certeza que existem inúmeros outros. Dantas desenvolveu um método em literatura de cordel para facilitar o aprendizado de gramática, uma vez que a literatura apresenta várias possibilidades de ensinar e aprender de forma lúdica. Esta disciplina, que se mostra complexa para os alunos, ficou simplificada em seus versos, como demonstramos na transcrição.

É com x ou ch? – quem nunca se perguntou diante de uma palavra que estranha lhe soou e, sem saber a resposta, dicionário não olhou? Com X. Escreve x depois de ditongo decrescente: ameixa, frouxo, caixote; tendo sílaba em na frente da palavra: enxoval, enxada... (Mas não enchente!) (DANTAS, 2011, p. 13).

E assim, nesses versos fluentes, o autor explicou como é fácil aprender gramática. É um livro para se ter à mão, pois além de entretenimento promove o aprendizado desta que é uma disciplina tão exigida no currículo escolar. O aprendizado não depende só da inteligência, mas também da estimulação do imaginário.

O outro autor que, a partir da literatura, também criou um método para facilitar o ensino e aprendizado, é Malba Tahan. Ele foi professor de matemática. O livro “O Homem que Calculava” é para os alunos do sétimo ano em diante. Aqui fizemos menção, só a título de informação e para corroborar com as visões já apresentadas. E, posteriormente, apresentaremos Irma Galhardo, com formação em História e Direito, que contou história da criação do estado do Tocantins, em versos de cordel. Nesse sentido, fica evidente que a literatura é inter/transdisciplinar, seu alcance para o conhecimento, para a vida, é amplo. A transdisciplinaridade da literatura está na sua capacidade de articular com os conhecimentos das diversas disciplinas, e também com os não científicos, ou seja, os conhecimentos popular.

A visão transdisciplinar é resolutamente aberta na medida em que ela ultrapassa o campo das ciências exatas devido ao seu diálogo e sua reconciliação não somente com as ciências humanas, mas também com a arte, a literatura, a poesia e a experiência espiritual (JAPIASSU, 2006, p. 72).

Como descrito, a literatura em suas diversas formas, verbal e imagética, tem essa sensibilidade de comunicação com as disciplinas e com as pessoas, transitando entre os saberes, expandindo o conhecimento. Japiassu esclarece ainda que interdisciplinaridade “consiste num tema, objeto ou abordagem em que duas ou mais disciplinas intencionalmente estabelecem nexos e vínculos entre si para alcançar um conhecimento mais abrangente” (JAPIASSU, 2006, p. 30). É este vínculo entre língua portuguesa e literatura, no ensino e aprendizagem da leitura, essa interdisciplinaridade que potencializa a formação do leitor literário.

Ainda sobre a importância da literatura no ensino e aprendizagem, Leite evidencia a ligação do estudo de literatura com o estudo da língua. Assim,

Nos últimos vinte anos, com o aprofundamento dos estudos de linguística e de teorias literárias, tem ficado cada vez mais claro que o material com que trabalha a literatura é fundamentalmente a palavra e que, portanto, estudar literatura significa também estudar língua e vice-versa (LEITE, 2011, p. 18).

Retomando a discussão sobre ensino de literatura e formação de leitor literário, baseando-se na citação da autora, observamos que a palavra, a verbalização presente na literatura, ao ser trabalhada em sala de aula em suas diversas formas, suscita discussão por parte dos alunos sobre os personagens, sobre o livro, sobre o significado das palavras; e o professor poderá dar continuidade no ensino de forma que essa interação produzirá um conhecimento linguístico para além do conhecimento literário. Ao percebermos que a literatura tem como fundamento a palavra, essa descoberta nos conduz para trilharmos o caminho que propusemos com mais segurança.

O ensino de literatura é importante para o desenvolvimento do aluno, porque o envolve por completo, provocando, instigando sua curiosidade; e ao mesmo tempo, levando-o à compreensão de si e do outro. Dessa forma, o aprendizado vai solidificando-se num processo dinâmico e harmonioso, transformando o aluno em cidadão crítico. É com essa visão que defendemos o ensino de literatura em suas diversas formas.

A leitura implica compreensão do texto e também a forma como se fala. É um processo de religamento entre o pensamento e o escrito. Ler é mais que aceitar, é questionar, é ir além do texto. Só com o conhecimento e habilidades de escrita e leitura, é possível falarmos em completude, inserção na sociedade letrada. Saber ler e escrever forma parte do processo de conquista da cidadania.

## 2.4 CONTANDO HISTÓRIAS

Todas as tardes, na torre mais alta do castelo de vidro, Nemésia e Gloxínia bordavam. Longo era o manto de seda branca que as duas fadas floresciam e que uma haveria de usar (COLASANTI, 2006, p. 42).

A contação de histórias é uma arte milenar praticada pelas civilizações que antecederam a escrita, como forma de passar seus conhecimentos para a geração seguinte. De acordo com Ariès, a contação de histórias no século XVI era praticada para adultos e crianças. Mesmo depois que a literatura passou a ser escrita, ainda

prevaleceu a contação de histórias sendo praticada por alguns grupos, como por exemplo os *cotteries*, até o final do século XVIII.

Um memorialista conta-nos que em Troyes, no fim do século XVIII, os homens se reuniam durante o inverno nos cabarés e durante o verão 'nos jardins, onde, após tirar a peruca, colocavam seus gorros'. 'Esses grupos eram chamados de cotteries. Cada cotteries tinha pelo menos um contador de histórias, no qual todos os outros modelavam seu talento' (ARIÈS, 2012, p. 73).

O autor descreve a contação de histórias como sendo uma prática importante, e que por isso, era exercida para adultos também. A contação de histórias era praticada em dois intervalos do ano, inverno e verão, quando os homens se reuniam para o descanso. A arte era praticada como entretenimento e informação.

A contação de história é analisada também por Burke, o qual relata que no "Antigo Regime, a leitura verbal era praticada por um que sabia ler, no sentido de entreter os que estivessem reservado um momento para descontração" (BURKE, 1992, p. 215). O autor explica que a leitura oral era um divertimento para quem tinha tempo disponível.

A contação de histórias era uma prática constante e rotineira no convívio das pessoas, que perdurou até o acontecimento da primeira guerra mundial. De acordo com a visão de Simonsen após esse evento, "a prática de contar passou a existir apenas para crianças pequenas, na família ou na escola" (SIMONSEN, 1987, p. 25). Na mesma esteira, temos Benjamin que afirma "no final da guerra, os combatentes voltaram mudos do campo de batalha, não mais ricos e sim mais pobres em experiência comunicável" (BENJAMIN, 1987, p. 198). O autor ressalta que, com o fim da primeira guerra mundial, deu-se início a uma "modernização", na qual a arte de contar, que é uma arte coletiva, foi substituída pela leitura do romance, que é realizada de forma individual e solitária. Benjamin menciona o contexto europeu, pois nos interiores Brasileiros, a contação de histórias é uma ação que permanece em vigor, mas não dentro das escolas, conforme nossa visão nesta pesquisa.

A sociedade pós-moderna ficou mais individualista, mais centrada no desenvolvimento do comércio, e o ensino passou a ser mais tecnicista. A arte de contar foi substituída pela leitura, e essa forma de praticar a contação de história através da leitura, individualizou o conhecimento. Na visão de Burke, "a leitura era

experiência mais reservada à minoria das pessoas educadas, que podia se permitir comprar livros” (BURKE, 1992, p. 216). A partir de então, a leitura passou a ser praticada por um seleto grupo de pessoas, que sabiam ler e podiam comprar livros, e que, por sua vez passou a selecionar o que seria lido. A leitura, a literatura, sobretudo, ficou sendo práticas de elite. Com isso, a literatura se distanciou do convívio natural das pessoas.

Apesar da contação de histórias ter sido um pouco deixada de lado, sua prática ainda é possível e importante na construção do saber. Assim como os brinquedos cavalo de pau e o cata-vento ainda fazem parte do universo da criança, do seu imaginário; pressupõe-se que o ensino da literatura, praticado por meio de contação de histórias, ainda pode muito em seu efeito, pois as crianças, segundo Ariès, “constituem as sociedades humanas mais conservadoras” (ARIÈS, 2012, p. 47). Seguindo a linha de pensamento do autor, acreditamos que mesmo em face do desenvolvimento tecnológico presente no universo escolar e também fora, é possível ter a contação de histórias como aliada no ensino de literatura. Conforme assinala Zumthor,

A sociedade precisa da voz de seus contadores, independentemente das situações concretas que vive. Mais ainda: no incessante discurso que faz de si mesma, a sociedade precisa de todas as vozes portadoras de mensagens arrancadas à erosão do utilitário: do canto, tanto quanto da narrativa. (ZUMTHOR, 1997, p.56).

O autor menciona a importância da contação, e é nesse sentido, que entendemos que a contação de histórias é uma aliada na formação de leitores literários, pois, enquanto a professora narra a história, o aluno vai criando com sua imaginação a própria história. A contação de histórias é uma forma de leitura interativa, que leva o aluno a desejar ler, buscar mais histórias. É uma ação que envolve movimentos, cores, sons, deixando assim o estudante completamente envolvido em um clima descontraído, que propiciará o aprendizado.

Para subsidiar nossa proposta de trabalho com contação de histórias, começaremos apresentando a orientação oficial, dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Assim:

O trabalho com linguagem oral deve acontecer no interior de atividades significativas:

Seminários, dramatização de textos teatrais, simulação de programas de rádio e televisão, de discursos políticos e de outros usos públicos da língua oral. Só em atividades desse tipo é possível dar sentido e função ao trabalho com aspectos como entonação, dicção, gesto e postura que, no caso da linguagem oral, têm papel complementar para conferir sentido aos textos. [...] Mais do que isso, é preciso, às vezes, criar um ambiente que convide à escuta atenta e mobilize a expectativa: é o caso, por exemplo, dos momentos de contar histórias ou relatos (o professor ou os próprios alunos). A escuta e demais regras do intercâmbio comunicativo devem ser aprendidas em contextos significativos, nos quais ficar quieto, esperar a vez de falar e respeitar a fala do outro tenham função e sentido, e não sejam apenas solicitações ou exigências do professor (BRASIL, 1997, p. 40).

Lendo o documento, é possível observar que a prática da contação de histórias faz parte do aprendizado do aluno. É uma orientação para as práticas pedagógicas preestabelecidas. É conduta, não modismo. Na contação, o aluno aprende a ouvir, a raciocinar, articular um diálogo que poderá começar com a contadora de histórias e com os outros alunos; assim, estender às demais pessoas de seu convívio. Por conseguinte, também resultará na curiosidade de ler outras histórias, desta forma a leitura acontecerá naturalmente.

Segundo Coelho, “contar história é uma prática tão gratificante, que chega a produzir no narrador uma catarse dos conflitos mais íntimos” (COELHO, 1989, p. 52). Conforme a citação, o ato de contar história provoca emoções fortes no narrador, mas como em todo diálogo as emoções são sentidas simultaneamente, é uma troca entre o narrador e o interlocutor, no caso professor e aluno. Lembramos que contação de história é uma arte cênica, mas essa característica é latente no professor que escolheu trabalhar com ensino fundamental.

Quando o aluno participa na escola de momentos de contação de histórias, ele percebe uma certa afetividade, um momento que lhe parece familiar e, portanto, se descontrai e o aprendizado fica mais produtivo. Bakhtin nos esclarece sobre a relação da palavra e do sentido ideológico e efetivo:

Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida (BAKHTIN, 2014, p. 98).

Na visão do autor, as palavras são veículos de transmissão de enunciados que podem transmitir conhecimentos, verdades ou mentiras, mas a pessoa só reage

àquelas que despertam as emoções e o sentimento ideológico. Sendo assim, a leitura só será praticada quando interagir na emoção e pensamento do aluno, quando chamarem sua atenção. Nesse sentido, a literatura trabalhada através da contação de histórias poderá fazer desabrochar a curiosidade do aluno para o uso dos livros, porque é uma prática envolvente, que alcança os sentidos visual e auditivo, interagindo no raciocínio e nas emoções, pois quando alguém fala, ativa-se no seu interlocutor esses sentidos. Assim, a contação de histórias potencializa a construção o prazer pela leitura literária.

Segundo Riter, “ouvir histórias e contá-las é o primeiro passo na formação de leitores, de pessoas para quem o “Era uma vez” institui uma nova atmosfera, um novo universo” (RITER, 2009, p. 67). Para o autor, a contação de história é um dos fatores determinantes para o aprendizado, para a formação do leitor literário, e para nós também.

Observando outra leitura sobre a importância da oralidade da literatura no ensino, buscamos a visão de Lajolo e Zilberman, que apresentam a modalidade como forma alternativa para a contextualização do cotidiano infantil e juvenil no âmbito da escola. A contação de história tem um cunho pedagógico, influencia na formação do caráter do sujeito ouvinte, no sentido da vivência com alteridade.

Essa oralização do discurso nos textos para crianças torna-se bastante coerente com o projeto de trazer para as histórias infantis o heterogêneo universo de crianças marginalizadas, de pobres, de índios. Da mesma forma que suas personagens e enredos deixaram de ser exemplares do ponto de vista dos valores dominantes, também distanciou-se do padrão formal culto, indo buscar na gíria de rua, em falares regionais e em dialetos sociais a dicção adequada aos novos conteúdos (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007, p. 151).

Como demonstrado na citação, trabalhar as diferenças do ponto de vista da literatura, tendo a contação de histórias como aliada, pode ser um caminho, e aqui reafirmamos, corrobora para a quebra dos preconceitos, dos estereótipos e dos paradigmas, pois o som da fala e os movimentos do contador desencadeiam no ouvinte várias reações reflexivas, com mais ênfase, do que se o aluno estivesse lendo isoladamente, uma vez que a leitura e compreensão do texto são habilidades que evoluem de forma diferente de pessoa para pessoa. Seria então, um encurtamento de tempo entre a teoria e a prática, criando assim desde a infância,

um caráter mais compreensivo com uma abertura de aceitação do outro. Vygotsky diz que as crianças aprendem por imitação, ou seja, vendo os exemplos.

No desenvolvimento da criança, pelo contrário, a imitação e o aprendizado desempenham um papel importante. Trazem à tona as qualidades especificamente humanas da mente e levam a criança a novos níveis de desenvolvimento. Na aprendizagem da fala, assim como na aprendizagem das matérias escolares, a imitação é indispensável. O que a criança é capaz de fazer hoje em cooperação, será capaz de fazer sozinha amanhã (VYGOTSKY, 2008, p. 129).

O pensador apresenta a importância do fazer no ato de ensinar, porque ao contar a história o professor estará também apresentando o livro, lendo em voz alta algumas páginas; e conseqüentemente, será uma estratégia para o resgate da construção do gosto pelas leituras literárias. Conforme apresentamos, o ensino de literatura, tendo como aliada a contação de histórias poderá fazer a diferença no aprendizado como um todo.

A oralidade nas aulas de literatura é um instrumento de aprendizagem não só da leitura, mas também da contextualização, da regionalização, situando o aluno. As histórias poderão variar desde os contos maravilhosos até temas como matemática ou gramática, preservação da natureza, meio ambiente e geografia, como são apresentados no livro “A Epopeia Tocantinense” da escritora e contadora de histórias Irma Galhardo. Assim:

A luta gravou o recado: CO YVY ORE RETAMA o povo nortense reclama e contra um clamor coletivo nada e ninguém há que possa, pudemos bradar com orgulho ESTA TERRA É NOSSA! (GALHARDO, 2012, p. 62).

E o nortista pode enfim “altaneiro levantar e o futuro contemplar já que o sonho secular acabara de realizar”, pois “brilhando dos céus aos confins” a esperança irradiava mais um astro ali reinava nosso amado Tocantins! (GALHARDO, 2012, p. 66).

Galhardo contou a história da criação do estado do Tocantins em verso de cordel, transformando a teoria em contação de histórias sem negar a veracidade da mesma. De forma lúdica e descontraída, o aluno aprende o que talvez seria mais complexo só com as aulas teóricas. A cada estrofe, tem uma gravura que o aluno vai fazendo uma releitura. Essa riqueza de recursos presente na literatura potencializa o aprendizado.

É possível praticar a contação de histórias com vários gêneros literários. Sobre o conto maravilhoso, Simonsen explica, “é que o conto fantástico literário constitui, sobretudo, uma exploração dos limites da racionalidade, e das relações entre o indivíduo e o social” (SIMONSEN, 1987, p. 51). De acordo com a autora, os contos fantásticos ao serem lidos, ou ouvidos, ultrapassam os limites da racionalidade, construindo um mundo onde tudo é possível. É uma forma de realização dos desejos subjetivos, mais íntimos do inconsciente. Como demonstrado no exposto, à narração, a contação de história, têm influência no universo da coletividade, tornam o convívio mais afetivo.

Existem várias formas de praticar aulas com literatura. Para a contação de histórias, no entanto, é preciso que haja uma preparação e um estudo para a contação de histórias ser eficaz. São técnicas e exercícios, leituras e ensaios que são fundamentais para a ação funcionar. Temos de trabalhar a voz, os gestos, as expressões faciais, o ambiente, etc. Pois uma contação de história mal realizada pode deixar o aluno entediado e detestando esse tipo de ação.

O tempo do professor, os conteúdos que precisam ser trabalhados, são fatores que podem influenciar de forma negativa na decisão de uma prática pedagógica que tenha aulas com contação de histórias, mas esse é um desafio que deve ser vencido, porque os resultados recompensarão os esforços. Como apresentado por Aquino, existem várias maneiras de se contar uma história, e o professor pode escolher a que fica melhor para a sua atuação. Assim:

E existem formas múltiplas, talvez infinitas, de se contar histórias. Todas são muito importantes porque despertam o prazer de ouvir e podem incentivar o prazer da leitura, inclusive a silenciosa. Os sentidos nos são fundamentais, e, muitas vezes é por meio da audição que surge o interesse da criança pelas histórias (AQUINO, 2012, p. 86).

Nesse sentido, reafirmamos que a oralidade literária, como ressaltada pela autora, produzirá no leitor um entendimento do qual ele, enquanto ouvinte, subtrairá dessa ficção aprendizados e soluções para seus conflitos interiores, porque a literatura é subjetiva e a oralidade traz ao sentido uma força que atinge os olhos, os ouvidos e o coração, porque o ouvinte está observando a expressão, o movimento corporal que acompanha a voz de quem conta a história.

As práticas pedagógicas com literatura, envolvendo narração, a oralidade, segundo Coelho, capta a atenção do alunado, independentemente da idade.

O maravilhoso sempre foi e continua sendo um dos elementos mais importantes na literatura destinada às crianças. Essa tem sido a conclusão da psicanálise, ao provar que os significados simbólicos dos contos maravilhosos estão ligados aos eternos dilemas que o homem enfrenta ao longo de seu amadurecimento emocional (COELHO, 2000, p. 54).

A autora ressalta que os contos têm um elo com o desenvolvimento, com a conquista da maturidade emocional do ser humano, que por meio de sua leitura, os dilemas internos vão sendo compreendidos. Como evidenciado, o conto de fadas, o maravilhoso, lido ou por meio da contação de histórias, é parte integrante do desenvolvimento cognitivo da criança como também do adolescente. O imaginário tem influência na realidade no sentido de superação que a criança procura nos seus heróis ou mesmo realiza vinganças inconscientes, resolvendo conflitos interiores, dando respostas que não seria possível encontrar no meio em que vive. Nesse sentido, as práticas de leituras devem ser diversificadas, pois a escola contém uma heterogeneidade, vários olhares, e cada aluno tem sua própria história e maneira especial de aprender.

Colasanti ressalta que mesmo vivendo em uma época de transformações rápidas, é possível o diálogo com o mundo da fantasia, independentemente da idade:

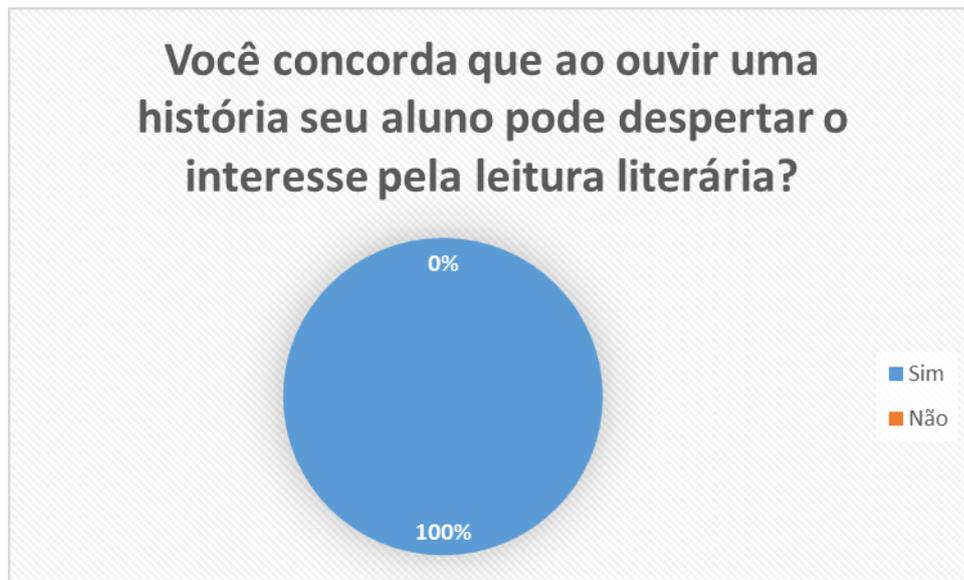
Nessa época de transformações rápidas, muda a realidade externa, mas a nossa realidade interior, feita de medos e fantasias, se mantém inalterada. E é com esta que dialogam as fadas, interagindo simbolicamente, em qualquer idade e em todos os tempos (COLASANTI, 2006, p. 62).

Conforme demonstrado pela autora, a ficção e a fantasia dialogam com o leitor ou ouvinte, interagindo, provocando uma reflexão. Esse diálogo singular, que faz parte da literatura, tão importante para a organização de mundo das pessoas, representa um instrumento facilitador para o ensino e aprendizado da leitura. Vejamos o gráfico representando a importância da contação de histórias em sala de aula, na opinião dos dez professores<sup>7</sup> que trabalham na escola Municipal Léia Raquel Dias Mota, na qual realizamos esta pesquisa. Todos foram unânimes na resposta.

---

<sup>7</sup>Faremos menção dos professores de forma que seus nomes sejam apresentados de forma fictícia: Lurdes, Maria das Dores, Elisângela, Rosa, Mário, Cleide, Josefa, Paula, Juliana e Mônica.

Gráfico 1 – Interesse pela leitura



Fonte: Elaborado pela própria autora

Os professores participantes da pesquisa, conforme demonstrado no gráfico, concordaram unanimemente porque eles também praticam, em algum momento, a contação de histórias durante suas aulas, e tem experiência própria que após ouvir uma história o aluno(a) procura ler, tem mais curiosidade de procurar um livro literário.

Queremos ressaltar que a prática de contação de histórias não é exclusividade da área escolar, ela também faz parte do universo hospitalar, por exemplo. O Ministério da Saúde, em 2003, criou as Políticas Nacionais de Humanização (PNH), no sentido de humanizar o atendimento ao paciente, por entender que esse procedimento gera impactos no restabelecimento do paciente, e dentro deste contexto, os hospitais podem adaptar projetos que humanizem o atendimento, de acordo com sua realidade. Nesse sentido, a contação de histórias pode e deve ser praticada para os pacientes internados.

A título de informação, destacamos o artigo *Contar histórias para crianças hospitalizadas: relatos de uma estratégia de humanização*, no qual Moreno et al demonstram o resultado da pesquisa realizada com pacientes internados, acompanhantes e profissionais, ressaltando os benefícios da contação de história no processo de recuperação do paciente.

Os achados do presente estudo, no entanto, trazem uma contribuição neste sentido. Mostram benefícios da leitura mediada e sua ação sobre o bem-

estar de pequenos pacientes hospitalizados e familiares acompanhantes. Esta estratégia de humanização, para a saúde infanto-juvenil, aliviou tensões e ansiedades e propiciou momentos de entretenimentos, favoráveis à evolução clínica satisfatória. [...] adicionalmente, favoreceu o hábito e/ou o desenvolvimento do processo de construção da leitura (MORENO, et al. 2002, p. 167).

Nosso foco é a formação do leitor no contexto escolar, mas trouxemos a apresentação deste artigo, para demonstrar a importância da contação de histórias também em outro âmbito e outro contexto. Não entraremos no cerne da discussão, porque entendemos que é assunto para outra pesquisa. Mas aqui mencionamos neste trabalho, para demonstrar o alcance e a pertinência da prática em questão nesta pesquisa, pois o campo é amplo, e para a literatura não existem limites.

Acreditamos que o ensino de literatura de forma mediada, pode influenciar o caráter do aluno, deixando-o mais resiliente, com capacidade de autoconhecimento que, por sua vez, influenciará na tolerância para com o diferente e também com as diversidades linguísticas e culturais. Serão mais criativos, mais curiosos e mais imaginativos. Concluímos este primeiro capítulo, tendo a certeza que a mediação no ensino de literatura é uma das perspectivas de ensino e aprendizagem que contribuirá para a formação de um leitor literário apaixonado pelas leituras.

No próximo capítulo, trabalharemos a contação de histórias na sala de aula, sob um olhar transdisciplinar, na concepção de que as histórias promoverão o diálogo, desenvolvendo também o vocabulário e a capacidade de serem ouvintes, enfim mais humanizados. Partimos do entendimento de que a contação de histórias em sala de aula representa uma possibilidade de ensino transdisciplinar na formação do leitor literário.

### 3 A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NA SALA DE AULA: UMA POSSIBILIDADE DE ENSINO TRANSDISCIPLINAR NA FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

Prefiro ser  
Essa metamorfose ambulante, eu prefiro ser  
Essa metamorfose ambulante,  
Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo.  
Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo.  
Raul Seixas

Neste capítulo, veremos que a contação de história representa uma possibilidade de ensino transdisciplinar na formação do leitor literário. Assim, para a compreensão de nossa afirmação, começaremos conceituando interdisciplinaridade e depois a transdisciplinaridade para, em seguida, transcorreremos sobre a contação de histórias como sendo esta possibilidade. Convidamos o leitor ou leitora a nos acompanhar com um olhar transdisciplinar, porque a literatura é um trânsito, é movimento entre, através e além das disciplinas.

#### 3.1 CONCEITUANDO INTERDISCIPLINARIDADE

Interdisciplinaridade para Japiassu representa uma ponte, uma ligação “que consiste em utilizar os recursos de duas ou mais disciplinas para se construir uma representação adequada de uma situação” (JAPIASSU, 2006, p. 44). É possível inferir que se trata de um diálogo entre as disciplinas, no sentido de extinguir a dicotomia entre os saberes. Mas somente como caminho para busca de um conhecimento específico, não para ir além à construção de um outro saber.

Sommerman ressalta que a interdisciplinaridade é “o fim das fronteiras estanques entre as disciplinas” (SOMMERMAN, 2006). Temos então que, o pensamento do autor converge com o de Japiassu (2006), ou seja, para eles interdisciplinaridade é um diálogo entre as disciplinas no sentido de resolução de um problema. Ao nosso ver a interdisciplinaridade representa uma evolução nas práticas pedagógicas entres os profissionais da educação que fazem parte do paradigma emergente, pois abre espaço para transitar uma nova possibilidade de ensino e aprendizagem. É através da interdisciplinaridade que os professores interagem de forma que o conhecimento seja absorvido pelo aluno de forma menos dicotômica. Entendemos que essa aproximação entre as disciplinas produzem enriquecimentos

para todos os envolvidos, mas só no sentido de compreensão da problemática que suscitou a interdisciplinaridade, não vai além para a construção de um novo saber.

Moraes explica a importância da prática pedagógica a partir da interdisciplinaridade, no sentido de melhorar a formação do aluno tendo em vista que o conhecimento ficará mais articulado e atualizado.

Como a interdisciplinaridade melhora a formação geral com base num conhecimento mais integrado, articulado e atualizado, numa construção autossuficiente do sujeito, ela também pode permitir a abertura de novos campos do conhecimento e de novas descobertas que possibilitem uma melhor formação profissional, que favorece até mesmo a educação permanente, da qual se adquire uma metodologia emancipatória traduzida por competências e habilidades que levem o aluno a aprender a aprender durante toda a sua existência (MORAES, 1997, p. 183).

Entendemos que a interdisciplinaridade, conforme apresentada pela autora, é um canal para o desenvolvimento de nossa proposta de oficinas de contação de histórias, porque ela permite a abertura de novos campos do conhecimento. Assim essa abertura, proporcionará o diálogo necessário com as disciplinas, para a compreensão das problematizações que surgirem em decorrência das histórias contadas nas oficinas, que ajudará o aluno a aprender a aprender.

Para Phillipi Jr. E Silva Neto, interdisciplinaridade é definida assim:

Trata-se de um 'segundo nível' de colaboração entre disciplinas diversas, ou entre setores heterogêneos de uma mesma ciência que conduz a interação propriamente ditas, isto é, certa reciprocidade dentro das trocas, de maneira que aí haja um total enriquecimento mútuo. (PHILLIPI JR.; SILVA NETO, 2011, p. 36).

Assim explicado pelo autor, a interdisciplinaridade é uma alternativa para a religação dos saberes que ora se apresentam fragmentados, mas que só propõe soluções ou o enriquecimento mútuo. Representa uma proposta na qual o diálogo entre as disciplinas, pode construir um saber menos particularizado, é um caminho para se chegar à transdisciplinaridade.

### 3.2 CONCEITUANDO TRANSDISCIPLINARIDADE

A transdisciplinaridade, na visão de Sommerman, começa a partir do conceito de interdisciplinaridade, pois, para o autor, “não existem fronteiras estanques, tudo dependerá da complexidade do problema que se quiser resolver e

dos sujeitos que constituem o grupo de pesquisa e de ação” (SOMMERMAN, 2006, p. 66). Assim, temos que é necessário um movimento permanente das disciplinas com a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, no sentido de evitar as barreiras, o estreitamento das visões e os bloqueios entre os saberes. Ainda de acordo com o autor, a transdisciplinaridade é o resultado de um diálogo entre a ‘ciência e a tradição’. Transdisciplinaridade fica entendido como um saber que atravessa as disciplinas, sem criar totalidade do saber, mas tornando o saber menos particular, respeitando todos os saberes.

A transdisciplinaridade é conhecimento que perpassa o sentido científico, e alcança o sentimento, articulando com o ser humano em sua totalidade.

A transdisciplinaridade é uma teoria do conhecimento, é uma compreensão de processos, é um diálogo entre as diferentes áreas do saber e uma aventura do espírito. A transdisciplinaridade é uma nova atitude, é a assimilação de uma cultura, é uma arte, no sentido da capacidade de articular a multirreferencialidade e a multidimensionalidade do ser humano e do mundo. (MELLO; BARROS; SOMMERMAN, 2002, p. 9).

Conforme o exposto, a transdisciplinaridade não aceita uma única forma de saber, ela pressupõe variedades, respeitando as diferenças. A transdisciplinaridade é uma mudança de atitude interna. Para desenvolver atividades transdisciplinar a pessoa precisa “ser” e não “estar” transdisciplinar, pois a transdisciplinaridade tem como proposta a sustentabilidade do sujeito e também da coletividade. Com uma atitude transdisciplinar é possível uma convivência pacífica com o diferente e com o outro. Uma pessoa com atitudes transdisciplinar convive de forma harmoniosa com a natureza, buscando sempre a preservação sócio - ambiental.

Transdisciplinaridade, para Santos (2009), maximiza a aprendizagem ao trabalhar com imagens e conceitos que mobilizam, conjuntamente, as dimensões mentais, emocionais e corporais, tecendo relações tanto horizontais como verticais do conhecimento. Desta forma, compreendemos a transdisciplinaridade como a ausência de barreiras entre os saberes, e que representa um leque de possibilidades e de relações para a prática do ensino e aprendizado.

Em seu artigo, *A Imaginação como Objeto do Conhecimento*, o médico Patrick Paul explica que existe uma relação entre transdisciplinaridade e imaginação, e define que “transdisciplinaridade desenvolve-se como atividade científica, metodologia reprodutível de resolução dos problemas complexos” (PAUL,

2002, p.146). O médico ainda explica que a imaginação gera a ação e a cognição. É nessa linha de pensamento que entendemos contação de histórias como sendo transdisciplinar. Temos a contação de histórias como fonte geradora para a imaginação do aluno, que se transformará em desenvolvimento cognitivo e levará à ação de buscar o prazer pela leitura literária, porque a transdisciplinaridade consegue dialogar, religar outros saberes, que não seja só o científico.

Morin define o termo transdisciplinaridade como sendo a união de diferentes disciplinas num conjunto coerente, e que, para ser transdisciplinar é preciso ter um conhecimento complexo (MORIN, 2007). Não é possível ser transdisciplinar apenas justapondo elementos. Transdisciplinaridade e complexidade são parte integrante de um mesmo saber, são inseparáveis um do outro.

D'Ambrósio ressalta que a transdisciplinaridade navega por ideias vindas de todas as regiões do planeta. Consideramos que essa visão é muito importante para o desenvolvimento de nossa proposta de trabalhar com as oficinas de contação de histórias.

A transdisciplinaridade, é transcultural, e que as reflexões transdisciplinares navegam por ideias vindas de todas as regiões do planeta, de tradições culturais diferentes. Repousam sobre as ideias de indivíduos de formação e experiências profissionais as mais diversas (D'AMBROSIO, 1997, p. 9).

Concebemos a transdisciplinaridade como um movimento que ultrapassa as fronteiras, originando um novo saber que privilegia todos os demais. É uma mudança de conceitos e atitudes. Como a transdisciplinaridade pressupõe movimento, podemos inferir que as aulas transdisciplinares serão sempre mais animadas, mais interessantes, pois os alunos ficarão mais despertos e mais interativos.

Na visão de Ferreira, em sua tese de doutorado, cujo título é: *A literatura na sala de aula: uma alternativa de ensino transdisciplinar*, trabalho este, que muito influenciou e também fundamentou nossa pesquisa, demonstra que os problemas no ensino de literatura parecem uma questão generalizada, uma vez que ele realizou sua pesquisa na região nordeste e em 2007 e agora em 2016, na região norte, ainda passamos pelos mesmos problemas e também pela falta de conhecimento que os professores têm sobre a transdisciplinaridade presente na literatura, o que causa muito atraso no ensino e aprendizagem. Assim como ele, tivemos os mesmos

problemas, no que se refere ao contexto da pesquisa, como falta de livros e por não ter uma de biblioteca na escola investigada (FERREIRA, 2007).

Ferreira explica que:

O momento em que a literatura está sendo utilizada em sala de aula na forma mais simples e mais complexa, onde a experiência estética não é preterida em função dos valores meramente didáticos, ocorre um processo transdisciplinar (FERREIRA, 2007).

Concordamos com o autor, posto que a escolarização da literatura não deve suplantiar seu valor estético, em benefício de sua função meramente pedagógica, sob pena de mutilar sua natureza transdisciplinar, tornando seu ensino engessado e fragmentado.

Embasados nas teorias estudadas e também em nosso experimento em sala de aula, é que concebemos a contação de histórias, como sendo esse elo transdisciplinar entre o ensino de literatura e a formação do leitor literário.

### 3.3 A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS E SUA TRANSDISCIPLINARIDADE NO ENSINO DE LITERATURA E NA FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

A contação de histórias é um viés do letramento literário para o aprendizado, e que sua prática, sob o enfoque da interdisciplinaridade enquanto relação entre os saberes, e da transdisciplinaridade que representa um veículo para alcançar o imaginário do aluno, tocando-o na sua multidimensionalidade, possibilitará a construção de um novo saber, uma mudança de atitude, sobretudo no que se refere ao prazer de ler literatura. A arte de contar é antiquíssima e seus efeitos são reais, é por isso que defendemos que sua prática na visão transdisciplinar pode contribuir na formação do leitor literário.

A relevância da contextualização no trabalho pedagógico, no ensino da literatura e na formação do leitor literário, com práticas sociais escolarizadas, que tem como base o mesmo comprometimento dos outros saberes, despertando então, o prazer, o desejo de ler e compreender. Assim, acreditamos que a contação de histórias pode ser uma aliada na formação do leitor literário, pois, ao contar a história, o professor estará criando um clima afetivo, harmonioso, uma ideia de que aprender é como brincar, como estar com as pessoas que mais gostamos. Essa

descontração durante as aulas de leitura é explicada pela teoria da complexidade e da transdisciplinaridade. Morin (apud PETRAGLIA, 2011, p. 106), “a transdisciplinaridade é uma maneira de se romper os limites entre as disciplinas, que fragmentam o saber e a visão de educadores e alunos”. A autora ressalta a necessidade da quebra do paradigma no ensino, sugerindo práticas pedagógicas, com transdisciplinaridade.

Corroborando com ela temos Barnett, que evidencia a importância de repensarmos a escola:

Para tanto, precisamos repensar a escola, o currículo, as metodologias, os ambientes de aprendizagem, a necessária formação de professores nessa área, de forma a incluir estratégias que cultivem a imaginação, a atividade criadora na sala de aula e incentivem a espontaneidade, a iniciativa, o senso de humor, a curiosidade, o questionamento de si mesmo, criando condições favoráveis para que eles possam criar um espaço para a fantasia e o jogo imaginário, para o respeito às diferenças, para a cooperação e o compartilhamento, para aceitação de si mesmos e dos outros (BARNETT, 2005, p. 166).

Concordamos com o autor, pois a introdução na prática docente, de estratégias transdisciplinares, por fim ao paradigma de ensino cartesiano, promovendo novos rumos para um ensino mais atualizado, mais próximo da realidade do aluno. É visível a necessidade de mudanças no currículo escolar, por uma educação mais aberta, voltada para o ensino com práticas inovadoras que levem o aluno a refletir a questionar e obter suas respostas a partir de suas interações com o outro, e esse outro, pode ser o próprio texto, ou pessoas de sua convivência, mas que o faça ser um pessoa crítica, que não seja só um receptor.

Seguindo na mesma linha de pensamento, temos Santos, que fala da ecologia de saberes e de sua importância no aprendizado.

A primeira lógica, a lógica da monocultura do saber e do rigor científicos, tem de ser questionada pela identificação de outros saberes e de outros critérios de rigor que operam credivelmente em contextos e práticas sociais declarados não existentes pela razão metonímica. Essa credibilidade contextual deve ser considerada suficiente para que o saber em causa tenha legitimidade para participar de debates epistemológicos com outros saberes, nomeadamente com o saber científico (SANTOS, 2003, p. 250).

O autor chama a atenção para a importância do diálogo entre os saberes. O autor esclarece que não há saber em geral e nem ignorância em geral. O que existe é uma incompletude entre os saberes, e que essa carência, abrirá espaço para o

diálogo epistemológico entre os diferentes saberes, promovendo novos saberes, que resultará na superação da ignorância de um saber único, homogêneo.

A contação de histórias representa o resultado dessa quebra de paradigma no ensino, para a formação do leitor literário. Contar histórias transcenderá a forma fixa de ensinar a ler. Como demonstrado por Santos, a ecologia de saberes é um processo de superação de métodos cartesianos por uma metodologia que já vem sendo debatida, discutida, mas que ainda não alcançou na prática sua efetivação. A transdisciplinaridade e a ecologia de saberes são a base para uma educação moderna e eficaz. E a contação de histórias representa uma possibilidade para a aplicação destas práticas.

Sendo a literatura um veículo de inclusão, concordamos com Morin, quando o autor evidencia que a fragmentação, a separação entre os saberes é nociva para o aprendizado, e sugere práticas com religamento dos saberes. Entendemos que um ensino disciplinar é necessário, mas também defendemos a participação do trabalho docente para além das disciplinas e de forma interdisciplinar e transdisciplinar.

Tudo isso deve ser ligado, e acrescento ainda que devemos considerar a literatura e a poesia como elementos de conhecimento extremamente válidos para nossa compreensão como seres humanos. Por quê? Porque nos romances vemos seres humanos com subjetividades e suas relações passionais. Acredito que os grandes romances, como os de Dostoiévski e Marcel Proust, informam-nos sobre a nossa realidade humana. Quanto à poesia, não se trata apenas de belos textos que podemos recitar, como os poemas de Camões, mas algo que faz parte da nossa experiência vital (MORIN, 2007, p. 23).

Com a relevância do religamento dos saberes apresentada pelo pensador, percebemos que só através da inter/transdisciplinaridade será possível. A transdisciplinaridade nos obriga a ter disciplinas, porque assim serão detectados problemas, dificuldades que promoverão o diálogo com outros saberes, convergindo assim para a superação do conhecimento sem perder sua identidade disciplinar, porque não é a totalização do saber que se busca, mas encurtar as distâncias, entre os saberes. É nesse movimento entre particular e o local, o global e o geral, que será possível encontrar o equilíbrio.

Busatto explica que grande parte dos contos da tradição oral tem como característica repercutir suas vozes no sujeito-ouvinte, provocando uma “mudança de horizonte” (BUSATTO, 2013, p. 81). Isso se dá pela sua estrutura arquetípica que se expressa por uma linguagem atemporal e que, portanto, se mantém atual. Ainda

de acordo com a mesma autora, se durante o ato da contação de história, o ouvinte transcender para o mítico e o divino, “implica uma atitude transdisciplinar, pois coloca o ouvinte em contato com diferentes níveis de realidades” (BUSATTO, 2013, p. 81), de acordo com ela, essa transposição de níveis de realidades, é que produz a transdisciplinaridade. A contação de histórias proporciona aproximação entre os alunos e o professor, e também desenvolverá nos alunos a capacidade de retórica, uma vez que a aula será um diálogo.

Diante do paradigma emergente na educação, contar com a criatividade do professor, é necessário, ainda que não seja um exímio contador de histórias. O professor também pode interagir com os pais ou avós, dos alunos, ou mesmo outra pessoa, solicitando que venha até à escola e conte uma história para os alunos. Com isso, pode haver uma interação entre escola e sociedade. No início pode parecer difícil, pois a ideia que se tem sobre o que é escola intimida, mas se o professor tiver uma atitude transdisciplinar saberá envolver toda a equipe da escola como também os familiares dos alunos, e o resultado será um ensino e aprendizado fortalecido, porque a contação de histórias, é uma prática social e coletiva, portanto uma das formas do letramento, que automaticamente levará ao letramento literário.

A contação de histórias, contrariando todas as previsões de que a tecnologia substituiria o uso do livro e da narrativa, tem sido um assunto muito debatido na atualidade. Sant’Anna ressalta que nas últimas décadas, sobretudo a partir dos anos 1980, houve uma revalorização da narrativa, que as universidades se voltaram para este fenômeno estudando o renascimento da contação de histórias. “Quer dizer, a leitura e a contação de histórias não apenas estão na moda, mas estão irremediavelmente geminadas” (SANT’ANNA, 2011, p. 14).

Movendo-se na direção acenada por este autor, Busatto, esclarece que essa arte milenar está em pleno desenvolvimento, “não há dúvidas de que a narração de histórias vai permanecer entre nós, encontrando na voz seu principal objeto, como foi outrora, para os trovadores medievais ou para os declamadores do início do século XX” (BUSATTO, 2013, p. 127). Como afirmado, a contação de histórias é um movimento permanente entre os humanos, que têm acompanhado sua evolução. Para o desenvolvimento desta arte temos dois tipos de contadores de histórias. Os contadores: tradicional e o contemporâneo. E o professor pode se inspirar em um dos dois perfis, de acordo com o momento e o texto. Fomos buscar suporte teórico em Cléo Busatto (2013) para definir os dois tipos de contadores de histórias, assim:

O contador tradicional identifica-se com o narrado e retira os significados do momento presente, constituindo a sua leitura de mundo a partir da interpretação do universo cultural do qual faz parte, para depois compartilhar com seu ouvinte, socializando o saber e caracterizando o ato de contar como um momento de elaboração das suas próprias crenças (BUSATTO, 2013, p. 23).

O Contador contemporâneo atua num regime de oralidade secundária, ou seja, encontra-se inserido no contexto de uma cultura letrada, se apropria da escrita, da impressão e das novas tecnologias. Surge em diferentes setores da sociedade atual movido pelo desejo de fazer de sua voz uma marca na sua comunidade e ávido por mergulhar nos segredos da narração. Carrega consigo influência de seu tempo e dos meios de comunicação que o cerca: imprensa escrita, rádio, TV, telefone, internet. Carrega para sua narração marcas de outras artes, como o teatro, a poesia, a declamação, a dança, a mímica, o canto (BUSATTO, 2013, p. 29).

Como definidos, os dois tipos de contadores de histórias estão presentes em nossa realidade, e o professor pode se espelhar nos dois, para ministrar uma aula interativa. Zilberman revela que “no conto de fadas, a imaginação é o limite nunca ultrapassado. Em sala de aula, pode colaborar na condução do gosto pela leitura, que levará certamente, à descoberta de novos horizontes fantásticos” (ZILBERMAN, 2012, p. 145). Nesse sentido, pensar um ensino de literatura mediado, pode ser a resposta para a formação do leitor literário. Corroborando com nossa ideia de criatividade em sala de aula, pois temos que a contação de histórias é uma criatividade a ser implementada pelo professor, apresentamos a visão de Zwierewicz:

O que educa e faz uma criança feliz é sua inserção e sua valorização, o que não é viável com aprendizagens fechadas e empacotadas em livros. Ao contrário, os estímulos ‘cultural e socialmente enriquecidos na escola’ que se configuram em entornos potencializadores, marcando a diferença do processo educacional (ZWIEREWICZ, 2014, p. 54).

Entendemos estes estímulos como oportunidade de expressão, de audição, durante a execução de uma boa história, sendo contada tanto pelo professor como por um dos alunos, ou até mesmo por outra pessoa, a convite do professor. Porque a literatura é estimulante por si só, traz uma ideia de liberdade, e devido a sua natureza transdisciplinar, acolhemos Correa e Martins, essa definição de “saberes que se movem”, acreditando que este movimento se dá tanto no plano físico, se

referindo ao movimento do professor, dos alunos, das carteiras durante a narrativa, como também dos saberes, conforme demonstrado:

Porque a literatura, mesmo sem ser produzida exclusivamente para ensinar algo, proporciona aos leitores saberes. Saberes esses que movem, se entrecruzam, se somam, se multiplicam, se dividem e, porque não, se subtraem. (CORRÊA; MARTINS, 2007, p. 8).

Essa ideia de saberes que ensinam, defendida pelos autores, converge com nosso pensamento quando apresentamos a contação de histórias como possibilidade para a formação do leitor literário. Também nos remete a afirmação de Barthes “a literatura assume muitos saberes”, e “a literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles” (BARTHES, 2007, p. 18). Essa complexidade apresentada pelos autores nos impulsiona a dizer que a contação de histórias exige uma atitude transdisciplinar, por parte do professor.

É necessário que o termo transdisciplinaridade seja bem debatido, porque sua divulgação implicará diretamente no aprendizado do aluno, e por mais que se pense que contação de histórias e aula de literatura sejam algo simples e de fácil ensino, estamos vendo, através das teorias que não é, posto que a literatura é de natureza transdisciplinar, portanto seu ensino é complexo. A literatura transita entre os conhecimentos, por isso, a importância de uma atitude inter/transdisciplinar.

O ensino de literatura em suas diversas formas é importante para o aprendizado e, além de seu caráter pedagógico, a contação de histórias é também uma recomendação de ordem médica, como veremos a seguir.

A American Academy of Pediatric (AAP) divulgou em 2014 uma recomendação para que os pediatras promovam a leitura durante as consultas regulares desde a primeira infância até pelo menos o ingresso das crianças na pré-escola, inclusive com a oferta de livros infantis nos consultórios. Assim como a AAP a SBP (Sociedade Brasileira de Pediatria) considera, entre as suas recomendações sobre promoção de saúde e prevenção de problemas, que o hábito de contar histórias para as crianças se constitui em uma das medidas mais importantes para seu desenvolvimento (SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA, 2015, p. 24).

Com essa indicação médica sobre o ensino de contação de histórias como promoção de saúde e prevenção de problemas, fica patente a importância de um ensino transdisciplinar no contexto educacional. Onde quer que estejamos estaremos lidando com a complexidade. E vivenciando uma zona de transição de

fronteiras, nas quais quanto mais sabermos, do outro e de nós mesmos, é de fundamental importância. O que era fixo no ensino-aprendizado, apresenta-se em movimento. É necessário acompanhar as mudanças. Uma dessas mudanças são as formas de ensinar literatura. Reforçando aquela indicação médica, apresentaremos uma a mais, que é do médico pediatra, Ricardo Halpern, presidente do Departamento de Pediatria do Desenvolvimento e Comportamento da Sociedade Brasileira de Pediatria. O médico relata que:

Contar histórias sem livros também é uma prática importante, pois caracteriza um momento de extrema conexão entre a criança e o cuidador. Além do conteúdo que está sendo passado, há troca de olhares e contato afetivo, que são muito importantes para a criança desde os primeiros meses de vida (HALPERN, 2015, p. 16).

Seguindo na mesma direção, o psicólogo Bruno Bettelheim, autor do livro *A Psicanálise dos contos de fadas*, também analisa os contos pelo viés terapêutico. Para Bettelheim (2002), os contos de fadas ajudam as crianças a pôr ordem na vida, a solucionar seus problemas internos, a dar sentido à vida. Só podemos dizer que concordamos com os profissionais da saúde, pois mesmo com nossa visão leiga, percebemos por meio de nossas próprias experiências a veracidade de suas orientações. Outro autor que também chama a atenção para a importância da narrativa é Benjamin (1987) que descreve “o conto de fadas é ainda hoje o primeiro conselheiro das crianças, porque foi o primeiro da humanidade, e sobrevive, secretamente na narrativa” (BENJAMIN, 1987, p. 215).

É com esse olhar que defendemos a prática da contação de histórias em sala de aula. É acreditando nessa conectividade proporcionada pelo ato de contar, que trazemos à tona esta pesquisa, pois o momento, na realidade que estamos vivenciando, é pertinente que busquemos meios de promover a inclusão, a aceitação do outro, a integração, a promoção do saber, ou melhor, o religamento dos saberes, científico e empírico.

Essa visão de integração entre os saberes gera a necessidade de formação de um professor que seja transdisciplinar. Acreditamos que assim como houve uma revalorização da palavra, da contação de histórias, por parte das Universidades e de outras Instituições como já apresentamos, é possível que essa preocupação seja inexistente, e os professores já estejam preparados desde a sua formação, ou estão buscando formação complementar, pois nessa transição de paradigmas é

necessário práticas pedagógicas contextualizadas, que se aproximam da realidade dos alunos, levando estes a vivenciarem sua cultura também no aprendizado, como é o caso do ensino de literatura através da contação de histórias.

Sabemos que a contação de história também é cordel e assim essa proximidade de cultura tornará as aulas interativas, pois, para as atividades o professor, pode contar também com a presença de um convidado que saiba a arte da contação de história e do cordel, envolvendo uma troca de saberes, promovendo um momento coletivo e afetivo, que são uns dos princípios da transdisciplinaridade. Como a contação de história também é cordel, e tem essa forma rimada de falar e escrever leva os alunos a criar seus textos, brincando fazendo versos, citando provérbios que são ditos pelos seus familiares. Essa prática é envolvente, pois não deixa as lembranças morrerem, mantém a pessoa ligada às suas raízes afetivas

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p. 54) referem-se aos gêneros literários, e sugerem para a prática de linguagem oral: Cordel, causos e similares, textos dramáticos e canção. Para a linguagem escrita: conto, novela, romance, crônica, poema, texto dramático. Nesse sentido, fica clara a importância da prática de aulas com literatura de cordel, como possibilidades para o aprendizado e também para o desenvolvimento da linguagem oral. Essa prática gera também o conhecimento de uma tradição cultural, importante, sobretudo no nordeste do país. No direcionamento de Alves “pesquisas de caráter intervencionista realizadas com folhetos de cordel mostram que há um espaço para vivenciar os folhetos no espaço escolar e que eles podem contribuir decididamente para a formação de leitores” (ALVES, 2013, p. 41).

É pertinente a afirmação do autor, porque o cordel com sua escrita simples e rimada leva os alunos a uma leitura descontraída e participativa, pois promove um diálogo entre os próprios alunos e também entre os seus familiares, tendo em vista que é uma leitura popular e de caráter universal. É esse diálogo que levará o aluno à descoberta de mais leituras, desenvolvendo assim o interesse e o gosto por outras leituras literárias.

A literatura de cordel não é praticada apenas no nordeste, pois acompanhou a migração e sua expansão alcançou as maiores metrópoles do país.

Acompanhando as migrações, o cordel tem penetrado nas maiores metrópoles do país, e, por sua relevância quanto à abordagem própria dos

temas e mitos não só regionais, mas humanos, penetrou as escolas e universidades, no exterior inclusive (SAMUEL, 1985, p. 174).

O cordel é um instrumento de agregação que possibilita o aprendizado de forma lúdica, proporcionando ao leitor, além do conhecimento, o prazer. Suas histórias são de cunho informativo e cultural. A cultura popular retratada no cordel é apresentada de forma simples e cheia de humor. O cordel como pode ser cantado ou contado, tendo sido usado em diversos momentos e situações, é um gênero literário simples que qualquer pessoa pode fazer uso, para contar e cantar qualquer assunto. Por ser uma literatura de longo alcance popular, o cordel, como explicado por Samuel (1985), atravessou as fronteiras e está presente em todas as regiões do Brasil, independentemente de classe social, e também nas salas de aulas como veículo para transmissão do conhecimento escolarizado.

A inserção do cordel nas práticas docentes, de forma lida, contada ou cantada, como também através das artes visuais, influenciará na fruição da leitura. As artes visuais atreladas à contação de história, também representa possibilidade para a formação do leitor literário, porque ao fazer a leitura das imagens, automaticamente, estaremos realizando a contação da história ilustrada. Ensinar a partir das imagens, das ilustrações, é estabelecer ligações é fazer uma prática pedagógica conectada, contextualizada é priorizar a realidade do educando de forma transdisciplinar.

Santos afirma que:

A transdisciplinaridade maximiza a aprendizagem ao trabalhar imagens e conceitos que mobilizam, conjuntamente, as dimensões mentais, emocionais e corporais, tecendo relações tanto horizontais como verticais do conhecimento (SANTOS, 2009, p. 26).

Porque a realidade do dia a dia que as pessoas, de um modo geral, estão vivendo está permeada de imagens. E essa presença das imagens no cotidiano humano existe desde quando o homem vivia em cavernas, havia uma necessidade de registrar o pensamento desde aquela época. Imagem é letra, e fazer a leitura destas letras feita imagem é como o autor afirmou, serão horizontais e verticais ao mesmo tempo, é um movimento harmonioso entre os sentidos, levando o leitor a construir novos textos com novas leituras. O ser humano contemporâneo está cercado de imagens. São vários os meios transmissores de imagens. São: a

televisão, o teatro, os livros ilustrados, as fotografias e o computador com todas as suas imagens apelativas e sugestivas.

De acordo com Lima:

A experiência visual é imprescindível para compreender e interagir com o ambiente em que vivemos. A imagem, no século XXI, impõe-se com presença constante, registrando a necessidade urgente de entendermos sua natureza, funções e significação (LIMA, 2011, p. 226).

A autora chama a atenção para a interação da imagem com nossa realidade. A rotina do adulto é permeada de leituras com imagens, as imagens objetivas e universais e as imagens subjetivas. As universais são as placas de sinalização de trânsito, de banheiros públicos, placas indicativas de modo geral. As imagens subjetivas são as de teclado de celular, recursos da informática que oferecem opções de dizermos muitas frases através de poucas figuras (imagens), como por exemplo: animações contendo sorrisos até as lágrimas; tristeza; raiva; indicações para presentes como bolsa, sapato, roupas, carro. Existem também imagens de animais, de cidade, enfim, são várias opções de dizermos muito sem usar uma letra.

Quando vemos uma placa contendo os desenhos (ilustração) de uma bomba de posto, telefone, e talheres, já sabem que estamos próximos de um posto de gasolina, que contém um restaurante. Nas rodovias, quando vemos uma placa contendo um desenho com um uma elevação, sabemos que se trata de uma lombada, e assim sucessivamente. Se no interior de um hospital vemos uma mulher com dedo nos lábios, sabemos que está solicitando silêncio. Essas são leituras objetivas, com respostas prontas. Mas mesmo sendo uma leitura com leituras prontas é necessária que seja ensinado na escola à leitura destas imagens, como também as imagens usadas no celular e por meio da informática, se faz necessário, porque fazem parte da realidade do aluno, conforme Moraes nos demonstra:

Hoje sabemos o quanto os valores e as práticas que prevalecem na comunidade estão fortes e onipresentes no dia a dia dos indivíduos; o fato de o aluno estar dentro de uma sala de aula não indica que o que ocorre no mundo extraclasse não influencia o indivíduo (MORAES, 1997, p. 181).

Assim, acreditamos que o ensino, de uma forma geral, deve mesmo ser contextualizado, no sentido de proporcionar a integração do aluno na realidade que o cerca, levando-o a construir uma visão crítica para os enfrentamentos de sua

rotina no dia a dia. Evidenciamos o ensino de literatura, como sendo um dos pilares para essa construção do saber, tendo a certeza que a literatura não é um fim e si mesmo, mas porque apresenta várias possibilidades.

Cosson evidencia que “não se pode prescindir da integração imagem e palavra porque uma completa o sentido da outra, ou melhor, é da interação das duas que surge o sentido da obra” (COSSON, 2014, p. 53). Partindo da afirmação do autor, entendemos que a imagem gera textos, contação de histórias e os textos escritos geram imagens. Essa forma de arte é envolvente porque não é estanque, pode ser trabalhada por vários autores, como o escritor o artista plástico, e o ilustrador, todos podem trabalhar sobre um mesmo texto, gerando um novo texto, e as vezes é o próprio autor que é o ilustrador. Essa ideia nos remete ao processo recursivo de Morin, “uma vez que tudo o que é produzido volta sobre o que o produziu num ciclo ele mesmo auto constitutivo, auto organizador e autoprodutor” (MORIN, 2008, p. 108).

Seguindo na mesma visão, temos Belmiro e Dayrell (2011) que ressaltam que trabalhos de autores que são também ilustradores têm oferecido aos leitores de todas as idades, experiências que através da “qualidade discursiva da imagem, quanto a sua natureza plástica contribuem para a produção de sentidos” (BELMIRO; DAYRELL, 2011), ou seja, as imagens conseguem transmitir uma leitura tão bem quanto o texto escrito pelo autor.

A leitura de imagem pode ser ensinada, trabalhada em sala de aula, também porque é potencializadora do desenvolvimento cognitivo. De acordo com Cosson “o texto imagético, é um contra ponto entre o mundo real e o mundo da fantasia” (COSSON, 2014, p. 56). Por meio das leituras de imagem o aluno pode desenvolver seu poder criativo, construir novos textos tanto escritos como imagéticos, que poderão ser similares ou diferentes da referência.

Cavalcanti elucida que as histórias podem ser narradas escritas ou através das imagens, “podem rerepresentar o que está dito no texto escrito, ou mesmo sugerir outras histórias às quais o escrito não se refere. E o que é muito interessante ainda é que as histórias podem, ainda ser, compartilhadas somente com imagens” (CAVALCANTI, 2013, p. 93). Esse atrelamento da imagem à contação de histórias é enriquecedor para o aprendizado.

Para Vieira e Fernandes no “trabalho com livros de imagens, o professor pode começar contando uma história oralmente, com a participação de toda a turma,

mostrando as imagens e fazendo perguntas” (VIEIRA; FERNANDES, 2010, p. 124). Essa interação com os alunos vai propiciar um diálogo enriquecedor, levando os alunos a criar suas próprias histórias, o que posteriormente, a professora poderá organizar um livro para ser integrado aos da biblioteca. O texto verbal e imagético tem ligações, um reflete o outro, é como um espelho. Mas Andrade e Corsino defendem que “uma ilustração que retrate literalmente o que o verbal expressa não estabelece uma leitura dialógica do texto literário” (ANDRADE; CORSINO, 2007, p. 87). Para as autoras, o texto imagético precisa deixar margem para as proposições e criatividade do leitor.

É preciso haver diálogo entre a imagem com o leitor e este construir novo texto, implica liberdade de interpretação por parte do espectador. Essa riqueza e diversidade de possibilidades presente na literatura é potencializadora para o ensino na formação do leitor literário, e também enquanto constituinte para o processo de formação crítica e emocional na construção da personalidade do aluno.

Huizinga (2000) relaciona as artes visuais no ensino de literatura, mantendo sua ideia de jogo. Concordamos com ele, pois as leituras a partir das imagens favorece a ideia de competição, entre o autor da imagem e o leitor. É como se um estivesse competindo com o outro, sobre quem apresenta a história mais real, mais próxima do que está ilustrado. É um jogo lúdico muito rico em que não há perdedores. A literatura, em suas diversas formas, acompanha a evolução do ser humano, fazendo uma religação dos saberes com a realidade vivenciada.

O livro *A Peleja*, de Ana Maria Machado, é uma história de cordel, com páginas escritas e ilustradas. A ilustração está na folha da direita e a escrita na esquerda. O livro foi confeccionado em papel de qualidade, é chamativo, colorido, como colorido às vezes é o cordel. Outro livro muito bom é o livro de Gil Veloso, intitulado: *Pois ia brincando*. O livro contém poesias e imagens. É indicado para ser lido tanto em casa pelos familiares como também na escola durante as aulas. Citamos estes, mas existem inúmeros outros que são também bons, e importantes para o ensino. A literatura de cordel é um gênero literário rico que deve ser explorado de todas as formas de leitura.

Os livros com imagens são formas atraentes e interessantes para iniciar o ensino de literatura para as crianças. É preciso deixa-las manusear os livros, e ao ouvir as histórias ela começará a entender sua estrutura. Essa aproximação com os

livros conduzirá a criança no mundo da linguagem de forma lúdica. O psicólogo colombiano, Parra, explica que:

O bebê, aos quatro meses, já pode olhar as imagens de um livro, como a pessoa que lê para ele está olhando. Então começa a realizar uma atividade compartilhada. E isso é muito importante, porque, de modo natural, quase como brincadeira, se está dando ao bebê uma maneira de interiorizar o léxico de formas que lhe permite pensar o mundo exterior. Afinal, a palavra “cavalo” não dá a forma do cavalo, é necessário mostrar-lhe a imagem do cavalo para que ele possa interiorizá-la (PARRA, 2015, p. 20).

Conforme exposto, a leitura e a contação de história influenciará no desenvolvimento da criança desde a primeira infância. Quando a família, os pais, contam histórias, ou leem para as crianças, elas vão construindo uma ligação com o mundo. Vão se construindo enquanto sujeito. Vão aprendendo como conviver com os outros. Por isso, quanto mais cedo as crianças iniciarem seu contato com o mundo da literatura melhor será. É preciso ficar claro que a responsabilidade de formação de leitor literário não é exclusividade da escola, embora seja compromisso desta, mas deve ser vista como primeiramente da família.

Descrevemos a seguir, os benefícios da leitura na primeira infância, para além, e, também na escola, prescritos pelos médicos: Evelio Cabrejo Parra, Ricardo Halperm e Patrícia Pereira Leite (apud SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA, 2015), apresentados na obra *Receite um livro: fortalecendo vínculo: a importância de recomendar a leitura para crianças de 0 a 06 anos*, desenvolvido pela associação Brasileira de Pediatria.

- Fortalece o vínculo com quem lê para ela, os pais e outros familiares.
- Desenvolve a atenção, a concentração, o vocabulário, a memória e o raciocínio.
- Estimula a curiosidade, a imaginação e a criatividade.
- Ajuda a criança a perceber e a lidar com os sentimentos e as emoções.
- Favorece a aquisição do hábito de ouvir e ler histórias.
- Auxilia no desenvolvimento do sentimento de empatia (a capacidade de colocar-se no lugar do outro).
- Desenvolve a extroversão, a amabilidade e a conscienciosidade (auto eficácia).
- Ajuda a minimizar problemas comportamentais, como agressividade, hiperatividade, e comportamento arreadio.

- Auxilia na boa qualidade do sono.
- Desenvolve a linguagem oral.

Ainda de acordo com os especialistas supracitados, a contação de histórias, também apresentam características imprescindíveis para o crescimento e aprendizado do aluno: contribui para o desenvolvimento das relações sociais; desenvolve habilidades como falar e escutar; trabalha a pronúncia das palavras; promove maior consciência fonológica; permite à criança conhecer e apropriar-se do universo discursivo; permite à criança sentir-se parte da comunidade a que ela pertence.

As recomendações são amplas e todas voltadas para as práticas de inserção da literatura desde 0 a 06 anos, mas que podem acompanhar a pessoa por toda a vida. A participação dos pais ou responsáveis pela criança, no ensino da leitura literária é muito importante, tendo em vista que a literatura é uma constante na vida, e seu ensino não depende de condição financeira, e pode ser ensinada até mesmo por pais analfabetos, através da contação de histórias, do cordel cantado ou narrado, das parlendas e das imagens.

A formação do leitor literário começa nos primeiros anos de vida e em casa, no seio das pessoas que convivem com a criança, por isso esse laço de afetividade transmitido pela literatura. Rouxel enfatiza que o desejo de ler literatura é construído.

Disponibilidade ao texto e desejo de ler literatura, são fenômenos construídos, decorrentes tanto dos domínios cognitivos quanto afetivos. As pesquisas atuais em literatura e em antropologia cultural se interessam pelas emoções e pelos laços que elas tecem com a cognição. E é sobre a emoção e a inteligência que se constroem a relação estética e a literatura. Pela leitura sensível da literatura, o sujeito leitor se constrói e constrói sua humanidade (ROUXEL, 2013, p. 32).

Como demonstrado desde o início, o envolvimento da criança, do aluno com a literatura, é determinante para seu desenvolvimento e para seu aprendizado. E esse envolvimento com a literatura, independe do local, ou seja, pode ser na escola ou fora dela. Mas é importante ressaltar que a escola é o espaço por excelência para o exercício do ensino, e que o conceito de família na atualidade está bastante diversificado, ainda que não seja a regra, não devemos esquecer as exceções, e nesse sentido o professor deve ficar atento a elas.

Pode acontecer de ter alunos na classe que são criados com outras pessoas que não sejam seus pais, e até mesmo que morem com seus pais, mais estes não

lhes ensinam a leitura literária, não lhes contam uma história. Desta forma, muitas vezes, é necessário contar mesmo só com um ensino de literatura escolarizado, por isso o fazer pedagógico deve acompanhar as mudanças existentes, e o professor(a) deve ser um mediador criativo e inovador, no ensino de literatura.

Sabendo que a literatura é de caráter transdisciplinar, integrador e tem valor “medicinal”, pois interage na pessoa que dela faz uso, de forma a resolver conflitos emocionais, o professor deve ser sensível para perceber, e acompanhar o aluno que apresentar deficiências no aprendizado lembrando que essa deficiência é “temporária” e não “permanente”, e alcançar esse aluno de forma que ele acompanhe toda a classe. É justamente esse o papel do professor que vive no paradigma emergente. É necessário acompanhar as mudanças que envolvem as famílias e a sociedade de modo geral. Para isso se faz necessário práticas atualizadas, contextualizadas durante as aulas de literatura.

A escola é para muitos alunos um local de aconchego, de convivência no qual eles podem se sentirem amados, e veem a escola para além de um local de aprendizado. Entendemos que com a dinâmica da rotina do dia a dia de um professor(a), não é fácil, mas uma vez que escolheu ser professor sobretudo do ensino fundamental, espera-se que esteja preparado para transpor as dificuldades, e buscar estratégias para conviver do melhor jeito com as diversidades, de forma profissional e carinhosa, tendo o bem estar do aluno como primazia, sabendo que o aprendizado está inerente ao bem estar. Faz-se necessário, ainda, ressaltar que a sala de aula, não é só um espaço construído com quatro paredes e mobiliada com carteiras, e que a aula tem hora certa para terminar. Nossa visão de sala de aula está atrelada à visão de Capra, na qual o autor trabalha o sentido de rede. Para o autor tudo está conectado, está ligado em rede. Nesse sentido, a sala de aula, é uma janela para o mundo. Uma janela que revelará para o aluno todas as ligações para o seu desenvolvimento (CAPRA, 2002).

Assim, só será possível desenvolver uma aula, sobretudo de literatura, se o professor tiver domínio sobre seus sentimentos, um profissional que saiba administrar sua inteligência emocional, por que a contação de histórias, é uma interação, um elo, uma ligação de saberes e também de afetividade, que como já vimos potencializará o aprendizado do aluno que tem deficiência de convívio com a literatura fora da escola.

Entendemos que a educação está vivendo um momento de transição, no qual os educadores estão buscando estratégias para suas práticas docentes, no sentido de formar alunos bem preparados. É com esse pensamento, que sugerimos a contação de histórias no ensino fundamental como ferramenta e estratégia para a formação do leitor literário, uma vez que, como vimos, quanto mais cedo for ensinado o contato com as leituras, mais possibilidades tem o aluno de ser um leitor literário. É com base nas leituras apresentadas que acreditamos que a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, como também a ecologia de saberes, presentes na literatura, e na contação de histórias, representam possibilidades para a formação do leitor literário.

A leitura literária é transdisciplinar quando é praticada em sua forma complexa, sem ser reduzida apenas a valores didáticos. Quando possibilita ao aluno, fazer uma compreensão e diálogo com o texto, e com os outros textos das diversas disciplinas, e dessa compreensão e diálogo, resultar em uma mudança de atitude. Assim, será possível dizer que foi realizado a transdisciplinaridade, que ocorre entre, através e além das disciplinas. A transdisciplinaridade aqui defendida, não é no sentido de totalidade, mas uma forma de superação desta.

Assim, a literatura é o fenômeno que ajudará na formação de um leitor literário, que dialogará com todos os níveis dos textos, e que a contação de histórias é uma forte aliada da literatura e da escola, na construção do gosto de ler e na formação do cidadão crítico e ativo em seu meio social. De acordo com Munduruku, “oralidade e literatura criaram uma simbiose tamanha incapaz de haver separação ou anulação de uma pela outra. Quero dizer com isso que a literatura não apaga a oralidade ou vice-versa. As duas se completam” (MUNDURUKU, 2014, p. 177). Diante do exposto pelo autor, só temos a dizer que concordamos, pois tanto a literatura quanto a oralidade sempre estiveram juntas no cotidiano do ser humano, e exercendo uma função para além da gratuidade, da arte pela arte, mas fazendo parte do contexto de formação das pessoas que delas fazem uso.

## 4 UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

No presente capítulo, apresentaremos esclarecimentos e questões teóricas referentes às metodologias de geração e análise dos dados da pesquisa. Faremos apresentação da escola na qual foi realizada a pesquisa, a sala de aula do 4º ano do ensino fundamental, como espaço complexo, onde foram desenvolvidas nossas oficinas de contação de histórias, leituras de poemas dentre outros textos literários, como objeto de pesquisa. Também definiremos o conceito de pesquisa, e de pesquisa-ação e demonstraremos os resultados da importância da nossa pesquisa, para o ensino e aprendizado de formação do leitor literário à luz das teorias, como também revelaremos nossa impressão sobre a fruição da leitura literária no contexto da Escola Municipal Léia Raquel Dias Mota.

### 4.1 PESQUISA

Pesquisa para Gil “é o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científico” (GIL, 2014, p. 26). Na visão do autor, e com a qual concordamos, pois, entendemos que para ensinar é preciso pesquisar, uma vez que pesquisa é, produção de conhecimento para solução de problemas, de forma científica. A pesquisa é o caminho para o conhecimento científico e social, no sentido de transpor os paradigmas ou reforçá-los.

Nessa mesma esteira, temos a visão de Demo que diz: “quem ensina carece pesquisar; quem pesquisa carece ensinar. Professor que apenas ensina jamais o foi. Pesquisador que só pesquisa é elitista, explorador, privilegiado e acomodado” (DEMO, 2011, p. 15). O autor esclarece que a pesquisa é parte inerente à função do professor, no sentido de pôr à dicotomia existente entre teoria e prática, pois em sua visão, pesquisa é diálogo inteligente com a realidade, assim:

Pesquisar, assim, é sempre também dialogar, no sentido específico de produzir conhecimento do outro para si, e de si para o outro, dentro de contexto comunicativo nunca de todo devassável e que sempre pode ir a pique. Pesquisa passa a ser, ao mesmo tempo, método de comunicação,

pois é mister construir de modo conveniente a comunicação cabível e adequada, e conteúdo da comunicação se for produtiva. Quem pesquisa tem o que comunicar. Quem não pesquisa apenas reproduz ou apenas escuta. Quem pesquisa é capaz de produzir instrumentos e procedimentos de comunicação. Quem não pesquisa assiste à comunicação dos outros (DEMO, 2011, p. 39).

Partilhamos da visão de pesquisa enquanto diálogo. É um diálogo entre autores, professores e alunos, e também a sociedade como um todo. É como esclarece Morin é estudando as partes que se compreende o todo. É no contexto da pesquisa, que as soluções para as hipóteses hora levantadas, podem ser produzidas ou mesmo descartadas, porque, no decorrer da pesquisa, outras realidades serão conhecidas e tanto as hipóteses como os resultados podem variar, de acordo com o diálogo entre as partes envolvidas (MORIN, 2008). Entendemos que a pesquisa é a base para a produção do conhecimento, e a possibilidade de mudar ou permanecer de forma esclarecida.

Outra visão importante sobre pesquisa enquanto diálogo é a de Rampazzo que muito bem esclarece que pesquisa é um ato reflexivo, sistemático e crítico.

A pesquisa é um procedimento reflexivo, sistemático, controlado e crítico que permite descobrir novos fatos ou dados, soluções ou leis, em qualquer área do conhecimento. Dessa forma, a pesquisa é uma atividade voltada para a solução de problemas por meio dos processos do método científico. Podemos, assim, indicar os três elementos que caracterizam a pesquisa: O levantamento de algum problema; a solução à qual se chega; os meios escolhidos para chegar a essa solução, a saber, os instrumentos científicos e os procedimentos adequados (RAMPAZZO, 2009, p. 51).

O autor esclarece a importância da pesquisa, enquanto proposta de soluções de problemas, desde que devidamente de acordo com os métodos científico. Ele evidencia ainda que uma pesquisa precisa ser guiada por procedimentos reflexivo, sistemático, controlado e crítico. Concordamos com o autor, e buscamos desenvolver nossa pesquisa, pela metodologia da pesquisa-ação, por acreditarmos que o diálogo e a participação de todos, professores, alunos e pesquisadora, contribuiria para a construção de uma resposta para nosso questionamento, referente à formação do leitor literário.

A pesquisa, traz respostas sempre, e que poderão ser surpreendentes, por isso, defendemos a importância de um ensino e aprendizado baseado em pesquisa. Partimos do pensamento que o professor precisa ser também um pesquisador, porque a pesquisa lhe ajudará a desenvolver aulas melhores, nas quais os alunos

terão mais resultados no aprendizado. De acordo com Marconi, “toda pesquisa deve basear-se em uma teoria, que serve como ponto de partida para a investigação bem sucedida de um problema” (MARCONI, 2009, p. 03). Sem a teoria, não é possível fazer pesquisa.

Para Cervo, pesquisa é fundamental para resolver problemas teóricos ou práticos. Desta forma pegamos emprestada sua visão de pesquisa, que concebemos como nossa.

A pesquisa é uma atividade voltada para investigação de problemas teóricos ou práticos por meio do emprego de processos científicos. Ela parte, pois, de uma dúvida ou problema e, com o elementos - dúvida/problema, método científico e resposta/solução - são imprescindíveis, uma vez que uma solução poderá ocorrer somente quando algum problema levantado tenha sido trabalhado com instrumentos científicos e procedimentos adequados (CERVO, 2007, p. 55).

Entendemos pesquisa como as visões já apresentadas, ou seja, é imprescindível que haja pesquisa, caso contrário, o crescimento científico fica estagnado. Pesquisa produz conhecimentos, quebra paradigma, constrói outros ou os mantém. É através da pesquisa que manteremos um diálogo permanente entre teoria e prática, no sentido de extinguir a dicotomia existente entre estas duas realidades. A pesquisa, com suas várias modalidades, representa uma teorização para dialogar com o mundo contemporâneo, com as práticas sociais que as pessoas vivem. No sentido, de conhecer a prática social de leitura literária da Escola Municipal Léia Raquel Dias Mota é que escolhemos executar nossa pesquisa com a metodologia da pesquisa-ação.

#### **4.1.1 Pesquisa-ação**

Começaremos definindo pesquisa-ação, com a visão de Thiollent, que ressalta que esta modalidade de pesquisa, tem por pressupostos a partição e a resolução de problemas, ou seja, este tipo de pesquisa, propõe uma ação com intervenção, para um problema coletivo.

A pesquisa – ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2011, p. 20).

Concebemos esta definição de Thiollent (2011) como base para o desenvolvimento de nossa pesquisa, por entendermos que a pesquisa-ação é uma proposta metodológica que pode apresentar dados para soluções de problemas que o pesquisador não havia pensado, posto que é uma pesquisa construída no cotidiano do pesquisador e do objeto pesquisado, uma vez que é uma pesquisa participativa e também é um veículo de intervenção, de resolução de problemas. Essa característica de construção em conjunto, apresentará ângulos os mais diversos, e é essa diversidade que a torna mais interessante, pois é um diálogo constante, até chegar à conclusão final. Essa modalidade de pesquisa pressupõe transdisciplinaridade, porque, em seu bojo, é considerado os mais diversos saberes, que poderá construir uma ponte para uma nova visão que ultrapasse os saberes constituídos, podendo gerar um novo paradigma.

A pesquisa-ação é um estudo que parte do princípio da busca de solução, da compreensão, da análise em conjunto. Segundo Pimenta e Ghedin, esta forma de pesquisa tem por pressuposto que, os sujeitos envolvidos têm interesses e objetivos comuns, assim:

Os sujeitos que nela se envolvem compõem um grupo com objetivos e metas comuns, interessados em um problema que emerge num dado contexto no qual atuam desempenhando papéis diversos: pesquisadores universitários e pesquisadores (professores, no caso escolar). Constatado o problema, o papel do pesquisador universitário consiste em ajudar o grupo a problematizá-lo, ou seja, situá-lo em um contexto teórico mais amplo, e assim possibilitar a ampliação da consciência dos envolvidos, com vistas a planejar as formas de transformação das ações dos sujeitos e das práticas institucionais. (PIMENTA; GHEDIN, 2012, p. 26).

De acordo com o exposto, na pesquisa-ação, o problema pesquisado se torna objeto de estudo, para a proposição de transformações das ações. Seguindo na mesma esteira, Severino esclarece que “a pesquisa-ação ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e a análise de uma situação, propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas” (SEVERINO, 2007, p. 120). Pesquisa-ação é uma pesquisa que para além de diagnosticar e analisar propõe intervenção. O que a diferencia das demais pesquisas é que sua construção é no coletivo, é junto com os participantes.

Assim, em nossa pesquisa, não analisamos as práticas de ensino da literatura, mas como fazer essas práticas proporcionarem a formação do leitor

literário. Foi com essa proposta, que nós e o professor participante, procuramos dar ênfase ao ensino de literatura através da contação de histórias.

Ao trabalhar com a pesquisa-ação o nosso objetivo foi criar oportunidades, para que o professor que fez parte da execução deste projeto tome como sua esta ideia, e faça sua multiplicação, levando esta experiência para outras Instituições, e também influencie ainda mais os demais professores de sua própria Escola.

Para o desenvolvimento da pesquisa-ação, trabalhamos também com a abordagem qualitativa. “A pesquisa qualitativa apresenta como característica peculiar a diversidade metodológica, de tal maneira que permite extrair dados da realidade com o fim de ser contrastados a partir do prisma do método” (GONZAGA, 2011, p. 70).

Segundo Pimenta e Ghedin a pesquisa qualitativa, é de “caráter amplo e nela tem contido uma variedade de métodos” (PIMENTA; GHEDIN, 2012, p. 75). Nessa esteira, construímos nossa pesquisa, buscando compreender os dados coletados e praticar uma ação de forma científica, de acordo com as teorias estudadas.

#### **4.1.2 Contexto da pesquisa**

Este estudo foi realizado numa escola Municipal de ensino fundamental da cidade de Araguaína–TO, nomeada para fins dessa pesquisa de Escola Municipal Léia Raquel Dias Mota. Segue breve histórico da escola<sup>8</sup>.

A Escola Municipal Leia Raquel Dias Mota, está situada na Rua Butiá, s/nº - Vila Ribeiro, em Araguaína – Tocantins. Foi fundada no ano de 1992, sob a lei nº1168/92 e autorizada pela resolução do CME – Araguaína–TO nº003/2003, de 21 de outubro de 2003. Recebeu este nome em homenagem à Léia Raquel Dias Mota, pertencente a uma das famílias fundadoras da cidade e que foi referenciada devido a sua vida de dedicação e ajuda as crianças necessitadas. Nascida aos 09/09/1960 filha de José Mota Pessoa e Ilda Dias Mota, cursou o 2º grau e trabalhava no IPASGO, casou-se aos 20 anos de idade. Não teve filhos. Dedicou-se os menos favorecidos era voluntaria nas ações sociais. Sua morte prematura ocorreu no dia 13/09/1981, causado por um choque anafilático após receber anestesia cirúrgica.

---

<sup>8</sup> Informações retiradas do PPP da Escola pesquisada.

A partir de sua fundação em 1992 a UE passou a desenvolver suas atividades pedagógicas atendendo as comunidades circunvizinhas que ora se constituíam como as dos Setores Tocantins, Vitória, Itaipu, Alto Bonito, Palmas e Céu Azul.

Funcionava em dois períodos (matutino e vespertino) com: duas salas, oito funcionários e com mais ou menos 100 alunos. O ensino era de 1ª a 4ª série do ensino fundamental.

A escola cresceu, tanto em espaço físico quanto em credibilidade, recebe recurso – municipal e federal como: Autonomia financeira Municipal. Merenda escolar, PDDE e recentemente está recebendo recursos da “Escola Acessível” e desenvolve programas educacionais como PDE ESCOLA e segue os princípios e normas da (SEMED) Secretaria Municipal de Educação. Conta no momento desta pesquisa, com dez salas de aulas, sendo que uma necessita de adequação, há dois banheiros: masculino e feminino para os alunos, necessitando apenas de adequação para a Educação Infantil e um unissex para os professores e servidores da UE.

A escola conta ainda com uma sala que serve de secretaria, pois a mesma não é adequada para esta finalidade, por não ter espaço suficiente para realizar o trabalho dos profissionais desta área, conta com uma sala de recursos multifuncional, uma sala para os professores, um laboratório de informática, uma cozinha adequada com depósito para o lanche, um depósito para os materiais e produtos de limpeza e uma quadra de esporte sem cobertura. A escola não tem biblioteca. Funciona em dois turnos, matutino e vespertino, conta com um total geral de quatrocentos e trinta e um alunos matriculados.

A Escola Municipal Léia Raquel Dias Mota tem como missão: Nossa missão é contribuir para a formação do cidadão crítico e consciente, capaz de agir na transformação da sociedade, dentro de um ambiente inovador, comprometido, criativo e de respeito ao próximo.

A escola a tem em seu PPP, o objetivo geral: ‘Utilizar a leitura como fonte de prazer e informação, ampliando o repertório dos alunos com diferentes gêneros de textos, autores, ilustradores e recursos de linguagem escrita, construindo uma história de leitor’. E nos específicos a fruição do texto literário, dentre outros:

Objetivos Específicos:

- Fruir o texto literário, consolidando o gosto pela leitura;

- Estimular a leitura por prazer, por meio da disponibilidade de livros para serem emprestados;
- Fomentar o gosto pela leitura implementando práticas e acervos diversificados;
- Sensibilizar, difundir e favorecer a leitura no espaço escolar e familiar;
- Desenvolver a capacidade autônoma de leitura, sendo capaz de recontar.

A Escola Municipal Léia Raquel Dias Mota trabalha atualmente com uma clientela de alunos com o perfil socioeconômico caracterizado por pertencer a famílias de baixa renda, com pais ou responsáveis com pouca qualificação profissional, tendo limitada participação na vida escolar de seus filhos o que contribui para uma realidade de falta de apoio ao cotidiano da maior parte dos alunos, o que leva o processo de ensino-aprendizagem a ser pautado em uma “via de mão única”, sem o estabelecimento da parceria necessária para o sucesso na aprendizagem dos nossos alunos.

Apesar de sua visão, e PPP bem construído, e também pelos esforços da equipe pedagógica, sobretudo do professor participante desta pesquisa, a escola não tem o principal para concretizar sua proposta, que é uma biblioteca.

Sabemos que existe a Lei de nº 12.224, sancionada em 2010, que afirma que até 2020 toda Instituição de ensino, públicas e privadas, devem contar com bibliotecas em sua estrutura e também com a presença de um profissional bibliotecário (BRASIL, 2010), esperamos que esta escola que trabalha com tanto compromisso, possa alcançar o prazer de ter uma biblioteca bem antes deste prazo, observado no instrumento legal.

#### **4.1.3 Os envolvidos na pesquisa**

Os participantes diretos desta pesquisa foram: o professor responsável pela sala do 4ºano vespertino, e os 30 alunos que ao final ficaram em 28. O professor participante desta pesquisa será doravante denominado de Rubens. Este é graduado em Matemática<sup>9</sup>, e atua na rede municipal de ensino há mais de dez anos.

---

<sup>9</sup>O professor participante desta pesquisa cursou Técnico em Contabilidade, no ensino médio, e no ensino superior cursou Ciências com habilitação em Matemática. Está cursando Mestrado em Educação pela IESDC- Instituto de Ensino Dom Casmurro, na cidade satélite Gama- Brasília-DF.

Em relação à escolha da escola, foi porque a escola é pública. E em relação ao ano e ao turno, a decisão foi do professor participante, pois o mesmo nos disse que estes eram os alunos que tinham mais deficiência com a leitura. Apesar de acreditarmos que o ensino de literatura escolarizado, deve acompanhar a vida do aluno desde o momento que este entra na escola, concordamos com a sugestão do professor, tendo em vista que nossa pesquisa é na modalidade pesquisa-ação.

Durante o processo de execução de nossa pesquisa, os professores(as) que fazem parte do corpo docente da escola Municipal Léia Raquel Dias Mota<sup>10</sup>, ficaram envolvidos com suas próprias disciplinas, mas durante o intervalo conversávamos e aí ficamos sabendo que nas outras séries alguns praticavam a contação de histórias durante o momento de leitura, e nos afirmaram que essa prática é produtiva para o desenvolvimento e aprendizado do aluno. Nos dois momentos que levamos as contadoras, Simone Elias e Irma Galhardo, todos participaram do momento, acompanhando seus alunos.

Tivemos como parceiros o banco Itaú que doou 50 livros, Lemos e Andrade Distribuidor de livros – MG, que doou 60 livros, Editora FTD doou 20 livros, e Colégio Santa Cruz doou 166 livros (Sistema COC).

## 4.2 A PESQUISA EM AÇÃO

Nosso primeiro encontro com o professor participante, foi em uma segunda-feira, dia dedicado ao professor, para fazer planejamento para as aulas semanais. Após nos apresentarmos, e também apresentar nossa hipótese de pesquisa, e que seria com a metodologia da pesquisa-ação, o professor consentiu e disse: “a pesquisa será realizada com a turma da tarde, pois é a que está mais atrasada para

---

Suas aulas são no sistema modular. Ele enfrenta dificuldades por conta da logística da viagem. O professor faz este Mestrado por conta própria, sem nenhum incentivo do Município. Ele está desenvolvendo a pesquisa cujo título é: Deficiência de Aprendizagem em Matemática no 3º ano do ensino fundamental, com previsão de defesa para fevereiro de 2017. O professor participante desta pesquisa está na Educação à 15 anos. É concursado no Município, mas já foi professor do ensino médio, na rede estadual através de contrato. Está trabalhando na Escola Municipal Léia Raquel Dias Mota a 07(sete) anos. Ele disse que gosta de trabalhar no ensino fundamental porque sente prazer em lidar com as crianças em sua fase de construção dos primeiros conhecimentos escolares. Em relação à leitura de literatura, ele informou que gosta muito de ler, e entende que se o aluno não souber ler com clareza, se não ler um texto literário e interpretá-lo, este aluno terá dificuldades em todas as disciplinas. Por isso ele não poupa esforços para conduzir seus alunos no gosto pela leitura literária. O professor tem 46 anos de idade.

<sup>10</sup> Aqui nomearemos de forma fictícia os professores: Lurdes, Maria das Dores, Elisângela, Rosa, Mário, Cleide, Josefa, Paula, Juliana e Mônica.

o aprendizado da leitura, e é a mais difícil”. Refletimos que era mesmo uma boa turma de alunos para fazermos nosso experimento. A teoria nos sustentaria. Nesse dia também fizemos uma entrevista com o professor para melhor nos conhecermos e também, para a partir daí acompanhar os planejamentos das aulas que faríamos juntos.

Começamos nosso trabalho tendo como ponto de observação a fruição da leitura literária. Nosso desejo era ver como era na prática esse processo. Foi surpreendente, pois em meio à escassez de livros, o professor começou o momento de leitura lendo em voz alta e muito participativa, e os alunos na maioria quietos, mais atentos à leitura. De início, fizemos amizade e foi um trabalho muito bom, porque tanto o professor quanto os alunos foram receptivos em participar de nossa pesquisa.

Primeiramente, ficamos observando e fazendo anotações para depois interagir. Tendo sempre em mente as leituras realizadas, refletimos sobre o que disse Rampazzo:

A pesquisa qualitativa em psicologia e em educação questiona e põe em dúvida o valor da generalização. Com isso, diferencia-se da pesquisa comum feita em ciência, que é quantitativa e tem como alvo chegar a princípios explicativos e a generalizações (RAMPAZZO, 2009, p. 60).

Com essa perspectiva, nossas observações seriam do particular e subjetivas, para alcançarmos o geral e o objetivo.

A sala de aula, era bem decorada com cartazes de boas vindas e também possuía um cartaz que mais parecia um banner, no qual havia o alfabeto maiúsculo, e minúsculo, e também em libras, todo feito à mão, um verdadeiro trabalho de artesão, isso só demonstra que para ensinar não existe limites intransponíveis, é questão de formação e boa vontade. Quando vimos esse trabalho decorativo e informativo ao mesmo tempo, lembramos logo das visões de Soares (2014) e Kleiman (1995), sobre letramento, que ainda que a pessoa não saiba ler e escrever, mas tem contato com estas práticas é considerada letrada, as autoras defendem que o aprendizado é social e acontece também através do manuseio do livro ou com o contato com a informação, nesse caso com a visualização.

A sala possui três ventiladores, que são ligados e desligados constantemente. Se o professor explicava ou os alunos lessem, o ventilador seria

desligado. Quando estavam fazendo anotações os ventiladores eram ligados, esse processo acontecia porque os ventiladores eram barulhentos. Vale ressaltar que o calor era intenso, que até atrapalhava a concentração. Paralelo a isso, o que mais incomodava era o intervalo dos alunos menores, que era antecipado, e assim eles corriam e gritavam próximo da sala que estávamos desenvolvendo nossas atividades de leituras, o que dificultava a concentração e também a audição das leituras. Mas mesmo diante deste contexto, os alunos demonstraram interesse pela leitura, pela contação de histórias e participaram efetivamente.

Quando perguntamos ao professor, onde estavam os livros de literatura, ele apontou uma caixa de papelão pequena, sobre uma mesinha que estava no canto da sala. A partir daí tomamos a decisão de levar os livros e também montar um carrinho de supermercado, decorado para transportar os livros e assim motivar os alunos para a prática da leitura literária. Tudo isso, somado à falta de livros e de um local próprio para a leitura e a contação de histórias, parecia desanimador. Mas o desejo de experimentar nossa proposta de contação de histórias como aliada no ensino de literatura e formação do leitor literário foi maior.

#### 4.3 AÇÕES DESENVOLVIDAS, RESULTADOS E DISCUSSÕES

No primeiro dia levamos o pandeiro e um tapete, para montarmos o primeiro momento de contação de histórias. A história contada foi uma narrativa oral, sobre a intriga da onça com o coelho e o macaco. Antes de contar a história, mais uma vez lembramos do que a teoria recomenda, e como muito bem ressaltou Freire “refiro-me que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele” (FREIRE, 2001, p. 30). Assim estabeleci um certo diálogo com os alunos, perguntando quem já tinha visto um coelho, um macaco ou uma onça, e quem tinha em casa um cachorro, ou um gato e se eles gostavam de animais.

Após essa interação, perguntei se na sala havia alguém que sabia tocar pandeiro, e um aluno se ofereceu para tocar mesmo sem saber, o que logo aceitamos, e foi um sucesso. Todos prestaram atenção, e ficamos muito à vontade. Quando os alunos ouviram: Era uma vez, há muito tempo quando os bichos falavam... só se ouvia o som da nossa voz e do pandeiro quando era necessário tocá-lo. Ao término da história os alunos aplaudiram e sorriram, e pediram bis. Aí

explicamos que ficaríamos com eles todo o semestre, e que contaríamos uma história por dia, mas que eles também seriam contadores de histórias.

No segundo momento entregamos quarenta livros de literatura, para que os alunos escolhessem para lermos em sala de aula e também fazer empréstimos. Quando entramos em sala de aula com os livros os alunos ficaram felicíssimos. Todos pegaram livros emprestados para lerem em casa. Os livros para empréstimos eram registrados em um caderno simples.

Organizamos os livros sobre a mesa, e os alunos foram fazendo suas escolhas. O próximo passo foi uma leitura silenciosa e depois o professor pediu que cada aluno socializasse a sua leitura em uma roda de conversa.

Um dia, chegamos à sala de aula e os alunos estavam fazendo uma atividade referente ao projeto JEPP – Jovens Empreendedores Primeiros Passos, ensino aprendizagem (Parceria com o SEBRAE), que tem por objetivos conhecer aspectos do mundo dos negócios e valorizar a cultura local, os alunos estavam todos fazendo um projeto de uma festa de aniversário. Alguns não sabiam como montar o cardápio, por falta de conhecimento dos pratos. Foi então que uma aluna se levantou de sua carteira e foi até ao professor e perguntou: “Como escrevo Cup cake”? O professor sugeriu que ela fosse nos perguntar. Ela veio. Ensinamos a escrita e pronúncia e também o significado da palavra. No outro dia, levamos a receita impressa, sendo uma cópia para cada aluno e todos leram e levaram a receita para casa. Esse foi um momento de letramento social (KLEIMAN, 1995).

Conforme já enfatizamos, a escola não dispunha de opções variadas de livros e para desenvolver nossa pesquisa tivemos que providenciar os livros, e para transportá-los de maneira criativa utilizamos um carrinho destes de supermercado, muito bem ornamentado, como o leitor pode ver nos apêndices. Entregamos o carrinho cheio de livros. Foram 706 (setecentos e seis) livros, dos quais duzentos e noventa e seis, foram doação e o restante foi aquisição própria.

Os alunos ficaram eufóricos, todos os dias eles queriam aula com os livros do carrinho. Ficou conhecido como o “carrinho de livros”. No dia da entrega dos livros, levamos a contadora de histórias Simone Elias, ela que é professora da rede pública e privada. Esse foi um dia emocionante. Toda a escola participou. (APÊNDICE, D).

Para a execução de nossa pesquisa-ação, líamos e também contávamos as histórias. Assim só começávamos a aula com uma leitura literária, feita por nós, e

depois pelos alunos. Foram lidas as histórias dos livros “*Histórias Chinesas*”, de Ana Maria Machado, “*Uma Ideia toda azul*”, de Marina Colasanti, a “*Épopéia Tocantinense*”, de Irma Galhardo, “*A bonequinha preta*”, de Alaíde Lisboa de Oliveira, dentre outras, que eram escolhidas pelos alunos no carrinho de livros. Sempre líamos uma parte, tendo o cuidado de chamar a atenção para o uso do livro literário. Depois passámos a oportunidade da leitura para os alunos.

A pesquisa-ação também proporcionou, um convívio com os funcionários e equipe pedagógica. Foi possível participar das ações desenvolvidas, e vivenciar o dia a dia da equipe pedagógica. Esse convívio estreitou nossos laços de amizade, e também com os alunos com os quais tivemos contato.

Como resultado deste experimento, transcrevo a fala do professor participante:

No início do ano letivo, os alunos desta turma apresentavam uma série de dificuldades, tais como: na leitura, interpretação de textos, em expor uma história oralmente em sala de aula.

Estes problemas passaram a ser enfatizados nos conselhos de classe em busca de uma solução para o mesmo, seria necessário um plano de ação para intervir, afim de sanar estes problemas.

Mas foi implantado um projeto de pesquisa pela mestrandia Valdivina, o qual veio somar ao projeto da escola e pôde contribuir de modo considerável na melhoria do desempenho dos alunos na leitura. Com este projeto chegou-se obter bons resultados, não ainda 100%, mas alguns alunos já leem melhor, expressam oralmente uma história lida, leem em voz alta para os colegas.

Com essa descrição do professor, acreditamos que a contação de histórias é uma aliada no ensino de literatura e na formação do leitor literário e também no desenvolvimento do aluno como um todo, e, que a literatura, a contação de histórias e a poesia, é o elo entre realidade e ficção, entre conhecimento e emoção, e está entre, através e além de um ensino disciplinar, como bem ressalta Capra, tudo está em rede, a vida acontece na conexão (CAPRA, 2002). Nenhuma disciplina está isolada, tudo está conectado, Literatura é a ligação com todas as disciplinas, porque é do humano, e é com essa humanização que o aluno aprende; sem essa conexão de humano (emoção) com científico (razão) não se processa o conhecimento, pois um toque de emoção, aflorará o interesse, fará com que o aprendizado deixe de ser mecânico e desconexo. É com essa visão de conexão, que acreditamos na formação de um leitor literário e cidadão crítico, comprometido com um saber que

preserve a sustentabilidade do meio socioambiental, para uma vida melhor para a coletividade, porque tudo está interligado.

Nossa impressão sobre o ensino de literatura no 4º ano da escola, objeto desta pesquisa, foi boa, uma vez que, enfrentam problemas de infraestruturas e sobretudo pela falta de livros, pois não dispõem de uma biblioteca, mas o professor é esforçado e mesmo diante de tantas deficiências os alunos demonstraram gostar de leitura literária e aprenderam muito conforme já revelamos acima.

#### **4.3.1 Primeira oficina: Leitura do Pavão Misterioso**

O folheto *Pavão Misterioso*, é de autoria de José Camelo de Melo Resende, foi escrito em 1923, tem, portanto, 93 anos, quase um século de existência e continua sendo lido e cantado. Segundo informação no próprio folheto, talvez seja o mais conhecido e o que mais dialogou com outras formas de arte (foi tema de novela, música e teatro). Durante estes anos o folheto teve várias capas (que antes era com xilogravuras). Hoje, acompanhou desenvolvimento de técnicas de impressão, mas continua tão original como o primeiro. O cordel é uma literatura do povo e para o povo.

A literatura de Cordel não é de origem brasileira. Foi incorporada a ela uma “brasilidade”, mais precisamente, um jeito nordestino. A origem da literatura de cordel remonta a história medieval, mas só no século XVIII, conforme demonstra Ariès “é transformada em literatura escrita, e vendida por mascates ao público rural que sabia ler” (ARIÈS, 2012, p. 72). Mas na visão de Burke sobre o leitor desta literatura, “não era só o público rural que lia, mas também os parisienses” (BURKE, 1997, p. 99). A literatura de cordel continua sendo parte do universo das pessoas, seu público sempre foi e, é, diversificado, e sua leitura continua acontecendo de forma silenciosa ou oral, e os folhetos podem ser facilmente encontrados, sobretudo na região nordeste do Brasil, onde suas raízes se mantêm tão vivas como no início de sua chegada nestas terras brasileiras.

De acordo com Abreu, a literatura de cordel foi trazida de Portugal para o Brasil no início do século XVIII e foi sendo transformada de acordo com a realidade nordestina. O nome literatura de cordel deve-se ao cordel ou barbante em que os folhetos ficavam pendurados, em exposição. No Nordeste brasileiro, mantiveram-se o costume e o nome. Segundo a autora, a literatura de cordel brasileira construiu

sua própria identidade, permanecendo a similaridade com a literatura lusitana, apenas no formato e a composição do papel. A firma ainda que, a literatura de cordel é marcada pela oralidade.

Os poetas populares nordestinos escrevem como se estivessem contando uma história em voz alta. O público, mesmo quando a lê, prefigura um narrador oral, cuja voz se pode ouvir. Desta forma as exigências pertinentes às composições orais permanecem, mesmo quando se trata de um texto escrito. Portanto, pode-se entender a literatura de folhetos nordestina como mediadora entre o oral e o escrito (ABREU, 1999, p. 118).

Conforme a autora, a oralidade e escrita na literatura de cordel são partes integrantes do todo. Por ser de fácil acesso, também influenciam no prazer da leitura. A literatura de cordel é também divulgadora da arte do cotidiano, das tradições populares e é de inestimável importância para a manutenção das identidades locais e das tradições literárias regionais, contribuindo para a perpetuação do folclore brasileiro.

Para a execução de nossa primeira oficina de leitura, utilizamos 40 unidades do folheto Pavão misterioso, e distribuimos um para cada aluno, e nós também ficamos com um. Recorremos à teoria, e Cosson nos orientou sobre a sequência básica. Ele menciona que “a sequência básica tem três momentos e é definida assim: motivação, introdução, leitura e interpretação” (COSSON, 2014, p. 51). Seguimos a orientação do autor, primeiramente, estabelecendo um diálogo com os alunos, e dizendo que faríamos uma roda de leitura, que todos nós leríamos em voz alta, mas que começaríamos por eles. Depois de apresentar o folheto, falamos sobre arte da capa, sobre o autor e depois fizemos a definição de literatura de cordel, aí foi a hora da leitura.

Pedimos que cada aluno lesse uma estrofe em voz alta. Foi emocionante. Foi um movimento na sala pois todos só queriam ler se fosse à frente, o que é claro concordamos. A interpretação foi realizada de forma oral, e foram as mais variadas, pediram para levar o romance para casa. No outro dia, nos contaram, que leram com seus pais e avós, alguns, nos disseram que sua avó disse que esse romance é “antigo, era do seu tempo de mocinha”. Podemos observar aí a transdisciplinaridade presente na literatura, que promoveu o diálogo entre as pessoas e os saberes, o movimento e a diversão. Com essa leitura temos além da ludicidade, possibilidade de discutir geografia, história e até engenharia mecânica.

Nessa mesma direção temos Oliveira, ressaltando que a “literatura produz conhecimento, não porque esteja na escola, mas por dar conta de épocas, geografias e estilos de vida que não vivemos, mas que têm estreitas relações com o que somos hoje” (OLIVEIRA, 2010, p. 42). A autora evidencia a importância da literatura para a vida, independentemente de estar escolarizada ou não, pois a literatura com suas narrativas faz parte dos registros da humanidade, proporciona uma contextualização ou revela algo novo. Sob esta perspectiva, Mellon ressalta que “algumas pessoas revelam-se para a imaginação primeiro através da audição; outras o fazem através da visão, do movimento ou do toque” (MELLON, 2006, p. 31), desta forma acreditamos que a literatura apresentada pelo viés da contação de histórias, tem esse poder de revelação, uma vez que interage com todos os sentidos da pessoa, conforme apresentado pela autora.

#### **4.3.2 Segunda oficina: Contos de Marina Colasanti**

Para esta oficina, trabalhamos a história: “Fio após fio”, da obra *Uma ideia toda azul*, de Marina Colasanti. Nesse dia, levamos um tecido bordado para representar o manto e também um novelo de linha. A linha era mesclada de várias cores. Após apresentar o livro e também falar o nome da história que seria contada, convidamos uma aluna para interagir conosco. Os demais alunos ficaram em silêncio total e prestando atenção. Contamos a história e a aluna que interagiu durante a história seria a personagem Gloxínia e nós seríamos a personagem Nemésia. Quando terminamos a história, todos os alunos estavam envolvidos pela linha colorida, como se fossem envolvidos pelas teias de aranha de Nemésia. Esse dia também foi divertido e emocionante, porque ao terminarmos, fizemos a interpretação da história, perguntado qual a moral da história, e as respostas variavam. Diziam que: “eram irmãs e que não poderiam ter ficado de mau”. Que “Gloxínia era invejosa e má”. Que “a Nemésia, é mais ruim porque vingou enrolando todos com sua teia”. Percebemos aí que os alunos realmente aprendem a ter uma visão crítica, com a contação de histórias. De acordo com Cosson, como se nota, não há restrições para as atividades de interpretação, desde que se mantenha o caráter de registro do que foi lido” (COSSON, 2014, p. 66). O registro é importante, mas não é uniforme, pois existem várias maneiras de fazê-lo, e no nosso caso foi oral, com os alunos dando suas opiniões suas interpretações conforme suas visões.

#### 4.3.2.1 Outra oficina com contos de Marina Colasanti

Contamos outra história de Marina Colasanti, que tem o título: “Além do bastidor”. Nesse dia levamos os materiais: bastidor para bordar, pano bordado, agulha e linha e tesoura.

Convidamos novamente uma aluna para participar da encenação. A história foi contada, e enquanto isso a aluna representava a personagem do texto. Fizemos o mesmo processo da aula anterior, utilizando a sequência básica de Cosson (2014), nesse dia a interpretação foi escrita. Perguntamos sobre o que entenderam da história. Foi respondido que eles imaginaram que a menina era encantada e se “pregou” no pano bordado. Após a leitura da interpretação fizemos mais empréstimos de livros, pois os alunos se mostraram muito interessados. Informamos que eles levariam os livros mas no outro dia a contação de histórias seria deles. E assim foi. Nem todos contaram, mas falaram que leram. Aceitamos a afirmação de cada um.

Fizemos muitas outras leituras com a participação dos alunos como participantes das cenas, e até mesmo eles(as) fizeram a criação de suas próprias cenas. Levamos literatura com temática contra o racismo, pois entendemos que a literatura é inclusiva, e faz parte da construção da identidade da pessoa, como muito bem nos assegura Bernd “portanto, a construção da identidade é indissociável da narrativa e consequentemente da literatura” (BERND, 2003, p. 19). Baseado no autor, resolvemos trabalhar outras questões para além da formação do leitor literário, conforme já citamos, pois um aprendizado não flui em terreno desconhecido, ou seja, o aluno precisa saber sua importância, sua origem, sua ligação com o texto, para fortalecer sua autoestima.

#### 4.3.2.2 Oficina: Literatura infanto-juvenil e a questão étnico racial

No dia que lemos a *Menina bonita do laço de fita* de Ana Maria Machado, a interpretação da história nos surpreendeu. Nesse dia, a atividade de contação de histórias seria um trabalho em grupo. Levamos uma cópia (xerox) do livro para os alunos que lessem em grupo. Entregamos cópia xerocopiada, porque só havia uma unidade do exemplar no carrinho de livros. Por se tratar de uma pesquisa-ação, as problemáticas vão surgindo no decorrer do contexto da pesquisa, e a logística para

aquisição de mais exemplares comprometeria a execução desta oficina. A sala foi dividida em dois grupos. Quando contamos a história da Menina bonita do laço de fita, pedimos aos alunos que fizessem a interpretação. Um grupo liderado por um aluno que ficou o tempo todo com a cópia do livro, leu-o por inteiro para os demais membros do grupo, articulou uma peça teatral para encenar sua interpretação. Foram na secretaria da escola e pediu material como o tecido TNT, fizeram a interpretação. Essa interpretação está em conformidade com a visão de Cosson a quem recorremos mais uma vez:

De qualquer maneira, a dramatização de um texto, seja ele um texto propriamente teatral ou um texto que será transformado em teatral, é um momento de grande interação dos alunos com o texto e entre eles mesmos, além do impacto sobre a audiência (COSSON, 2014, p. 110).

Entendemos que ao fazer a interpretação do texto de forma teatral, o aluno e seu grupo interagiram com o texto e foi além, buscando demonstrar isso através da encenação. Corroborando para nos dar aporte teórico, Guimarães nos afirma: “O “texto”, concebido como unidade comunicativa, como veículo de comunicação e interação social, não está ligado unicamente à atividade escrita, mas também às atividades que proporcionam ao aluno o desenvolvimento da oralidade” (GUIMARÃES, 2008, p. 08). A afirmação da autora, e atitude do aluno, só nos fortaleceram quanto ao percurso de nossa caminhada de pesquisadores. No final aluno nos pediu a cópia do livro, e o presentamos, o que o deixou extremamente feliz.

É deixando o aluno fazer uso de sua criatividade e liberdade que o incentivamos a desenvolver o gosto de ler. Na visão de Pereira (2007), a leitura se assemelha ao jogo, é preciso liberdade para interagir.

As leituras referente ao tema racial, mexeram com os sentimentos dos alunos sobretudo de um em particular, o que nos levou a repensar nossas leituras, pois já estávamos estabelecendo um vínculo de afetividade e de confiança com os alunos. Uma das leituras que trata o tema racial que marcou muito nosso momento de leitura foi a história da *Bonequinha Preta*, que relataremos adiante. Conforme esclarece Oliveira “é inegável que as histórias lidas e ouvidas na infância criam laços afetivos entre quem diz e quem ouve, ou quem lê com o livro entre as mãos” (OLIVEIRA, 2010, p. 46). Foi exatamente conforme relatado pela autora, que

aconteceu conosco. Mais uma vez vemos a concretude da teoria na prática, e o quanto é importante a junção das duas.

Foi assim que ganhamos a confiança do aluno que sofria preconceito por causa de sua cor. Este aluno, observamos faltava as aulas, ele era um pouco deficiente nas leituras. Ele gostava de nos abraçar com força, como dizendo: “gosto de você, e me sinto bem”. Nos perguntamos: como seria ele se não tivesse sofrido preconceito? Teria maior desenvolvimento na leitura, com certeza, pois o pouco tempo que passamos juntos fez um diferencial para seu aprendizado e melhorou sua autoestima. Entendemos que a literatura propiciou essa abertura.

O aluno se revelou no dia que fizemos uma atividade com a história da Bonequinha Preta, de autoria de Alaíde Lisboa de Oliveira, ficamos emocionados e apreensivos. Trabalhamos a história da bonequinha preta com mesma metodologia, da sequência básica. Para trabalhar a história fizemos cópia do livro e distribuímos uma folha para cada aluno. (Nesta oficina também fizemos cópia do livro pelo mesmo motivo já explicado anteriormente). Quando todos leram, fizemos a interpretação da história, e um dos alunos exclamou: “Eu sofro por ser preto, ser negro!” Respondemos para ele, que na verdade ele era um “bonitão”, e sua cor era a cor de mais ou menos 53% dos brasileiros, uma vez que o Brasil é o país, fora da África, que mais tem negros, e preconceito é algo nocivo mesmo, mas para quem pratica é mais<sup>11</sup>.

No entanto, existe mecanismo legal para punir judicialmente, quem discriminar de forma racista, qualquer pessoa. É a Lei nº 10.639/03, que é uma das ações afirmativas do Estado. Ele sorriu. Ficamos felizes, mas preocupados, e resolvemos que trabalharíamos as poesias com a temática sobre a questão étnico – racial, e assim fizemos, porque conforme orienta Zilberman “ao professor cabe o desencadear das múltiplas visões que cada criação literária sugere, enfatizando as várias interpretações pessoais” (ZILBERMAN, 2003, p. 28). A autora enfatiza que o professor não deve ser um redutor de sentido, mas procurar trabalhar todo o universo do aluno, só assim será possível transformá-lo em leitor crítico e de fato um leitor. Concordamos com a autora e procuramos trabalhar a terceira oficina de acordo com a visão do aluno, buscando nos aproximar de sua realidade.

---

<sup>11</sup> <http://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2015/12/04/negros-representam-54-da-populacao-do-pais-mas-sao-so-17-dos-mais-ricos.htm>

Entendemos que devido ao Currículo mantido pela escola, o professor pode encontrar dificuldades para trabalhar de acordo com o que propomos, mas entendemos também que não é impossível. Se não é impossível, a possibilidade de acertos a curto, médio e a longo prazo é certo. Vale a pena transpor as impossibilidades. Vale a pena ser um professor transdisciplinar, um transgressor de paradigmas. Morin nos revela que “então, eu diria que para ser transdisciplinar é preciso ter um conhecimento complexo. Não se pode ser transdisciplinar apenas justapondo elementos. É preciso saber ligar os elementos das diferentes disciplinas” (MORIN, 2007, p. 25). É com esse conhecimento complexo, que o professor perceberá, ouvirá através do silêncio, e buscará fazer a ligação dos saberes, do seu próprio tempo, pois está sempre em conexão com o movimento à sua volta. É com a complexidade e a transdisciplinaridade que o professor poderá enfrentar os problemas fundamentais e globais, que são inerentes ao ser humano como um todo. Mas conforme nos apresenta Rios:

Incertos são os caminhos da formação e do trabalho docente. Se levamos em conta os inúmeros desafios que aí se enfrentam. Mas podemos esperar se empreendermos um esforço para que a caminhada seja iluminada pelo pensar criativo e reflexivo, que pode contribuir para a criação de um mundo novo, realmente comum, de todos e para todos (RIOS, 2010, p. 667).

É com essa visão da autora, que construímos nossa caminhada nesta pesquisa. É por isso que abraçamos o pensamento complexo e transdisciplinar, no sentido de um desdobramento rumo a construção da formação do leitor literário. Porque a partir do momento que a pessoa aprende a fazer uso da leitura literária, ela vai construindo um mundo mais reflexivo à sua volta, e compreendendo melhor a si mesmo. Enquanto profissional da educação, afirmamos vale apenas o esforço.

De acordo com Nicolescu, “o conhecimento transdisciplinar é capaz de trazer uma nova visão, não apenas sobre as disciplinas acadêmicas, como também sobre as culturas e religiões” (NICOLESCU, 2002, p. 58). Esse conhecimento transdisciplinar facilitará tanto a prática docente, como ajudará nas relações sociais. É importante que o professor tenha essa visão, pois assim a tolerância cultural e religiosa serão melhores desenvolvidas em suas práticas, extinguindo o preconceito, e proporcionando um clima de aceitação para com o diferente. Conhecer o outro também pode ser através da literatura, de sua ficcionalidade, ou com o resultado de

sua ação ao ser praticada, que pode ser através da leitura de um poema, um romance, ou mesmo por meio da contação uma histórias.

### 4.3.3 Terceira oficina: Leituras de Poemas

Hoje, passado um século  
Alegremente, venho exaltar  
O rei negro, valente, indomável  
Que viveu para sua raça libertar  
Quem ainda nunca ouviu falar do negro,  
Pare um pouco agora para escutar  
Como é linda a história deste anjo  
Que resolvi, neste dia, lhes contar.  
*Maria Teresa Pinheiro*

Como nossa pesquisa é com a metodologia da pesquisa-ação, estávamos preparados para assumir novos direcionamentos durante a pesquisa. E isso aconteceu, quando um aluno manifestou sua tristeza em ser discriminado por ser negro, conforme já explicamos.

Nossa proposta inicial era trabalhar com poesias diversas, só com intuito de ler o gênero, e incentivar o gosto pela leitura literária, mas com a revelação do aluno, redirecionamos nossa proposta, uma vez que para além da formação do leitor literário, está a condição da formação do cidadão, e enquanto profissional da educação não poderíamos deixar passar esta oportunidade de ensinar a importância do respeito, do direito, da cidadania, da autoestima, do princípio da alteridade.

Alves menciona que “o olhar tem o poder para despertar e intimidar a inteligência. O olhar é um poder bruxo” (ALVES, 2002, p. 37). Podemos ver o quanto é importante olharmos para os alunos, captar suas emoções. Ao olhar, acrescentamos o abraço, pois para o aluno, o professor é alguém muito importante, e ser olhado nos olhos e abraçado pelo professor(a) é estimulador, faz com que o aluno se sinta aceito e amado, e como Rubem Alves explicou, esta iniciativa do professor(a) desperta o poder de inteligência do aluno. Nesse sentido, conversamos com o professor participante, e resolvemos trabalhar uma oficina de leituras de poemas com a temática étnico-racial.

Entendendo poesia como forma de expressão, buscamos o aporte teórico de Guimarães,

Ler um poema é, muitas vezes escutar a voz da alma, permitir o extravasar das emoções, desprender-se das contingências limitadoras para experimentar o sentimento de liberdade impossível, a mesma que o poeta sentiu ao criar o poema (GUIMARÃES, 2012, p. 128).

O diálogo é fundamental para o crescimento, e que as vezes se faz necessário o uso da literatura em suas diversas formas como a poesia, a contação de histórias, os romances, como ponte para alcançarmos o outro e poder ouvi-lo. Sabemos que a literatura não deve ser praticada só com fins pedagógicos, posto que é uma arte, mas como a poesia é uma forma de expressão do sentimento, aproveitamos para incentivar os dois lados que com certeza produzirá um cidadão melhor, mais esclarecido e crítico.

Uma pesquisa embasada na teoria não deixa margem para dúvidas e então, “nunca será demais insistir no fato de que a poesia exige mais do que rima e ritmos. O poema deve nascer de um olhar inaugural, de um ver diferente algo já conhecido ou descobrir algo ainda desconhecido” (COELHO, 2000, p. 267). Conforme o pensamento da autora, estávamos no caminho certo. Esta oficina também foi muito importante, pois houve participação em massa dos alunos. Tanto foi lido poemas de autores consagrados como também poemas dos próprios alunos, claro estes, eram pequenos, uma estrofe apenas, mas consideramos, por entender que o poema não tem tamanho, e sim, linguagem poética, e sentimento, segundo Sorrenti “só por meio do exercício e do esforço pode-se obter um refinamento do estilo” (SORRENTI, 2013, p. 52). Concordamos com a autora. Fizemos um poema, que consta nos apêndices, e foi lido em sala de aula após a leitura dos poemas dos alunos, para expressar também, nossa participação. Assim, os alunos apresentaram seus textos, e aqui transcrevemos dois deles.

Eu não posso comer uva senão minha barriga estufa,  
Eu não posso comer caju por que senão viro urubu,  
Eu não posso comer pera, senão fico com dor de barriga,  
Eu não posso comer mexerica, senão minha barriga estica.

O outro texto foi em forma de cordel. São ditados populares que a aluna escreveu em sala mesmo, provando ter conhecimento dessa literatura.

Esse aqui todos conhecem, é um famoso ditado,  
Que está vivo até hoje porque é do nosso agrado.  
Eu prefiro andar só do que mal acompanhado.  
Vou jogar outro ditado como quem arma um laço  
Pode parecer estranho e causar um embaraço  
Pode fazer o que eu faço mas não faça o que digo  
Tudo fala em cordel, na forma de poesia  
Este ditado existe, dia e noite, noite e dia  
Quando a esmola é grande o santo desconfia.

Aprendemos que poesia, é mais que belos textos, é parte de nossa existência, assim como apresentados pelos alunos que falaram em sua própria linguagem daquilo que lhe é familiar, dos seus próprios sentimentos. Para além dos textos os discentes também entregaram cartinhas, dentro de envelopes confeccionados com folhas de seus cadernos, coloridos com desenhos retratando flores, coração, pessoas, feitos por eles mesmos, com declarações de amor por nós. Consideramos estes também textos poéticos, mesmo que não contém letras, pois falam de seus sentimentos. Conforme Morin, a poesia vai além de belos textos, pois faz parte de nossos sentimentos e de nossas experiências de vida:

Quanto à poesia, não se trata apenas de belos textos que podemos recitar, como os poemas de Camões, mas algo que faz parte de nossa experiência vital. Ou seja, eu considero que na vida existe uma parte de prosa, quer dizer, de coisas que somos obrigados a fazer e que nos aborrecem, embora sejam necessárias para viver, e a poesia que nos dá a comunhão, a alegria, a felicidade, o amor, o jogo e a festa. Somos introduzidos em todos esses aspectos da dimensão capital da vida humana pela poesia (MORIN, 2007, p. 24).

Partindo a concepção do autor, de que a poesia, é comunhão, optamos por uma oficina de poesias, na qual homenageamos o Zumbi, no sentido de trazer uma ideia pacificadora e esclarecedora em relação as questões raciais, pois, mais que beleza e sentimentos a poesia também é informativa e educativa em relação aos temas existenciais do homem. Com essa afirmação do autor praticamos a oficina na certeza de que responderíamos aos anseios senão de todos pelos menos do aluno que havia se manifestado, foi a experiência da junção da teoria e prática, que ao nosso ver é situação vital para um ensino e aprendizado com qualidade.

Fizemos cópias das poesias: *Zumbi e Palmares*, de Sandro Colibri, *Valeu Zumbi!* de Jozeddonato, *Zumbi, rei dos Palmares* de Maria Teresa Pinheiro, *Soneto para Zumbi dos Palmares*, de João Udine Vasconcelos, *Um herói chamado Zumbi*, de Antônio Héilton de Santana, *Negro Zumbi*, de Marco Casagrande e *Zumbi vive Negro* de Eurípedes Barbosa Ribeiro, *Saudação a Palmares* de Castro Alves, *Racismo* de Manoel Guilherme de Freitas. Todas serão apresentadas nos apêndices.

Foram nove poemas longos que imprimimos e distribuímos entre os alunos, uma cópia para cada um. Não quisemos fazer uma leitura unificada, mas também não diversificamos muito, pois as poesias são extensas e para não tomarmos todo o tempo da aula só com as leituras, dividimos a mesma poesia entre dois a três alunos, mas todos leram de forma entusiasmada. Durante o momento de recitação das poesias, dois alunos dançaram a capoeira, eles mesmo de forma voluntária, sugeriram essa apresentação. No final, fizemos a interpretação, na qual os alunos entenderam que não se pode praticar nenhum ato preconceituoso ou discriminatório contra ninguém, e foram solidários com o colega que havia se posicionado na semana anterior. Todos levaram a cópia da poesia para casa. A literatura, conforme já dissemos anteriormente, representa um elo entre as disciplinas e proporciona o desenvolvimento cognitivo dos alunos, porque pode ser trabalhada e ensinada de forma lúdica.

A literatura e a ludicidade, nos remete à ideia de movimento e de jogo, porque com sua prática é possível descontrair, brincar, e sentir todas as emoções presentes em um jogo. Nesse sentido, vale lembrar que os alunos quando estão jogando, quando estão brincando, ditam suas próprias regras e brincam de maneira séria. Quem não concorda está fora do jogo. Com a leitura, podemos agir igual, concernente à estrutura do jogo, (exceto a exclusão) podemos trabalhar “brincando”, mas de maneira séria, mas, para professores de mentalidade cartesiana, isso pode parecer utopia e desordem, esquecendo que no lúdico o aprendizado também flui.

Na perspectiva de Maciel, é possível fazer uma aula de ensino de literatura e formação do leitor de forma encantadora, interessante, e descontraída, sem perder o senso de ensino e aprendizagem.

Em vez de insistir no caráter utilitário do texto, o professor há de prover seus alunos com dramatização, contar histórias e resumir filmes baseados em narrativas literárias, recorrer a fantoches, ler com entusiasmo passagens

de romances, contos e poemas, enfim, possibilitar que a criança se envolva na miniatura de mundo que é cada livro. Deduz-se daí que a ação do professor torna-se efetiva e afetiva (MACIEL, 2010, p. 12).

Conforme nossa visão já afirmada desde o começo desta pesquisa, acreditamos no ensino de literatura, com a contação de histórias, mediado pelo professor, por acreditarmos que essa prática proporciona o aprendizado e a construção do gosto pela leitura literária. Durante o desenvolvimento desta pesquisa, foi possível sentir na prática a veracidade da afirmação da autora, pois fomos envolvidos numa áurea de sentimentos positivos e cheios de amor, pelos, e, dos alunos. Com essa efetividade e afetividade, estabelecemos vínculos de respeito, que foi observado durante as aulas, pois os alunos à medida que avançávamos com as leituras e contação de histórias eles foram adquirindo uma certa maturidade, ou seja, foram se educando, e só falavam após o outro, havia mais silêncio e compreensão na sala de aula. Então acreditamos que a atitude do professor é responsável para que a metodologia dê certo. As teorias estão aí, elas existem, mas para alcançar o resultado na formação do leitor literário a prática docente também é determinante.

#### **4.3.4 Quarta oficina: Contação de história com Irma Galhardo**

Esta oficina foi pura emoção. Tínhamos dois motivos igualmente fortes. Um era a presença de Irma Galhardo, ela que é escritora, e contadora de histórias, de renome nacional e internacional, e o outro, porque estávamos chegando ao final de nossa pesquisa. Por aí é possível avaliar nossos sentimentos.

Durante o momento da oficina de contação de histórias, Irma Galhardo, começou conversando com os alunos, apresentando todos os seus livros: *Epopéia Tocantinense*, (lançado na FLIT 2011, e vencedor de dois editais de cultura) *Pai da Mata* (vencedor do prêmio Maximiano Mata Teixeira 2011), *Mãe da Lua*, *Buiúna e Nego d'água e o Pirarucu Encantado*. Falou da importância do ato de ler. Falou também que a literatura de cordel proporciona conhecimentos e é de fácil compreensão. Os alunos todos sentados no piso olhando para ela nem se moviam. Os alunos ficaram encantado com o carisma de Irma Galhardo que interagiram o tempo todo. Quando Irma contou a história *A Menina dos brincos de ouro*, ela só precisou ensinar uma vez o refrão: Canta, canta meu surrão, senão te meto este bordão, eles fizeram um coro quando chegou a hora de falar o refrão. Irma sorriu

feliz com a capacidade de aprendizado dos alunos, e os deixou concluir a frase, para dar continuidade na história. Nós particularmente, ficamos impressionados com a sintonia dos alunos e felizes com a evolução deles, todos comportados dando demonstração de terem entendido a história.

#### A MENINA DOS BRINCOS DE OURO

Uma Mãe, que era muito má (severa e rude) para com os filhos, deu de presente para sua filhinha um par de brincos de ouro. Quando a menina ia à fonte buscar água e tomar banho, costumava tirar os brincos e colocá-los em cima de uma pedra. Um dia ela foi à fonte, tomou banho, encheu o pote e voltou para casa, esquecendo-se dos brincos. Chegando em casa, deu por falta deles e com medo de que mãe brigasse com ela e a colocasse de castigo, voltou à fonte para busca-los.

Chegando lá, encontrou um velho muito feio que a agarrou, colocou-a dentro de um surrão (saco de couro) e costurou o saco. Disse para a menina que quando ele batesse no surrão com o bordão (espécie de bengala feita de um pedaço de galho de árvore), ela teria que cantar quando ele falasse assim: Canta, canta meu surrão, senão te meto este bordão. E dito isso, colocou a menina nas costas e saiu pelo mundo, batendo de porta em porta, mostrando o saco que cantava.

Em todo lugar que chegava, colocava o surrão no chão e dizia: Canta, canta meu surrão, senão te meto este bordão. E o surrão cantava: Neste surrão estou presa, neste surrão eu morrerei, por causa de uns brincos de ouro que lá na fonte eu deixei.

Todo mundo ficava admirado e dava dinheiro ao velho. Quando foi um dia, ele chegou à casa da mãe da menina, pediu comida e foi logo dizendo que se ganhasse a comida o surrão ia cantar. A menina reconheceu a voz da mãe e na hora que o velho disse: Canta, canta meu surrão, senão te meto este bordão, a menina: Neste surrão estou presa, neste surrão eu morrerei, por causa de uns brincos de ouro que lá na fonte eu deixei. A mãe reconheceu a que reconheceu a voz da filha, logo pensou num plano para tirá-la de dentro do saco sujo. Então convidou o velho para comer e beber e, como já era tarde, ela e os filhos insistiram muito para que ele dormisse lá.

De noite, já bêbado, ele ferrou num sono muito pesado. A mãe e os irmãos da menina, abriram o surrão e tiraram-na de lá. A pobrezinha já estava muito fraca, quase para morrer.

Em seu lugar encheram o surrão de fezes de vaca. No dia seguinte, o velho acordou, pegou o saco, colocou-o nas costas e foi-se embora. Andou bastante e parou em frente de uma casa. Perguntou para as pessoas que saíram se queriam ouvir um surrão cantar. Botou o saco no chão e disse: Canta, canta meu surrão, senão te meto este bordão. Nada. O surrão calado. Repetiu ainda. Nada. Então o velho meteu o cacete no surrão que se arreventou e espalhou as fezes por todo lado. Os moradores da casa, ficaram furiosos com a sujeira que o homem fez. Começaram a dar vassouradas no homem, que saiu correndo e deve estar fugindo até hoje.

Em seguida Irma contou a história do Pirarucu Encantado. Foi simplesmente lindo. Os alunos pediram ainda que ela contasse sobre a *Epopéia Tocantinense*, e ela contou duas estrofes. Foi muito aplaudida.

## PIRARUCU ENCANTADO

Conta a lenda do lugar que quem sai para pescar em noite de lua cheia pode ver o peixe grande vira gente e salvar homem no piscar de uma candeia. É o pirarucu encantado que mora no fundo do rio lá paras bandas do Funil. Ninguém sabe, ninguém viu mas certo é que ele existe e deixa o mundo menos triste, com mais vida mais esperança pois como o caso é contado o pirarucu encantado não deixa morrer afogado nenhum jovem nem criança. Aos primeiros raios do luar ele sai para nadar a aos poucos se transforma. Passa a ser um belo homem até que os raios de luar somem e ele assume a velha forma. Mas quando está encantado em um charme exagerado, bem garboso e jovial vai dançar no arraial.

Pé de valsa, seresteiro sem nome e bem brejeiro conquista as mais belas moças, depois some por completo numa mais, até ter neto! Então volta a aparecer pra de novo acontecer um romance encantador de peixe e um novo amor e viva que preservou! (GALHARDO, 2012).

Com as duas estrofes da *Epopéia Tocantinense* encerramos a oficina com a participação de Irma Galhardo.

Vou contar a história do Estado do Tocantins desde a descoberta do rio que os franceses fizeram aos acontecimentos marcantes que depois vieram. Houve uma luta antiga gente grande entrou na briga para o Goiás dividir organizações diversas até sangue derramado para o Estado surgir. Antes de tudo, o rio o francês quem o descobriu no século XVII, bem no início o que significou bom auspício o rio possibilitava navegação e desenvolvimento para a nova região (GALHARDO, 2012).

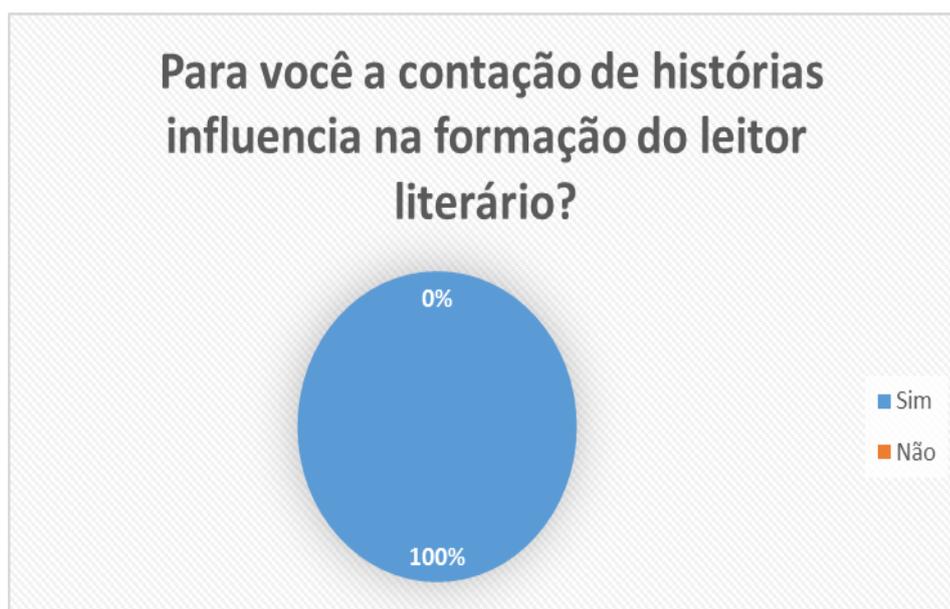
Na semana seguinte quando retornamos à sala de aula, fizemos a sequência básica com os alunos, sobre a oficina realizada com a Irma Galhardo. Eles demonstraram domínio sobre o assunto da sustentabilidade e preservação do meio ambiente. Nos agradeceram e aí nos despedimos, com a certeza de que teoria e prática devem andar de mãos dadas sempre, que a literatura potencializa o conhecimento, e que a contação de histórias é uma aliada na formação do leitor literário, quando bem intermediada e embasada na teoria, representa uma possibilidade de ensino transdisciplinar. Acreditamos que a transdisciplinaridade é fator determinante para o ensino e aprendizagem de qualquer disciplina, dado a conjuntura política, social e econômica, desta sociedade emergente que hora se impõe. Não é mais possível, continuar com um pensamento cartesiano, uno e generalizado, quando temos um mundo de diversidades. É fundamental considerar a teoria da complexidade de onde as partes estão no todo e o todo está nas partes Morin (2008), sem este entendimento, as relações sociais e mesmo interpessoais ficarão difíceis, sustentando o preconceito e o racismo. Nesse sentido, a educação é sim fator determinante para o combate destas práticas nocivas, e entendemos que o

leitor literário, poderá contribuir muito para esse fim, pois como vimos, a literatura é o elo entre os saberes que mais se aproxima do humano, tocando-lhe em sua totalidade.

Após as práticas das oficinas de contação de histórias e leituras, fizemos um questionário para os alunos e outro para os professores, responderem, no sentido de podermos avaliar o impacto de nossa pesquisa no contexto da escola e também do aluno. Conforme os gráficos que apresentamos em seguida, nossa pesquisa foi exitosa. Os primeiro gráficos são respostas dos professores e o segundo são respostas dos alunos.

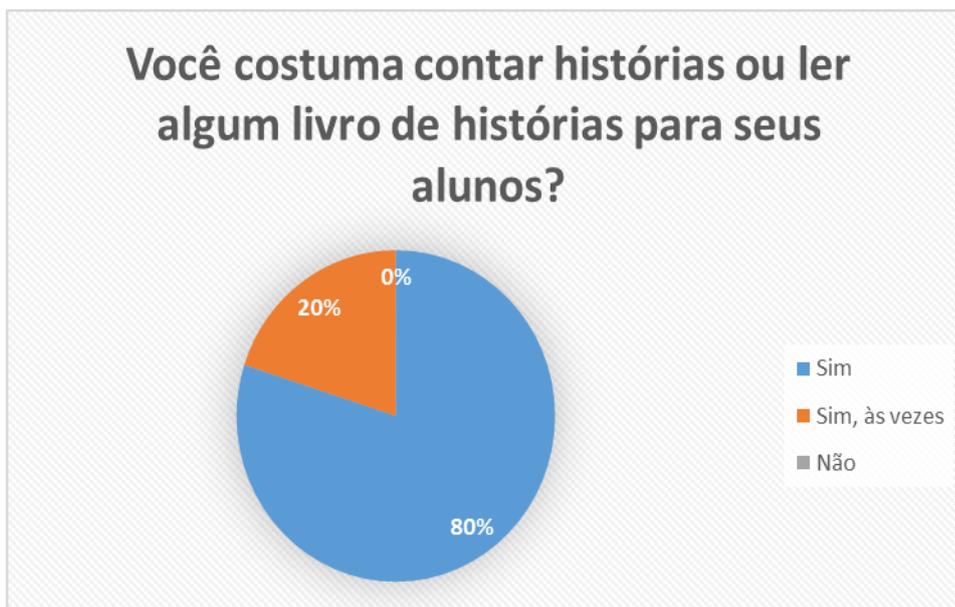
Questionário com os Professores da Escola Municipal Léia Raquel Dias Mota.

1) Para você a contação de histórias influencia para a formação do leitor literário?



Em relação à influência da contação de histórias na formação do leitor literário, os professores que foram entrevistado na escola campo para esta pesquisa, foram unânimes em responder de forma positiva. Essa resposta fortalece nossa convicção de que contar histórias é um letramento literário que possibilitará a construção do gosto pela leitura literária.

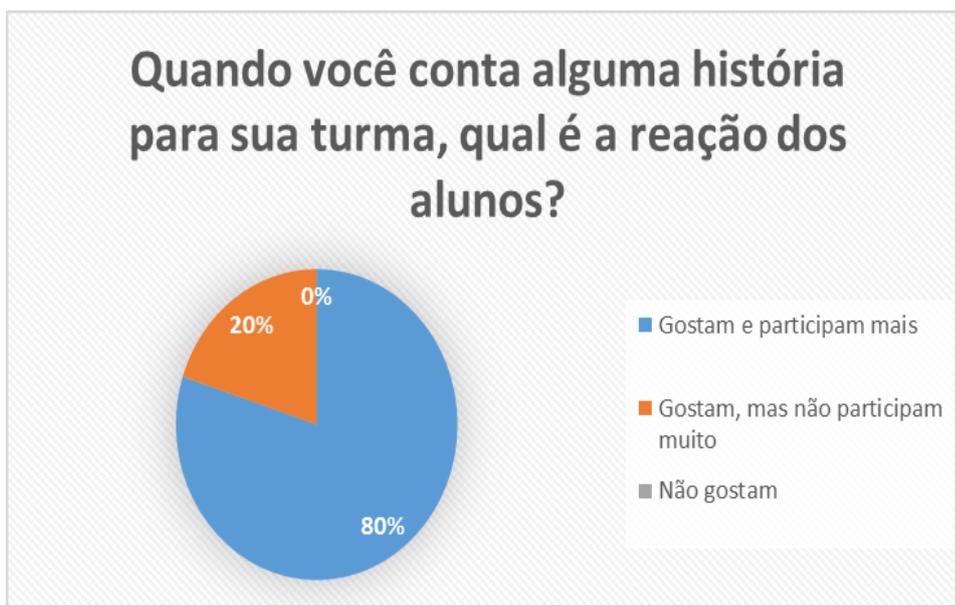
2) Você costuma contar histórias ou ler algum livro de histórias para seus alunos?



Fonte: Autoria Própria

Apesar de todos os professores entrevistado na Escola Municipal Léia Raquel Dias Mota, concordarem que a contação de histórias influencia na formação do leitor literário, 20% deles não costumam contar histórias ou ler para seus alunos. É uma pena porque sabem que o resultado é positivo se o fizerem, mas não fazem. Essa atitude compromete o aprendizado de seus alunos.

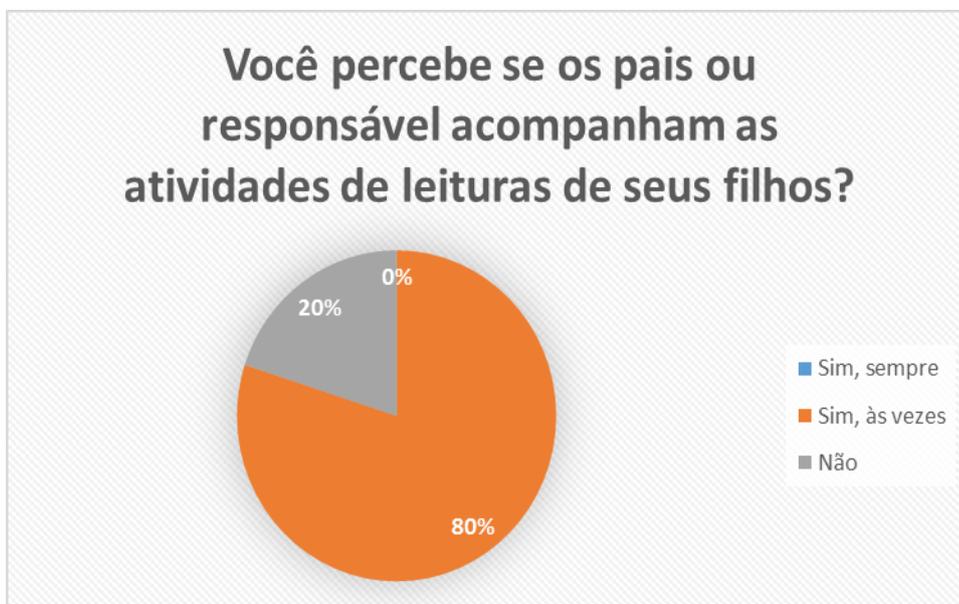
3) Quando você conta alguma história para sua turma, qual é a reação dos alunos?



Fonte: Autoria Própria

Neste gráfico, 80% dos professores responderam que ao contar histórias para seus alunos eles interagem e participam, demonstrando mais interesse pelas leituras dos textos no decorrer das aulas. Quando o professor conta alguma história e os alunos não interagem, se faz necessário descobrir o que aconteceu. Será que não entendeu a história? A história não teve nenhuma identificação para com o aluno? O professor precisa rever a forma que usou para contar ou ler a história. Precisa fazer uma análise sobre a falta de interação do aluno a partir de suas próprias práticas e não só sobre o (des)interesse do aluno.

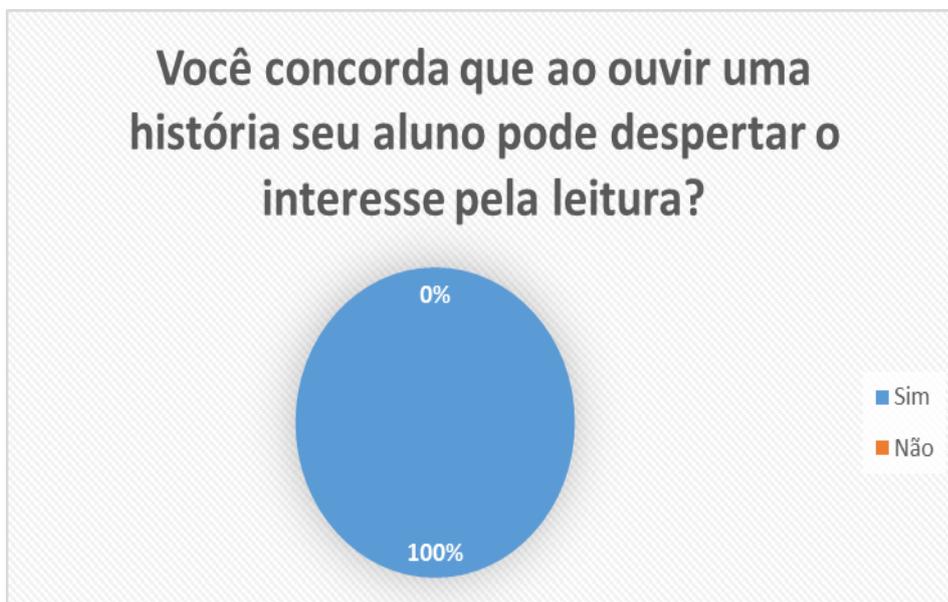
4) Você percebe se os pais ou responsável, acompanham as atividades de leituras de seus filhos?



Fonte: Autoria Própria

Neste gráfico, 80% dos professores responderam que percebem se os pais acompanham as atividades de leituras de seus filhos. Estes são professores criativos e inovadores, que observam o desenvolvimento de seus alunos. São professores “transgressores”, que tem um olhar para além das disciplinas. São transdisciplinares, pois veem o aluno no todo.

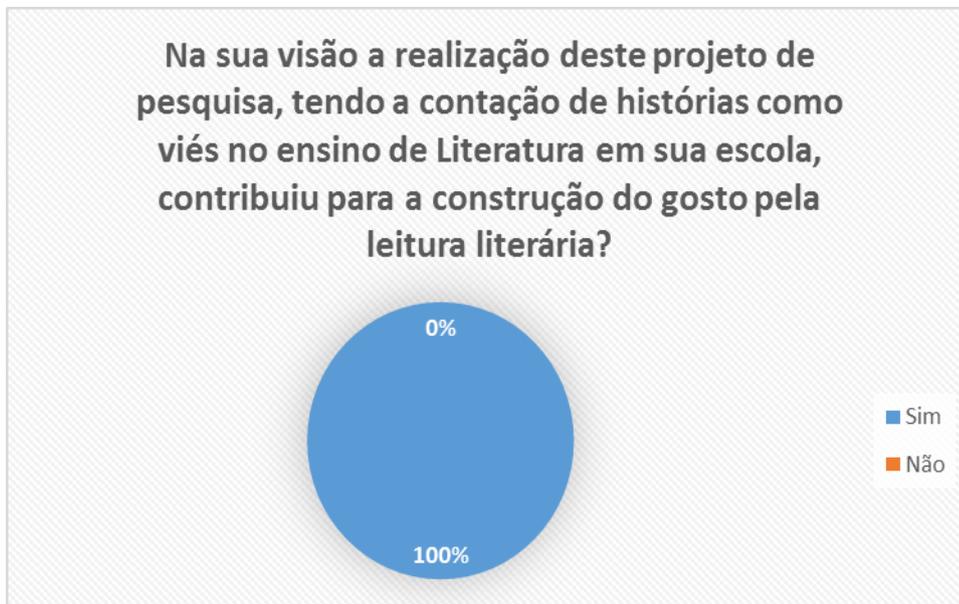
5) Você concorda que ao ouvir uma história seu aluno pode despertar o interesse pela leitura?



Fonte: Autoria Própria

Neste gráfico fica demonstrado que os professores reconhecem a importância da contação de histórias, embora, alguns responderam anteriormente, que não costumam contar histórias ou ler para seus alunos. Ficamos intrigados, porque são os mesmos professores. Porque mesmo reconhecendo a importâncias da contação de histórias ou da leitura literária esse professor a não pratica? Nossa hipótese é que devido à falta de uma biblioteca e a ausência de diversidades de livros seja um dos fatores desestimulantes para a prática de aulas com a contação de histórias.

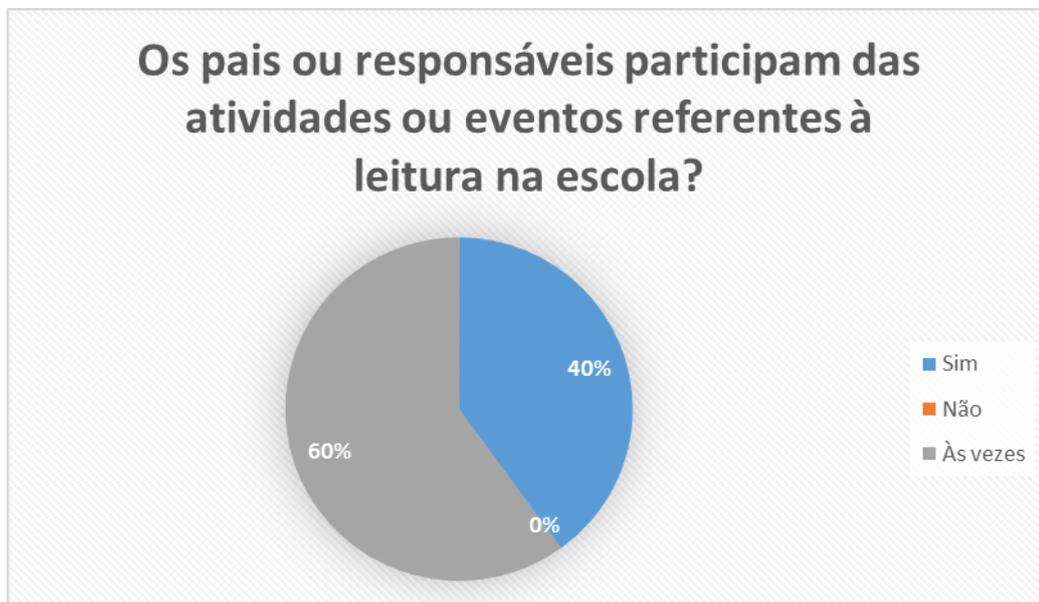
6) Na sua visão a realização deste projeto de pesquisa, tendo a contação de histórias como viés no ensino de Literatura em sua escola, contribuiu para a construção do gosto pela leitura literária?



Fonte: Autoria Própria

Os professores responderam de forma positiva, e explicaram que alunos passaram a se interessarem pela leitura literária a partir do momento em que tiveram a oportunidade de ter um contato maior com diversos livros que não tinham antes. Assim, segundo relato dos professores, os alunos tomaram a iniciativa de buscarem mais leituras antes mesmo dos professores as indicarem. Embora, alguns professores não contem histórias ou leem para seus alunos, eles puderam comprovar que os alunos que participaram da contação de histórias durante a execução desta pesquisa tiveram rendimentos nas demais disciplinas, pois desenvolveram a capacidade de leitura e interpretação de textos.

7) Os pais ou responsáveis participam das atividades ou eventos referentes à leitura na escola?



Fonte: Autoria Própria

Neste gráfico, fica comprovado que 60% dos pais ou responsáveis não tem participação ativa nos eventos referente à leitura. Sabe-se que a participação deles, em momentos de leituras ou contação de histórias tanto em casa como na escola, é determinante para o desenvolvimento do gosto pela leitura literária. Não se ensina o gosto pela leitura, se transmite. O aluno que não tem um exemplo de leitor literário, dificilmente será um.

Questionário para os alunos da Escola Municipal Léia Raquel Dias Mota

1) Você gosta de ouvir histórias?



Fonte: Autoria Própria

Os alunos responderam positivamente que gostam de ouvir histórias. Se gostam de ouvir é porque já tem o gosto pela literatura. Assim, o professor deve buscar formas criativas para começar sua aula com uma boa história e estimular os alunos a aprofundarem o gosto pela leitura literária. Sabemos que aqui temos apenas uma amostragem, um estudo de caso, mas acreditamos que esta resposta se aplica à qualquer aluno.

## 2) Quem conta histórias para você?



Fonte: Autoria Própria

Neste gráfico ficou bem definido a importância da família e da escola no processo de construção do gosto pela leitura literária, através da contação de histórias. É possível perceber que a contação de histórias representa um elo entre escola e família. Por isso, sua prática ser tão importante em sala de aula, pois produzirá um clima afetivo e tranquilizador entre os alunos.

### 3) Quais tipos de histórias você gosta de ouvir?



Fonte: Autoria Própria

Aqui podemos ver que os contos de fadas e aventuras são os tipos de histórias preferidos. Entendemos que estas histórias são as que interagem com o subjetivo do ser humano. Porém, o professor que for praticar esta forma criativa de formar leitores literários, pode perguntar aos seus alunos quais histórias lhes agradam e procurar trabalhar oficinas de acordo com o gosto deles, lembrando que a diversidade precisa ser respeitada.

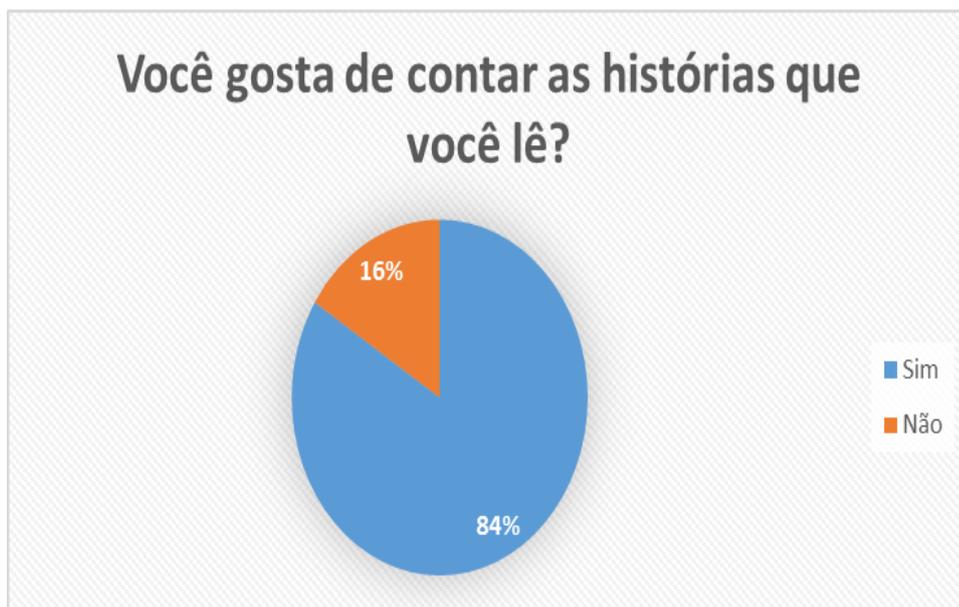
### 4) Além de ouvir as histórias, você gosta de ler as histórias?



Fonte: Autoria Própria

Neste gráfico observamos que os alunos questionados tanto gostam de ouvir como gostam de ler as histórias. Veja que ouvir e ler histórias são inerentes. Quem lê desenvolve melhor as habilidades da linguagem entre elas a própria leitura e a fala que por sua vez é imprescindível para a contação.

5) Você gosta de contar as histórias que você lê?



Fonte: Autoria Própria

Este gráfico demonstra que 80% dos alunos gostam de contar as histórias que leram. E durante a execução de nossa pesquisa foi possível ver na prática a veracidade desta resposta. Além disso, os alunos que mais contavam as histórias lidas foram exatamente os que mais se desenvolveram tanto na leitura quanto na retórica. Pensamos que os que responderam que não gostam de contar as histórias que leram são os alunos com dificuldades para compreensão do texto, e também os que tem dificuldades de expressão porque leem menos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegamos à parte final de nosso trabalho, com a certeza que ainda falta muito por dizer. Reconhecemos que fizemos um experimento pedagógico, e que o resultado respondeu à nossa inquietação em relação ao ensino de literatura e a formação do leitor literário. As teorias analisadas representaram um aporte seguro. Devido ao tempo que tínhamos por se tratar de uma Dissertação de Mestrado, não tivemos como estender nossa pesquisa às outras séries do ensino fundamental. No entanto, consideramos que, apesar de termos ficado unicamente com uma sala de aula, acreditamos que essa amostragem pode representar um germe para outras pesquisas e, a partir daí, os resultados poderão ser de maior alcance. Contudo, percebemos que a ludicidade no ensino de literatura é um potencializador de conhecimentos e desenvolvimento cognitivo.

A literatura é indissociável do ensino e aprendizado porque é do humano, é uma disciplina que toca a pessoa em sua plenitude, que integraliza os saberes tanto no indivíduo como no coletivo, e a contação de histórias é parte integrante do ensino de literatura, porque com sua narrativa tem a capacidade de tocar nas memórias afetivas, desencadeando assim emoções, sentimentos que envolverão os alunos numa atmosfera de relaxamento e ao mesmo tempo de atenção, dois sentimentos antagônicos entre si, pois o alunado fica em estado de êxtase, esperando o desfecho final da história, que para cada um será diferente, posto que a literatura é subjetiva, agindo de forma profunda no interior do indivíduo, resolvendo seus conflitos, agindo e interagindo em suas emoções.

Como explica Huizinga a literatura é um jogo, assim como a vida é um jogo. E jogo tem espírito de competição, de luta, de vencidos e vencedores. Nesse sentido, a literatura, a contação de histórias e a poesia, são permeadas com as mesmas emoções do jogo, com um misto de suspense e apreensão (HUIZINGA, 2000).

No primeiro capítulo fizemos uma contextualização da situação do ensino na contemporaneidade, expondo o controle da leitura imposto na França no século XIX, que representa um entrave na formação do leitor literário, até nossos dias, porque a educação no Brasil, já nasceu sob essa repressão, e como a cultura ocidental sempre foi dominante, a educação no Brasil seguiu seus exemplos.

Em seguida fizemos algumas considerações sobre letramento e letramento literário, na qual entendemos letramento como uma prática social do ensino e da

aprendizagem. Nesse sentido entendemos que o aluno não pode ser visto e ensinado, separado de seu contexto social e familiar, posto que é um indivíduo social. Em relação à formação do leitor literário, acreditamos que o ensino de literatura de forma mediada é determinante para a concretização do processo de mudanças no ensino, e percebemos que através da contação de histórias, do cordel, conforme trabalhados em sala de aula, como fizemos, produziram resultados positivos na formação do leitor literário, e com certeza as possibilidades são maiores, se praticadas desde os anos iniciais, e por todas as séries.

Como havíamos expressado no segundo capítulo, temos a contação de histórias como possibilidades de um ensino transdisciplinar, e é com essa visão de possibilidade, que pretendemos continuar, sem cair na armadilha, é claro, de um pensamento fechado, como assunto decidido ou argumento irrefutável. O ensino de literatura tendo a contação de histórias em sala de aula, como um proposta de letramento para formação do leitor literário é um diálogo que está apenas começando. No entanto, parece-nos promessa de um caminho fértil, para compreensão das novas situações que se criam no Currículo escolar, conforme se mostra o atual momento da educação que se aproxima ao do jogo.

Esse “espírito” que nos remete à dinâmica de jogo, de lúdico, deveria permear todas as práticas de ensino em todas as disciplinas, não só no ensino de literatura, porque com esse pensamento de ludicidade presente no jogo, o Currículo continuaria sério e cheio de regras, sem ser cartesiano, porque o jogo, só tem o espírito de brincadeira, mas é uma atividade séria. Como afirma Zilberman, “no conto de fadas, a imaginação é o limite nunca ultrapassado. Em sala de aula, pode colaborar na condução do gosto pela leitura, que levará certamente à abertura de novos horizontes fantásticos” (ZILBERMAN, 2012, p. 145), é por isso que defendemos a contação de histórias em momentos de aula, pois seus efeitos são inúmeros, e foi possível comprovar isso com nossa pesquisa, mesmo que de forma tímida, devido ao nosso tempo. Podemos afirmar baseados nas teorias pesquisadas que a literatura é parte integrante e indissociável do desenvolvimento cognitivo do aluno, e a contação de histórias, ao nosso ver é uma possibilidade transdisciplinar para o ensino desta disciplina.

A contação de histórias é transdisciplinar porque é um conhecimento empírico que somado às disciplinas influencia e modifica os níveis de realidades dos alunos, que ao escutar uma história, encontram formas diferentes para viver, para

aprender e passam a ter atitudes harmoniosas para com o meio socioambiental em que vivem, pois conforme foi demonstrado em toda a pesquisa, a literatura e as histórias tem o poder de influenciar na resolução de problemas afetivos e cognitivos.

No terceiro capítulo, com a realização da pesquisa-ação, ressaltamos que é muito importante o exercício desta pesquisa para a vida do educador como para os educando, porque é participativa e tem muito diálogo, o que consideramos fundamental para a convivência nesse planeta.

Também queremos ressaltar a importância do ensino com a prática de letramento literário através das oficinas. Optamos trabalhar com oficinas, porque essa ideia nos remete a um lugar informal que parece desorganizado, mais que de lá, sai peças consertadas, prontas para o uso e o que parece desordem é ordem, e também porque oficina lembra laboratório, local de experiências, que dão origem a grandes descobertas importantes. Essa imagem de informalidade, de ensinar de forma aberta, de considerar o outro como igual é determinante para o desenvolvimento da pessoa, não só do aluno, mas também do professor e de toda pessoa que participa da realização de uma oficina de leituras literárias. É um momento que se assemelha a diversão, tamanha tranquilidade com que se ensina e aprende. Sugerimos práticas com pesquisa-ação e oficinas de leituras no desenvolvimento das aulas, realizadas pelo próprio corpo docente da escola, como forma de crescimento pessoal e também para o desenvolvimento dos educandos.

Quanto ao ensino de literatura no contexto da escola pesquisada, conforme nossa proposta inicial, no sentido de conhecermos como está sendo ensinado esta disciplina que faz parte do humano, que interagem com a pessoa em sua totalidade, foi possível visualizar que sua prática é boa, mas que poderia ser melhor se houvesse uma biblioteca.

Conforme foi demonstrado pelas respostas do questionário, apresentado através dos gráficos, os professores da escola Municipal Léia Raquel Dias Mota, estão de acordo com a prática da leitura de forma oral, e também da contação de histórias em sala de aula, como forma de desenvolver o prazer pela leitura literária. Eles tem como certo que a contação de histórias influenciou o aprendizado dos alunos que participaram da pesquisa, como também eles tem suas próprias experiências, uma vez que a escola já tem essa prática por parte de alguns professores. Durante a realização desta pesquisa fizemos os questionários tanto para professores como para os alunos, e foi possível constatar através das

respostas que os professores mesmo tendo ciência da importância da contação de histórias, alguns não fazem uso desta prática. Essa atitude, nos levou a pensar que é devido à falta de biblioteca com variedades de livros, conforme já pontuado.

Entendemos que é justamente em meio às dificuldades que se faz necessário a criatividade e inovação, mas às vezes nem todas as pessoas conseguem agir de forma criativa e inovadora, precisam ser motivadas. Observamos que com a chegada do carrinho de livros os alunos ficaram mais envolvidos com a leitura, o que representa uma resposta para hipótese de que algumas pessoas se tiverem mais incentivo produzem mais, conforme resposta no gráfico seis.

No que se refere à participação dos pais, ou responsável legal, na vida escolar de seus filhos, como também nas atividades desenvolvidas pela a escola, observada através das repostas dos professores no questionário, acreditamos que precisa melhorar.

E como não poderíamos deixar de frisar, porque é muito importante também, é a participação do poder público, através de políticas educacionais, que produzam mais possibilidades para que as escolas sejam de fato um local agradável, ou seja, que a estrutura predial também seja de boa qualidade e que o corpo docente tenha mais condições de exercer suas práticas pedagógicas com criatividade e inovação. No que se refere à escola pesquisada, se houvesse mais incentivo político, a produtividade dos professores teria mais qualidade, pois o corpo docente é esforçado, e procura exercer sua função com responsabilidade, mesmo sem as condições necessárias, como é o caso de não existir uma biblioteca, e o professor dar sua aula com uma caixa de livros pequena, sem opção de leituras literárias, para oferecer ao seus alunos, e mesmo assim, ser um professor que lê para seus alunos os mesmos livros como se fosse novos, todos os dias. Levaremos esta lembrança por toda a vida, como uma imagem literária, no sentido de que, não podemos desanimar, e com isso, encontraremos forças para seguir.

Acreditamos na transdisciplinaridade presente na literatura, e por conseguinte na contação de histórias, pois durante nossa pesquisa foi possível ver seu transito entre, através e além das disciplinas. Sabemos que a transdisciplinaridade é uma mudança de atitude, de visão, e observamos essa transformação nos alunos, quando eles aprenderam a ouvir, compreenderam o colega, se colocaram no lugar do outro, aprenderam a interpretar a história através da representação cênica, aprenderam o diálogo, ficaram mais disciplinados no

sentido de ficarem em sala de aula com liberdade e responsabilidade, por prazer, aproveitando o tempo para suas próprias criações, e também na troca de saberes entre eles. Então ao fazermos estas observações, percebemos que a transdisciplinaridade torna a pessoa dócil, não aquela docilidade produzida pela repressão e vigilância explicada por Foucault mas uma docilidade voluntária que surge da liberdade de pensamento, do entendimento de que ser dócil, compreensivo e responsável é possível sem vigiar e punir (FOUCAULT, 1987). É um estilo de vida que se aprende de forma leve e transdisciplinar.

Consideramos que a prática da vivência de literatura da forma que fizemos, através de oficinas de contação de histórias e também por meio de leituras de forma oral, é de fato uma possibilidade transdisciplinar para a formação do leitor literário, e também para a construção do saber, nesse paradigma emergente, que está a cada dia mais se impondo. E que bom que isso está acontecendo! Porque haverá mais “gente” que esteja com visão criativa e inovadora, e isso em todos lugares, na escola, na sociedade, no mercado, nas organizações, nas universidades e nos governos, porque é necessário cada vez mais uma atitude transdisciplinar, e consciência planetária para viver bem e dar continuidade à vida social e ecológica do planeta. Entendemos que a transdisciplinaridade está entre a fronteira do paradigma tradicional e o paradigma emergente, e fronteira é estado de liberdade, pois passa uma ideia de fim e começo ao mesmo tempo. Tem sempre possibilidades para um novo olhar...

## REFERÊNCIAS

### Ensino de literatura, letramento e letramento literário e contação de histórias

AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS – AASL. **Parâmetros para o aprendiz do século 21**. 2007. Disponível em: <<http://www.cfb.org.br>>. Acesso em: 10 jul. 2015.

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. (Estratégias de ensino; 5).

AQUINO, Kenia Adriana, de. **O nascimento do leitor**: ler, contar e ouvir histórias na educação infantil. Jundiaí (SP): EdUFMT, 2012.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

ARRUDA, José Jobson de A.; PILETTI, Nelson. **Toda a história**: história geral e história do Brasil. 7. ed. São Paulo. Ática, 1997.

AZEVEDO, Ricardo. Aspectos da literatura infantil no Brasil, hoje. **Revista Releitura**, Belo Horizonte, n. 15, 2001. Disponível em: <<http://www.ricardoazevedo.com.br>>. Acesso em: 23 jul. 2015.

BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BATHES, Roland. **Aula**. São Paulo: Cutrix, 2007.

BAUTZE, DEISE. **Inovação**: repensando as organizações. São Paulo: Atlas, 2009.

BENJAMIN, Walter. **Magia, técnica, arte e política**: ensaio sobre literatura e história da cultura. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

\_\_\_\_\_. **O narrador**: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BURKER, Peter. **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992. (Biblioteca básica).

BRASIL. Ministério da Saúde. **Humaniza SUS**: política nacional de humanização. Brasília: Ministério de Saúde, 2003. Disponível em: <<http://portalsaude.saude.gov.br/index.php/o-ministerio/principal/secretarias/sas/humanizasus>>. Acesso em: 23 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador: convenções com Jean Lebrun.** São Paulo: Editora UNESP, 1998.

CANDIDO, Antônio. **Vários escritos.** 3. ed. São Paulo: Duas cidades, 1995.

\_\_\_\_\_. O direito a literatura; o esquema de machado de Assis. In: \_\_\_\_\_. **Vários escritos.** São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CARDOSO, Ciro Flamarion S. **Uma introdução à história.** 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Cinco livros do povo: introdução ao estudo da novelística no Brasil.** Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1953.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil.** São Paulo: Moderna, 2000.

COELHO, Betty. **Contar história uma arte sem idade.** 2. ed. São Paulo: Ática, 1989.

COLASANTI, Marina. **Uma ideia toda azul.** 23. ed. São Paulo: Global, 2006.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário.** São Paulo: Editora Global, 2003.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

\_\_\_\_\_. **Círculos de leitura e letramento literário.** São Paulo: Contexto, 2014.

CRAMER, Eugene H. **Incentivando o amor pela literatura.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

CRUZ, Vanessa Rita de Jesus. **Ensino de literatura infantil e juvenil e diversidade sexual: perspectiva e desafios para a formação de leitores na contemporaneidade.** Araguaína: Universidade Federal do Tocantins 2014.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. O acesso à leitura no Brasil - os recados dos "retratos da leitura". In: FAILLA, Zoara. (Org.) **Retratos da leitura no Brasil 3.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2012. Disponível em: <<http://prolivro.org.br/home/atuacao/25-projetos/pesquisas/405-retratos-da-leitura-no-brasil-3-digital-4095>>. Acesso em: 22 jun. 2015.

DANTAS, Janduhi. **Lições de gramática em versos de cordel.** 3. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2011.

FAILLA, Zoara. Leituras dos “retratos”. O comportamento leitor do brasileiro. In: \_\_\_\_\_ (Org.) **Retratos da leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2012. Disponível em: <<http://prolivro.org.br/home/atuacao/25-projetos/pesquisas/405-retratos-da-leitura-no-brasil-3-digital-4095>>. Acesso em: 22 jun. 2015.

FREIRE, José Alonso Tôrres. Os saberes da literatura e a formação leitor. In: **Revista do Curso de Mestrado em Ensino de Língua e Literatura da UFT**, n. 1, 2010.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção questões da nossa época; v. 22).

GALHARDO, Irma. **Epopeia tocantinense**. 2. ed. Palmas: Irma C. S. Galhardo, 2012.

GERALDI, João Wanderley. **Escrita, uso da escrita e avaliação**: o texto na sala de aula. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011.

JAPIASSU, Hilton. **O sonho transdisciplinar**: e as razões da filosofia. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

KLEIMAN, A. B. (org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas (SP): Mercado das Letras, 1995.

\_\_\_\_\_. **Texto e leitor**: aspectos cognitivos da leitura. 14. ed. Campinas (SP): Pontes Editores, 2013.

KUHN, Thomas, S. **As estruturas das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1998.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira**: história e histórias. São Paulo: Ática, 2007.

LEITE, Ligia Chiappini Moraes. **Gramática e literatura**: desencontros e esperanças: o texto na sala de aula. 5. ed. São Paulo: Ática, 2011.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MACHADO, Ana Maria. Sangue nas veias. In: FAILLA, Zoara. (Org.) **Retratos da leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2012. Disponível em: <<http://prolivro.org.br/home/atuacao/25-projetos/pesquisas/405-retratos-da-leitura-no-brasil-3-digital-4095>>. Acesso em: 22 jun. 2015.

MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007. (Coleção literatura & ensino).

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas (SP): Papyrus, 1997.

MORENO. Regina Lúcia Ribeiro; Diniz, Regina Lucia Portela; Magalhaes, Eliana de Queiroz; Souza, Selma Maria Pinheiro de Oliveira; Silva, Maria Socorro Alencar. **Contar histórias para crianças hospitalizadas**: relato de uma estratégia de humanização. São Paulo, 2003. Disponível em: <<http://www.trabalhosfeitos.com/ensaios/Contar-Historias-Para-Criann%C3%A7as-Hospitalizadas/31990648.html>>. Acesso em: 13 jul. 2015.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 5. ed. São Paulo: Instituto Piaget, 2008.

\_\_\_\_\_. Desafios da transdisciplinaridade e da complexidade. In: AUDY, Jorge Luís Nicolas; MOROSINI, Marília Costa (orgs.). **Inovação e interdisciplinaridade na Universidade**. Porto Alegre: Edipucrs, 2007

PIGLIA, Ricardo. **O último leitor**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, M. A. S. **Pesquisa em educação**: alternativas investigativas com objetos complexos. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

RITER, Caio. **A formação do leitor literário em casa e na escola**. São Paulo: Biruta, 2009.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1986.

ROMANZOTI, Natasha. As 11 escolas mais incríveis do mundo. HypeScience, 2014. Disponível em: <<http://hypescience.com/escolas-mais-incriveis-do-mundo>>. Acesso em: 11 jul. 2015.

RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker. Onde estão os leitores? In: BELMIRO, Celia Abicalil et al. **Onde está a literatura?** Seus espaços, seus leitores, seus textos, suas leituras? Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

SARAIVA, Juracy Assmann. **Literatura na escola**: propostas para o ensino fundamental. Porto Alegre: Artemed, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. A escola e a formação de leitores. In: FAILLA, Zoara (Org.) **Retratos da leitura no Brasil 3**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Pró-Livro, 2012. Disponível em: <<http://prolivro.org.br/home/atuacao/25-projetos/pesquisas/405-retratos-da-leitura-no-brasil-3-digital-4095>>. Acesso em: 22 jun. 2015.

SILVIA, Ana Beatriz B. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SIMONSEN, Michèle. **O conto popular**. Ed. Martins Fontes. São Paulo, 1987.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Receite um livro**: fortalecendo o desenvolvimento e o vínculo: a importância de recomendar a leitura para crianças de 06 anos. São Paulo: Sociedade Brasileira de Pediatria, 2015.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; TORRE, Saturnino de la; SUANNO, H. João. Rede Internacional de Escolas Criativas. In: PINHO, Maria José de; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; SUANNO, João Henrique. **Formação de professores e Interdisciplinaridade**: diálogo investigativo em construção (orgs.). Goiânia: América, 2014.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; SUANNO, João Henrique. **Formação de professores e Interdisciplinaridade**: diálogo investigativo em construção (orgs.). Goiânia: América, 2014.

STREET, Brian. **Literacy in theory and practice**. Cambridge (UK): Cambridge University Press, 1984.

\_\_\_\_\_. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TAHAN, Malba. **O homem que calculava**. 73. ed. Rio de Janeiro: Record, 2008.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

VIEIRA, José Amilson Rodrigues; PINHO, Maria José de. Inovando a Aula: considerações sobre a relação professor –aluno. In: PINHO, Maria José de;

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008. (Psicologia e Pedagogia).

ZINANI, Cecil Jeanine Albert; SANTOS, Salete Rosa Pezzi dos. Leitura literária e ensino: pesquisa em sala de aula. In: PINHEIRO, Alexandra Santos; RAMOS, Flávia Brocchetto (orgs). **Literatura e formação continuada de professores: desafios da prática educativa**. Campinas (SP): Mercado das Letras; Dourados (MS): Editora da Universidade Federal da Grande Dourados, 2013.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

\_\_\_\_\_. Os bons companheiros. In: **Proposta para o ensino fundamental**. Porto Alegre: Artemed, 2006.

ZUMTHOR, Paul. **Introdução à poesia oral**. Tradução de Jerusa Pires Ferreira; Maria Lúcia Diniz Pochat; Maria Inês de Almeida. Editora Hucitec. São Paulo, 1997.

### **A contação de histórias e sua transdisciplinaridade**

ALVARENGA, Augusta Thereza et al. Histórico, fundamentos filosóficos e teórico-metodológicos da interdisciplinaridade. In: PHILLIP JR, Arlindo; SILVA NETO, Antônio J. (org.); **Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia & inovação**. Barueri: Manole, 2011.

ALVES, José Alves Pinheiro. O Que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; FALEIROS, Rita Jover (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo (SP): Parábola, 2013.

ANDRADE, Ludmila; CORSINO, Patrícia. Critérios para a Constituição de um acervo literário para as séries iniciais do Ensino Fundamental: o instrumento de avaliação do PNBE 2005. In: PAIVA, Aparecida et al. (orgs). **Literatura: saberes em movimento**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.

BARNETT, Ronald. **A Universidade em uma era de supercomplexidade**. São Paulo: Editora Anhembi Morumbi, 2005.

BARTHES. Roland. **Aula**. Tradução Leyla Perrone-Moises. São Paulo: Cutrix, 2007.

BELMIRO, Celia Abicalil; DAYRELL, Mônica. Formação de professores e os desafios contemporâneos dos livros de literatura. In: MARTINS, Aracy Alves Martins et al. **Livros & telas**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

BENJAMIN, Walter. **O narrador**: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BETTELHEIM, Bruno. **Psicanálise dos contos de fadas**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

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.

BUSATTO, Cléo. **A arte de contar histórias no século XXI**: tradição e ciberespaço. Petrópolis (RJ): Vozes, 2013.

CAPRA, Fritjof. **As conexões ocultas**. Ciência para uma vida sustentável. São Paulo: Cultrix, 2002.

CAVALCANTI, Zélia. **Cadernos de leituras**: orientações para o trabalho em sala de aula. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2013.

CORRÊA, Hercules. MARTINS, Aracy. O jogo dos saberes literários. In: PAIVA et al(orgs) **Leitura – saberes em movimento**. Belo Horizonte: Ceale; Atêntica,2007

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento**. São Paulo: Contexto, 2014.

\_\_\_\_\_. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto,2014.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Transdisciplinaridade**. São Paulo: Palas Athena, 1997.

FERREIRA, Hugo Monteiro. **A literatura na sala de aula**: uma alternativa de ensino transdisciplinar. 2007. 377f. Tese (Doutorado em educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007. Disponível em: <ftp://ftp.ufrn.br/pub/biblioteca>. Acesso em: 05 ago. 2016.

HALPERN, Ricardo. O que ler na primeira infância. In: **Receite um livro: fortalecendo o desenvolvimento e o vínculo**: a importância de recomendar a leitura par a criança de 0 a 6 anos. São Paulo,2015.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

JAPIASSU, Hilton. **O sonho transdisciplinar**: e as razões da filosofia. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

LIMA, Graça. Ver ou não ver – Eis a questão. In: **Livros & telas**. MARTINS, Aracy Alves, Maria Zélia Versiani Machado, Graça Paulino e Célia Abicalil Belmiro (orgs) (2011), Livros & telas. Belo Horizonte: Editora da UFMG.

MACHADO, Ana Maria. **A peleja**. São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2005.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas (SP): Papyrus, 1997.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa: Porto Alegre: Sulina, 2008.

MORIN, Edgar. Desafios da transdisciplinaridade e da complexidade. In: AUDY, Jorge Luís Nicolas; MOROSINI, Marília Costa (orgs.). **Inovação e interdisciplinaridade na Universidade**. Porto Alegre: Edipucrs, 2007.

MUNDURUKU, Daniel. Literatura indígena e as novas tecnologias da memória. In: BELMIRO, Celia Abicalil et al. **Onde está a literatura? Seus espaços, seus leitores, seus textos, suas leituras**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

OLIVEIRA, Solange Ribeiro de. **Literatura e artes plásticas**: o Künstlerroman na ficção contemporânea. Ouro Preto: UFOP, 1993.

PARRA, Evelio Cabrejo. O que ler na primeira infância. In: **Receite um livro: fortalecendo o desenvolvimento e o vínculo: a importância de recomendar a leitura par a criança de 0 a 6 anos**. São Paulo, 2015.

PAUL, Patrick. A imaginação como objeto do conhecimento. In: SOMMERMAN, Américo; MELLO, Maria F. de; BARROS, Vitória M. de (Orgs.). **Educação e transdisciplinaridade, II**. São Paulo: Triom, 2002.

PETRAGLIA, Izabel. **Edgar Morin**: a educação e a complexidade do ser e do saber. 13. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 2001.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; FALEIROS, Rita Jover (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo (SP): Parábola, 2013.

SANTOS, Souza Boaventura de. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 63, p. 237-280, out. 2003. Disponível em: <<http://www.boaventuradesousasantos.pt/>>. Acesso em: 09 ago. 2015.

SANTOS, Akiko. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar elo perdido. In: SANTOS, Akiko; SOMMERMAN, Américo (orgs.). **Complexidade e transdisciplinaridade**: em busca da totalidade perdida: conceitos e práticas na educação. Porto Alegre: Sulina, 2009.

SAMUEL, Rogel. **Manual de teoria literária**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1985.

SANT'ANNA, Afonso Romano, de. Contação de histórias vida e realidade. In: PRIETO, Benita (org.). **Contadores de Histórias**: um exercício para muitas vozes. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Receite um livro**: fortalecendo o desenvolvimento e o vínculo: a importância de recomendar a leitura para crianças de 06 anos. São Paulo: Sociedade Brasileira de Pediatria, 2015.

SOMMERMAN, Américo. **Inter ou transdisciplinaridade?** Da fragmentação disciplinar ao novo diálogo entre os saberes. São Paulo: Paulus, 2006.

SOMMERMAN, Américo; MELLO, Maria F. de; BARROS, Vitória M. de (orgs.). **Educação e transdisciplinaridade, II**. São Paulo: Triom, 2002

VELOSO, Gil. **Pois ia brincando**. São Paulo: Editora Dedo de Prosa, 2013.

VIEIRA, Adriana Silene; FERNANES, Célia Regina Delácio. O acervo das bibliotecas escolares e suas possibilidades. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino de literatura**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

ZWIEREWICZ, Marlene. Complexidade, transdisciplinaridade e ecoformação: conceitos norteadores das Escolas Criativas e suas implicações na difusão do Pensamento do Sul. In: PINHO, Maria José de; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; SUANNO, João Henrique. **Formação de professores e Interdisciplinaridade: diálogo investigativo em construção** (orgs.). Goiânia: América, 2014.

### **Pesquisa em ação e Conclusão**

ABREU, Márcia. **Histórias de cordéis e folhetos**. Campinas (SP): Mercado de Letras, 1999. (Coleção Histórias de Leituras).

ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica**. Campinas (SP): Papirus, 2002.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

BERND, Zilé. **Literatura e identidade nacional**. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

BURKER, Peter. **A escola dos Annales: a Revolução Francesa da historiografia**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

RESENDE, José Camelo de Melo. **O pavão misterioso**. São Paulo: Luzeiro, 2013.

CAPRA, Fritjof. **As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável**. São Paulo: Cultrix, 2002.

CERVO, Amado Luiz. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COLASANTI, Marina. **Uma ideia toda azul**. 23. ed. São Paulo: Global, 2006.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

DEMO, Pedro. Pesquisa: **princípio científico e educativo**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1987.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção questões da nossa época; v. 22).

GALHARDO, Irma. **A epopeia tocantinense**. 2. ed. Palmas, 2012.

\_\_\_\_\_. **Pirarucu encantado**. Palmas, 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2014.

GONZAGA, Amarildo Menezes. A pesquisa em educação: um desenho metodológico centrado na abordagem qualitativa. In: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, M. A. S (org.). **Pesquisa em educação**: alternativas investigativas com objetos complexos. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos. **Gêneros de texto no dia-a-dia do ensino fundamental** (org.) Campinas (SP): Mercado das Letras, 2008.

GUIMARÃES, Maria, S. B. Leitura de poesia: conhecimento e fruição. In: SILVA, Débora Cristina Santos e; CAMARGO, Goiandira Ortiz de; GUIMARÃES, Maria Severina Batista (org.). **Olhar o poema**: teoria e prática do letramento poético (org.). Goiânia: Cênone Editorial, 2012.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

KLEIMAN, Angela. **Os significados do letramento**: uma perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas (SP): Mercado das Letras, 1995.

MACHADO, Ana Maria. **Histórias Chinesas**. São Paulo: FTD, 2013.

\_\_\_\_\_. **Menina Bonita do laço de fita**. 9. ed. São Paulo: Ática, 2011.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira. Educação, leitura e literatura: diálogos possíveis. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo. **Literatura**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MELLON, Nancy. **A arte de contar histórias**. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

MORIN, Edgar. Desafios da transdisciplinaridade e da complexidade. In: AUDY, Jorge Luís Nicolas; MOROSINI, Marília Costa (orgs.). **Inovação e interdisciplinaridade na Universidade**. Porto Alegre: Edipucrs, 2007.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. 5. ed. São Paulo: Instituto Piaget, 2008.

NICOLESCU, Basarab. Fundamentos Metodológicos para o estudo transdisciplinar e transreligioso. In: SOMMERMAN, Américo; MELLO, Maria F. de; BARROS, Vitória M. de (Orgs.). **Educação e transdisciplinaridade, II**. São Paulo: Triom, 2002.

OLIVEIRA, Alaíde Lisboa de. **A bonequinha preta**. Belo Horizonte: Editora Lê, 2004.

OLIVEIRA, Ana Arlinda de. O professor como mediador das leituras literárias. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo. **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

PEREIRA, Maria Antonieta. Jogos de linguagem, redes de sentido: leituras literárias. In: PAIVA, Aparecida et al. (org.). **Literatura: saberes em movimento**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, M. A. S. **Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

RAMPAZZO, Lino. **Metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

RESENDE, José Camelo de Melo. **O Pavão Misterioso**. Luzeiro, 2013

RIOS, Terezinha Azerêdo. Ética na formação e no trabalho docente: para além das disciplinas e código. In: DALBEN, Ângela Imaculada Loreiro de Freitas et al. (org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

\_\_\_\_\_. **A leitura e o ensino da literatura**. Curitiba: Inter Saberes, 2012.

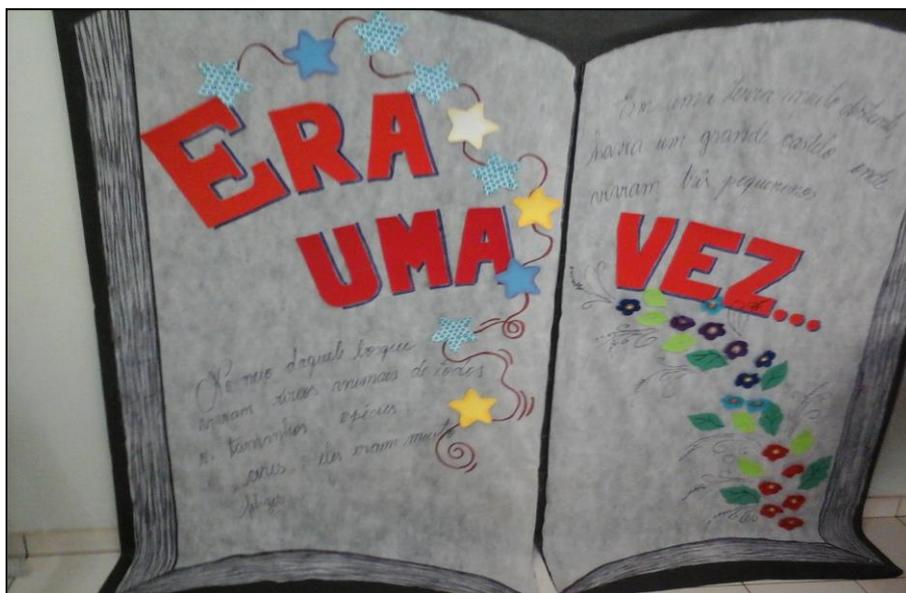
## APÊNDICE A - Entrevista com o professor

**ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSOR**

\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_

- 1) Para começarmos, falemos de sua graduação, porque escolheu trabalhar com alunos de ensino fundamental, uma vez sua formação é em matemática.
- 2) Qual sua relação com a leitura? Como você desenvolve suas aulas, para que matemática não assuma a supremacia sobre as demais disciplinas, como a de leitura e produção de textos por exemplo?
- 3) Fala-se muito que os alunos não gostam de ler. Você concorda com isso, ou pensa que por falta de estratégias, de criatividade, ou mesmo pela forma como o ensino de literatura tem sido realizado desde o ensino fundamental até o ensino acadêmico?
- 4) O que você pensa sobre o ensino de literatura?
- 5) Você acredita que formas alternativas transdisciplinares, como a contação de histórias, praticadas em sala de aula possa influenciar na construção do hábito da leitura literária?
- 6) Você gosta de ler textos literários, e também de contar histórias tanto para seus filhos como para seus alunos?
- 7) Você acredita que a contação de histórias pode representar um valor agregador de conhecimento, além de ser também um ato lúdico?
- 8) Você tem conhecimento de que a contação de história também é uma prescrição médica e que deve ser praticada ainda quando a criança é bebê?
- 9) Com você pensa que o professor pode desenvolver o gosto e o prazer com a leitura literária no ensino fundamental?
- 10) Conta-nos quais são os projetos de incentivo à leitura em sua escola?
- 11) Você tem conhecimento desta palavra Transdisciplinaridade?
- 12) Você acredita que a proposta de letramento literário através de oficinas pode contribuir para o ensino na formação de leitor literário?
- 13) Gostaria de acrescentar algo mais nesta entrevista?

APÊNDICE B – Fotos com a Profª Simone Elias e a Escritora e Contadora de História Irma Galhardo























## APÊNDICE C – Poesia da Autora

**A CASA DO JOÃO**

Valdivina Telia Rosa de Melian.

Fui à casa do João, e ele me deu batida de limão.  
Lá não tinha bolo nem pão, nem pizzas e nem cuscuz, nem requeijão.  
O João não comia qualquer coisa, ele é pessoa seletista que preserva sempre sua saúde;  
Faz exercício, corre, joga bola e dança zumba.  
O lanche era só vitaminas de frutas,  
Podia escolher, se queria de banana, manga, cupuaçu ou mamão.

Na casa do João faltava quase tudo.  
Faltava o arroz, o óleo, a margarina, e o flocão.  
Isso para não dizer do feijão!  
Na casa do João, a vida não é fácil não, é preciso fazer dieta, se quiser ficar lá,  
Aprender a comer frutas, legumes, e cereais e macarrão.  
Mas na casa do João não falta alegria, pois ele tem muito amor no coração

Na casa do João, tem um jardim florido, com rosas, margaridas, lírios e girassóis;  
Tem um pomar de muitas frutas, banana, laranja, limão, melancia e mamão.  
Tem uma horta, com alface, cenoura, beterraba, cheiro verde e pimentão.  
No quintal tem muitas árvores, um balanço e também uma gangorra.  
Tem borboletas voando leve, convidando para brincar,  
Brincar de pula-pula, salva a latinha, esconder, pega-pega e também amarelinha.

Na casa do João é tão bom, que vontade de ficar lá não faltou.  
Pensei ter sonhado, mas é verdade, a casa dele é mesmo assim.  
Pode não ter pão, arroz e feijão e agente só comer salada e macarrão;  
Mas se me perguntar se quero voltar, digo logo que sim!  
E você aceita brincar conosco ou não? Se aceitar tenha cuidado!  
Vou logo avisando, o João é um amiguinho de bom coração.

ANEXO A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Professor e Apoio Pedagógico)



Campus **Universidade Federal do Tocantins – UFT**  
 Setor Cimba – Araguaína -Tocantins - CEP: 77824-838  
 Tel.: (63) 2112-2255 - Fax.: (63) 2112-2236  
 E-mail: pgletras@uft.edu.br

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PROFESSOR E APOIO PEDAGÓGICO)**

**Dados de identificação**

Título do Projeto: **A Formação do Leitor: Um olhar sobre a Escola Municipal Léia Raquel Dias Mota de Araguaína/TO.**

Pesquisadora Responsável: **Valdivina Telia Rosa de Melian**

Instituição: **Universidade Federal do Tocantins – UFT**

Telefones para contato: **(63) 2112-2255 – 2112-2236 (63) 9244-2671**

Nome do voluntário: \_\_\_\_\_

Dados do Voluntário: Idade: \_\_\_\_\_ anos R.G. \_\_\_\_\_

Caro Colaborador você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar do projeto de pesquisa: **“A Formação do Leitor: Um olhar sobre a Escola Municipal Léia Raquel Dias Mota de Araguaína/TO.”** de responsabilidade da pesquisadora **Valdivina Telia Rosa de Melian.**

O presente projeto de pesquisa tem o ensino de literatura e a formação do leitor, como objeto de investigação, partindo da premissa de que o ensino de literatura é uma importante ferramenta, na prática pedagógica para construção do hábito de ler.

A opção pela temática ora apresentada se deu por entendermos que o ensino de literatura, em suas diversas manifestações verbais ou imagéticas, possibilita o aprendizado e a formação de leitores críticos.

Sabemos que é uma temática, bastante investigada na atualidade, mas consideramos que, se trata de problematização passiva de vários olhares.

O que provocou essa inquietação para desenvolver este projeto, foram os dados apresentados pela pesquisa Retratos da Leitura do Brasil 3<sup>12</sup>, que revelou uma diminuição no número de leitores no ano de 2011, em relação ao ano de 2007, e também a atual conjuntura da leitura nas escolas.

O objetivo geral: Experiência a contação de histórias.

<sup>12</sup> Instituto Pró-Livro (2012).

O objetivo específico é: Praticar o ensino de literatura, através de oficinas com narrativas orais, de forma que, a contação de histórias, seja uma aliada na formação do leitor.

Vivenciar o letramento literário, por meio de oficinas de leituras.

Desenvolver o gosto pela leitura de obras da literatura infantil e juvenil de literatura de cordel, com recitação do folheto pavão misterioso.

Conhecer a prática do letramento literário que permeia o fazer docente na Escola Municipal Leila Raquel Dias Mota.

A pesquisa poderá beneficiar a comunidade escolar em virtude dos conhecimentos gerados sobre o ensino de literatura e formação de leitor literário e conseqüentemente, por meio dos dados, propiciar reflexão que poderá melhorar o processo de ensino e aprendizagem no âmbito escolar.

Esta pesquisa será na modalidade pesquisa-ação. Para tanto, sua participação é imprescindível. Caso necessário alguns serão convidados a responder questionários impressos em papel com caneta esferográfica, de preferência, preta ou azul e também se preciso for serão convidados a dar entrevistas, as quais poderão ser gravadas, para posteriormente serem transcritas. Esclareço que tanto os questionários ou entrevistas serão realizados na própria escola em horário a ser negociado de acordo com a disponibilidade de cada um. Todas as aulas de Língua Portuguesa serão observadas por mim – a pesquisadora, que poderão ser gravadas em áudio e, também, farei fotografias em momentos de atividades que sirvam para enriquecer o trabalho final (dissertação).

Esclareço que durante a pesquisa o participante poderá se sentir constrangido e ter algum desconforto por não ficar à vontade ao ser entrevistado, ao responder questionários, já que demandam tempo do colaborador, ou até mesmo por ser observados durante as aulas, sabendo que tanto as observações e informações concedidas serão analisadas por professores da UFT e pesquisadora e posteriormente transformadas em textos que serão avaliados por docentes universitários, acadêmicos, professores de escolas da rede pública e privada e SEDUC.

A sua participação é **voluntária**, portanto você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar nenhum prejuízo em relação aos seus trabalhos na escola. Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar com a pesquisadora na própria escola ou pelos telefones acima citados.

Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo, pois a referência ao mesmo será feita através de códigos numéricos ou nome fictício criado pela pesquisadora.

Uma via deste consentimento informado será arquivada pela pesquisadora e outra será fornecida a você.

A sua participação no estudo não acarretará custos para você, e você não receberá nenhum pagamento por participar do estudo, mas se houver necessidade você será indenizado, caso haja problemas em decorrência da pesquisa, conforme preceitua a Resolução Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012.

**DECLARAÇÃO DA(O) PARTICIPANTE OU DA(O) RESPONSÁVEL PELA(O) PARTICIPANTE:**

Eu, \_\_\_\_\_ fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. O professor orientador **André Teixeira Cordeiro** certificou-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais.

Em caso de dúvidas poderei chamar a pesquisadora: **Valdivina Telia Rosa de Melian**, no telefone (63) 9244-2671. Ou professor orientador: **André Teixeira Cordeiro** nos telefones (63) 2112 2255 – 2112-2236. Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – UFT/TO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS - COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA  
109 Norte , Av. NS 15, ALCNO 14, Prédio do Almoxarifado  
FONE: (63) 3232-8023/ E-MAIL: [cep\\_uft@uft.edu.br](mailto:cep_uft@uft.edu.br)  
CEP: 77001-090 –Palmas –TO.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL: VALDIVINA TELIA ROSA DE MELIAN  
ENDEREÇO: RUA SANTA CRUZ- SETOR -CENTRO  
ARAGUAINA (TO) - CEP: 77.804-090  
FONE: (63) 9244-2671 / E-MAIL: [teliarosa@hotmail.com](mailto:teliarosa@hotmail.com)

Araguaína, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

## ANEXO B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Alunos)



Campus **Universidade Federal do Tocantins – UFT**  
 Setor Cimba – Araguaína -Tocantins - CEP: 77824-838  
 Tel.: (63) 2112-2255 - Fax: (63) 2112-2236  
 E-mail: [pgletras@uft.edu.br](mailto:pgletras@uft.edu.br)

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (ALUNOS)****Dados de identificação**

Título do Projeto: **A Formação do Leitor: Um olhar sobre a Escola Municipal Léia Raquel Dias Mota de Araguaína/TO.**

Pesquisadora Responsável: **Valdivina Telia Rosa de Melian**

Instituição: **Universidade Federal do Tocantins – UFT**

Telefones para contato: **(63) 2112-2255 – 2112-2236 (63) 9244-2671**

Nome do voluntário: \_\_\_\_\_

Responsável legal: \_\_\_\_\_

Dados do Responsável Legal: Idade: \_\_\_\_\_ anos, R.G. \_\_\_\_\_

Caro Colaborador você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar do projeto de pesquisa: **“A Formação do Leitor: Um olhar sobre a Escola Municipal Léia Raquel Dias Mota de Araguaína/TO.”** de responsabilidade da pesquisadora

**Valdivina Telia Rosa de Melian.**

O presente projeto de pesquisa tem o ensino de literatura e a formação do leitor, como objeto de investigação, partindo da premissa de que o ensino de literatura é uma importante ferramenta, na prática pedagógica para construção do hábito de ler.

A opção pela temática ora apresentada se deu por entendermos que o ensino de literatura, em suas diversas manifestações verbais ou imagéticas, possibilita o aprendizado e a formação de leitores críticos.

Sabemos que é uma temática, bastante investigada na atualidade, mas consideramos que, se trata de problematização passiva de vários olhares.

O que provocou essa inquietação para desenvolver este projeto, foram os dados apresentados pela pesquisa Retratos da Leitura do Brasil 3<sup>13</sup>, que revelou uma diminuição no número de leitores no ano de 2011, em relação ao ano de 2007, e também a atual conjuntura da leitura nas escolas.

O objetivo geral: Experienciar a contação de histórias.

O objetivo específico é: Praticar o ensino de literatura, através de oficinas com narrativas orais, de forma que, a contação de histórias, seja uma aliada na formação do leitor.

Vivenciar o letramento literário, por meio de oficinas de leituras.

Desenvolver o gosto pela leitura de obras da literatura infantil e juvenil de literatura de cordel, com recitação do folheto pavão misterioso.

<sup>13</sup> Instituto Pró-Livro (2012).

Conhecer a prática do letramento literário que permeia o fazer docente na Escola Municipal Leia Raquel Dias Mota.

A pesquisa poderá beneficiar a comunidade escolar em virtude dos conhecimentos gerados sobre o ensino de literatura e formação de leitor literário e conseqüentemente, por meio dos dados, propiciar reflexão que poderá melhorar o processo de ensino e aprendizagem no âmbito escolar.

Esta pesquisa será na modalidade pesquisa-ação. Para tanto, sua participação é imprescindível. Caso necessário alguns serão convidados a responder questionários impressos em papel com caneta esferográfica, de preferência, preta ou azul e também se preciso for serão convidados a dar entrevistas, as quais poderão ser gravadas, para posteriormente serem transcritas. Esclareço que tanto os questionários ou entrevistas serão realizados na própria escola em horário a ser negociado de acordo com a disponibilidade de cada um. Todas as aulas de Língua Portuguesa serão observadas por mim – a pesquisadora, que poderão ser gravadas em áudio e, também, farei fotografias em momentos de atividades que sirvam para enriquecer o trabalho final (dissertação).

Esclareço que durante a pesquisa o participante poderá se sentir constrangido e ter algum desconforto por não ficar à vontade ao ser entrevistado, ao responder questionários, já que demandam tempo do colaborador, ou até mesmo por ser observados durante as aulas, sabendo que tanto as observações e informações concedidas serão analisadas por professores da UFT e pesquisadora e posteriormente transformadas em textos que serão avaliados por docentes universitários, acadêmicos, professores de escolas da rede pública e privada e SEDUC. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

A sua participação é **voluntária**, portanto você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar nenhum prejuízo em relação aos seus estudos na escola. Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar com a pesquisadora na própria escola ou pelos telefones acima citados.

Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo, pois a referência ao mesmo será feita através de códigos numéricos ou nome fictício criado pela pesquisadora.

Uma via deste consentimento informado será arquivada pela pesquisadora e outra será fornecida a você.

A sua participação no estudo não acarretará custos para você e você não receberá nenhum pagamento por participar do estudo, mas se houver necessidade você será indenizado, caso haja problemas em decorrência da pesquisa, conforme preceitua a Resolução Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012.

**DECLARAÇÃO DA(O) RESPONSÁVEL PELA(O) PARTICIPANTE:**

Eu, \_\_\_\_\_ fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. O professor orientador **André Teixeira Cordeiro** certificou-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais.

Em caso de dúvidas poderei chamar a pesquisadora: **Valdivina Telia Rosa de Melian**, no telefone (63) 9244-2671, ou professor orientador: **André Teixeira Cordeiro** nos telefones (63) 2112 2255 – 2112-2236 . Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste termo de Consentimento Livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável legal do menor

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) pesquisador(a)

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP- COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – UFT/TO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS - COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

109 Norte , Av. NS 15, ALCNO 14, Prédio do  
Almoxarifado FONE: (63) 3232-8023/ E-MAIL:  
[cep\\_uft@uft.edu.br](mailto:cep_uft@uft.edu.br)  
CEP: 77001-090 –Palmas –TO.

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: VALDIVINA TELIA ROSA DE  
MELIAN ENDEREÇO: RUA SANTA CRUZ- SETOR -CENTRO  
ARAGUAINA (TO) - CEP: 77.804-090  
FONE: (63) 9244-2671 / E-MAIL: [teliarosa@hotmail.com](mailto:teliarosa@hotmail.com)

Araguaína, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_.

## ANEXO C – Contos

**A BONEQUINHA PRETA**

Aláide Lisboa de Oliveira

Mariazinha tem uma boneca. A boneca de Mariazinha é preta como carvão. A boneca de Mariazinha é muito bonita! Ela tem duas trancinhas, tem a boca vermelha e os olhos bem redondos. Mariazinha gosta tanto da Bonequinha Preta! Mariazinha hoje vai passear com a mamãe. Mariazinha não pode levar a boneca para passear. O passeio é muito longe e a boneca é pequena. Boneca pequena não pode andar muito. Antes de sair, Mariazinha diz à boneca: “Bonequinha Preta, vou passear com a mamãe. Fique muito quietinha em casa e não faça arte. Bonequinha Preta, não chegue à janela, senão você pode cair”. A Bonequinha Preta ouve tudo e responde: “Pode ir passear sossegada, Mariazinha! Eu fico quietinha em casa e não chego à janela”.

Mariazinha sai com a mamãe. A Bonequinha Preta fica triste, assentada na poltrona..., na poltrona lá da sala de visitas. De repente um gatinho começa a miar... O gatinho está miando lá na calçada. O gatinho mia assim: miau! miau! A bonequinha está com muita vontade de espiar o gatinho. São tão bonitinhos os gatinhos! A Bonequinha Preta diz assim: “Vou à janela espiar o gatinho. Vou espiar um pouquinho só... Um pouquinho só, Mariazinha não se zanga”. A bonequinha desce da poltrona. A bonequinha chega pertinho da janela! A janela é tão alta e a Bonequinha Preta é tão pequena! Mas o gatinho está miando lá fora... O gatinho está miando assim: Miau! miau! E a bonequinha quer mesmo ver o gatinho. São tão bonitinhos os gatinhos! A janela é tão alta! A Bonequinha Preta é tão pequena! A bonequinha começa a pular para alcançar a janela. A bonequinha pula assim: u-pa!u-pa! A bonequinha pula cada vez mais alto: u-pa! U-pa! Mas a bonequinha não pode ver o gatinho. A janela é tão alta! A Bonequinha Preta tem uma ideia! A bonequinha bate palmas de contente! E diz: “Ah! Já sei! Vou pôr a poltrona perto da janela... e depois... subo na poltrona!” A Bonequinha Preta põe a poltrona perto da janela. Depois, sobe na poltrona... e quase alcança a janela! A bonequinha levanta-se na pontinha dos pés... Quase, quase... falta só um pouquinho! A bonequinha está contente e diz: “Se eu der um pulinho, eu vejo o gatinho!” A bonequinha dá um pulo:

U-pa! A bonequinha dá outro pulo: U- pa! A bonequinha dá outro pulo mais alto: U-pa! A bonequinha dá um pulo alto demais.... e cai da janela! Coitadinha! A Bonequinha Preta cai da janela! Mas a bonequinha ainda tem sorte! Vai passando na mesma hora um verdureiro, e a bonequinha cai no cesto de verduras! O cesto está cheio de alfaces e a bonequinha não se machuca. Mas o verdureiro leva um susto ---Ui! A Bonequinha Preta também leva um susto --Ui! E o gatinho que estava miando na calçada da rua? O gatinho também leva um susto -- Ui! O verdureiro desce o cesto da cabeça. Ele quer tirar a bonequinha do cesto. Mas quando desce o cesto...leva outro susto! O gatinho da calçada dá um pulo e záz!... pega a bonequinha! O gatinho pega a bonequinha pelo vestido, e sai correndo com a bonequinha presa nos dentes! Mariazinha volta do passeio toda contente e entra em casa gritando: “Bonequinha Preta, estou com saudades de você!” Ninguém responde! Mariazinha grita mais alto: “Bonequinha Preta, estou com saudades de você!” Ninguém responde! Mariazinha procura a boneca pela casa inteira! Mariazinha não acha a aboneca e começa a chorar. Estão batendo à porta da casa de Mariazinha. Quem será? Ah! é o verdureiro! Mariazinha vai chorando, chorando, até a porta. O verdureiro diz assim: “Não chore, Mariazinha! Eu vi sua boneca: ela caiu da janela; e caiu dentro do meu cesto. O gatinho da calçada pulou no cesto... e pegou sua bonequinha. Pegou com os dentes e saiu correndo! Mas eu sei onde mora o gatinho. Guarde meu cesto! Ela é tão boazinha! O verdureiro vai correndo. O verdureiro entra numa rua, sai noutra rua, passa pelo parque, atravessa a ponte...lh! que gatinho que mora longe! Mas o verdureiro, até que enfim, chega perto da casa do gatinho. O verdureiro espia um pouco: A Bonequinha Preta está abem sentada na grama. E o gatinho? O gatinho está dançando! Ele que fazer a bonequinha rir! O gatinho não é mau, não. O gatinho gosta muito de bonecas. Ele que fazer a bonequinha rir... Mas a Bonequinha Preta não ri. Ela está Com saudades de Mariazinha. O verdureiro sabe que o gatinho não é mau. O verdureiro chega mais perto e diz ao gatinho: “Gatinho, vim buscar a Bonequinha Preta; Mariazinha está em casa chorando!” O gatinho começa a miar triste: miau! Miau! O verdureiro então pergunta: “Você também quer ir, gatinho? Quer morar na casa de Mariazinha, também? Ela é tão boazinha!” O verdureiro, a Bonequinha Preta e o gatinho vêm juntos, todos três. Vêm alegres para a casa de Mariazinha. Lá vai o verdureiro pela rua, gritando: Alfaces fresquinhas!...Alfaces fresquinhas!...

## A MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA

Ana Maria Machado

Era uma vez uma menina linda, linda. Os olhos dela pareciam duas azeitonas pretas, daquelas bem brilhantes. Os cabelos eram enroladinhos e bem negros, feito fiapos da noite. A pele era escura e lustrosa, que nem pelo da pantera-negra quando pula na chuva.

Ainda por cima, a mãe gostava de fazer trancinhas no cabelo dela e enfeitar com laço de fita colorida. Ela ficava parecendo uma princesa das Terras da África, ou uma fada do Reino do Luar. Do lado da casa dela morava um coelho branco, de orelhas cor-de-rosa, sempre tremelicando. O coelho achava a menina a pessoa mais linda que ele tinha visto em toda a vida. E pensava:

-Ah, quando eu casar quero ter uma filha pretinha e linda que nem ela....

Por isso, um dia ele foi até a casa da menina e perguntou:

-Menina bonita do laço de fita, qual é o teu segredo pra ser tão pretinha?

A menina não sabia, mas inventou:

-Ah, deve ser porque eu caí na tinta preta quando era pequenina...

O coelho saiu dali, procurou uma lata de tinta preta e tomou banho nela. Ficou bem negro, todo contente. Mas aí veio uma chuva e lavou todo aquele pretume, ele ficou branco outra vez.

Então ele voltou lá na casa da menina e perguntou outra vez:

- Menina bonita do laço de fita, qual é teu segredo pra ser tão pretinha?

A menina não sabia, mas inventou:

-Ah, deve ser porque eu tomei muito café quando era pequenina.

O coelho saiu dali e tomou tanto café que perdeu o sono e passou a noite toda fazendo xixi. Mas não ficou preto. Então ele voltou lá na casa da menina e perguntou outra vez:

-Menina bonita do laço de fita, qual é teu segredo pra ser tão pretinha?

A menina não sabia, mas inventou:

-Ah, deve ser porque eu comi muita jabuticaba quando era pequenina.

O coelho saiu dali e se empanturrou de jabuticaba até ficar pesadão, sem conseguir sair do lugar. O máximo que conseguiu foi fazer muito cocozinho preto e

redondo feito jabuticaba. Mas não ficou preto. Por isso, daí a alguns dias ele voltou lá na casa da menina e perguntou outra vez:

-Menina bonita do laço de fita, qual é teu segredo pra ser tão pretinha?

A menina não sabia e já ia inventando outra coisa, uma história de feijoada, quando a mãe dela, que era uma mulata linda e risonha, resolveu se meter e disse:

- Artes de uma avó preta que ela tinha...Aí o coelho - que bobinho, mas nem tanto—viu que a mãe da menina devia estar mesmo dizendo a verdade, porque a gente se parece sempre é com os pais, os tios, os avós e até com os parentes tortos. E se ele queria ter uma filha pretinha e linda que nem a menina, tinha era que procurar uma coelha preta para casar. Não precisou procurar muito. Logo encontrou uma coelhinha escura como a noite, que achava aquele coelho branco uma graça. Foram namorando, casando e tiveram uma ninhada de filhotes, que coelho quando desanda a ter filhote não mais. Tinha coelho pra todo gosto: branco bem branco, branco meio cinza, branco malhado de preto, preto malhado de branco e até uma coelha bem pretinha. Já se sabe, afilhada da tal menina bonita que morava na casa ao lado. E quando a coelhinha saía, de laço colorido no pescoço, sempre encontrava alguém que perguntava:

---Coelha bonita do laço de fita, qual é teu segredo pra ser tão pretinha?

---Conselhos da mãe e da minha madrinha...

## A MENINA DOS BRINCOS DE OURO

Uma Mãe, que era muito má (severa e rude) para com os filhos, deu de presente para sua filhinha um par de brincos de ouro. Quando a menina ia à fonte buscar água e tomar banho, costumava tirar os brincos e colocá-los em cima de uma pedra. Um dia ela foi à fonte, tomou banho, encheu o pote e voltou para casa, esquecendo-se dos brincos. Chegando em casa, deu por falta deles e com medo de que mãe brigasse com ela e a colocasse de castigo, voltou à fonte para busca-los.

Chegando lá, encontrou um velho muito feio que a agarrou, colocou-a dentro de um surrão (saco de couro) e costurou o saco. Disse para a menina que quando ele batesse no surrão com o bordão (espécie de bengala feita de um pedaço de galho de árvore), ela teria que cantar quando ele falasse assim: Canta, canta meu surrão, senão te meto este bordão. E dito isso, colocou a menina nas costas e saiu pelo mundo, batendo de porta em porta, mostrando o saco que cantava.

Em todo lugar que chegava, colocava o surrão no chão e dizia: Canta, canta meu surrão, senão te meto este bordão. E o surrão cantava: Neste surrão estou presa, neste surrão eu morrerei, por causa de uns brincos de ouro que lá na fonte eu deixei.

Todo mundo ficava admirado e dava dinheiro ao velho. Quando foi um dia, ele chegou à casa da mãe da menina, pediu comida e foi logo dizendo que se ganhasse a comida o surrão ia cantar. A menina reconheceu a voz da mãe e na hora que o velho disse: Canta, canta meu surrão, senão te meto este bordão, a menina: Neste surrão estou presa, neste surrão eu morrerei, por causa de uns brincos de ouro que lá na fonte eu deixei. A mãe reconheceu a que reconheceu a voz da filha, logo pensou num plano para tirá-la de dentro do saco sujo. Então convidou o velho para comer e beber e, como já era tarde, ela e os filhos insistiram muito para que ele dormisse lá.

De noite, já bêbado, ele ferrou num sono muito pesado. A mãe e os irmãos da menina, abriram o surrão e tiraram-na de lá. A pobrezinha já estava muito fraca, quase para morrer.

Em seu lugar encheram o surrão de fezes de vaca. No dia seguinte, o velho acordou, pegou o saco, colocou-o nas costas e foi-se embora. Andou bastante e parou em frente de uma casa. Perguntou para as pessoas que saíram se queriam ouvir um surrão cantar. Botou o saco no chão e

disse: Canta, canta meu surrão, senão te meto este bordão. Nada. O surrão calado. Repetiu ainda. Nada. Então o velho meteu o cacete no surrão que se arrebentou e espalhou as fezes por todo lado. Os moradores da casa, ficaram furiosos com a sujeira que o homem fez. Começaram a dar vassouradas no homem, que saiu correndo e deve estar fugindo até hoje.

## PIRARUCU ENCANTADO

Irma Galhardo

Conta a lenda do lugar que quem sai para pescar em noite de lua cheia pode ver o peixe grande vira gente e salvar homem no piscar de uma candeia. É o pirarucu encantado que mora no fundo do rio lá paras bandas do Funil. Ninguém sabe, ninguém viu mas certo é que ele existe e deixa o mundo menos triste, com mais vida mais esperança pois como o caso é contado o pirarucu encantado não deixa morrer afogado nenhum jovem nem criança. Aos primeiros raios do luar ele sai para nadar a aos poucos se transforma. Passa a ser um belo homem até que os raios de luar somem e ele assume a velha forma. Mas quando está encantado em um charme exagerado, bem garboso e jovial vai dançar no arraial.

Pé de valsa, seresteiro sem nome e bem brejeiro conquista as mais belas moças, depois some por completo numa mais, até ter neto!

Então volta a aparecer pra de novo acontecer um romance encantador de peixe e um novo amor e viva que preservou!

## UMA IDEIA TODA AZUL

Marina Colasanti

Começou com linha verde. Não sabia o que bordar, mas tinha certeza do verde, verde brilhante.

Capim. Foi isso que apareceu depois dos primeiros pontos. Um capim alto, com as pontas dobradas como se olhasse para alguma coisa.

Olha para as flores, pensou ela, e escolheu uma meada vermelha.

Assim, aos poucos, sem risco, um jardim foi aparecendo no bastidor. Obedecia às suas mãos, obedecia ao seu próprio jeito, e surgia como se no orvalho da noite se fizesse a brotação.

Toda manhã a menina corria para o bastidor, olhava, sorria, e acrescentava mais um pássaro, uma abelha, um grilo escondido atrás de uma haste.

O sol brilhava no bordado da menina. E era tão lindo o jardim que ela começou a gostar dele mais do que qualquer outra coisa. Foi no dia da árvore. A árvore está pronta, parecia não faltar nada. Mas a menina sabia que tinha chegado a hora de acrescentar os frutos. Bordou uma fruta roxa, brilhante, como ela mesma nunca tinha visto. E outra, e outra, até a árvore ficar carregada, até a árvore ficar rica, e sua boca se encher do desejo daquela fruta nunca provada. A menina não soube como aconteceu. Quando viu, já estava a cavalo do galho mais alto da árvore, catando as frutas e limpando o caldo que lhe escorria da boca.

Na certeza tinha sido pela linha, pensou na hora de voltar para casa. Olhou, a última fruta ainda não estava pronta, tocou no ponto que acabava em fio. E lá estava ela, de volta na sua casa.

Agora já tinha aprendido o caminho, todo dia a menina descia para o bordado. Escolhia primeiro aquilo que gostaria de ver, uma borboleta, um louva-deus. Bordava com cuidado, depois descia pela linha para as costas do inseto, e voava com ele, e pousava nas flores, e ria e brincava e deitava na grama.

O bordado já estava quase pronto. Pouco pano se via entre os fios coloridos. Breve, estaria terminando. Faltava uma garça, pensou ela. E escolheu uma meada branca matizada de rosa. Teceu seus pontos com cuidado, sabendo, enquanto lançava a agulha, como seriam macias as penas e doce o bico. Depois desceu ao encontro da nova amiga.

Foi assim, de pé ao lado da garça, acariciando-lhe o pescoço, que a irmã mais velha a viu ao bordado. E o risco era tão bonito, que a irmã pegou a agulha, a cesta de linhas, e começou a bordar.

Bordou os cabelos, e o vento não mexeu mais neles. Bordou a saia, e as pregas se fixaram. Bordou as mãos, para sempre paradas no pescoço da garça. Quis bordar os pés, mas estavam escondidos pela grama. Quis bordar o rosto mas estava escondido pela sombra. Então bordou a fita dos cabelos, arrematou o ponto, e com muito cuidado cortou a linha.

## FIO APÓS FIO

Marina Colasanti

Todas as tardes, na torre mais alta do castelo de vidro, Nemésia e Gloxínia bordavam.

Longo era o manto de seda branca que as duas fadas floresciam e que uma haveria de usar. Mas Gloxínia, nunca satisfeita com seu trabalho, desmanchava ao fim de cada dia o que tinha feito, para recomeçar no dia seguinte.

Nemésia, gestos seguros, desenhava flores e folhas de um jardim em que todas as pétalas eram irmãs, e a cada dia arrematava o ponto mais adiante.

Feriam-se os dedos de Gloxínia de tanto desmanchar. Sujava-se o pano. Os dedos de Nemésia, tranquilos, brotavam o manto branco.

Faz e desmancha, na cesta de Gloxínia esgotava-se a linha E ao pegar a última meada, a fada percebeu que não havia avançado um raminho sequer. Caberia à sua irmã acabar o manto e ficar com ele, sem que ela a nada tivesse direito por seus esforços.

De nada adiantava agora procurar a perfeição. Abandonando por um instante a tentativa de suas pétalas, Gloxínia aproveitou o último fio para bordar sobre a seda, letra por letra, a palavra mágica. Nemésia ainda teve tempo de terminar o ponto e libertar a mais uma rosa. Depois transformou-se em aranha.

Gloxínia teria agora tanta linha quanto precisasse. Paciente, Nemésia teceu o primeiro fio. Que na agulha de Gloxínia revelou-se perfeito, permitindo um bordado certo sem precisar a irmã recorrer à tesoura. Pela primeira vez Gloxínia seguiu sem desmanchar.

Encantou-se com o trabalho. Já não dormia. Colhia o fio da teia mais próxima e logo mergulhava a agulha cantando na cadência dos pontos obedientes. Fio após fio esqueceu-se da irmã. Havia linha, o bordado enriquecia, e Gloxínia trabalhava feliz no passar dos anos.

Chegou o dia do último ponto. Gloxínia acabou uma pétala, arrematou um espinho, e percebeu num sorriso que nada mais havia para bordar: a primavera desabrochava no manto e a seda desaparecia debaixo das ramagens.

Guardada a agulha, Gloxínia levantou-se. Usaria o manto, surpreenderia enfim a corte. Prendeu as fitas largas no pescoço, ajeitou a cauda e virou-se para a porta.

Mas onde estava a porta?

Ao redor de Gloxínia, as teias de Nemésia. Teia encostada em outra teia, que Gloxínia rasgava sem chegar a lugar algum, somente a outras e mais teias. Onde estava a corte?

Ao redor da corte, ao redor das salas, ao redor do castelo e dos jardins, lá fora fiava esquecida da irmã a paciente Nemésia, esquecida da corte, esquecida da irmã para sempre prisioneira do seu casulo de prata.

## ZUMBI DOS PALMARES EM VERSOS

(Autor desconhecido)

Forte e bravo guerreiro,  
amigo da liberdade,  
defendia o seu povo  
com alegria e coragem.

Roubado ainda pequeno  
do quilombo em que nasceu,  
foi dado de presente:  
um padre o recebeu.

Educado com carinho,  
era muito inteligente,  
e guardou no coração  
sua origem e sua gente.

Ao ver seus pobres irmãos  
tão tristes, escravizados,  
sonhou com outro mundo  
onde fossem respeitados.

Fugiu adolescente,  
do padre se despediu  
e, em busca de seu sonho,  
com esperança partiu.

Andando pela mata  
encontrou o seu lugar,  
protegido no quilombo  
do qual ouvira falar.

Zumbi era seu nome.  
Esse guerreiro valente

logo se tornou líder  
do quilombo e sua gente.  
Brigou com Ganga Zumba  
pelo que acreditou,  
e, por anos a fio, a Palmares governou.

Muitas batalhas sangrentas  
com bravura resistiu,  
mas foi um bandeirante  
quem seu sonho destruiu.

Vencido e traído,  
teve a cabeça cortada.  
Em vinte de novembro  
sua derrota foi selada.

Mas seu sonho permanece  
inspirando o coração  
que busca igualdade  
e uma justa nação.

Hoje Zumbi dos Palmares  
justamente é lembrado,  
seu sonho e bravura  
serão sempre celebrados.

Hoje o bravo guerreiro  
é lembrado como herói  
de um povo que acredita  
que um sonho se constrói!

**VALEU ZUMBI!!**

(José D. Donato)

**Zumbi dos Palmares... Valeu!**

No berço de uma nação,  
ditada pela escravidão  
com ecos até os nossos dias.  
Um sonho veio primeiro...  
A luta de um guerreiro  
contra a forte segregação.  
Sonho não envelhece  
quando a inclusão acontece...  
Zumbi dos Palmares... Valeu!  
Talento pujante foi o alento  
de um negro valente no seu tempo  
em que a saga de uma raça lutou...  
lutou , lutou e venceu.  
Nada na luta foi em vão  
e longe de sua nação...  
O espírito livre não morreu...

## ZUMBI, REI DOS PALMARES

Maria Teresa Pinheiro

Hoje, passado um século  
 Alegremente, venho exaltar  
 O rei negro, valente, indomável  
 Que viveu para sua raça libertar  
 Quem ainda nunca ouviu falar do  
 negro  
 Pare um pouco agora para escutar  
 Como é linda a história deste anjo  
 Que resolvi, neste dia, lhes contar  
 Cansado de viver no cativeiro  
 E vendo sua gente só sofrer  
 Zumbi rompeu a rede da injustiça  
 E nas matas, com seu povo foi viver  
 Negro de pele brilhante e de ideias  
 liberais  
 Célebre, por sua coragem e por  
 sonhos divinais  
 Zumbi, fundou no Estado de Alagoas  
 O “Quilombo dos Palmares”  
 Na busca incessante, da paz tão  
 sonhada  
 Fugindo dos açoites e dos ferros em  
 brasa,  
 Do medo dos senhores e da aflição da  
 senzala,  
 Na Serra da “Barriga” fizeram morada  
 Protegidos por florestas de palmeiras  
 E tendo o velho mestre na dianteira  
 Os filhos do infortúnio e da tortura

Esqueceram-se das algemas e das  
 canseiras  
 Filhos das matas, dos rios e cascatas  
 Amigos dos bichos e da lua prateada  
 Ignoraram o grito de dor, que longo  
 tempo suportaram  
 Respirando o ar puro das montanhas  
 abençoadas  
 Subiram serras, ouvindo o sabiá  
 Pularam vales, atrás do uirapuru  
 Dormiram no seio da noite azul  
 Correram montes de Norte a Sul  
 Mas, um dia o terror lá no morro  
 chegou  
 E o que era só felicidade, de repente  
 sucumbiu  
 Os capitães do mato os encontrou  
 E uma enxurrada de sangue, desceu  
 pelo triste rio  
 Só que o pai negro, gigante e justiceiro  
 Guardião da fortaleza e protetor dos  
 infelizes  
 Que tinha no sangue a justa rebeldia  
 Driblou a todos com grandiosa  
 maestria  
 Passado alguns anos, o nosso herói,  
 tombou vencido  
 Traído cruelmente, por um antigo  
 amigo  
 Seu povo finalmente, foi dominado e  
 humilhado  
 E o “Quilombo de Zumbi”, foi  
 esquecido.

**SONETO PARA ZUMBI DOS PALMARES**

João Udine Vasconcelos

ZUMBI – mártir, herói, libertador!  
ZUMBI ousado, varonil, guerreiro!  
Teu sangue escravo, heróico e sonhador  
Foi luz para o Brasil e o mundo inteiro!  
Ó ZUMBI dos Palmares! com ardor,  
Lutaste em prol dos pares quilombolas,  
Os teus irmãos de sangue e negra cor,  
Livrando-os da escravidão e degola  
Do então Brasil Colonial, em voga.  
Liderast o teu povo à Liberdade,  
À liça, qual um juiz que honra a toga...  
ZUMBI da Consciência Negra ativa:  
O teu exemplo de civilidade  
Nos traz orgulho e força rediviva!

## UM HERÓI CHAMADO ZUMBI

Antônio Héilton de Santana

– Você conhece Zumbi?  
 Zumbi, o grande guerreiro  
 Liderança de Palmares  
 Comandante derradeiro  
 Defensor da liberdade  
 Herói negro brasileiro?  
 – Zumbi herói nasceu  
 livre  
 No Quilombo dos  
 Palmares  
 Como pássaro na mata  
 Como golfinho nos mares  
 Como a voz que livre voa  
 Atingindo céu e ares  
 Num ataque ao Quilombo  
 O menino foi levado  
 Para o lugar Porto Calvo  
 A um padre foi doado  
 Ao padre Antônio Melo  
 Que o criou com cuidado  
 Batizou logo o menino  
 Com o nome de  
 Francisco  
 Conto a história ligeiro  
 Nem pestanejo, nem  
 pisco  
 Se penetrar nos meus  
 olhos  
 Qualquer poeira ou cisco  
 Zumbi aprendeu a ler  
 Tornou-se até coroinha  
 O Português e o latim  
 Na memória ele tinha

Menino inteligente  
 – Zumbi herói nasceu  
 livre  
 No Quilombo dos  
 Palmares  
 Como pássaro na mata  
 Como golfinho nos mares  
 Como a voz que livre voa  
 Atingindo céu e ares  
 – Num ataque ao  
 Quilombo  
 O menino foi levado  
 Para o lugar Porto Calvo  
 A um padre foi doado  
 Ao padre Antônio Melo  
 Que o criou com cuidado  
 Batizou logo o menino  
 Com o nome de  
 Francisco  
 Conto a história ligeiro  
 Nem pestanejo, nem  
 pisco  
 Se penetrar nos meus  
 olhos  
 Qualquer poeira ou cisco  
 Ao completar quinze anos  
 Retornou para o seu povo  
 Voltando para o  
 Quilombo  
 Quebrou a casca do ovo  
 Pra lutar por liberdade  
 Construir um mundo novo

Ele foi reconhecido  
 Francisco, era Zumbi  
 Menino, há muitos anos  
 Levado longe daqui  
 A esperança voltou O fato  
 de ter voltado  
 Para a sua comunidade  
 Em nada atrapalhou  
 A relação de amizade  
 Com o tal de padre Melo  
 Seu amigo de verdade  
 Zumbi tornou-se guerreiro  
 Defensor da liberdade  
 Por isso ele foi morto  
 Esta é a pura verdade  
 Porém, continua vivo  
 Em todo que tem vontade  
 tem vontade e luta  
 Pelo bem desta nação  
 Para que haja justiça,  
 Emprego, casa e pão;  
 Terra para quem trabalha  
 Pra ter fim a servidão  
 O primeiro passo é  
 Com o povo se juntar  
 Se uma mão lava a outra  
 Comece a organizar  
 Mesmo o sal quando é  
 pouco  
 Ajuda a temperar  
 O exemplo de Zumbi  
 Não é só pra ser  
 lembrado

Ele continua vivo  
Se você tem o cuidado  
De defender bem a vida  
Já lhe dei o meu recado  
Comunique-se com  
grupos  
Procure informação  
Leia o que for possível

Importante a formação  
Quem tem boca vai à  
Roma  
Diga-me se é ou não  
Agora é começar  
Você é novo Zumbi  
Essa idéia não morreu  
Vive mexendo aqui

Dentro do meu coração  
E mexe no seu aí.

**PALMARES... ZUMBI**

Sandro Colibri

Sempre negro,  
filho do preconceito, sim!  
Mas exijo respeito enfim.  
Quero dignidade,  
que meus filhos se orgulhem de mim.  
Nas lembranças,  
misturam-se dor e esperança,  
fé na crença  
sem grilhões e correntes,  
e o povo negro que dança.  
Liberdade pro negro enfim;  
Poesia; Palmares... Zumbi.  
O negro sonhou.  
O negro lutou.  
Liberdade... Liberdade.  
Mas que homem é este?  
Que diz que o negro é tão diferente.  
Que diz, este negro não pode ser gente.  
Por que minha cor, te ofende assim?  
Sou negro sim!  
Tenho orgulho sim!  
Sou o grito forte de liberdade,  
sou Palmares.  
Sou Zumbi.

**NEGRO ZUMBI**

Marco Casagrande

Negra É Minha Pele...  
E Negro Eu Sou!

Sou Raça, Sou Orgulho..  
Sou Força, Sou Amor!

Tradição E Luta..  
Meu Povo É Guerreiro.  
Sou Zumbi Dos Palmares..  
O Rei Negro Brasileiro!

Levo Minha Origem..  
Carregada Na Veia.  
E No Meu Coração,  
O Orgulho Se Encandeia.

Sou Negro Zumbi..  
E Trago Na Memória.  
Que Minha Raça Fez..  
De Glória A Sua História.

**ZUMBI VIVE NEGRO**

Euripedes Barbosa Ribeiro

Ouviram dos palmares o heroico brado  
Nas senzalas retumbante ecoado  
E o sol da liberdade que viria  
Ainda que tardia  
Brilhou no céu da Pátria naquele dia!  
O penhor dessa igualdade  
Ainda que até hoje  
Seja um tanto desigual  
Conseguistes conquistar com braços fortes  
Em teu seio  
A liberdade nasceu  
Cresceu e foi forjada  
A ferro e fogo no peito dos homens  
Que em seu nome desafiaram  
A própria morte  
Por aquele sonho intenso  
Vívido como um raio!  
E o eco do teu grito de guerra ainda zumbe  
Em nossos ouvidos  
E para sempre será ouvido  
Enquanto um homem ou um povo  
Clamar por liberdade!

## SAUDAÇÃO A PALMARES

Castro Alves

Nos altos cerros erguido  
 Ninho d'águias atrevido,  
 Salve! – País do bandido!  
 Salve! – Pátria do jaguar!  
 Verde serra onde os palmares  
 - Como indianos cocares -  
 No azul dos colúmbios ares  
 Desfraldam-se em mole arfar!...

Salve! Região dos valentes  
 Onde os ecos estridentes  
 Mandam aos plainos trementes  
 Os gritos do caçador!  
 E ao longe os latidos soam...  
 E as trompas da caça atroam...  
 E os corvos negros revoam  
 Sobre o campo abrasador!...

Palmares! a ti meu grito!  
 A ti, barca de granito,  
 Que no soçobro infinito  
 Abriste a vela ao trovão.  
 E provocaste a rajada,  
 Solta a flâmula agitada  
 Aos uivos da marujada  
 Nas ondas da escravidão!

De bravos soberbo estádio,  
 Das liberdades paládio,  
 Pegaste o punho do gládio,

E olhaste rindo p'ra o val:  
 “Descei de cada horizonte...  
 Senhores! Eis-me de frente!”  
 E riste... O riso de um monte!  
 E a ironia... de um chacal!...

Cantem Eunucos devassos  
 Dos reis os marmóreos paços;  
 E beijem os férreos laços,  
 Que não ousam sacudir...

Eu canto a beleza tua,  
 Caçadora seminua!...  
 Em cuja perna flutua  
 Ruiva a pele de um tapir.  
 Crioula! o teu seio escuro  
 Nunca deste ao beijo impuro!  
 Luzidio, firme, duro,  
 Guardaste p'ra um nobre amor.  
 Negra Diana selvagem,  
 Que escutas sob a ramagem  
 As vozes – que traz a aragem  
 Do teu rijo caçador!...

Salve, Amazona guerreira!  
 Que nas rochas da clareira,  
 - Aos urros da cachoeira -  
 Sabes bater e lutar...  
 Salve! – nos cerros erguido –  
 Ninho, onde em sono atrevido,

Dorme o condor... e o bandido!...

A liberdade... e o jaguar!

## RACISMO

Manoel Guilherme de Freitas

Um mal, um resquício  
de um mundo oprimido,  
que me envergonha  
com cenas lamentáveis,  
deploráveis,  
de quem pensa em não ser punido,  
além de estar acima dos outros!  
Eu vi a imagem,  
que me mexeu, tocou-me  
em sentimentos humanos  
de quem os tem!  
É lamentável, quiçá, desumano,  
acreditar em uma cor,  
ser superior,  
ferindo a aura  
dos cidadãos,  
que buscam o pão  
no cotidiano sofrido.  
Não vejo, não quero ver  
esse fato repetido,  
sem a punição devida  
a entes perversos!  
Até quando? Até onde?  
A educação irá mostrar,  
que as raças são iguais,  
deixe o afrodescendente em paz,  
já que está de alma ferida!

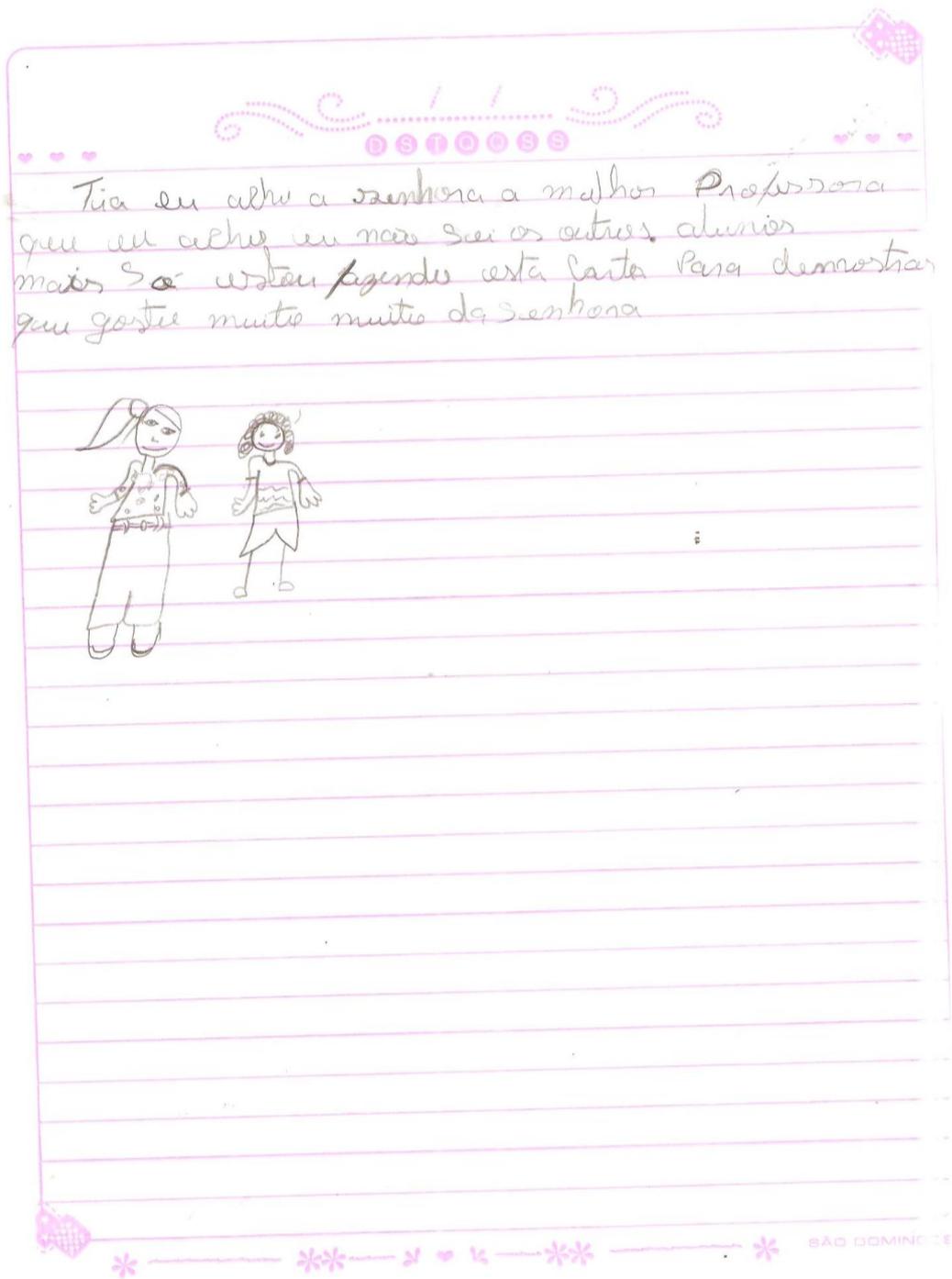
## ANEXO D – Carta do professor participante da pesquisa

No início do ano letivo, os alunos desta turma apresentavam uma série de dificuldades, tais como: na leitura, interpretação de textos, em expor uma história oralmente em sala de aula.

Estes problemas passaram a ser enfatizados nos conselhos de classe em busca de uma solução para o mesmo, seria necessário um plano de ação para intervir, afim de sanar estes problemas.

No segundo semestre foi implantado um projeto de pesquisa pela mestrandia Valdiviana, na qual veio somar ao projeto da escola e pode contribuir de modo considerável na melhoria do desempenho dos alunos na leitura. Com este projeto chegou-se obter bons resultados, não ainda 100%, mas alguns alunos já lêem melhor, expressam oralmente uma história lida, lêem em voz alta para os colegas.

## ANEXO E – Cartas dos alunos



1 1

## Rimas de cordel com ditados populares

Esse aqui todos conhecem X  
 É um famoso ditado A  
 que todo vivo ali hoje X  
 Porque o do verso agrado A  
 Eu prefiro andar so X  
 (ooo) do que mal a caminhada

Vou jogar outro ditado X  
 Como quem arma seu laço A  
 Pode parecer diferente X  
 É causar um embaraço A  
 Pode fazer o que se so X  
 mas não faz o que digo X  
 (ooo)

Tudo fala em cordel X  
 No formato de poesia A  
 Esse ditado existe X  
 Dia e noite, noite e dia A  
 Quando a história é grande X  
 tudo se diz em fio X

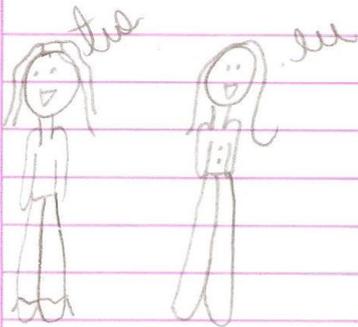
## A Casa da Zhoré

Eu fui A Casa da Zhoré, ela mim deu um  
 Suco de maça dea não tinha bala nem Pão,  
 nem Pizza e nem Cuscuz, nem queijo.  
 A Zhoré não comia qualquer coisa, ela é uma  
 Pessoa que tem muita Saude,  
 ela faz Caminhada, Corre, dança Zumba.  
 O lanche era Só Verduras,  
 na casa da Zhoré faltaria tudo:  
 faltaria: carne, óleo, sal, e feijão isso  
 Para não dizer de arroz.  
 na casa da Zhoré nos aprende a comer  
 Verduras, frutas e legumes.  
 A Zhoré tem muito Amor no Coração.

Ritória Sofia

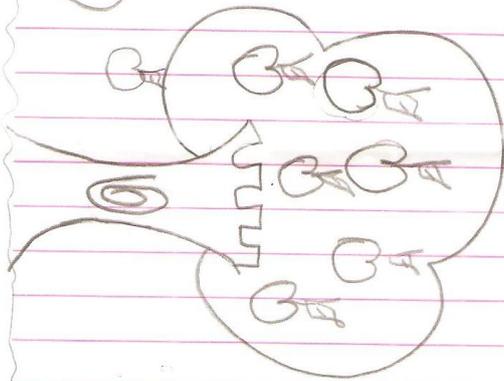
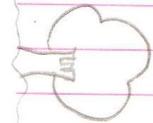
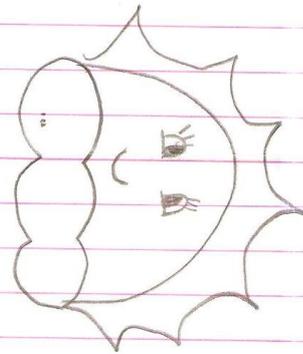
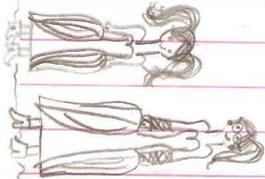
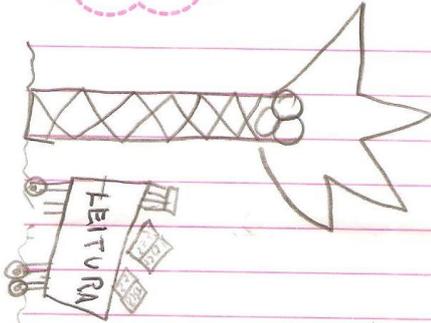


...  
...  
tia eu gosto muito da Senhora  
eu gosto da Senhora como Amiga  
eu le adoro A Senhora e uma ~~for~~ flor



ritoria sojya





Judy Judy Judy Judy Judy Judy Judy Judy Judy Judy

FONONI

tia o senhor e o melhor prof  
Sera do planeta terra

Seg Ter Qua Qui Sex Sáb Dom

/ /