

MARIANA CORREIA

**ENTRE BRUXOS, VAMPIROS, DIVERGENTES E ZUMBIS:
A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NA ESCOLA**

Porto Alegre

2018

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA ESTUDOS DA LINGUAGEM
MESTRADO EM LINGUÍSTICA APLICADA**

**ENTRE BRUXOS, VAMPIROS, DIVERGENTES E ZUMBIS:
A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NA ESCOLA**

MARIANA CORREIA

ORIENTADOR: PROF. DR. PAULO COIMBRA GUEDES

Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada, apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do sul.

**PORTO ALEGRE
2018**

CIP - Catalogação na Publicação

CORREIA, MARIANA

Entre bruxos, vampiros, divergentes e zumbis: a formação do leitor literário na escola / MARIANA CORREIA. -- 2018.

166 f.

Orientador: Paulo Coimbra Guedes.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. Linguística Aplicada. 2. Teoria da Literatura. 3. Pedagogia. 4. Leitura. 5. Formação de leitores. I. Guedes, Paulo Coimbra, orient. II. Título.

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos que me permitiram, de alguma forma, fazer parte de sua caminhada como leitores e aos meus avós José Correia Filho, Edy Deporte Correia, Ruy Leite Pratini e Eloah Barrios Pratini.

Agradecimentos

Ao concluir esta dissertação gostaria de agradecer:

🍷 Aos meus pais, Luiz Deporte Correia e Carmem Lúcia Pratini Correia, por me darem os livros, todas as histórias do mundo e as minhas manas, as mais incríveis parceiras de aventuras: Rita, Cristina, Adriana (que trouxe a Sofia para fazer parte de nossas emoções) e Vanessa;

🍷 À tia Ângela Cristina Barrios Pratini Seger, por ter sido sempre meu modelo de pretensões acadêmicas e uma das minhas maiores incentivadoras nos estudos;

🍷 Às tias Tânia Pratini e Izete Deporte Correia, por contarem muitas das histórias que me fariam amar as narrativas;

🍷 Ao Cristian Sardo por ser meu melhor amigo e o meu amor, vivenciando comigo as idas, voltas e reviravoltas que a pesquisa e a escrita davam na minha cabeça, sempre tentando ajudar com o que precisasse, fosse um incentivo, um café, um chocolate ou apenas um parceiro silencioso de escrita;

🍷 Ao Victor Sardo, meu guri lindo e inteligente, por auxiliar durante a pesquisa organizando os documentos, nomeando os participantes e sobrevivendo às minhas broncas e irritações;

🍷 À Carol Sardo por ter me dado o alento de ter um pouco de meu amor pelas leituras infiltrado em suas escolhas;

🍷 À Maria Inês Souza Sardo, por ser a melhor tia-sogra de todas;

🍷 À Bruna Gomes, Claudinha Goulart e todas as colegas da dança que souberam perdoar minhas ausências e entender meus afastamentos das aulas, cursos, ensaios e apresentações;

🍷 Às colegas Aline Marques, Ana Paula Vial, Kétina Timboni, Fabiola Stein, Luiene Veloso, Yá dini Winter, Larissa Goulart (membro honorário), Paula Leão e Cleuza Cecato que dividiram comigo as experiências, sonhos e (as)pirações do mestrado, sem elas as coisas teriam sido muito mais difíceis;

🍷 Às amigas Karen Espíndola, Ieda Maria Pellegrini e Maria Luiza Pradella que acreditaram em minha capacidade e incentivaram minhas escolhas, bem como a Janaína Portilho Medeiros que, além disso, me deu a chance de amar o Lipe;

🍷 À Letícia Santos que me “obrigou” a entrar no mestrado e suportou com paciência todos os momentos em que vender coco na praia parecia ser uma ótima opção e me deu a Cacá para me fazer feliz;

🍷 À direção, aos colegas e aos alunos da EMEF Santa Marta por serem parceiros das minhas invenções docentes;

🍷 À Márcia Daiane Kehl de Souza, Elaine Terezinha Vieira, Luciane Fleck, Cátia Silene Morera, Ana Raquel Barth, Úrsula König, Natália Almeida, Kátia Kalinka Alves, Luciana Peres e Indiara Silva por serem partes importantes desta história, com seu companheirismo, auxílio e ombro amigo;

🍷 Ao João Velasques Paladini pelas intermináveis conversas, sugestões, incentivos e discussões ao longo destes muitos quilômetros de convivência;

🍷 Às professoras Margarete Schlatter, Karen Pupp Spininassé, Juliana Roquette Schoffen e Magali Endruweitt pelas discussões, contribuições e provocações feitas durante as aulas, vocês me fizeram pensar e repensar minhas escolhas e projetos e contribuíram grandemente para que esta pesquisa acontecesse;

🍷 Aos amigos físicos, virtuais e espirituais que fizeram parte desta jornada e, para encerrar com chave de ouro;

🍷 Ao meu orientador, prof. Paulo Coimbra Guedes, por ser a pessoa a acalmar os meus surtos, discutir os meus textos e me proporcionar a liberdade na medida exata para criar sem enlouquecer.

RESUMO

A pesquisa “Entre bruxos, vampiros, divergentes e zumbis: a formação do leitor literário na escola” tem como objetivo perceber em que medida o projeto de leitura “*Filme e Livro*” contribuiu para o reconhecimento do letramento literário na escola de Ensino Fundamental como parte do contexto do ensino de Língua Portuguesa voltado para uma Educação Linguística com vista à formação de leitores literários, bem como esboçar possibilidades teóricas e metodológicas para continuidade deste Projeto. Com esta finalidade, a pesquisa foi realizada em três fases: *teórica*, estabelecimento dos pressupostos teóricos numa perspectiva transdisciplinar balizada pela Linguística Aplicada e envolvendo conceitos da Linguística, da Teoria Literária e da Pedagogia; *reflexiva*, contendo relato docente e análise dos dados obtidos através de questionário com os alunos egressos do Projeto Filme e Livro e *projetiva*, alinhamento das fases anteriores para o esboço de possibilidades teóricas e metodológicas de utilização de textos literários comerciais (de massa) e canônicos (clássicos) para o desenvolvimento de projetos que visem ao letramento literário.

Palavras-chave: linguística aplicada, teoria da Literatura, letramento literário.

ABSTRACT

The research "Among witches, vampires, divergents, and zombies: the formation of the literary reader in school" aims to understand to what extent the reading project "Film and Book" contributed to the recognition of literary literacy in an elementary school, where the focus of Portuguese language teaching is on linguistic education aimed at the formation of literary readers, as well as to design theoretical and methodological possibilities for the continuity of this project. For this purpose, the research was conducted in three phases: *theoretical*, establishing theoretical assumptions in a transdisciplinary perspective based on Applied Linguistics and involving concepts of Linguistics, Literary Theory and Pedagogy; *reflective*, containing a teacher report and data analysis obtained through a questionnaire with former students from the "Film and Book" project; and *projective*, aligning the previous phases to the outlining of theoretical and methodological possibilities of using commercial literary texts (mass literature) and canonical ones (classics) for the development of projects aimed at literary literacy.

Keywords: applied linguistics, literature theory, literary literacy.

LISTA DE QUADROS, FIGURAS E GRÁFICOS

Quadros

Quadro 1- Eixo estruturante 1: Perfil Pessoal.....	48
Quadro 2: Eixo Estruturante 2: Perfil como leitor.....	50
Quadro 3: Eixo Estruturante 3: Leitura, reflexões.....	50
Quadro 4: Eixo Estruturante 4: P F&L.....	51
Quadro 5- Eixo estruturante 5: Pesquisa.....	51
Quadro 6: Exemplo de divisão em segmentos.....	54
Quadro 7: Categorias de análise Q25.....	111
Quadro 8: Síntese da Q31.....	115
Quadro 9: Comparativo entre respostas de Ana e Rian.....	116
Quadro 10: Síntese sobre a participação na pesquisa.....	120
Quadro 11: Síntese das mensagens/comentários finais.....	121

Figuras

Figura 1: Mapa conceitual: Desenho de pesquisa.....	56
Figura 2: Bandeiras das facções (acervo pessoal).....	63
Figura 3: Exposição P F&L 2015: Fallen, de Lauren Kate (acervo pessoal)...	73

Gráficos

Gráfico 1 Ano de participação no P F&L.....	81
Gráfico 2: Comparativo entre Q6 e Q7.....	88
Gráfico 3: Livros em suportes digitais.....	94
Gráfico 4: Comparativo entre aquisição de livros nos últimos seis meses e a leitura como situação comum na família.....	96
Gráfico 5: Atividades do P F&L.....	101
Gráfico 6: Ler o livro e assistir ao filme/série.....	106
Gráfico 7: Contribuições do P F&L para o grupo de leitores.....	108
Gráfico 8: Influência do P F&L na leitura literária.....	113

LISTA DE ABREVIATURAS

EF: Ensino Fundamental

EM: Ensino Médio

EMEF: Escola Municipal de Ensino Fundamental

LP: Língua Portuguesa

TICs: Tecnologia de Informação e Comunicação

P F&L: Projeto Filme e Livro

Qn: Questão do instrumento de pesquisa seguida do número correspondente

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 INTERRELAÇÕES ENTRE TEORIAS, CONCEITOS E IDEIAS	17
1.1 EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA, LETRAMENTO E LITERATURA	17
1.2 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E A LITERATURA	21
1.3 A LEITURA E O LEITOR: POSSIBILIDADES E CONVERGÊNCIAS	24
1.4 O LETRAMENTO LITERÁRIO E A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NA ESCOLA.....	28
1.5 LETRAMENTO DIGITAL E TICS NA EDUCAÇÃO	34
2 DESENHO DE PESQUISA.....	39
2.1 DELIMITAÇÃO DO TEMA	39
2.2 OBJETIVOS.....	40
2.2.1 Objetivo Geral	40
2.2.2 Objetivos específicos:.....	40
2.3 REALIZAÇÃO	41
2.3.1 Etapa 1 - Teórica: Entrecruzamento teórico	41
2.3.2 Etapa 2- Reflexiva: Geração de dados, relato e avaliação do Projeto Filme e Livro	41
2.3.3 Etapa 3 - Projetiva: Justificar e delinear possibilidades de transição entre textos literários contemporâneos em direção aos atuais.....	56
3 O PROJETO FILME E LIVRO: FALA, SORA!	58
3.1 BREVE CONTEXTO DE INSERÇÃO DO PROJETO FILME E LIVRO	58
3.2 O PROJETO FILME E LIVRO.....	60
3.2.1 P F&L 2013: Divergente, de Veronica Roth	60
3.2.2 P F&L 2014: Os instrumentos mortais: cidade dos ossos, de Cassandra Clare	67
3.2.3 P F&L 2015: Fallen, de Lauren Kate	71
3.2.4 P F &L 2016: O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares, de Ranson Riggs	75
3.2.5 COMO O QUE JÁ FOI PREPARA O QUE VIRÁ	79
4 NAS PEGADAS DOS LEITORES: A VEZ E A VOZ DOS ALUNOS	80
4.1 SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS	80
4.1.1 Eixo 1: Perfil Pessoal.....	81

4.1.2	Eixo 2: Perfil como leitor	84
4.1.3	Eixo 3: Reflexões sobre leitura	98
4.1.4	Eixo 4: Projeto Filme e Livro	100
4.1.5	Eixo 5: Pesquisa	118
4.1.6	Sobre livros e leituras	122
5	A SEDUÇÃO DA LEITURA.....	126
6	PLANEJANDO PONTES MÓVEIS: CONSIDERAÇÕES FINAIS	135
7	REFERÊNCIAS	139
7.1	REFERÊNCIAS CITADAS.....	139
7.2	REFERÊNCIAS CONSULTADAS.....	142
8	Anexos.....	144
8.1	BLUES DA PIEDADE, CAZUZA	144
8.2	TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEIS POR MENORES DE IDADE.....	145
8.3	TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPANTES DA PESQUISA MAIORES DE IDADE	147
8.4	TERMO DE ASSENTIMENTO PARA MENORES DE IDADE	149
8.5	INTRUMENTO DE PESQUISA: QUESTIONÁRIO	151
8.6	CRUZADINHA DIVERGENTE: P F&L 2013	156
8.7	QUESTIONÁRIO PARA PERFIL DA TURMA P F&L 2016.....	158
8.8	ATIVIDADE AVALIATIVA P F& L 2016.....	160
8.9	LISTAGEM DE LIVROS CITADOS NAS PERGUNTAS Q9, Q10, Q30 E Q32	

Somente para dizer que o livro tem cheiro de gente e o sabor de uma grande paixão (FRANCHI in GERALDI, 2013, p. XIII).

INTRODUÇÃO

De acordo com o meu orientador, todo o texto tem uma “bronca”, ou seja, aquilo em torno do qual o texto se organiza e motivo pelo qual foi escrito. Pessoalmente, a minha bronca há um tempão é fazer com que a leitura seja uma realidade na vida das pessoas, não apenas a leitura fácil, gostosa e aventureira; mas a leitura difícil, clássica, “chata”, que te deixa pensado horas acordado tentando decidir se era ou não uma barata, se traiu ou não, o que será que significam estes tais olhos de rêsaca, de cigana oblíqua e dissimulada que eu queria tanto ter.

Desta maneira, queria a palavra bendita, a palavra maldita, a palavra incômoda que fere e desafia, a palavra-esfinge que apenas finge se entregar às interpretações. Entretanto, para não ser leitora sozinha perdida no meio das entrelinhas, era necessário criar mais de mim, mais pessoas para quem a leitura dobrou o cabo da Boa Esperança e se tornou não hábito, nem costume, muito menos apenas gozo e fruição; mas desafio pego de propósito, chamado pra si e por si, num caminho pessoal em que o leitor não mais necessitaria de meu auxílio para ser formado, formar-se-ia a si através do que eu havia ensinado. Assim, nasceu minha sina de professora e aluna que ensina e aprende em meio às confusões das salas de aula. Minha bronca não seria mais apenas minha teria um sem-fim de leitores em formação.

Com esta finalidade, numa visão de processo contínuo de formação, duas etapas se fizeram necessárias. A primeira, colocar a galera a ler por vontade e com gosto, me parecia ter sido possível através do Projeto Filme e Livro, mas, e agora, como seguir em frente? Como inserir aquele outro tipo de leitura? Como avançar? Tal qual o mar que traz à praia após recuar, resolvi voltar sobre meus passos (seria já distância perdida?) e fazer a reconstituição do crime para descobrir como seguir adiante. Para isso, precisava chamar cada suspeito, retomar cada situação, perceber como cada um lembrava e avaliava a experiência, procurando auxílio em outras opiniões, teorias e conspirações.

Da necessidade de desvendar o passado para planejar a próxima etapa nasceu esta pesquisa para saber qual a opinião dos alunos egressos do P F&L, qual a construção teórica que junta tudo isso numa perspectiva de Educação Linguística e como esta pesquisa toda deu indicativos de como e por que pensar a leitura de livros tidos como clássicos na escola de Ensino Fundamental (EF).

Com esta finalidade, tive que recorrer a vários conceitos e teorias para mostrar que esta prática pedagógica e minha dissertação, pertencem a um entrelugar, cruzamento e travessia em que as fronteiras da linguística, da teoria literária, da pedagogia e o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) se fundem para um ensino de Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Fundamental que tenha em vista a Educação Linguística como norteadora do processo de ensino/aprendizagem.

Pessoalmente, esta dissertação proporcionou um momento de reflexão e avaliação de minha caminhada tanto como docente quanto como pesquisadora, pois meu trabalho de conclusão de curso (*“A literatura, o leitor e o detetive: estética da recepção e o gênero policial”* UFRGS, 2004) propunha um projeto de leitura no Ensino Fundamental regular a ser realizado durante as aulas de Língua Portuguesa com a utilização de literaturas tidas como não canônicas e, na especialização, elaborei um projeto de uso das TICs para o desenvolvimento de leitura e escrita para alunos surdos através um ambiente de aprendizagem on-line (*“O silêncio das palavras: leitura e produção textual em Língua Portuguesa”*, SENAC/RS, 2008). Desta forma, esta dissertação proporcionará uma oportunidade de avaliar qual a contribuição de um projeto elaborado a partir destas perspectivas e aplicado numa realidade escolar, num movimento de avaliação conjunta com o público-alvo para apontar possibilidades de continuidade do projeto e indicar a transição dos best-sellers para os clássicos.

Desta forma, para que a minha “bronca” fique bem explicada, dividi esta dissertação em cinco capítulos que irão abordar as partes necessárias para expor meus pensamentos, aprendizados e mudanças em minha prática depois deste tempo todo refletindo, surtando, escrevendo e experimentando.

No primeiro capítulo, discuto o lugar da Literatura na escola de Ensino Fundamental e como esta presença faz parte de uma perspectiva de Educação Linguística. Desta forma, aqui é o momento em que os conceitos de leitura, leitor, letramento, fruição, aprendizagem de língua são colocados junto da pedagogia, das mudanças sociais e de ensino proporcionadas pelas TICs para mostrar o tanto de teoria, conceitos e ideias que são necessários para sustentar esta prática de Educação Linguística.

No segundo capítulo, explicito a metodologia e mostro o desenho da pesquisa realizada e como os conceitos e objetivos foram relacionados ao desenvolvimento

do questionário preenchido pelos alunos que participaram do P F&L. Tentando, assim, estabelecer a relação entre a metodologia de pesquisa, o questionário elaborado e os conceitos apresentados.

No capítulo três, relato brevemente o contexto de inserção do P F&L, apresentando as minhas reflexões docentes sobre as edições de 2013, 2014, 2015 e 2016 do P F&L. Desta maneira, este capítulo é para contar como tudo isso se juntou numa ideia que tinha como objetivo colocar a gurizada para ler com vontade. Embora, o desenvolvimento do P F&L tenha só cinco anos, já desde o meio da graduação (lá em 2002) eu já tinha a “bronca” pessoal de espalhar para todo mundo a minha paixão por ler.

No capítulo quatro, apresento os dados gerados a partir do instrumento de pesquisa, tecendo discussões sobre as contribuições trazidas pelos alunos a cerca de seu perfil pessoal, seu perfil como leitores, suas reflexões sobre leitura, sua avaliação do P F&L, sua expressão pessoal com relação à pesquisa e os livros citados ao longo do questionário. Outrossim, apresento conclusões possíveis a partir os dados refletindo a respeito daquilo que emergiu durante a análise, tecendo também considerações sobre o questionário da pesquisa.

Por fim, no capítulo cinco, aponto algumas possibilidades de organização futura do P F&L que levem em conta as discussões teóricas e as contribuições docente e discentes, agregando discussões sobre atualidade da obra literária, intertexto e hipertexto com vistas à formação de leitores literários na escola de Ensino Fundamental. Assim sendo, tento estabelecer a possibilidade de uma “*ponte móvel*” entre a teoria e prática que se pauta naquilo que GERALDI, 2013 destaca na introdução de seu livro “Portos de Passagem”:

Mas, sobretudo, aprendeu-se que *não há ponte entre a teoria e a prática*, permanente, sem cristalizações de caminhos. Na práxis, alteram-se os sujeitos envolvidos e percepções sobre o próprio objeto. Em se tratando de objeto que se move, se constitui, a própria natureza do objeto destrói pontes enquanto caminhos que se fixam. Então, é preciso eleger o *movimento* como ponto de partida e como ponto de chegada, que é a partida (GERALDI, 2013, p. XXVIII).

Desta maneira, a dissertação aqui proposta pretende proporcionar um dos momentos em que as margens móveis da teoria e da prática se ligam sutilmente através da autorreflexão. Um momento em que docentes e discentes - teorias e metodologias convergem para apontar possibilidades e caminhos, clímax da história

pessoal desta pesquisadora-professora ou professora-pesquisadora em suas buscas eternas pelas margens moventes deste rio em que habita. Além disso, ainda conversando com Geraldi (2013), esta dissertação tem “*o duplo objetivo: de um lado registrar uma reflexão que se está processando; de outro lado, pelo registo, permitir a continuidade*” (p. XXIX).

1 INTERRELAÇÕES ENTRE TEORIAS, CONCEITOS E IDEIAS

Neste capítulo, contemplo a primeira parte da pesquisa proposta estabelecendo os conceitos norteadores bem como discutindo as possibilidades de entrecruzamento entre estes conceitos e ideias. Para amparar este cruzamento de teorias, compartilho da afirmação do professor Valdir Flores presente no livro “Educação Linguística e cidadania” (GUEDES, 2012):

Porém, vale lembrar, do professor de língua materna não pode ser exigido um comportamento de cientista, ou seja, a migração de um quadro teórico para outro – que seria tomada como indício de despreparo se vista apenas do prisma do fazer científico - é um recurso que se impõe ao professor, já que ele está diretamente ligado à realidade linguística do aluno que, não raras vezes, exige compreensão global do fenômeno linguístico (FLORES, 2012, p. 58).

Desta maneira, o uso de mais de um quadro teórico nada mais é do que o modo a partir do qual interpreto a realidade compreendida por mim tanto em sala de aula, quanto através dos resultados obtidos através dos questionários de pesquisa preenchidos pelos alunos que participaram do Projeto Filme e Livro nas edições de 2013 a 2016.

1.1 EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA, LETRAMENTO E LITERATURA

As ideias a respeito do ensino de língua têm passado por mudanças extremamente importantes nos últimos tempos: em lugar de um ensino voltado à frase solta, à memorização de nomenclaturas e à mera aplicação de regras, temos uma preocupação maior com as diversas formas de expressão, com a compreensão textual, a escrita, o desenvolvimento do gosto da leitura e o estudo gramatical aplicado a contextos reais de uso. Entretanto, como qualquer processo de mudança, as diferentes organizações, estruturas de currículo e planos de ensino convivem, nem sempre de maneira harmônica.

Levando este cenário em consideração, para a elaboração do projeto de pesquisa que originou esta dissertação, a perspectiva de Educação Linguística institucionalizada foi adotada a partir da definição apresentada no artigo “*Tarefas da Educação Linguística no Brasil*”, de Bagno e Rangel (2012), por ser uma proposta

que dava importância à resposta dos participantes egressos de um projeto de leitura dentro do ambiente escolar. Abaixo destaco, para desenvolvimento a seguir, o conceito de Educação Linguística e duas das tarefas urgentes para o contexto educacional brasileiro de acordo com os autores: o letramento e a Literatura.

Segundo Bagno e Rangel (2012), o panorama atual do ensino de língua vem de uma crise em Educação Linguística atravessada pelas escolas brasileiras, mas que, na realidade, é decorrente de uma série de distorções e mal-entendidos entre língua e sociedade, existindo, então, uma “*demanda social por Educação Linguística*”. E, na medida em que esta percepção do ensino de língua se estabelece, temos maior evidência da necessidade social das características que englobam a visão de Educação Linguística como necessidade da sociedade e, para este trabalho, adotaremos o entendimento sobre Educação Linguística apresentado por BAGNO e RANGEL (2012) em que os autores afirmam o seguinte:

Entendemos por Educação Linguística o conjunto de fatores socioculturais que, durante toda a existência de um indivíduo possibilitam-lhe adquirir, desenvolver e ampliar o conhecimento de/sobre sua língua materna, de/sobre outras línguas, sobre a linguagem de um modo mais geral e sobre todos os demais sistemas semióticos (BAGNO e RANGEL, 2012, p. 233).

Conforme a afirmação acima, percebemos uma perspectiva em que a Educação Linguística é compreendida como um processo contínuo desenvolvido ao longo da vida, por isso, os autores destacam, neste mesmo texto, que a Educação Linguística dos indivíduos se dá através das interações com familiares e a comunidade bem como a aquisição de língua materna e, aos poucos, toda uma “*cultura de linguagem*” que é característica do meio social. Igualmente, Bagno e Rangel (2013 p. 234) chamam a atenção para o aspecto de que:

(...) a Educação Linguística pode ser objeto de uma *formalização*, de uma *sistematização*, de uma *institucionalização*, enfim, promovida pelas instâncias do poder que constituem o aparato estatal. É dessa Educação Linguística institucionalizada – ou seja, da escola - que vamos tratar neste ensaio ao tentar definir para ela algumas tarefas que nos parecem urgentes, no contexto social brasileiro (BAGNO e RANGEL, 2013, p. 234, grifos dos autores).

Segundo Bagno e Rangel (2012, p. 240), o letramento é a primeira das tarefas que cabem a um projeto de Educação Linguística como uma concepção que ultrapassa a noção de alfabetização porque o letramento coloca em jogo não apenas

a mera decodificação, mas também as práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita para a participação efetiva na sociedade letrada. Desta forma, apresentam a compreensão da Educação Linguística como uma demanda do contexto social “*uma vez que a inserção na sociedade letrada é requisito indispensável para a construção da cidadania e de uma sociedade democrática*” (BAGNO e RANGEL, 2012, p. 240) e os processos de letramento como parte importante para uma proposta de educação dentro da definição apresentada por eles.

Em relação ao letramento, também é interessante destacar que o uso do termo segundo Soares (1998¹) e Kleiman (1995²) apud Benvenuti, (2011, p. 166) somente se estabelece no Brasil após 1986, desta forma, o que antes era colocado como acepções da palavra alfabetização, passou a ser referido através de dois conceitos distintos:

(...) a **alfabetização**, como o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, que nada mais é do que o domínio da tecnologia da escrita, enquanto o **letramento** refere-se à aquisição da referida tecnologia e seu uso competente nas práticas de leitura e escrita (SOARES, 2003³, apud BENVENUTI, 2011, grifo meu).

Desde então, segundo Bagno e Rangel (2013), a utilização do conceito de letramento⁴, devido à sua adequação aos conhecimentos necessários para os diferentes domínios do saber, passou a ser utilizado além do campo da leitura/escrita propriamente ditos, por exemplo, o letramento digital e o letramento matemático. Para os autores este reconhecimento referente às demais práticas sociais, traz:

No que diz respeito à pedagogia de língua materna, o simples reconhecimento da coexistência do letramento *stricto sensu* com esses outros e, mais ainda a necessária interpenetração entre eles, convida à reformulação de nossas representações da escrita e, portanto, de nossas crenças a respeito das formas mais adequadas de ensiná-la (BAGNO e RANGEL, 2013, P. 241).

¹ SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 1998.

² KLEIMAN, Angela. *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. São Paulo/Campinas: Mercado das Letras, 1995.

³ SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão. *Letramento no Brasil: reflexões a partir do INAF 2001*. São Paulo: Global, 2003. p. 89–113.

⁴ Devido ao escopo deste trabalho, não entrarei nos conceitos de eventos e práticas de letramento, contudo, recomendo a leitura da tese de Benvenuti (2011) para maiores esclarecimentos sobre este tópico.

No que tange a esta dissertação, esta referência a novas e mais adequadas formas de ensinar a língua é bastante relevante porque foi a partir deste reconhecimento, ainda sem o escopo teórico que o desenvolvimento do mestrado trouxe, um dos critérios de organização originais do P F&L e, por consequência, da experiência de aprendizagem dos participantes da pesquisa que está detalhada no capítulo 3 e têm seus dados analisados no capítulo 4. Assim sendo, ao levar em conta os aspectos referentes ao ensino vinculado às novas TICs e através do viés conceitual adotado por Bagno e Rangel (2013), posso afirmar que o P F&L se insere numa destas concepções que partem do deslocamento de nossas crenças sobre formas de ensino de língua materna.

Em relação à Literatura, Bagno e Rangel (2013) fazem referência ao que foi tido como ensino de Literatura até então, destacando o caráter de estudo sobre a Literatura, principalmente no Ensino Médio. Contudo, segundo os autores, esta maneira de estudá-la como um “conjunto de monumentos culturais”, deixa subentendido um estudo sem contato direto com o texto literário, tendo sido alvo de críticas pela área dos estudos literários e sendo substituída pelo entendimento de que a “*leitura efetiva*” do texto literário é uma “*prioridade de contato*”. Ou seja, a “*efetiva experiência*” entendida, de acordo com os autores do artigo; na perspectiva adotada por Brasil (2003⁵, apud BAGNO e Rangel, 2013, p. 249): “(...) *contato primordialmente sensível entre o aluno e o texto, de tal forma que desse contato resulte alguma mudança em seu modo de perceber a realidade*”. Ou seja, a Literatura provoca uma mudança que resulta numa extrapolação dos limites da língua e:

Esse papel [contato que resulte alguma mudança no modo do aluno perceber a realidade] que o texto literário pode exercer sobre o aluno-leitor, extrapola em muito a sua função informativa e cultural; e decorre do que convencionou chamar sua ‘natureza estética’: dentre todas as modalidades e variações que a linguagem verbal assume, é o texto literário que pode levar a limites sempre extremos de possibilidades da língua. Isso se dá por conta da liberdade que o fazer literário exige para a sua constituição (BRASIL, 2003⁶, apud BAGNO e RANGEL, 2013, p. 250).

⁵ BRASIL. Critérios para a avaliação de livros didáticos de português para o Ensino Médio. Brasília: Semtec/Ministério da Educação, 2003.

⁶ BRASIL. Critérios para a avaliação de livros didáticos de português para o Ensino Médio. Brasília: Semtec/Ministério da Educação, 2003.

Aprofundando a aproximação em que a Literatura e o ensino se tocam, a próxima subseção deste capítulo estabelece a relação entre o ensino de Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Fundamental e Médio, partindo de tudo que foi dito aqui.

1.2 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E A LITERATURA

No Brasil, no Ensino Médio⁷, o ensino de Literatura aparece claramente descolado do ensino de Língua Portuguesa, sendo colocados, os dois estudos, como componentes curriculares separadas, o que demonstra um entendimento curricular que percebe a Literatura como não pertencente ao mesmo quadro de estudos da língua. Além disso, existe também uma visão da Literatura como um estudo crítico de períodos, obras e autores sem fazer a relação dela como um dos fenômenos da língua.

Já no Ensino Fundamental, o componente curricular de Língua Portuguesa engloba tanto o trabalho de língua quanto o de Literatura. Entretanto, muito do estudo literário realizado nas escolas foi, e ainda é, feito de maneira errática e vinculada a textos curtos de tipos e gêneros variados, sem progressão lógica ou inserção num contexto de utilização claramente explicitado, parecendo ser sua principal função a de servir de pretexto⁸ para atividades que não tem como pressuposto pedagógico a língua como construção de sentido.

Ao pensarmos sobre estas duas formas de inserção de Literatura no ensino, podemos perceber que nenhuma delas se coaduna com a definição de língua e Literatura que perpassa as concepções apresentadas neste trabalho e norteia o entendimento do ensino de língua num viés de Educação Linguística como aquele enfatizado na seção anterior. Por isso, é relevante neste momento compartilhar a citação, retirada de Simões (2012), em que a autora delinea as concepções de língua e Literatura:

⁷Sobre currículo de literatura no Ensino Médio e suas possibilidades, recomendo a leitura de FISCHER, Luis Augusto. Princípios para um programa de ensino de literatura brasileira no Ensino Médio. In: GUEDES, Paulo Coimbra (org.). **Educação linguística e cidadania**. 1ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2012. 396 p.

⁸ Esta discussão é feita em GUEDES (2009).

Para um projeto de ensino de português e de Literatura que sirva de fato para aprofundar o conhecimento que os alunos têm de recursos da Língua Portuguesa e dar acesso às culturas de escrita, é preciso partir de uma visão dinâmica de língua e Literatura, objetos que se constituem na sua relação com um contexto social e histórico, na sua relação com sujeitos que nelas se constituem e as constituem simultaneamente. Concebida como discurso, a língua não existe de forma imanente: não é um objeto em si, não é um repertório de estruturas abstratas, nem de formas concretas, porém já usadas, consagradas e, portanto, acabadas (SIMÕES, 2012, p. 38, grifo meu).

Esta compreensão da língua (como constituída na interação) justifica a percepção de que o “*objeto privilegiado*” do componente curricular de Língua Portuguesa seja, em qualquer nível de ensino, os diferentes usos da linguagem que na “*constante construção da vida social viabilizada por tal uso que o ser humano conhece a si mesmo e ao mundo em que vive*” (SIMÕES, 2012, p. 42). Ao mesmo tempo, é através deste uso que o ser humano “*por meio desse trabalho coletivo de construir uma cultura e uma história literária, reconstrói sua cultura e sua história, além de reelaborarem a própria língua*”. (SIMÕES, 2012, p. 42).

Assim sendo, o desenvolvimento da Língua Portuguesa perpassa o conhecimento da Literatura e a fruição através da leitura de textos literários. Nos últimos tempos, cada vez mais a Literatura tem feito parte do trabalho de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, seja através de políticas públicas externas ao contexto de sala de aula, do trabalho de professores ou a partir do interesse dos próprios estudantes.

Esta presença da Literatura condiz com o que Filipouski e Marchi (2009) colocam sobre o texto ser o objeto de estudo da Língua Portuguesa (aqui sendo referida como componente curricular de ensino), evidenciando a falta de sentido em estudar a Literatura como uma disciplina isolada, tendo em conta que:

Nas aulas, o centro deve ser o texto e as práticas de leitura e de produção que ele demanda. Ler e produzir textos são fenômenos eminentemente dialógicos, frutos do trabalho de linguagem de sujeitos históricos, da ação interacional de seres humanos que se constituem na e pela linguagem (FILIPOUSKI e MARCHI, 2009, p. 9).⁹

⁹ Sobre o trabalho de literatura como parte integrante de uma proposta de educação linguística e do próprio desenvolvimento do componente de língua portuguesa no Ensino Fundamental, recomendamos a leitura na íntegra de SIMÕES (2012), GUEDES (2006, 2012), BAGNO e RANGEL (2012) E GERALDI (2013- 5ª ed).

A partir desta definição de leitura e da escrita numa perspectiva dialógica, que as próprias autoras remetem às discussões de Bakhtin (1981; 2001), nos encaminhamos à próxima subseção com o objetivo de trazer à baila o conceito de leitura e conseqüentemente, de leitores.

1.3 A LEITURA E O LEITOR: POSSIBILIDADES E CONVERGÊNCIAS

Um trabalho que pretende discutir a formação de leitores literários na escola não pode deixar de estabelecer a quais leitores está se referindo, mas, para isso, é importante também perceber quais as concepções de leitura, tendo em vista que estes conceitos serão a base para o entendimento sobre a formação de leitores na escola.

Inicialmente, podemos afirmar que a leitura e, por consequência, os leitores, são discutidos por inúmeros autores e tem um sem fim de definições e compreensões, desde uma visão filosófico-religiosa, como em Hugo de São Vitor (a edição é de 2007, mas o livro é de meados de 1100) que considerava “*o ato de ler, cuja finalidade é introduzir aquele que lê e estuda naquele conhecimento que restaura em nós a semelhança com a divindade.*” (SÃO VITOR, 2007, p. 10). Mas que também tinha uma visão política da leitura, quando o religioso afirma que “*o ato de ler é também um ato moral e político, pois aquele que se alimentou da leitura deve alimentar a cidade, vigiando sobre ela como uma sentinela.*” (SÃO VITOR, 2007, p. 11), podendo ser relacionado à afirmação sobre a “*alfabetização como ato de conhecimento, como ato criador e como ato político é um esforço de leitura do mundo e da palavra*” (FREIRE, 1989, p. 18).

Tanto Hugo de São Vitor quanto Freire entendem a leitura como um ato político, ou seja, um ato que não apenas é individual, mas que também, através da modificação do indivíduo, altera a relação deste para com a “*cidade*”, ou seja, com a sociedade em que está inserido. Neste contexto, a leitura é colocada numa perspectiva de educação como leitura de mundo, como mais que alfabetização, numa associação entre linguagem e realidade, reforçando a utilização em que, segundo Benvenuti (2011, p. 166), Freire usa o termo alfabetização tanto para o processo de aprendizagem de leitura e escrita quanto ao que, depois, será a definição do termo letramento como prática social.

Sobre a relação entre leitura e sociedade, também Cosson (2016) define que: “*Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões de mundo entre os homens no tempo e no espaço.*” (COSSON, 2016, p. 27). Neste aspecto, podemos relacionar novamente com Freire apud Benvenuti (2011), a leitura permite ao leitor “[*construir*] novos conhecimentos a

partir de suas leituras, sejam feitas em livros sejam do mundo.” (FREIRE apud BENVENUTI, 2011, p. 40)

Benvenuti (2011) junta Freire (apud Benvenuti, 2011) e Iser (apud, Benvenuti, 2011, p. 40) através da leitura de mundo de Freire (que precede a leitura da palavra) e o trabalho de Iser em que a reação do leitor é o que dá sentido à obra. Sendo que esta atribuição de sentido é feita a partir das experiências de mundo que modificam e são modificadas através da própria leitura da obra de arte literária. A autora resume da seguinte maneira a relação estabelecida entre os dois autores:

Resumindo: a leitura literária permite que o leitor transponha as fronteiras do fictício e do imaginário, preencha os vazios e indeterminações do texto com o mundo a sua volta e com as experiências que vivenciou. Assim, o texto literário passa a ser o mundo. E aqui aparece mais uma vez, a aproximação do pensamento de Iser e de Freire. Este diz que é importante não oferecer uma educação livresca, uma educação que prescindia da leitura de mundo, enquanto aquele diz que o texto literário é o mundo para o leitor (Benvenuti, 2011, p. 51, grifo meu).

Desta forma, Benvenuti (2011) estabelece a relação entre o pensamento pedagógico de Freire e as bases da Teoria da Recepção. Ainda nesta perspectiva de teoria literária, podemos interligar à definição que Compagnon (2001) traz ao dizer que a leitura é *“processo extraliterário através do qual o leitor dá sentido à sua experiência do texto”* (COMPAGNON, 2001, p. 148). Colocando *“A experiência da leitura, como toda experiência humana, é fatalmente uma experiência dual, ambígua, dividida: entre compreender e amar, entre filosofia e alegoria, entre a liberdade e a imposição, entre a atenção com os outros e a preocupação consigo mesmo.”* (COMPAGNON, 2001, p. 164).

Fazendo uma ligação com a definição apresentada por Simões (2013), mais vinculada a uma interpretação de desenvolvimento linguístico e movimento dialógico feito através da leitura, podemos constatar também uma ênfase aos processos de responsividade do leitor em relação ao texto lido, tendo em vista que a autora firma que:

Leitura é interação: o ato de ler implica diálogo entre sujeitos históricos. Desse modo, as atividades de leitura, desde as primeiras etapas escolares, visam ao desenvolvimento de competências que permitam compreender que todo texto em um autor e, como tal, é a manifestação de um ponto de vista, a partir de um determinado contexto histórico concreto. Visam também ao desenvolvimento de competências para colocar o aluno em interação com o ponto de vista e o conjunto de valores expressos no texto, ou seja, reagir diante dele e tomar posição. Ler implica uma atitude responsiva, responder ao texto por meio de novas ações (SIMÕES, 2013, p. 47, grifo meu).

Ou seja, a leitura é vista como uma interação não apenas entre o leitor e o texto, mas também como um conjunto de fatores, desta maneira, esta perspectiva extrapola a mera decodificação. Mais adiante, neste mesmo capítulo, Simões (2013) coloca que *“Decodificar, antecipar, interagir e posicionar-se são atos e processos solidários e indissociáveis da leitura.”* (SIMÕES, 2013, p. 49).

Podemos relacionar estes processos apontados por Simões (2013) às três etapas de leitura que Cosson (2016), com base em Leffa (1999)¹⁰, correlaciona às três grandes vertentes teóricas de compreensão da leitura:

A *primeira etapa*, que vamos chamar de antecipação, consiste em várias operações que o leitor realiza antes de penetrar no texto propriamente dito. Nesse caso são relevantes tanto os objetivos da leitura (...) quanto os elementos que compõem a materialidade do texto. (...) A *segunda etapa* é a decifração. Entramos no texto através das letras e das palavras. Quanto maior é a nossa familiaridade e o domínio delas, mais fácil a decifração(...). Denominamos a *terceira etapa* como interpretação. Embora a interpretação seja com frequência tomada como sinônimo de leitura, aqui queremos restringir seu sentido às relações estabelecidas pelo leitor quando processa o texto. (...) A interpretação depende, assim, do que escreveu o autor, do que leu o leitor e das convenções que regulam a leitura em uma determinada sociedade. Interpretar é dialogar com o texto tendo como limite o contexto. Esse contexto é de mão dupla: tanto é aquele dado pelo texto quanto dado pelo leitor; um e outro precisam convergir para que a leitura adquira sentido (COSSON, 2016, p. 40-41, grifos meus).

Com o estabelecimento destas três etapas, Cosson (2016) desdobra o ato de ler na observação da materialidade do texto, da simples decodificação e da interpretação propriamente dita. Além disso, destaca que o limite da interpretação é o contexto, sendo a definição de contexto adotada pelo autor aquilo que coloca o leitor e o texto em uma relação de convergência; relação esta que, na visão

¹⁰ LEFFA, Wilson J; PEREIRA, Aracy E. (orgs). O ensino da leitura e produção textual. Pelotas: Educat, 1999.

expressa por Simões (2013), é dialógica na medida em que permite ao leitor reagir e tomar posição em relação ao que foi lido.

Após estas discussões sobre leitura, compreendermos que o leitor é aquele sujeito que é capaz de realizar o que o “*ato de ler*” (FREIRE, 1989) pressupõe de acordo com as compreensões teóricas que procuramos relacionar, Freire (apud Benvenuti, 2011, p. 40) afirma que “[*O bom leitor*] *Constrói novos conhecimentos a partir de suas leituras, sejam feitas em livros sejam do mundo*” (FREIRE apud BENVENUTI, 2011, p. 40), já em Cosson (2016) também temos uma definição que leva em conta o mundo e os sentidos do mundo:

“O bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. Por isso, o ato físico de ler pode ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário (COSSON, 2016, p. 27, grifo meu).

Ainda sobre o ato de ler, é interessante destacar aquilo que Foucambert (1989) também destaca sobre a inter-relação entre a leitura e o mundo:

“Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra partes das novas informações ao que já se é. [...] Um poema ou uma receita, um jornal ou um romance, provocam questionamentos, exploração do texto e respostas de natureza diferente; mas o ato de ler, em qualquer caso, é o meio de interrogar a escrita e não tolera a amputação de nenhum de seus aspectos (FOUCAMBERT, 1989, p. 5).

Desta maneira, podemos aproximar a compreensão apresentada por Foucambert (1989), da “*leitura de mundo*”, de Freire (1989); o leitor dando sentido à obra, baseado em Iser (apud Benvenuti, 2011); do “*ato político*”, de São Vitor (2007); da compreensão dialógica, presente em Simões (2013); da “*experiência de leitura*”, através do entendimento de Compagnon (2001) e dos desdobramentos apontados por Cosson (2016). Logo, contribuindo para as inter-relações que Benvenuti (2011) já estabelecia em sua tese ao inter-relacionar Teoria da Literatura, Pedagogia e Linguística.

Assim sendo, através da discussão feita até aqui, podemos compreender a leitura como um ato, ou seja, a noção de que ela é uma forma de agir sobre e a partir daquilo que está escrito. Através deste sentido, podemos relacionar uma visão dialógica da leitura, em que autor, obra e leitor se encontram através do texto, sendo

a escrita o meio de encontro histórico e social. Sendo que a leitura ao mesmo tempo em que modifica o leitor é modificada por ele no momento do contato entre leitor e obra num dado momento histórico. Exatamente por meio deste encontro carregando marcas culturais e sociais de produção e recepção, num constante (re)encontro através das palavras. Assim sendo, o leitor é aquele que realiza o ato da leitura de maneira que a modifica e é modificado por ela, num constante movimento entre o texto, o mundo e o leitor através da leitura. Sendo assim, o leitor aquele que altera e é alterado pela obra literária, visão da Estética da Recepção retomada em Compagnon¹¹ (2001) e que demonstra uma compreensão dialógica da língua.

Ou ainda, através das palavras de Foucambert (1989):

Ser leitor significa, num determinado momento, estar integrado a redes de comunicação, sentir-se interlocutor da construção e do intercâmbio de pontos de vista sobre o mundo, exercer um comportamento social e práticas correspondentes a um estatuto e a condições específicas que se relacionam, ou até se conformam completamente, com a produção escrita tal como ela é (FOUCAMBERT, 1989, p. 142).

Na próxima subseção, colocaremos em pauta o letramento literário e a formação do leitor literário na escola. Para isso, aprofundaremos a definição de letramento apresentado no início deste capítulo, as discussões de Literatura e Língua Portuguesa na escola e as noções de leitura e leitores.

1.4 O LETRAMENTO LITERÁRIO E A FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS NA ESCOLA

Um dos fatores que influenciam o cenário atual do ensino de Língua Portuguesa/Literatura é que, desde o lançamento dos livros do bruxinho Harry Potter e seus respectivos filmes, tem havido uma mudança no mercado de livros, com recrudescimento da Literatura infanto-juvenil e um aumento gradativo de títulos, leituras, filmes, vendas de exemplares e arrecadação de bilheterias. Tanto que a divulgação de lançamento dos filmes já inclui, quase sempre de maneira

¹¹ Escolhi utilizar nesta discussão os conceitos encontrados em “O Demônio da Teoria” (Compagnon, 2001), porque a autor dedica um capítulo inteiro a retomar criticamente a visão da Teoria Literária sobre o papel do leitor. Entretanto, esta questão também merece destaque em LIMA (2002) e ISER (2013).

coordenada, a propaganda dos livros em que foi baseado, ou vice-versa¹². Desde o ano de 2016, ampliou-se ainda mais o leque de opções e os seriados também entraram no foco destas ficções adaptadas como a distopia “*Os cem*” (adaptado do livro “*The 100*”, de Kass Morgan) e “*Os instrumentos mortais*” (adaptado do livro de mesmo nome de Cassandra Clare).

Tanto é que Marisa Lajolo, numa entrevista à Carta Fundamental de outubro de 2014 e impressionada com os números de publicações, edições, reedições e filas na Bienal do livro daquele ano, elogia o trabalho dos professores em levar “*os alunos aos livros e à leitura*”. Essa afirmação acaba nos deixando com aquela perguntinha que não quer calar; e agora, como se continua o caminho de formação destes leitores literários que já se movem bem entre bruxos (Harry Potter, de J.K. Rowling), vampiros (Crepúsculo, de Stephanie Meyer e O beijo das sombras, de Richele Mead), divergentes (de Veronica Roth) e zumbis (The walking dead, de Robert Kirkman)?

Acredito que para responder àquela “bronca” lá da introdução e à pergunta do parágrafo anterior, a noção de letramento literário de Cosson (2016) é bastante interessante pois nos permite vislumbrar o próximo passo para a formação de leitores. Ao propor a junção de letramento como prática social e da teoria da Literatura no sentido de o leitor atribuir significação ao texto, ele afirma que a função essencial da Literatura é construir e reconstruir a palavra que nos humaniza e (para alcançar o letramento literário) é preciso ir além da simples leitura, sendo necessária uma exploração que cabe à escola ensinar ao aluno.

Além disso, segundo Cosson (2016), o letramento literário (como prática social de responsabilidade da escola) não deve ser visto apenas como fruição estética, nem somente como manutenção do cânone literário, destacando que a escolha das obras deve ser feita pela atualidade das questões abordadas sejam as obras contemporâneas (de massa) ou canônicas, ou seja, obras atuais representativas para o leitor. Definindo o letramento literário *como “o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio”* (COSSON, 2016, p. 12). Esta “dimensão

¹² O filme “A forma da água” do diretor Guillermo del Toro é um dos exemplos mais recentes de utilização do livro como estratégia de marketing para o lançamento do livro de mesmo título.

diferenciada” do uso da escrita evidenciada por Cosson (2016) pode ser relacionada àquilo que Bagno e Rangel (2013) destacavam como o papel da Educação Linguística numa perspectiva de desenvolvimento do leitor visto como um:

(...) sujeito capaz de usufruir das variadas possibilidades que um texto literário oferece. Essas alterações postulam uma nítida transformação das propostas de ensino. Assim, (...) é mais pertinente, sem dúvida, familiarizar o aluno com uma atitude de disponibilidade diante do texto literário, tornando esse contato uma efetiva experiência (BAGNO e RANGEL, 2013, p. 249).

A disponibilidade do leitor diante o texto literário é um dos desenvolvimentos esperados a partir do letramento literário no ambiente escolar, tendo em conta que, de acordo com Cosson (2016), a leitura fora da escola está relacionada às maneiras que a própria instituição nos ensinou a ler, pois *“Os livros, como os fatos, jamais falam por si mesmos. O que os fazem falar são os mecanismos de interpretação que usamos, e grande parte deles são aprendidos na escola.”* (COSSON, 2016, p. 26). Cosson (2016) enxerga este processo de letramento literário como parte do papel da escola para desenvolver os mecanismos de interpretação através da leitura objetivando o estabelecimento de uma comunidade de leitores que extrapola ao ambiente escolar. Desta forma, a proposta que apresenta em seu livro *“Letramento literário: teoria e prática”* tem o objetivo de:

Reformar, fortalecer e ampliar a educação literária que se oferece no ensino básico. Em outras palavras, ela busca formar uma comunidade de leitores que, como toda a comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo (COSSON, 2016, p. 12, grifo meu).

Esta afirmação se refere ao desenvolvimento de uma comunidade de leitores dentro da sala de aula que se inicia na sala de aula extrapolando o espaço escolar, e pode ser relacionada com o que Simões (2013) estabelece como uma *“comunidade de aprendizagem voltada à leitura literária”* dentro em sala de aula:

Ao mesmo tempo, o próprio encontro social oportunizado pela sala de aula oferece formas de exceder a leitura individual de cada um dos leitores, oportunizado que se estabeleça ali uma comunidade de aprendizagem voltada à leitura literária, na qual se inclui [mas não se sobrepõe] a voz do professor, que auxilia seus alunos a localizarem sua leitura num mosaico de leituras presentes e históricas a partir das quais o encontro entre leitor e texto possa ser reorganizado (...) (SIMÕES, 2013, p. 48, grifo meu).

Ao serem associadas as compreensões de Cosson (2016) e Simões (2013), propiciamos uma ligação em que a *“comunidade de aprendizagem”* esboçada por

Simões (2013) é capaz de descrever o que seria o princípio de formação de uma “*comunidade de leitura*” na percepção que Cosson (2016) apresenta. Uma vez que Simões (2013) se refere à comunidade formada pelo professor e os alunos como um “*encontro social*” delimitado pela sala de aula, bem como faz referência à leitura individual em que o leitor é auxiliado pelo professor a estabelecer sua compreensão do texto em relação ao “*mosaico histórico*” e prioriza o encontro do leitor com o texto, faz-se possível colocar estas características definidas por Simões (2013) como o primeiro passo do que Cosson (2016) coloca como “*comunidade de leitura*”. Tendo em vista que esta tem seu início em sala de aula, mas extrapola o espaço escolar ao ser entendida como uma forma de “*ver e viver o mundo*” e deixa clara uma maneira de ligação entre os membros da comunidade. Ligação está que está relacionada “*aos mecanismos de interpretação*” aprendidos durante as vivências oportunizadas pelo contato com o texto literário na escola. Destaca Cosson (2016) que:

Na escola (...) é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura (Cosson, 2016, p. 65).

Esta consciência que o leitor ganha através da formação do estabelecimento de uma “*comunidade de aprendizagem voltada à leitura literária*” (SIMÕES, 2013) que se desenvolve em uma “*comunidade de leitura*” (COSSON, 2016) é o principal objetivo do letramento literário, e é através do estabelecimento destas que a formação de leitores literário é pensada, tendo em vista que, de acordo com Cosson (2016) é através do repertório e moldura cultural oferecido pela comunidade de leitores que “*o leitor poderá se mover e construir o mundo e ele mesmo*”, (COSSON, 2016, p. 48).

Nesta formação de uma comunidade de leitura (e, por consequência, formação do leitor literário), o contato com o texto literário é imprescindível, importando a qualidade e não necessariamente a quantidade de textos apresentados, pois será necessária a interpretação a partir da leitura efetiva dos textos literários, reforçando esta afirmação, utilizo aquilo que Cosson (2016) afirma:

Ao lermos um texto literário, obtemos muito mais que informações sobre a história narrada, é por isso que o conhecimento dessas informações [as antecipadas em relação ao momento de leitura] sobre a história narrada não garante a leitura do texto (...). A leitura do texto literário (...) é uma experiência única e, como tal, não pode ser vivida vicariamente. Conhecer a história ou saber o final de um romance jamais substitui essa experiência, tanto que continuamos a ler obras cujos “segredos” são amplamente conhecidos (COSSON, 2016, p. 63).

Assim sendo, através das perspectivas apresentadas até agora, a formação de leitores é caracterizada como os processos de leitura pelos quais os leitores formam e são formados na interação com os diferentes textos com os quais tem contato através dos movimentos de interpretação e trabalho de linguagem que caracterizam uma comunidade de leitura. Comunidade esta que vai além dos limites da sala de aula, mas que deve ser estabelecida no contexto escolar. Tendo em vista que as formas com as quais lemos um texto estão condicionadas às maneiras que a escola nos ensinou a lê-los:

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito da leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito de linguagem.” (COSSON, 2016, p. 30).

Quando Cosson (2016), na citação acima reproduzida, menciona a leitura como criação de hábito ou atividade prazerosa, esta atividade ultrapassa as discussões sobre o ato de ler como apenas um hábito e se inserem numa perspectiva em que o termo fruição tem maior adequação com a ideia de que a leitura é uma forma de usufruir daquilo que o texto literário e, por conseguinte, a língua tem a oferecer. Nas palavras de Simões (2013):

Usamos, em vez de gosto a palavra fruição. A associação de fruição, ao prazer, ao desfrute prazeroso de algo é uma derivação de sentido. Se olhar nos dicionários da língua, você verá que a palavra fruição tem, em suas primeiras acepções, relação com o desfrute e o usufruto de oportunidades, de vantagens ou de benefícios (...). Digamos que, numa pedagogia da língua e da Literatura, não se pode pensar em aprendizagens que prescindam da fruição da leitura e da expressão de si (SIMÕES, 2013, p. 45).

Justamente estas aprendizagens proporcionadas pela fruição da leitura que serão base para a formação de leitores literários¹³. Ao relacionar o letramento literário ao trabalho de leitura pautado nas práticas sociais de leitura em que a Literatura retoma a finalidade de construção de sentido além da simples decodificação, o termo “*leitores literários*” é utilizado como forma de destacar a leitura literária como parte do processo de ensino de língua a partir da perspectiva do letramento e da Educação Linguística, o que vem ao encontro da perspectiva adotada pela pesquisa aqui proposta.

Também são encargos do professor de Língua Portuguesa/Literatura tanto o estabelecimento da “*comunidade de aprendizagem*” com vistas à uma comunidade de leitura, quanto a formação de leitores literários através de sua prática docente. Como GUEDES (2009) coloca: “*O professor de português não pode esperar por um leitor; sua tarefa é construí-lo.*” (GUEDES, 2009, p. 54). Ou seja, a formação deste leitor (ou construção) dar-se-á, através do letramento literário trabalhado no ambiente escolar, mas continuará através da comunidade de leitura desenvolvida e cujas regras implícitas determinam a presença e o uso da leitura fora do ambiente escolar.

Esta necessidade do trabalho com o texto literário não apenas se pauta nos usos sociais da língua envolvidos no jogo do leitor para com o texto e do texto para com o leitor, mas também, no direito ao qual todos temos de fruir a Literatura como necessidade universal:

A Literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da Literatura é mutilar a nossa humanidade (CANDIDO¹⁴, 1995, apud COSSON, 2016, p. 15).

1.5 LETRAMENTO DIGITAL E TICS NA EDUCAÇÃO

Embora existam inúmeras teorias apocalípticas de que os leitores eletrônicos, a internet e os smartphones teriam vindo desbancar o livro, numa discussão interessante e bem-humorada feita entre Jean-Claude Carrière e Umberto Eco no

¹³ O uso desta expressão tem como referência a utilização que Filipouski e Marchi (2009) fazem no livro “*A formação do leitor jovem: temas e gêneros da literatura*”.

¹⁴CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. **Vários escritos**. 3.ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

livro *“Não contem com o fim do livro”* os autores desdenham desta possibilidade. Em certo ponto da conversa, Eco afirma que:

[Umberto Eco] Na realidade, há muito pouca coisa a dizer sobre o assunto. Com a Internet, voltamos à era alfabética¹⁵. Se um dia acreditamos ter entrado na civilização das imagens, eis que o computador nos reintroduz na galáxia de Gutenberg, e doravante todo mundo vê-se obrigado a ler. Para ler, é preciso um suporte. Esse suporte não pode ser apenas o computador (CARRIÈRE, 2010, p. 6).

Umberto Eco, nesta discussão, ao falar da reintrodução “*na galáxia de Gutemberg*”, enfatiza que os suportes digitais dificilmente substituirão os suportes físicos, mas também evidencia que esses são válidos para o acesso ao texto escrito e estão cada vez mais presentes no cotidiano. Ademais, destaca que a leitura se torna algo obrigatório, declaração que se pauta na crescente necessidade de lermos, e muito, para ter acesso a todas as tecnologias digitais. Acredito que esta afirmação pode ser complementada com a necessidade não apenas de lermos mais, mas também de sabermos nos movimentar dentro das infinitas possibilidades de acesso, ao inesgotável fluxo constante de informações, notícias e fatos.¹⁶

Fica evidente que o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) abre não apenas uma diferença de suporte, mas também exige que outras habilidades e competências estejam em jogo, pois não basta ter acesso ou saber usar, também é de extrema importância saber avaliar a veracidade do que está escrito. Desta forma, é necessário saber como procurar o que se quer, sem acabar com uma infinidade de resultados pouco relacionados ao que queríamos ou então restritos aos usos muito básicos daquilo que nos promete infinitudes, mas precisa de um conjunto de habilidades para acesso adequado. Ou seja, uma apropriação do novo suporte e suas novas formas de uso, o que remete ao letramento digital citado por Bagno e Rangel (2013) ao destacarem a ampliação do uso do conceito de letramento:

Fala-se, então, por exemplo, do *letramento digital* – as práticas sociais relativas ao uso das tecnologias da informática – e mesmo o *letramento matemático*. No que diz respeito à pedagogia de língua materna, o simples reconhecimento da coexistência do letramento *stricto sensu* com esses outros e, mais ainda, a necessária interpenetração entre eles, convida à reformulação de nossas representações da escrita e, portanto, de nossas crenças a respeito de formas mais adequadas de ensiná-la (BAGNO e RANGEL, 2013, p. 214, grifo dos autores).

¹⁵ Os autores referem-se à percepção de que o uso da comunicação via escrita (alfabeto) pareceu que seria substituído pelo uso de imagens, vídeos ou voz.

¹⁶ Em outro momento da conversa este assunto também é discutido entre Carrière e Eco.

Ainda quanto ao letramento digital, de acordo com SOARES¹⁷ (2002, apud JIMENEZ, 2013, p. 39) ele é:

(...) um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e escrita no papel.

Neste contexto, o uso de tecnologias para o desenvolvimento de atividades de sala de aula, parte do pressuposto que a necessidade de desenvolvimento do letramento digital faz parte do contexto em que os alunos estão inseridos, tendo em vista que:

“(...) as tecnologias influem nos espaços lúdicos das crianças e dos jovens, (...) [e] fazem parte de suas atividades de ócio ou entretenimento, seu uso e sua implantação na modalidade [de ensino através das TICs] são favorecidos, porque não são um obstáculo, mas um suporte conhecido e já explorado” (LITWIN, 2007).

Entretanto, embora o uso lúdico das TICs esteja presente no cotidiano dos alunos, no contexto da educação básica, a noção de letramento digital deve ir além do simples uso como forma de lazer delas, porque parte de uma apropriação de leitura e escrita diferentes daquelas do papel, não voltadas apenas para uso recreativo, mas vinculadas a uma outra maneira de se relacionar com a leitura e a escrita. Ou seja, mesmo que os nossos alunos cheguem ao ambiente escolar tendo, de maneira aparente, dominado o uso das TICs, na realidade, apenas tem uma visão de tecnologia como lazer ou entretenimento com pouca mobilidade nos usos para leitura e escrita a serviço de um contexto educacional.

Sobre o uso de tecnologias para fins didáticos, Leite (2007) retoma o conceito de tecnologia em seu sentido instrumental e simbólico:

*(...) a tecnologia educacional, aliada à Didática, deveria partir da compreensão das demandas para gerar propostas que assumam o sentido transformador da prática. Para isso, precisa recorrer à “tecnologia”, entendida na sua dimensão instrumental: desde o giz aos computadores de última geração; na sua dimensão *simbólica*: linguagem escrita e sistemas*

¹⁷ SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Revista Educação e Sociedade. Campinas. V.23, n.º81, dez., 2002, pp. 143-160. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> Acessado em maio de 2013.

de pensamento; na sua dimensão *conceitual*, a informática, e, por fim, no seu sentido *social* (LEITE, 2007, p. 11, grifos meus).

Sobre este aspecto, é possível vincular o uso de tecnologias na escola à compreensão de Freire (2013) que convidou a televisão para auxiliá-lo em sala de aula ao dizer: “*Vem cá, televisão, me ajuda! Me ajuda a ensinar, me ajuda a aprender!*” (FREIRE, 2013, cap.2 subseção 1¹⁸). Desta forma, demonstra não ter medo de conviver com os meios de comunicação (na época, a televisão), bem como destaca sua visão de que o professor deve estar em contato com a realidade do aluno, com o que acontece no mundo e nos meios de comunicação de massa aos quais os estudantes têm acesso e, por isso, fazem parte do cotidiano deles.

Na visão de Corrêa (2007) esta apropriação das TICs (a qual relacionamos diretamente ao letramento digital), parte:

[D]A elaboração de um discurso mais planetário, que seja ao mesmo tempo local e nacional, impõe que nos apropriemos das novas tecnologias da informação e da comunicação. E isso não significa ter apenas condição de acesso, como também o poder de produzir, selecionar e distribuir informações (CORRÊA, 2007).

Contudo, é importante o cuidado para não cair na falácia tecnológica de que basta o oferecimento da tecnologia (seja ela qual for) para a garantia do letramento digital, pois, embora tenhamos uma inovação na forma de gerar os temas e as aproximações com o cotidiano dos estudantes, o simples oferecimento de acesso às TICs, assim como a simples leitura de um livro em suporte físico, sem objetivo ou desenvolvimento habilidades e competências, não garante o letramento literário. Do mesmo modo, o mero oferecimento deste mesmo livro em suporte digital talvez consiga um pouco mais de simpatia dos alunos para a sua leitura, mas não garante nem um trabalho de letramento literário, nem digital e, muito menos, representa uma salvação para todos os problemas de ensino. Segundo Juliane Corrêa, “*Consideramos que só uma posição crítica nos permite a utilização dos recursos tecnológicos como parte integrante do processo ensino-aprendizagem*”. (CORRÊA, 2007).

¹⁸ Referência de acordo com a versão digital do livro, não tendo número de página devido a isso.

2 DESENHO DE PESQUISA

Antes de continuar é importante apresentar a delimitação do tema, o objetivo principal e os secundários e também relatar sobre o recolhimento e análise dos dados bem como apresentar os demais tópicos que serão importantes para o desenvolvimento do restante desta dissertação.

2.1 DELIMITAÇÃO DO TEMA

As questões que nortearam esta pesquisa foram as seguintes:

- a) Quais as possibilidades de entrecruzamentos teóricos entre a linguística, a teoria literária e a pedagogia reveladas a partir da pesquisa que reconhecem o letramento literário na escola de Ensino Fundamental como parte do contexto de ensino de Língua Portuguesa voltado para uma Educação Linguística?
- b) Quais as contribuições do Projeto Filme e Livro para formação de leitores que se destacam a partir do relato e avaliação feitos pela professora e alunos envolvidos?
- c) Quais possibilidades teóricas e metodológicas que podem ser apontadas a partir da pesquisa para o letramento literário numa perspectiva em que tanto os livros tidos como Literatura comercial, quanto as obras canônicas sejam trabalhados a partir da atualidade dos textos com vistas à formação de leitores literários no âmbito escolar?

2.2 OBJETIVOS

2.2.1 Objetivo Geral

Através de pesquisa bibliográfica e da análise dos dados obtidos por meio de questionário respondido por alunos egressos do Ensino Fundamental que participaram do Projeto Filme e Livro, perceber em que medida o Projeto contribuiu para o reconhecimento do letramento literário na escola de Ensino Fundamental como parte do contexto do ensino de Língua Portuguesa voltado para uma Educação Linguística com vista à formação de leitores literários, bem como esboçar possibilidades teóricas e metodológicas para continuidade do Projeto.

2.2.2 Objetivos específicos:

- a) Indicar o entrecruzamento teórico revelado pela pesquisa entre linguística, teoria literária e pedagogia;
- b) Relatar a realização do Projeto Filme e Livro e refletir acerca da sua contribuição para a formação de leitores literários a partir das contribuições docente e discente;
- c) Perceber indicativos da presença da leitura literária no cotidiano dos alunos participantes do Projeto Filme e Livro;
- d) Perceber o uso das TICs como forma de acesso à leitura literária;
- e) Justificar a transição de textos literários produzidos e publicados no momento atual para obras escritas em qualquer tempo que atualizam questões atemporais;
- f) Esboçar possibilidades teóricas e metodológicas em que tanto os livros tidos como Literatura comercial (de massa) quanto as obras clássicas (canônicas) sejam trabalhados a partir da atualidade dos textos.

2.3 REALIZAÇÃO

A pesquisa aqui descrita foi dividida em três etapas vinculadas às questões norteadoras elaboradas como delimitação do tema:

2.3.1 Etapa 1 - Teórica: Entrecruzamento teórico

Os resultados desta etapa da pesquisa foram apresentados no capítulo anterior sob o título de *“Inter-relações entre teorias, conceitos e ideias”*, parte em que apresentei o resultado da seleção e inter-relação de referências realizado através de levantamento e estudo bibliográfico, com vistas à organização do escopo teórico quanto aos conceitos de Educação Linguística, letramento, alfabetização, ensino de Língua Portuguesa e Literatura, leitura, leitor, letramento literário e formação de leitores com vistas a elaborar as possibilidades e inter-relações reveladas a partir da pesquisa entre a linguística, teoria literária e pedagogia.

Nesta perspectiva, selecionei os autores cujas abordagens apresentavam diferentes pontos de contato entre aspectos vinculados aos campos da linguística, teoria literária e pedagogia e através desta seleção, pude relacionar estas diferentes abordagens entre si. Assim sendo, o objetivo **a** (Indicar o entrecruzamento teórico entre linguística, teoria literária e pedagogia) está vinculado diretamente a esta etapa da pesquisa, e os pressupostos teóricos apresentados foram relevantes para a elaboração, realização e reflexão apresentadas.

2.3.2 Etapa 2- Reflexiva: Geração de dados, relato e avaliação do Projeto Filme e Livro

Esta etapa foi dividida em três fases e priorizou a geração e análise de dados com vistas a atender aos objetivos **b** (Relatar a realização do Projeto Filme e Livro e refletir acerca da contribuição deste na formação de leitores literários a partir das contribuições docente e discente), **c** (Perceber indicativos da presença da leitura literária no cotidiano dos alunos participantes do Projeto Filme e Livro) e **d** (Perceber o uso das TICs como forma de acesso à leitura literária). Os resultados desta parte

da pesquisa serão apresentados nos Capítulos 3 e 4. A seguir relato a metodologia da pesquisa realizada.

2.3.2.1 Seleção de participantes e geração de dados

Inicialmente, foi feito o levantamento dos ex-alunos participantes do Projeto Filme e Livro em suas edições de 2013, 2014, 2015 e 2016; após o parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS¹⁹, entrei em contato com os ex-alunos através das redes sociais e pedi para que aqueles que gostariam de participar da pesquisa entrassem em contato comigo para agendar uma conversa com o ex-aluno e seu responsável legal (no caso dos alunos menores de idade). Após este primeiro contato, as pessoas que se mostraram dispostas a participar foram convidadas para conversar comigo sobre a pesquisa. Desta forma, de acordo com a disponibilidade dos participantes e seus responsáveis, realizei reuniões em minha sala de aula na EMEF Nossa Senhora da Piedade²⁰ para explicar o instrumento de pesquisa a ser utilizado, qual a forma de recolhimento dos dados, bem como, os riscos e os benefícios envolvido na participação do jovem. Outrossim, neste momento também foram explicados e assinados o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (para participantes maiores de idade) ou os Termos de Assentimento e Consentimento para pais ou responsáveis por menores de idade (para os participantes com idade inferior a 18 anos). Além disso, em todo o contato ficou claramente definido que a participação era voluntária, sem qualquer forma de contrapartida financeira e que os participantes poderiam desistir de participar a qualquer momento e sem problemas.

Após a fase inicial para seleção por adesão dos participantes efetivos da pesquisa, de explicações aos participantes e seus responsáveis, bem como assinatura nos referidos Termos²¹ e esclarecimento de todas as dúvidas, do total de 158 alunos que participaram do P F&L entre 2013 e 2016, aceitaram fazer parte

¹⁹ Projeto de pesquisa aprovado pelo Parecer Consubstanciado do CEP UFRGS nº1.928.763.

²⁰ Todos os nomes de pessoas e lugares apresentados nesta pesquisa são fictícios e foram utilizados não apenas para proteger o anonimato dos participantes, mas também, nas palavras de SILVA (2012, p. 13) “A razão da mudança de nomes não é tanto de ordem ética, não se trata apenas de ocultar identidades para preservá-las. Os nomes dados pelo autor significam que o personagem que circula nas páginas foi construído a partir de uma seleção de episódios, falas e atitudes e, portanto, é uma criação sua”.

²¹ Todos os termos estão disponíveis nos anexos desta dissertação.

desta pesquisa trinta e sete pessoas. Para o preenchimento dos questionários pelos voluntários participantes da pesquisa, foi necessário um total de trinta dias para a realização dos procedimentos acima descritos e do preenchimento do total citado de questionário de pesquisa.

2.3.2.2 Metodologia de elaboração do instrumento de pesquisa

Quanto ao instrumento de pesquisa²², este foi composto por um questionário elaborado com um total de trinta e quatro (34) questões mistas, tanto de respostas abertas quanto com questões contendo alternativas pré-definidas para as respostas, dividido em duas partes, a Parte I, chamada *Perfil Pessoal*, contendo 18 (dezoito) perguntas e a Parte II, nomeada *Sobre o Projeto F & L*, composta por 16 (dezesesseis) perguntas.

Em relação aos objetivos, a Parte I teve o intuito de estabelecer os dados para observação de perfil pessoal em relação à continuidade de estudos, trabalho, idade, panorama sobre os hábitos de leitura, presença da leitura no ambiente familiar, modos de aquisição de livros e o espaço da leitura literária em seu cotidiano. Já a Parte II procurou estabelecer qual o ano ou anos de participação no Projeto F&L, quais as atividades marcantes durante o ano de participação e quais os comportamentos ou hábitos que refletem os objetivos do P F&L. Além disso, esta parte do questionário também priorizou a obtenção de dados referentes às reflexões sobre a contribuição do P F&L como formador de leitores na visão pessoal do participante, continuidade da leitura literária após o encerramento de sua participação no projeto, sugestões de atividades para continuidade do Projeto, citação de filmes baseados em livros e vistos pelo participante. Ainda nesta parte do instrumento, estavam presentes perguntas sobre a avaliação da participação na pesquisa e espaço para que o participante colocasse, caso quisesse, uma mensagem para a professora pesquisadora.

Em relação à metodologia de elaboração do instrumento de pesquisa, destaco que, embora tratem de pesquisas sobre inteligibilidade²³ (tema bastante

²² O questionário completo pode ser encontrado nos anexos.

²³ "(...) grau ao qual um falante de uma variedade entende o discurso de outra variedade [linguística] intimamente relacionada". (tradução nossa). Texto original: "(...) degree to which a speaker of one variety understands the speech of another closely related variety" (GOOSKENS, 2013, p. 1).

diferente do abordado por mim), os textos “Métodos para medir inteligibilidade de variedades de linguagem intimamente relacionadas²⁴”, de Kurschner, Gooskens e Van Bezooijen (2008) e “Métodos para medir inteligibilidade de variedades de línguas intimamente relacionadas”²⁵, de Gooskens (2013) foram de grande importância para a elaboração do instrumento de pesquisa. Nestes textos, os autores discorrem em detalhes sobre testes de inteligibilidade entre línguas ou variantes linguísticas, e estabelecem critérios bastante práticos quanto à escolha dos participantes, às formas de elaboração de questões e aos cuidados em relação à formulação do teste como um todo com vistas à interpretação dos resultados obtidos.

Também, ao analisarem as vantagens e desvantagens dos métodos de geração de dados, os autores trazem reflexões relevantes sobre a duração dos testes, os tipos de perguntas utilizados e o nível de dificuldade ou facilidade para melhor resposta para o tipo de resultado esperado. Mesmo tendo sido posteriormente publicado, o texto de Gooskens (2013) apresenta o que seriam as bases para a realização de uma pesquisa sobre inteligibilidade e o texto de Kurschner et al (2008) traz o que pode ser entendido como um exemplo de pesquisa elaborada de acordo com o desenho explicitado por Gooskens (2013).

Um dos trechos que merece destaque está citado abaixo e é aquele em que Gooskens (2013), ao se referir à tarefa do teste, apresenta reflexões sobre o modo de elaboração e o vínculo entre o nível de dificuldade das tarefas em relação às respostas dos participantes, embora se refira a uma tarefa de inteligibilidade auditiva, o que a autora apresenta é interessante para qualquer pesquisa que envolva seres humanos, porque destaca aspectos sobre a construção tanto da tarefa, quanto desta em relação ao resultado esperado e ao participante envolvido:

²⁴ KÜRCHNER, Sebastian; GOOSKENS, Charlotte; VAN BEJOOIJEN, Renné. Linguistic determinants of the intelligibility of swedish words among danes. In.: International Journal of Humanities and Arts Computing Volume 2 (Edição 1–2) 2008, p. 83–100 (tradução nossa).

²⁵ GOOSKENS, Charlotte. Methods for measuring intelligibility of closely related language varieties. In.: BAYLEI, Robert, CAMERON, Richard and LUCAS, Ceil (Editors) *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2013. p. 195 – 213 Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/0923/b171d5d57b744cbc6d065ddfc8c842df4b0a.pdf> Acessado em: 19/08/2017 (tradução nossa).

Ao projetar uma tarefa de escuta para estabelecer o nível de inteligibilidade em um grupo de pessoas, é importante ter em conta as limitações da tarefa oferecida. A tarefa demasiadamente fácil ou demasiadamente difícil deve ser evitada, uma vez que ela torna difícil ou impossível interpretar os resultados. (...) Se a tarefa é muito difícil (...) os indivíduos podem ficar frustrados e acabar por não terminar o teste. A tarefa é muito difícil, se, por exemplo, ela não levar em conta as limitações de memória sobre os assuntos em consideração. Portanto tarefas muito complexas ou muito longas devem ser evitadas. Também deve ser levadas em conta as limitações do grupo de sujeitos específicos (...) (GOOSKENS, 2013, p. 4 e 5).²⁶

Desta forma, para a concepção do questionário utilizado nesta pesquisa, elaborei as questões de maneira que cada resposta obtida estimulasse as reflexões que seriam necessárias para as análises solicitadas nas demais questões. Além dessa ressalva sobre as limitações de uma tarefa, Gooskens (2013) também destaca que uma palavra utilizada várias vezes em um teste de inteligibilidade acaba por causar uma facilidade de compreensão devido à repetição dela ao longo das testagens, desta forma causando um resultado falsamente interpretável porque esta mesma repetição ao longo do teste poderia ser a origem da inteligibilidade da palavra apresentada. A autora salienta que, para que isso não ocorra é interessante colocar palavras diferentes em que o mesmo fenômeno seja passível de observação. Ao adaptar estas orientações ao tipo de dado a ser gerado por minha pesquisa, elaborei diferentes perguntas, solicitadas de maneiras diversas, que tivessem como objetivo a obtenção das mesmas informações, também colocando perguntas que retomassem as questões tratadas e preparassem as perguntas posteriores, deste jeito, procurando gerar *facilidade* de compreensão do que era solicitado.

Assim sendo, embora os autores citados estivessem se referindo a temáticas e objetivos diferentes dos desejados por minha pesquisa, as contribuições destes textos foram importantes para a compreensão de como elaborar metodologicamente uma pesquisa envolvendo seres humanos. Desta maneira, ao refletir sobre a construção metodológica em pesquisa linguística apresentada por Gooskens (2013) e Kurschner et al (2008), pude alinhar as contribuições de metodologia aos

²⁶ "When designing a listening task to establish the level of intelligibility in a group of people, it is important to take into account the limitations of the task offered. The task can be either too easy or too difficult and both situations should be avoided since they make it difficult or impossible to interpret the results.(...) If the task is too difficult (...) the subjects may get frustrated and decide not to finish the test. The task is for instance too difficult if it does not take the memory limitations of subjects into account." (GOOSKEN, 2013, p. 4-5).

pressupostos teóricos e objetivos específicos da pesquisa sobre formação de leitores literários na escola com vistas a atender aos objetivos projetados nesta pesquisa.

Ao realizar este alinhamento, utilizei o conceito de *eixos temáticos* presente nas discussões sobre organização curricular realizadas no campo de estudos sobre Educação, segundo BORGES (2014):

O eixo estruturante em perspectiva curricular apresenta as bases sobre as quais os diferentes componentes curriculares poderão se organizar, dando sentido de integração e integralização, seja por disciplinas, por temáticas, por projetos, entre outras possibilidades (...) (BORGES, 2014, p. 01193).

Numa compreensão semelhante, a expressão *eixo* como uma maneira de planejar e estruturar um projeto de ensino é utilizada para a organização tanto dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) quanto nos Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (Lições do Rio Grande), documentos em que a proposta de ensino é dividida em *eixos estruturantes* através dos quais as temáticas são traçadas. Isto posto, utilizei para o planejamento do instrumento de pesquisa o entendimento de *eixo estruturante* como uma maneira de planejar o questionário a partir de cinco (5) *eixos estruturantes* para a elaboração das perguntas. Desta maneira, procurei organizar e dar sentido de totalidade ao mesmo tempo em que esta forma de organização permite a abordagem de diferentes facetas vinculadas ao objetivo principal da pesquisa.

Como embasamento para a construção desta forma de organização, utilizei as leituras teóricas e metodológicas realizadas sobre os conceitos que esta pesquisa envolve, a reflexão sobre quais os temas seriam abordados, o tema e os objetivos do projeto de pesquisa, bem como as metas específicas do P F&L ao longo de suas edições de realização. Além de servirem como elementos orientadores para a constituição das perguntas, os *eixos* descritos abaixo também serão utilizados para a análise dos dados gerados através do instrumento de pesquisa, tendo em vista o caráter implícito em sua criação de que os aspectos relevantes para a análise da formação do leitor literário na escola são aqueles observáveis a partir dos *eixos estruturantes*. Isso se baseia na concepção de que cada um dos *eixos estruturantes* destaca elementos importantes para a observação das características de leitores e

leituras destacadas no Capítulo 1 e que serão retomadas no capítulo de análise dos dados gerados.

Antes de prosseguir é importante destacar que, para a elaboração das questões, tive o cuidado para que as perguntas ficassem adequadas para a compreensão do público-alvo da pesquisa, por isso, utilizei expressões adequadas à faixa-etária, à escolaridade e ao uso de língua corrente na comunidade, ademais, adaptei os objetivos da pergunta à expressão escrita que fosse de mais fácil entendimento. Por exemplo, um dos cuidados foi para que as perguntas não fossem muito extensas ou abordassem mais de um aspecto ao mesmo tempo, como consequência, embora o questionário tenha ficado bastante extenso, os participantes pouco solicitaram ajuda ou esclarecimentos sobre as questões, o que foi importante para diminuir minha influência como pesquisadora sobre as respostas dadas. Além disso, a intercalação entre perguntas apenas objetivas, objetivas com solicitação de explicação e dissertativas foi pensada como uma maneira de compensar a extensão do questionário, tendo em vista que esta alternância entre os tipos de perguntas necessita de processos mentais diferentes para a elaboração das respostas, bem como aquelas que solicitavam apenas a marcação de uma opção, deixavam o questionário com aparência mais leve e agradável, mesmo tendo um número extenso de perguntas.

2.3.2.2.1 Eixo 1: Perfil pessoal

As abordagens vinculadas a este *eixo estruturante* estão localizadas na Parte I do Questionário e procuraram obter dados para a elaboração de um perfil pessoal dos participantes a partir de suas características em relação à faixa etária, gênero, estudo, inserção no mercado de trabalho, formas de lazer e o ano de participação no Projeto Filme e Livro. Tais dados são importantes para a compreensão das peculiaridades dos participantes com vistas a intersecção entre as respostas obtidas pelo instrumento.

Quadro 1- Questões do instrumento de pesquisa vinculadas ao Eixo 1: Perfil pessoal

Data de nascimento:
Sexo: () Feminino () Masculino
1- Você trabalha? () Sim, quanto tempo? _____ () Não
2- Você está estudando atualmente? () Sim () Não
3- Caso sim, em qual escola você estuda?
4- Caso sim, marque a sua situação escolar atual: (A) Terminou o 9º ano do EF. (B) Está cursando o 1º ano do EM. (C) Está cursando o 2º ano do EM. (D) Está cursando o 3º ano do EM. (E) Está cursando a EJA EF, Etapa: _____ (F) Está cursando a EJA EM, Etapa: _____ (G) Não está estudando e parou na _____
5- Qual sua principal forma de lazer? () sair com amigos/parceiro () navegar na internet/redes sociais () outra: _____
18- Quais facilidades e dificuldades você encontrou no Ensino Médio?
19- Você participou de qual(quais) ano(s) de aplicação do Projeto Filme e Livro? (A) 8º ano, 2013: Divergente, de Veronica Roth (B) 9º ano, 2014: Os instrumentos mortais: cidade dos ossos, de Cassandra Clare (C) 9º ano, 2015: Fallen, de Lauren Kate (D) 9ºano, 2016: O orfanato de Miss Peregrine para crianças peculiares, de Ranson Riggs

Quadro 1- Eixo estruturante 1: Perfil Pessoal

2.3.2.2.2 Eixo 2: Perfil como leitor

O *Eixo 2* tem como objetivo perceber as características da comunidade observada com vistas a compreender as particularidades pessoais dos participantes da pesquisa quanto ao livros e à leitura e gerar dados quanto a presença da leitura no ambiente familiar, continuidade do contato pessoal com a leitura, espaço da leitura na vida pessoal, aquisição de livros físicos e virtuais, citação de títulos e seus respectivos filmes com os quais os participantes tiveram contato, leitura no cotidiano para a inferência quanto ao impacto gerado pelo P F&L na formação de leitores e de uma comunidade de leitores. Ademais, estando diretamente ligado a este dado à noção de que, para a formação de leitores, a continuidade do contato autônomo com a leitura é um dos fatores a ser levado em conta para a percepção sobre a formação de leitores na escola, se estendendo para além dela e estando ligado ao processo de letramento literário escolar que tem ecos fora da instituição e a constituição de uma comunidade de leitura.

Outro aspecto ligado aos objetivos do P F&L que também está incluído neste eixo é aquele vinculado ao suporte de leitura, ou seja, a inserção das TICs no cotidiano de leitura, destacando o uso delas também como ferramenta para a continuidade da leitura de forma autônoma.

Ao serem lidas as questões colocadas, fica evidente que elas fazem referência aos temas vinculados a este eixo de maneira não linear, evitando solicitar que o participante liste suas leituras de maneira direta ou coloque suas indicações de forma descontextualizada. Além disso, as questões em que os títulos de livros e filmes baseados em livros sejam citados estão distribuídas ao longo do questionário como demonstra a numeração das questões reproduzidas. Tal distribuição procura fazer com que os participantes relembrem os títulos de livros ao longo do tempo de resposta ao questionário, assim sendo, a organização das perguntas priorizou também a estruturação de uma progressão lógica em que o raciocínio fosse se desenvolvendo ao longo do próprio instrumento.

Quadro 2- Questões do instrumento de pesquisa vinculadas ao Eixo 2: Perfil como leitor

6- Você costuma ler livros? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Por quê? :
7- O que você prefere ler? <input type="checkbox"/> Livros físicos <input type="checkbox"/> Livros digitais <input type="checkbox"/> Artigos e posts da internet <input type="checkbox"/> Textos nas redes sociais <input type="checkbox"/> Outro: _____
8- Como você costuma encontrar livros para ler? <input type="checkbox"/> Compro em livrarias <input type="checkbox"/> Faço o download do arquivo em sites especializados <input type="checkbox"/> Outro: _____
9- Você adquiriu algum livro físico nos últimos seis meses? <div style="text-align: center;"> <input type="checkbox"/> Sim, Qual? _____ <input type="checkbox"/> Não </div>
10- Você adquiriu algum livro virtual nos últimos seis meses? <input type="checkbox"/> Sim, Qual? _____ <input type="checkbox"/> Não
12- A leitura de livros é uma situação comum em sua família? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
13- Qual o espaço da leitura literária em sua vida atualmente? <input type="checkbox"/> Nenhum, porque _____ <input type="checkbox"/> Como forma de lazer, porque _____ <input type="checkbox"/> Como forma de _____, porque _____

14- Você tem livros virtuais em seu: <input type="checkbox"/> Celular <input type="checkbox"/> Computador <input type="checkbox"/> Tablet <input type="checkbox"/> Não tenho.
16- Você acompanha algum site, canal ou página sobre livros e leitura? <input type="checkbox"/> Sim, Qual? _____ <input type="checkbox"/> Não, porque _____
17- Você acompanha as notícias sobre filmes e séries baseados em livros? <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não Comentário: _____
22- Você tem o hábito de ler o livro e assistir ao respectivo filme? (A) Sim, comecei a fazer isso após participar o P F&L. (B) Sim, já fazia isso mesmo antes de participar do P F&L. (C) Não

Quadro 2: Eixo Estruturante 2: Perfil como leitor

2.3.2.2.3 Eixo 3: Leitura reflexões

O Eixo 3 apresenta os questionamentos que visavam, diretamente, a que os participantes compartilhassem as suas definições, representações e opiniões sobre leitura tanto em seu cotidiano quanto em relação ao papel dela no ambiente escolar.

Quadro 3- Questões do instrumento de pesquisa vinculadas ao Eixo 5: Leitura reflexões

11. O que a leitura representa para você?
15. Como você avalia a leitura de livros na escola? <input type="checkbox"/> Importante <input type="checkbox"/> Desnecessária <input type="checkbox"/> Depende do livro.

Quadro 3: Eixo Estruturante 3: Leitura, reflexões

2.3.2.2.4 Eixo 4: P F&L

Neste Eixo, a ideia central é a geração de dados sobre o Projeto Filme e Livro através de reflexões, opiniões, sugestões de continuidade e avaliação das contribuições do projeto para a formação pessoal como leitor na perspectiva dos participantes bem como observar se as atividades feitas durante a realização do Projeto tiveram continuidade nas atitudes e características de leitura dos ex-alunos participantes desta pesquisa.

Quadro 4- Questões do instrumento de pesquisa vinculadas ao Eixo 4: P F&L

20. O que você lembra sobre o ano de aplicação do Projeto Filme e Livro que você participou? (Atividades, situações, reflexões, etc)
21. Você avalia que o Projeto Filme e Livro influenciou o seu modo de enxergar os livros e leitura de que maneira? Por quê?
23- Qual a contribuição que o Projeto Filme e Livro trouxe para você como leitor? (Pode marcar mais de uma) <input type="checkbox"/> Hoje sei de que tipo de histórias gosto. <input type="checkbox"/> Nenhuma <input type="checkbox"/> Passei a não gostar ler livros. <input type="checkbox"/> Aprendi a ler livros em suporte virtuais (telefone, tablet, internet, etc) <input type="checkbox"/> Passei a acompanhar os lançamentos de filmes e seus respectivos livros. <input type="checkbox"/> Passei a ver a leitura com mais boa vontade. <input type="checkbox"/> Passei a investir na aquisição de livros físicos e virtuais. <input type="checkbox"/> Aprendi a gostar de ler livros. <input type="checkbox"/> Consegui refletir sobre minha realidade através da leitura de livros. <input type="checkbox"/> Outra: _____
24- O P F&L foi interessante para você? <input type="checkbox"/> Sim, porque _____ <input type="checkbox"/> Não, porque _____
25- O P F&L foi interessante para você? <input type="checkbox"/> Sim, porque _____ <input type="checkbox"/> Não, porque _____
26- O P F&L deve continuar sendo aplicado em outras turmas? <input type="checkbox"/> Sim, porque _____ <input type="checkbox"/> Não, porque _____
27- Você acredita que ter participado do P F&L influenciou em que medida a sua relação com a leitura de livro literários? <input type="checkbox"/> Pouco <input type="checkbox"/> Médio <input type="checkbox"/> Muito <input type="checkbox"/> Outro: _____
28- De um modo geral como você avalia o Projeto Filme e Livro?
29- Quais atividades você acha que seriam importantes para que o Projeto Filme e Livro fosse mais interessante?
30- Quais livros ou leituras você indicaria para a continuidade do Projeto Filme e Livro?
31- Como você avalia o Projeto Filme e Livro na perspectiva de aprendizagens?
32- Quais filmes você viu baseados em livros?

Quadro 4: Eixo Estruturante 4: P F&L

2.3.2.2.5 Eixo 5: Pesquisa

Este eixo remete diretamente aos benefícios da pesquisa descritos nos Termos de Consentimento e Assentimento assinados pelos participantes, pois evidencia o lugar de expressão individual quanto à participação na pesquisa. Além disso, este eixo permitiu a livre expressão do participante através de um espaço para recados à professora-pesquisadora.

Quadro 5- Questões do instrumento de pesquisa vinculadas ao Eixo 3: Pesquisa

33. Você gostou de participar desta pesquisa?
34. Qual a sua mensagem ou comentário final para a professora-pesquisadora?

Quadro 5- Eixo estruturante 5: Pesquisa

2.3.2.3 Análise dos dados gerados

Após o recolhimento dos dados através do instrumento de pesquisa, foi realizada a fase de análise deles objetivando a compreensão destes em relação aos cinco *eixos estruturantes* das questões. Como base teórica, utilizei a compreensão de Análise de Conteúdo presente em Bardin (1977)²⁷, muito bem condensada no artigo “Análise de conteúdo: fazemos o que dizemos? Um levantamento de estudos que dizem adotar a técnica” de Silva et al (2013, p. 3, grifo meu) “*infere que a análise de conteúdo abarca as iniciativas de explicitação, sistematização e expressão do conteúdo de mensagens, com o intuito de realizar deduções lógicas e justificadas a respeito da origem das mensagens.*” Cabe ressaltar que Bardin (1977) deixa implícita, ao longo de seu livro, uma compreensão de que mensagem é o texto (seja ele qual for: entrevistas, propagandas, questionários, dentre outros) a partir do qual a pesquisa é feita, diferente do que entende como conteúdo, aquilo que subjaz ao que está explícito no texto ou fragmento a ser analisado.

Quanto ao uso metodológico da análise de conteúdo na pesquisa, segundo Moraes (1999):

A análise de conteúdo constitui uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum (MORAES, 1999, p. 2).

Assim sendo, o uso da análise de conteúdo como metodologia nesta pesquisa teve como objetivo a compreensão além da leitura comum das respostas ao questionário, fazendo com que se possa observar os dados de maneira a objetivar uma análise em relação aos objetivos pretendidos e alinhada aos cinco (5) eixos estruturantes das questões.

Dentro desta perspectiva, Bardin (1977, p. 94) organiza a análise em três fases: “1) a *pré-análise*; 2) a *exploração do material* e 3) o *tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.*”

²⁷ Escolhi utilizar a síntese elaborada por Silva et al (2013) porque os autores conseguem resumir de maneira precisa aquilo que o livro completo de Bardin (1977) apresenta.

2.3.2.3.1 Fase 1- Pré-análise

Sobre a organização de Bardin, Silva et al (2013, p. 3) sintetizam a primeira fase como aquela “(...) *que compreende a organização do material a ser analisado com vistas a torná-lo operacional, sistematizando as ideias iniciais.*”

No âmbito deste trabalho realizei a sistematização dos dados foi feita da seguinte forma:

- 🍷 Leitura de todas as respostas de maneira sequencial por participante, objetivando uma visão panorâmica das respostas obtidas através do instrumento de pesquisa;
- 🍷 Atribuição de pseudônimos aos participantes;
- 🍷 Releitura dos dados gerados, desta vez, dividida por questão com o objetivo de perceber quais os pontos de aproximação e/ou distinção entre as respostas dadas a cada uma das questões;
- 🍷 Destaque das palavras-chave: palavras ou expressões que indicavam os tópicos ou temas recorrentes observados na primeira leitura e que tinham relação com os eixos estruturantes das perguntas.

No próximo momento desta fase, realizei mais uma leitura e fiz a divisão das respostas a partir das palavras-chave em segmentos de análise de acordo os diferentes aspectos abordados pelos participantes procurando estabelecer pontos de conexão entre os segmentos de análise para o esboço de categorias de análise elaboradas a partir do agrupamento das respostas.

A criação do termo segmentos de análises fez-se necessária a partir da percepção de que algumas das respostas dadas nas questões dissertativas abordavam mais de um dos tópicos, logo, partes das respostas vinculadas às palavras-chave dividiam-se em diferentes extensões e estruturas, desta forma, não cabendo a denominação de palavra ou simplesmente expressão, pois era preciso trazer junto a ideia de que esta divisão era feita a partir dos tópicos abordados por aquele segmento específico. Assim sendo, segmento de análise deve ser compreendido como a expressão textual que aborda um tópico específico para categorização e análise.

Como exemplo, coloco a resposta do aluno Breno (EF completo) para a Q34 dividida em segmentos de análise e com as palavras-chaves sublinhadas para melhor compreensão do que foi explicitado acima:

Segmento	Resposta
1	[Você deve <u>continuar</u> assim]
2	[que está muito bom o seu <u>questionário</u> ,]
3	[acho que a senhora <u>merece</u> ganhar o seu Mestrado.] (BRENO, 2017, Q34, p. 91) ²⁸

Quadro 6: Exemplo de divisão em segmentos

Na resposta utilizada como exemplo, podemos observar que os segmentos de análise se estruturam em tornos de palavras-chave que auxiliam na percepção de aspectos importantes para a pesquisa e relevantes para a elaboração das categorias de análise na próxima fase, tendo em vista que também apareceram nas respostas de outros participantes.

2.3.2.3.2 Fase 2- A exploração do material

Iniciei esta fase fazendo o esboço de categorização, anotando as palavras-chaves em agrupamentos pelo sentido do segmento em que estavam inseridas, tanto dentro das respostas dadas a uma mesma questão quanto às possibilidades de inter-relações entre as questões. Após, reli os dados e fiz os ajustes necessários para a categorização com o objetivo de que as mesmas partes não pudessem se enquadrar em categorias diferentes de análise. Desta forma, dando início aos processos de:

(...) codificação, a classificação e a categorização [que] são [etapas] básicas nesta [segunda] fase (BARDIN, 2006). Na construção das categorias, o pesquisador deve-se ater ao critério exclusividade, a fim de que um elemento não seja classificado em mais de uma categoria (SILVA et al, 2013, p. 3).

Ainda em relação às categorizações, os dados foram digitados integralmente em arquivo de texto divididos pelos números das questões sendo que cada

²⁸ A escolha por colocar as contribuições dos questionários configuradas de maneira semelhante às normas da ABNT baseou-se no estudo realizado pela equipe de bibliotecários da Biblioteca da Escola de Administração da UFRGS: “Como citar no texto acadêmico as entrevistas oriundas de pesquisas qualitativas?”. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/escoladeadministracao/wp-content/uploads/2017/07/como-citar-entrevistas.pdf> Acessado em: 05/01/2018. Em relação à paginação utilizada nas referências destes dados, ela corresponde ao documento contendo as respostas integralmente digitadas disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1ujT-yW07-NIUXY3kaJnjW4LRmVMizTVH/view?usp=sharing>.

categoria foi numerada com o uso do número da questão e um número atribuído àquela categoria específica dentro da questão, também cada dado foi analisado e digitado numa tabela pelo nome do participante. Além disso, os dados compilados por número de categoria foram colocados em tabelas e gráficos com observações e rascunhos de inferência, para posterior reorganização na fase seguinte.

Em relação às questões de múltipla escolha, elas tiveram o mesmo tratamento dado às demais perguntas, contudo, suas categorias para análise mantiveram as opções colocadas para os participantes durante o questionário. Em seguida, os dados integralmente digitados foram colocados em um único arquivo de tabela para facilitar a comparação entre as respostas colocadas pelos egressos do P F&L participantes da pesquisa.

2.3.2.3.3 Fase 3- O tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A terceira e última etapa consiste no tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Nesta etapa ocorre a condensação e o destaque das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais; é o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica (BARDIN, 2006, apud SILVA et al, 2013, p. 3).

Após a categorização dos segmentos de análise, os resultados obtidos através do tratamento dos dados foram relacionados de maneira a cruzar as descobertas de cada questão tanto em relação ao todo dos dados gerados quanto em comparação com os segmentos cuja abordagem permitia uma aproximação entre as categorias e resultados de análise. Nesta perspectiva, a interpretação inferencial deu-se através da compreensão prioritariamente qualitativa para a comparação entre os dados tratados a partir da análise de conteúdo, os objetivos desta pesquisa e os eixos estruturantes utilizados para a elaboração do questionário. A interpretação resultante desta categorização encontra-se descrita no Capítulo 4 desta dissertação.

A figura 1, a seguir, procura demonstrar de maneira gráfica a compreensão dos relacionamentos entre a metodologia, os resultados de pesquisa e a pesquisa como um todo:

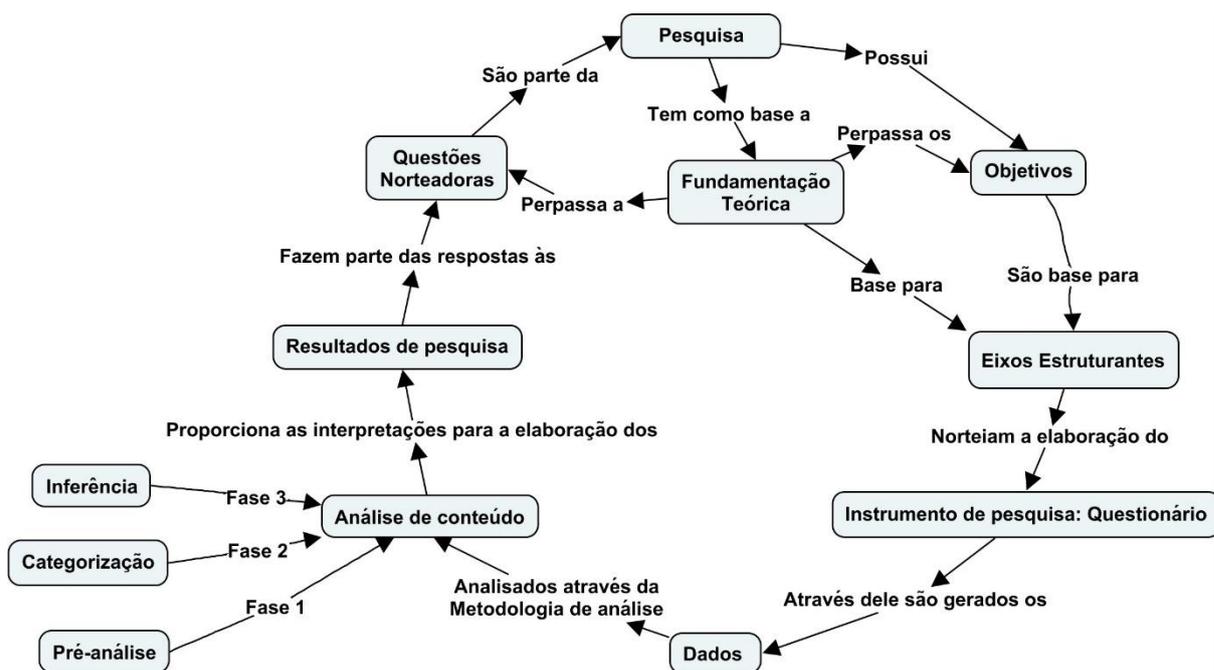


Figura 1: Mapa conceitual: Desenho de pesquisa

2.3.3 Etapa 3 - Projetiva: Justificar e delinear possibilidades de transição entre textos literários contemporâneos em direção aos atuais

Nesta etapa, procuro traçar possibilidades metodológicas para prática de ensino de Língua Portuguesa a partir do encontro entre as discussões e descobertas das duas etapas anteriores. Desta maneira, a partir dos entrecruzamentos teóricos, do relato de prática de ensino do P F&L e das análises das reflexões dos alunos, apontarei possibilidades de continuidade no desenvolvimento de leitores literários através da compreensão entre obras contemporâneas e obras atuais na perspectiva de Cosson (2016), fazendo uma discussão sobre os conceitos de cânone e Literatura de massa para da formação de leitores literários no ambiente escolar com vistas ao desenvolvimento de leitura em direção a livros e histórias mais complexos. Desta maneira, as teorias (Capítulo 1), prática (Capítulo 3) e reflexões de discentes e docentes (Capítulos 3 e 4) serão correlacionadas para o desenvolvimento das reflexões que farão parte do Capítulo 5.

Assim sendo, nesta etapa, os objetivos e (Justificar a transição de textos literários contemporâneos (produzidos e publicados no momento atual) para atuais (obras escritas em qualquer tempo que atualizam questões atemporais) a partir do potencial de ampliação para novas formas de uso social da língua) e também f (Esboçar possibilidades em que tanto os livros tidos como Literatura comercial (de

massa) quanto as obras clássicas (canônicas) sejam trabalhados a partir da atualidade dos textos com vistas a uma proposta de letramento literário e formação de leitores pautada numa visão de Educação Linguística) serão tratados.

3 O PROJETO FILME E LIVRO: FALA, SORA!

Nesta parte da escrita desta dissertação, a nossa “bronca” lá da introdução mostra a sua face docente, em que a descrição do contexto da escola e o Projeto Filme e Livro são apresentados através da minha memória. Desta forma, o objetivo do capítulo é mostrar como se deu o projeto e quais as percepções e reflexões a partir destes quatro anos de aplicação. Além disso, esta parte também explica o porquê deste tipo de projeto ser importante para a formação de leitores na escola pela ótica da professora e pesquisadora, estabelecendo um momento em que a prática é repensada e revisitada.

3.1 BREVE CONTEXTO DE INSERÇÃO DO PROJETO FILME E LIVRO

Comecei a trabalhar na rede municipal de uma cidade da região metropolitana de Porto Alegre em abril de 2011 e aos poucos fui conhecendo a comunidade da EMEF Nossa Senhora da Piedade, escola localizada num dos bairros de periferia mais violentos do município, conhecido como Duna, um local constantemente citado em notícias referentes ao tráfico, a mortes violentas, a apreensões por receptação e roubo de veículos.

Devido a estas situações, a comunidade apresenta uma reputação bastante desagradável, inclusive já ouvi comentários desabonadores em diferentes locais dentro do município. Um exemplo disso ocorreu quando me apresentei na Secretaria de Educação para receber a designação da escola: a funcionária queria dividir minha carga-horária entre duas instituições com o argumento de que seria mais adequado dividir as horas do que ser colocada 20h na EMEF Nossa Senhora da Piedade. Esta percepção ilustra uma visão que permeia não apenas os discursos das pessoas de fora da comunidade, mas também está presente nas falas dos próprios moradores. Além disso, a presença da escola na comunidade é bastante recente com apenas 16 (dezesesseis) anos de fundação tendo sido obtida através de pressão popular dos moradores.

Destacam-se na comunidade de Duna as dificuldades relativas ao saneamento básico, ausência de postos de saúde ou de polícia, e a gravidez na adolescência, abandono, alcoolismo, drogadição e prostituição são situações

bastante recorrentes nas famílias dos alunos da EMEF Nossa Senhora da Piedade, estas vivências impactam diretamente nas expectativas dos alunos em relação ao futuro e suas escolhas pessoais. Tendo em vista que muitos deles afirmam que suas vidas já estão pré-determinadas por fazerem parte desta comunidade e terem poucas chances de escolher outros rumos para suas histórias individuais.

Estes problemas impactam diretamente na frequência e permanência dos alunos na escola, tendo em vista que as demandas extraclasse se sobrepõem e contribuem para que os alunos deixem de vir às aulas. Estas mesmas faltas influenciam a evasão e a reprovação, o que acarreta grande distorção idade-série nos anos finais do EF e, por consequência, turmas de alunos com diferenças de idade significativas, menos motivação para estudar, mais indisciplina e dificuldade de concentração. Estas características atingem diretamente o rendimento escolar, tornando o IDEB²⁹ da escola um dos mais baixos dentre as instituições públicas da cidade: 3,5 no ano de 2015. Além disso, num processo cíclico, quanto mais reprovam, menos vêm na aula, quanto menos vêm às aulas, menos interesse e, conseqüentemente, mais reprovam; em 2015, um exemplo disso é que o percentual de reprovação e abandono chegou a quase 30% no 7º ano do EF³⁰ e taxa de distorção, neste ano escolar foi de 53%.

Durante meus anos como professora na EMEF Nossa Senhora da Piedade, realizei várias conversas sobre o lugar dos estudos na família, e a maioria dos relatos sobre escolarização dentro das famílias dava conta de que a maioria dos adultos estudou até as séries iniciais do EF, bem como evidenciavam a existência de muitas pessoas analfabetas na comunidade. Assim sendo, ao chegarem nas séries finais do EF, a maior parte dos estudantes já tinha ultrapassado as expectativas familiares e, por isso, a maioria dos pais se sente incapacitado de auxiliá-los nas necessidades escolares.

Quanto à presença da escrita e da leitura na comunidade, o que ficava evidenciado durante as aulas de Língua Portuguesa é que estas são compreendidas pela comunidade como prioritariamente vinculadas ao ambiente e às exigências

29 “O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é o principal indicador da qualidade do ensino básico no Brasil. Em uma escala de 0 a 10, sintetiza dois conceitos, a aprovação escolar e o aprendizado em português e matemática.” Disponível em: <http://www.qedu.org.br/ideb#o-que-e> Acessado em 15/01/2018.

³⁰ Os dados colocados aqui são referentes ao Projeto Político Pedagógico da EMEF Nossa Senhora da Piedade.

escolares. E também, a maioria dos estudantes afirmava não gostar de ler ou não ter vontade de realizar leituras literárias, além de afirmarem nunca terem lido um livro inteiro que não fosse de histórias infantis com ilustrações.

Além disso, embora num universo amplo os livros e suas adaptações para os cinemas estivessem cada vez mais presentes na mídia e fizessem parte das vivências de um número grande de jovens, ainda tinham pouca expressividade dentre os adolescentes com os quais tinha contato durante minhas aulas. Acredito que pelo bairro ser distante do centro da cidade (local onde está localizado único cinema do município) muito do acesso aos bens culturais acabe ficando dificultado.

Outra característica que merece destaque é que a maioria dos frequentadores da biblioteca da escola para retiradas de livros, segundo a professora responsável pelo espaço, eram os que estavam nas turmas de currículo tendo um horário fixo com a professora regente para a realização da troca de livros, ou seja, o contato com a leitura dependia do estímulo docente. Além disso, a bibliotecária também relatou que após passarem para as séries finais do Ensino Fundamental (6º a 9º ano) os alunos diminuía significativamente sua frequência à biblioteca e retiravam mais livros didáticos e técnicos para a feitura de trabalhos escolares e pouco procuravam as obras literárias.

3.2 O PROJETO FILME E LIVRO

3.2.1 P F&L 2013: Divergente, de Veronica Roth³¹

“Uma escolha pode te transformar.”
Veronica Roth

³¹Sinopse do livro retirada do site da livraria Saraiva: “Numa Chicago futurista, a sociedade se divide em cinco facções – Abnegação, Amizade, Audácia, Franqueza e Erudição – e não pertencer a nenhuma facção é como ser invisível. Beatrice cresceu na Abnegação, mas o teste de aptidão por que passam todos os jovens aos 16 anos, numa grande cerimônia de iniciação que determina a que grupo querem se unir para passar o resto de suas vidas, revela que ela é, na verdade, uma divergente, não respondendo às simulações conforme o previsto. A jovem deve então decidir entre ficar com sua família ou ser quem ela realmente é. E acaba fazendo uma escolha que surpreende a todos, inclusive a ela mesma, e que terá desdobramentos sobre sua vida, seu coração e até mesmo sobre a sociedade supostamente ideal em que vive.” Fonte: Descrição do livro Divergente, de Veronica Roth, <https://www.saraiva.com.br/divergente-uma-escolha-pode-te-transformar-4081347.html> Acessado em 28/11/2017.

O objetivo da apresentação acima foi contextualizar brevemente a comunidade e os hábitos de leitura dos alunos para os quais dava aulas em 2012. Ela é importante para explicar o porquê de, ao final deste ano letivo, eu ter escolhido um dos livros que li ao longo do ano para a criação de um Projeto de Leitura, o livro “*Divergente*”, de Veronica Roth. Este livro tinha uma história que trazia elementos interessantes para discussão com os jovens para os quais dava aula, e, além disso, ao pesquisar sobre a existência de uma adaptação cinematográfica, encontrei a informação de que o filme estava em fase de pré-produção, tendo seu lançamento projetado para o final do ano de 2013.

A partir disso, planejei para o ano de 2013 a realização de um projeto de leitura em que os estudantes fossem desafiados a ler este livro de 487 páginas em sua versão física e 292 em sua versão digital em PDF³². Com a finalidade de motivar os alunos para leitura do livro na íntegra, estabeleci que esta seria a condição primeira para que o aluno pudesse ir ao cinema com a turma quando o filme fosse lançado no final de 2013 (acabou estreando em abril de 2014).

Entretanto, ainda existia a dificuldade de obter livros para todos os alunos, tendo em vista que, nem a escola e nem as famílias teriam condições financeiras de adquirir exemplares para que a leitura fosse feita de maneira individual. Para solucionar esta dificuldade, no início do ano letivo de 2013, apresentei o Projeto Filme e Livro à professora colega do Espaço Virtual de Aprendizagem Multimídia (EVAM)³³ da escola e consegui reservar um período de leitura por semana nos computadores e dentro da carga-horária de Língua Portuguesa das duas turmas de oitavo ano para as quais ministrava este Componente Curricular. Além disso, também apresentei e justifiquei a ideia à Supervisão da Escola, obtendo autorização para a reserva do EVAM para os períodos de leitura e utilização da carga horária de Língua Portuguesa para o projeto.

Inicialmente, o Projeto foi planejado a partir deste período de leitura semanal em suportes físicos (livros adquiridos pelos alunos) e digitais (computadores) e de

³² Segundo o site Significados: “A sigla inglesa PDF significa Portable Document Format (Formato Portátil de Documento), um formato de arquivo criado pela empresa Adobe Systems para que qualquer documento seja visualizado, independente de qual tenha sido o programa que o originou.” (Disponível em: <https://www.significados.com.br/pdf/> Acessado em 27/11/2017).

³³ Embora o nome seja distinto, as funções deste espaço são semelhantes às desenvolvidas por um laboratório de informática, com 30 (trinta) computadores, impressora, aparelho de vídeo e um projetor. Em 2013, ainda não existia internet disponível no EVAM.

uma sequência de atividades elaboradas ao longo do ano letivo que procuravam inserir a leitura literária no cotidiano das aulas de Língua Portuguesa e, conseqüentemente, da vivência escolar dos estudantes envolvidos. Aos poucos o P F&L foi sendo delineado com a realização de atividades de debate sobre as temáticas destacadas de acordo com as minhas escolhas e as dos alunos, cruzadinhas³⁴, questionários, resenhas, exercícios de interpretação textual e estudo de morfologia e morfossintaxe.

Além da parceria estabelecida com o EVAM, também consegui que a professora do Componente Curricular de Educação Artística: Artes Visuais também entrasse no Projeto de maneira Interdisciplinar³⁵ em que as atividades desenvolvidas durante as aulas dela eram decorrentes das solicitações feitas por mim a partir do desenvolvimento da história e da leitura do livro.

Durante as aulas de LP, os alunos criaram Testes de Facção a partir dos capítulos do livro que descrevem o teste pelo qual a personagem principal (Beatrice Prior) passa para a definição da facção escolhida para seguir após os 16 anos. Com a elaboração dos testes, cada um dos estudantes pode descobrir a qual facção pertenceria, e, na aula de Artes, cada um deles criou um molde vazado com o símbolo de sua facção para fazer uma camiseta personalizada. É interessante relatar que, no mundo distópico em que a história acontece, cada uma das cinco facções determina (com obrigatoriedade) o modo de vestir, a cor predominante da roupa, o símbolo, os comportamentos aceitáveis, as profissões possíveis e as características pessoais de cada pessoa pertencente de maneira exclusiva a cada facção. Logo, as discussões sobre as facções possibilitaram que os grupos de estudantes refletissem sobre vários aspectos de sua realidade, tendo em vista que a personagem principal rompe com a estrutura social estabelecida, sendo classificada como “*divergente*” e, por isso, como um perigo a ser destruído.

Ainda envolvendo a parceria com a professora de artes, durante as aulas do Componente Curricular de Artes, foram pintadas bandeiras gigantes (3,00mx1,50m) da cor e com o símbolo correspondente a cada uma das facções para serem

³⁴ Com a finalidade de exemplificar estas atividades, coloquei nos anexos desta dissertação uma das cruzadinhas realizada.

³⁵ Segundo Castro (2010, p. 3-4), este é o nível de interação entre as disciplinas (componentes curriculares) no qual uma delas é aquela que coordena o desenvolvimento do trabalho de maneira hierarquicamente superior e todas trabalham para o desenvolvimento de um projeto, atividade ou plano de intervenção.

colocadas penduradas do segundo andar da escola, servindo como pano de fundo para os grupos de alunos que realizaram testes de facção com pessoas que prestigiaram a Mostra Pedagógica da EMEF Nossa Senhora da Piedade. Durante



esta Mostra os alunos se revezaram para a aplicação do teste e colocaram faixas nos pulsos das pessoas de acordo com a facção definida pelo teste, chamando a atenção deles a quantidade de pessoas que se encaixava em mais de uma facção, ou seja, os divergentes.

Figura 2: Bandeiras das facções (acervo pessoal)

A atividade da Mostra Pedagógica foi retomada em aula para enriquecer os debates sobre as características pessoais, capacidade de escolha, destino pré-determinado, possibilidades de escolha e consequências de escolhas pessoais. Paralelamente a estas atividades, o período de leitura continuou sendo realizado uma vez por semana, e, no final do ano, alguns alunos havia seguido adiante na coleção de livros que continuava esta saga: Divergente, Insurgente e Convergente.

É importante destacar que o filme não foi lançado durante o ano de 2013, tendo sua estreia protelada para o início do ano de 2014, assim sendo, o objetivo específico que trabalhava as diferenças da história em diferentes mídias foi feito com o uso do trailer do filme. Contudo, combinei com as turmas que marcaríamos uma ida ao cinema assim que o filme fosse lançado.

As últimas atividades realizadas foram uma resenha sobre o livro e uma avaliação em relação ao P F&L, seus objetivos, atividades, mediação de leitura realizada por mim e possibilidade de continuidade em 2014 com os mesmos alunos, agora no nono ano. Estes materiais levaram a importantes considerações e trouxeram elementos que me permitiram concluir que o grupo de 54 (cinquenta e quatro) alunos avaliou positivamente a experiência proporcionada pelo Projeto e, em sua maioria, afirmaram que ele influenciou de maneira favorável sua constituição como leitores literários. Assim sendo, ao final do ano letivo, após um ano de atividades e ajustes do propósito original do Projeto, pude definir com mais exatidão quais os objetivos do P F&L e planejar a edição do ano de 2014, bem como estabelecer algumas características relevantes para escolha dos livros a serem lidos.

3.2.1.1 Objetivo Principal

Realizar atividades de leitura, compreensão linguística e discussões que priorizem o letramento literário escolar para a formação de leitores a partir da leitura na íntegra de livros de ficção infanto-juvenil. Desta forma, fazer da leitura o ponto inicial para discussões socialmente relevantes para o grupo de alunos envolvidos tendo em vista a formação de uma comunidade de leitura.

3.2.1.2 Objetivos Específicos

-  Proporcionar o contato significativo com a leitura dentro do ambiente escolar;
-  Participar da formação de leitores capazes de encontrar na leitura uma forma de prazer e de criar seu próprio caminho como leitores;
-  Formar leitores críticos e capazes de analisar as diferentes formas midiáticas de apresentação de uma história;
-  Fomentar a leitura fora do ambiente escolar através da indicação de livros;
-  Fomentar o protagonismo dos alunos nas atividades de leitura e divulgação da leitura;
-  Aproximar os alunos da leitura literária através da utilização das TICs como ferramentas de leitura;

- 📖 Demonstrar o uso das TICs, internet e redes sociais como ferramentas de estudo e informação;
- 📖 Proporcionar momentos de reflexão sobre diferentes temáticas presentes no livro lido abordadas através de textos pessoais, debates orais e atividades de apresentação;
- 📖 Fomentar o debate crítico através da comparação entre o livro e adaptação para o cinema;
- 📖 Incentivar a autonomia de leitura para constituição de um caminho como leitores por meio da indicação de livros com histórias semelhantes àquela lida em aula e da escolha do volume 1 de livros pertencentes a uma saga, desta forma, apontando possibilidades de continuidade da leitura;
- 📖 Refletir sobre a realidade pessoal e comunitária através do contexto ficcional da história lida;
- 📖 Perceber e refletir sobre os elementos da narrativa e a linguagem adotada pelo escritor bem como perceber as diferenças entre os narradores da história e o autor;
- 📖 Ler integralmente o livro escolhido para o P F&L.

3.2.1.3 Características dos livros para o P F&L

Os livros escolhidos para a leitura na íntegra seriam livros infanto-juvenis contemporâneos (lançados ou relançados nos últimos cinco anos) que tivessem seus filmes em fase de produção ou tivessem sido recentemente lançados. Além disso, a história do livro deveria permitir o máximo de identificação possível do público-alvo para com os personagens principais, seja pela faixa-etária do protagonista ou pelas vivências enfrentadas por ele durante a história. Embora possa parecer certo exagero pedagógico, tendo em vista não existirem índices de identificação do leitor para com a leitura, a ideia é que os livros apresentem personagens cujas características etárias ou vivenciais possam ser aproximadas diretamente aos alunos que são público-alvo do Projeto.

Além disso, também seriam levadas em conta para a escolha a relevância dos assuntos abordáveis através da história do livro em relação às vivências da comunidade em que a escola está inserida. Ademais, o livro escolhido deveria, preferencialmente, ser o primeiro volume de uma coleção de livros contanto a

história do protagonista, assim, indicando claramente uma possibilidade de continuidade da leitura.

3.2.2 P F&L 2014: Os instrumentos mortais: cidade dos ossos, de Cassandra Clare ³⁶

“Tudo que você ouviu sobre monstros, pesadelos, lendas sussurradas ao redor de uma fogueira... Todas as histórias são verdadeiras”. Cassandra Clare

Em abril de 2014 o filme “*Divergente*” teve seu lançamento nos cinemas, desta forma, pude marcar a data para assistirmos à versão cinematográfica do livro. No dia da ida ao cinema, eu e a professora de artes (a mesma colega que fez parte do projeto no ano anterior) levamos um total de quarenta e cinco (45) estudantes para assistir ao filme. Durante o trajeto de volta à escola começamos a conversar com os alunos sobre as características da adaptação e qual a opinião deles quanto às modificações feitas, já iniciando uma discussão que continuou a ser realizada durante as aulas de Língua Portuguesa e Artes.

Esta conexão entre as edições de 2013 e 2014 foi possível porque a turma de nono ano atendida por mim nas aulas de Língua Portuguesa era constituída, em sua maioria, por alunos que participaram do P F&L em 2013. Esta continuidade sob minha responsabilidade é uma característica apenas da edição de 2014, porque, nos demais anos de aplicação, não trabalhei mais com os oitavos anos, entretanto, a nova colega de Língua Portuguesa que assumiu as turmas de sexto a oitavo ano do turno da manhã a partir de 2014 mostrou-se interessada em realizar uma dinâmica semelhante à do P F&L com os alunos a partir do sexto ano. Desta forma, nos reunimos algumas vezes para que eu contasse como havia organizado as leituras e combinarmos como adaptaríamos as atividades às suas características como docente, por exemplo, ela preferia utilizar material impresso e, por isso, fez assim

36 Descrição do livro retirada do site da Livraria Cultura: “Um mundo oculto está prestes a ser revelado... Quando Clary decide ir a Nova York se divertir numa discoteca, nunca poderia imaginar que testemunharia um assassinato - muito menos um assassinato cometido por três adolescentes cobertos por tatuagens enigmáticas e brandindo armas bizarras. Clary sabe que deve chamar a polícia, mas é difícil explicar um assassinato quando o corpo desaparece e os assassinos são invisíveis para todos, menos para ela. Tão surpresa quanto assustada, Clary aceita ouvir o que os jovens têm a dizer... Uma tribo de guerreiros secreta dedicada a libertar a terra de demônios, os Caçadores das Sombras têm uma missão em nosso mundo, e Clary pode já estar mais envolvida na história do que gostaria.” Fonte: descrição do livro “Os instrumentos mortais volume 1: Cidade dos Ossos”. Disponível em: <https://www.livrariacultura.com.br/p/livros/teen/literatura/ficcao-policial/cidade-dos-ossos-22190198> Acessado em 08/12/2017.

uma parceria com a professora da biblioteca ou realizando cópias dos livros escolhidos por ela para continuidade das atividades.

Assim sendo, o P F&L foi modificado para atender às necessidades e características das novas turmas de aplicação e passou a ser executado por minha colega nas turmas sob sua responsabilidade. Estas utilizações do Projeto seguiram até a quarta edição do Projeto em 2016 (ano em que a colega em questão deixou nossa escola) e foram de grande relevância para as diferenças relacionadas os alunos que não haviam tido contato com a leitura de livros na íntegra, aqueles cujas características coloquei no início deste capítulo, e aqueles que foram desafiados a realizá-la ao longo de todos os anos finais do Ensino Fundamental.

Quanto ao livro escolhido para esta edição do P F&L, neste ano não encontrei nenhuma adaptação de livros para o cinema que fosse relevante para as discussões pretendidas com o grupo de alunos e detalhadas nos objetivos específicos, ou estivesse de acordo com os critérios para escolha dos livros para o Projeto. Assim sendo, procurei lançamentos anteriores. Nesta busca encontrei o filme *“Instrumentos Mortais volume 1: Cidades dos Ossos”* que havia sido lançado em agosto de 2013 e era baseado no livro de mesmo nome escrito por Cassandra Clare, ao realizar a leitura da coleção de seis livros, percebi que a história tinha características que permitiam ampliar as discussões colocadas dentre os objetivos do P F&L. Então, começamos o Projeto a partir de uma sessão de cinema na escola em que os alunos viram o filme tendo uma lista de perguntas e solicitações de observações de aspectos que seriam importantes em relação à narrativa do livro e as semelhanças e diferenças entre o livro e o filme.

Neste ano, mantive a parceria com a professora de Artes e a professora do EVAM, contudo, tivemos que alterar a organização dos períodos de leitura nos computadores para um período quinzenal, isso porque o atendimento do EVAM teve as solicitações de uso ampliadas pelos demais colegas. Por isso, elaborei formas de manter a leitura semanal, com esta finalidade, comecei a fazer a leitura em voz alta na sala de aula, imprimi cópias de alguns capítulos, peguei alguns telefones móveis antigos e instalei o livro em sua versão e-book, baixei no celular dos alunos o arquivo do livro e comprei dois exemplares para leitura em duplas. Além disso, alguns alunos compraram o livro físico e liam junto com seus colegas e outros realizavam a leitura na internet ou em computadores pessoais com o arquivo em

PDF do livro. Desta maneira, com um esforço coletivo docente e discente, conseguimos manter a leitura na escola como parte da aula de Língua Portuguesa.

Entretanto, com a alteração da periodicidade e tendo visto o filme primeiro, percebi que alguns alunos perderam o interesse pela história, se satisfazendo com a narrativa vista no filme e avançando muito lentamente na leitura do livro. Além disso, esta história atribui muita importância a símbolos (runas angelicais) desenhados na pele das personagens que lhes dão habilidades específicas, assunto que permitia a abordagem da tatuagem, sua história, desenhos e símbolos vinculados, parte do Projeto que ficou a cargo do Componente Curricular de Artes, ainda com a visão interdisciplinar. Também consegui a colaboração da professora de Geografia com o destaque para alguns aspectos de Nova York, cidade em que a história acontece. Contudo, a professora de artes teve problemas pessoais durante o ano letivo e acabou por não estudar com os alunos o aspecto imagético das runas presentes na história, o que contribuiu para a diminuição do interesse de alunos.

Nas aulas de Língua Portuguesa, realizamos atividades semelhantes às da edição anterior do Projeto, ampliadas e mais aprofundadas devido ao grupo de alunos ter maior experiência com o debate a partir de narrativas literárias, por exemplo, marcávamos uma data para que todos lessem até certo capítulo, após discutíamos quais os aspectos relevantes na parte destacada e como ela havia sido abordada no filme, cenas incluídas ou excluídas, e como estas modificações impactavam na construção da história. Além disso, nesta edição, alguns alunos solicitaram outras sugestões de leituras e trouxeram recomendações de outros livros e filmes pesquisados por conta própria, desta maneira, evidenciando interesse pela leitura crescente ao longo do ano, mesmo com os problemas que esta edição teve.

É comum o uso do nome da cidade para se referir ao centro, enfatizando a distância que os moradores de Duna sentem em relação à cidade tanto geográfica quanto socialmente, um exemplo disso é que ir ao Centro da capital do estado, mesmo sendo de fácil acesso com vários meios de transporte rápidos e baratos, é bastante incomum. Por isso, duas situações merecem destaque nesta edição devido à sua importância como amostras de modificações na relação entre os jovens estudantes da EMEF Nossa Senhora da Piedade e a leitura e como ela impactou a comunidade da qual faziam parte para além da escola. As duas merecem ser contadas porque demonstram momentos em que adolescentes de periferia que nem

sequer se colocam como pertencentes à cidade em que residem se movimentando para fora de sua zona de conforto motivados pela busca aos livros de seu interesse.

A primeira delas foi quando uma das meninas me chamou para mostrar o conteúdo de sua mochila, me surpreendendo com a coleção completa com os seis volumes da coleção de livros “*Os instrumentos mortais*” e me deixando emocionada ao contar que havia pedido à mãe para levá-la ao centro da cidade para comprar toda de uma única vez com seu salário como babá fora do horário escolar. Na segunda situação, um aluno me contou que havia pedido para sua irmã mais velha levá-lo ao centro da capital para ir até uma livraria grande encomendar o livro “*Insurgente*”, de Veronica Roth, segundo livro da coleção “*Divergente*”, tendo voltado encantado com a quantidade de livros, o tamanho da livraria e planejando voltar sozinho para buscar o livro encomendado.

Estas duas situações relatadas merecem relevância porque demonstram o momento em que a busca pelo livro, pela história escrita, serviu como motivação para se desacomodarem de suas realidades na procura de recursos para compra de livros, no investimento em histórias e personagens prediletos bem como por se sentirem capazes de conhecer novos lugares, visitar novas realidades e perceber o mundo como maior do que a sua comunidade, ao mesmo tempo, trazendo este exterior para as suas relações através do relato do que foi vivido na busca dos livros prediletos. Ou seja, o livro não era mais apenas uma exigência escolar, mas vinha se tornando, aos poucos, uma escolha pessoal motivada por gostos e caminhos de leitura e leitores iniciados na escola, mas que saiam deste ambiente para as realidades individuais e exemplificando a compreensão de letramento literário apresentada no Capítulo 1.

Esta edição do P F&L teve como culminância das atividades um questionário escrito e uma entrevista individual com cada um dos alunos da turma, neste momento eu perguntava qual a sua avaliação das atividades e de minha atuação como mediadora, quais as suas sugestões de leitura para os próximos anos e a opinião sobre o livro e o filme, quais as adaptações e características observadas. Ficou bastante claro que os alunos, com diferentes níveis de aprofundamento, haviam desenvolvido algum interesse, ou ao menos, simpatia pela leitura de livros literários, com indivíduos mais engajados e outros nem tanto, mas todos tinham vivências de leitura para contar, bem como, maior conhecimento de suas características pessoais como leitores.

3.2.3 P F&L 2015: *Fallen*, de Lauren Kate ³⁷

“E se a pessoa com quem você está destinado a ficar nunca pudesse ser sua?” Lauren Kate

Na edição de 2015, o livro escolhido foi “*Fallen*”, de Lauren Kate, um livro que abria espaço para discussões com a temática religiosa, de crenças e diferentes percepções da realidade, o que se mostrou importante devido aos conflitos ocorridos na escola e na comunidade decorrentes do conflito entre as diferentes escolhas religiosas ter se intensificado no final do ano de 2014. Além disso, a adaptação para os cinemas estava prevista para o segundo semestre de 2015, o que nos deixava com um tempo razoável para a leitura do livro.

Neste ano, o P F&L continuou sendo realizado com os alunos das turmas de nono ano da manhã (28 alunos). Além disso, fiz uma tentativa de inserção do Projeto em duas turmas de sétimo ano com o livro “*O escaravelho do Diabo*”, de Lúcia Machado de Almeida, uma obra brasileira de Literatura infanto-juvenil da Coleção Vaga-lume bastante conhecida pela geração que cresceu durante os anos oitenta e noventa. Embora a leitura dos dois livros tenha começado bem, as dificuldades de acesso a um período semanal de leitura no EVAM, a troca da professora responsável pelo espaço, o pouco engajamento que a história provocou nos alunos, a falta de recursos tecnológicos semelhantes aos que os alunos do nono ano dispunham para realizar a leitura em casa e o lançamento do filme ter sido ainda no primeiro trimestre do ano letivo acabaram por comprometer a realização do P F&L junto às turmas de sétimo ano. Desta forma, com estes alunos, mantive os períodos de leitura de maneira o mais regular possível, mas com o livro “*Divergente*”, de

³⁷ Descrição do livro retirada do site da Livraria Saraiva: “Algo parece estranhamente familiar em relação a Daniel Grigori. Solitário e enigmático, ele chama a atenção de Luce logo no seu primeiro dia de aula no reformatório. A mudança de escola foi difícil para a jovem, mas encontrar Daniel parece aliviar o peso das sombras que atormentam seu passado: um incêndio misterioso - que provocou a morte de seu namorado - levou Luce até ali. Irremediavelmente atraída por Daniel, ela quer descobrir qual é o segredo que ele precisa tanto esconder— uma verdade que poderia matá-la. Algo que, em suas vidas passadas, Daniel não conseguiu evitar. Excitante, sombrio e romântico *Fallen* é, ao mesmo tempo, um thriller vigoroso e uma inesquecível história de amor.” Fonte: Descrição do livro. Disponível em: https://www.saraiva.com.br/fallen-3049230.html?pac_id=123134&gclid=EAlaIQobChMluYyPkfX61wIVjIKRCh28oQqOEaQYASABEgLuDPD_BwE Acessado em 08/12/2017.

Veronica Roth, que teve uma recepção bem mais engajada da parte dos alunos de sétimo ano.

Ainda no final do ano de 2014, o P F&L já tinha conseguido certa projeção dentro da escola devido às atividades realizadas durante as Mostras Pedagógicas da instituição bem como aos comentários dos alunos com os demais professores. Inclusive alunos me abordavam nos corredores para saber qual seria o livro para 2015, pois já queriam aproveitar as férias para adiantar a leitura ou pedir o livro como presente de Natal.

Já no início de 2015, consegui combinar atividades vinculadas ao Projeto com vários colegas e inserir a biblioteca da escola nas atividades como espaço de leitura nos computadores que foram colocados no local e manter o uso do EVAM. Entretanto, este ano letivo foi marcado por uma greve que durou em torno de 60 dias e alterou bastante a organização do ano letivo, e, por consequência, o P F&L também teve a sua dinâmica modificada, pois os professores não puderam mais realizar as atividades não ligadas diretamente aos seus conteúdos, ou seja, aquelas solicitadas pelo Projeto acabaram sendo deixadas de lado. Além disso, a nova professora de Artes enfrentou um caso de doença na família e se ausentou por bastante tempo, o que dificultou o desenvolvimento da coreografia que seria elaborada a partir da “*Fallen*”, do álbum de mesmo nome do grupo *Evanescence*, uma canção que tem o clima e a temática bastante adequados à história do livro.

Mesmo assim, a periodicidade da leitura durante as aulas de LP foi, dentro do possível, mantida. Além disso, o aumento do acesso à tecnologia de smartphones, computadores pessoais e internet em casa possibilitou que pudéssemos estabelecer capítulos como marcos de leitura³⁸ e realizar em aulas as atividades relacionadas a eles. Além das já tradicionais discussões sobre a história e os aspectos relevantes, nesta edição solicitei que os alunos, a cada um dos três marcos estabelecidos, elaborassem uma forma de apresentar os capítulos lidos, por exemplo, com teatro, fotos, filmes, vídeos sobre o livro ou qualquer outra forma que sua imaginação mandasse, podendo realizá-la individualmente ou em grupos de até quatro componentes.

³⁸ Ainda não conhecia o livro “Letramento literário: teoria e prática”, de Rildo Cosson, entretanto, é interessante notar que estes *marcos de leitura* conversam com aquilo que o autor vai chamar de *intervalos de leitura*.

Após a retomada das aulas com regularidade, reorganizamos as datas dos marcos de leitura e dos trabalhos a serem apresentados. Porém, ainda não haviam acabado as dificuldades daquele ano e o filme “*Fallen*” teve seu lançamento cancelado pelos estúdios Disney por tempo indeterminado. Para solucionar a falta deste momento de culminância do Projeto, reforcei a parceria com a professora da Biblioteca e organizamos uma exposição física (a ser realizada na biblioteca) e uma exposição virtual (disponibilizada em meu blog³⁹ como professora) de todos os trabalhos sobre o livro “*Fallen*” realizados ao longo daquele período pelos alunos do nono ano.

Mais do que simplesmente disponibilizar a visitação, eu, os alunos e a professora da biblioteca organizamos para que toda a escola, do 1º (primeiro) ao 9º (ano) do Ensino Fundamental assistisse à apresentação da exposição montada e apresentada por alunos participantes do P F&L em que eles mostravam os vídeos, os audibooks⁴⁰, as cenas gravadas, um tutorial de maquiagem, um ensaio fotográfico, fotos de um piquenique feito de acordo com a descrição do livro, um perfil de um dos personagens no Facebook e todas as demais peças: cadernos, bonecas caracterizadas das personagens, sabonetes decorados, decorações temáticas, roupas, toalhas bordadas, jogos, desenhos, cartazes, perfumes, atividades de cruzadinha e caça-palavras ao som da música “*Fallen*”, do Evanescence. Na ilustração 1, abaixo, uma imagem panorâmica feita na entrada da biblioteca com a exposição montada. No canto esquerdo, ao fundo, ficava o computador com projetor e a tela branca; ao centro, arara de vestuário e cartazes de atividades diversas; à direita, cenas retiradas da história e itens diversos.



Figura 3: Exposição P F&L 2015: *Fallen*, de Lauren Kate (acervo pessoal)

³⁹ <http://profmarianacorreia.blogspot.com.br/search/label/Exposi%C3%A7%C3%A3o%20Fallen>.

⁴⁰ Leitura do livro gravada em áudio.

A exposição foi um momento extremamente marcante para todos os envolvidos. Inclusive até hoje, três anos depois, o livro *“Fallen”* é um dos mais retirados da biblioteca, e muitos alunos ainda comentam sobre ele comigo e com a bibliotecária. O lançamento do filme acabou ficando em 08 de dezembro de 2016, ou seja, um ano após o término do Projeto com aquela turma, o filme acabou ficando apenas uma semana em cartaz no cinema da cidade e não consegui reunir os alunos para que víssemos o filme juntos.

Esta edição do P F&L ainda teve mais um acontecimento interessante. Entrei em contato com editora Record, que publicou os livros da série *“Fallen”* no Brasil, consegui falar com a responsável pela área de divulgação e relatei brevemente as atividades do P F&L e as características dos alunos envolvidos, procurando enfatizar a relevância desta atividade para o contexto da comunidade bem como a frustração dos alunos devido ao filme não ter sido lançado no ano de 2015. Também contei sobre a exposição física e virtual a ser disponibilizada. A representante da empresa solicitou que fosse enviado um e-mail com os dados do Projeto e da escola, porque o achou bastante interessante e prometeu mandar o livro mais recente da série *Fallen: “Anjos na escuridão: contos da série Fallen”*, também de Lauren Kate, como presente de formatura para todos os alunos. Embora a responsável pela área de divulgação da Record não tenha conseguido enviar o título pretendido, a promessa foi cumprida, e a editora mandou uma caixa com livros que foram entregues como presente de formatura aos alunos. Os exemplares não retirados foram doados à biblioteca da escola. Assim sendo, apesar dos percalços, a edição Projeto acabou em grande estilo em 2015.

3.2.4 P F & L 2016: O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares, de Ranson Riggs⁴¹

“Eu costumava sonhar em fugir da minha vida comum, mas minha vida nunca havia sido comum.” Ranson Riggs

Para o ano de 2016, o livro escolhido foi “*O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares*”, de Ranson Riggs, tendo sido lido por duas turmas de nono ano, totalizando quarenta e sete alunos participantes do P F&L. A maioria dos estudantes destas turmas já tinham tido contato com a leitura de livros na íntegra durante os demais anos do EF, tendo sido alunos tanto meus, como da colega que também utilizava da metodologia de leitura de livros na íntegra e seus respectivos filmes. Desta forma, nesta edição ficou bastante claro que o grupo de alunos já poderia se aprofundar mais nas reflexões propostas nos objetivos do Projeto com a inserção de discussões sobre a construção da narrativa e seus elementos.

Quanto ao motivo escolha do livro, como em todas as edições do Projeto, ele estava pautado nas temáticas que a narrativa ficcional proporcionava para as discussões, no lançamento do filme estar marcado para setembro de 2016 e no fato de que o livro fazia parte de uma trilogia. Nesta história, temos a noção de peculiaridade como uma qualidade pessoal que extrapola os limites do que é compreendido como normal. Por exemplo, uma garota que tem a capacidade de provocar incêndios com um toque, tendo que utilizar luvas o tempo todo, pois não tem controle sobre a sua peculiaridade ou outra que precisa usar sapatos de chumbo porque seu corpo tem uma densidade menor do que a do ar. Destacando ao longo da história que as peculiaridades não são poderes, mas sim características pessoais que diferenciam os peculiares das demais pessoas. Ao longo da narrativa, são apresentadas algumas razões para que as pessoas peculiares tenham decidido

⁴¹ Descrição do livro retirada do site da Livraria Cultura: “Tudo está à espera para ser descoberto em “O orfanato da Srta. Peregrine para Crianças Peculiares”, um romance que tenta misturar ficção e fotografia. A história começa com uma tragédia familiar que lança Jacob, um rapaz de 16 anos, em uma jornada até uma ilha remota na costa do País de Gales, onde descobre as ruínas do Orfanato da Srta. Peregrine para Crianças Peculiares. Enquanto Jacob explora os quartos e corredores abandonados, fica claro que as crianças do orfanato são muito mais do que simplesmente peculiares. Elas podem ter sido perigosas e confinadas na ilha deserta por um bom motivo. E, de algum modo - por mais impossível que possa parecer - ainda podem estar vivas.” Fonte: Sinopse do livro. Disponível em: <https://www.livrariacultura.com.br/p/livros/literatura-internacional/romances/o-orfanato-da-srta-peregrine-para-criancas-peculiares-46041628> Acessado em 08/12/2017.

se esconder em fendas temporais (um momento de 24h que se repete devido à intervenção de uma *ymbryne* ⁴²). Um dos motivos apresentado em várias partes da narrativa são as situações que refletem a incompreensão das pessoas não peculiares e serviu como ponto de partida para discussões sobre bullying e preconceito social.

Inicialmente, a sala temática designada para mim pôde ser organizada apenas com mesas para pequenos grupos, o que facilitou a discussão e compartilhamento de arquivos e opiniões. Além disso, ao longo do ano foram instalados seis computadores, ainda sem acesso à internet, que facilitaram bastante a realização de momentos individualizados de leitura (como quando um aluno terminava a atividade ou estava muito atrasado na leitura em relação aos demais). Também, solicitei, durante as primeiras semanas de aula, que os alunos preenchessem um questionário para compreensão do perfil da turma⁴³ o que me permitiu conhecer em linhas gerais o perfil dos estudantes e planejar as atividades e ajustes necessários.

Ao longo do ano letivo, tivemos, novamente, a possibilidade de um período de leitura por semana no EVAM. Além disso, nesta edição o aumento do acesso a tecnologias eletrônicas de uso pessoal como smartphones e tablets, bem como a ampliação da rede de acesso à internet proporcionou uma inserção ainda maior das TICs durante os momentos de leitura e de pesquisa sobre os assuntos relacionados à história o que permitiu maior autonomia quanto ao tempo dedicado à leitura e uma compreensão mais abrangente da história a partir de *booktrailers*⁴⁴ e material de divulgação presente na internet. Possibilitando o estabelecimento de prazos para a leitura dos capítulos, pois os alunos tinham um ritmo de leitura mais ágil em comparação com o apresentado pelos estudantes dos anos anteriores.

Uma das atividades relacionadas ao Projeto foi um questionário sobre os capítulos de 1 a 6⁴⁵. Inicialmente os alunos respondiam individualmente às perguntas, depois, fizemos vários debates em grande grupo sobre os aspectos que mais se destacavam nas respostas deles, tais como a afirmação de que não teriam

⁴² Ymbryne: uma mulher peculiar que se transforma em pássaro, tem a capacidade de criar fendas temporais e toma sob seus cuidados um grupo de crianças peculiares.

⁴³ O questionário para perfil da turma está nos anexos desta dissertação.

⁴⁴ Material de divulgação que apresenta uma propaganda do livro em moldes semelhantes aos de um trailer cinematográfico.

⁴⁵ Esta atividade está disponível nos anexos desta dissertação.

peculiaridades ou as características divertidas colocadas (por exemplo, organizo meu armário de roupas por cor). Além disso, ao longo do ano, a construção do livro teve destaque devido ao processo de criação da história que, de acordo com o autor, foi feita a partir de fotos do início do século XX pertencentes à coleção particular dele e ampliada por empréstimos de outros colecionadores. Além disso, estudamos o conceito de tecnologia e evolução do processo de captação e alteração de imagens, porque as fotografias que deram origem à história são decorrentes de imagens alteradas com as tecnologias disponíveis no início do século XX, de pessoas consideradas bizarras na época ou daquelas que faziam parte das atrações de *freak shows* ou shows de aberrações⁴⁶.

Quanto às parcerias com outros professores, as colegas responsáveis pelo EVAM e pela Biblioteca, bem como a outra professora de Língua Portuguesa do turno da manhã continuaram com suas participações. Além disso, o professor do componente curricular de História inseriu nas discussões sobre as Guerras Mundiais a referência ao livro e à história do livro. Esta participação foi de grande importância para a compreensão da narrativa, pois a fenda temporal encontrada pela personagem principal havia sido criada no momento em que a localidade sofria um ataque aéreo alemão em 03 de setembro de 1940, e todo o desenrolar dos acontecimentos parte de uma compreensão de como as fendas temporais funcionam, os eventos históricos são alterados dentro delas e a maneira como isso influencia na construção da narrativa e no entendimento das consequências das escolhas de cada personagem em relação à passagem do tempo. Essa informação é importante porque, embora o tempo se repita dentro da fenda e, por isso, as pessoas que estão dentro dela não envelheçam, o tempo fora da fenda segue normalmente. Logo, ao sair de sua fenda temporal, todos os anos passarão aceleradamente. Desta maneira, quanto mais tempo a personagem viver dentro da fenda, mais tempo terá transcorrido fora dela e, por isso, mais perigoso será sair da fenda.

⁴⁶ “Um show de aberrações, também chamado de show de horrores e freak show, consiste na exibição de humanos ou outros animais dotados de algum tipo de anomalia relacionada a mutações genéticas, doença e/ou defeito físico. Tais exposições ocorriam frequentemente em circos e carnavais, especialmente entre os anos de 1840 até 1970. Dentre as atrações mais recorrentes, havia mulheres barbadas, gêmeos xifópagos, casos de gigantismo e nanismo, casos de teratologia etc.” Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Show_de_aberra%C3%A7%C3%B5es Acessado em 25/12/2017.

Em setembro de 2016 ocorreu o lançamento do filme nos cinemas e fomos assistir à adaptação dirigida por Tim Burton e, nas aulas subsequentes, debatemos quanto às diferenças entre o livro e o filme, às adaptações e às extrapolações feitas pelo diretor. Embora tenha mantido o cerne da história, muitos elementos foram alterados drasticamente, com mudanças nas caracterizações, idades, peculiaridades e relacionamento entre as personagens. Além disso, o filme explorou a noção de peculiaridade como um superpoder, desvinculando-a totalmente da ideia de característica pessoal. Também, modificou completamente o final da narrativa e o transformou em um tipo de conto de fadas com final feliz. Devido a todas estas alterações, o filme prestou-se maravilhosamente como motivador para as discussões sobre narrativa, adaptações, versões, personagens, diferenças e semelhanças bem como até que ponto poderíamos dizer que se tratava de uma versão ou seria uma recriação da história de Ranson Riggs. Após estes debates, realizamos a atividade que serviu como culminância do Projeto. Nesta edição, foi o evento de encerramento foi um Seminário Literário intraturma para a apresentação dos últimos capítulos e as conclusões pessoais dos alunos sobre o P F&L.

Em todas as edições do Projeto, o livro escolhido foi utilizado como norteador das atividades realizadas em todas as aulas de Língua Portuguesa, servindo como ponto de partida para a leitura, a escrita, a produção oral e o trabalho com gramática. Com a finalidade de que os textos produzidos não ficassem apenas naquela velha história de ter só a professora como leitora, eu me utilizava, até 2015, das TICs para a distribuição dos textos produzidos fazendo a divulgação, proporcionando acesso para a leitura e solicitando comentários dos leitores através do blog criado por mim com esta finalidade. Contudo, nesta edição, adotei a leitura pública dos textos produzidos pelos alunos a partir da proposta de Guedes (2009). Mesmo com alguma resistência inicial, caracterizada pela solicitação de trocas entre eles para a leitura em voz alta, leituras ininteligíveis e faltas esporádicas, com o tempo eles perceberam que não era tão assustador fazer a leitura, e os comentários sobre os textos dos colegas começaram a ser bem mais qualificados e menos vinculados ao simples gostar ou não de um texto. As propostas de escrita versavam sobre temáticas retiradas dos debates e discussões proporcionados pela leitura do livro. Então, tivemos temas como descrição pessoal, narrativas sobre situações e características peculiares, dissertações sobre bullying e exclusão social, dentre outras.

Além disso, alguns outros aspectos desta edição do Projeto merecem destaque:

- 🍌 o planejamento elaborado pôde ser cumprido de maneira mais exata;
- 🍌 primeira edição em que as atividades organizadas aconteceram dentro do cronograma definido.

Também cabe destacar que as leituras, reflexões e discussões realizadas durante o mestrado influenciaram a elaboração e organização desta edição do P F&L o que contribuiu para que esta edição se diferenciasse das demais devido à minha atuação como mediadora do processo de leitura ser mais efetiva e focada.

3.2.5 COMO O QUE JÁ FOI PREPARA O QUE VIRÁ

Ao longo das quatro edições do P F&L modificações foram sendo realizadas a partir das mudanças observadas no público de alunos, no aumento do acesso às TICs e à internet, bem como às adaptações que se fizeram necessárias em decorrência dos eventos ocorridos nestes quatro anos. Além disso, a minha entrada no mestrado em 2015, as diferentes leituras e discussões realizadas, escritas e reescritas do Projeto de Pesquisa (que daria origem à esta dissertação) trouxeram novas perspectivas e anseios em relação ao desenvolvimento do P F &L. Entretanto, para estabelecê-los de maneira o mais precisa possível, era imprescindível levar em consideração não apenas as minhas observações como professora, mas também “ouvir” as reflexões, análises e observações dos alunos que haviam participado do Projeto.

Com esta finalidade, o instrumento de pesquisa foi pensado conforme as bases estabelecidas no Capítulo 2 e seu resultado será apresentado no próximo capítulo.

4 NAS PEGADAS DOS LEITORES: A VEZ E A VOZ DOS ALUNOS

A formação do leitor é um processo que se desenvolve ao longo de todo o caminho individual de leitura percorrido dentro e fora da escola. Logo, não há como afirmarmos que o P F&L formou leitores durante suas edições ou que esta formação se deu de um jeito semelhante entre tantas pessoas com experiências diversas ao longo de sua escolarização e de suas vidas. Contudo, estas impossibilidades são aquilo que torna relevante uma pesquisa como esta, pois, mesmos com as limitações colocadas acima, é possível perceber, a partir da opinião, das palavras e das relações estabelecidas pelo e a partir do público para o qual o P F&L foi criado, quais as *pegadas* ou *pistas* que o leitor vai deixando em suas respostas ao questionário de pesquisa sobre a sua formação como leitor e o impacto do Projeto sobre ela.

Assim sendo, é no diálogo entre a pesquisadora e o participante, mediado pelo instrumento de pesquisa e revisitado pela pesquisadora inúmeras vezes, que as rotas traçadas sobre as *pegadas* dos leitores vão mostrando a trilha e, ao mesmo tempo, refazendo os caminhos pelos quais a formação deste leitor foi se constituindo nas vivências dos indivíduos.

Com a finalidade de que os caminhos percorridos estivessem associados aos objetivos desta pesquisa, estabeleci *eixos estruturantes* que ajudaram a nortear a elaboração das questões e a sistematizar os dados obtidos de modo que os indícios sobre a relação com a leitura deixados pelo leitor pudessem se projetar mais claramente para a análise que será apresentada a seguir.

4.1 SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS

Durante suas quatro edições o P F&L atendeu um total de 157 adolescentes. Destes ex-alunos, 37 (trinta e sete) aceitaram participar da pesquisa e responderam ao instrumento de pesquisa: um questionário contendo 34 (trinta e quatro) questões. Assim sendo, o volume de dados gerados foi bastante expressivo, proporcionando um panorama abrangente sobre a contribuição do Projeto e tornando muito complexa a seleção de quais dados apresentar. Dessa forma, organização que

apresentarei a seguir é um recorte daquilo que julguei mais relevante em relação aos objetivos desta pesquisa e, como toda a seleção, foi muito difícil de realizar.

4.1.1 Eixo 1: Perfil Pessoal

Os 37 (trinta e sete) participantes da pesquisa eram adolescentes ou jovens adultos, e tinham entre 15 (quinze) e 19 (dezenove) anos de idade no período de recolhimento dos dados; 11 (onze) deles sendo do sexo masculino e 26 (vinte e seis), do sexo feminino. Dentre eles, apenas 7 (sete) estavam trabalhando no momento de preenchimento do questionário.

Com relação à participação no P F&L, preencheram o questionário alunos provenientes das quatro edições, sendo bastante importante esta representatividade para a percepção da contribuição do Projeto ao longo de sua realização, bem como os diferentes tempos depois do término de seu envolvimento com o Projeto enriquecem as reflexões apresentadas. O gráfico abaixo apresenta a divisão dos participantes quanto ao ano de participação:

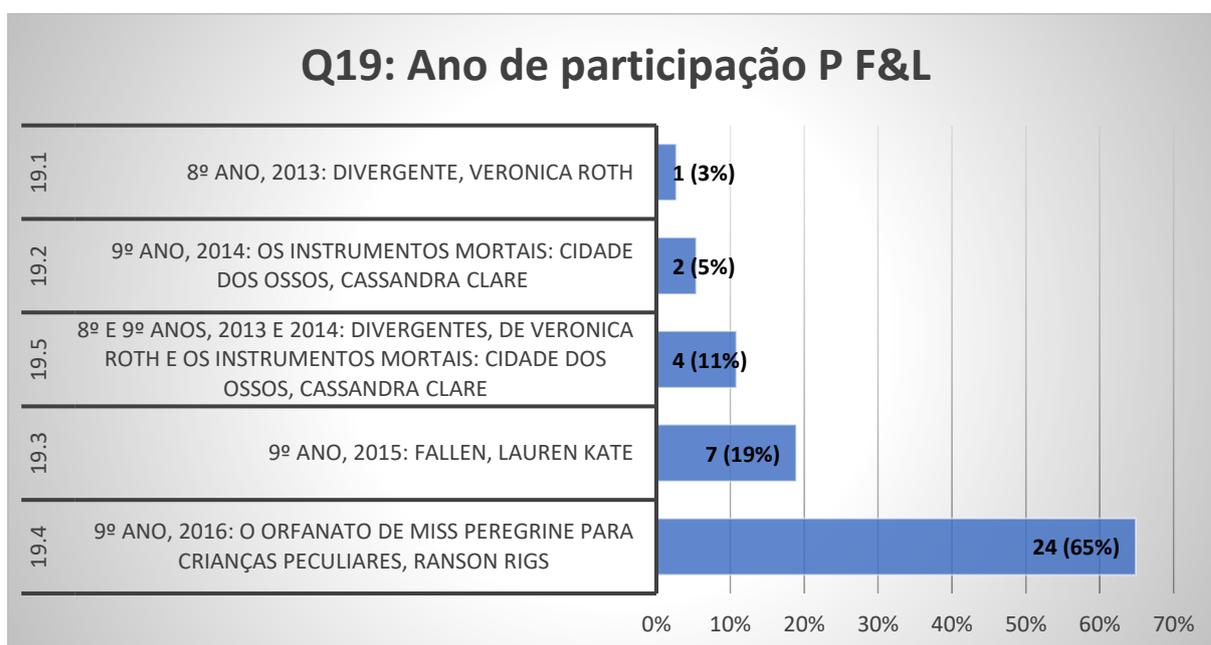


Gráfico 1 Ano de participação no P F&L⁴⁷

⁴⁷ Os números que aparecem no canto esquerdo correspondem à categoria de análise dos dados, sendo formados pelo número referente à questão acrescido daqueles pertinentes ao tipo de padrão definido/inferido nas respostas dos participantes, por exemplo, 19.1 é uma categoria que pertence à Q19 e está ligada ao padrão correspondente à edição de 2013 do P F&L.

Como fica evidente no Gráfico 1, os alunos da edição de 2016 foram os que mais preencheram os questionários. Acredito que a maior participação deles se deve ao vínculo recente comigo e com a escola, além de ainda precisarem vir à instituição para a retirada da documentação necessária para iniciarem o EM, bem como as duas primeiras semanas da pesquisa serem ainda de férias para eles. Além disso, os ex-alunos de 2016 também tinham disponibilidade de tempo para realização da pesquisa, por ainda não terem reestruturado seu cotidiano após o término do nono ano. Esta hipótese se sustenta ao observarmos que a quantidade de ex-alunos que preencheram o questionário é proporcional ao ano de participação do P F&L, decrescendo de acordo com a distância temporal e etária do participante. Quanto mais velho, maiores os compromissos de trabalho e família, bem como maior a distância necessária a percorrer para prosseguir os estudos, tendo em vista que não existem escolas de EM dentro na comunidade, a mais próxima fica a aproximadamente 3km do bairro.

Também surgiu, nesta parte da pesquisa, uma das características que havia observado como professora: o uso da internet como forma principal de lazer e sair com amigos, parceiro e familiar como a segunda forma de lazer. Interessante notar que a leitura apareceu em apenas 2 (duas) das respostas sobre a principal forma de lazer na Q5. Contudo, mais adiante, na Q13, a leitura é citada como forma de lazer por 20 (vinte) dos participantes. Acredito que esta diferença está ligada à topicalização feita por cada uma das questões, pois a primeira solicitava a principal forma de lazer, colocando três opções de marcação: o uso da internet, a saída com amigos e uma opção de preenchimento aberto, ou seja, a questão tinha um foco mais geral não especificando a leitura. Já a Q13 tinha a leitura como tópico específico para reflexão e colocava “*Qual o espaço da leitura literária em sua vida atualmente*”? e também colocava três opções: nenhum; como forma de lazer e uma de preenchimento aberto.

Quanto à vida escolar, 23 (vinte e três) haviam terminado o nono ano e estava ingressando no primeiro ano do Ensino Médio (EM), 2 (dois) cursavam o Ensino Fundamental na EJA, 11 (onze) cursavam o EM e 1 (um) havia parado de estudar no início do EM; todos aqueles que estudavam estavam matriculados em escolas públicas.

Ainda em relação à vida escolar, como a maioria dos participantes ainda não havia começado o EM, a pergunta referente às facilidades e dificuldades do EM

acabou por gerar poucos resultados. Mesmo assim, através das respostas dadas ficam evidentes aspectos relacionadas à linguagem, tendo sido destacados tópicos relativos à leitura, à escrita, aos relacionamentos interpessoais e às diferenças entre a quantidade de matérias e as explicações dos professores.

Ana (19 anos e cursando a Etapa correspondente ao 2º Ano do EM na EJA) destaca sua facilidade de leitura e a dificuldade de os colegas prestarem atenção ao que é lido em voz alta:

Minha facilidade é no momento da leitura pois temos um projeto na nossa escola, pois é mais fácil trabalhar com leitura. E quando todos temos que ler uma estrofe isso é muito chato pois ninguém presta atenção (ANA, 2017, Q.18, p. 41, grifo meu).

Meira, 17 (dezessete) anos e cursando o 1º ano do EM, afirma: “*A facilidade que encontrei foi na leitura, na escrita e forma de entender as coisas. Dificuldades foi mais em se acostumar com formas de explicação diferentes.*” (MEIRA, Q.18, 2017, p. 47, grifo meu).

Também evidenciando estas questões, Vinícius, 17 anos, cursando o 3º ano do EM em uma escola técnica bastante conceituada na região, compara a sua facilidade em leitura e argumentação à dificuldade dos colegas:

Em relação à leitura, muitos dos meus colegas, alguns mais velhos inclusive, possuem bastante dificuldade na leitura e principalmente em argumentar sobre um texto ou até mesmo suas opiniões. Já facilidades, pelo menos na minha escola, existem algumas iniciativas que incentivam os alunos, a buscar livros pra leitura (VINÍCIUS, 2017, Q18, p. 50, grifo meu).

Etilandya (cursando o 2º ano do EM) afirma: “*Encontrei muita facilidade na questão da ortografia e bastante dificuldade na matemática.*” (ETILANDYA, 2017, Q18, p. 42, grifo meu), o que indica a compreensão de escrita como ortografia, mas que também evidencia uma apropriação para falar sobre conteúdos vinculados ao estudo da língua.

Helen (2º ano do EM) também destaca facilidades referentes a habilidades ligadas ao uso da língua: “*Nenhuma dificuldade nada que não pudesse ser resolvido. Facilidades em interpretação de textos, resumos, etc.*” (HELEN, 2017, Q.18, p. 44, grifo meu)

Desta forma, a partir das citações colocadas, é interessante observar a percepção positiva sobre as habilidades associadas ao uso da língua que são destacadas a partir das falas dos alunos egressos do P F&L. Merece atenção também o uso de expressões específicas quanto a estas habilidades, não colocando apenas leitura e escrita genericamente, mas utilizando expressões que remetem a situações de uso definidas como interpretação de textos, ortografia, argumentação e tipos de textos.

Este entendimento demonstrado pelos participantes da pesquisa com a utilização de termos específicos revela apropriação da nomenclatura e entendimento sobre as expressões conectadas ao estudo da língua a que estão se referindo, tendo em vista que não apenas fazem referências, mas também explicam o que está envolvido ao fazerem o uso destes termos, como quando Vinícius destaca a dificuldade dos colegas mais velhos em argumentar sobre um texto ou colocar a própria opinião pessoal, deixando claro que sabe que a argumentação pode estar vinculada tanto ao lido em um texto quanto ao que a pessoa tem a dizer; ou quando Meira salienta a leitura, a escrita e a compreensão como facilidades encontradas apontado ter a noção de que são estes os aspectos envolvidos no estudo de Língua Portuguesa.

4.1.2 Eixo 2: Perfil como leitor

Este *Eixo* pretende descobrir qual o perfil como leitores destes alunos egressos do P F&L, tendo em vista que, para perceber qual a contribuição do P F&L na formação de leitores, é de extrema importância que observemos quais as características como leitores daquelas pessoas que passaram pelas edições do Projeto. Numa perspectiva em que possamos observar indicativos da “(...) *formação de um leitor cuja competência ultrapasse a mera decodificação dos textos, de um leitor que se apropria de forma autônoma das obras e do próprio processo de leitura, de um leitor literário, enfim.*” (COSSON, 2016, p. 116).

Inicialmente, uma das características destacadas na Fundamentação Teórica sobre a formação de leitores é a presença da leitura no cotidiano de maneira autônoma, ou seja, se mesmo sem precisar prestar contas à professora e ser avaliado em relação à leitura esta pessoa permanece procurando livros para ler, realizando buscas físicas ou virtuais por filmes baseados em livros ou livros

interessantes para leitura. Ou seja, quais as pistas que permitem afirmar que esta pessoa continua em contato com a leitura de maneira autônoma.

Começo pela Q13, sendo interessante relacionar o que foi exposto no *Eixo 1* aos dados referentes à pergunta “*Qual o espaço da leitura literária em sua vida atualmente?*”, que tinha como objetivo principal perceber como a leitura literária está presente na vida dos participantes de acordo com a opinião pessoal deles, ressaltando que esta questão é um detalhamento da Q5, abordando o viés específico da leitura literária. Na Q13, vinte e dois (59% dos participantes) colocou a leitura literária como forma de lazer, nove (24%) marcou que a leitura não tem espaço em sua vida e sete (19%) destacaram o papel da leitura como forma de adquirir conhecimento, aprendizado ou sabedoria. Ao compararmos os resultados da Q13 ao da Q5, podemos concluir que, mesmo não sendo a principal forma de lazer, o local da leitura literária para a maioria dos ex-alunos é o de lazer, hábito ou passatempo indicando uma presença mais significativa do que a percebida na Q5. Ademais, contribuições semelhantes às encontradas na Q13 aparecem, com mais detalhamento na Q6, que será tratada a seguir.

Com o objetivo de perceber as características dos participantes quanto ao perfil como leitores, uma das primeiras questões que aborda do assunto é a Q6, que pergunta “*Você costuma ler livros?*”. Esta questão tinha como objetivo saber se, na percepção dos entrevistados, a leitura faz parte do seu cotidiano e qual o motivo identificado por eles para a opção marcada. Inicialmente, vinte participantes (54% do total) colocou que a leitura faz de livros faz parte de seu cotidiano e dezessete (46% do total) afirmou que não faz parte do cotidiano. Este resultado mostra uma expressiva presença dos livros no dia-a-dia dos ex-alunos, pois mais da metade dos egressos afirmou ter a presença de livros como parte do seu cotidiano. Ao comparar este percentual à pouca presença da leitura de livros na vivência dos alunos observada por mim durante as aulas e que motivou a elaboração do P F&L lá em 2012/2013, a existência de livros na rotina de mais da metade dos ex-alunos confirma o que observei ao longo das edições do P F&L: aos poucos, os livros e leitura começaram a ganhar espaço no cotidiano dos ex-alunos e, por consequência, da comunidade da qual fazem parte.

Além da opção afirmativa ou negativa, a Q6 solicitava que o participante colocasse uma breve explicação quanto à alternativa escolhida, estas justificativas evidenciam aspectos relevantes quanto a presença da leitura no cotidiano e

demonstram a compreensão da questão vinculada à frequência de leitura e confirmam que a elaboração da pergunta atendeu ao objetivo pretendido com sua composição.

Dentre as respostas negativas, chamo a atenção para aquelas em que os ex-alunos atribuem o pouco costume de ler livros a fatores atrelados a gosto, características pessoais ou falta de tempo, por exemplo, Breno destaca que: *“Não, não gosto muito de ler livros.”* (BRENO, Q6, p. 11) e coloca na Q7 sua preferência pela leitura de textos nas redes sociais, ou seja, preferindo a leitura de textos menos extensos do que livros e disponibilizados em suporte virtual. Já a ex-aluna Bruna (15 anos, EF completo) coloca que: *“Não, não tenho muito tempo só pra mim e tenho muito sono.”* (BRUNA, 2017, Q6, p. 11), atribuindo a ausência de livros no cotidiano à falta de tempo e ao sono, bem como Fabiana (15 anos, EF completo), que, mesmo reconhecendo as possíveis vantagens atribuídas ao costume de ler livros, destaca que sua agitação não permite a leitura deles: *“Não, é muito raro eu ler mais atualmente vou começar pois vi que é bom para meu rendimento. Mas não leio pois sou uma pessoa muito agitada e não consigo ficar parada.”* (FABIANA, 2017, Q.6, p. 13).

Sobre as respostas afirmativas, destaco que a maioria delas atrelavam a leitura a fatores relacionados ao gosto e interesse pessoais, desenvolvimento emocional ou interpessoal, destacando-a como algo que modifica a maneira de perceber a si e ao mundo. Cito a resposta de Miguel (19 anos, parou de estudar no 1º ano no EM) em que afirma: *“Sim, porque eles [os livros] me fazem bem, me fazem refletir mais a vida. Os livros me ajudaram muito a crescer, expandiram meus pensamentos. Hoje vejo um mundo diferente após o P F&L.”* (MIGUEL, 2017, Q6, p. 18). O ex-aluno destaca ganhos pessoais em relação aos livros em seu cotidiano devido ao potencial de crescimento pessoal, reflexão sobre a vida e expansão de pensamentos, atribuindo isso aos livros e colocando o P F&L como catalisador deste processo de modificação pessoal através da leitura.

Manuela (18 anos, cursando o 2º ano do EM) afirma que: *“Sim, é uma coisa que gosto de fazer dependendo do tipo que for o livro eu me encontro na história.”* (MANUELA, 2017, Q6, p. 17). Desta maneira, destaca-se a identificação do leitor para com a história narrada como responsável pela fruição da Literatura e a continuidade do contato com a leitura. Também relacionando a continuidade do contato com livros em seu cotidiano à fruição da Literatura, a ex-aluna Meira responde que: *“Sim,*

porque eu vejo um jeito de se desligar do mundo e viajar em uma história fantástica.” (MEIRA, 2017, Q6, p. 17).

Ainda sobre este tópico, Taylor (EF completo) define de maneira bastante peculiar a sua relação com os livros: *“Sim, porque eu me sinto preenchido com uma história a mais ou como se eu fosse mais inteligente.”* (TAYLOR, 2017, Q6, p. 19), enfatizando a compreensão de que as histórias lidas ressoam em sua autoestima e fazem com que se sinta mais completo. Abordando a perspectiva de que os livros auxiliam no relacionamento interpessoal, Nilmar (15 anos, EF completo) diz que: *“Sim, pois ajuda a ter bom diálogos com outras pessoas, deixa a pessoa mais intelectual.”* (NILMAR, 2017, Q6, p. 18).

Ainda sobre as justificativas às marcações afirmativas, os participantes enfatizaram também o desenvolvimento de conhecimentos e aprendizagens escolares através da leitura de livros. Vitória (EF completo) nos apresenta sua opinião sobre a leitura influenciar escrita das palavras: *“Sim, por[que] eu gosto e acho uma ótima forma de corrigir a minha ortografia.”* (VITÓRIA, 2017, Q6, p. 20); assim como Etilandya que também traz uma compreensão parecida com a de Vitória: *“Sim, porque gosto de ler, acho interessante e me ajuda a falar corretamente.”* (ETILANDYA, 2017, Q6, p. 12). Ainda sobre o estudo da Língua Portuguesa, Caroline (15 anos, EF completo) diz que: *“Sim, eu acho uma experiência boa a leitura, tem [ter a] experiência tão legal de ler, é um estudo profundo da Língua Portuguesa muito agradável e interessante.”* (CAROLINE, 2017, Q6, p. 12).

Sobressaem-se ainda aquelas explicações que vinculam a presença de livros no cotidiano a gêneros ou situações específicas, sendo possível observar a existência destes casos com marcações tanto positivas quanto negativas, numa compreensão que destaca o caráter de permanência e continuidade implícito na questão. Com esta característica posso trazer o comentário colocado por Victor (16 anos, 2º ano no EM profissionalizante): *“Não, pois tenho muitas coisas relacionadas a minha escola, mas eu leio sempre nas horas livres, buscando criar uma rotina de leitura.”* (VICTOR, 2017, Q6, p. 20), nesta citação fica evidente que o ex-aluno se mantém em contato com a leitura de livros, mas, por precisar atender às exigências da escola em que estuda, acaba por não dedicar à leitura o tempo que gostaria. Já Natália (15 anos, EF completo), relaciona os livros a locais específicos, colocando a leitura como uma atividade escolar ou passatempo em viagens longas: *“Não, só leio quando estou na escola ou quando saio de ônibus para lugares longes.”* (NATÁLYA, 2017,

Q6, p. 18). Quanto a um gênero específico, Beatriz (17 anos, EF completo) coloca sua preferência por histórias assustadoras: “*Sim, porque gosto de ler, mas é só de terror.*” (BEATRIZ, 2017, Q6, p. 11).

Continuando a descrição do grupo de participantes, apresento os dados referentes à Q7, “*O que você prefere ler?*”, pergunta que tinha o objetivo de perceber a preferência de leitura dos participantes em relação a dois aspectos: textos curtos ou longos e tipo de suporte físico ou virtual para a leitura de livros. Embora o uso da palavra *prefere* tivesse o intuito de evitar mais de uma marcação, 5 (cinco) participantes marcaram mais de uma opção, sendo contadas como válidas as duas respostas. Entendo que a clareza da questão ficou prejudicada pela tentativa de abordagem de dois aspectos díspares numa mesma pergunta.

Entretanto, mesmo não sendo possível a precisão pretendida na concepção da questão, os dados gerados pela Q7, ao serem cruzados com os obtidos pela Q6, nos apresentam que mesmo os participantes cuja marcação na Q6 indicava não terem o costume de ler livros estão imersos no ambiente digital e leem em suportes virtuais tipos variados de textos, com apenas um deles colocando que não lê nada.

O gráfico abaixo deixa em destaque o papel da escrita e da leitura apontado por Carrière (2010) na discussão com Humberto Eco em “*Não contem com o fim do livro*”: “*(...) nunca tivemos tanta necessidade de ler e escrever quanto em nossos dias. Não podemos utilizar um computador [smatphone, tablet, etc] se não soubermos escrever e ler.*” (CARRIÉRE, 2010, p. 11).

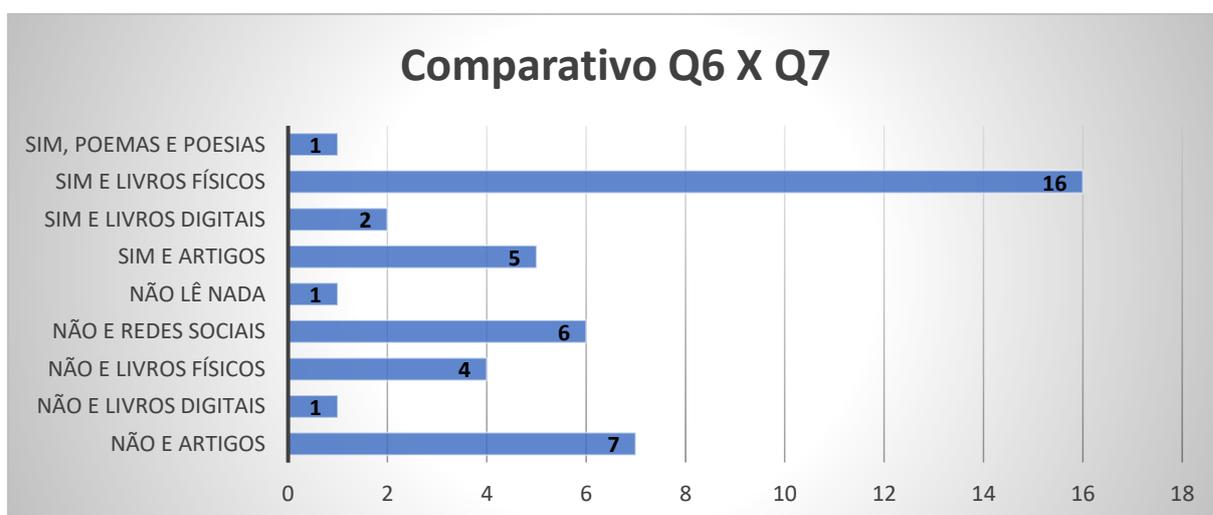


Gráfico 2: Comparativo entre Q6 e Q7

Ainda examinando o relacionamento do grupo de participantes para com os livros, pressupondo-se que a presença e aquisição de livros é um indicativo da frequência de leitura, a Q8 perguntava: “*Como você costuma encontrar livros para ler?*”, os resultados indicam que, mesmo preferindo ler em livros físicos (como os dados da Q7 mostraram), a maioria dos ex-alunos faz download em sites especializados (quatorze ou 38%); em segundo lugar, com um número semelhante (oito ou 22%), estão as marcações dos participantes que compram em livrarias físicas e aqueles que efetuam trocas ou obtêm livros com parentes e amigos; em terceiro lugar, (cinco ou 14%) estão aqueles que apontaram ganhar exemplares de presente ou costumam realizar empréstimos em bibliotecas ou com amigos/parentes; por último, estão os que colocaram não procurar livros (dois ou 5%).

Este resultado obtido pela Q8, ao ser relacionado ao que sabemos até agora sobre o grupo de ex-alunos, contribui para a compreensão de que, mesmo preferindo a leitura em livros físicos, o acesso às TICs e à internet, bem como o conhecimento de como encontrar, fazer o download e realizar a leitura em smartphones, traz facilidade para que os suportes virtuais sejam mais utilizados para a busca de livros para leitura. Esta interpretação é reforçada pelos dados que a Q9 e a Q10 proporcionaram ao perguntar sobre a aquisição de livros físicos ou virtuais nos últimos seis meses. Também chama a atenção para o pequeno número de respostas que colocaram os parentes e amigos como fonte dos livros, nos mostrando aquilo que a Q12 irá contribuir ao trazer os dados referentes à leitura como uma situação comum na família num comparativo desta informação com a aquisição de livros e ao período de tempo desde que encerrou sua participação no Projeto.

Continuando em direção às questões que versam sobre as aquisições de livros pelos participantes em suportes físicos e virtuais através da Q9 e da Q10, elas tinham o objetivo de observar a quantidade de livros adquiridos, o suporte de aquisição e quais os títulos adquiridos num período de tempo de seis meses; este intervalo para aquisição foi escolhido porque não é muito extenso para que seja difícil de lembrar ao mesmo tempo em que permite obter dados quanto às aquisições recentes dos entrevistados, permitindo saber se os participantes continuaram buscando livros após o término de sua participação no Projeto. No grupo de ex-alunos o período de encerramento das atividades junto ao P F&L compreende um

intervalo de três a trinta e nove meses⁴⁸ entre o participante com menor e o de maior tempo desde o término de sua participação no P F&L.

Quanto à aquisição nos últimos seis meses, os resultados mostram que a maioria dos ex-alunos, vinte e cinco (68%) adquiriu livros físicos ou digitais nos últimos seis meses, indicando a continuidade do contato com os livros no intervalo de tempo determinado. Dentre estes ex-alunos, é interessante destacar que onze afirmaram terem adquirido apenas livros físicos; dez, livros físicos e digitais; quatro apenas livros digitais. Estas aquisições ratificam a afirmação sobre a preferência do grupo de alunos por livros físicos, e também indicam que os ex-alunos sabem utilizar as TICs para acesso à leitura e, efetivamente, as utilizam para a obtenção de livros, entretanto, não têm o hábito de utilizar apenas as formas digitais de acesso para a obtenção de livros.

As descobertas feitas até aqui corroboram o afirmado anteriormente sobre a utilização das TICs para lazer e entretenimento. Ao mesmo tempo, deixam indícios de atingimento dos objetivos do P F&L que envolviam o uso das TICs como meio de aproximação para com a leitura literária e a ampliação do uso destas tecnologias como forma de estudo, acesso à informação e meio de encontrar sugestões de leituras. Os dados sobre a utilização tecnológica são importantes para indicar a continuidade do contato com a leitura através de comunidades on-line, sites, canais de vídeos e páginas especializadas, desta forma, o uso das TICs denota mais do que apenas um suporte para a leitura, mas traça um caminho de permanente atualização e troca de informações em fóruns e comunidades virtuais sobre livros e leituras.

Desta maneira, as TICs têm um papel importante na formação continuada deste leitor que saiu da escola, local em que o acesso à leitura é mediado pelas professoras, e precisa traçar novas rotas como leitor, agora “sozinho” necessita desenvolver a sua comunidade de leitura que, na atualidade, envolve mais do que a comunidade de moradia, pois esta comunidade também se constitui por vínculos feitos à distância ou mantidos por via das TICs, numa conexão que extrapola os muros da escola e do bairro ao ampliar as possibilidades de conexão e interação.

⁴⁸ Para o cálculo deste período de tempo levei em consideração que os alunos com saída mais recente terminaram o ano letivo em dezembro de 2016 e preencheram o questionário em março de 2017 e o ex-aluno com saída menos recente, entre dezembro de 2013 e o preenchimento do questionário em março de 2017.

Entretanto, para que a quantidade infinita de informação disponibilizada seja filtrada adequadamente é necessário que este leitor tenha a habilidade de se mover através destes dados em direção àquilo que gostaria de saber, sendo imprescindível para isso que dois aspectos tenham sido trabalhados e desenvolvidos durante o processo para formação de leitores na escola: saber do que gosta e saber como encontrar o que gosta, sendo ambos desenvolvidos pelo P F&L e perceptíveis nos dados discutidos até aqui e ampliados com as questões tratadas a seguir.

Dando prosseguimento a esta linha de raciocínio, a Q16 (*“Você acompanha algum, site, canal ou página sobre livros e leitura?”*) tinha como objetivo perceber quais as fontes de informação que os ex-alunos utilizavam em ambientes virtuais para se manterem atualizados sobre leituras e livros. Tendo em vista que o desenvolvimento do P F&L em suas quatro edições priorizou o estudo de livros escritos na atualidade e que tivessem relevância atual devido ao lançamento de suas versões cinematográficas. Dentre os participantes, apenas quatro (11%) citaram fontes específicas: o site *“Nuvem Literária”* e as páginas no Facebook *“Prof.^a Mariana Correia”*, páginas variadas sobre *“Harry Potter”* e o perfil *“Novos Caminhos”*; além desses, mais oito (21%) dos participantes afirmaram que não seguem um site específico, mas realizam buscas on-line sobre leitura e livros.

Já dentre os que afirmaram não acompanharem nenhum tipo de site, quatro (11%) preferiram salientar que se utilizam de outras maneiras para se manter informados sobre livros e leituras. Por exemplo, Vitória coloca que: *“Não, porque dou preferência aos livros indicados por amigos.”* (VITÓRIA, 2017, Q16, p. 40), deixando em evidência a preferência por indicações de pessoas conhecidas, Ana (2017, Q 16, p. 31) reforça a sua preferência por livros físicos, e Fernando (EF completo, 2017, Q16, p. 33) prefere retirar as suas indicações dos filmes que ele assiste. Em relação aos demais participantes, eles afirmaram que não seguem nenhum site, página ou canal porque não tem acesso à internet em sua residência, não gostam de fazer este tipo de pesquisa on-line, ou não tem tempo para isso, perfazendo um total de 21 (vinte e um ou 57%) dos entrevistados.

Assim sendo, podemos afirmar que o público observado não acompanha com regularidade sites, páginas ou canais específicos. Mesmo assim, chama a atenção os ex-alunos que souberam citar suas fontes de pesquisa, bem como aqueles que buscam as informações on-line, mas não seguem um único site com regularidade porque em seu julgamento não encontraram um que atenda às suas expectativas,

por exemplo, Manuela deixa isso em destaque ao afirmar: “*Não [acompanho], porque não encontrei nenhum bom.*” (MANUELA, 2017, Q16, p. 37).

Num viés semelhante, a Q17 abordou o cerne de todas as edições do Projeto e complementava as discussões estabelecidas na Q16 (que versou sobre os sites, páginas e canais sobre livros e leitura). Porque a Q17 tratou especificamente das notícias sobre filmes e séries baseados em livros, além de abrir espaço para comentários sobre a opção marcada. Desta forma, objetivava perceber se o elemento motivador de um dos objetivos principais do P F&L, ler o livro e ver a respectiva adaptação cinematográfica ou televisiva⁴⁹, se tornou uma constante no cotidiano dos participantes, pressupondo que esta continuidade é indicativa de que a exploração iniciada com atividades do P F&L contribuiu para o estabelecimento de características para a formação continuada de leitores.

No grupo dos ex-alunos que participaram desta pesquisa, vinte e cinco (68%) marcou afirmativamente quanto a acompanhar notícias sobre filmes e séries baseados em livros e doze (32%) colocou que não as acompanha. Em relação aos comentários escritos pelos ex-alunos que optaram pela resposta afirmativa, as contribuições foram divididas em quatro categorias, aqueles que:

-  citaram títulos específicos de livros e filmes;
-  detalharam onde buscavam estas notícias;
-  reiteraram a alternativa escolhida e, por fim,
-  teceram comentários em que evidenciaram reflexões vinculadas ao desenvolvimento do F&L.

Com respeito aos comentários vinculados a respostas negativas, foram divididos em duas categorias, aqueles que apenas procuram notícias em situações especiais ou os que não gostam de ler/não acham relevante realizar este tipo de busca. Aqui também cabe ressaltar que não tratarei nesta sessão daqueles comentários que mencionam títulos de filmes e livros porque estes serão abordados

⁴⁹ Nos últimos dois anos cresceu o número de séries para plataformas como a Netflix “uma provedora global de filmes e séries de televisão via streaming, atualmente com mais de 100 milhões de assinantes.” Fonte: Wikipédia. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Netflix> Acessado em: 12/01/2018.

em uma sessão específica juntamente com os demais títulos indicados ao longo de todo o questionário.

Dentre as contribuições dos ex-alunos, Meira nos traz um comentário que ressalta o elemento comparativo entre as versões disponibilizadas, pois diz que *“Sim, porque depois de se ler um livro já tenho uma imaginação na cabeça que acaba me interessando no filme.”* (MEIRA, 2017, Q17, p. 37). Também Vitória faz referência a esta versão já presente na imaginação dela como leitora que será confrontada com a interpretação mostrada nos filmes e justifica seu interesse em razão das diferenças existentes: *“Sim, porque acho interessante quando um filme é baseado em um livro, pois mostra uma visão que geralmente é diferente da minha.”* (VITÓRIA, 2017, Q17, p. 40). Já Taylor chama a atenção para estas divergências entre livros e filmes e emite uma opinião que deixa em evidência a sua experiência como leitor que efetivamente realizou a leitura e viu o respectivo filme, emitindo a seguinte conclusão: *“Sim, não são muito parecidos porque os livros são mais detalhados.”* (TAYLOR, 2017, Q17, p. 39).

Ainda discorrendo sobre os comentários que demonstraram características vinculadas às reflexões trabalhadas pelo P F&L, Carlos (2017, Q17) salienta que gosta de perceber as diferenças e semelhanças entre os livros e seus respectivos filmes e séries, destaque também realizado por Érica (17 anos, EF completo, 2017, Q17) que traz a ideia de que conhecer a origem dos filmes é importante para a percepção das diferenças entre o livro e o filme. Além dos comentários vinculados às opções afirmativas, também são interessantes aqueles que, mesmo optando por marcar negativamente a Q17, detalham situações específicas nas quais leem e assistem ao filme respectivo, por exemplo, Victor coloca que *“Não, geralmente não, mas quando gosto de um livro, busco ver se já tem um filme baseado e vice-versa.”* (VICTOR, 2017, Q17, 40), ou seja, demonstrar ter se apropriado da experiência de maneira a reproduzi-la em suas vivências pessoais caso tenha interesse, assim sendo, deixando claro que o objetivo do P F&L foi atingido de maneira satisfatória. Ainda nestas condições, Vinícius demonstra também saber qual o seu tipo de leitura predileta e como é possível encontrar a adaptação dela, pois afirma: *“Não, a minha [leitura] preferida é o mangá então raramente vai ter um filme mais quando sai o anime gosto de ver.”* (VINÍCIUS, 2017, Q17, 40).

As descobertas trazidas pela Q17 permitem a compreensão de que o elemento motivador do P F&L tornou-se não apenas uma constante nas vivências da

maioria dos ex-alunos, mas influenciou também aqueles para os quais esta não é uma continuidade, entretanto demonstrou ser uma possibilidade viável. Assim, este acompanhamento de notícias sobre outros livros e filmes diferentes daqueles trabalhados nas edições do P F&L, permite afirmar que os ex-alunos que participaram desta pesquisa demonstram cada vez mais (levando em consideração as questões discutidas até este ponto do texto) características que reforçam a autonomia como leitores, a disponibilidade para novos títulos e outras leituras.

Ainda em relação à leitura em suportes digitais, a Q14 perguntava em que tipo de tecnologia os participantes tinham, naquele momento, arquivos de livros digitais, gerando o resultado expresso no Gráfico 3:

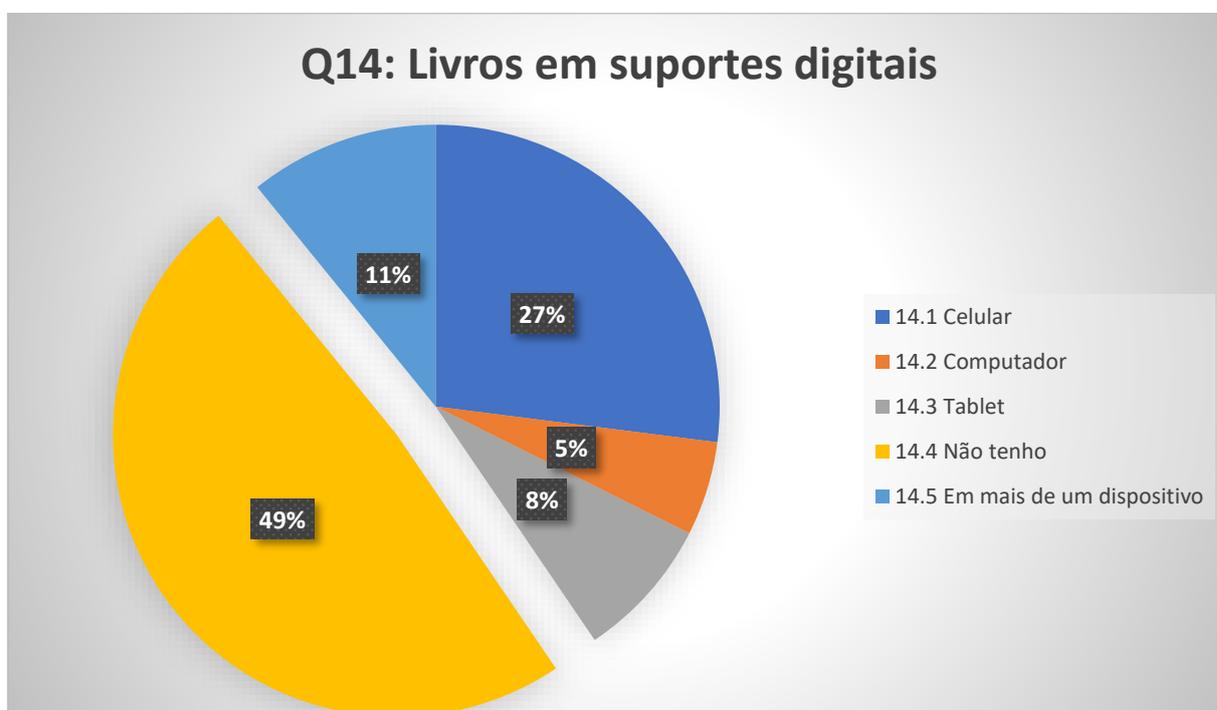


Gráfico 3: Livros em suportes digitais

Em relação ao expresso no Gráfico 3, é possível perceber que o número de ex-alunos se divide pela metade em relação a presença ou não de livros em suportes digitais. Ademais, dentre aqueles que afirmaram ter arquivos digitais, destacam-se pelo número superior os que têm mais arquivos digitais em seus aparelhos celulares, seguidos pelos que os armazenam em tablets e em computadores. Além disso, parte do grupo também tem arquivos de livros em mais de um dispositivo. Estes dados destacam que, mesmo não sendo a preferência, os

arquivos de livros digitais estão presentes no grupo observado e fazem parte das opções viáveis para o acesso a livros.

Para arrematar as discussões estabelecidas até aqui, retomarei os dados referentes à Q6, Q9 e Q10 com a finalidade de estabelecer um paralelo entre a aquisição de livros nos últimos seis meses e a presença da leitura nas famílias dos ex-alunos, situação sobre a qual a Q12 tratava. Tendo como pressuposto que o letramento literário acontece em todas as esferas de contato social com a leitura e a escrita, era importante perceber, na medida do possível, como as influências extrafamiliares contribuíram para a formação de leitores; para isso, eram necessários os dados referentes à presença da leitura no ambiente familiar.

Segundo o grupo de participantes, a leitura não é uma situação comum em seu ambiente familiar, levando em consideração que vinte e um (57%) dos ex-alunos marcou a opção negativa na Q12. Este dado é bastante importante para a percepção de como a realização do P F&L pode ter contribuído para a inserção da leitura literária na comunidade observada. Ao compararmos os dados referentes à presença de livros no cotidiano dos ex-alunos (Q6), um grupo de dez participantes não tem a leitura em seu cotidiano familiar, mas a tem em seu cotidiano pessoal, sendo bastante expressivo como indicativo de que uma das contribuições do P F&L seja a inserção da leitura nestas famílias através dos alunos egressos dele. Mesmo não tendo como afirmar uma relação de causa e efeito, posso compreender que o Projeto teve influência quanto a este grupo de egressos que, apesar da leitura não ser comum em seu ambiente familiar, permaneceu em contato com os livros mesmo após o término do Projeto.

Sintetizo esta conclusão com um gráfico comparativo entre o período de tempo desde que os ex-alunos terminaram a sua participação no P F&L, a aquisição de livros nos últimos seis meses e a presença da leitura no ambiente familiar:

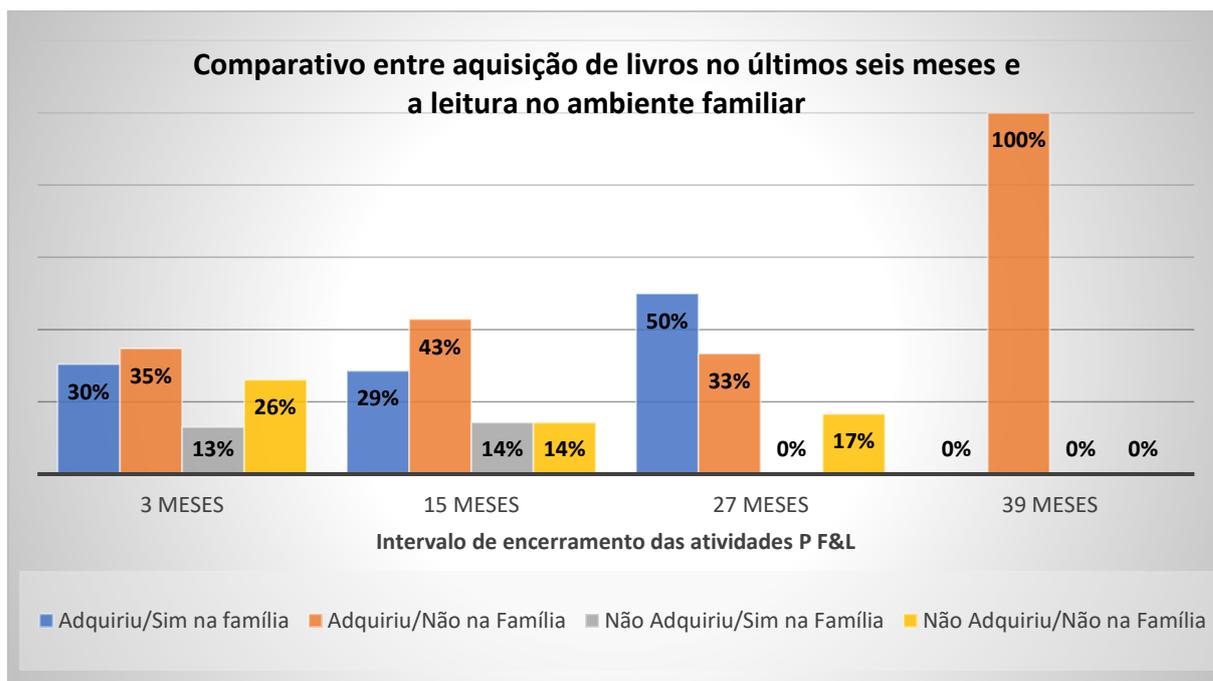


Gráfico 4: Comparativo entre aquisição de livros nos últimos seis meses e a leitura como situação comum na família⁵⁰

Ao analisarmos o Gráfico 4 (acima), algumas situações se destacam: em todos os períodos de tempo apareceram dados indicando um aumento na aquisição de livros em relação à presença da leitura no ambiente familiar; em nenhum dos períodos aqueles que tinham a leitura no ambiente familiar e não adquiriam livros superou a quantidade de pessoas que adquiriu livros; a aquisição de livros parece aumentar em relação ao tempo transcorrido após a participação no Projeto; por fim, a exceção do período de vinte e sete meses, em todos os demais períodos o percentual de ex-alunos que adquiriu livros, apesar da leitura não ser comum em seu ambiente familiar superou aqueles para os quais a leitura fazia parte da rotina familiar.

Embora reconheça as distorções que uma apresentação utilizando percentuais possa causar, escolhi colocar estes dados num formato de gráfico comparativo para que as percepções em relação ao impacto de atividades como o P F&L na formação de uma comunidade de leitores tivesse destaque.

Os dados apresentados fazem com que ganhe projeção uma mudança perceptível na relação dos adolescentes e jovens adultos com a leitura, pois, ao

⁵⁰ Relação entre o ano de participação no P F&L e tempo de encerramento das atividades 2016 (vinte e quatro pessoas), 3 meses; 2015 (sete pessoas), 15 meses; 2014 (seis pessoas), 27 meses e 2013 (uma pessoa), 39 meses.

refletirmos sobre as descobertas feitas pelas questões vinculadas a este *Eixo*, percebemos pessoas capazes de adquirir livros físicos ou digitais para leitura, relacionar suas preferências quanto a suportes de leitura, buscar informações sobre livros e leituras através de diferentes fontes, definir o espaço da leitura em suas vidas, utilizar as TICs para como ferramentas para a leitura e demonstrar uma continuidade no processo de formação como leitores apesar de esta não ser uma situação comum em seu ambiente familiar.

Neste *Eixo* observamos os indícios das contribuições P F&L para a formação de leitores e de uma comunidade de leitura que se destacaram através do instrumento de pesquisa. Desta maneira, realcei as características pretendidas durante a realização do Projeto que se mantiveram para o grupo de ex-alunos participantes desta pesquisa, indicando que a participação no Projeto teve impacto para o crescimento da presença dos livros e, por extensão, da leitura na comunidade de alunos observada a partir dos dados trazidos na análise deste *Eixo*, bem como das características indicativas de leitores que seguiram seu processo para formação pessoal e de uma comunidade de leitura fora do ambiente escolar.

4.1.3 Eixo 3: Reflexões sobre leitura

Neste *Eixo* são priorizadas as reflexões dos ex-alunos sobre o papel da leitura nas perspectivas pessoais e em relação à presença de atividades que insiram a leitura de livros na escola. Iniciaremos pela Q11, (“*O que a leitura representa para você?*”) que tinha o objetivo compreender a percepção dos participantes sobre o papel da leitura em suas vidas.

Durante o tratamento dos dados, ficou evidente que as compreensões apresentadas pelos participantes foram semelhantes às utilizadas para a análise das justificativas das marcações afirmativas colocadas na Q6, tendo em vista que as respostas à Q11 também se dividiram entre ganhos na esfera intelectual e no âmbito emocional.

Portanto, foi possível estabelecer um paralelo entre as respostas colocadas pelos ex-alunos na Q6 e na Q11, despontando uma distinção na compreensão entre presença de livros em seu cotidiano e o entendimento da importância da leitura. Apenas 1 (um) dos participantes insistiu na afirmação de não gostar de ler de maneira alguma os demais colocaram a leitura relacionada a algum ganho, fator ou vínculo emocional/intelectual. Desse jeito, mesmo os que colocaram não terem o costume (Q6) de ler livros deixaram claro que entendem a leitura (Q11) como tendo alguma importância em sua vida, ainda que afirmem não gostar de ler ou não tenham familiaridade com os livros em seu cotidiano. Ou seja, embora não faça parte de seu cotidiano, a leitura tem um papel reconhecido de importância para a comunidade de leitores participantes da pesquisa. Talvez, este discurso denote uma apropriação do discurso escolar. Apesar disso, é importante perceber que este conceito sobre a leitura faz parte das vivências dos ex-alunos e é um componente importante da experiência deles. Também os discursos que circulam no meio acadêmico e que permaneceram como referência para o ato de ler dentre os participantes estão ligados ao processo de formação de leitores na escola.

Um dos ex-alunos que se enquadra como exemplo disso que destaquei acima é Carlos (EF completo) que afirma ser a leitura “*Um jeito de aprender e relaxar.*” (CARLOS, 2017, Q11, p. 21, grifo meu), destacando assim que a leitura representa para ele a obtenção de benefício intelectual e pessoal. Desta maneira, mesmo Carlos tendo respondido na Q6 que não tem o costume de ler livros porque o deixam com sono, ele demonstra na Q11 reconhecer vantagens na leitura. (CARLOS, 2017,

Q6, p. 11). Sobressai-se também a resposta de Giovana (2º Ano no EM), que coloca na Q11: *“Representa vida, porque é muito bom ler.”* (GIOVANA, 2017, Q11, p. 24), mesmo tendo escrito na Q6 *“Não [costumo ler livros], por desinteresse.”* (GIOVANA, 2017, Q6, p. 14). Não acredito que estas sejam respostas contraditórias, mas elas evidenciam a compreensão de que, mesmo os livros não fazendo parte de seu dia-a-dia, estes ex-alunos possuem experiência com a leitura e conseguem definir o que ela representa para eles mesmos sem que esteja presente, atualmente, em seu cotidiano.

Dentre as respostas à Q11 que reforçam esta interpretação sobre a experiência pessoal de leitura, destacam-se respostas como a de Bruna: *“Um momento que você pode imaginar um mundo paralelo só para você e é um momento seu para ter mais conhecimento.”* (BRUNA, 2017, Q11, p. 21), numa interpretação bastante poética, Ketlin (17 anos, EF completo) diz que:

Uma história curiosa, quando li o livro [O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares] não tinha achado nada igual a essa história, é algo encantador. A leitura é algo que pode te deixar livre e onde abre-se portas para encontrar novos mundos (KETLIN, 2017, Q11, p. 25).

Assim sendo, a ex-aluna vincula a sua experiência de leitura ao livro lido na edição de 2016 do P F&L, fazendo sua avaliação sobre a história e definindo a leitura numa perspectiva que demonstra indícios de suas vivências como leitora.

Possibilitando interpretação semelhante, a contribuição de Lara utiliza uma citação⁵¹ ecoando as discussões sobre o ato da leitura feita no Capítulo 1: *“[A leitura] Representa sabedoria, uma vez ouvi uma frase que acho que levo para a vida toda, ela dizia “quem comete o ato da leitura jamais esquece”* (LARA, 2017, Q11, p. 25). Outrossim, Miguel destaca o impacto das vivências literárias no âmbito ao escrever que: *“[A leitura] Representa para mim que podemos aplicar as lições para a vida [trazidas pela leitura] nas nossas vidas. Foi assim que consegui melhorar meus pensamentos sobre a vida.”* (MIGUEL, 2017, p. 28).

Com relação aos ganhos intelectuais advindos da leitura, as respostas à Q11 também trouxeram contribuições que destacaram aspectos ligados à aquisição de conhecimento, ao desenvolvimento de expressão escrita e raciocínio. Como Rian

⁵¹ Pesquisei a citação, contudo, com esta redação específica, não encontrei nenhuma correspondência para determinar a autoria.

destaca, a leitura representa “*Mais conhecimento, uma forma de melhorar a escrita e pensamento.*” (RIAN, 2017, Q11, p. 29) e também Vinícius, que coloca a seguinte reflexão: “*Representa muita coisa pois me ajuda na leitura e na escrita.*” (VINÍCIUS, 2017, Q11, p. 29), desta maneira destacando que a própria leitura vai auxiliar no desenvolvimento dela mesma, assim, estabelecendo uma relação em que escrita e leitura se interconectam no ato de ler. O que nos remete à compreensão de leitura estabelecida pela Teoria da Literatura em que o leitor se forma e é formado na e pela leitura.

Seguindo esta mesma linha de raciocínio, vinte e nove (78%) dos participantes da pesquisa marcaram na Q15 que a leitura é importante na escola e oito (22%) colocaram que dependeria do livro escolhido, ou seja, não absolutamente importante ou desnecessária, mas dependente do que fosse proposto, ou seja, vinculam ao tipo de livro, não relacionando a leitura a algo obrigatório ou importante por si só.

Além disso, sobressai-se o não aparecimento de respostas dizendo que leitura na escola é algo desnecessário, podendo este dado indicar duas coisas: uma delas é o real reconhecimento da leitura como parte das atividades escolares ou da sua importância para o desenvolvimento do aluno, mas também pode indicar a dificuldade de desvincular desta pergunta o discurso previamente conhecido de que a leitura é importante na escola.

4.1.4 Eixo 4: Projeto Filme e Livro

Neste *Eixo*, as questões propostas tinham como objetivo central obter dados que permitissem observar o P F&L na percepção dos alunos em relação aos seus diferentes aspectos bem como descobrir quais as reflexões e contribuições que o Projeto deixou para os ex-alunos participantes da pesquisa. Assim sendo, poder contrapor as respostas analisadas neste *eixo* às colocações feitas por mim no Capítulo 3, no qual relatei sob a ótica docente as edições de 2013 a 2016 do P F&L.

Inicialmente, a Q20 (*O que você lembra sobre o ano de aplicação do Projeto Filme e Livro que você participou?*) objetivava gerar dados que permitissem a observação de quais as atividades, situações ou reflexões realizadas durante a(s) edição(ões) da(s) qual(is) participou que foram mais marcantes para os entrevistados.

Dois aspectos chamam a atenção um deles é que a maioria dos alunos lembrou de atividades específicas realizadas; o outro, é que as atividades tradicionais de provas e avaliações escritas são pouco citadas, ficando perdidas nas memórias de todas as avaliações feitas. Ou seja, apenas as atividades consideradas diferentes daquelas normalmente presentes no ambiente escolar são lembradas com detalhes pela maioria dos egressos. Além destes aspectos, também é interessante salientar que nenhum dos participantes deixou de responder à Q20, ou seja, mesmo aqueles que vinham colocando não gostar de ler, lembravam de atividades referentes ao P F&L.

À fim de organizar as contribuições dos egressos do P F&L, dividi as respostas em cinco categorias: atividades citadas, reflexivas, genéricas, tecnológicas e vinculadas ao enredo do livro lido no ano de participação. O Gráfico 5, apresenta as respostas dos participantes divididas nas categorias de análise:

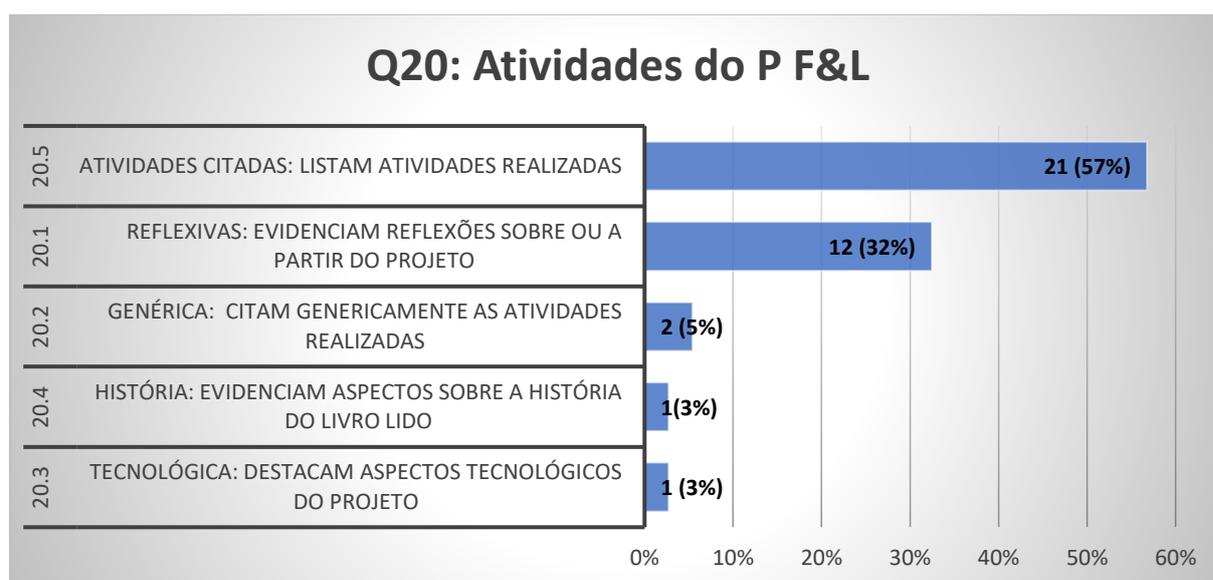


Gráfico 5: Atividades do P F&L

Na categoria das respostas que colocaram diretamente atividades realizadas, destacarei algumas das contribuições que ressaltam momentos específicos e ilustram aquilo que coloquei acima sobre as lembranças dos ex-alunos serem mais detalhadas quanto às práticas menos tradicionalmente desenvolvidas no ambiente escolar. Inicialmente, destaco a resposta em que Ana relembra a Mostra Pedagógica da edição de 2013, retoma as conversas durante as aulas sobre os capítulos lidos e

o momento em que olhamos os filmes referentes às duas edições das quais participou 2013 e 2014:

Os testes de divergentes, fazíamos as perguntas para descobrirmos de qual facção eram [as pessoas que assistiram à Mostra Pedagógica] e entregamos fitas de acordo com sua facção, tínhamos o momento de conversa sobre o que lemos, e depois que lemos os livros, olhamos os filmes (ANA, 2017, Q20, p. 41).

Também colocando em destaque atividades específicas, acrescentando sua avaliação quanto a elas e ao ano em que participou no P F&L (2015), bem como do Projeto em si, e destacando a forma como os livros foram adquiridos, Lara declara que *“Foi um ano ótimo, no início todos adquirimos o livro como podíamos por telefones em livraria e etc, gostei do projeto porque fazíamos atividades incríveis teatro, vídeo, roupa, jogos, áudio, blog.”* (LARA, 2017, Q20, p. 45). Outro ex-aluno que participou deste mesmo ano, o Victor, destaca a atividade em que escolheu a melhor maneira de apresentar o capítulo e lembra:

No ano da aplicação do projeto [2015], eu me lembro da atividade feita por mim, que era um piquenique entre Luce e Cam [personagens do livro *Fallen*, de Lauren Kate]. Nessa atividade eu trouxe todos os ingredientes buscando deixar o mais semelhante aos detalhes do acontecimento (VICTOR, 2017, Q20, p. 50).

Ainda nesta categoria, Etilandya coloca: *“Não me lembro muito bem, mas sei que amei ficar na biblioteca apresentando os trabalhos.”* (ETILANDYA, 2017, Q20, p. 42), mesmo afirmando não lembrar muito bem das atividades a ex-aluna evidencia uma memória afetiva positiva relacionada à Exposição de trabalho realizada na edição de 2015, o que acrescenta às discussões a importância de que as práticas se mantêm a partir do engajamento obtido junto ao grupo de alunos. Ou seja, nos dá um indício de que as atividades planejadas para Projetos que pretendam impactar positivamente no processo de formação de leitores precisam levar em consideração o engajamento não apenas intelectual, mas também afetivo dos participantes. Também contribuindo para as reflexões quanto à forma de planejar as atividades, Helen lembra algumas delas e destaca aprendizagens obtidas através das práticas desenvolvidas: *“Realizamos diversas atividades como: fizemos vídeos de algumas cenas do livro, aprendemos a dividir as tarefas, trabalhar em grupo,...”* (HELEN, 2017, Q20, p. 44).

Reforçando o ineditismo já destacado anteriormente, Manuela coloca que *“Foi super interessante cada momento pois é uma atividade diferente dos que os demais professores estão acostumados a fazer,”* (MANUELA, 2017, Q20, p. 47).

Em relação às respostas que apresentaram reflexões sobre ou a partir das atividades do Projeto, destaco a contribuição do ex-aluno Rian, participante apenas da edição de 2013 mas que, como Etilandya, nos apresenta uma memória afetiva positiva ligada às atividades da edição da qual participou e reforçando o que apontei acima sobre o engajamento do público-alvo:

Eu lembro pouco por questão do tempo [transcorrido desde minha participação], mais era bem divertido as atividades com os colegas, quando tínhamos que escolher os grupos de acordo com a nossa personalidade e forma de pensar, além de divertido era interessante (RIAN, 2017, Q20, p. 49).

Ainda apontando repostas predominantemente reflexivas, a ex-aluna, egressa da edição de 2016, Rosa (15 EF completo) destaca que, apesar do caráter avaliativo presente nas atividades, elas trouxeram consequências positivas para sua vivência como leitora:

Mesmo com as provas e trabalhos, discussões sobre o livro, eu achei muito bom. [ou seja, mesmo tendo uma parte chata eu curti, kkkk]⁵² Porque eu não conhecia o livro, e foi um livro que eu gostei muito de ter lido, e ter visto o filme. Ver [Fez] com que eu gostasse mais de história desse tipo (ROSA, 2017, Q20, p. 49).

Já Vitória evidencia como, durante a realização do Projeto, os colegas foram se engajando nas atividades e, através desta participação, tornaram a realização das práticas mais interessantes, ou seja, destaca a necessidade deste compromisso coletivamente assumido: *“Lembro que muitos colegas tinham preguiça de ler e aos poucos começaram a se interessar e as conversas sobre o livro se tornaram mais convidativas com o tempo.”* (VITÓRIA, 2017, Q20, p. 50).

Quanto às demais categorias estabelecidas, estas tiveram pouca expressividade em relação à quantidade de respostas. Entretanto, mesmo não se referindo a atividades específicas, Fernando também demonstra uma avaliação

⁵² Estes colchetes foram utilizados pela participante para inserção de comentário pessoal sobre sua afirmação.

positiva ao dizer que: *“Eu lembro que a gente fez vários trabalhos legais e até olhamos o filme do livro.”* (FERNANDO, 2017, Q20, p. 43) e Laura (EF completo) evidencia as características tecnológicas do P F&L: *“Eu lembro que a gente ia no EVAM para ler o livro e quem não comprou o livro mas queria ler em casa a prof passava por meios virtuais e bluetooth.”* (LAURA, 2017, Q20, p. 45).

Desta forma, as respostas à Q20 nos deixam perceber características interessantes para o planejamento de atividades para um projeto como o P F&L, pois destacam que elas se mantêm na memória dos ex-alunos devido não apenas à diferença em relação àquelas normalmente associadas ao ambiente escolar, mas também ao engajamento e às reflexões que proporcionam ao público atendido.

Dando prosseguimento às discussões, a Q21 solicitava que os alunos egressos do P F&L avaliassem em que medida o Projeto influenciou a forma como eles enxergam os livros e a leitura, pedindo também uma explicação sobre a resposta dada. Através das respostas à Q21, surgem as seguintes considerações: trinta e quatro (96%) dos participantes colocou comentários avaliando o Projeto como tendo influenciado positivamente a sua relação com os livros e a leitura; três (8%) disseram que o Projeto não influenciou a sua relação para com estes elementos. Chamou a atenção o fato de que nenhum deles colocou respostas que avaliassem o Projeto como uma influência negativa sobre sua maneira de enxergar os livros e a leitura. Esta informação tem grande importância pois, diferentemente dos muitos comentários desabonadores que a leitura literária na escola recebe, devido ao papel tradicionalmente atribuído a ela no trabalho escolar de EF e EM (como já discutido no Capítulo 1), o Projeto demonstra, na percepção de seu público-alvo, ser potencialmente capaz de provocar reverberações positivas que perduraram além de seu término.

Com a finalidade de explicitar o que foi colocado acima, inicio reproduzindo a resposta de Bruna que, mesmo tendo destacado na Q6 que não tem o costume de ler livros em seu cotidiano, reconhece que o P F&L contribuiu de maneira positiva porque: *“Deu pra mim enxergar que livros não são tão chatos e com a leitura na escola me ajudou a ter vontade de ler em casa.”* (BRUNA, 2017, Q21, p. 51). Também Laura destaca que: *“Eu aprendi com este projeto que a gente não precisa ler só livros para fazer trabalho ou por obrigação e de qualquer forma o projeto fez eu gostar de livros.”* (LAURA, 2017, Q21, p. 55), desta forma, avaliando que o P F&L a fez gostar de livros e enxergar a leitura como não vinculado apenas a trabalhos ou provas, ou seja,

entende a leitura como mais do que apenas informação ou obrigação. De mesmo modo, Natália coloca que: *“Comecei a enxergar os livros de uma forma agradável, porque não lia nada e com o projeto comecei a gostar e ler um pouco mais.”* (NATÁLYA, 2017, Q21, p. 58).

Ainda em relação aos comentários que apontaram o P F&L com influência positiva em sua relação com os livros e leitura, Rosa salienta a ampliação de seu horizonte como leitora após a participação no Projeto, indicando assim a interferência do Projeto para a formação continuada de leitores literários ao afirmar que:

Sim. Eu já gostava de ler alguns livros, que estavam fazendo sucesso, ou alguém me falava que era bom, Mais depois do projeto com esse livro [O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares] que eu gostei muito, passei a procurar outros tipos de histórias (ROSA, 2017, Q21, p. 59).

Priorizando o aprendizado através dos livros e tecendo considerações acerca da construção narrativa, Victor nos traz que *“Influenciou sim, me fez ver que em um livro você pode aprender várias culturas, características de algo e etc. Por exemplo “Fallen” pude ver como era a visão do autor sobre anjos e diabos, e como ele colocou tudo isso na história.”* (VICTOR, 2017, Q21, p. 60, grifo meu). Por último gostaria de trazer a resposta de Helen em que, embora afirme não gostar de ler, mesmo após participar do P F&L, ela salienta a influência positiva do Projeto ao mostrar a importância dos livros e da leitura, tendo sido relevante para que ela os reconhecesse como tal: *“Sim, não achava livros importantes nem me interessavam, mas o projeto me mostrou que é muito importante sim apesar de não gostar de ler eu reconheço a importância.”* (HELEN, 2017, Q21, p. 54).

Relacionadas à categoria contendo as respostas que ressaltam a não influência do P F&L no que tange à relação dos ex-alunos para com os livros e a leitura, gostaria de apontar que cada uma das três respostas tem motivos diferentes para isso. Inicialmente, Gabriel (15 anos, EF completo) diz que o Projeto não o afetou *“De maneira nenhuma porque no meu dia-a-dia eu não leio.”* (GABRIEL, 2017, Q21, p. 53); já Gabriele (14 anos, EF completo) contemporiza ao dizer que: *“Mais ou menos, eu gostei de ler o livro e fazer os trabalhos mais não gosto de ler mesmo, eu não tenho paciência para ler.”* (GABRIELE, 2017, Q21, p. 53), reconhecendo a sua participação durante as atividades, mas deixando claro que não continuou lendo. Por

último, Vinícius salienta sua relação prévia com os elementos destacados na questão, mesmo que não deixe muito clara a natureza desta relação, “*Não, porque eu já achava os livros uma ótima forma de aplicar letras.*” (VINÍCIUS, 2017, Q21, p. 60).

Na Q17, tratada no *Eixo 2*, foram observados os hábitos dos alunos em relação às notícias sobre filmes e séries baseados em livros. Agora, trataremos da Q22, que tinha objetivo de detalhar a contribuição do P F&L para o hábito de ler o livro e assistir ao respectivo filme ou série, logo, servindo como complemento às perguntas tratadas anteriormente. O Gráfico abaixo apresenta os resultados da Q22:

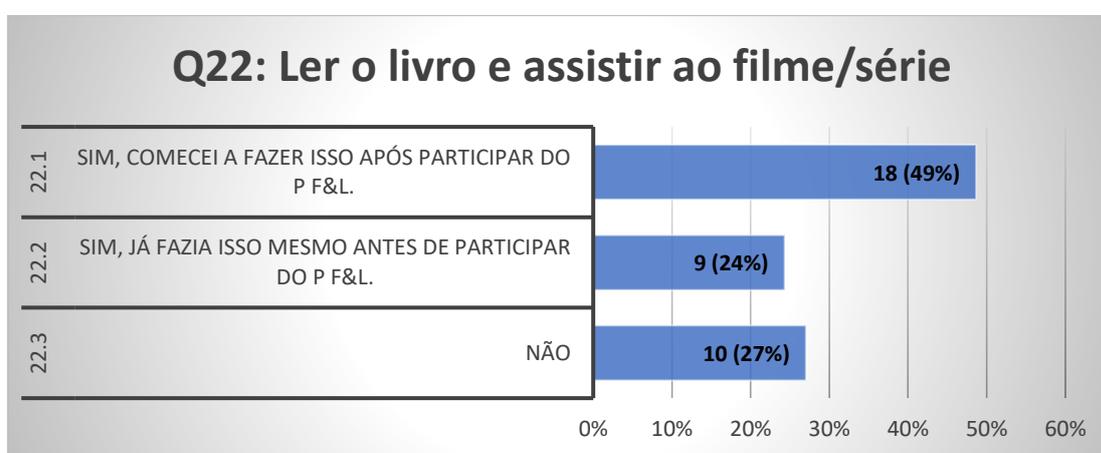


Gráfico 6: Ler o livro e assistir ao filme/série

Os resultados indicam que o P F&L teve um impacto positivo em relação ao hábito de ler o livro e assistir ao respectivo filme ou série, contribuindo assim para ampliar o contato dos ex-alunos com estes elementos.

De mesmo modo, a Q23 (*Qual a contribuição que o Projeto Filme e Livro para você como leitor?*) tinha como objetivo perceber quais as contribuições do P F&L para a formação de leitores na opinião dos ex-alunos e trazia uma lista previamente definida de possíveis contribuições do Projeto elaborada a partir objetivos do Projeto. A estrutura da Q23 em forma de listagem com os resultados esperados foi necessária devido ao caráter aberto das demais questões que versavam sobre os benefícios do Projeto para a formação de leitores literários na escola. Por isso a Q23 elenca um grupo de elementos importantes para a avaliação no P F&L, também colocando o foco sobre os elementos imprescindíveis às discussões realizadas através da pesquisa.

Assim sendo, a localização desta pergunta, a número Q23 do instrumento de pesquisa, não foi aleatória, tendo sido propositalmente inserida neste ponto para que

possibilitasse a retomada de elementos já abordados nas questões apresentadas antes dela, fazendo uma espécie de síntese do que havia sido pensado até então. Concomitantemente, a Q23 prepara as reflexões para as questões colocadas após ela, desta forma, servindo como uma espécie de “roteiro” que aponta o raciocínio do participante para os aspectos centrais da pesquisa e prioriza os tópicos sobre os quais os egressos do P F&L precisariam focar seus pensamentos para responder às próximas perguntas de maneira que comentassem sobre os assuntos imprescindíveis para a pesquisa.

Ou seja, como descrito na Metodologia desta pesquisa (Capítulo 2), o instrumento de pesquisa foi pensado de maneira a proporcionar que o participante fosse direcionado a discutir os aspectos relevantes para esta pesquisa, sendo cada pergunta do Questionário intencionalmente pensada em relação às demais e em fomentar ponderações específicas. Assim sendo, caso a Q23 tivesse sido colocada logo no início do questionário, ela poderia influenciar demasiadamente as respostas dos participantes, fazendo com que perdessem a relativa espontaneidade para responderem. Contudo, se fosse colocada mais para o final, teria como risco que o espaço de respostas ficasse muito reduzido para observar os aspectos importantes para esta pesquisa, levando em consideração que, durante a elaboração do questionário, foi necessário refletir sobre vários cenários possíveis, inclusive aquele em que nenhum dos ex-alunos fizesse referência aos pontos principais de observação (algo que acabou não acontecendo, ainda bem).

Prosseguindo com a apresentação e discussão da Q23, aos participantes da pesquisa foi solicitado que marcassem qual a contribuição que o P F&L trouxe para eles, com a ressalva de que poderiam marcar mais de uma alternativa. As opções da Q23 foram criadas a partir dos objetivos desenvolvidos durante o P F&L e tinham como pressuposto o atingimento ou não destes durante o desenvolvimento do Projeto.

Ao todo, o grupo de trinta e sete participantes marcou 137 opções, sendo Miguel o ex-aluno que mais marcou opções (sete) e os ex-alunos Gabriel e Breno, os que marcaram menos, apenas uma resposta, aquela que trazia a opção “Nenhuma [contribuição]”, sendo quatro a média de opções marcadas por participante.

Os dados referentes a Q23 estão explicitados no Gráfico 7, em que ficam evidenciadas contribuições bastante importantes em relação ao grupo de alunos egressos do P F&L.

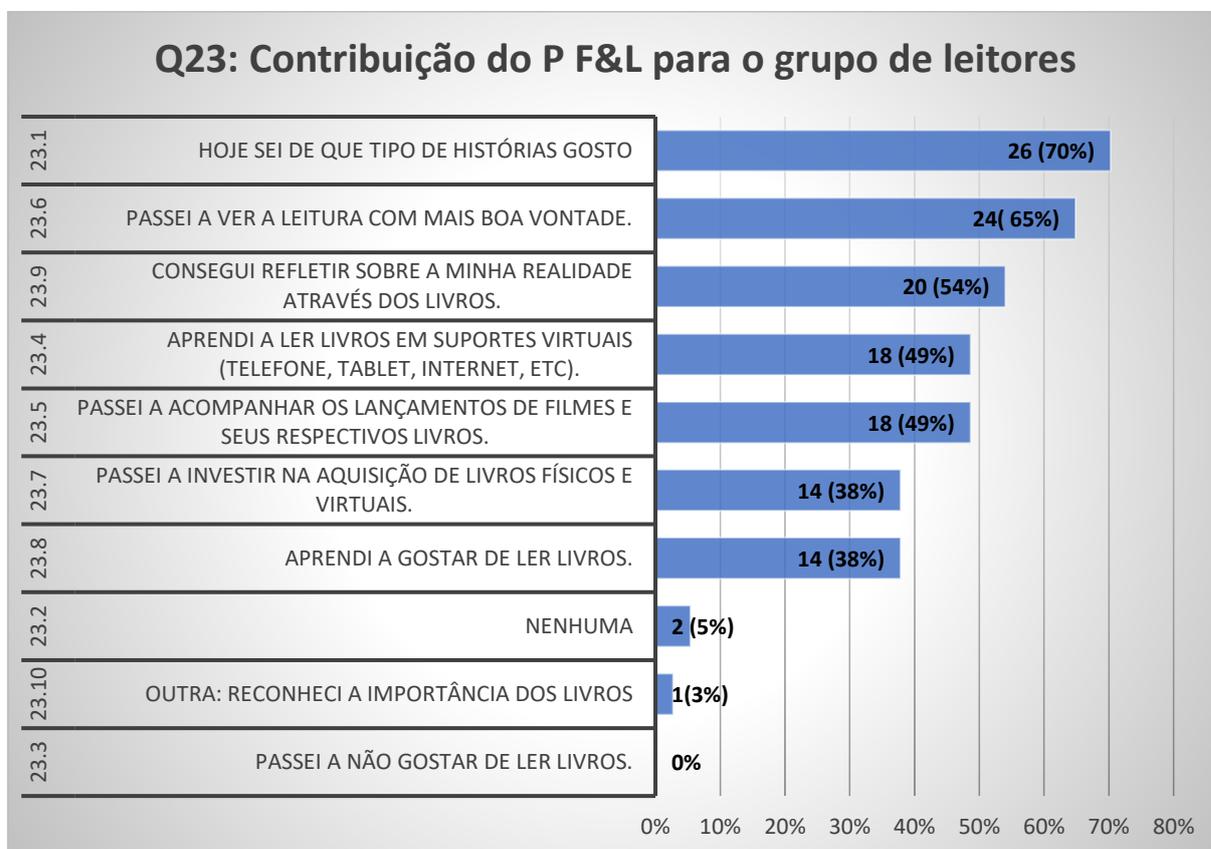


Gráfico 7: Contribuições do P F&L para o grupo de leitores

Os resultados encontrados na Q23 sugerem que o P F&L teve contribuições importantes para o desenvolvimento de um relacionamento mais próximo e amigável para com a leitura. Em minha opinião, um dos primeiros passos para a formação de leitores na escola é fazer com que eles não detestem ler, porque, quando a leitura se torna um inimigo, fica difícil sequer se dispor a aceitar a possibilidade dela em sua vida. Acredito que para todo o leitor existe uma história que o tornará leitor, aquela que vai mostrar o quão divertida, desafiadora e interessante a leitura pode ser, mas para encontra-la é necessário ter a disponibilidade para isso, sendo compromisso inicial da leitura de livros literários na escola o de não destruir as possibilidades futuras deste relacionamento literário.

Uma vez que tenhamos isso em mente, ao analisar as marcações dos ex-alunos, duas das opções se destacam, primeiro o número de participantes (vinte e quatro ou 65%) afirmando que o P F&L fez com que vissem a leitura com mais boa

vontade, o que é importante como forma de mostrar que, mesmo podendo não fazer parte do cotidiano do ex-aluno, a leitura passou a ser encarada de maneira mais agradável. Por exemplo, a participante Bruna (2017, Q6/Q23) marcou uma resposta negativa na Q6, entretanto, na Q23 marcou as opções quatro das opções, dentre elas, a que evidencia esta maneira mais amigável de perceber a leitura. Nesta compreensão, também se sobressai que para nenhum dos participantes o P F&L fez com que passassem a não gostar de ler livros, sendo isso muito importante, pois demonstra que o Projeto não prejudicou um futuro relacionamento com a leitura. Tendo em vista que nenhum dos participantes evidenciou um impacto negativo em relação ao P F&L, corroborando as discussões feitas a partir dos dados da Q21.

Dentre as demais opções marcadas, destaca-se também que vinte e seis (70%) dos entrevistados sabe, após a participação no P F&L, de quais tipos de história gostam. Bem como os quatorze deles (38%) afirmam terem aprendido a gostar de ler livros. Desta forma, fica evidenciado que o Projeto contribuiu para que estes leitores em formação tivessem maior conhecimento sobre seus gostos, uma característica bastante importante para que permaneçam em contato com a leitura após o final de sua participação no Projeto.

Além disso, as demais marcações feitas na Q23 reforçam as descobertas realizadas nas questões anteriormente tratadas e permitem que seja possível perceber que o P F&L teve impacto positivo para a formação de leitores literários.

Complementando estas reflexões, a Q24 (*Você continuou lendo livros literários após o término do P F&L?*) perguntava diretamente sobre a continuidade da leitura após a participação no P F&L, ressoando e ampliando aquilo que foi discutido na Q6 ainda na Parte I do instrumento de pesquisa, ao abrir a possibilidade de que o participante optasse por colocar um período de duração limitada para a continuidade da leitura. Desta forma, a questão visava identificar a permanência focada na leitura literária, permitindo que seus resultados fossem comparados aos da Q6.

Assim sendo, ganha um significado especial, quando destacamos os resultados encontrados na Q24 (sobre a continuidade da leitura literária após o término de sua participação no P F&L): vinte e dois (59%) dos participantes marcou que continua lendo até hoje; dez (27%) deles disse que leu durante um tempo, mas está parado neste momento, por fim, cinco (14%) dos ex-alunos disse que não continuou lendo. Desta maneira, é significativa a quantidade de alunos para os quais

o P F&L trouxe a leitura para o cotidiano dos egressos mesmo que apenas por um período determinado de tempo.

Ao compararmos os resultados da Q6 e da Q24, emergem algumas situações interessantes: dentre aqueles ex-alunos que marcaram na Q6 a opção *não*, 5 (cinco ou 14%) colocaram que continuaram lendo livros literários após o término no Projeto na Q24. Ao ler os motivos apontados por eles para que os livros não fizessem parte de seu cotidiano, percebemos serem aqueles participantes que haviam atribuído sua resposta negativa a características pessoais e a situações específicas. Como exemplo, podemos citar Laura que, embora tenha colocado na Q6: *“Não, não leio porque não tenho vontade mas as vezes dou uma lidinha”* (LAURA, 2017, Q6, p. 15), na Q24, afirma que a leitura literária faz parte de sua vida até hoje, ou seja, esta *“lidinha”* talvez não seja tão pequena assim quanto a sua resposta negativa e uso do diminutivo faz pensar. Além desses casos, também se destacam mais sete (19%) participantes que marcaram a opção negativa na Q6 e indicaram, na Q24, que leram durante um tempo, mas agora pararam, reforçando a noção da formação de leitores como processo já discutida acima.

Dando continuidade à análise das questões, a Q25 (*O P F&L foi interessante para você?*) tinha como objetivo saber qual a percepção retrospectiva dos estudantes em relação ao P F&L, perguntava se o Projeto tinha sido interessante para o participante e solicitava uma explicação sobre a opção marcada. Ao analisar as informações colocadas pelo grupo de ex-alunos destaca-se a opção afirmativa ter sido a única marcada, não havendo respostas negativas e deixando claro que o juízo retrospectivo sobre P F&L para o grupo como um todo é o de que ele teve algum grau de importância pessoal.

A fim de compreender como se deu esta importância na visão dos alunos, as explicações fornecidas pelos egressos do P F&L foram agrupadas em categorias que nos permitem ter uma visão panorâmica de como eles avaliam o Projeto e também complementa as discussões feitas sobre a Q21, tendo em vista que extrapola a avaliação do Projeto, deixando em aberto para que outras situações, não necessariamente as entre livros e leituras, ganhem destaque através do olhar dos participantes da pesquisa.

Quadro 7: Categorias de Análise da Q25

Categoria	Descrição
25.1	Análise do projeto (observações sobre a organização do Projeto): influência nas aulas de LP, forma de apresentação do que o aluno sabia, demonstração de conhecimento, livro bom, impressionante
25.2	Aprendizagens diversas: coisas legais, pensar melhor, ler melhor, novidades, livros diferentes, expressão, compreensão, conhecimento
25.3	Mudança de visão sobre livros/leitura, relação com a leitura de maneira positiva, gosto e importância
25.4	Possibilidade de continuidade
25.5	Crescimento pessoal e empatia
25.6	Não preencheu

Quadro 7: Categorias de análise Q25

A maioria dos estudantes colocou justificativas que enfatizavam as mudanças em seu relacionamento com os livros e a leitura, destacando o desenvolvimento do gosto pela Literatura e pelos livros de um modo geral, de modo semelhante ao que já havia aparecido nas questões anteriormente discutidas. Isso fica evidente no comentário de Richard (17 anos, 2º EM) ao afirmar que o P F&L foi interessante “*Sim, porque assim [com o P F&L] me deu mais vontade de ler.*” (RICHARD, 2017, Q25, p. 69) e Vitória “*Sim, porque despertou o meu interesse por Literatura.*” (VITÓRIA, 2017, Q25, p. 70).

Dentre as demais categorias, trago a explicação que Manuela coloca destacando que o P F&L foi interessante porque teve consequências positivas para sua compreensão de textos longos pois quando ele afirma que: “*Sim, porque quando eu ia ler texto muito grande me perdia*” (MANUELA, 2017, Q25, p. 67, grifo meu) deixa indicação de que agora não “se perde” mais na leitura de textos longos, ou seja, amadureceu sua experiência como leitora em direção a compreender o texto escrito de maior fôlego. Ademais, permitiu fundamentar a utilização de livros na íntegra para as atividades que visem à formação do leitor literário na escola de EF através de projetos como o P F&L, levando em consideração de que a leitura, assim como o mergulho, precisa de fôlego e disposição para ganhar profundidade. Também Caroline destaca algo semelhante ao escrever que: “*Sim, porque mudou a minha habilidade de leitura.*” (CAROLINE, 2017, Q25, p. 62), indicando seu desenvolvimento como leitora; assim como Emili (16 anos, 1º ano de EM) destaca que “*Sim, porque me ajudou muito a entender as coisas.*” (EMILI, 2017, Q25, p. 62).

Sobre a influência do P F&L para as aulas de LP, Rian, ao colocar que: *“Sim, porque faz as aulas serem mais legais.”* (RIAN, 2017, Q25, p. 69), assinala o interesse que o Projeto agregava às aulas do componente curricular. Atrativo este que tem consequências significativas na opinião de Lara, ao destacar o aspecto motivador de atividades que promovam o engajamento e empenho dos estudantes: *“Sim, porque passei a ter vontade de ler e frequentar a escola.”* (LARA, 2017, Q25, p. 65). Considerando-se o contexto da comunidade em que a EMEF Nossa Senhora da Piedade está envolvida (relatado no Capítulo 3) este comentário de Lara nos permite perceber o P F&L como possível motivador para a frequência à escola e faz com que ele ganhe importância para além dos seus objetivos explícitos.

Complementando as discussões da Q25, a próxima pergunta do questionário, a Q26 (*O P F&L deve continuar sendo aplicado em outras turmas?*), tinha o objetivo de perceber o posicionamento dos participantes sobre a continuidade do Projeto para outras turmas e também abria espaço para que os alunos egressos do P F&L justificassem a opção marcada. As explicações colocadas ratificaram esta compreensão implícita ao instrumento de pesquisa, pois também expõem compreensões semelhantes às colocadas na Q25.

Diferentemente da questão anteriormente tratada, na Q26, a categoria em que o maior número de justificativas está localizada é aquela que avalia o P F&L, destacando a importância desta experiência como razão para a continuidade do Projeto. Nesta categoria está a resposta de Gabriel que destaca a experiência da leitura ao escrever que: *“Sim, porque para eles ler[em] um pouco também, como alguns outros alunos leram”* (GABRIEL, 2017, Q26, p. 63).

Também merecendo destaque as explicações em que são evidenciados o desenvolvimento pessoal através da leitura de livros, como a contribuição de Vinícius que coloca: *“Sim, (...) porque o mundo dos livro[s] tira-nos da realidade e ao mesmo tempo faz nos vermos nela e isso é ótimo.”* (VINÍCIUS, 2017, Q26, p. 70), demonstrando, assim, um aprofundamento e reflexão sobre a realidade a partir da leitura de livros.

Dando prosseguimento às discussões, a Q27 (*Você acredita que ter participado do P F&L influenciou em que medida a sua relação com a leitura de livros literários?*) procurava mensurar em que medida os alunos percebiam a influência do P F&L na relação deles para a com a leitura de livros literários. No Gráfico 8 coloco as quantidades e percentuais das marcações dos ex-alunos:

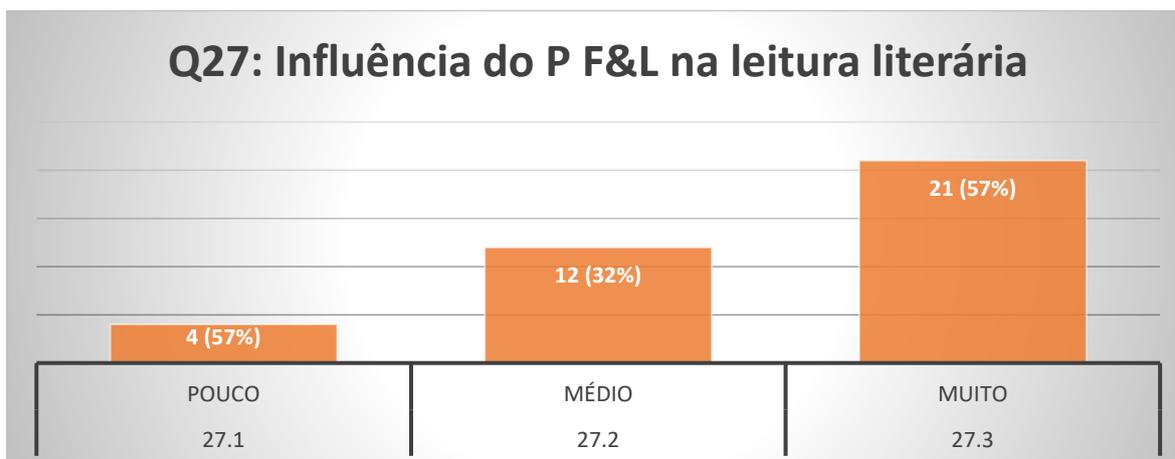


Gráfico 8: Influência do P F&L na leitura literária

De acordo com os resultados apresentados no Gráfico 8, a maioria dos egressos do P F&L estima que o Projeto influenciou muito a sua relação com a leitura literária, confirmando os dados já observados nas demais questões e indicando que o Projeto teve grande influência para a formação de leitores literários na escola.

Isto posto, tratarei agora da Q28 (*De modo geral como você avalia o Projeto F&L?*). A pergunta tinha como objetivo perceber como os participantes avaliavam o P F&L em uma perspectiva generalizada, ou seja, levando em conta todos os aspectos do Projeto: livro, atividades, reflexões ou outras que achassem pertinente.

Todos os participantes da pesquisa avaliaram positivamente o P F&L, colocando, na maioria de suas respostas, o incentivo à leitura como principal benefício. Além disso, foram elencados ganhos vinculados à aprendizagem e às situações que oportunizaram ganhos vivenciais aos participantes. Assim sendo, na visão dos egressos do P F&L, o Projeto teve de modo geral, um impacto positivo nos grupos de estudantes em que foi aplicado.

Uma das contribuições que evidencia as aprendizagens vinculadas a habilidades linguísticas é a de Bruna que afirma ser *“Muito importante para pessoas que tem problemas para interpretar e a leitura ajuda muito na comunicação e desenvolvimento.”* (BRUNA, 2017, Q28, p. 71). Desta maneira, coloca o P F&L como auxiliar para a aprendizagem da interpretação textual, ao mesmo tempo em que coloca a leitura como coadjuvante para a comunicação. Também Natália coloca a importância do Projeto nas aprendizagens de vocabulário e demais habilidades

vinculadas ao uso da língua, bem como qualifica positivamente a atividade por estimular a leitura no ambiente escolar ao afirmar que *“Eu avalio como uma boa iniciativa da professora Mariana, pois além de estar incentivando os alunos [a ler], eles estão aprendendo palavras novas e coisas do tipo.”* (NATÁLYA, 2017, Q28, p. 78).

Referindo-se também ao desenvolvimento do Projeto na escola, o ex-aluno Richard coloca-o como motivador para a permanência dos estudantes no ambiente escolar, bem como sendo uma maneira de motivar os discentes dos demais anos escolares a se dedicarem aos estudos visando à participação no Projeto: *“Avalio como um ótimo projeto para ter dentro das escolas é também dá mais vontade dos alunos menores estudarem para chegar até a série que possam ler e assistir os filmes na escola.”* (RICHARD, 2017, Q28, p. 79). Permitindo que sua resposta seja justaposta à colocação de Lara na Q25, visto que também concede ao Projeto dimensão maior do que seus objetivos pretendiam.

Retomando a noção já estabelecida anteriormente de que o P F&L tem influência como motivador para a leitura, Victor afirma que *“Avalio P F&L como um programa que ajuda a incentivar os alunos a ler mais, mostrando a leitura de uma forma mais ampla e diferente. O projeto ajuda também o aluno a refletir mais sobre a história do livro, trazendo atividades diversas.”* (VICTOR, 2017, Q28, p. 80).

Assim como Miguel, que também destaca o desenvolvimento do gosto pela leitura e dos aprendizados decorrentes dela, avaliando que: *“É um ótimo projeto, pois não só faz as crianças aprenderem e sim as fazem gostar de ler e aprender o quanto aquilo pode valer na sua vida. Tudo que você lê em um livro você tem que levar como aprendizado.”* (MIGUEL, 2017, Q28, p. 78).

Abordando um elemento que apareceu em outros momentos do questionário e que, assim como a permanência no espaço escolar, extrapola os objetivos específicos do P F&L, Rian ressalta o desenvolvimento interpessoal através das atividades do Projeto, classificando-o como: *“Um bom projeto e uma ótima maneira de ensinar os alunos a terem mais convivência com seus colegas.”* (RIAN, 2017, Q28, p. 79) e Carlos, chama a atenção para o desenvolvimento de expressão em LP e em associação ao relacionamento com os colegas colocando que o Projeto é: *“Um bom jeito para nos expressarmos melhor e nos enturmarmos com os colegas.”* (CARLOS, 2017, Q28, p. 71). Ênfase ampliada por Luísa ao destacar também o desenvolvimento intrapessoal e a descoberta de um espaço pessoal através da leitura, nos dizendo

que o Projeto é “*Muito bom, ajuda a gente a entender mais um ao outro e a se entender, e talvez se achar em um mundo totalmente nosso*” (LUÍSA, 2017, Q28, p. 77).

Neste momento, trarei a Q31 (*Como você avalia o Projeto Filme e Livro na perspectiva de aprendizagens?*) porque esta questão também versa sobre as aprendizagens do P F&L e complementa aquilo que foi posto na pergunta tratada logo acima. A Q31 tinha como objetivo perceber quais as concepções dos participantes sobre aprendizagem e como eles vinculam estas aos conhecimentos e vivências do P F&L, sintetizando as noções apresentadas sobre estudo, leitura e livros.

Os dados obtidos revelam que os participantes da pesquisa entenderam o Projeto na perspectiva da aprendizagem como um projeto positivo e que apresentou ganhos em relação às situações de leitura e escrita, os egressos do P F&L relacionam comportamentos, livros, noções vocabulares e textuais às vivências e experiências que foram proporcionadas pelo Projeto ao longo de sua aplicação.

No Quadro 8 apresento a síntese das contribuições dos alunos egressos do P F&L, cabendo enfatizar os conteúdos, habilidades e conhecimentos elencados em relação aos aspectos já trazidos anteriormente no Questionário.

Síntese da Q31
Avaliação positiva do projeto/do rendimento pessoal
Ênfase na Aprendizagem/Conhecimento adquirido
Ênfase na escrita: Vocabulário/Classificação de textos/Textos
Ênfase na Leitura/Livros: Hábito da leitura, Incentivo, gosto, leitura, Apreciação do livro/Estimular a leitura/Incentivo/Conhecer livros e filmes, Pensamento/Interpretação/Interpretação de leituras e filmes
Ênfase no ensino: Aulas diversificadas, mais participação dos alunos, vontade de compartilhar, Desenvolvimento do ensino
Vivências: Aprendizagens e vivências pessoais/Ajuda na vida
Não preencheu

Quadro 8: Síntese da Q31

A forma de apresentação escolhida para interpretação dada às informações obtidas pela Q31 resume as contribuições dos participantes de maneira a enfatizar que o grupo de participantes apresentou, ao longo do instrumento de pesquisa, um refinamento na maneira de olhar retrospectivamente a experiência pessoal. Bem como demonstrou um gradual desenvolvimento da precisão das respostas e

compreensão do funcionamento do instrumento que têm impacto diretamente na extensão e na qualidade das respostas, com o intuito de exemplificar esta colocação reproduzo abaixo a comparação entre as respostas à Q11 e à Q31 dos ex-alunos Ana e Rian:

Quadro 9: Comparativo entre as respostas de Ana e Rian

Nome	Q11: O que a leitura representa para você?	Q31: Como você avalia o Projeto Filme e Livro na perspectiva de aprendizagens?
Ana	Para mim representa uma arte tão valiosa que ler faz parte do meu dia-dia. (ANA, 2017, Q11, p. 21)	Ótima, além do desenvolvimento na escrita e nos pensamentos, isso é algo que cada vez cativa mais [fazendo] com que os alunos tenham mais informações no caso de uma prova ou um trabalho. (ANA, 2017, Q31, p. 81)
Rian	Mais conhecimento, uma forma de melhorar a escrita e pensamento. (RIAN, 2017, Q11, p. 29)	É uma boa forma de ter aula, a aprendizagem é mais diversidade e tem mais participação dos alunos. (RIAN, 2017, Q31, p. 89)

Quadro 9: Comparativo entre respostas de Ana e Rian

Ao compararmos as respostas de Ana e Rian para a Q11 e para a Q31, percebemos não apenas repostas mais longas, como também mais robustas, demonstrando maior compreensão do que é pedido, assim como em qualidade no atendimento ao que é solicitado pela pergunta. Entretanto, esta é uma discussão para aprofundamento posterior, sendo colocada aqui apenas por estar na esteira de meus comentários sobre o instrumento de pesquisa.

Neste momento, abordarei a última questão a ser discutida nesta subseção, a Q29 (*Quais atividades você acha que seriam importantes para que o Projeto Filme e Livro fosse mais interessante?*) estava vinculada à terceira parte da desta dissertação (Projetiva) e pretendia saber quais as sugestões dos participantes da pesquisa sobre atividades que, em sua opinião, tornariam o projeto mais interessante para os futuros estudantes das edições posteriores.

Ao todo, são colocadas quarenta e duas sugestões que puderam ser categorizadas em quatro grupos, colocados a seguir em ordem crescente pela quantidade de sugestões: atividades específicas (dezoito itens); com impacto na organização, aplicação, formulação do P F & L (treze itens); não preenchidas ou respostas que não sugerem atividades (seis itens) e aquelas que priorizavam a interação da turma de aplicação do P F&L com elementos externos, ou seja, outras

turmas, comunidade, ex-alunos, etc (cinco itens). Destaca-se o nível de comprometimento para com o preenchimento do questionário e, principalmente, desta resposta, sendo apenas seis os participantes que não preencheram ou não deram nenhuma contribuição.

Inicialmente, mostro a proposta de Vitória: *“Mesmo sendo complicado, seria interessante que houvesse mais de um livro e mais rodas de discussão sobre o(s) livro(s) escolhido(s).”* (VITÓRIA, 2017, Q29, p. 80, grifo meu), assim sendo, em sua resposta a ex-aluna traz duas sugestões, ambas com influência na organização e aplicação do Projeto e sugerindo o aumento das leituras e dos momentos de discussão sobre elas. Também Rian acredita ser importante o aumento dos momentos de reflexão e práticas em grupo ao dizer que *“Além das leituras, eu acho que poderia ter mais tempo de conversa, para tirar as dúvidas dos alunos e mais atividades em grupos.”* (RIAN, 2017, Q29, p. 79, grifo meu). Agregando a ideia de uma saída de campo, Laura nos propõe que *“Acho que ir em museus antigos que tenham a ver um pouco com o assunto do livro.”* (LAURA, 2017, Q29, p. 75) e Luísa que sugere *“Conhecer vários tipos de bibliotecas, públicas ou não.”* (LUÍSA, 2017, Q29, p. 77).

No conjunto das atividades específicas sugeridas, são apontados: leitura no celular (colocada pela ex-aluna, Giovana, participante da edição de 2015, em que o uso dos smartphones ainda não era uma constante no P F&L); elaboração de peças de teatro; criação de filmes, feitura de maquetes e jogos sobre o livro lido; atividades de lazer inspiradas na leitura da obra literária; brincadeiras em sala de aula e elaboração de músicas. Ao comparar o aluno ao ano de participação dele no Projeto, é interessante notar que muitas das atividades sugeridas por eles fizeram parte de edições das quais não participaram quando alunos, mas também aparecem respostas que priorizam uma interação maior entre os diferentes anos escolares, além de propostas de atividades pautadas em elementos diferentes dos utilizados com eles durante o projeto.

Também são interessantes as contribuições que visam à ampliação do P F&L como possibilidade para outras turmas da escola, chegando Richard a sugerir que deveria: *“Começar desde o primeiro ano da escola até o 9º ano. Assim iam ter mais conhecimento.”* (RICHARD, 2017, Q29, p. 79) ou a resposta de Taylor (2017, Q29) na qual ele destaca que seria interessante a apresentação das atividades feitas para as outras turmas da escola.

Expandindo este contexto, temos a sugestão de Miguel: “*Eu não sei quais atividades estão ocorrendo recentemente, mas indicaria reuniões entre turmas e convidados especiais para participar como ex participantes do P F&L.*” (MIGUEL, 2017, Q29, p. 78), proposta em que recomenda a interação entre os egressos e os alunos futuros do Projeto. Também Victor traz uma proposta que ultrapassa a sala de aula ao dizer que a professora deveria: “*Criar um grupo de teatro para fazer uma apresentação resumindo o livro, no final do ano, sendo um evento aberto à comunidade.*” (VICTOR, 2017, Q29, p. 80), desta forma, inserindo a participação do entorno escolar como público para uma adaptação teatral do livro lido durante o P F&L, assim como Fabiana (2017, Q29) e Bruna (2017, Q29) que sugerem a leitura do livro para os alunos das séries iniciais e a apresentação desta leitura para a comunidade.

As respostas colocadas demonstram reflexão qualificada e maior maturidade ao colocar o projeto de leitura como uma forma não apenas de interação com as turmas dentro da escola, mas como maneira de interação da escola para com a comunidade. Esta interação com a comunidade a partir do Projeto poderia se de grande auxílio para a solução de uma das maiores dificuldades encontradas no âmbito escolar, a de conseguir estabelecer uma forma de diálogo e interação não pautados apenas nas entregas de avaliações e bilhetes de chamado devido ao comportamento inadequado dos estudantes. Desta forma, os horizontes de atuação do P F&L são ampliados através tanto da participação dos próprios ex-alunos quanto da expansão das atividades do Projeto para além do contexto escolar.

Prosseguindo com as questões vinculadas a este *Eixo*, esclareço que as perguntas Q30 e Q32 terão seus resultados apresentados na subseção 4.1.6, ao lado dos demais dados em que os ex-alunos apresentaram títulos de livros ou filmes e séries baseados em livros porque suas descobertas necessitaram ser colocadas junto às demais para que a apresentação de um panorama sobre os títulos citados ao longo de toda a pesquisa. Para isso, a subseção 6 tratará apenas sobre este tópico.

4.1.5 Eixo 5: Pesquisa

As questões vinculadas a este *Eixo Estruturante* tinham como objetivo perceber qual a opinião dos alunos sobre a sua participação na pesquisa, bem como proporcionar espaços menos direcionados para expressão das opiniões pessoais

dos participantes. Tendo isso em vista, as questões colocadas aqui são aquelas que encerravam o instrumento de pesquisa.

Relacionada ao primeiro dos objetivos do Eixo 5, a Q33 teve o intuito de perceber como os egressos do P F&L avaliavam a sua experiência pessoal ao participarem desta pesquisa.

Interessa destacar que, mesmo esta pergunta sendo passível de resposta apenas com uma afirmação ou negação simples, muitos dos participantes optaram por justificar ou explicar o motivo de seu comentário. Outrossim, as reflexões sobre a pesquisa feitas pelos participantes apresentam certa maturidade para análise, bem como aparecem comentários que demonstram uma percepção do efeito da pesquisa sobre a vivência dos participantes.

Para exemplificação das respostas colocadas na Q33, gostaria de citar algumas colocações interessantes. Uma delas é a que reflete sobre uma das maiores preocupações dos ex-alunos contatados por mim para fazerem parte desta pesquisa: a de que fossem feitas perguntas específicas sobre o livro lido ou sobre as atividades feitas e eles não conseguissem respondê-las devido ao tempo transcorrido desde sua participação, Juli (2º ano do EM) afirmou: *“Gostei, imaginei que seria um teste de conhecimentos, mas [foi] bem pessoal”* (JULI, 2017, Q33, p. 84).

Também merecem destaque aquelas respostas que demonstram a satisfação pessoal pela valorização de suas opiniões, pela influência que suas contribuições terão nos próximos anos do Projeto e pela lembrança de terem sido chamados a participar. Nesta situação estão as contribuições de: Vitória, *“Sim porque gosto de saber que minha opinião é importante.”* (VITÓRIA, 2017, Q33, p. 90); Miguel, *“Sim! É uma ótima pesquisa e que nos pede opinião do que vai influenciar nas vidas das pessoas que participam.”* (MIGUEL, 2017, Q33, p. 88), Ana, *“Gostei muito, pois é muito bom ajudar quem me ajudou.”* (ANA, 2017, Q33, p. 81) e Giovana, *“Adorei a sora lembrar de mim.”* (GIOVANA, 2017, Q33, p. 84).

Além dessas, sobressai-se a opinião de Fernando na qual coloca como efeito da participação na pesquisa a retomada de uma relação com os livros ao nos dizer que *“Sim, porque essa pesquisa até ajudou a pensar em ler mais livros.”* (FERNANDO, 2017, Q33, p. 83), desta forma, influenciando para que a resposta negativa colocada por ele na Q6, *“Não, porque eu quase não tenho tempo.”* (FERNANDO, 2017, Q6, p. 13) e o comentário da Q8, *“Não costumo procurar por não gostar muito de ler.”* (FERNANDO, 2017, Q8, p. 13) tenham uma perspectiva de modificação em direção

à leitura literária a partir de sua participação na pesquisa. Ou seja, destaca a própria pesquisa como fazendo parte de sua formação continuada como leitor e reforça as análises otimistas feitas ao longo deste trabalho.

Por fim, gostaria de chamar a atenção para o comentário tecido por Vinícius, que prevê um resultado positivo da pesquisa na direção de salientar o mérito do P F&L: “*Sim, pois creio que os resultados obtidos na pesquisa vão comprovar a importância do projeto.*” (VINÍCIUS, 2017, Q33, p. 90).

As respostas para a Q33 foram sintetizadas em quatro categorias explicitadas no Quadro abaixo:

Síntese sobre a participação na pesquisa
Sobre a pesquisa: avaliou positivamente, efeito da pesquisa na leitura pessoal posterior, hipótese de resultado da pesquisa
Espaço de valorização de opinião/lembrança, influência para os próximos participantes, nostalgia, avaliação do projeto
Afirmações/expressões afirmativas
Não preencheu

Quadro 10: Síntese sobre a participação na pesquisa

A segunda pergunta deste *Eixo*, e última do instrumento de pesquisa, a Q34, tinha como objetivo perceber quais os aspectos evidenciados pelos ex-alunos após o preenchimento de todo o instrumento de pesquisa. A questão tinha como pressuposto a hipótese de que os aspectos destacados neste espaço teriam importância para os participantes, porque a pergunta abria espaço para maior liberdade de expressão.

Os participantes aproveitaram este espaço principalmente para reafirmar a continuidade e destacar a extensão do projeto para outros componentes curriculares e escolas. Desta forma, os egressos reiteraram alguns aspectos já abordados anteriormente, bem como a importância dada ao projeto e à pesquisa e a vontade de colocar mensagens de incentivo à pesquisadora-professora (focos) e destacar aspectos sobre o desenvolvimento pessoal associado ao projeto.

Desta maneira, esta questão serviu como uma forma de resumir aquilo que foi dito ao longo do questionário, pois as respostas colocadas aqui retomam e confirmam aspectos relevantes da pesquisa já destacados nas perguntas anteriores, ou seja, resumem aquilo que foi colocado anteriormente pelos participantes. O

Quadro 11, abaixo, apresenta as categorias que sintetizaram as respostas obtidas na Q34:

Categoria	Síntese das mensagens/comentários finais
34.1	Avaliou positivamente a participação na pesquisa/ Destacou aspectos da pesquisa: instrumento, espaço de opinião pessoal
34.2	Avaliou positivamente/gostou do projeto/agradeceu a participação
34.3	Destacou aspectos do projeto/ano letivo/professora: livro, trabalho docente
34.4	Evidenciou o desenvolvimento pessoal a partir do P F&L
34.5	Indicou a continuidade/extensão (componentes/escolas) do P F&L:
34.6	Mensagens de incentivo, agradecimento à professora
34.7	Não preencheu/Não teve comentários ou observações

Quadro 11: Síntese das mensagens/comentários finais

Embora todas as mensagens tenham sido muito interessantes pelo reconhecimento, valorização e apreço, destacarei apenas algumas das mais abrangentes. Exatamente devido a esta amplitude das respostas colocadas pelos ex-alunos, apresentarei as citações colocando diretamente as categorias nas quais a contribuição do participante foi agrupada. Esta escolha para a forma de apresentação dos dados objetiva duas coisas: primeiro lugar, demonstrar, mais claramente como foi feita a compreensão das categorias e, em segundo, tornar mais resumida a apresentação das citações com suas respectivas inferências categoriais, bem como a marcação das palavras-chave de cada categoria.

Uma das respostas que abrange vários dos aspectos sintetizado acima é a de Érica (categorias 34.3, 34.4 e 34.5), tendo em vista que em sua contribuição a ex-aluna avalia a forma de aprendizagem, associa seu desenvolvimento pessoal à participação no Projeto e sugere que ele continue sendo desenvolvido:

Na minha opinião, essa [participação no projeto] foi a maneira mais fácil de aprender e traz também lições de vida, que jamais esquecerei. Acho que devia sim aplicar em aulas essa forma de aprendizagem e conhecimentos, tão importantes e essenciais como esse. Parabéns! (ÉRICA, 2017, Q34, p. 92, grifo meu).

Também Ketlin aborda vários aspectos em sua resposta, trazendo elementos das categorias 34.1, 34.3, 34.6 e 34.4: “Adorei muito a pesquisa e seu modo de ter me ensinado, sua paciência e importância. Obrigado por me dar esse enorme prazer de conhecer modos novos e que me fez adquirir isto a minha vida”. (KETLIN, 2017, Q34, p. 95, grifo meu).

Assim como Ana que apresenta em sua resposta as categorias 34.4 3 34.6: *“Professora Mariana não desista jamais, pois seu projeto é maravilhoso. E assim como me ajudou tenho a certeza de que ajudará outros.”* (ANA, 2017, Q34, p. 91, grifos meus).

Encerro esta sessão lembrando que o comentário de Breno para a Q34 já foi colocado lá no Capítulo de Metodologia, como exemplo de segmentação para análise, e trazendo a resposta de Victor, para encerramento desta subseção, categorizada nos itens 34.2, 34.5 e 34.6: *“Sora, gostei muito do projeto e desejo que ele continue com cada vez mais sucesso, incentivando a leitura. Espero que você tenha sucesso com esse projeto e torço por você, até logo e bjooo!!!”* (VICTOR, 2017, Q34, p. 100, grifos meus).

4.1.6 Sobre livros e leituras

Nas perguntas Q9, Q10, Q30 e Q32 eram solicitados títulos de livros adquiridos nos últimos seis meses, obras sugeridas para continuidade o P F&L e quais títulos de filmes e séries baseados em livros aos quais os participantes tiveram acesso. Preferi colocar a análise destes dados em uma subseção separada devido à quantidade expressiva de títulos citados, também disponibilizei os dados completos nos Anexos desta dissertação contendo a listagem dos autores, títulos, número de menções, ano de edição e em qual ou quais questões o livro foi citado⁵³.

As descrições colocadas a seguir, têm como objetivo sintetizar alguns dos elementos interessantes que surgiram da observação das citações feitas pelos ex-alunos. Ao todo, foram citados sessenta livros ou coleções de livros diferentes, sendo feitas 191 menções específicas e doze menções a autores ou gêneros. Os ex-alunos contribuíram com títulos, autores ou gêneros trinta e quatro dos participantes, cada um citou, em média, oito referências. Dentre eles Lara foi aquela que citou mais títulos, quatorze, e apenas três dos ex-alunos não colocaram citações de títulos de livros ao longo de todo o questionário. Também se destacam os títulos vinculados a coleções de sagas ou séries, com trinta e dois (53%) dos livros fazendo parte delas.

⁵³ Realizei pesquisas nos sites das editoras para completar as informações referentes às menções feitas pelos alunos.

Tendo em vista os dados apresentados acima, merece destaque o número expressivo de participantes que conheciam títulos, autores e gêneros, com isso, é possível afirmar que o grupo de ex-alunos indica uma continuidade do contato com a leitura, o lançamento de livros e filmes baseados em publicações e séries. Desta forma, reforça a percepção anteriormente destacada na análise das demais questões do instrumento de pesquisa, a de que o grupo de ex-alunos se manteve disposto a continuar seu contato com textos literários através das diferentes mídias existentes, bem como demonstra certa autonomia para a busca de novos títulos, e a presença da leitura literária no cotidiano da maior parte dos participantes.

Das 191 menções, o livro mais citado foi “*O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares*”, quarenta e oito menções; seguindo dos livros da Coleção “*Harry Potter*”, vinte e duas; “*A culpa é das estrelas*”, onze; “*Crepúsculo*”, onze e “*Cinquenta tons de cinza*”, dez menções.

Quanto às questões específicas, na Q9 (livro físico adquirido nos últimos seis meses) e Q32 (filmes baseados em livros), o mais citado foi “*O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares*”. Na Q10 (livros digitais adquiridos nos últimos seis meses) e Q30 (livros para continuidade do P F&L), foram os livros da coleção “*Harry Potter*”.

Em relação ao ano de publicação, a maioria dos livros citados foi lançada na última década (entre 2007 e 2017), sendo que os mais recentes datam de 2016, “*O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares*”, “*Cidade do Etéreos*” e “*A garota de olhos azuis*” (lançamento apenas em ebook), e os menos recentes são “*Sherlock Holmes*” (1887⁵⁴), “*O hobbit*” (1937⁵⁵).

Os livros citados abrangem uma variedade notável de gêneros literários⁵⁶, demonstrando um acervo bastante diversificado. Apresento a seguir alguns exemplos desta característica: histórias infantis, “*O menino maluquinho*”, “*Bela adormecida*” e “*A dama e o vagabundo*”; histórias em quadrinhos, “*Os Guardiões da Galáxia*”; biografias, “*Morri pra viver*” e “*Biografia do Luan Santana*”; mangás, “*Darth*

⁵⁴ Ano de publicação de “Um estudo em vermelho”, Fonte: Wikipédia. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Sherlock_Holmes Acessado em: 18/01/2018.

⁵⁵ Fonte: Tolkien Brasil. Disponível em: <http://tolkienbrasil.com/noticias/sobre-livros/a-legendaria-primeira-edicao-de-o-hobbit-porque-ela-e-importante-e-quanto-custa-hoje/> Acessado em: 18/01/2018.

⁵⁶ As categorizações em gêneros literários não têm um consenso na classificação editorial, por isso, para as exemplificações a seguir utilizei de minha experiência como leitora, das informações presentes no Google Books e sites das editoras.

Note”; ficção científica, “Os 100”; ficção paranormal, “*Fallen*”; distopias “*Divergente*” e “*Em chamas*”; literatura fantástica, “*Animais fantásticos e onde habitam*”; romance erótico, “*Cinquenta tons de cinza*”; romance de amor, “*Como eu era antes de você*”; literatura brasileira, “*Ana Terra*”; dentre outros. Além dos nomes de livros ou sagas citadas diretamente, também foram destacados gêneros específicos, por exemplo, Beatriz menciona “[livros] de terror, de romance e até de comédia” (BEATRIZ, 2017, Q30, p. 71); Carlos (2017, Q30) refere-se a livros de poesias e romance; Érica fala em “[Livros de] drama, comédia e ação” (ÉRICA, 2017, Q30, p. 72).

Desta forma, chama a atenção não apenas a quantidade mas também a abrangência dos títulos citados, sendo possível entender com isso que os ex-alunos apresentam disponibilidade para títulos diferentes daqueles aos que foram expostos durante a participação no P F&L. Assim sendo, mesmo tendo estudado em aula apenas um livro na íntegra, os ex-alunos demonstram ao longo do instrumento de pesquisa vários momentos em que suas buscas entre amigos, sites, páginas e redes sociais trouxeram outros títulos e livros para seu conhecimento.

Outro comentário interessante é aquele em que Lucas caracteriza os próximos livros do Projeto dizendo que eles devem ser “*Parecidos com os livros anteriores, que eram baseados em fatos de nossa realidade*” (LUCAS, 2017, Q30, p. 76). Desta maneira o ex-aluno chama a atenção para as escolhas do P F&L até o momento de sua participação, em relação às aproximações para com a realidade do grupo de alunos. Embora os livros não sejam necessariamente baseados em fatos da realidade, a aproximação da história às vivências dos participantes acaba por criar uma identificação para com a obra literária e extrapola uma aproximação para com o literário através de suas vivências como leitores, numa noção que pode ser interpretada como a leitura de mundo misturada à leitura Literatura, numa conexão entre leitores e leituras em que ambos se alteram a partir da obra literária.

Ao analisarmos os livros citados pelos egressos do P F&L, podemos perceber certas características que se assemelham, com raras exceções, a maioria dos livros citados por eles às obras literárias lidas ao longo das edições do Projeto, tais como livros de Literatura estrangeira, lançados recentemente, pertencentes a sagas ou séries; que têm filmes; de ficção; considerados best-sellers; pouco reconhecidos academicamente e de grande exposição midiática.

Desta maneira, demonstram uma apropriação dos livros da Literatura mais comercial ou de massa, e, por isso, o grupo de ex-alunos indica a possibilidade para

o desenvolvimento como leitores em direção a outros livros e leituras. No próximo Capítulo discutirei possibilidades teóricas e metodológicas para o desenvolvimento futuro do P F&L.

5 A SEDUÇÃO DA LEITURA

Neste capítulo, tratarei dos aspectos relacionados aos objetivos **e** (Justificar a transição de textos literários produzidos e publicados no momento atual para obras escritas em qualquer tempo que atualizam questões atemporais) e **f** (Esboçar possibilidades em que tanto os livros tidos como Literatura comercial (de massa) quanto as obras clássicas (canônicas) sejam trabalhados a partir da atualidade dos textos).

Após as discussões feitas nos capítulos anteriores, podemos afirmar que grupo de alunos entrevistados demonstra continuidade do contato com os livros e a leitura literária de maneira autônoma e indícios do desenvolvimento de uma comunidade de leitura para além da escola. Além disso, o relato docente também evidencia esta modificação nas características em relação aos alunos de 2012/2013, chamando a atenção para a forma como os grupos de alunos, ao longo das quatro edições do Projeto demonstram, pouco a pouco, maior familiaridade com a palavra escrita, melhora na capacidade de compreensão dos livros e aprofundamento das discussões, deixando em evidência um amadurecimento como grupo de leitores.

Ou seja, no relato docente e na pesquisa com os alunos evidencia-se um grupo de leitores mais preparado para ser exposto a leituras em maior quantidade e complexidade. Um grupo para quem a proposta inicial de que o texto literário fosse recebido com gosto e fruição foi atingida satisfatoriamente através de livros escritos nos últimos anos e numa Literatura classificada como best-seller ou de massa.

Desta maneira, é importante que seja delineado o processo de aprendizagem a partir da diversificação das leituras visando o desenvolvimento dos leitores em direção a leituras mais complexas. Nesta perspectiva, Cosson (2016) afirma que:

“(...) a diversidade é fundamental quando se compreende quando se compreende que o leitor não nasce feito ou que o simples fato de saber ler não transforma o indivíduo em leitor maduro. Ao contrário, crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas. Portanto, é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura.” (COSSON, 2016, p. 35).

Com a finalidade de planejar possibilidades para a transição e a conexão entre os livros escritos na atualidade e livros escritos em qualquer tempo que

atualizem questões atemporais, é necessário que delimitemos brevemente tópicos teóricos e metodológicos. Inicialmente, apresentarei breves definições sobre Literatura de massa e Literatura canônica e a noção de atualidade da obra literária encontrada em Cosson (2016) por ser este um entendimento que justifica a utilização de livros de acordo com sua atualidade para público de alunos. Outrossim, trarei as propostas de uso metodológico dos conceitos de intertexto e hipertexto, aplicando-os como maneiras de estruturar a transição entre os textos a partir das perspectivas de atualidade das obras.

Primeiramente, os livros chamados de Literatura de massa, best-seller ou folhetim são aqueles produzidos num momento específico de tempo que tem, segundo Sodré (1988), como estímulo de produção o consumo, e estão vinculados à oferta e procura. Estes mesmos livros têm como destaque narrativo principal a noção de que o mais importante é o desenvolvimento da narrativa de maneira a prender o leitor na série de livros ou histórias relacionadas àquele título ou coleção. Segundo Meyer (1996) a *série* é uma característica do folhetim de segunda fase, aquele em que “*Quando se fecha a aventura servida em fatias, entra a exigência do público (...), a querer mais uma fatia do bolo finalmente constituído.*” (MEYER, 1996, p. 105).

Neste contexto, estão as publicações como a coleção “*As crônicas dos Caçadores de sombras*”, de Cassandra Clare, originalmente composta de uma série chamada “*Os instrumentos mortais*” com seis livros centrados na personagem Clare Fairchild, e atualmente contando com as séries “*Os artifícios das trevas*” e “*Os poderes perversos*”⁵⁷, com outros personagens principais. Bem como muitas séries e livros derivados do original, os chamados “*spin-offs*”⁵⁸, escritos pela autora em parceria com outros autores que exploram o universo dos Caçadores de Sombras, como “*O códex dos caçadores de sombras*”, de Cassandra Clare e Joshua Lewis.

Em relação à narrativa, os textos vinculados a esta vertente mais comercial da Literatura apresentam uma estrutura em que a história é narrada do ponto de vista da personagem principal ou a partir de um narrador colado na personagem, fazendo com que o leitor se identifique diretamente com ela e criando

⁵⁷ Prevista para lançamento em 2019.

⁵⁸ O que é Spin Off: Spin-off, também chamado de *derivagem*, é um termo utilizado para designar aquilo que foi derivado de algo já desenvolvido ou pesquisado anteriormente. É utilizado em diversas áreas, como em negócios, na mídia, em tecnologia, etc. Fonte: Significados. Disponível em: <https://www.significados.com.br/spin-off/> Acessado em 24/01/2018.

estratégias de aproximação do jovem leitor, como aproximação da faixa-etária do público-alvo de leitores. Por exemplo, na série “Harry Potter” a personagem principal e os leitores crescem ao longo da série de livros. Além disso, as histórias contadas apresentam ganchos narrativos claramente definidos por exemplo, na série “*Divergente*” o primeiro livro, de mesmo nome, termina no momento em que Tris e as demais personagens estão no trem que os levará para a cerca que circula a cidade distópica de Chicago e rumo ao mistério sobre o que existe além da cerca; no segundo livro, “*Insurgente*”, a história é retomada exatamente deste ponto, com as personagens saindo do trem e chegando ao limite da cidade.

Também é interessante observar que a elaboração de linguagem nas narrativas destes livros normalmente apresenta estruturas de construção frasal direta com poucas inversões, bem como frases e parágrafos pouco extensos. Além disso, têm também como características a constante inserção de diálogos, retomadas e explicações de aspectos de interesse para a narrativa; pouca ou nenhuma presença de alteração de pontos-de-vista; existência limitada de outros tipos de texto ao longo da narrativa; quase inexistência de digressões, reflexões ou flashbacks, sendo feitos, quando imprescindíveis, a partir do diálogo entre personagens. Assim, as narrativas são prioritariamente lineares com fronteiras narrativas marcadamente definidas quando necessária a realização de retomadas.

Desta maneira, esta forma de narrativa mostra ou explica a história, de forma que a leitura destes livros exige que o leitor se utilize de habilidades básicas de leitura para a compreensão da história narrada. Por exemplo, o livro “*Academia de vampiros volume 1: O beijo das sombras*”, de Richele Meads, conta a história de Rose Hathaway e Lisa Dragomir, sendo a história contada na perspectiva de Rose. O livro inicia com um pesadelo de Lisa sendo compartilhado por Rose através de uma conexão psíquica, na primeira frase a narradora já avisa ao leitor que este é o sonho de outra pessoa, não da personagem que narra a história: “*Senti o medo dela antes de ouvir os seus gritos.*” (MEAD, 2014, p. 7), mais adiante, é reforçado que o pesadelo é de outra pessoa: “*As figuras me circundavam, me embrulhavam, me sufocavam, até que alguma parte racional do meu cérebro me lembrou de que aquele não era o meu sonho.*” (MEAD, 2014, p. 7, grifo meu).

Em relação a estes aspectos, a Literatura canônica, normalmente, exige que o leitor seja capaz de mobilizar habilidades mais complexas de leitura, tendo em vista que os pontos de vista das personagens, as tipologias textuais, a organização

geral da história exige que o leitor seja mais habilidoso para acompanhar a narrativa que se apresenta, por vezes, repleta de reflexões, digressões, flashbacks e intercalações de situações. Como exemplo, no livro *“Drácula”*, de Bram Stoker, um dos mais importantes livros clássicos da Literatura gótica e de terror, existem vários personagens narrando partes da história alguns deles são Jonathan Harker, Mina Murray e Lucy Westera, além disso, o livro apresenta diferentes tipos textuais em sua construção narrativa como cartas (lidas e não lidas pelos destinatários), notícias de jornal, diários gravados no fonógrafo e transcritos, diários escritos, dentre outros. A narrativa é construída a partir da leitura destes diversos textos de maneira que o leitor precisa ter a habilidade para acompanhar a complexidade da narrativa, bem como organizar durante a leitura e por sua própria conta os acontecimentos na linha temporal da história. Ainda no livro *“Drácula”*, os diferentes tipos textuais também demonstram sobreposições de datas e acontecimentos, exigindo que o leitor seja capaz de reorganizar a linha cronológica da história para compreender como cada parte é encaixada no panorama geral.

No que concerne à Literatura clássica ou canônica pode ser caracterizada como aquela em que estão os livros sobre os quais, de acordo com Sodré (1988), são tecidos comentários quanto à temática em oposição aos comentários sobre a emoção associados à Literatura de massa. De maneira que os livros são reconhecidos como canônicos por críticos e estudiosos a partir do reconhecimento do alcance simbólico destes livros.

E também, acredito que nenhum livro nasce clássico, são a crítica, a academia e o tempo que lhe conferem a pátina de cânone, através de seus leitores, do valor atribuído por e para eles e da passagem do tempo. Sendo por meio destes três elementos que um texto nascido para as massas ou, menos provável, criado com status de importância, ganha estatura de grande obra. Exatamente por isso, carrega as marcas de outras épocas, outros tempos e outras formas de escrita, trazendo aos leitores contemporâneos relações textuais, narrativas e imagéticas diferentes daquelas do contexto em que foi escrito, e também impactando outras obras às quais sua história serviu de inspiração.

Estas breves caracterizações e comentários tiveram como objetivo justificar o porquê de ser importante o desenvolvimento tanto da Literatura de massa quanto da Literatura canônica para a formação de leitores literários na escola. Se, de um lado, a Literatura de massa tem a capacidade de seduzir leitores através de suas

narrativas ágeis, por outro, a Literatura canônica exige o amadurecimento do leitor. Logo, ambas devem fazer parte da proposta elaborada através das discussões deste trabalho. Desta forma, fazendo eco ao deslocamento da comparação para uma noção de sistemas dentro do sistema maior da Literatura destacado por Cosson (2016) ao afirmar que:

“A Literatura deveria ser vista como um sistema composto de outros tantos sistemas. Um desses sistemas corresponde ao cânone, mas há vários outros, e a relação entre eles é dinâmica, ou seja, há uma interferência permanente entre os diversos sistemas. A Literatura na escola tem por obrigação investir na leitura desses vários sistemas até para compreender como o discurso literário articula a pluralidade da língua e da cultura (COSSON, 2016, p. 34).

Cosson (2016), para a proposta de ensino de Literatura na escola, prefere centrar a escolha dos livros na distinção entre as compreensões de *contemporâneo* e *atual* na adjetivação da produção literária:

Obras contemporâneas são aquelas escritas e publicadas em meu tempo e obras atuais são aquelas que têm significado para mim em meu tempo, independentemente da sua época de publicação. De modo que muitas obras contemporâneas nada representam para o leitor e obras vindas do passado são plenas de sentido para a vida. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos.” (COSSON, 2016, p. 34, grifo meu).

Desta forma, Cosson (2016) centra a escolha das obras literárias na atualidade como uma das bases para a seleção das obras em relação ao grupo específico de alunos para os quais serão planejadas as aulas. Desta forma, utiliza-se das discussões da estética da recepção ao colocar o leitor como ponto central da sua proposta de letramento literário na escola:

Em síntese, o que se propõe aqui é combinar esses três critérios de seleção de textos, fazendo-os agir de forma simultânea no letramento literário. Ao selecionar um texto, o professor não deve desprezar o cânone, pois é nele que encontrará a herança cultural de sua comunidade. Também não pode se apoiar apenas na contemporaneidade dos textos, mas sim em sua atualidade. Do mesmo modo, precisa aplicar o princípio da diversidade entendido, para além da diferença entre os textos, como a busca da discrepância entre o conhecido e o desconhecido, o simples e o complexo (...) (COSSON, 2016, p. 35-36).

Após estabelecidos os critérios, Cosson (2016) descreve as etapas de sua sistematização para o ensino da Literatura através de uma sequência básica composta pelas etapas de motivação, introdução, leitura e interpretação e uma sequência expandida de trabalho que tem as partes de motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização, segunda interpretação e expansão. Inserindo intervalos ao longo da leitura para verificação e enriquecimento da leitura principal, *“Esses intervalos são também momentos de enriquecimento da leitura do texto principal. A participação dos alunos e as relações que eles conseguem fazer entre os textos demonstram a efetividade da leitura que está sendo feita extraclasse.”* (COSSON, 2016, p. 81). Elaborando, então, uma proposta metodológica para o letramento literário na escola, trazendo exemplos e avaliações sobre o uso destas sequências.

Durante a fase da leitura, preferencialmente, extraclasse, o autor chama a atenção para que o acompanhamento destas leituras pode ser feito através de prazos definidos entre o professor e os alunos. Ao definir os textos a serem utilizados nestes intervalos Cosson (2016) coloca que: *“(...) a exigência é que eles [os textos dos intervalos] sejam, além de relacionados ao texto principal, de curta extensão, a fim de que a atividade seja efetivada em uma única aula ou não perturbe a leitura da obra central.”* (COSSON, 2016, p. 83). A partir destes textos relacionados à leitura principal, o autor propõe a expansão das questões abordadas pela obra principal e a discussão de assuntos vinculados à temática do livro principal.

Um dos exemplos apresentado por Cosson (2016) é o trabalho desenvolvido durante a leitura de “O Cortiço”, de Aluísio Azevedo, em que realizou três intervalos de leitura, no intervalo 1 usa a música “Saudosa maloca” por tratar de temática aproximada do livro; no intervalo 2, um conto de Lima Barreto com uma personagem aproximada da visão de mundo de uma das personagens do livro e no intervalo 3, uma imagem de uma favela e sua leitura.

A partir desta metodologia apresentada por Cosson (2016) para o desenvolvimento das atividades de leitura das obras literárias, expandi esta caracterização dos textos por meio das discussões sobre intertextualidade, para a escolha dos livros a serem trabalhados durante o ano letivo de 2017 no P F&L. Esta ampliação propiciou uma forma de organizar a transição entre os livros comerciais,

já conhecidos e apreciados pelos alunos, para a leitura de obras mais clássicas, tendo como base os critérios de escolha das obras apresentados por Cosson (2016).

Esta transição teve como pressuposto a compreensão apresentada por Samayout (2008) de que: “*A Literatura se escreve certamente numa relação com o mundo, mas também apresenta-se numa relação consigo mesmo, com sua história, a história de suas produções, a longa caminhada de suas origens.*” (SAMAYAOUT, 2008, p. 5).

Refletindo sobre esta noção das origens de uma história, escolhi utilizar, inicialmente, “*Academia de vampiros volume 1: O beijo das sombras*”, de Richelle Mead, e, após, “*Drácula*”, de Bram Stoker, para que, através do desenvolvimento do trabalho com o primeiro livro, as bases para a compreensão intertextual do segundo fossem organizadas, desta maneira, entendendo a formação de leitores a partir da percepção dos enunciados literários:

Na formação do enunciado literário, é possível ouvir vozes que vêm de outro lugar, ecos indiretos que permitem idealmente remontar ao enunciado referencial. Se nos limitarmos a uma concepção restrita da intertextualidade, a citação ou a retomada continuam a abrir o texto para o mundo, referindo-se nem que seja de modo muito distante, ao objeto real onde o objeto real é emprestado (o volume, biblioteca) (SAMOYAOUT, 2008, p. 113).

Além disso, o trabalho inicial com “*Academia de vampiros, volume 1: O beijo das sombras*” mobilizou o conhecimento prévio do grupo sobre as personagens, ambientes e todo um universo imagético vinculado à personagem *Drácula* e aos vampiros de um modo geral. Este conhecimento prévio é uma das características importantes para a motivação da leitura de obras clássicas, porque sua influência ao longo do tempo em relação a livros, filmes, animações e diversas outras formas de inserção criam uma rede de relações intertextuais que permeia a cultura em que o livro está inserido. Desta forma, esta característica é uma validação de sua atualidade como obra literária, através da expansão e permanência no imaginário cultural.

Desta forma, mesmo que estes alunos não tenham tido contato com o livro “*Drácula*”, eles acabam tendo a vivência do livro, daquela história a partir de outras histórias e outros momentos. Assim sendo, de alguma forma os alunos já viram em algum lugar referências a esta obra e estas manifestações culturais atreladas ao texto clássico são mobilizadas para a leitura das obras através do trabalho visando

ao letramento literário na escola, numa perspectiva que traz o conhecimento de mundo destes leitores para a vivência literária deles e, após ampliar as experiências destes leitores, voltam eles ao mundo com um olhar que é capaz de observar e compreender diferentes relações intertextuais numa rede ainda maior de possibilidades que vai dar origem a uma compreensão hipertextual.

O conceito de hipertexto deriva da intertextualidade, mas a amplia a uma rede infinita de possibilidades, o que combina com as vivências da atualidade através do uso das TICs e serve de base para a elaboração de uma proposta de leitura em que os elementos responsivos dos enunciados se misturam e interligam de diferentes maneiras, suportes e mídias permitindo diferentes caminhos para a exploração da obra literária. Segundo Piére Lévy (1993⁵⁹) apud Jimenez (2013):

“(...) um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos, ou parte de gráficos, sequências sonoras, documentos complexos, que podem, eles mesmos, ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como em uma corda com nós, mas cada um deles, ou a maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. Navegar em um hipertexto significa, portanto, desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicada quanto possível. Porque cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira.” (LÉVY apud JIMENEZ, 2013, p. 38).

Tendo isso em vista, a construção hipertextual da realidade passa a fazer parte da constituição do hipertexto dentro e fora da sala de aula no momento em que a proposta do P F & L também retoma a maneira de organizar as atividades partindo de um ponto que permite o redirecionamento constante de situações e vivências através destes nós em hiperlink, permitindo que cada leitor trace sua rota na teia infinita de relações.

Portanto, o planejamento do P F&L para 2017 utilizou a transição entre Literatura comercial para Literatura clássica a partir da noção de atualidade da obra literária proposta por Cosson (2016), colocando uma proposta de letramento literário que estruturava o estudo da Literatura partindo de uma obra comercial e chegando a um livro de Literatura clássica. Para isso, os conceitos de inter e hipertextualidade foram utilizados metodologicamente em conjunto com a metodologia proposta por

⁵⁹ Lévy, Piérre. As tecnologias da inteligência – o futuro do pensamento na era da informática. 3ª Edição. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993, p. 33.

Cosson (2016) para a escolha das obras lidas e a estruturação do trabalho de LP do 9º ano do EF durante a quinta edição do Projeto.

Tendo isso em vista, neste capítulo procurei esboçar brevemente possibilidades teóricas e metodológicas para o desenvolvimento do letramento literário na escola partindo das discussões feitas nos capítulos anteriores e procurando atender aos objetivos **e** (Justificar a transição de textos literários produzidos e publicados no momento atual para obras escritas em qualquer tempo que atualizam questões atemporais) e **f** (Esboçar possibilidades em que tanto os livros tidos como Literatura comercial (de massa) quanto as obras clássicas (canônicas) sejam trabalhados a partir da atualidade dos textos).

6 PLANEJANDO PONTES MÓVEIS: CONSIDERAÇÕES FINAIS

“O sentimento só sente o que as palavras deixam sentir, mas a onipotência das todo-poderosas palavras está sempre a serviço do esforço humano de sentir o que ainda não foi sentido, de dar a conhecer o desconhecido, de explicar o inexplicado, de permanentemente ordenar e reordenar o caos.” (GUEDES, 2009).

Ao terminar esta dissertação, acredito ter apresentado uma tentativa pessoal de reordenar o caos permeado de palavras que se apresenta em vivências e sentimentos dentro e fora da sala de aula. Cada parte do caminho apresentado buscou reorganizar aquilo que foi vivido na sobreposição cotidiana com a qual nós, professores, lidamos todos os dias ao nos depararmos com cada escola, turma, aluno ou situação. Exatamente por isso, a tentativa apresentada vem ao mundo como opção, como estudo, como maneira de proporcionar o encontro entre teorias, práticas, experiências, possibilidades e intenções. Portanto, como qualquer organização, este encontro torna plano aquilo que é acidentado, ou seja, ao mesmo tempo em que ordena o caos, diminui a intensidade das relações e suaviza contornos ao preencher, provisoriamente, algumas lacunas.

Entretanto, as palavras são forjadas nas leituras feitas através delas, no esforço humano, referido por Guedes (2009), de sentir, conhecer e explicar. Esforço este que não tem fim e nunca terá, apenas possibilitando algumas pausas nas quais o caos ganha forma de texto, permitindo a leitura que dará origem a mais perguntas e novas tentativas de organização, num ciclo sem fim de palavras, sentimentos e aprendizagens.

Neste pedacinho de caos organizado que agora se encerra, apresentei o resultado da pesquisa “Entre bruxos, vampiros, divergentes e zumbis: a formação do leitor literário na escola” que teve um caráter transdisciplinar através das perspectivas teóricas, metodológicas, docentes e discentes apresentadas, ou seja, percebendo a compreensão dos elementos envolvidos com a finalidade de articular as teorias, práticas e opiniões na busca da compreensão no entendimento da complexidade dos aspectos relacionados à formação de leitores literários na escola. Desta forma, objetivando a contribuição através da exploração das características transdisciplinares que envolvem a área da Linguística Aplicada e procurando traçar relações entre as áreas da Linguística, Educação, Teoria Literária e Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

Acredito que o tema delimitado através das questões colocadas foi abordado ao longo do trabalho, possibilitando em linhas gerais as seguintes considerações:

- a) Quais as possibilidades de entrecruzamentos teóricos entre a linguística, a teoria literária e a pedagogia reveladas a partir da pesquisa que reconhecem o letramento literário na escola de Ensino Fundamental como parte do contexto de ensino de Língua Portuguesa voltado para uma Educação Linguística?

A linguística, a teoria literária e a pedagogia fazem parte de um contexto de ensino de Língua Portuguesa voltado para uma Educação Linguística a partir da compreensão de que a sala de aula é um espaço que transpõe o espaço físico e traz possibilidades de modificação na comunidade em que a escola está inserida. Desta forma, as diferentes teorias são utilizadas numa concepção transdisciplinar da linguística aplicada como maneira de compreender e modificar o contexto de ensino e aprendizagem. Assim sendo, as diferentes concepções teóricas são justapostas para a compreensão do ambiente de aprendizagem escolar e do papel do letramento literário no contexto.

Uma Educação Linguística pressupõe o acesso à Literatura que, por sua vez, não é apenas fruição, mas também é meio de inserção na sociedade letrada e aos bens culturais desta sociedade, bem como meio de contato contínuo e autônomo com estes meios. Assim sendo, o letramento literário se justifica como um dos objetivos do ensino de Língua Portuguesa no EF porque proporciona acesso aos bens culturais e ao efetivo domínio da língua.

- b) Quais as contribuições do Projeto Filme e Livro para formação de leitores que se destacam a partir do relato e avaliação feitos pela professora e alunos envolvidos?

Acredito que os livros e leituras estudados, trabalhados, discutidos e repensados durante as edições de 2013 a 2016 do P F&L impactaram positivamente a formação de leitores literários na escola e a partir da compreensão que ultrapassa a fruição e parte para o letramento literário e a formação de uma comunidade de leitura que está além da escola. Desta maneira, relatos, discussões e observações

docente e discentes feitos nos Capítulos 3 e 4 evidenciam as contribuições do P F&L e confirmam a perspectiva de letramento literário como parte da visão sobre Educação Linguística apresentada no Capítulo 1.

- c) Quais possibilidades teóricas e metodológicas que podem ser apontadas a partir da pesquisa para o letramento literário numa perspectiva em que tanto os livros tidos como Literatura comercial (de massa), quanto as obras clássicas (canônicas) sejam trabalhados a partir da atualidade dos textos com vistas à formação de leitores literários no âmbito escolar?

Podemos definir o *letramento literário* como o momento em que a Literatura sai dos livros e passa a permear as relações sociais do indivíduo. Desta forma, ao conhecimento dos livros e da leitura são relacionadas vivências pessoais que os extrapolam. Assim sendo, a leitura permeia situações vividas socialmente e passa a ser uma maneira de constituir relações, organizar situações e acumular experiências. Por exemplo, quando uma pessoa sai de sua comunidade de periferia em direção ao centro da capital pela primeira vez motivado pela busca de um livro.

Assim sendo, a pesquisa aponta para possibilidades de ampliação do repertório de escolhas para o desenvolvimento de projetos que, como o P F&L, tenham o objetivo de formar leitores literários no âmbito escolar. Projeto que também se utilize das teorias mobilizadas a partir da Linguística Aplicada em caráter transdisciplinar, aquele em que os conceitos mobilizados têm como objetivo atender a uma situação da realidade complexa através das conexões estabelecidas entre eles.

Nesta perspectiva, as possibilidades teóricas vinculadas às fundamentações teóricas da linguística, da teoria literária e da pedagogia bem como à utilização dos conceitos de letramento literário, contemporaneidade x atualidade da obra, intertexto e hipertexto para o desenvolvimento metodológico das compreensões de leitura e leitores advindas tanto da teoria quanto da prática analisada por docentes e discentes.

Desta maneira, esta dissertação pretendeu contribuir para linha de pesquisa de Linguística Aplicada, trazendo reflexões pautadas numa experiência de leitura, vista aqui como pertencente a um quadro de Educação Linguística e analisada com

o apoio dos principais agentes do processo de ensino. Desta forma, trazendo um enfoque avaliativo *a posteriori* com vistas a ampliar a abrangência do campo de estudos no que tange às questões de letramento e formação de leitores.

Mais do que um final, este é o momento suspenso no ar em que, por breves instantes, as coisas se encaixam e organizam num panorama estabelecido por escrito. Entretanto, como Zafón (2017) coloca na boca de Júlian Sempere em seu livro “O labirinto dos espíritos”: “Carax me ensinou que um livro [neste caso uma dissertação] não acaba nunca e que, com sorte, é ele quem nos abandona para não passarmos o resto da eternidade reescrevendo.” (ZAFÓN, 2017).

7 REFERÊNCIAS

7.1 REFERÊNCIAS CITADAS

BAGNO, Marcos e RANGEL, Tarefas da educação linguística no Brasil. In.: GUEDES, Paulo Coimbra (org). **Educação linguística e cidadania**. 1ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2012. 396 p.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. 229 p.

BENVENUTI, Juçara. **Letramento, leitura e literatura no Ensino Médio da modalidade de Educação de Jovens e Adultos**: uma proposta curricular. Tese 2011. 248f. Tese (Doutorado em Letras). Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

BORGES, Livia Freitas Fonseca. Eixo Estruturante e Transversalidade: elementos orientadores dos currículos da formação de profissionais da educação. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO – ENDIPE, n. XVII, 2014, Hotel Blue Tree Premium. **Didática e Prática de Ensino: diálogos sobre a Escola, a Formação de Professores e a Sociedade**. Fortaleza: EdUECE, 2014. Volume 4, página 01181 – 01199. Disponível em: <http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro4/72.%20Eixo%20Estruturante%20e%20Transversalidade%20elementos%20orientadores%20dos%20curr%C3%ADculos%20da%20forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20profissionais%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf> Acessado em: 24/09/2017.

CARRIÈRE, Jean Claude; ECO, Humberto. **Não contem com o Fim do Livro**. Rio de Janeiro: Record, 2010. 272p.

CASTRO, José de. **Níveis de interação entre os saberes**. Natal: SESI, 2010. Colaboração: Artemilson Alves de Lima, Gilson Gomes de Medeiros, Ilane Ferreira Cavalcante, Jaime Biella, Zilmar Rodrigues de Souza. Projeto SESI Curso Currículo Contextualizado. Disponível em: <<http://www.sesi.webensino.com.br>>.

CAZUZA, Blues da Piedade. Disponível em: <https://www.letas.mus.br/cazuza/44997/>. Acessado em 06/08/2017.

CLARE, Cassandra. Os instrumentos mortais volume 1: **A cidade dos Ossos**. Rio de Janeiro: Grupo editorial Record, 2010. 462p. (Galera Record).

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria**: literatura e senso comum. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001. 303p.

CORRÊA, Juliane. Livro 1: **Cenário atual**. Rio de Janeiro: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, e-book do Curso de Especialização em Educação a distância, 2007.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. 6ª Reimpressão. São Paulo: Contexto, 2016. 141p.

FILIPOUSKI, Ana Mariza e MARCHI, Diana Maria. A formação do leitor jovem: temas e gêneros da literatura. Erechim: Edelbra, 2009.

FARACO, Carlos Alberto. *Linguagem & Diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 168p.

FISCHER, Steven Roger. **História da leitura**. São Paulo: Editora da UNESP, 2006.

FLORES, Valdir do Nascimento. A heterogeneidade dos estudos da linguagem e o ensino de língua materna (do que falam os linguistas?) **Educação linguística e cidadania**. 1ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2012. 396 p.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1989. 157p.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo, Cortez Editora, 1989.

FREIRE, Paulo e GUIMARÃES, Sérgio. *Educar com a Mídia [recurso eletrônico]: novos diálogos sobre educação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GERALDI, João Wanderlei. **Portos de Passagem**. 5ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013. 252 p. (Coleção Linguagens)

GOOSKENS, Charlotte. Methods for measuring intelligibility of closely related language varieties. In.: BAYLEI, Robert, CAMERON, Richard and LUCAS, Ceil (Editors) *The Oxford Handbook of Sociolinguistics*. Oxford: Oxford University Press, 2013. p. 195–213 Disponível em:

<https://pdfs.semanticscholar.org/0923/b171d5d57b744cbc6d065ddfc8c842df4b0a.pdf>
f Acessado em: 19/08/2017.

HERBERT, Braian e ANDERSON, Kevin J. **A casa Corrino**, Série Prelúdios de Duna. 2001, 631p. arquivo digital sem ano de publicação. Disponível em:

http://minhateca.com.br/livrosebooks8/pdf/BIBLIOTECA+VII/La+casa+Corrino+-+Herbert*2c+Brian,481974365.epub Acessado em: 10/01/2018.

KATE, Lauren. **Fallen**. Rio de Janeiro: Grupo Editorial Record, 2009. 406p. (Galera Record)

KÜRCHNER, Sebastian; GOOSKENS, Charlotte; VAN BEJOOIJEN, Renné. Linguistic determinants of the intelligibility of swedish words among danes. In.: *International Journal of Humanities and Arts Computing Volume 2* (ed. 1–2) 2008, p. 83–100.

GUEDES, Paulo Coimbra (org). **Educação linguística e cidadania**. 1ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2012. 396 p.

GUEDES, Paulo Coimbra. **A formação do professor de português: que língua vamos ensinar?** 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. 103 p. (Estratégias de Ensino 4)

GUEDES, Paulo Coimbra. **Da redação à produção textual: o ensino da escrita**. 1ª ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 344p. (Estratégias de Ensino 12)

JIMENEZ, Márcia Coutinho Ramos. **A leitura do hipertexto no contexto de formação de educadores**. Na ponta do lápis, São Paulo, n. 22, p. 38-41, agosto de 2013.

KLEIMAN, Angela. **Leitura: Ensino e Pesquisa**. Campinas: São Paulo: Pontes, 1989.

LEITE, Márcia. Sociedade da comunicação e a educação. In.: **Livro 2: Mídias e tecnologias na educação**. Porto Alegre: Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, e-book do Curso de Especialização em Educação a distância, 2007.

LAJOLO, Marisa. *A moçada está lendo (e gostando de ler)*. Revista Carta Fundamental, Edição 62, outubro de 2014. São Paulo: Editora Confiança. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/marianacorreail/lajolo-a-moad-a-est-lendo-e-gostando-de-ler> Acessado em 15/2/2016.

MEAD, Richelle. Academia de vampiros: **O beijo das sombras**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

MEYER, Marlise. **Folhetim: uma história**. São Paulo: Companhia das letras, 1996.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em: http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise_de_conteudo_moraes.html#ftn1 Acessado em: 09/10/2017.

RIGGS, Ranson. **O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2016. 352p.

ROTH, Veronica. **Divergente**. São Paulo: Editora Rocco: 2012. 504p. (Rocco Jovens Leitores)

SAMOYAUULT, Thiphaine. **A Intertextualidade**. São Paulo: Aderaldo & Rotschild Editores. São Paulo: 2008. 158 p. (Coleção Linguagem e Cultura)

SÃO VITOR, Hugo de. **Didascálicon: A arte de ler**. Bragança Paulista: Editora da Universidade de São Francisco, 2007. Disponível em: <http://lelivros.xyz/book/baixar-livro-didascalicon-hugo-de-sao-vitor-em-pdf-epub-e-mobi-ou-ler-online/>. Acessado em: 06/07/2016.

SILVA, Andressa Henning et al. **Análise de conteúdo: fazemos o que dizemos? Um levantamento de estudos que dizem adotar a técnica** In: IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade (EnPQ). Brasília/DF, 2013. Disponível em: <http://www.posemcomunicacaodigital.com.br/wp-content/files/biblioteca/Analisedeconteudofazemosoquedizemos.pdf> Acessado em 09/10/2017.

SILVA, Hélio R. S. **Travestis** [recurso eletrônico]: entre o espelho e a rua. Rio de Janeiro: Rocco Digital, 2012. Recurso digital.

SIMÕES, Luciene Juliano (colaboração de FILIPOUSKI, Ana Mariza; MARCHI, Diana e RAMOS, Joice Welter). **Leitura e autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura**. Erechim: Edelbra, 2012, p. 14-54.

SODRÉ, Muniz. **Best-seller: a literatura de Mercado**. São Paulo: São Paulo: Ática, 2ª Edição, 1988 (79 p.)

ZAFÓN, Carlos Ruiz. **O labirinto dos espíritos**. Rio de Janeiro: Suma de Letras, 2017. (632 p.)

7.2 REFERÊNCIAS CONSULTADAS

BAGNO, Marcos, **Preconceito linguístico, o que é e como se faz**. 52ª Edição. São Paulo: Edições Loyola, 2009. 207p.

COLL, César. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre: ArtMed, 1994.

DUDNEY, G.; HOCKLY, N.; PEGRUM, M. **Letramento Digital**. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. (352 p.)

ECO, Humberto. **Como se faz uma tese em ciências humanas**. Barcarena (Lisboa): Editorial Presença, 2015. (238 p.)

FISHER, Steven Roger. **História da leitura**. São Paulo: Editora da UNESP, 2006. (384 p.)

_____. **História da escrita**. São Paulo: Editora da UNESP, 2009. (295 p.)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 129p. Disponível em: http://minhateca.com.br/viniciusbarbosadearaujo/Freire*2c+Paulo/Paulo+Freire++Pedagogia+do+Oprimido,105614739.pdf Acesso em 21 de fevereiro de 2015.

GERALDI, João Wanderlei (org). **O texto na sala de aula**. 1ª ed. digital em epub. São Paulo: Ática, 2011. 147 p. (Coleção Na sala de aula). Arquivo criado em 08/08/2011.

ISER, Wolfgang. **O fictício e o imaginário: perspectivas de uma Antropologia Literária**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013. (424 p.)

LIMA, Luiz Costa. **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Altas literaturas**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. (238 p.)

PETIT, Michèle. **A arte de ler: ou como resistir às adversidades**. São Paulo: Editora 34, 2009. (304 p.)

RODRIGUES, Rosângela Hammes; CERUZZI-RIZZATI, Mary Elizabeth. **Linguística Aplicada: Ensino de Língua Materna**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011. (231 p.)

SILVA, Bibiana Cardoso da. **É na creche que se aprende a ir na escola**: um estudo sobre as orientações de letramento de crianças em uma creche comunitária na periferia de Porto Alegre, 2012. 136f. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

SOUZA, Jane Mari de. **...de mãos dadas trabalharemos todos pela vida inteira: Como aulas de Língua Portuguesa centradas na produção de texto e na leitura propiciaram a promoção coletiva e a construção de um inédito viável na vida de alunos das séries finais do Ensino Fundamental numa escola destinada à classe popular**, 2000. 167f. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2000.

VENTURA, Magda Maria. **O estudo de caso como modalidade de pesquisa**. Revista da Sociedade de Cardiologia do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5, p. 383-386, set./out. 2007. Disponível em: http://sociedades.cardiol.br/socerj/revista/2007_05/a2007_v20_n05_art10.pdf
Acesso em: 06/02/2016.

TERZI, Sílvia Bueno. **A construção da leitura**: uma experiência com crianças de meios iletrados. Campinas: São Paulo: Pontes, 2^a ed. 2001.

8 ANEXOS

8.1 BLUES DA PIEDADE, CAZUZA

Agora eu vou cantar pros miseráveis
 Que vagam pelo mundo derrotados
 Pra essas sementes mal plantadas
 Que já nascem com cara de abortadas
 Pras pessoas de alma bem pequena
 Remoendo pequenos problemas
 Querendo sempre aquilo que não têm

Pra quem vê a luz
 Mas não ilumina suas minicertezas
 Vive contando dinheiro
 E não muda quando é lua cheia
 Pra quem não sabe amar
 Fica esperando
 Alguém que caiba no seu sonho
 Como varizes que vão aumentando
 Como insetos em volta da lâmpada

Vamos pedir piedade
 Senhor, piedade
 Pra essa gente careta e covarde
 Vamos pedir piedade
 Senhor, piedade
 Lhes dê grandeza e um pouco de
 coragem

Quero cantar só para as pessoas
 fracas

Que tão no mundo e perderam a
 viagem

Quero cantar o blues

Com o pastor e o bumbo na praça

Vamos pedir piedade

Pois há um incêndio sob a chuva rala

Somos iguais em desgraça

Vamos cantar o blues da piedade

Vamos pedir piedade

Senhor, piedade

Pra essa gente careta e covarde

Vamos pedir piedade

Senhor, piedade

Lhes dê grandeza e um pouco de
 coragem

8.2 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEIS POR MENORES DE IDADE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL INSTITUTO DE LETRAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS ÁREA DE LINGUÍSTICA APLICADA

Termo de consentimento para pais ou responsáveis para menores de idade

Caro responsável/representante legal:

Gostaríamos de obter seu consentimento para que o menor _____ participe como voluntário da pesquisa intitulada *Entre bruxos, vampiros, divergentes e zumbis: A formação do leitor literário na escola*. Além disso, ao final da escrita da dissertação, farei um evento aberto à comunidade para mostrar os resultados da pesquisa.

Os objetivos deste estudo são qual a avaliação dos jovens que participaram do Projeto Filme e Livro para a formação de leitores, além disso, gostaria de saber também quais as memórias dos ex-alunos quanto ao projeto e qual a opinião deles sobre o projeto de leitura atualmente e também tenho como objetivo saber como é a presença da leitura no cotidiano dos alunos egressos. Os resultados contribuirão para que possamos refletir sobre a formação de leitores em sua comunidade bem como aprimorar as aulas e projetos oferecidos aos alunos durante as séries finais do Ensino Fundamental.

A forma de participação consiste em um encontro a ser feito na escola em que estudaram ou em local de sua livre escolha como responsável pelo menor, para a realização de questionário será necessário que o jovem sob sua guarda participe de uma etapa em que responderá a um questionário objetivo em que opções serão oferecidas para escolha e perguntas subjetivas sobre os temas relacionados aos objetivos da pesquisa servirá apenas para geração de dados para a pesquisa não sendo disponibilizada sob hipótese alguma em redes sociais ou sites da internet. Para isso, será usado material impresso.

O nome do jovem sob sua responsabilidade não será divulgado em qualquer fase da pesquisa o que garante o anonimato e a divulgação dos resultados será feita de maneira a não identificar os voluntários.

Não será cobrado nenhum valor, não haverá gastos e não estão previstos ressarcimentos ou indenizações.

O uso deste material é considerado seguro, pode ser que o jovem sob sua responsabilidade fique um pouco encabulado por não estar lendo tanto quanto gostaria, receoso ao demonstrar sua opinião ou sinta-se pressionado pela presença dos pesquisadores, mas não se preocupe pois o importante é a contribuição dele para a pesquisa de maneira honesta, pois o importante é descrever de modo mais fiel possível a realidade das opiniões dele. Além disso, escolhemos encontrar os jovens participantes desta pesquisa na escola para que se sinta a vontade num ambiente conhecido. Também pensamos no tempo que ele disponibilizará para as respostas ao questionário, por isso, o questionário foi pensado de forma a ser o mais objetivo e prático possível. Caso você permaneça com alguma dúvida, você pode procurar os pesquisadores através dos telefones: Paulo Coimbra Guedes (51)981790415 ou Mariana Correia (51) 981040606 ou (51)992867964.

São esperados os seguintes benefícios da participação do jovem como voluntário: a pesquisa da qual ele está participando pode ajudar para que outras pessoas sejam beneficiadas com os resultados encontrados; a satisfação do jovem em ajudar a produzir conhecimento

através da pesquisa, além disso, a opinião do participante será ouvida e terá grande importância para as reflexões trazidas. Também vale destacar que o jovem participante terá a satisfação de ter contribuído para a melhor compreensão do desenvolvimento de leitores em sua comunidade e ajudado a pesquisadora a atingir os objetivos de pesquisa. Além disso, ao final da escrita da dissertação, faremos um evento aberto à comunidade para mostrar os resultados da pesquisa.

Gostaria de deixar claro que a participação é voluntária e que o jovem sob sua tutela poderá deixar de participar ou retirar o consentimento, ou ainda, descontinuar a participação se assim preferir, sem penalização alguma e sem prejuízo de qualquer natureza.

Desde já agradecemos a atenção e a autorização de participação, bem como nos colocamos a disposição para quaisquer esclarecimentos.

Você ficará com uma cópia deste termo e, em caso de dúvida ou havendo a necessidade de outros esclarecimentos sobre esta pesquisa você poderá entrar em contato com Paulo Coimbra Guedes pelo telefone (51) (51)981790415 ou Mariana Correia, pelos telefones (51) 981040606 ou (51) 992867964.

Eu, _____, portador do RG nº _____, confirmo que os pesquisadores explicaram-me os objetivos desta pesquisa, bem como a forma de participação. As alternativas quanto à forma de participação do menor _____ também foram discutidas e combinadas. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto eu concordo em dar meu consentimento para o menor participar como voluntário nesta pesquisa, autorizando o encontro na instituição parceira ou em local por mim escolhido e tendo recebido cópia deste documento.

_____, ____ de _____ de _____

Assinatura do responsável ou representante legal

Nós, Paulo Coimbra Guedes e Mariana Correia, obtivemos de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do responsável ou representante legal do menor participante da pesquisa, bem como o assentimento do próprio sujeito participante da pesquisa, explicando a pesquisa, seus objetivos, riscos e benefícios.

Pesquisadores responsáveis

Em caso de necessidade você poderá contatar o Comitê de Ética da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CEP

Endereço: Avenida Paulo da Gama, 110, Prédio Anexo 1 da Reitoria – Campus Centro
Porto Alegre/RS – Cep 90040-060

Telefone: 51-33083738

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br

8.3 TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPANTES DA PESQUISA MAIORES DE IDADE



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA DE LINGUÍSTICA APLICADA**

Modelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para participantes da pesquisa maiores de idade

Você está sendo convidado para participar da pesquisa *Entre bruxos, vampiros, divergentes e zumbis: A formação do leitor literário na escola*.

Quero saber qual a sua opinião sobre o Projeto Filme e Livro para a formação de leitores, além disso, gostaria de saber também quais suas memórias quanto ao projeto e qual a sua opinião sobre ele neste momento e também tenho como objetivo saber como é a presença da leitura no seu cotidiano.

As pessoas que irão participar dessa pesquisa são os seus colegas que também fizeram parte do Projeto Filme e Livro em 2013 (Divergente), 2014 (Os instrumentos mortais: Cidade dos ossos) 2015 (Fallen) ou 2016 (O orfanato de miss Peregrine para crianças peculiares) e os jovens que participarão desta pesquisa têm de quatorze (14) a dezoito (18) anos de idade. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, não terá nenhum problema se desistir.

O encontro para realização da pesquisa será feito na escola em que estudaste ou em local de sua livre escolha, para a realização da pesquisa será necessário que você participe de uma etapa, a um questionário objetivo em que opções serão oferecidas para escolha e perguntas subjetivas sobre os temas relacionados aos objetivos da pesquisa, ele servirá apenas para geração de dados para a pesquisa não sendo disponibilizada sob hipótese alguma em redes sociais ou sites da internet. Para isso, será usado material impresso.

O uso deste material é considerado seguro, pode ser que você fique um pouco encabulado por não estar lendo tanto quanto gostaria, receoso ao demonstrar sua opinião ou sinta-se pressionado pela presença dos pesquisadores, mas não se preocupe o importante é a sua contribuição para a pesquisa de maneira honesta, pois o importante é descrever de modo mais fiel possível a realidade das suas opiniões. Além disso, escolhemos encontra-lo na escola para que se sinta a vontade num ambiente conhecido. Também pensamos no tempo que você disponibilizará, por isso, o questionário foi pensado de forma a ser o mais objetivo e prático possível. Caso você permaneça com alguma dúvida, você pode procurar os pesquisadores através dos telefones: Paulo Coimbra Guedes (51)981790415 ou Mariana Correia (51) 981040606 ou (51)992867964.

Há coisas boas que podem acontecer como: a pesquisa da qual você está participando pode ajudar para que outras pessoas sejam beneficiadas com os resultados encontrados; você pode ficar contente em ajudar a produzir conhecimento através da pesquisa, além disso, sua opinião será ouvida e terá grande importância para as reflexões trazidas. Também vale destacar que você terá a satisfação de ter contribuído para a melhor compreensão do desenvolvimento de leitores em sua comunidade e ajudado a pesquisadora a atingir os objetivos de pesquisa. Além disso, ao final da escrita da dissertação, faremos um evento aberto à comunidade para mostrar os resultados da pesquisa a você e seus colegas.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar os jovens que participaram da pesquisa. Quando terminarmos a pesquisa os dados obtidos serão transcritos e analisados para a escrita de minha

dissertação de mestrado, de artigos de divulgação científica e publicações acadêmicas de um modo geral.

Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar, escrevi meus telefones na parte de cima desse texto.

Desta forma, declaro que aceito participar da pesquisa *Entre bruxos, vampiros, divergentes e zumbis: A formação do leitor literário na escola.*, que tem o/s objetivo(s) saber a minha opinião sobre do Projeto Filme e Livro para a formação de leitores, além disso, o conhecimento de minhas memórias quanto ao projeto e qual a minha opinião sobre ele neste momento e também tenho como objetivo saber como é a presença da leitura no meu cotidiano e qual é o vínculo com a escrita mantido por mim.. Entendi os risco e benefícios de minha participação. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar brabo ou decepcionado. A pesquisadora tirou minhas dúvidas.

Eu, _____, portador do RG nº _____, confirmo que os pesquisadores explicaram os objetivos desta pesquisa, bem como a forma de participação. As alternativas quanto à forma de participação também foram discutidas e combinadas. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto eu concordo em dar meu consentimento livre esclarecido para participar como voluntário nesta pesquisa, autorizando o encontro na instituição parceira ou em local por mim escolhido e tendo recebido cópia deste documento.

_____, ____ de _____ de _____

Assinatura do participante

Nós, Paulo Coimbra Guedes e Mariana Correia, obtivemos de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido de _____, doravante participante da pesquisa acima descrita e tendo explicado os objetivos, riscos e potenciais benefícios da pesquisa.

Pesquisadores responsáveis

Em caso de necessidade você poderá contatar o Comitê de Ética da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CEP

Endereço: Avenida Paulo da Gama, 110, Prédio Anexo 1 da Reitoria – Campus Centro
Porto Alegre/RS – Cep 90040-060

Telefone: 51-33083738

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br

8.4 TERMO DE ASSENTIMENTO PARA MENORES DE IDADE



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA DE LINGUÍSTICA APLICADA**

Termo de assentimento para menores de idade

O termo de assentimento não elimina a necessidade de fazer o termo de consentimento livre e esclarecido que deve ser assinado pelo responsável ou representante legal do menor.

Você está sendo convidado para participar da pesquisa *Entre bruxos, vampiros, divergentes e zumbis: A formação do leitor literário na escola*. Seu responsável permitiu que você participe.

Quero saber qual a sua opinião sobre o Projeto Filme e Livro para a formação de leitores, além disso, gostaria de saber também quais suas memórias quanto ao projeto e qual a sua opinião sobre ele neste momento e também tenho como objetivo saber como é a presença da leitura no seu cotidiano.

Os jovens que irão participar dessa pesquisa são os seus colegas que também fizeram parte do Projeto Filme e Livro durante os anos de aplicação e os jovens que participarão desta pesquisa têm de quatorze (14) a dezoito (18) anos de idade. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, não terá nenhum problema se desistir.

O encontro para realização da pesquisa será feito na instituição em que você participou do Projeto Filme & Livro ou em local de sua livre escolha, para a realização da pesquisa será necessário que você participe de uma etapa em que responderá a um questionário objetivo em que opções serão oferecidas para escolha e perguntas subjetivas sobre os temas relacionados aos objetivos da pesquisa, esta entrevista servirá apenas para geração de dados para a pesquisa não sendo disponibilizada, sob hipótese alguma, em redes sociais ou sites da internet. Para isso, será usado material impresso. O uso deste material é considerado seguro, pode ser que você fique um pouco encabulado por não estar lendo tanto quanto gostaria, receoso ao demonstrar sua opinião ou sinta-se pressionado pela presença dos pesquisadores, mas não se preocupe o importante é a sua contribuição para a pesquisa de maneira honesta, pois o importante é descrever de modo mais fiel possível a realidade das suas opiniões. Além disso, escolhemos encontra-lo na escola para que se sinta a vontade num ambiente conhecido. Também pensamos no tempo que você disponibilizará, por isso, o questionário foi pensado de forma a ser o mais objetivo e prático possível. Caso você permaneça com alguma dúvida, você pode procurar os pesquisadores através dos telefones: Paulo Coimbra Guedes (51)981790415 ou Mariana Correia (51) 981040606 ou (51)992867964.

Há coisas boas que podem acontecer como: a pesquisa da qual você está participando pode ajudar para que outras pessoas sejam beneficiadas com os resultados encontrados; você pode ficar contente em ajudar a produzir conhecimento através da pesquisa, além disso, sua opinião será ouvida e terá grande importância para as reflexões trazidas. Também vale destacar que você terá a satisfação de ter contribuído para a melhor compreensão do desenvolvimento de leitores em sua comunidade e ajudado a pesquisadora a atingir os objetivos de pesquisa. Além disso, ao final da escrita da dissertação, faremos um evento aberto à comunidade para mostrar os resultados da pesquisa a você e seus colegas.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar os jovens que participaram da pesquisa. Quando

terminarmos a pesquisa os dados obtidos serão analisados para a escrita de minha dissertação de mestrado, de artigos de divulgação científica e publicações acadêmicas de um modo geral.

Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar, escrevemos nossos telefones na parte de cima desse texto.

Eu _____ aceito participar da pesquisa (*Entre bruxos, vampiros, divergentes e zumbis: A formação do leitor literário na escola.*, que tem o/s objetivo(s) saber qual a sua opinião quanto ao Projeto Filme e Livro na formação de leitores, além disso, gostaria de saber também quais suas memórias quanto ao projeto e qual a sua opinião sobre ele neste momento e também tenho como objetivo saber como é a presença da leitura no seu cotidiano e qual é o vínculo com a escrita mantido por você.. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar furioso ou decepcionado. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

_____, ____ de _____ de _____

Assinatura do menor

Assinatura dos pesquisadores

Em caso de necessidade você poderá contatar o Comitê de Ética da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CEP

Endereço: Avenida Paulo da Gama, 110, Prédio Anexo 1 da Reitoria – Campus Centro
Porto Alegre/RS – Cep 90040-060

Telefone: 51-33083738

E-mail: etica@propesq.ufrgs.br

8.5 INSTRUMENTO DE PESQUISA: QUESTIONÁRIO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
ÁREA DE LINGUÍSTICA APLICADA

“Entre bruxos, vampiros, divergentes e zumbis:
 A formação do leitor literário na escola”

Questionário de pesquisa

Parte I: Perfil pessoal

Instruções:

- No local onde diz número do participante, coloque o mês de seu aniversário e os últimos quatro dígitos de seu celular);

Número do participante: __ __/__ __ __ __

Data de nascimento:

Sexo: () Feminino () Masculino

1. Você trabalha?
 () Sim, quanto tempo? _____
 () Não

2. Você está estudando atualmente?
 () Sim
 () Não

3. Caso sim, em qual escola você estuda?

4. Caso sim, marque a sua situação escolar atual:

- (A) Terminou o 9º ano do EF.
- (B) Está cursando o 1º ano do EM.
- (C) Está cursando o 2º ano do EM.
- (D) Está cursando o 3º ano do EM.
- (E) Está cursando a EJA EF, Etapa:

(F) Está cursando a EJA EM, Etapa:

(G) Não está estudando e parou na

5. Qual sua principal forma de lazer?

- () sair com amigos/parceiro
- () navegar na internet/redes sociais
- () _____)

outra:

6. Você costuma ler livros?

- () Sim
- () Não

Por quê? : _____

7. O que você prefere ler?

- Livros físicos
 Livros digitais
 Artigos e posts da internet
 Textos nas redes sociais
 Outro: _____

8. Como você costuma encontrar livros para ler?

- Compro em livrarias
 Faço o download do arquivo em sites especializados
 Outro: _____

9. Você adquiriu algum livro físico nos últimos seis meses?

- Sim, Qual? _____
 Não

10. Você adquiriu algum livro virtual nos últimos seis meses?

- Sim, Qual? _____
 Não

11. O que a leitura representa para você?

12. A leitura de livros é uma situação comum em sua família?

- Sim
 Não

13. Qual o espaço da leitura literária em sua vida atualmente?

- Nenhum, porque _____

 Como forma de lazer, porque _____

 Como forma de _____, porque _____

14. Você tem livros virtuais em seu:

- Celular
 Computador
 Tablet
 Não tenho.

15. Como você avalia a leitura de livros na escola?

- Importante
 Desnecessária
 Depende do livro.

16. Você acompanha algum site, canal ou página sobre livros e leitura?

() Sim, Qual? _____

() Não, porque _____

17. Você acompanha as notícias sobre filmes e séries baseados em livros?

() Sim

() Não

Comentário:

18. Quais facilidades e dificuldades você encontrou no Ensino Médio?

Parte II – Sobre o P F &L

19. Você participou de qual(quais) ano(s) de aplicação do Projeto Filme e Livro?

(E) 8º ano, 2013: Divergente, de Veronica Roth

(F) 9º ano, 2014: Os instrumentos mortais: cidade dos ossos, de Cassandra Clare

(G) 9º ano, 2015: Fallen, de Lauren Kate

(H) 9ºano, 2016: O orfanato de Miss Peregrine para crianças peculiares, de Ranson Riggs

20. O que você lembra sobre o ano de aplicação do Projeto Filme e Livro que você participou? (Atividades, situações, reflexões, etc)

21. Você avalia que o Projeto Filme e Livro influenciou o seu modo de enxergar os livros e leitura de que maneira? Por quê?

22. Você tem o hábito de ler o livro e assistir ao respectivo filme?

(D) Sim, comecei a fazer isso após participar o P F&L.

(E) Sim, já fazia isso mesmo antes de participar do P F&L.

(F) Não

23. Qual a contribuição que o Projeto Filme e Livro trouxe para você como leitor?
(Pode marcar mais de uma)

- () Hoje sei de que tipo de histórias gosto.
 () Nenhuma
 () Passei a **não** gostar ler livros.
 () Aprendi a ler livros em suporte virtuais (telefone, tablete, internet, etc)
 () Passei a acompanhar os lançamentos de filmes e seus respectivos livros.
 () Passei a ver a leitura com mais boa vontade.
 () Passei a investir na aquisição de livros físicos e virtuais.
 () Aprendi a gostar de ler livros.
 () Consegui refletir sobre minha realidade através da leitura de livros.
 () _____)

Outra:

24. Você continuou lendo livros literários após o término do P F&L?

- () Sim, até hoje.
 () Sim, durante um tempo, agora parei.
 () Não

25. O P F&L foi interessante para você?

- () Sim, porque _____
 () Não, porque _____

26. O P F&L deve continuar sendo aplicado em outras turmas?

- () Sim, porque _____
 () Não, porque _____

27. Você acredita que ter participado do P F&L influenciou em que medida a sua relação com a leitura de livro literários?

- () Pouco
 () Médio
 () Muito
 () Outro: _____

28. De um modo geral como você avalia o Projeto Filme e Livro?

29. Quais atividades você acha que seriam importantes para que o Projeto Filme e Livro fosse mais interessante?

30. Quais livros ou leituras você indicaria para a continuidade do Projeto Filme e Livro?

31. Como você avalia o Projeto Filme e Livro na perspectiva de aprendizagens?

32. Quais filmes você viu baseados em livros?

33. Você gostou de participar desta pesquisa?

34. Qual a sua mensagem ou comentário final para a professora-pesquisadora?

Horizontais

- 1** Qual a tatuagem que Tori tem?
- 5** Qual a cor das roupas da Abnegação?
- 6** O que a facção da Sinceridade valoriza?
- 8** Qual o título do livro que estamos lendo no Projeto Filme e Livro?
- 10** Qual o nome da mulher que faz o Teste de Aptidão de Tris?
- 12** Qual a cor das roupas da Amizade?
- 13** Quais as cores das roupas da Sinceridade?
- 14** Qual facção anda de trem?
- 15** Qual o nome da autora do livro?
- 16** Com qual idade é feita a escolha da facção?
- 18** Característica da Abnegação que significa amor desinteressado ao próximo?
- 19** Qual o medo que Tori tinha?
- 22** Ninguém pode ser testado por membros de sua _____ facção.
- 23** O que os membros da Erudição estão sempre buscando?
- 25** O teste de Tris é classificado como _____ por Tori.
- 27** A Cerimônia de _____ é o momento em que os jovens escolhem sua facção.
- 28** O teste de _____ ajuda a determinar a facção dos jovens.

Verticais

- 2** Qual a cor das roupas da Erudição?
- 3** A facção Destemor valoriza qual característica?
- 4** Susan é _____ de Tris e Caleb.
- 7** Caleb cede seu lugar no ônibus a um membro de que facção?
- 9** Quem é a personagem principal do livro?
- 11** Caleb é _____ de Tris.
- 17** Os membros de que facção estão (no início do livro) divulgando relatórios contraditórios sobre a Abnegação?
- 18** Qual a facção da família de Tris?
- 20** Quantas são as facções estabelecidas no início do livro?
- 21** As _____ das facções não podem ser desafiadas.
- 24** Qual a cor das roupas do Destemor?
- 26** Tris tem que escolher entre um pedaço de queijo e uma _____.

8.7 QUESTIONÁRIO PARA PERFIL DA TURMA P F&L 2016

Questionário para perfil da turma

Idade
Ano escolar
Data de Nascimento:
() Masculino

Sexo: () Feminino

1. Quais línguas você já estudou?

2. Para você, os textos da escola são mais fáceis de compreender quando você:
() lê
() ouve
() copia
3. Qual sua maior dificuldade em Língua Portuguesa?
() entender quando eu leio um texto
() escrever uma redação quando a professora pede
() compreender o que é dito pelos professores
4. Se você pudesse escolher qualquer assunto sobre o qual estudar, qual seria? Por quê?

5. Você gosta de ler textos literários (livros, contos, crônicas, etc)? () sim () não
6. Qual seu tipo de história predileto?

7. Você já leu quantos livros inteiros?
() nenhum
() de 1 a 10
() de 11 a 20
(...) de 21 a 30
() mais de 30
8. Que tipo de atividade você mais gosta em Língua Portuguesa?
() ler textos
() interpretar textos
() produzir textos
() copiar textos
9. Você pesquisa sobre quais assuntos na internet?

10. Você já leu um livro e depois viu o filme feito sobre ele?
() sim () não () não, mas gostaria de fazer isso
11. Dentro de um grupo como você se identifica? (pode marcar mais de uma opção)
() Líder: lidera a equipe
() Executor: coloca em prática o que foi decidido
() Avaliador: avalia o trabalho como um todo
() Criativo: inventa formas de solucionar problemas
() Organizador: organiza a forma de apresentação
() Motivador: motiva e empolga a equipe para solução dos problemas
12. Como você gostaria que fossem as atividades em Língua Portuguesa?

13. Qual o tipo de leitura que mais te interessa?

14. Como seria a sua escola ideal?

8.8 ATIVIDADE AVALIATIVA P F& L 2016

EMEF NOSSA SENHORA DA PIEDADE

Projeto F&L 2016: O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares, de Ranson Riggs

LÍNGUA PORTUGUESA - PROF.^a Mariana Correia

Nome: _____ **Turma:** _____ **Data:** _____

Sobre o livro até cap.6:

1- Qual o conceito de peculiar que você entendeu a partir da leitura do livro? Qual a sua peculiaridade?

2- Normalmente, as ilustrações são feitas a partir da história, no caso do livro em questão acontece o inverso: a história foi elaborada a partir das imagens. Você acredita que a história criada tenha realmente conseguido encaixar as imagens numa narrativa coerentes? Justifique sua opinião.

Instrução: para responder às questões 3 e 4 leia a definição abaixo:

Prólogo é o mesmo que introdução, prefácio, prefação, preâmbulo. É a introdução de um trabalho, onde o autor desenvolve as ideias preliminares sobre o assunto que vai desenvolver no desenrolar da obra.

Fonte:Autor desconhecido. Disponível em: <https://www.significados.com.br/prologo/> Acessado em 08/09/2016

3- Tendo em vista a definição de prólogo colocada acima, quais as informações dadas durante o prólogo do livro lido que serão importantes para o desenvolvimento da história (cite ao menos três delas em sua resposta).

Quais características de Jacob que ficam evidentes no prólogo (cite no mínimo duas)?

4- Como o pai de Jacob interpreta as histórias do vovô Portman?

Capítulo 1

5- No prólogo, temos o início da construção do personagem principal da história. No capítulo1, conhecemos mais algumas das características de Jacob que serão importantes para o desenvolvimento da história. Cite duas delas e diga o porquê de serem importantes para a história:

Por exemplo, a família de Jacob é dona de uma rede de farmácias, logo, possuem o dinheiro necessário para a viagem à Nova Inglaterra para visitar o orfanato aonde vovô Portman viveu o que dá início a toda a história.

6- Em sua opinião, qual o acontecimento mais importante do capítulo 1? Por quê?

No Capítulo 2

- 7- Por que ninguém acreditava na versão de Jacob sobre a morte do avô?
- 8- O que significam as palavras “a ave, a fenda e o túmulo”? Últimas palavras do avô de Jacob quando está morrendo e com as quais o jovem tem pesadelos recorrentes.
- 9- Qual a idade de Jacob ao final do capítulo 2?

No capítulo 3

- 10- Como está a casa em que era localizado orfanato quando Jacob a encontra?
- 11- Qual a esperança que Jacob perde no capítulo 3?

No capítulo 4

- 12- Como era a relação entre o pai de Jacob e o vovô Portmann?
- 13- Durante qual das grandes guerras o orfanato foi atingido?
- 14- Quem foi o único “sobrevivente” que apareceu na cidade após uma bomba atingir o orfanato em 03 de setembro de 1940?

No capítulo 5

- 15- Você acredita que teria coragem de explorar o orfanato abandonado e semi-destruído? Explique sua resposta.
- 16- Durante a leitura do capítulo a ausência de esqueletos ou restos de corpos chamou sua atenção?
- 17- Quais as pistas que indicam a Jacob que ele não estava mais no mesmo momento histórico da sua atualidade? (Cite, no mínimo 3)
- 18- O que significava a expressão “Do outro lado da tumba do homem velho” dita por Abraham Portman?
- 19- Como funciona o tempo nas fendas temporais?

No capítulo 6

- 20- Jacob acredita estar um surto psicótico por quê?
- 21- Abraham Portman era namorado de qual das crianças peculiares?
- 22- Leia a citação abaixo e responda: ao longo da história vários povos e pessoas foram excluídos devido a suas diferenças em relação às demais pessoas, como você interpreta esta afirmação em relação a utilização da Literatura como forma de discutir questões sociais relevantes?

Há peculiares em todo o mundo — disse ela —, apesar de nosso contingente ser muito menor hoje do que já foi. Os que restaram vivem escondidos, como nós. — Ela baixou o tom para uma voz doce e entristecida. — Houve tempo em que podíamos nos misturar abertamente com as pessoas comuns. Em alguns lugares do mundo éramos vistos como xamãs e místicos, e nos consultavam em momentos difíceis. Algumas culturas mantêm relações harmoniosas com nossa gente, apesar de isso ocorrer apenas em lugares onde nem o mundo moderno nem as grandes religiões conseguiram penetrar, como a ilha da magia negra de Ambry m, nas Novas Hébridas. Mas a maior parte do mundo há muito tempo virou-se contra nós. Os muçulmanos nos expulsaram. Os judeus nunca nos entenderam. Os cristãos nos queimaram como bruxos. Até os pagãos de Gales e da Irlanda acabaram chegando à conclusão de que éramos todos fadas e fantasmas, formas mutantes do mal (RIGGS, Ranson. O orfanato de miss Peregrine para crianças peculiares. Leya Editoria: São Paulo. 2005. p. 124).

- 23- Responda à seguinte pergunta de Miss Peregrine: Imagine, em um mundo com tanto medo das diferenças, como isso não seria uma ameaça para todos os peculiares? (p. 124)
- 24- Existe apenas a fenda de miss Peregrine no mundo peculiar?
- 25- Jacob descobre que é peculiar neste capítulo, qual seria a sua reação ao se descobrir parte do mundo peculiar também?

8.9 LISTAGEM DE LIVROS CITADOS NAS PERGUNTAS Q9, Q10, Q30 E Q32

Autor	Título do livro	Ano de publicação	N. de citações	Q.9- Livros físicos adquiridos	Q.10- Livros virtuais adquiridos	Q.30- Indicações para continuidade do P F&L	Q.32- Filmes baseados em livros
	Gêneros/tipos/critérios/autor		12	1		11	
	NP/Não lembro/Geral		48	16	23	4	5
ABNETT, Dan	Guardiões da Galáxia	2015	1			Q.30	
ALMEIDA, Rodrigo et al	O Brasil tem jeito?	2006	1	Q.9			
BING, Georgia	O incrível livro de hipnotismo de Molly Moon	2003	1				Q.32
BOINE, Jonh	O menino do pijama listrado	2007	5			Q.30	Q.32
BOWDEN, Oliver	Assassin's Creed	2011	1	Q.9			
CLARE, Cassandra	Os Instrumentos Mortais: caçadores de sombras	2010	6			Q.30	Q.32
COLLINS, Suzanne	Em chamas	2009	1				Q.32
COLLINS, Suzanne	Jogos Vorazes	2008	3				Q.32
COSTA, Wilson	O grito: uma história de amor e preconceito	2013	1	Q.9		Q.30	
DAHL, Roald	A fantástica fábrica de chocolate	2011	5			Q.30	Q.32
DICAMILLO, Kate	Winn-Dixie, meu melhor amigo	2005	1		Q.10		
Disney	A dama e o vagabundo	1986	1	Q.9			
DOYLE, Arthur Conan	Sherlock Holmes	1887	1			Q.30	Q.32
ERICKSON, Dave	The walking dead	2012	2	Q.9			
FRANK, Otto H.	O diário de Anne Frank	1947	4	Q.9		Q.30	Q.32
FUNKE, Cornelia	Coração de tinta	2006	2			Q.30	Q.32
GARCIA, Kami	Dezesseis Luas	2009	1				Q.32
GREEN, Jonh	A culpa é das estrelas	2012	11			Q.30	Q.32
GREEN, Jonh	Cidades de papel	2008	3			Q.30	Q.32
GROGAN, Jonh	Marley e eu	2005	1				Q.32
JAMES, E.L.	Cinquenta tons de cinza	2012	10	Q.9		Q.30	Q.32

Autor	Título do livro	Ano de publicação	N. de citações	Q.9- Livros físicos adquiridos	Q.10- Livros virtuais adquiridos	Q.30- Indicações para continuidade do P F&L	Q.32- Filmes baseados em livros
KATE, Lauren	Fallen	2010	4	Q.9			Q.32
KATE, Lauren	Paixão	2011	1	Q.9			
KATE, Lauren	Tormenta	2010	1	Q.9			Q.32
KINNEI, Jeff	Diário de um banana	2008	5			Q.30	Q.32
LEWIS, C. S.	As crônicas de Nárnia	1950	1			Q.30	Q.32
MARQUES, Ricardo	Biografia de Luan Santana	2015	1		Q.10		
MARTIN, George R.R.	Game of thrones (A guerra dos tronos)	2010	4		Q.10	Q.30	Q.32
MARTINELLI, Tânia	Novos Caminhos	2008	1	Q.9			
MAYERS, Sthefanie	Crepúsculo	2005	11	Q.9		Q.30	Q.32
MORGAN, Kass	Os 100	2014	1			Q.30	
MOYES, Jojo	Como eu era antes de você	2013	4	Q.9			Q.32
OHBA, Tsugumi	Darth note (mangá)	2003	1				Q.32
OLIVEIRA, Alberto de	Os cem melhores sonetos brasileiros	2001	1	Q.9			
PERISSE, Heloisa	Diário da Tati	2003	2			Q.30	Q.32
PERRAULT, Charles	Bela Adormecida	Sem data	1				Q.32
PUZO, Mario	O poderoso chefão	1969	1				Q.32
RICE, Morgan	Diários de um vampiro	1991	3	Q.9			
RIGGS, Ranson	Cidade dos Etéreos	2016	1			Q.30	
RIGGS, Ranson	O orfanato da Srta. Peregrine para crianças peculiares	2012	25	Q.9	Q.10		Q.32
RIORDAN, Rick	Percy Jackson	2008	3			Q.30	Q.32
RISSI, Karina	Perdida	2013	1			Q.30	Q.32
ROTH, Veronica	Convergente	2013	1				Q.32
ROTH, Veronica	Divergente	2012	6				Q.32
ROTH, Veronica	Insurgente	2013	3			Q.30	Q.32
ROWLING, J.K.	Animais fantásticos e onde habitam	2001	2			Q.30	Q.32
ROWLING, J.K.	Harry Potter	1997	22	Q.9	Q.10	Q.30	Q.32

Autor	Título do livro	Ano de publicação	N. de citações	Q.9- Livros físicos adquiridos	Q.10- Livros virtuais adquiridos	Q.30- Indicações para continuidade do P F&L	Q.32- Filmes baseados em livros
SCHIMENECK, Antônio	Por trás das cortinas	2012	1		Q.10		
SHEPARD, Sara	As meninas malvadas	2013	1			Q.30	
SHINYASHIKI, Roberto	Pais e filhos	1992	1	Q.9			
SLAUGHTER, Karin	A garota dos olhos azuis	2016	1		Q.10		
SPARKS, Nicholas	Diário de uma paixão	2011	2			Q.30	Q.32
SPARKS, Nicholas	Querido Jonh	2010	2				Q.32
TOLKIEN, J.R.R.	O Hobbit	1937	3				Q.32
TOLKIEN, J.R.R.	O senhor dos aneis	1954	1				Q.32
URACH, Andressa	Morri para viver	2015	1	Q.9			
VERISSIMO, Erico	Ana Terra	1949	2	Q.9			
WEBER, Renato Luiz	O menino com 21 dedos	2012	1			Q.30	
ZIRALDO	Menino Maluquinho	1980	1			Q.30	
ZUSAK, Marcus	A menina que roubava livros	2007	5			Q.30	Q.32

